



**PROFHISTÓRIA**

MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ENSINO DE HISTÓRIA

---

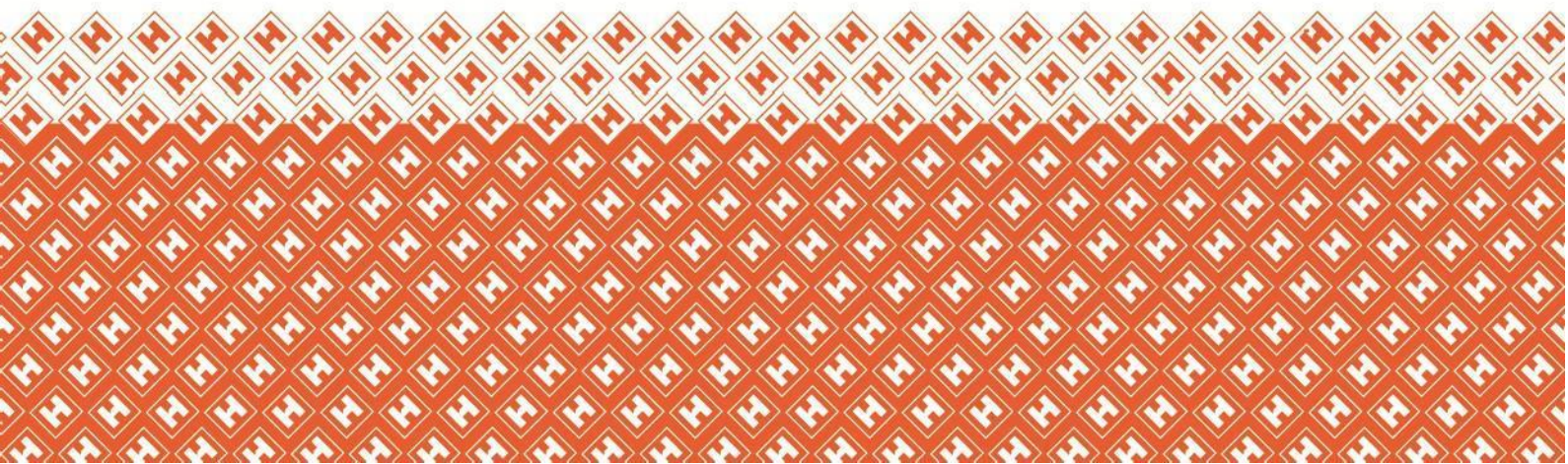
DANIEL WOLLACE MARQUES FERREIRA

**QUEM É ESSE BRINCANTE?**

história social do Bumba-meu-boi e ensino de história

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA

Julho / 2023



**Daniel Wollace Marques Ferreira**

**QUEM É ESSE BRINCANTE?**

história social do Bumba-meu-boi e ensino de história

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), como requisito parcial para a obtenção de título de Mestre em Ensino de História.

**Orientador:** Prof. Dr. Raimundo Inácio Souza Araújo.

**Linha de Pesquisa:** Saberes históricos em diferentes espaços de memória.

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Marques Ferreira, Daniel Wollace.

QUEM É ESSE BRINCANTE? : história social do Bumba-meu-boi e ensino de história / Daniel Wollace Marques Ferreira. - 2023.

132 f.

Orientador(a): Raimundo Inácio Souza Araújo. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Rede - Mestrado Profissional em Ensino de História, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2023.

1. Bumba meu boi. 2. Ensino de História. 3. História Africana. 4. Livro Didático. 5. Sujeitos Negros. I. Souza Araújo, Raimundo Inácio. II. Título.

**Daniel Wollace Marques Ferreira**

**QUEM É ESSE BRINCANTE?**

história social do Bumba-meu-boi e ensino de história

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), como requisito parcial para a obtenção de título de Mestre em Ensino de História.

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. Dr. Raimundo Inácio Souza Araújo  
(Orientador) PROFHISTÓRIA – UFMA

Profª. Dra. Viviane de Oliveira Barbosa  
(Examinadora) PROFHISTÓRIA – UFMA

Profª. Dra. Carolina Christiane de Souza Martins  
(Examinadora) - UFPA



Aos meus pais e irmã.  
À minha esposa e filhos,  
que são minha fortaleza.

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar quero agradecer a Deus, pela minha vida, por me proporcionar saúde e paz durante toda a caminhada de estudo.

Aos professores e professoras do ProfHistória – UFMA, em especial ao meu orientador, o professor Dr. Raimundo Inácio Souza Araújo.

Às professoras Dra. Carolina Martins e Dra. Viviane Barbosa, pelas observações feitas durante a minha banca de qualificação.

Aos meus pais que sempre estiveram ao meu lado me proporcionando tudo que estava ao seu alcance.

A professora Dra. Mundicarmo Ferretti, pelas conversas e livros fornecidos que serviram de suporte para a produção do caderno pedagógico.

A minha esposa e filhos que dia e noite estavam ao meu lado me dando força para não desistir.

Aos meus amigos e amigas do PROFHISTÓRIA, em especial Elivaldo, por todas as nossas conversas sobre a temática.

Ao senhor Jandir, do Centro de Cultura Popular, pelas dicas e conversas que foram fundamentais para ampliação da pesquisa.

Finalmente, à minha irmã, que constantemente está torcendo e orando por mim.

A todos(as) meus sinceros agradecimentos!

“Toda dor pode ser suportada  
se sobre ela puder ser contada  
uma história”  
Hannah Arendt.

## RESUMO

O presente estudo objetiva discutir a construção da História Africana e a presença de personalidades negras no ensino de História nos anos finais através da história do Bumba-meu-boi. A hipótese que entrelaça este trabalho é a de que ainda existe uma extensa ausência de personagens negros e discussões culturais e sociais mais profundas no ensino, inviabilizando a aplicabilidade da Lei 10.639/2003 que registra a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e que esse hiato pode ser minimizado a partir do diálogo com a história do Bumba-meu-boi. Para a realização desta pesquisa, a metodologia utilizada foi bibliográfica, essencial para a construção do produto didático “Caderno de Atividades sobre a História Social do Bumba-meu-boi” ofertado ao final deste trabalho, tal produto tenciona resgatar a memória de personagens negros ligados a história do Bumba-meu-boi do Maranhão. Essa festividade, que atualmente é considerada a maior festa popular do estado, é o ponto de partida que permitiu a reconstrução das histórias de personagens negros ligados a essa festividade popular. Além disso, foi estabelecido como viés de ensino a Educação Patrimonial, perscrutando as possibilidades que essa ferramenta de ensino permite para fixar as histórias e memórias dessas personalidades. Consideramos que a adoção de tais medidas são essenciais para a promoção da educação étnico racial, tanto para valorização como para o reconhecimento da importância de inclusão das histórias desses personagens. Por fim, trabalhos como esses permitem a desconstrução de discursos e práticas racistas no ensino básico, estabelecendo olhares críticos sobre a história e cultura desses sujeitos.

**Palavras-Chave:** Livro didático; Ensino de História; História africana e afro-brasileira; Bumba-meu-boi; Sujeitos Negros.

## ABSTRACT

The present study aims to discuss the construction of African History and the presence of black personalities in History teaching in the final years. The hypothesis that intertwines this work is that there is still an extensive absence of black characters and deeper cultural and social discussions in teaching, making the applicability of Law 10.639/2003 unfeasible, which registers the mandatory teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture and the National Curricular Guidelines for the Education of Ethnic-Racial Relations. To carry out this research, the methodology used was bibliographic, identifying that this process begins even in the construction of the first school curricula extending to the present day. The exploratory research was essential for the construction of the didactic product "Activity Booklet" offered at the end of this work, such product intends to rescue the memory of black characters linked to the history of Bumba-meu-boi of Maranhão. This festivity, which is currently considered the biggest popular party in the state, is the starting point that allowed the reconstruction of the stories of black characters connected to this popular festivity, and that have little prestige in local history teaching. In addition, Heritage Education was established as a teaching bias, scrutinizing the possibilities that this teaching tool allows for fixing the stories and memories of these personalities. We believe that the adoption of such measures is essential for the promotion of ethno-racial education, both for the valorization and the recognition of the importance of including the stories of these characters. Finally, works such as these allow the deconstruction of racist discourses and practices in basic education, establishing critical views about the history and culture of these subjects.

Key-words: Textbook; History Teaching; History of Africa; Bumba-meu-boi; Black Personalities in Teaching.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- Figura 1 - Card da Campanha “Para Além do dia 20 de Novembro”.
- Figura 2 - Frederick Douglass, 1877, foto de Matthew B. Brady.
- Figura 3 - Complexo Atlântico (Oceano), (2021), tela de Arjan Martins exibida na Mostra Itinerante da 34ª Bienal de São Paulo.
- Figura 4 - Capa do segundo livro da coleção escrita por Boulos JR (1997).
- Figura 5 - Índice do segundo livro da coleção de 1997.
- Figura 6 - Parte 2 do índice do segundo livro da coletânea de 1997.
- Figura 7 - Parte 3 do índice do segundo livro da coleção de 1997.
- Figura 8 - Capas da coleção escrita por Boulos Júnior de 2018.
- Figura 9 - Licença concedida pelo chefe de polícia para realização de festa.
- Figura 10 - Rampa de desembarque.
- Figura 11 - A chegada das fábricas de automobilismo no Brasil.
- Figura 12 - Balanço do governo de JK.

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES**

ANPUH - Associação Nacional de História

APEM - Arquivo Público do Estado do Maranhão

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

GT - Grupo de Trabalho

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

ONU - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

PNLD - Programa Nacional do Livro e do Material Didático

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>1 OLHARES E PERSPECTIVAS SOBRE A HISTÓRIA DO BUMBA-MEU-BOI NO MARANHÃO</b> .....	24
1.1 Sujeitos ausentes – qual o lugar dos brincantes do Bumba-meu-boi na produção acadêmica? .....	24
1.2 Conhecendo pessoas: novas perspectivas sobre a história do Bumba-meu-boi.....	36
<b>2 HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA EM MATERIAIS DIDÁTICOS</b> .....	49
2.1 A escrita da história africana e afro-brasileira.....	49
2.2 Novas concepções sobre a história africana e afro-brasileira.....	56
2.3 A coleção “História e Sociedade”, de Alfredo Boulos Júnior.....	68
<b>3 APRESENTAÇÃO DO PRODUTO DIDÁTICO</b> .....	81
3.1 O Bumba-meu-boi como patrimônio imaterial.....	81
3.2 História e cultura afro-brasileira através de trajetórias pessoais.....	84
3.3 Orientações práticas.....	86
<b>CADERNO DE ATIVIDADES</b> .....	88
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	122
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	126



## INTRODUÇÃO

Em novembro de 2021, o Comitê de Diversidade do Tribunal de Justiça do Estado do Maranhão lançou uma campanha de valorização da estética negra e seu papel na luta antirracista<sup>1</sup>. Foi divulgado por toda cidade de São Luís o card da campanha em vários *outdoors* com a frase: “Para além do dia 20 de Novembro - Diga não ao Racismo”. Ao lado dessa frase, uma montagem com oito personalidades negras compõem a ilustração da peça. Nessa imagem, é possível identificar maranhenses como Dona Teté, criadora da dança maranhense Cacuriá de Dona Teté; Maria Firmina dos Reis, professora e romancista antirracista do século XIX; Cosme Bento das Chagas, o “Negro Cosme”, um dos líderes da Revolta da Balaiada, ocorrida no século XIX; a escravizada Catarina Mina, figura importante de São Luís no contexto escravagista; o médico Luizão, professor da Universidade Federal do Maranhão e Maria de Lourdes Siqueira, doutora em antropologia; além de figuras nacionais, como Zumbi dos Palmares, um dos líderes do quilombo de Palmares (século XVII) e Luiz Gama, escritor e jornalista que defendeu a emancipação dos negros.



**Figura 1** - Card da Campanha “Para Além do dia 20 de Novembro”.  
Fonte: Tribunal de Justiça do Maranhão (2021).

<sup>1</sup> Confira em:

<https://www.tjma.jus.br/midia/portal/noticia/505512/a-valorizacao-da-estetica-negra-e-seu-papel-na-luta-antirracista>.

A iniciativa da campanha é pertinente, uma vez que tem o objetivo de combater o racismo em uma data importante como 20 de Novembro, Dia da Consciência Negra. No site do Tribunal de Justiça, uma matéria foi publicada endossando a campanha, contendo um texto antirracista baseado em estudos de pesquisadores da temática. A divulgação desse texto seria de grande valia para a disseminação de conhecimentos acerca da temática, principalmente pelo fato da memória social ainda conhecer muito pouco sobre a história das pessoas citadas e seus feitos.

Gostaríamos de enfatizar essa questão: esses personagens, em especial os maranhenses, são pouco conhecidos do grande público e dificilmente estão presentes em materiais didáticos do campo do Ensino de História. Apresentar essas imagens sem a difusão de seus nomes e trajetórias em espaços de educação histórica voltadas para o grande público é um limite nessa campanha, que só terá seu efeito real em pessoas que já conheçam o significado histórico dos personagens citados.

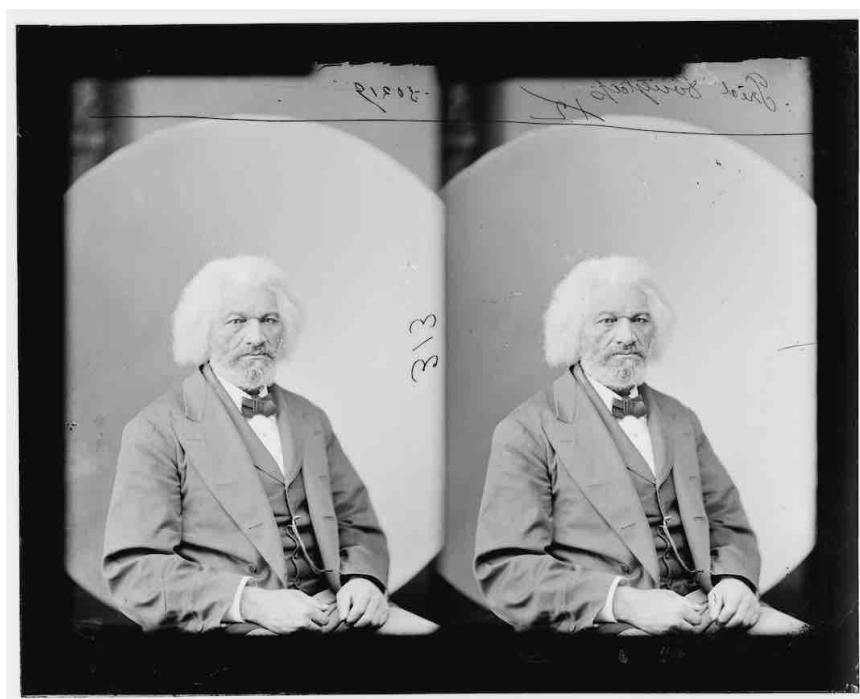
Para muitos estudantes da educação básica, no que se refere à história das populações afro-brasileiras, não é incomum as pessoas negras serem conhecidas apenas de forma genérica como “os escravos”; “os quilombolas” ou, no caso das expressões culturais populares, “os brincantes”. Observamos um caso significativo de silenciamento das trajetórias e singularidades das pessoas negras inclusive em Casas de Cultura locais.

A Casa do Maranhão, centro cultural ligado a Secretaria Estadual de Cultura, localizada no centro histórico de São Luís, enfrenta problemas nesse sentido. A mostra permanente sobre a história da cultura popular do Maranhão inaugurou em 2022 uma seção específica com imagens, fotografias e pinturas dos cantadores de Bumba-meu-boi. No entanto, não disponibilizam materiais e nem explicam as histórias desses sujeitos, o que prejudica a missão do local enquanto instituição museológica e local de memória. Em relação a essa seção específica, a menos que haja uma preocupação do mediador nesse sentido, os visitantes saem do espaço sem ter a oportunidade de conhecer pelo menos o nome desses personagens da cultura maranhense.

Outra experiência ocorrida durante a escrita desta dissertação nos leva para o movimento oposto a esse silenciamento, mostrando que a luta antirracista não é algo recente. Trata-se dos retratos de Frederick Douglass, expostos no recorte da Bienal de São Paulo, intitulado “Faz escuro, mas eu canto”, apresentado em São Luís no ano passado, no Centro Cultural Vale Maranhão e na Casa do Maranhão. Nascido em Talbot County, Maryland (EUA), em fevereiro de 1817, era filho de uma mãe negra escravizada. Douglass se alfabetizou e procurou alfabetizar outras pessoas na mesma condição. Mais tarde assumiu

uma brilhante carreira, de escritor, orador, político e ativista em prol da abolição da escravidão, sendo considerado um dos importantes nomes da luta antirracista nos Estados Unidos.

Douglass achou na fotografia um meio de luta. Acreditava que utilizando a sua imagem de homem negro livre, poderia ter uma grande amplitude na luta contra a escravidão. Ele utilizou sua imagem através das milhares de fotografias suas, o que o tornou a personalidade mais fotografada do século XIX, com o objetivo de conscientizar as pessoas sobre a ideia de liberdade. Utilizava sempre a mesma pose e o mesmo enquadramento e, ao contrário das imagens de desumanização que circulavam nos EUA sobre as pessoas negras naquele momento, quis se apresentar de forma altiva e elegante, desde muito jovem e até a sua morte.



**Figura 2** - Frederick Douglass, 1877, foto de Matthew B. Brady.  
Fonte: Bienal de São Paulo (2021).

Ainda na 34ª Bienal de São Paulo, a proposta de conscientização da sociedade sobre a realidade de pessoas escravizadas e seu uso na luta antirracista também foi usada pelo pintor brasileiro Arjan Martins. Ele buscou reconstruir cenas do passado escravista que fazem parte da memória individual e coletiva. Suas pinturas buscaram demonstrar as relações e os impactos causados pelo "triângulo Atlântico" que unia Europa, América e África num duradouro comércio de pessoas e especiarias produzidas na América.

O oceano é posto como peça central, como cenário em que transitam os protagonistas. Quem são eles? A diáspora africana é ressaltada nesse sentido: Arjan Rodrigues exalta

personagens negros e indígenas nesse processo, muitas vezes silenciados dentro da história oficial. Mas não apenas isso. Além de trazer pessoas negras e indígenas tão grandes quanto o próprio Atlântico como destaques de sua narrativa visual, o pintor ainda apresenta em escala diminuta aqueles que nos livros didáticos são apresentados como protagonistas. Os europeus, na tela do pintor, têm a escala do que é quase imperceptível ou inexistente, caminhando acima das linhas vermelhas que cortam a tela, identificados apenas por roupas características, à moda da nobreza europeia. Essa tela de Arjan Rodrigues foi uma inspiração para a realização desta dissertação.



**Figura 3** - *Complexo Atlântico (Oceano)*, (2021), tela de Arjan Martins exibida na Mostra Itinerante da 34ª Bienal de São Paulo.

**Fonte:** Mostra Itinerante da Bienal de São Paulo (2021). Disponível em: <http://www.bienal.org.br/agenda/10016>

O interesse pelo estudo sobre o Bumba-meu-boi e as festas populares do Maranhão surgiu tanto pela experiência de vida pessoal quanto pela vida acadêmica desenvolvida no curso de História, através das aulas ministradas e do contato de textos de pesquisadores e autores maranhenses que se debruçaram sobre a cultura do estado. Além disso, por ter nascido em uma família maranhense, que sempre brincou e se interessou pela festividade e as brincadeiras do boi, isso permitiu que desde a infância eu fosse instigado a frequentar e participar das festividades deste folguedo.

Assim, fui observando meus familiares, sobretudo avós e pais. Compreendi a devoção depositada aos santos homenageados do mês de junho, como São João, Santo Antônio, São Pedro e São Marçal<sup>2</sup>. O entusiasmo e a participação dos que me precederam contribuíram para minha admiração pela festividade, surgindo à vontade de participar e frequentar as apresentações do boi.

<sup>2</sup> Sobre esse último, embora não seja reconhecido como santo pela Igreja Católica, todo dia 30 do mês de junho recebe homenagens de grupos de bois de matracas, zabumba e costa de mão na avenida que leva o seu nome, no bairro do João Paulo, localizado na periferia de São Luís.

Como graduando, pude conhecer mais sobre a produção da festa, a preparação durante os meses que a antecedem, as principais personalidades que, aguerridas, sustentam e levantam o nome dos seus grupos de bois, e fazem a brincadeira acontecer.

A metodologia adotada e o arcabouço teórico deste estudo permitiram experimentar uma integração dessas trajetórias, de brincante e pesquisador, reconhecendo os limites e papéis exercidos diante da brincadeira do Bumba-meu-boi. O que não implicou negativamente na construção desta pesquisa, pelo contrário.

Contudo, a construção desta pesquisa veio mais tarde do que o esperado. Após a conclusão da minha graduação, não tive condições de iniciar o mestrado devido às dificuldades em conciliar trabalho e estudo, pois as excessivas horas de trabalho não me permitiram a dedicação necessária para estudar e pesquisar ao mesmo tempo. E, ainda que pudesse assumir as duas atividades concomitantemente, sem dúvidas as duas não teriam a mesma dedicação e empenho.

Não pude me aproximar da história do Bumba-meu-boi em meu contexto de docente de História, pois há carência de dedicação à história local nos livros didáticos. De acordo com Martinho (2022) a história local permite a maior proximidade dos indivíduos com suas realidades históricas e visões de mundo, podendo instigar pertencimento e valorização da cultura local. No entanto, observa-se que a historiografia didática contempla sobretudo a história europeia e a visão dos vencedores, e se atém apenas a contextos históricos distantes dos alunos, assim não dá conta das especificidades das localidades, “tal qual estudos de caráter regional e local são capazes” (MARTINHO, 2022).

Os livros didáticos que utilizei na rede privada de ensino, produzidos na região sul e sudeste do país, desconsideravam a história local de grande parte do país, inclusive a história do Maranhão. A história do Bumba-meu-boi, por exemplo, que era realidade constante de crianças e adolescentes maranhenses, não constava nos livros didáticos. Era preferível aos livros contar o desenrolar da história europeia, da colonização e de outros assuntos, do que tratar de temas que são tão próximos aos alunos. Por conta disso, esse trabalho visa contribuir com a história local, acenando para a importância de trabalhar temáticas relacionadas à realidade dos alunos, instigando pertencimento social e valorização da cultura local.

A minha aprovação no Mestrado Profissional de História da Universidade Federal do Maranhão, no ano de 2019, acabou me proporcionando retornar às pesquisas referentes à cultura popular no Maranhão, ainda que com algumas dificuldades, pois não foi fácil conciliar as aulas do mestrado, leituras e pesquisas, com a minha atividade laboral como professor de História em duas escolas da rede particular da capital maranhense.

Soma-se a essas questões a inesperada e danosa pandemia causada pela COVID-19. Com a sua chegada, em março de 2020, o mundo teve que enfrentar um vírus até então desconhecido, bem como seu modo de infecção, prevenção e o tratamento adequado. Abruptamente, países, estados e cidades tiveram que se adaptar ao chamado “novo normal”, que incluiu a suspensão das atividades presenciais, como aulas nas escolas e universidades, atendimento ao público nas repartições e órgãos, inclusive bibliotecas.

Tendo em vista essa nova realidade, esta pesquisa teve que ser rapidamente repensada. Por exemplo, não foi possível realizar o trabalho de campo, pois as festas juninas foram suspensas, os grupos não puderam se apresentar presencialmente. Desta forma, a preparação para festa e as entrevistas com os integrantes não puderam acontecer, os registros fotográficos da festa e o acompanhamento dos grupos nos arraiais também tiveram que ser suspensos. As festas juninas só foram realizadas novamente de forma presencial nos meses finais da pesquisa.

Optou-se então pela pesquisa bibliográfica, buscando estudos e referências acerca do tema. No entanto, a sua realização não foi das mais fáceis, pois era impossível visitar bibliotecas públicas, visto que elas estavam fechadas durante boa parte da pandemia. Foi preciso então ater-se aos materiais disponibilizados por bibliotecas particulares ou livros adquiridos em compras. As pesquisas encontradas online não supriram a demanda sobre o assunto, por isso foi preciso recorrer a outras buscas de trabalhos.

Depois de dois anos, agora em 2022, a realidade é bem diferente da enfrentada no início da pandemia. A sociedade já entende as formas de prevenção, os sintomas da doença, a testagem da população já é uma realidade e alia-se a isso a vacinação em massa. E embora esses imunizantes não previnam a infecção pelo vírus causador da COVID-19, diminuem os sintomas e até mesmo o risco de morte pela doença. Essas medidas têm refletido positivamente no número de infecções e mais ainda no número de mortos pela doença, que tem caído drasticamente ao longo dos meses. Por conta disso, as autoridades de saúde do estado permitiram que a festa junina pudesse ser realizada em 2022.

As novas adaptações pós-pandemia e o acontecimento junino em 2022 possibilitou, mesmo que tardiamente, a conversa direta com alguns brincantes, que explicaram sobre sua expectativa da volta do São João, das saudades de pagarem suas promessas, dançarem para os santos juninos e o entusiasmo de fazer parte dessa cultura rica e importante para o Maranhão. Isso foi muito relevante para poder ampliar o rol de personagens contemplados no Caderno de Atividades. Obras têm sido realizadas com o intuito de valorizar os fazedores da cultura popular, tal como o projeto “Memórias de Velhos”, utilizada como base desta dissertação,

mas percebemos uma ênfase nos brincantes do sexo masculino. Nesse sentido, a retomada do São João permitiu diversificar o gênero de brincantes do Bumba-meu-boi expostos no Caderno.

Durante essas visitas aos arraiais reencontramos conhecidos que se dedicam a festa do Bumba-meu-boi, pessoas que fazem os grupos se apresentarem durante o mês de junho e passam vários meses de suas vidas dedicadas a fazerem a festa acontecer. Além disso, conseguimos visitar espaços de memórias dedicados a esse folguedo, tais como os museus e casas de cultura: Casa do Maranhão, Casa de Nhozinho e Casa da Festa. Além dos barracões e os terreiros em que as brincadeiras geralmente ensaiam nos meses que antecedem a festa. Tais espaços de memória possibilitam conhecer mais a fundo o folguedo do boi, através das visitas guiadas nos museus e das informações passadas pelos guias e monitores das casas de cultura. Nos barracões, observamos como um local sagrado e importante para o desenvolvimento da festa, espaços onde os grupos se organizam, ensaiam os passos do boi, confeccionam as indumentárias e socializam o amor pelo folguedo que, depois de batizado e abençoado, sai para se apresentar nos arraiais.

O Bumba-meu-boi já recebeu inúmeros estudos por parte da comunidade acadêmica, mas as condições de existência dos sujeitos que produzem essa manifestação nem sempre foi um aspecto a receber destaque dos estudiosos. A partir das últimas décadas do século XX, quando muitos historiadores começaram a se interessar pelas discussões sobre cultura popular, as festas passaram a entrar na pauta como objetos de investigação. As festas populares pertencem à história, elas têm história.

O trabalho pioneiro de Peter Burke sobre as culturas populares colaborou significativamente para trazer à baila a reflexão sobre práticas e expressões culturais, transformando nossa compreensão do passado a respeito dessa temática. Publicado pela primeira vez em 1978, “Cultura popular na Idade Moderna” é um estudo que examina a vasta gama da cultura popular da Europa pré-industrial. Do mundo do artista profissional às canções, histórias, rituais e peças de pessoas comuns, mostra como as atitudes e os valores dos que de outra forma seriam esquecidos moldaram e foram moldados pelas mudanças nas condições sociais, religiosas e políticas da sociedade europeia entre 1500 e 1800. O autor explica que existem múltiplas facetas na dinâmica de circulação entre culturas de elite e culturas populares buscando assim descentrar esse movimento muitas vezes olhado principalmente através do modelo elitizado de cultura. Na obra de Burke, as festas populares são retratadas, e percebemos um interesse na reflexão sobre a proeminência dos próprios

agentes culturais. Entretanto, esse interesse é limitado pelas poucas informações trazidas sobre eles pela documentação.

No Brasil, a obra da prof<sup>a</sup>. Martha Abreu é uma referência a ser citada, pois trabalhou temas como cultura popular, diáspora, cativo e escravidão africana no século XIX. Seus escritos denunciam a violência racial presente nas terras brasileiras. Sua obra “O Império do Divino: festas e cultura popular no Rio de Janeiro” é um dos primeiros trabalhos que trouxeram luz sobre as temáticas da cultura e das festas populares no Brasil. Tendo o Rio de Janeiro como palco de suas apreciações, essa obra traça uma nova perspectiva aos períodos imperial e republicano, destacando os vínculos entre cultura, política e História Social, mostrando as festas populares como elementos que oportunizam compreender tensões políticas, sociais e culturais vivenciadas (ABREU, 2018).

É interessante refletir sobre como conhecemos detalhes pessoais e biográficos de sujeitos considerados importantes pela história. A profusão maior de registros nos possibilitou conhecer características de personalidade de Bach (sua disciplina no trabalho de composição musical) ou de Chiquinha Gonzaga (seu comportamento irreverente e contrastante com a sociedade à época). Mas os agentes populares muitas vezes são para nós pessoas sem rosto e sem trajetórias. São, segundo as palavras de **Ronaldo Vainfas**, “**protagonistas anônimos**”.

Entretanto, alguns autores vêm tentando enfrentar esse desafio de conferir personalidade e trajetória aos agentes da cultura popular.

Em 2006, a professora Maria da Glória Guimarães Correia publicou a obra “Nos fios da trama<sup>3</sup>: quem é essa mulher?”. A autora buscou caracterizar o cotidiano das operárias no Maranhão, figuras sobre as quais pouco se sabia, além do fato de que era a ampla maioria dos trabalhadores das indústrias têxteis. Correia atravessou essa camada de senso comum para investigar a rotina diária, as condições de moradia e a religiosidade dessas figuras tão importantes, mas pouco estudadas do cenário urbano ludovicense. A partir de histórias singulares, construiu hipóteses acerca da ligação entre o espaço dos terreiros e o cotidiano fabril, aquele funcionando como o refúgio e o sustento necessários ao enfrentamento dos inúmeros rigores experimentados neste (CORREIA, 2006).

A professora Helidacy Corrêa (2012) foi uma das primeiras autoras a estudar e pesquisar sobre o simbolismo criado em torno da cultura popular maranhense ainda na

---

<sup>3</sup> O título desta dissertação é uma homenagem a esta obra tão importante da professora Maria da Glória Guimarães Correia.



década de 1990 com seu trabalho de dissertação de mestrado. No qual refletiu sobre a resignificação da festividade popular, que antes rechaçada pela elite tomou novas proporções na sociedade maranhense.

Nessa mesma perspectiva, a dissertação de Antônio Evaldo (2007) buscou compreender a construção da identidade maranhense, sobretudo entre 1937 e 1965. Evidenciou que durante esse período a cultura maranhense sofreu transformações, adaptações e remodelações. A partir dos conceitos de representação e imaginário, destacou as dinâmicas culturais e sociais, os conflitos e interações entre os diversos grupos sociais durante o período estudado. Verificou-se que determinadas manifestações culturais vivenciaram múltiplas transformações ao longo da sua existência, ora obliteradas, ora tornando-se ponto central da representação da “identidade maranhense”.

Mais recentemente, podemos citar como exemplo o trabalho do historiador Thiago Lima dos Santos (2014), que investigou o Tambor de Mina do Maranhão, e o amplo universo dos “batuques” do século XIX, notadamente a pajelança. Santos mostra a diversidade dessas práticas e, ao mesmo tempo, como estavam interligadas pelas crenças e ritos da religiosidade afro-maranhense. Através de documentos do corpo de polícia, localiza figuras até hoje importantes no imaginário dos terreiros e estabelece hipóteses sobre as estratégias utilizadas pelas comunidades para conviver com o controle estabelecido sobre as expressões culturais não identificadas como católicas.

Da mesma maneira, a historiadora Caroline Souza Martins (2020) pesquisou sobre as festas populares na cidade de São Luís, enfatizando a experiência dos sujeitos sociais do Bumba-meu-boi, discutindo suas relações entre este e os intelectuais, a imprensa, o poder público e as autoridades policiais no processo de valorização dessa manifestação como parte essencial da cultura maranhense. Martins mostra como havia um sentido de comunidade que fazia com que os boieiros buscassem apoiar-se mutuamente, um sentido de fraternidade e solidariedade que embasava o associativismo negro, como a compensar as difíceis condições sociais a que estava submetida essa parcela da população (MARTINS, 2020).

Esses estudiosos buscaram avançar na construção da complexidade da biografia de integrantes de grupos populares envolvidos com expressões culturais marginalizadas. Para além dos elementos simbólicos do folguedo, foram em busca do seu cotidiano, das dificuldades com que se deparavam, e com as estratégias utilizadas para enfrentar os dilemas do dia a dia.

Pensamos que abordar a brincadeira do Bumba-meu-boi a partir dessa História Social da cultura pode trazer inúmeros benefícios aos estudantes da educação básica, na medida em

que a percepção da expressão cultural a partir da vivência de pessoas concretas possibilita a construção de percepções mais complexas, nas quais os espaços da festa estão intimamente ligados a outras esferas da vida social e podem colaborar para iluminá-los, desfazendo artifícios de naturalização de situações sociais de exploração e desigualdade.

O estudo de Elivaldo Pereira (2022) “Combatendo Necromemórias: práticas educativas para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira por meio de um diálogo entre o livro didático e acervos museológicos virtuais”, defendido no Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal do Maranhão, é um dos mais recentes no campo de Ensino de História que menciona algumas biografias ou personalidades negras dentro do Ensino de História. Pereira questiona a aplicabilidade da lei 10.639/2003 e a invisibilidade dos negros nos livros didáticos juntamente com a limitação dessa ferramenta didática para ensinar a história e cultura afro-brasileira nas escolas. Assim, propõe uma metodologia de ensino que privilegie as trajetórias de afro-brasileiros, fazendo uso, principalmente, de acervos museológicos digitais que apresentam e ensinam sobre a história dessa população.

Essa pesquisa constata a hipótese sustentada no presente estudo, a de que a maioria dos livros didáticos, presentes nas escolas brasileiras, minimizam as personalidades negras no Ensino de História, portanto, não conseguem aplicar a lei que permite e assegura a presença da história e cultura afro-brasileira no Ensino de História.

É válido ressaltar a dissertação de Rayme Costa que serviu como inspiração para a presente pesquisa. O título do estudo é “De Dandara a Firmina: O Ensino de História do Brasil a partir de Mulheres Negras no Ensino Médio Integrado” (2020). A proposta de Costa (2020) foi analisar as histórias das mulheres negras apagadas e reduzidas à condição de mulatas, domésticas e mães pretas. Para além dessa pecha em que as mulheres negras foram introduzidas, o autor busca contar outra história, das mulheres que foram para além da escravidão. Assim, são narradas as histórias de cinco mulheres negras, a saber: Dandara, Chica da Silva, Mônica, Luiza Mahin e Maria Firmina dos Reis. O autor constata que foi possível perceber e compreender o passado colonial pelas lentes de mulheres negras, materializando e aproximando a história dessas mulheres ao cotidiano dos educandos. Com efeito, os educandos puderam realizar uma apropriação das personagens como elementos simbólicos observando a negritude positivamente, além de observar as mulheres negras e suas problemáticas atuais. Portanto, trabalhos recentes têm mostrado uma mudança importante na produção historiográfica sobre as culturas populares: trata-se de focalizar os sujeitos que produziam essas manifestações culturais, trazendo para primeiro plano da análise as condições sociais e o cotidiano daqueles que faziam a brincadeira acontecer.

Este trabalho foi estruturado em três capítulos. No primeiro, intitulado *Olhares e Perspectivas sobre a História do Bumba-meu-boi no Maranhão*, tem por objetivo analisar as obras de referências selecionadas, com intuito de criticar e relacionar essas obras com as atuais discussões sobre os agentes da cultura popular presentes no Bumba-meu-boi. Ao analisar essas obras no primeiro capítulo, o foco é exercitar a percepção trazida pela historiografia, interessada em ultrapassar a perspectiva generalizante da década de 90 e avançar em direção às singularidades, trajetórias pessoais, sujeitos específicos, buscando assim colocar em lugar de destaque os sujeitos fazedores dessa brincadeira. É importante refletir que, mesmo hoje em que o Bumba-meu-boi se encontra em posição de destaque, atraindo milhares de turistas ao Maranhão durante os festejos juninos, os responsáveis pela realização desse folguedo continuam a enfrentar condições sociais adversas, bem como permanecem colocados em segundo plano diante do aspecto festivo da brincadeira.

O segundo capítulo tem por título *História e Cultura Afro-brasileira em materiais didáticos*. Neste capítulo é possível perceber os problemas enfrentados por alunos e professores nas abordagens sobre negros nos livros didáticos, os novos olhares e até mesmo em trabalhos que apontam um protagonismo negro. Para isso, apontamos as novas concepções sobre a história africana e afro-brasileira no ensino, demonstrando as pulsações das novas temáticas e abordagens nos livros. Neste capítulo foi realizada uma análise crítica da coleção de História do Ensino Fundamental *Sociedade e Cidadania* do autor Alfredo Boulos Júnior (2018), tentando identificar nessa obra a maneira como trabalha com o tema dos sujeitos negros e das expressividades populares ao longo da História. Apesar de o produto ser voltado para o 9º ano, optamos por analisar a totalidade de volumes da coleção, para perceber o lugar da cultura e das trajetórias de pessoas negras na produção do referido autor. Se tomarmos como referência essa coleção didática, aprovada para o PNLD 2018, percebemos que, apesar do considerável avanço, a História Social da cultura ainda é subvalorizada se comparada a temas como política e economia. O conjunto dos livros traz em suas temáticas uma supervalorização da história eurocêntrica, além de temas políticos e econômicos importantes da história nacional. As expressões culturais e principalmente os sujeitos fazedores dessa cultura são personagens ausentes e/ou invisibilizados. Aparecem e desaparecem rapidamente em algumas seções e boxes de alguns capítulos não dialogando com temas relevantes. Isso reflete a permanência de uma história predominantemente branca, eurocêntrica, de caráter político e econômico numa perspectiva tradicional.

Trazer a história local para o chão da sala de aula é uma estratégia fundamental para proporcionar aos estudantes um olhar diferenciado aos conteúdos considerados prioritários

pelo currículo tradicional, não significando fugir de conteúdos, mas sim dinamizar as aulas ao proporcionar outros olhares, situações e personagens que raramente são conhecidos pelos discentes. Nesse sentido, o terceiro capítulo, *Apresentação do produto didático*, aborda o seguinte questionamento: qual estratégia queremos propor para aproximar a História Social da cultura do Ensino de História?

Para tanto, nele é apresentada a produção e aplicação de um material didático voltado para dar visibilidade aos sujeitos fazedores da brincadeira do Bumba-meu-boi e sua utilização como um recurso pedagógico para o Ensino de História do 9º ano do Ensino Fundamental. O Bumba-meu-boi foi alvo de uma política de marginalização durante o século XIX e início do século XX, resistindo assim durante décadas ao racismo, outros preconceitos e à desigualdade social, sendo hoje um patrimônio cultural imaterial da humanidade. A proposta presente no produto didático é um caderno de atividades centrado na História Social dos brincantes e suas relações com os aspectos sociais e culturais das populações negras no estado do Maranhão.

Ao abordar a trajetória individual dos brincantes através desse recurso, estaremos contribuindo para o desenvolvimento da história local que geralmente não é abordada nos materiais didáticos utilizados pelos alunos em sala de aula. Através dessas trajetórias, queremos ampliar os horizontes da história ensinada em sala de aula. É o que se lerá!

## **1 OLHARES E PERSPECTIVAS SOBRE A HISTÓRIA DO BUMBA-MEU-BOI NO MARANHÃO**

Muitas obras, livros e pesquisas já foram desenvolvidos sobre o folguedo do Bumba-meu-boi. Esses autores apresentam perspectivas e pontos de vista por vezes semelhantes e por vezes distintos. No geral, se debruçam sobre o auto do boi, sobre o ciclo da vida e da festa, sua história de perseguição e resistência, sobre o forjamento de uma identidade dos bumbas, enfim, sobre tudo o que remete ao vasto mundo desse universo cultural.

Essas obras são importantes na construção da história da própria escrita da história dessa expressividade cultural, razão pela qual quero analisá-las individualmente, observando o lugar ocupado pelos brincantes segundo o olhar de seus autores (as). Intento pensar qual o papel que essas obras reservam ao cotidiano e à agência dos fazedores dessa brincadeira a partir de suas trajetórias de vida, de seus ofícios, suas singularidades. Nosso objetivo é utilizar essas diferentes perspectivas e os importantes resultados alcançados por seus autores como ponto de apoio para a construção do produto educacional aqui almejado.

### **1.1 Sujeitos ausentes - qual o lugar dos brincantes do Bumba-meu-boi na produção acadêmica sobre a história desse folguedo?**

Gostaríamos inicialmente de refletir sobre uma obra importante acerca da história do Bumba-meu-boi no Maranhão, relacionando-a a outras perspectivas da nossa historiografia. Trata-se da obra “São Luís em Festa: O Bumba-meu-boi e a construção da identidade cultural do Maranhão<sup>1</sup>”, produzida na década de 1990, quando a temática da história da cultura popular ainda era pouco discutida no estado do Maranhão, principalmente no campo da História. A ideia então é observar a partir dela a perspectiva recente da nossa historiografia, comparando esses olhares, em suas convergências e distanciamentos.

Através desse estudo sobre a história da visão da intelectualidade acerca da cultura popular maranhense, consideramos que houve uma aproximação entre a produção historiográfica local e o universo simbólico do Bumba-meu-boi. Em seu livro, a professora Helidacy Corrêa buscou compreender de que forma essa manifestação se tornaria uma

---

<sup>1</sup> Dissertação de Mestrado da professora Helidacy Maria Muniz Corrêa, publicada em 2012 pela editora EDUEMA em comemoração aos 400 anos da cidade de São Luís.

referência simbólica da cultura popular maranhense na primeira metade do século XX (CORRÊA, 2012).

É importante perceber como os autores acadêmicos demonstram suas visões sobre as práticas do Bumba-meu-boi. Uma vez que as produções textuais sobre o tema apresentam diversas abordagens, trazem diferentes pontos de vista sobre a história dessa expressão cultural maranhense. No caso do trabalho de Helidacy Corrêa, entendemos que esse estudo aborda a história do Bumba-meu-boi a partir da atuação dos intelectuais e, direta ou indiretamente, acaba por subestimar a capacidade de atuação dos próprios brincantes. Nessa modalidade de representação da história dessa brincadeira, se dá pouco destaque para a atuação dos próprios praticantes que a realizavam. Dentro dessa perspectiva, os atores do palco da História são a “resistência”, os “populares”, vistos de maneira impessoal ou genérica, ou agentes externos aos batalhões, como os intelectuais locais. Dessa forma, Helidacy Corrêa refletiu sobre o processo de transformação da percepção pública acerca dessa manifestação popular, rechaçada por amplos setores das elites, mas progressivamente convertida em “cultura autêntica”, devido à atuação de diversos intelectuais a partir do final do século XIX.

Segundo Corrêa, no final dos Oitocentos, a percepção das elites sobre o Bumba-Meu-Boi era extremamente negativa, pois o viam como algo ligado às concepções indígenas e africanas, como algo não europeu. Tomando como referência a cultura europeia, eram adeptas de práticas consideradas refinadas e requintadas, marginalizando assim as expressões culturais populares desse período. Segundo a autora, esse cenário começa a ser alterado em paralelo ao surgimento dos interesses sobre o folclore brasileiro durante o final do século XIX. Nesse contexto, teriam sido de fundamental importância os trabalhos produzidos por Celso Magalhães e, posteriormente, os olhares de Antônio Lopes e Astolfo Serra, que continuaram a trilhar o caminho de ressignificar o valor dos costumes populares (CORRÊA, 2012).

A autora destaca que a intelectualidade maranhense foi fundamental no processo de reconstrução da identidade cultural do estado, através da expansão dos debates sobre o folclore, atuando como sua mediadora. Afirma que se trata de um movimento lento, com idas e vindas, que opera então a reconstrução progressiva da identidade maranhense e, conseqüentemente, a transformação do Bumba-meu-boi em símbolo da identidade cultural local. Compartilha da percepção de que os intelectuais teriam sido fundamentais para a divulgação do folclore maranhense, bem como o interesse manifesto pela imprensa a partir da popularidade dessa manifestação. Fica perceptível na obra citada um afastamento dos agentes

fazedores da cultura popular nesse período, visões generalizantes sobre esses sujeitos, retratados apenas como “populares”.

São Luís em Festa é certamente uma obra fundamental para analisarmos a história da cultura popular maranhense e é uma pioneira no campo da História Intelectual em terras maranhenses. Entretanto, percebe-se que a autora tem como elemento norteador de sua investigação a atuação da intelectualidade maranhense no processo de construção da cultura local. Para a pesquisa que estamos desenvolvendo, porém, cabe priorizar um enfoque diferenciado, presente em trabalhos posteriores que, igualmente, tematizam a história dessa manifestação popular, mas objetivando analisar a participação dos sujeitos fazedores dessas culturas no desenrolar de sua própria história.

De fato, outras pesquisas têm se dedicado a uma história mais direcionada aos fazedores da cultura popular. Esses trabalhos serão nossas principais fontes para pensar os contextos sociais de atuação dos brincantes do Bumba-meu-boi do Maranhão.

Os brincantes, participantes, personagens e fundadores de bois permaneceram invisibilizados nas pesquisas desenvolvidas por diversos estudiosos do Maranhão nas décadas seguintes. Tais autores buscaram visualizar a festividade em diversas perspectivas e pontos de vistas, considerando sua área de formação, os documentos que eram analisados por eles e os objetivos das pesquisas. O que se observou foi o interesse por conhecer e estudar uma festividade que ganhava cada vez mais força na cultura maranhense em diversos prismas.

A dissertação em comunicação de Maria Michol Carvalho, “Matracas que desafiam o tempo: é o Bumba-meu-boi do Maranhão: um estudo da tradição/modernidade na cultura popular”, apresentada em 1988, é a representação de estudos que buscavam compreender a dinâmica da tradição conquistada pelo Bumba-meu-boi e seus brincantes. O estudo em si, desenvolvido através da metodologia “observação participante”, buscava compreender a manifestação sob a ótica do funcionamento da cultura popular, caracterizada como a manifestação criada e composta pela concepção de mundos de setores populares de uma sociedade. Levando em consideração a lógica capitalista, Michol Carvalho entende que a cultura é produzida a partir das condições concretas de existência, e quando trata-se da cultura popular, dois fatores devem ser considerados: a posição e a condição dos setores populares nessa sociedade, onde eles sofrem a dominação do ponto de vista econômico e material, bem como no nível espiritual e ideológico. No entanto, Carvalho aponta que esses grupos não são meros receptáculos de dominação, eles também são uma força de poder e por ter condições de vida distintas dos dominantes, podem não perceber o mundo da mesma

forma (CARVALHO, 1995, p. 50). Portanto, o conhecimento sobre esses setores depende do estudo das suas condições de vida.

O espaço da cultura popular, de acordo com a autora, não é algo fechado, mas dentro dele há combinações de elementos dominantes e contestatórios, algo resultante da dinâmica de interpenetrações que ocorre dentro do campo da cultura. Nesse sentido, compreende a cultura como algo dinâmico, um processo em constante transformação e construído historicamente.

Michol Carvalho levantou um ponto interessante sobre a transformação do boi de elemento perseguido e rechaçado para um ponto central da cultura maranhense. De acordo com a autora, a elite dominante desenvolve consumo de determinados componentes da cultura popular, mas desde que estes tenham a própria marca da elite. Assim,

[...] nem o Estado, nem a classe dominante estão interessados em negar, em abolir ou suprimir a produção cultural dos setores populares, mas, sim, o seu interesse é absorvê-la, adaptá-la à lógica capitalista, usando-a para a reprodução do capital e da cultura hegemônica (CARVALHO, 1995, p. 59).

Essa estratégia da classe dominante tem como proposta difundir ou escamotear diferenças reais entre as classes sociais. Além disso, visa difundir suas concepções de mundo, como visão geral e universal, unificando sujeitos e grupos sociais profundamente desiguais em condições de vida (CARVALHO, 1995). Percebe-se a influência do marxismo sobre o estudo em questão, com destaque para as desigualdades de classe e a crítica à exploração do povo pelas elites, através de uma *mais valia*<sup>2</sup> no campo da cultura (BARROS, 2007).

Michol Carvalho inicia seu estudo situando o folguedo no Brasil, até especificá-lo dentro do estado do Maranhão. Nesse estado, a festa do boi é caracterizada como comandada pelos santos católicos, como Santo Antônio, São João, São Pedro e São Marçal. Assim:

[...] com base na crença de que agrada a esse Santo organizar um boi ou participar de um que já se acha organizado. Através dos cantos, danças e demais elementos do ritual do bumba, seus participantes rendem homenagem a São João, pagam promessas feitas, ou seja, o boi funciona como veículo de comunicação espiritual, como ponte de ligação entre os Santos e os devotos (CARVALHO, 1995, p. 40).

Nesse ponto, a questão mística e religiosa do boi é realçada, sobretudo quando se refere aos chamados “bois de promessas”, criados quando os fiéis recebiam uma graça do santo. Nas partes seguintes, Michol debruçou-se sobre o boi de mestre Apolônio Melônio e do boi de Maracanã, perfazendo a trajetória desses grupos e sua preparação para a festividade junina, caracterizando o cotidiano da organização para construir a dança.

---

<sup>2</sup> Diferença entre o valor produzido pelo trabalho e o salário pago ao trabalhador, ou seja, horas de trabalho que não são pagas. Para maiores detalhes, confira BARROS, 2007.



Carvalho preocupou-se em analisar o ciclo da vida do boi, denominado de Ciclo da Festa - que remete aos momentos de ensaios, batizado, às apresentações públicas e a morte do boi. Tais pontos são considerados essenciais pela autora, um precedendo o outro. O que chamou sua atenção foi a contradição constante entre tradição/modernidade que é possível encontrar nos grupos de bois, ficando evidente no capítulo “*Além da morte... a vida continua!*”. Os argumentos da autora se concentram na permanência da festividade mesmo depois que ocorre o ritual sagrado de morte do boi. O ritual de morte é o momento que, em tese, seria a finalização das apresentações e da temporada junina na ilha.

Para Michol Carvalho, isso teria relação com a diferença entre o boi doméstico - produzido no contexto festivo junino, que tem ligação com o ciclo anual de vida e morte do boi, e o boi espetáculo, preparado para representar a cultura do Maranhão em qualquer época do ano, como uma atração artística. De acordo com a sua pesquisa, muitos grupos atualizaram seu ritual em função dessas mudanças sociais, econômicas e políticas. Um dos fatores que contribuíram para a permanência do boi durante todo o ano foi a gravação de discos e fitas cassetes por vários grupos de Bumba-meu-boi do Maranhão. Aqui é realçada a relação da cultura popular aos meios de comunicação de massa, pois a manifestação cultural está sujeita à adaptação em relação ao conteúdo veiculado por esses meios. Naquele momento, tanto a indústria cultural como os meios de comunicação de massa aos poucos foram sendo introduzidos no âmbito da cultura popular<sup>3</sup> (CARVALHO, 1995).

Embora Carvalho tenha a preocupação em relatar a festividade e o acontecimento do boi, não percebemos um olhar direcionado para o reconhecimento do protagonismo dos brincantes, na medida em que não há a preocupação quanto à trajetória e o cotidiano social dos fazedores do Bumba-meu-boi, suas condições de vida, de trabalho, meios de sobrevivência e sociabilidade fora do contexto festivo. Estamos cientes de que esse não era o objetivo final da autora. No entanto, essa questão difere quanto ao produto proposto por esse estudo, em que visamos apresentar, em forma de Caderno de Atividades, a História Social do Bumba meu boi, as trajetórias desses sujeitos em seus percalços sociais, apresentando, ao público leitor quem esteve por trás e quem deu vida a festividade do boi.

---

<sup>3</sup> Essa questão também foi observada pelo antropólogo argentino Canclini (1998), seus estudos tem preocupação sobre os papéis dos agentes sociais nas denominadas “culturas populares” e também na produção da indústria cultural e da modernidade. Para Canclini, diversos setores ligados à arte, algumas disciplinas (especialmente a Antropologia e a Sociologia), a mídia e as classes políticas, abordam questões tradicionais e de modernidade, para reforçar a ideia de que, na América Latina, existe uma constante cultura híbrida. Na modernidade, essas sociedades observam esse espaço como sinônimo de pluralidade, em que é possível encontrar relações entre hegemônicos e subalternos, tradicional e moderno e etc. (OLIVEIRA, 2007).

Nessa mesma perspectiva, a pesquisa desenvolvida por Ester Marques, intitulada “Mídia e Experiência estética na Cultura Popular: o caso do Bumba-meu-boi” (1999), apontou novos caminhos da relação que os grupos de bois tiveram com a mídia e a comunicação social de modo geral. A hipótese inicial era de que os valores estéticos, econômicos, sociais, históricos e simbólicos de uma manifestação popular não perdem os seus significados, até mesmo quando se observam mudanças ao seu redor ou mesmo a inclusão de novos elementos, como outros atores sociais e a mídia (MARQUES, 1999). Nesse sentido, a autora buscou verificar as estratégias que o folguedo adotou para não desintegrar o seu fundo arcaico, observando como este se manteve ao longo do tempo e como se comportou através dos mecanismos de inovação e conservação ocorridos ao seu redor. Todo o material de pesquisa foi adquirido em jornais maranhenses em 1995, a partir da análise de entrevistas, coberturas, programas especiais e produtos de marketing.

Na perspectiva do estudo de Marques (1999), o boi ocupou dois campos conceituais, o primeiro como integrante de uma *cultura para ser*, sendo esta contemplativa, ritualística e auto-referencial, vivida e construída pelos brincantes do boi em seu cotidiano, o outro seria o de uma *cultura para ter*, realçando a objetificação da festividade, que torna-se exteriorizante e dirigida, funcionando como entretenimento e espetáculo formador. Tais discursos e apropriações são criadas em torno da fala de quem observa o Bumba-meu-boi.

Desta forma, a manifestação apresenta-se conforme sua contextualização, no primeiro momento como parte de um universo simbólico sagrado, legitimado através de uma memória, de uma identidade e imaginário, em outra como fenômeno cultural aberto, em que há intercâmbio com outros objetos semelhantes e diferentes, as vezes atualizando a tradição e outras preservando os aspectos que criaram tal manifestação.

Ao analisar a manifestação cultural como um todo, nas interações cotidianas, na renovação da sua tradição e nas interfaces sociais, Ester Marques (1999) argumenta que o Bumba-meu-boi, através da mídia, se tornou um acontecimento representativo. O boi seria então dessacralizado de seu espaço de criação e adaptado à lógica midiática.

Uma das ferramentas utilizadas pela mídia era a rememoração arcaica<sup>4</sup> do Bumba-meu-boi. Era preciso utilizar essas referências de formação e criação da manifestação para legitimar os espaços que ela começou a ocupar. Esse processo de alteração é apontado por Marques (1999) como um momento de troca. Seria, então, a mudança da dimensão

---

<sup>4</sup> Marques (1995, p. 16) que “é o fundo arcaico que constitui o núcleo simbólico do auto, das lendas e dos ritos, ao expressar as inúmeras dimensões do sentido que o folguedo revela em termos de valores, costumes, crenças, hábitos, sentimentos e emoções”.

funcional do folguedo para a dimensão expressiva. A dimensão expressiva permitiu que a festa tivesse trocas culturais com outros fenômenos, que pudesse enriquecer a tradição e divulgar o trabalho desenvolvido no folguedo.

A rememoração do sentido originário do boi utilizado na mídia aborda temas e conteúdos simbólicos, no momento em que são abordadas categorias como tradição, devoção, misticidade e imaginário. A preocupação da mídia então, na perspectiva da autora, seria se aproximar do mundo dos brincantes de bois, do seu referencial simbólico de cultura e das suas visões de mundo. Isso funcionaria como pressuposto de um consumo cultural, dando-lhe novas atribuições e transformando-o em produto baseado na lógica da indústria cultural. Nesse sentido, a manifestação se tornaria um produto vendável e estabelecido nesse campo mercadológico da indústria cultural (MARQUES, 1999).

Para Ester Marques, esse fenômeno é interessante pela transformação que a mídia tem no momento em que passa a utilizar traços da tradição na modernidade, pois permite que sejam incorporadas formas culturais capazes de atualizar a tradição. Por outro lado, esse fundo arcaico enraíza a mídia na modernidade, no momento em que se utiliza de elementos míticos presentes na realidade.

Essa entrada da mídia no mundo do Bumba-meu-boi é apontada pela pesquisa da autora no contexto da década de 1990, momento esse em que a manifestação passa a ter prestígio cada vez maior nas páginas midiáticas de forma positiva<sup>5</sup>. Marques (1999) afirma que esses deslocamentos de sentidos não comprometem o sentido singular e nem o fundo arcaico dos grupos de Bumba-meu-boi. Pelo contrário, o que se observava seria o reforço da tradição e a resistência para a ligação com o fundo arcaico de criação do Bumba-meu-boi. No entanto, vale lembrar que as pesquisas de Helidacy Corrêa, Evaldo Barros e Carolina Martins (vide nota 5).

O que se observou foi a preocupação de Marques em realçar a questão da mídia em relação ao folguedo dos bumbas, o que fez com que essa autora não considerasse as trajetórias específicas e o cotidiano dos fazedores do Bumba-meu-boi. Mas sua pesquisa torna-se importante no ponto em que destacamos a influência da mídia sobre essa festividade,

---

<sup>5</sup> De acordo com Marques (1999, p. 20) o único discurso que era direcionado aos grupos de Bumba-meu-boi nas páginas jornalísticas era de que se tratava de um acontecimento marginal, que necessitava ser repudiado e criticado. Esse discurso é iniciado pela luta de classes travada entre senhores e escravos, brancos/burgueses e negros/proletários desde os primeiros séculos de colonização do Brasil. E por se tratar de uma manifestação que engloba o mundo das classes subalternizadas, deveriam ser rechaçadas pela identidade nacional. Entretanto, há que se historicizar com mais cautela esse processo, pois conforme apresentado por outras pesquisas, essa integração vai ocorrendo de maneira gradativa e não linear ao longo de todo o século XX, ver: BARROS, 2007; CORRÊA, 2012; MARTINS, 2020.

e a imortalização dos cantadores e suas toadas através dos meandros tecnológicos, realizados por vários grupos. Mas ainda realçamos a importância de observar e analisar a trajetória desses sujeitos.

Outros estudos se debruçaram também sobre a temática das alterações e modificações da tradição dentro do Bumba-meu-boi. Uma destas é a pesquisa de Américo Azevedo Neto, teatrólogo, escritor, jornalista e criador da Companhia Cazumbá de Teatro e Dança. Quanto a essa investigação, a questão discutida por esse autor é, sobretudo, a classificação do bumba-meu-boi, tanto em relação à composição étnica dos grupos, como dos ritmos e dos sotaques. Para Azevedo Neto, tais modificações são observadas nos sotaques, instrumentos utilizados pelos grupos de bois.

Em sua tentativa de reclassificação, o autor agrupa os bois em três níveis: 1. os bois pela categoria raça; 2. os subgrupos – cuja categoria classificatória é a região de origem; 3. os sotaques – classificados pelo ritmo e a indumentária utilizada. E sua classificação é definida assim: 1. Grupo Africano, do qual fazem parte os subgrupos: a) Zabumba (ou Guimarães); b) Itapecuru; c) Cururupu; d) Mearim; e) Penalva; 2. Grupo Indígena, que tem os subgrupos: a) de São Luís (ou Matraca); b) Baixada. E por fim, o grupo 3. Grupo Branco, subgrupo são os bois de Orquestra. Para Azevedo Neto, os sotaques não se esgotam, é possível encontrar uma extensão quanto aos níveis e classificações.

Albernaz aduziu sobre os argumentos e a classificação de Azevedo Neto o seguinte:

Ainda que não haja uma crítica direta a Azevedo Neto, a existência de uma classificação alternativa sugere disputas implícitas, que são reveladoras da importância da classificação do boi. Evitar a polêmica com Azevedo Neto está de acordo com o silêncio mantido pelo estado, e em parte pelos autores maranhenses, sobre os conflitos em torno dos significados internos do boi e sobre suas perseguições. Por conseguinte, evita-se a polêmica para prevenir que a categoria raça seja usada para dividir e criar uma hierarquia racial para os bois, perdendo-se sua associação com a miscigenação que reúne, o que poderia abalar o significado, recentemente formulado, do boi que representaria a totalidade da sociedade maranhense. O autor ameniza a classificação racial afirmando que, em todos os grupos, há elementos das três raças, que sua intenção é de ressaltar qual delas é predominante em cada um deles (ALBERNAZ, 2004, p. 89)

Além da discussão acerca da classificação dos sotaques, Azevedo Neto também se posicionou de forma semelhante a outros autores aqui apontados no que se refere às mudanças observadas nesse folguedo no último quartel do século XX. O autor levantou uma crítica direcionada aos bois do sotaque de orquestra<sup>6</sup>. Ele defende que esse sotaque específico “vai, desde suas origens, de encontro a tudo que está convencionalizado sobre Bumba-meu-boi

<sup>6</sup> Este sotaque utiliza instrumentos de percussão (zabumba e tarol), de corda (banjos), de metais (saxofone, trombone e trompete) e de sopro (clarinete), daí o surgimento do nome “boi de orquestra”. Algumas pesquisas afirmam que seu surgimento pode ser datado de meados do século XX (ALBERNAZ, 2004).

no Maranhão. De qualquer modo, nada, a não ser o ritmo, ligeiramente, o aproxima de bois de outras regiões brasileiras” (AZEVEDO NETO, 1997, p. 41).

A crítica do autor não é direcionada apenas ao sotaque, mas também às indumentárias: “Monótono e sem imaginação. Utiliza várias peças de outros bois: saiotos e golas ou, às vezes, peitorais. O chapéu lembra os dos Reisados e tem uma forma comum a várias manifestações folclóricas nordestinas” (AZEVEDO NETO, 1997, p. 42). A crítica levantada por este autor é de que estaria havendo um processo de *parintinização* do boi maranhense, em que este estaria perdendo sua identidade ao se assemelhar, no ritmo e nas indumentárias, aos bois da região amazônica.

Considerando que Américo Azevedo Neto direciona seu interesse para a classificação do boi e para a crítica de manifestações que, em sua perspectiva, seriam estranhas a esse complexo cultural, é importante frisar que a própria lógica dessa concepção coloca em segundo plano os sujeitos que fazem essa expressão cultural. Autêntico ou importado seriam as formas expressivas, descoladas das pessoas, os elementos considerados fundamentais ao se estudar e narrar o fenômeno do Bumba-meu-boi. A historiografia contemporânea, contudo, tem feito outras questões a esse folguedo? Quem são os protagonistas de sua realização? Onde habitam e como vivem?

Nos últimos anos observamos uma extensa expansão de novos estudos sobre a temática do Bumba-meu-boi. Outros autores têm levantado novas discussões e apontando novos caminhos para o estudo da temática, incluindo sujeitos e problematizações sobre a festividade que ainda não tinham sido estudadas. Isso demonstra que a história e a temática do boi não se esgotam apenas na historicidade da festividade ou dos problemas relacionados à mídia, mas que é possível alargar para novos horizontes as discussões relacionadas a esse universo cultural. São pesquisas desenvolvidas no campo da História, da Sociologia e também da Antropologia. No caso da Antropologia, ressaltamos a pesquisa desenvolvida por Regina Prado: “*Todo ano tem - as festas na estrutura social camponesa (2007)*”. A obra é fruto da Coleção Antropologia e Campesinato no Maranhão, em que antropólogos etnografaram o mundo do campo, das relações sociais mantidas por sujeitos que estão imersos no mundo rural, que vivem imersos nas contradições da estrutura agrária, sentem a expansão do capitalismo no meio rural e sofrem o processo de expropriação camponesa.

Regina Prado coloca a festa no campo como tema central do seu estudo, observando suas adaptações e resistências no mundo do campesinato. Não é apenas um estudo sobre a festividade do Bumba-meu-boi, mas sobre a realidade social camponesa na região da Baixada Maranhense. Nesse estudo, o boi é apresentado como drama social na realidade do campo, e é

apresentado em suas multifaces, ora como teatro popular itinerante, ora como empresa, como corporação ou destacando sua importância para as relações sociais estabelecidas (PRADO, 2007).

As festas ocorridas nessas localidades são importantes para esses grupos sociais, a maioria delas ocorre anualmente e seguindo o mesmo rito todos os anos. A autora atesta que os ritos são situações criadas sob a égide do controle do sistema social, e que eles correspondem aos diversos aspectos da vida social onde estão imersos. Portanto, enfatiza que as festas não estão deslocadas da realidade social dos sujeitos. Desta forma, toma as festas camponesas como rituais, e esses rituais como discursos específicos da sociedade que os cria. Assim, ao narrar todo o ritual da festa, a autora tem como preocupação observar este rito imbricado na estrutura social da qual ele emerge, ou seja, tratar com profundidade do folguedo tal como ele se manifesta na realidade sócio-histórica da Baixada maranhense (PRADO, 2007).

Regina Prado, então, se debruçou sobre a festividade mais expressiva da região da Baixada maranhense, o Bumba-meu-boi, estudando a infraestrutura organizacional e a articulação com a vida cotidiana. A organização social dos camponeses é bem diferente da zona urbana, já que eles medem suas temporalidades a partir do tempo de plantar e de colher. Ou seja, dentro de uma sociedade que vive do trabalho da agricultura, da roça e da pescaria, as demarcações temporais são marcadas pelo ciclo de vida dos produtos e da sua produção em relação à natureza. No campo, o tempo então é marcado por oposição dos contrários: o tempo de inverno x tempo de verão. Nas palavras da autora, tais temporalidades seriam descritas assim: “Verão é o tempo da seca, do dinheiro, do reavivamento dos contatos sociais, das festas portanto. O inverno, em contrapartida, é tempo das chuvas, da falta de dinheiro, da reclusão, da parcimônia de cerimônias” (PRADO, 2007, p. 45).

Nesse sentido, o acontecimento das festas tem relação direta com a ordem econômica e com o ciclo produtivo do campo. Pois enquanto no inverno existem dificuldades financeiras, no verão as pessoas possuem mais dinheiro, devido ao período em que as transações comerciais se tornam mais intensas.

(...) o verão se caracteriza por concentrar um maior número de festas: coincidindo com a época em que os produtos plantados se tornam passíveis de ser consumidos e trocados pelos grupos domésticos, os camponeses se veem mais afrouxados da labuta de cobrir “o necessário” ou a “despesa da casa” (PRADO, 2007, p. 45).

Ao longo da pesquisa a autora buscou colocar os sujeitos como ponto central das atividades desenvolvidas no campo, e sobretudo em relação à execução e a criação das festas. Assim, ela aponta papéis cruciais neste folguedo, como no caso dos patrocinadores e

participantes da festa. Além desses, os promesseiros têm espaço fundamental. São sujeitos que, beneficiados pela graça pedida e recebida, devem fazer uma contraprestação como forma de pagamento. Consequentemente, são os chamados “donos da festa”, seus principais financiadores. Noutros casos, existem os festeiros, sujeitos que se oferecem para acolher a festa futuramente (PRADO, 2007, p. 56).

Prado descreve minuciosamente a preparação da festa, aponta aquilo que cada sujeito assume no seu desenvolvimento e descreve passo a passo suas etapas. A festa no campo inicia geralmente com o levantamento do mastro, quando os moradores sabem que começou um tempo de festa. No decorrer da festa, o que se observa é uma organização através da divisão de tarefas: são apontados os pedidos de licença, a orquestra (aparelhamento de som), a preparação do almoço e etc. Todas essas funções são assumidas por sujeitos pertencentes à comunidade, que sabem de suas obrigações para com a realização da festa.

Nas festas do campo, segundo a autora, é possível encontrar marcadores de distinção social. Por exemplo, os gastos de uma família na festa têm como condicionantes o sexo e a idade de seus membros. As despesas de um homem não são as mesmas de uma mulher, e variam também conforme o estado civil e a idade. Geralmente, o gasto maior fica por conta dos homens mais velhos (PRADO, 2007).

Devido a essa estrutura social estabelecida no campo, Prado observou o boi em dois aspectos, o aspecto empresarial e no seu aspecto vocacional. No aspecto empresarial, a autora reforça o aspecto organizacional que o folguedo tem, pontuando novamente o papel do “dono do boi”, o seu fundador ou pagador da promessa. Ele é o responsável por liderar os trabalhos e arcar com as responsabilidades financeiras da festa, como as fantasias dos brincantes, os instrumentos utilizados (maracás e tambores) e a remuneração direcionada a eles. No aspecto vocacional, refere-se ao chamamento insistente do Santo, vinculando um indivíduo a um contrato de obrigação. Os dois aspectos se relacionam e se ligam durante o desenvolvimento da festa.

Outro traço importante destacado no trabalho de Prado é a luta de “contrários”, designação que se refere à luta entre os bois existentes em uma determinada localidade, disputa que é realizada através das toadas. A autora nos leva a refletir que esse ato se trata de uma violência tanto intraclasse como interclasse, ocorrida nos ambientes de lazer, momento propício para reacender antigas disputas e acontecer antagonismos ou mesmo atacar os seus algozes sociais ou os problemas externos aos brincantes. No trabalho de Regina Prado também é abordado o papel que cada personagem assume na estrutura do espetáculo. Ao refazer esses papéis, ela descreve a voz de todos os participantes dos grupos sobre sua

participação na festa. Isso pode ser interpretado como uma tentativa de aproximar-se dos sujeitos e de suas atuações no cotidiano social das festas do Bumba-meu-boi.

Entretanto, há que se destacar que a autora não toma para seu objeto a trajetória individual dessas pessoas, que aparecem apenas de maneira anônima. Inspirada pela perspectiva do estruturalismo e, ao mesmo tempo, por uma tentativa de decifração dos códigos culturais da festa do Bumba-meu-boi à la Clifford Geertz, a cultura é apresentada por ela como uma estrutura sem sujeitos, cujos nomes sequer são mencionados (PRADO, 2007).

## **1.2 Conhecendo pessoas: novas perspectivas sobre a história do Bumba-meu-boi**

Buscando dar vozes aos sujeitos criadores e participantes do Bumba-meu-boi, os Boletins de Folclore tiveram expressiva contribuição ao realçar e trazer à tona a história desses sujeitos<sup>7</sup>.

Entre os objetivos estabelecidos para essa comissão estava a missão de incentivar, de coordenar pesquisas e estudos, além de promover a defesa e a divulgação do folclore e da cultura popular no estado do Maranhão. Ao longo dos anos, desde a criação da Comissão Maranhense de Folclore (CMF), houve uma extensa divulgação dos perfis sociais dos sujeitos que são ligados à cultura popular do Maranhão. Cantores, dançarinos, atores, artesãos, carnavalescos, cozinheiros, médicos populares e personalidades sociais estiveram entre os sujeitos biografados nos boletins.

Entre estes, estavam também os fazedores do Bumba-meu-boi. Esses boletins, portanto, oferecem subsídios para conhecer a história desses sujeitos, entender sua importância e suas contribuições, além de entender, através de suas próprias perspectivas, o que levou tais sujeitos a dedicarem suas vidas a esta festividade, além de não permitir que a memória dessas personalidades morra ou se desfaça com o tempo. Esses registros possibilitam que novos estudos sejam realizados sobre eles e que esses boletins possam tornar-se instrumento de pesquisa em sala de aula.

Foram mais de 30 artigos escritos por diversos estudiosos e pesquisadores do Maranhão. A partir desses textos, podemos compreender como a história do folguedo não se limita apenas ao seu auto, ao ciclo da vida do boi, dos seus personagens, aos ritos

---

<sup>7</sup> Os Boletins são uma iniciativa da Comissão Maranhense de Folclore, que foi fundada em São Luís, por Antônio Lopes, no dia 06 de maio de 1948. Esta comissão é ligada a Comissão Nacional de Folclore – CNF, funcionando como subcomissão, fundada por Renato Almeida em 19 de dezembro de 1947, no Rio de Janeiro e, vinculada originalmente ao Instituto Brasileiro de Educação, Ciências e Cultura-IBECC do Ministério das Relações Exteriores. Disponível em: <https://www.cmfolclore.ufma.br/index.php/apresentacao/>. Acesso em: 14/08/2022.



empregados todos os anos, novenas, toadas e etc. A história dessa brincadeira pode ser compreendida como um empreendimento familiar e comunitário em permanente construção, a partir de acontecimentos marcantes, dificuldades cotidianas ou propostas individuais e/ou coletivas de resignificação permanente.

Como compêndio dessas publicações, em 2015 foi publicado o livro “Perfis de Cultura Popular: mestres, pesquisadores e incentivadores da cultura popular maranhense”, organizado por Mundicarmo Ferretti e Zelinda Lima. A coletânea tem por objetivo apresentar trajetórias, em forma de minibiografias e em diferentes tempos e campos, de pessoas atuantes na difusão da cultura popular do Maranhão.

Entre as sessões do livro, existe um espaço destinado aos participantes do Bumba-meu-boi. Nomes como o de Abel Teixeira, Apolônio Melônio, Canuto Santos, Humberto Mendes e Leonardo Martins dos Santos estão entre os biografados. Esse registro permite que suas histórias sejam eternizadas e permaneçam vivas na memória da cultura popular do estado do Maranhão.

Grande parte das informações dos *Perfis* provém de uma iniciativa muito importante para a história da cultura popular no Maranhão. A coletânea “Memória de Velhos Depoimentos: uma contribuição à memória oral da cultura popular maranhense” contribuiu para pensar os papéis dos sujeitos ligados à cultura popular e a festividade do Bumba-meu-boi através das vozes dos próprios participantes, muitas vezes negados, excluídos ou silenciados pela história oficial.

Essa coleção foi pensada como estratégia para que esses sujeitos saíssem da condição de meros objetos, como vimos nas obras acima citadas, e passassem à condição de protagonistas de sua própria história, na medida em que trazem à tona histórias e experiências de vida no desenrolar das festividades populares do Maranhão. Trata-se de um mosaico de vivências, pensamentos e histórias que ordinariamente não seriam registradas sobre a cultura popular maranhense. O sétimo volume, em especial, abordou os depoimentos do artesão Abel Teixeira, dos boieiros Diomar Leite, Francisco Naiva, Apolônio Melônio, Leonardo Martins, Humberto Mendes e Therezinha Jansen, todos ligados ao mundo do Bumba-meu-boi. A base do livro é a memória pessoal e social dessas figuras. Com esse trabalho, é possível lançar um olhar sobre a diversidade do cotidiano e das histórias desses grupos e pessoas que atuaram no vasto universo da cultura popular maranhense<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> No produto educacional elaborado no âmbito desta dissertação, utilizamos largamente os dados apresentados por essas duas obras, buscando nelas as informações que compõem as mini biografias que serão lidas pelos estudantes.

Essas obras de referência nos possibilitam ver os brincantes de Bumba-meu-boi em sua concretude, a partir de seus nomes próprios e de suas trajetórias pessoais. Mas, e em relação a outras épocas? Seria possível superar a percepção a partir de categorias genéricas para conhecer um pouco mais a fundo os protagonistas dos festejos de outrora?

Dois trabalhos do campo da historiografia nos chamam a atenção nesse sentido, por buscarem trabalhar com a concretude da vida social dos brincantes do Bumba-meu-boi através da História. Um deles é a dissertação de mestrado defendida por Antonio Evaldo Almeida Barros<sup>9</sup> no Programa de Pós-Graduação em Estudos Étnicos e Africanos, intitulada “O Pantheão Encantado: culturas e heranças étnicas na formação da identidade maranhense (1937-1965)”.

O trabalho produziu uma análise referente ao processo de construção da identidade maranhense, tendo como marco temporal os anos de 1937 e 1965. São destacadas as transformações, adaptações e remodelações dessa identidade. Em vista disso, o pesquisador trabalhou com os conceitos de representação e imaginário, destacando as dinâmicas culturais e sociais, os conflitos e interações entre os diversos grupos sociais durante o período estudado. Verificou-se que determinadas manifestações culturais vivenciaram múltiplas transformações ao longo da sua existência, ora obliteradas, ora tornando-se ponto central da representação da “identidade maranhense”.

O fio condutor da pesquisa se concentra na análise das manifestações culturais que em tempos anteriores eram consideradas cultura de “povo”, ligadas aos povos indígenas e aos afrodescendentes. Os membros ligados à elite, ao clero e outras camadas sociais mais elevadas produziram constantes discursos depreciativos a essa cultura considerada como bárbara e primitiva. Em contrapartida, a cultura branco-europeia foi exaltada como refinada e considerada genuinamente maranhense, segundo o autor (BARROS, 2007).

Evaldo Barros retoma o momento em que a cidade de São Luís foi considerada como a representante máxima de uma cultura erudita brasileira a partir de formulações discursivas recorrentes: primeiro por ser considerada Atenas Brasileira, berço de literatos e poetas importantes, tendo como principal representante Gonçalves Dias; segundo, devido ser a única capital brasileira fundada por franceses.

O principal argumento defendido por Antônio Barros é de que, inicialmente nas décadas de 1920 e 1930, esses grupos pertencentes às camadas populares foram perseguidos e

---

<sup>9</sup> O autor é licenciado em História (2005) pela Universidade Federal do Maranhão, mestre e doutor em Estudos Étnicos e Africanos, pelo Programa de Pós Graduação da Universidade Federal da Bahia, nos anos de 2007 e 2012, respectivamente.

rejeitados e suas manifestações culturais foram entendidas como atípicas na cultura maranhense. De acordo com Barros, é precisamente durante a vigência do Estado Novo (1937-1945) que é possível notar um interesse por parte da elite e de membros ligados à política pela cultura dita popular. Paulatinamente, em um processo não linear, manifestações culturais como o Bumba-meu-boi e o Tambor de Mina transpõem o lado de cultura execrada e são introduzidas como cultura maranhense. Entretanto, diferentemente da perspectiva adotada por Helidacy Corrêa, o autor confere protagonismo aos agentes dessas manifestações, os quais tiveram papéis importantes nesse processo.

Em relação ao uso das fontes documentais, foram analisados periódicos semanais e diários. O autor fez uso serial deles para observar como a cultura popular foi posta em questão e quais eram os espaços dedicados a ela. Desse modo, permite compreender como essas representações e práticas foram permeadas de conflitos, dissensos e convergências, desembocando na criação da identidade maranhense (BARROS, 2007).

Grande parte da documentação jornalística encontra-se localizada na Biblioteca Pública Benedito Leite, espaço de pesquisa escolhido pelo autor e onde se encontra o acervo mais importante de jornais maranhenses. Assim, os jornais analisados foram: *Diário do Norte (1937-1945)*, *O Globo (1939-1949)*, *Pacotilha – O Globo (1949-1958)* e *Jornal Pequeno (1952-1965)*, todos com circulação diária e sediados em São Luís. Além disso, fez uso de jornais semanais, localizados no interior do estado, tais como: *Correio de Timon (1956-1959)*, de Timon, *A tarde (1934-1935/ 1950-1955)*, de Carolina, *Trabalhista (1946-1952)*, de Itapecuru- Mirim, *Boletim Paroquial (1953-1959)*, de Arari e *Cruzeiro (1934-1959)* de Caxias. Outras fontes utilizadas foram a *Revista Athenas (1939-1942)*, as revistas do Instituto Histórico e Geográfico do Maranhão (IHGM) e da Academia Maranhense de Letras (AML). Por fim, foi feita análise sobre as fontes orais, obtidas através de entrevistas com os agentes da cultura popular, que relataram suas experiências enquanto pertencentes a esse processo.

Através das análises do autor, foi possível identificar no texto, mesmo que indiretamente, características relacionadas ao mundo social e as condições das realidades dos brincantes pertencentes ao Bumba-meu-boi. De acordo com as fontes jornalísticas analisadas no período de 1937 a 1965, a maioria dos brincantes de Bumba-meu-boi eram moradores das áreas de subúrbios e do interior da ilha de São Luís (BARROS, 2007, p. 116).

Antônio Evaldo Barros foge ao trato da cultura como elemento isolado. Por essa razão, destaca que a festança de São João e as brincadeiras de Bumba-meu-boi não tinham apenas caráter lúdico e cultural, servindo apenas como espaço de lazer e diversão para os brincantes. Neste período, as toadas não tinham conotação de apenas distrações ou de

representar os autos de Bumba-meu-boi, mas por meio delas poderiam e fizeram toadas com teor crítico a política social em que viviam. De acordo com Barros: “Longe de expressar alienação política, os bumbas eram meios através dos quais críticas às relações sociais eram feitas. No Bumba-meu-boi, riso, crítica, deboche e reivindicação social andavam juntos” (BARROS, 2007, p. 157). Assim, por meio das toadas e dessas manifestações culturais, o autor entende que é possível encontrar reivindicações políticas por parte dos brincantes.

Personagens e sujeitos históricos são abordados ao longo do texto. Suas participações deram-se pela sua contribuição histórica quanto à existência dos bois. E trata-se de pessoas ligadas diretamente a feitura e expressão do boi, como Antônio Santo e Mulato Secundino (p. 154), cantadores de bois que eram inspirações na década de 1930 para os brincantes, ou Francisco das Chagas (p. 115), conhecido por ser um fazedor de bois. Entretanto, as fontes pouco informam sobre esses sujeitos para além de sua função na realização do festejo dos Bumbas, como se sua existência para literatos e articulistas fosse encerrada apenas naquele contexto lúdico.

O autor, contudo, faz inferências importantes em relação ao universo afro-religioso ligado ao Bumba-meu-boi. Algumas mulheres são citadas na documentação e representadas no texto, como as mães de santos Maximiniana e Francisca Rosa, em que ambas pedem autorização para os bois brincarem em seus terreiros e têm suas festas divulgadas na imprensa (p. 116). Entre os personagens citados na pesquisa, Zé Igarapé, um dos cantadores mais famosos do Maranhão no início do século XX, talvez tenha sido o de maior expressão. Essa fama vinha das famosas toadas por ele cantadas. As letras das canções evocavam o amor pela “morena”, também lembravam as “histórias do passado” ou mesmo versos criados a partir de fatos vivenciados em suas histórias pessoais, dos grupos a que pertenciam ou dos povoados que habitavam<sup>10</sup> (BARROS, 2007, p. 154).

É interessante notar como a composição dessas toadas podia representar, do ponto de vista deste estudo, a possibilidade desses brincantes falarem sobre si mesmos, inscrevendo no corpo da cidade, e muitas vezes em territórios cerceados, seus lugares de moradia, seus amores desfeitos e suas crenças compartilhadas. Uma escrita musicada e passageira, marcada pela oralidade, mas certamente uma forma de comunicação bastante efetiva.

Alaurino Campos de Almeida (Lauro) e João Francisco do Espírito Santo (João Chica) tornaram-se personagens importantes para este estudo, pois a partir das alterações feitas por eles e outros donos e amos, houve uma reconstrução quanto às representações que

---

<sup>10</sup> Outros amos, nas décadas de 1950 e 1960 são apontados, como Junário, Massiano, Jujú das Mercês, Ezequiel, Laurentino, Venâncio do João Paulo, Luiz Costa, Mizico, Mané Sequinho e Albano Grande.

outrora eram dadas aos grupos de Bumba-meu-boi. De acordo com Barros (2007, p. 155), a internalização do discurso da elite por parte dos cantadores é uma reconfiguração para a aceitação dos bois neste novo cenário. Para isso, afastaram-se das toadas sobre violência, tanto no discurso como na prática.

Um dos momentos intrigantes no texto do autor é a presença feminina. Como se sabe, a prática do Bumba-meu-boi permaneceu, por muito tempo, como um espaço de sociabilidade masculina. Eram os homens que organizavam e faziam parte desses grupos culturais, seja como tocadores, cantores ou admiradores do Bumba-meu-boi. Contudo o autor apresenta ao longo do texto a presença, ainda que reduzida, de mulheres. Neste caso em específico, no momento em que elas foram vítimas de uma violência entre grupos de Bumba-meu-boi. Como se lê:

Nota-se que na briga envolvendo o boi da Rampa se registravam mulheres queimadas. Historicamente, os bumbas são apresentados como espaços majoritariamente masculinos, afinal deles participariam a “rapaziada” que se reúne nos “batalhões”. A memória oral informa que os bumbas eram vistos como “coisa de homem e não de mulher” e que alguns anos não gostavam do envolvimento de mulheres nos bumbas. [...] As mulheres que acompanhavam os bois, segundo o amo José Figueiredo, a partir dos 1940, começaram a ser denominadas de “mutucas” (FIGUEIREDO, 2007, p. 4) e posteriormente de “torcedoras”. Muitas delas eram familiares da rapaziada, esposas, amantes, filhas, irmãs, netas, primas, etc. Elas prestavam serviços aos homens, ajudando-os a carregar suas roupas, chapéus, instrumentos, comida, bebida, ou acompanhando-os se ficassem bêbados. (BARROS, 2007, p. 124).

As presenças femininas no Bumba-meu-boi revelam-se mais acentuadamente nos bastidores, na realização de serviços domésticos para a manutenção dos grupos. Dentre as atividades exercidas por elas estiveram costurar, bordar, lavar, passar, cozinhar, arrumar a sede, zelar pelos pertences do boi e, na parte organizacional do ritual, como a obtenção de matérias para confecção de vestimentas, preparação do couro do boi, contato com os padrinhos e etc. (BARROS, 2007, p. 124).

Contudo, o autor demonstra que não é apenas no âmbito doméstico que a presença feminina esteve, fato constatado pela presença de bumbas realizados por mulheres ou pedidos de licença realizados em nome delas, provavelmente como lideranças da brincadeira<sup>11</sup>.

Outro elemento importante é a importância conferida pelo autor à caracterização dos brincantes do ponto de vista étnico, como pertencentes a determinados grupos e classes sociais, com recorte racial e de classe. Eram depreciados e relegados a um grupo específico, como cultura de “preto” ou do “povo” (BARROS, 2007, p. 105).

---

<sup>11</sup> O autor cita o pedido de licença em nome de Josefa Galvão para a realização de um boi, e embora não fosse um boi composto exclusivamente por mulheres, o autor destaca o protagonismo dessa pessoa, provavelmente a organizadora (BARROS, 2007, p. 125).

O autor enfatiza que as relações entre espaços de brancos e negros foram conflituosas, o que implicava em espaços claramente divididos. E, ainda que essa divisão entre Atenas Brasileira e Maranhão Negro-Popular não tenha sido totalmente efetivada, “ela aos menos era aparentemente mantida até os anos de 1930 e, em última instância, poucos duvidaram de que cada coisa estivesse em seu devido lugar” (p. 120). A própria manifestação do Bumba-meu-boi era uma manifestação organizada, efetivada e patrocinada pelos negros ou pelas classes pobres do Maranhão. Vê-se, portanto, que, ao trabalhar com as representações da imprensa sobre o Bumba, interessa ao autor apontar o lugar social de produção dessa manifestação e o preconceito contra os afrodescendentes que marca a sociedade maranhense.

Por essa razão, Barros aponta movimentos importantes de transformação da chamada “identidade maranhense” em direção a elementos da cultura negro-mestiça: “se o bumba é valorizado como coisa do povo, os amos, mais que qualquer outro personagem dos bumbas, são valorizados como negros”. Isso é importante se considerarmos que, ordinariamente, as descrições da cor dos sujeitos estavam ligadas apenas aos crimes e desordens. O destaque positivo dado à cor da pele dos brincantes e dos amos nos impressos da década de 1950 indica transformações complexas, mas significativas, demonstrando certa alteração quanto à concepção pública sobre a cultura da população negra maranhense.

Os caminhos percorridos pela população negra para que então fosse reconhecida como participante da cultura local não é descritos como uma obra das elites intelectuais apenas. O autor está interessado no protagonismo dos próprios agentes populares, retratando-os como personagens de resistência, que se deslocam pelo território brasileiro, compartilhando e difundindo experiências; que utilizam seus saberes ancestrais para se opor às tentativas de classificação impostas por aquela sociedade.

Outra pesquisa recente e fundamental para a elaboração do nosso produto didático foi a dissertação e a tese da historiadora Carolina Christiane de Souza Martins, intitulada “Política e Cultura nas Histórias do Bumba-meu-boi, São Luís - MA - Século XX” e “Bumba-Meu-boi e festas populares na ilha do Maranhão: entre negociação e conflito (1885-1920)”, respectivamente.

Essas pesquisas integram movimentações historiográficas acerca das experiências e sociabilidades mantidas por negros, escravizados e livres, indígenas e brancos pobres, os quais tem apresentado uma miscelânea de comportamentos e atitudes frequentemente desconhecidos pela pesquisa acadêmica. Essa movimentação era feita de diversas formas, seja através de associativismo, comportamentos de subversão contra os ditames da sociedade dirigente ou através de subterfúgios criados para persistir na produção e reprodução de seus

padrões culturais. Mesmo subalternizados, execrados e perseguidos constantemente, se reinventaram e recriavam mecanismos para que não perdessem tais tradições.

Para compreender essas manifestações da cultura popular no Maranhão, faz-se necessário apreender os comportamentos orquestrados em conflito e negociação constante com os apelos da sociedade dirigente. Sabemos que os códigos de posturas, as leis e as atitudes das autoridades policiais e políticas diante das manifestações culturais das populações subalternizadas exteriorizam a legitimação da violência. Contudo, as obras da professora Carolina Martins convidam a ir além da coerção e da repressão a tais comportamentos para compreender esses sujeitos subalternizados como agentes de sua própria história. E suas experiências históricas, que nos chegam através das fontes e registros documentais levantados, nos mostram como esses segmentos sociais tomavam atitudes e participavam politicamente daquele momento, inclusive através de suas próprias vivências culturais<sup>12</sup>. Esses comportamentos, que puderam ser conhecidos através de registros policiais ou artigos jornalísticos, ratificam que esses homens e mulheres pertencentes à cultura popular não viveram atônitos aos processos históricos e estiveram atuantes conforme os campos de possibilidades que existiam.

A tese desenvolvida por Carolina Christiane de Souza Martins para o Programa de Pós Graduação em História da Universidade Federal Fluminense apresenta e discute como esses processos de atuação da população subalternizada foram importantes para a sobrevivência das manifestações culturais populares, como o Bumba-meu-boi, a festa do Divino Espírito Santo e o Tambor de Crioula. Foi na experiência cotidiana, na vivência diária, permeada por conflitos e negociações, que essas manifestações conseguiram sobreviver até os dias atuais. O que antes era relegado como cultura do povo “preto” ou “caboclo”, pouco a pouco foi sendo incorporado ao calendário festivo oficial do Estado do Maranhão<sup>13</sup>. Na tese apresentada por Martins é possível compreender os processos de negação e perseguição ao Bumba-meu-boi, bem como a mobilização social dos sujeitos que participavam de tais manifestações para garantir sua realização, apesar de todas as restrições impostas a esse folguedo. Grande parte dessas danças e festas necessitava de autorização para saírem às ruas ou desfilarem pela cidade de São Luís, capital do Maranhão. Portanto, era preciso de anuência das autoridades policiais para que elas pudessem se manifestar nos locais

---

<sup>12</sup> Tal como foi afirmado por Antônio Evaldo Barros, entende-se aqui o Bumba-meu-boi como uma forma de expressão política utilizada pelas classes subalternizadas para reivindicarem seus direitos, inclusive de manifestar sua religiosidade e expressões culturais (BARROS, 2007).

<sup>13</sup> Entre os estudos que buscam narrar esse processo de inclusão do Bumba-meu-boi na cultura maranhense oficial, ver os já citados trabalhos de Corrêa (2012) e Barros (2007).

públicos. Dada tal realidade, Martins defende que os espaços públicos eram locais de negociação, tanto entre os requerentes quanto pelo requerido e outros atores sociais que se faziam presentes na ação. Se havia o desejo de festejar, por parte dos brincantes, de outro lado havia o dever de controlar, regular, impedir ou mesmo cercear, ligado à ação da polícia (MARTINS, 2020, p. 202).

Um diferencial da tese aqui analisada é a pesquisa a partir dos lugares para os quais se solicitava a autorização para a realização do Bumba-meu-boi. Através da documentação que dispunha sobre os requerimentos e pedidos para as danças como Bumba-meu-boi, tambor de crioula e festa do divino, a autora construiu uma geografia das festas na ilha. Conforme as evidências documentais, elas ocorriam, sobretudo, nas faixas limítrofes ou longínquas ao centro urbano. Grande parte desses requerimentos tinha como solicitantes sujeitos que moravam nas regiões do interior. Contudo, no caso dos Bumbas, a autora afirma que os requerimentos vinham de várias partes da ilha, desde regiões próximas ao centro urbano como também povoados mais distantes (MARTINS, 2020, p. 230).

Provavelmente, esta questão tem conexão com a configuração urbana que se estabeleceu na cidade de São Luís durante o processo de ocupação e colonização. A cidade era dividida em três freguesias: Nossa Senhora da Vitória, Nossa Senhora da Conceição e São João Batista. A Freguesia de Nossa Senhora da Vitória era um centro urbano, comercial e portuário, onde havia significativa presença de pessoas brancas. Nas outras duas freguesias, as populações tinham números diversos, apresentando um aspecto mais heterogêneo da população (MARTINS, 2020, p. 206).

Diante de tal realidade, os pedidos e os requerimentos não ocorriam na região da freguesia de Nossa Senhora da Vitória, núcleo urbano da cidade de São Luís naquele momento. Predominavam nas outras duas freguesias, onde se tinha maior taxa populacional de negros, caboclos, índios e brancos pobres. Desta forma, Carolina Martins defende que diante de tal configuração é possível afirmar que o Bumba-meu-boi está fortemente ligado aos territórios negros e suburbanos (MARTINS, 2020, p. 236).

Naquele período, a região da Madre Deus era uma das mais negras de acordo com o recenseamento do período, constituindo-se até mesmo um espaço importante para os trabalhadores no período pós-abolição devido ser uma região repleta de fábricas. Por conta disso, foi nela que se encontrou um extenso número de pedidos de licença dos bumbas. Assim, como mostra a autora, é possível apontar um elo substancial entre os trabalhadores e essa manifestação cultural (MARTINS, 2020, p. 261).



E devido a essa associação entre trabalho, localidades regionais, relações étnicas e compartilhamento de lazer, os sujeitos brincantes de Bumba-meu-boi arregimentaram associações em prol das suas causas e lutas. Em outras localidades do Brasil já existe uma quantidade significativa de pesquisas que analisam o associativismo da classe trabalhadora na virada do século XIX para o XX. Elas evidenciam comportamentos que outrora a historiografia negou como existentes. Quando, deveras, a classe trabalhadora foi um grupo que se articulou politicamente, inclusive a partir das vivências e expressividades culturais<sup>14</sup>.

A tese aqui analisada nos ajuda a responder a questão central desta dissertação: quem eram esses brincantes? É possível perceber um traço étnico definidor da composição dos batalhões, pois a predominância era a participação significativa de negros e caboclos da Ilha do Maranhão. Eram esses grupos que realizavam essas festividades anualmente e colocavam nas ruas as suas manifestações culturais, seja como forma de associação e lazer, ou religiosa, como pagamento de promessas ou ainda ligada ao trabalho que eles realizavam. Nesse sentido, é dada importância aos caboclos e mestiços, grupo composto principalmente por homens e mulheres do campo, para a realização dos bumbas que, conforme os recenseamentos do século XIX eram produzidos e organizados por moradores do interior e dos subúrbios.

É importante frisar que são esses grupos sociais que foram relevantes para a construção e crescimento do Bumba-meu-boi enquanto manifestação cultural gestada no Maranhão naquele contexto. São seus traços culturais que são identificados na composição dessas organizações.

Para Carolina Martins, a articulação das festividades da cultura popular são espaços de compartilhamento de experiências entre os trabalhadores do campo e da cidade. Os chamados boieiros, fazedores e brincantes dos bois, foram atuantes na composição da manifestação e essas atuações não se limitavam apenas às festividades do período junino e aos carnavais, mas também se articulavam em associações de trabalhadores e irmandades religiosas. Assim, de acordo com a análise de Martins, entre as camadas populares havia uma intensa vida associativa, que tinha ponto inicial nas associações religiosas, mas que se desdobrava também nas organizações em torno da cultura popular (MARTINS, 2020, p. 249).

Isto não quer dizer que tais atuações eram desassociadas de um fio condutor político, pelo contrário, era possível encontrar compartilhamento de expressão política, tais como:

---

<sup>14</sup> Entre as pesquisas citadas está o livro a “*Cidade que Dança: Clubes e bailes de negros no Rio de Janeiro (1881-1933)*”, de Leonardo Afonso de Miranda Ferreira, que realça o associativismo negro através das festas e bailes na passagem do período imperial para a República, e como tais sujeitos utilizaram as festas como artimanha para enfrentar os problemas ligados as suas realidades.

divisões de experiências, ajudas mútuas, reivindicações por melhorias trabalhistas e autonomia cidadã. Assim, essas associações e as articulações com seus pares podem nos dar uma ideia do protagonismo político desses sujeitos subalternizados naquele contexto (MARTINS, 2020, p. 250).

Carolina Martins assevera que grande parte dos brincantes de Bumba-meu-boi eram integrantes dos grupos de associativismo e mutualismo, experiência essa que iniciou em fins do século XIX e tomou força nas primeiras décadas do século XX. Assim, a prática do Bumba-meu-boi era uma parte estratégica de experiências realizadas pela classe trabalhadora também no universo político, o que nega a percepção das elites daquele período e mesmo de parte da historiografia profissional, que muitas vezes classificou esses sujeitos como alienados (CARVALHO, 1987).

Uma iniciativa da autora que nos pareceu bastante interessante foi a busca por trajetórias individuais a partir da documentação. Através dessa mirada, podemos ver o brincante do Bumba-meu-boi para além de sua atuação nas festividades populares e conhecer um pouco mais sobre seu cotidiano de trabalho e de participação política.

Dentre os sujeitos que transitaram entre as diversas possibilidades de sociabilidades vivenciadas pelos trabalhadores, a autora cita Quirino João de Moraes. O primeiro contato com Quirino nos documentos analisados por Carolina Martins deu-se através de um requerimento de 1897 em que o mesmo pede autorização para realizar um Bumba-meu-boi em sua residência. O intercruzamento documental com os jornais permitiu desvendar que ele era um possível dono de uma oficina, e que devia a quantia de 2\$800 à Intendência Municipal. No momento do pedido da autorização para o Bumba, foi publicada no jornal uma dívida de Quirino com o governo de uma taberna no valor de 13\$500, o que deixa a entender que se tratava de alguém ligado a empreendimentos de natureza comercial.

Alguns anos mais tarde, em 1903, Quirino se filiou ao Centro Artístico Operário Maranhense, associação de trabalhadores que estava sendo criada no período, e ocupou cargos importantes nessa instituição. Não apenas esta, mas foi possível identificar outras filiações, fato que comprova uma intensa movimentação política e social desse trabalhador (MARTINS, 2020, p. 278-280). Através da figura de Quirino, podemos refletir sobre as restrições à plena cidadania dos brincantes do Bumba-meu-boi, mas também sobre as estratégias buscadas por ele para enfrentar essa situação, através da atuação em conjunto com seus pares.

Outro boieiro destacado é Joaquim Aleixo, que, assim como Quirino, fez parte da irmandade do Senhor Bom Jesus da Cana Verde. Em 1885 pediu autorização para ensaios e apresentação do Bumba-meu-boi no carnaval. Já em 1894 tornou-se mesário da irmandade.

Outros grupos de trabalhadores seguiam na mesma perspectiva. Organizam constantemente o Bumba-meu-boi os estivadores, carregadores e catraieiros. Ligados a sindicatos, colocavam suas brincadeiras nas ruas. A autora argumenta, portanto, que é impossível desassociar a realidade trabalhista das manifestações populares, visto que eram construídas e realizadas por esses trabalhadores, seja da zona urbana ou do interior (MARTINS, 2020, p. 280). E mesmo quando eram perseguidos ou viviam na ilegalidade, o associativismo negro permaneceu, servindo como subterfúgio e articulação dessa população menos favorecida. Por outro lado, a participação nas irmandades católicas era encorajada, o que pode evidenciar que funcionavam também como centros de apoio à população afrodescendente. (MARTINS, 2020, p. 283).

Não apenas as irmandades católicas tiveram relevância. A circularidade cultural em torno da Casa das Minas foi importante, tanto para a sociabilidade entre a população negra como para a organização dos Bumbas. A casa foi fundada na primeira metade do século XIX e estabelecida por povos africanos localizados em São Luís. Pela sua localidade, Martins defende que ela tenha sido um ponto de encontro não apenas durante as festividades juninas, o que demonstra um estreitamento entre as duas manifestações culturais (MARTINS, 2020, p. 289). Nesse sentido, os bois eram uma espécie de ligação entre o mundo material e o sagrado, e através deles promessas eram feitas aos santos (MARTINS, 2020, p. 255).

É importante ressaltar que as organizações entre as populações subalternizadas não surgiram apenas com esses arranjos mutualistas, associações e irmandades. O processo de desenvolvimento da festança junina e de um grupo de Bumba-meu-boi requer um poder de organização por parte de uma aliança comunitária. Portanto, as práticas organizativas já faziam parte da vida cotidiana desses sujeitos muito antes do surgimento de tais associações (MARTINS, 2020, p. 285)<sup>15</sup>.

Severo Antônio de Oliveira foi um dos catraieiros que organizava um grupo de Bumba-meu-boi e ensaiava próximo a rampa do palácio no início do século XX, localidade adjunta ao porto de onde trabalhavam. É nessa localidade do porto que surgiu um dos grupos mais famosos do início do século XX, o Boi da Rampa, formado por estivadores e catraieiros.

---

<sup>15</sup> Veja, por exemplo, o trabalho já citado da professora Regina Prado (2007).

Era no porto, local de trabalho, que eram realizados os rituais da festa, como as apresentações e morte do boi (MARTINS, 2020, p. 290-291).

Diante dessas questões, é possível observar heterogeneidade na formação dos grupos de Bumba-meu-boi de São Luís, apresentando uma miscelânea de comportamentos tanto dos boieiros como dos brincantes. Para que a festividade pudesse acontecer, esses boieiros utilizavam diversas ferramentas, dentre elas os requerimentos que eram enviados aos chefes de polícia com intuito de liberação das brincadeiras e festanças. Para serem autorizadas, era preciso se adequar quanto aos preceitos estabelecidos pelas ordens policiais. E no intuito de não serem impugnados, os pedidos eram cautelosos a fim de convencerem as autoridades a permitirem a manifestação sair. Caso a brincadeira saísse do controle, havia a chance de outro pedido de requerimento não ser autorizado (MARTINS, 2020, p. 251).

Como estratégia, os boieiros assumiram diversas posições sociais, algumas delas para facilitar a liberação da brincadeira. As associações mútuas serviam justamente para angariar a facilitação na liberação do boi. E de fato, não se tratava apenas de lazer, mas os grupos de Bumba-meu-boi tinham no fundo um cerne político em que lutavam por seus direitos, autonomia, liberdade e cidadania.

Os trabalhos recentes da historiografia aqui mencionados mostram que é possível conhecer mais profundamente os protagonistas da construção do Bumba-meu-boi no Maranhão, ajudando assim a combater o eurocentrismo presente nos materiais didáticos analisados e refazendo a escrita da História Africana e Afro-brasileira nos livros didáticos. No capítulo três, por sua vez, pensaremos em que medida esse conhecimento pode se transformar em uma ferramenta importante para os estudantes e ajudá-los a se reconhecer na História africana e afro-brasileira através do reconhecimento da centralidade dos brincantes de Bumba-meu-boi na história da sociedade maranhense.

## 2 HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA EM MATERIAIS DIDÁTICOS

### 2.1 A escrita da história africana e afro-brasileira nos livros didáticos

Durante muito tempo os currículos escolares preocuparam-se em lecionar, analisar e descrever a História europeia, dando-lhes atributo central no Ensino de História, relegando os outros continentes e povos a um patamar secundário em relação à história ensinada. Nas últimas décadas, houve a necessidade de repensar os currículos escolares e a história que estava sendo contada aos nossos alunos. No caso do Brasil, por exemplo, as histórias dos povos que construíram o país foram deixadas de lado ou colocadas em segundo plano.

Entretanto, embora a crítica sobre o eurocentrismo seja feita constantemente, é necessário se questionar: como ensinar um assunto que nós mesmos desconhecemos na maioria das vezes? Como fazer a história de África ser incluída nos bancos escolares se os livros didáticos ainda têm apresentado significativas permanências quanto às concepções sobre esse continente? O próprio Ensino de História do Brasil passou por várias reformulações, no entanto, o que se nota é que o ensino e o estudo de África não foram atingidos significativamente, pois continuaram relegados a um espaço menor nos livros didáticos e nas aulas de História<sup>1</sup> (OLIVA, 2003).

Somam-se a isso outros problemas mais estruturais e também de ordem prática: primeiro que muitos professores não tiveram em suas formações um ensino sobre África; segundo que o espaço reservado a esse continente nos livros que estavam disponíveis não era adequado suficientemente para tratar sobre sua história, quase sempre visualizada de forma secundária e enfatizando seus espaços geográficos em relação aos processos históricos de outros continentes. Isso implica na própria construção do ensino, uma vez que colabora para que os alunos passem a trabalhar apenas com os estereótipos sobre África e suas populações.

Silva (2011) indica que, em uma pesquisa realizada nos livros didáticos de língua portuguesa da década de 1980, a presença da população negra era muito rara, e quando era tratada, caracterizava-se principalmente pela desumanização e pelo estigma. Entretanto, o quadro tem se alterado nas últimas décadas, refazendo a imagem da população negra e dando-lhe as vozes necessárias. A autora inclusive destaca a importância dessa reconstrução

---

<sup>1</sup> Contudo, é importante constatar que essa história não é contínua, pois houve transformações ao longo do tempo. Dentre essas reformulações, citamos a perspectiva teórica do marxismo na década de 1950, que efetivou um passo importante para as modificações nos currículos escolares. No entanto, as mudanças que partiram desse marxismo com tendências ortodoxas acabaram privilegiando a história de estruturas e sistemas econômicos entendidos como complexos, em detrimento a uma história mais detalhada sobre as populações em geral (OLIVA, 2003).

das representações sobre as populações negras nos livros didáticos, pois isso contribui para a própria autoestima desse grupo social, que durante muito tempo foi atacada e rejeitada socialmente. Segundo a autora,

Essas mudanças podem concorrer, em grande parte, para a construção da autoestima e autoconceito da criança negra, para a aceitação e integração com as crianças pertencentes à sua raça/etnia, uma vez que a internalização de uma representação inferiorizada pode produzir a autorrejeição e a rejeição ao seu outro assemelhado, bem como para o reconhecimento e respeito do negro por parte dos indivíduos de outras raças/etnias (SILVA, 2011, p. 13).

Nesse sentido, as principais palavras que poderiam definir o ensino e os materiais didáticos sobre história e cultura afro-brasileira naquele momento seriam: silêncio, desconhecimento e representações eurocêntricas. E mesmo com os avanços sociais e legislativos e das pesquisas científicas atuais, é patente que ainda perduram certas representações pejorativas e preconceituosas sobre o outro lado do Atlântico, resvalando nos livros didáticos e na sala de aula. Basta visualizar as mídias sociais para se constatar que África não raro ainda é apresentada somente como um continente envolto em miséria, guerras, instabilidades étnicas e econômicas, AIDS e fome. De acordo com Oliva (2003, p. 431) “as imagens e informações que dominam os meios de comunicação, os livros didáticos, incorporam a tradição racista e preconceituosa de estudos sobre o continente e a discriminação à qual são submetidos os afrodescendentes aqui dentro”.

A romancista Chimamanda Adichie (2009) defendeu o perigo da história única, que é o que tem se constatado quando se trata da história da África, quase sempre vista e descrita pelo olhar do outro (europeus), pesando, principalmente, olhares pejorativos e exóticos. A autora defende que toda história tem vários lados e visões, e adverte que se ouvirmos apenas um corre-se o risco de analisar ou compreender a história de um país ou pessoa incorretamente (ADICHIE, 2009).

Convém ressaltar que esse problema não é algo específico do Brasil, nem dos bancos escolares brasileiros e dos livros didáticos criados aqui. Pois basta observar noticiários e concepções mundo afora e observamos a predominância de um olhar racista e discriminatório contra África. E essa questão tem conexão direta com a relação entre o passado e presente, principalmente com o processo de subjugação do continente africano ao longo dos últimos séculos pelos países europeus.

Rosemberg, Bazilli e Silva (2003) já apontavam o racismo escancarado nos livros didáticos dos anos 2000 em seu artigo “Racismo nos livros didáticos brasileiros e o seu combate: uma revisão de literatura”. Os autores apontam que essa questão é uma forma de

produção de um racismo do cotidiano. A análise evidenciou um constante “discurso racista”. Os escritos dos livros tratam de versões e representações sociais sobre os fatos históricos, transpostos para textos educacionais. Esses discursos racistas pesavam, sobretudo, contra negros e indígenas, não havendo qualquer outro tipo de depreciação a outros povos e etnias.

Destacamos o levantamento realizado por esses autores, que aventaram que, na década de 1980 e 1990 foi possível encontrar uma produção didática que depreciava personagens negros e, por outro lado, supervalorizava pessoas brancas e suas culturas. Entre os principais indicadores encontrados, os autores destacam a

[...] sub-representação de negros (e indígenas) no texto e ilustrações; atribuição de papel subsidiário, na construção literária, pictórica e no contexto social, aos personagens negros, adultos e crianças, levando a sua associação sistemática à posição de subalternidade; sub-representação de alunos e professores negros. Além disso, no texto e nas ilustrações, ocorre, por vezes, associação da negritude à animalidade (ROSEMBERG; BAZILLI; SILVA, 2003, p. 135).

Em vista disso, é preciso pensar que os olhares sobre África são na verdade representações sociais, ou seja, construções do real criadas pelo pensamento social da elite brasileira, que nega a herança africana na formação da nacionalidade e que foi incorporada ao longo do processo de colonização. Esse processo levou à depreciação constante desse grupo social (AZEVEDO, 1987).

Wenddeburn (2005) considera que essa visão negativa sobre África produzida no contexto das décadas de 1980 e 1990 tinha ligação direta com o pesado legado das produções bibliográficas, que ele classificou como “poluídas”. Ele aponta que até a década de sessenta do século XX toda a produção sobre a história do continente africano era inquestionavelmente produzida por africanistas europeus, americanos e árabes, com uma forte presença de visões fundamentalistas ideológicas e raciológicas, tendo como um de seus elementos a produção do africano como exótico. Para Silva, essa questão tem impacto direto na questão racial:

(...) isso porque os objetos que são colocados na nossa consciência pela ideologia do recalque das diferenças, ao articularem-se com a percepção inicial do negro, transformam-no em um ser estigmatizado, na maioria das vezes, tornando-o cada vez mais estranho e não familiar (SILVA, 2011, p. 29).

O psiquiatra Frantz Fanon (1983, p. 212), ao investigar a dominação europeia sobre África e os seus impactos psicológicos, atestou que o negro nunca foi tão negro quanto a partir da dominação do branco sobre o continente africano. Sendo assim, é possível pensar

que a própria categoria de negro foi criada pelos europeus, a fim de que aqueles pudessem ser dominados.

Em vista dessa questão, é preciso ter cuidado ao tratar sobre a história africana e dos seus descendentes, pois embora pareça fácil abordar essa questão no livro didático e nas aulas de História, é necessário cautela para não cair em explicações simplistas e maniqueístas ou em uma perspectiva folclorizante, que enxerga as culturas africanas pelo prisma das raízes nacionais. Por isso, primeiramente é necessário humanizar os sujeitos africanos, visto que eram dotados de personalidade, desejos, valores e eram contraditórios dentro de suas humanidades com suas experiências diversas. Portanto, não há como uniformizar atitudes e idealizar um único biotipo do que é ser negro e africano (ADICHIE, 2019).

Além disso, é necessário problematizar o conceito de folclore relegado a esse grupo social, pois é comum enquadrar as manifestações africanas dessa maneira. E, ao não avaliar essa questão, pode-se incorrer em não despertar uma identidade negra, uma vez que a folclorização dá margem ao exotismo e não estimula o orgulho e o pertencimento a tal cultura. Essa desmistificação permite que os alunos observem que a cultura negra é diversificada e complexa, e não unificada (PEREIRA, 2011).

Sabe-se que esses olhares sobre o continente africano que reverberavam naqueles livros didáticos não são recentes. Anderson Oliva nos relata essa história, ao apontar que, desde a Antiguidade os primeiros povos criavam concepções e representações sobre o povo africano. Por exemplo, a cor da pele é uma demarcação muito importante apontada nos escritos de Heródoto (séc.V a. C) e Cláudio Ptolomeu (séc. II) quando fizeram referência a África. Uma das representações mais significativas foi a representação no período medieval sobre a localização do continente africano. A teoria camita, fundida ao imaginário cristão através dos escritos geográficos de Ptolomeu, colocou África como uma das piores regiões da terra (OLIVA, 2003).

O paraíso terrestre aparecia sempre ao Norte, no topo, distante dos homens, e Jerusalém, local da ascensão do filho de Deus aos céus, no centro. A Europa, cuja população descendia de Jafet, primogênito de Noé, ficava à esquerda (do observador) de Jerusalém e a Ásia, local dos filhos de Sem, netos de Noé, à direita. Ao Sul aparece “o continente negro e monstruoso, a África. Suas gentes eram descendentes de Cam, o mais moreno dos filhos de Noé” (OLIVA, 2003).

O mito de Cam foi um dos principais argumentos utilizados para justificar a subjugação do povo africano. Pois segundo o texto bíblico, Cam foi punido por ter flagrado seu pai, Noé, nu e embriagado. Como consequência, toda descendência de Cam estava amaldiçoada, tendo como punição tornar-se escrava e habitar nas regiões da Arábia, Egito e Etiópia.



Ao longo dos séculos, as representações negativas sobre África e os africanos foram se reformulando, seja no poder político, com a criação de leis através de reis e senhores, com o aval da Igreja Católica, e a criação de encíclicas papais visando à legitimação da escravidão do povo negro e exploração do continente africano.

Já no século XIX, a nova reformulação ganhou características científicas, através das concepções criadas pelo Darwinismo Social e do Determinismo Racial. Tais concepções colocaram o povo negro no último degrau das raças humanas, e dentre as caracterizações relegadas a esse povo esteve à infantilização, que definia os povos de África como primitivos, tribais e incapazes de evoluir sozinhos. Essa premissa foi essencial para dar aval para que o continente africano fosse invadido e colonizado pelos europeus, com a justificativa de “ajuda” necessária para sua evolução social (OLIVA, 2003).

Outra questão a ser ponderada sobre a história da África é o próprio imobilismo que foi dado a sua história, durante a criação da História enquanto ciência no século XIX. Nesse contexto, África foi vista como sem história, e a justificativa era por não ter registros escritos pela maioria dos seus povos. Isso tem a ver com a criação da ciência História, que considerou os registros escritos oficiais como a única forma de conhecer os fatos históricos. Dessa maneira, se não há registro documental, não há história. Ora, é falso que não haja escrita em África, além do que sabe-se que esse continente tem grande presença de tradições orais, em que o conhecimento e a própria história é passada através de outros mecanismos cognitivos.

Para os historiadores do século XIX ou da virada para o XX, a História da África — vivenciada ou contada — teria começado somente no momento em que os europeus passaram a manter relações com as populações do continente. Não só pela ação de registrar e relatar, feita por viajantes, administradores, missionários e comerciantes do século XV ao XIX, mas principalmente pelas mudanças introduzidas pelos europeus na África (OLIVA, 2003, p. 438).

Isso deslegitima e desconsidera todos os processos históricos ocorridos no continente africano, berço da humanidade. Pensar a importância da África apenas quando da introdução dos europeus no continente é um problema grave, visto que contribui mais ainda para as representações negativas relegadas aos africanos e seus descendentes, incidindo diretamente na educação, nos livros didáticos e na percepção que os alunos terão sobre o assunto. Infelizmente, como veremos, esse problema não desapareceu dos materiais didáticos direcionados para o Ensino de História na contemporaneidade, não obstante todos os avanços ocorridos a partir da promulgação da lei 10.639/2003.

Ainda segundo o histórico de Anderson Oliva, essa perspectiva começa a mudar no decorrer das décadas de 1950 e 1970, quando ocorreu uma revolução nos estudos africanos, diversificando as investigações e ampliando suas abordagens (OLIVA, 2003).

Dentre os principais movimentos que se opuseram a essas representações historicamente construídas estavam o pan-africanismo e a negritude, que viam a necessidade de contar a história de África de forma endógena. Isso ocorreu em grande medida após os processos emancipatórios dos países africanos ocorridos no século XX (NUNES, 2018).

Um dos mais importantes movimentos de revalorização de África foi a corrente denominada como *Superioridade Africana*. Esse movimento foi liderado pelos pensadores africanos Joseph Ki-Zerbo e Cheikh Anta Diop, que tinham como objetivo destacar o continente africano e criticar as visões distorcidas sobre a história africana, tomando-a como ponto de partida para explicar a história do Ocidente<sup>2</sup>. Assim, suas investigações objetivavam focar na África e na sua trajetória.

O movimento que sucedeu a corrente da Superioridade Africana buscou renovar a investigação e reconsiderar o legado anterior. Primeiro, ampliou-se a documentação escrita, evidenciando que os documentos históricos não são tão escassos como se pensava quando se referia à África. Além disso, a metodologia da história oral se tornou um importante elemento na própria escrita da história, complementando os registros escritos. Assim, ampliou-se a diversidade temática sobre o continente africano, bem como as abordagens e perspectivas históricas.

Acerca da realidade brasileira, convém ressaltar a importância dos movimentos negros e de esquerda, nas décadas de 1950-1970, que influenciavam na revisão do discurso racista; ainda que no país imperasse a ideia do mito da democracia racial<sup>3</sup>, defendendo uma maior harmonização entre as raças brasileiras graças à mestiçagem, considerava-se necessário realizar uma crítica a estrutura social brasileira. Já na abertura política, pós-ditadura civil militar, essa perspectiva chegaria à denúncia do racismo no livro didático, visando, sobretudo, uma alteração curricular (ROSEMBERG; BAZILLI; SILVA, 2003).

Essa luta entre representações reverbera nos livros didáticos de História, que naturalizam determinados olhares e representações sobre o continente africano. É preciso enfatizar que os livros didáticos são representações dos fatos históricos ocorridos,

---

<sup>2</sup> No entanto, segundo Oliva, parte desse movimento resvalou em alguns erros, como o afrocentrismo radical, em oposição extrema ao eurocentrismo. O autor destaca ainda a perspectiva da vitimização exacerbada de África, que a colocava apenas como vítima, minimizando seu papel histórico de protagonismo (OLIVA, 2003).

<sup>3</sup> É válido ressaltar que grande parte da ideia da democracia racial surgiu da obra *Casa Grande e Senzala* de Gilberto Freyre na década de 30 do século passado.

interpretações de uma realidade que existiu. Um autor de um livro didático tem diversos condicionantes que podem pesar sobre sua escrita e representação dos fatos, tais como: sua formação acadêmica, convicções ideológicas, contexto histórico em que ocorre a escrita, o público alvo, além da proposta das editoras, que dialogam com as limitações impostas pelo mercado editorial (BITTENCOURT, 2008).

Nesse sentido, um livro didático é influenciado pela escrita do autor, mas, também, por fatores externos à sua compreensão histórica. Um livro é uma soma de olhares e significações dirigidas aos contextos históricos, sendo de fato uma representação histórica.

Essa questão sobre o olhar de África nos livros didáticos é deveras preocupante, pois ele é a principal ferramenta utilizada em sala de aula, sendo, algumas vezes, o único recurso didático usado por professores durante o Ensino de História. Um bom livro precisa ser bem escrito a fim de direcionar os alunos corretamente ao ensino crítico da História, desmistificando representações preconceituosas, problematizando estereótipos e considerando a diversidade de povos e culturas em todo o planeta.

Isso é importante, pois a partir da leitura dos livros, os alunos farão suas próprias interpretações e darão novos significados aos fatos históricos. Assim como também podem apenas observar as representações e assimilar a visão dos autores. Dessa forma, o modo como as imagens e representações são construídas nos livros didáticos é importante dentro dos processos formativos escolares<sup>4</sup>. Segundo Oliva,

[...] se uma criança africana, europeia ou brasileira for acostumada a estudar e valorizar apenas ou majoritariamente elementos, valores ou imagens da tradição histórica europeia elas irão construir interpretações ou representações influenciadas pelas mesmas. Da mesma forma, se as imagens reproduzidas nos livros didáticos sempre mostrarem o africano e a História da África em uma condição negativa, existe uma tendência da criança branca em desvalorizar os africanos e suas culturas e das crianças africanas em sentirem-se humilhadas ou rejeitarem suas identidades (OLIVA, 2003, p. 443).

Não só os livros de História foram impactados pela visão negativa acerca dos negros, mas outras disciplinas também sofreram as mesmas consequências, como os de Língua Portuguesa. Esse fato é apontado por Silva (2011) a partir da diferença entre os livros da década de 1980 e os da década de 1990. De acordo com a autora, nos livros da década de 1990 os negros não foram mais representados de forma caricatural; a partir daí eles seriam nomeados, apresentavam um contexto familiar e não foram representados em formas

---

<sup>4</sup> Chimamanda Adichie descreve o processo trilhado por ela até poder falar sobre os seus e a partir do seu local. Ela, uma criança nigeriana negra, escrevia livros de ficção em que só havia pessoas brancas e representação de costumes ingleses. Só depois de conhecer a literatura africana ela percebeu que pessoas como ela poderiam estar nos livros (ADICHIE, 2009).

animalescas, como anteriormente. E se anteriormente os negros eram apresentados ocupando apenas classes e funções subalternas, a situação começa a ser alterada nos livros da década de 1990, apresentando tanto personagens brancos como negros em funções diversas.

## **2.2 Novas concepções sobre a história africana e afro-brasileira**

Um marco importante para a discussão racial e ampliação da pluralidade cultural nas escolas foi a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), publicados em 1996. Tornaram-se um importante marco no combate ao racismo e para repensar o posicionamento dado à história da população negra. Desde a criação dos PCN's, diversas mudanças ocorreram na produção dos livros didáticos, principalmente quando incorporaram a pluralidade cultural e a discussão sobre o combate ao racismo na sociedade brasileira (MATTOS, 2009).

Os livros didáticos aos poucos foram sofrendo significativas alterações na sua construção. Principalmente com a incorporação de conceitos-chaves como pluralidade cultural e a denúncia contra o racismo dentro da sociedade brasileira. Esses primeiros passos permitiram ampliar a discussão sobre a pluralidade cultural em que o Brasil foi construído, valorizando as diversas matrizes e grupos sociais envolvidos neste processo (MATTOS, 2009).

Em 2003, com a aprovação das novas “Diretrizes Curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o Ensino de História e cultura afro-brasileira e africana” a formação dos novos professores acabou incorporando tais questões, permitindo que outros caminhos fossem abertos para se discutir sobre racismo em sala de aula e promover a valorização da cultura afro-brasileira. Tal proposta foi o início da reconstrução do Ensino de História e tão logo dos livros didáticos (MATTOS, 2009).

Mattos (2009) defendeu que a aprovação tanto dos PCN como das Diretrizes Curriculares são consequências da formação de movimentos políticos negros mais amplos e de suas organizações que lutavam por espaços para a população negra. Além disso, houve alteração quanto ao consenso pedagógico ditado pelo mito da “democracia racial”, que antes pensava apenas na harmonia das três raças que construíram o Brasil. Os educadores e pensadores da educação perceberam que a desigualdade entre brancos e negros era nítida e completamente alargada, principalmente por que esses últimos não dispunham das mesmas condições de vida que os primeiros.

Ainda sim, o Brasil permanece em uma cultura enraizada no mito das três raças. Divulgada tanto nos materiais e livros didáticos como também na identidade brasileira, que considera que o Brasil é essencialmente formado pela cultura das três raças, branco, indígena e negro. Entretanto, o que pesa nessa representação é a leitura unilateral, que considera a relação dessas três raças como coesa e homogênea (MATTOS, 2009). Criticamente esses discursos deveriam ser desconstruídos, demonstrando que a realidade é de discriminação e conflitos, seja ele racial ou cultural.

No início dos anos 2000, ocorreu outra alteração legislativa importante. Trata-se da ligação entre a pluralidade cultural e a discussão racial através da lei 10.639/03. Foi um importante passo educacional, pois não era mais possível pensar em um Brasil sem uma discussão racial adequada. Pereira (2011) apontou a importância do movimento negro para a constituição dessa lei, visto que legaram consideráveis discussões sobre a educação e a luta pela reavaliação da população negra na história brasileira.

A lei 10.639/2003, criada no ano de 2003, estabeleceu a obrigatoriedade do Ensino de História e cultura afro-brasileira nos currículos escolares do ensino fundamental e médio, apresentou-se como uma solução possível. Tal lei representou um grande avanço, no sentido de que, até então, não havia a necessidade legal de contar a história de África e dos africanos. Foi preciso, então, através dessa regulação, garantir que de fato essa história fosse contada nas escolas. Mas, dado o histórico da historiografia didática apontado no tópico anterior, é importante perguntar: como ela será contada?

É válido recordar também os debates ensejados pelo Grupo de Trabalho Emancipações e Pós-Abolição da ANPUH (Associação Nacional de História), que possibilitaram discussões importantes no campo acadêmico, além de propor um arcabouço documental e histórico sobre a temática racial e educação no Brasil. Esse GT foi criado em 2013, durante o XXVII Simpósio Nacional da ANPUH. Na oportunidade, estavam presentes pesquisadores ligados à história africana e afro-brasileira, dando embasamento para a criação de leis e propondo soluções para o combate ao racismo no Brasil através da educação histórica (ANPUH, 2022).

Nesta seção, gostaríamos de apresentar algumas obras recentes sobre a História e Cultura Afro-brasileira direcionadas a professores e estudantes da Educação Básica, bem como ao público em geral. Tais livros buscam enfrentar o desafio de responder a vários critérios estabelecidos ao longo dos últimos anos a fim de garantir sua confiabilidade e profundidade, e foram elaborados por especialistas com comprovada familiaridade com as realidades africanas e a história da cultura afro-brasileira.

Alguns livros recentemente publicados merecem menção devido seu potencial didático. A atual historiografia tem refeito as trajetórias específicas de pessoas negras e suas contribuições sociais. Por exemplo, o livro “Heroínas Negras Brasileiras em 15 cordéis” é umas das obras preocupadas com as trajetórias pessoais de sujeitos negros no Brasil. Nesta coletânea, são relatadas as histórias de 15 mulheres negras em forma de cordel. Nomes como os de Eva Maria do Bonsucesso, Luísa Mahin, Tia Ciata, Na Agontimé<sup>5</sup>, e tantas outras tem suas histórias contadas nesta obra. Suas histórias geralmente não são mencionadas nos livros didáticos ou nos meios de comunicação. Por isso que a autora do livro, Jarid Arraes, buscou pesquisar e recuperar as histórias dessas mulheres, permitindo, assim, que suas histórias sejam conhecidas (ARRAIS, 2020).

O livro rememora mulheres que lutaram em seus espaços e em suas temporalidades, por vez, por liberdade, por direitos e utilizaram suas vozes contra a injustiça e a opressão social. No mundo machista em que vivemos, onde as mulheres tiveram que lutar durante séculos por liberdade social, relatar essas histórias permite conhecer quem foram essas mulheres que encabeçaram lutas importantes para obter tais espaços sociais, sendo suas histórias importantes exemplos.

Além desses, já mencionamos outras obras ao longo deste trabalho, mas é importante retomar o livro “Enciclopédia Negra” (2021), organizado por Flávio Gomes, Jaime Lauriano e Lilia Schwarcz. O livro também é um novo reencontro do Brasil com a memória silenciada de milhares de pessoas negras no Brasil. Entre as estratégias utilizadas pelos autores no livro esteve a de chamar os biografados pelos seus nomes, e quando possível pelos seus sobrenomes; são destacados os feitos, as experiências, afetividades, sonhos e os desejos, ou seja, buscou-se realçar as singularidades de suas existências particulares.

Desta forma, a obra pode ser um repositório de experiências individuais e coletivas, que permite que tais histórias sejam momentos de inspiração e sonhos de futuro. O livro também aponta as estratégias e recursos utilizados por esses sujeitos ao longo de suas histórias. Além de contar a história de nomes já bastante conhecidos na história do Brasil, a obra também relata sobre pessoas pouco conhecidas ou anônimas, que dentro de suas especificidades e diante de seus pares tiveram relevância.

Desmistifica, principalmente, o chamado mito da democracia racial que foi estabelecido no Brasil durante o século XX, em que muito se comemorou a miscigenação das três raças e a harmonização entre as classes sociais, mas esqueceu-se de realçar as

---

<sup>5</sup> Mulher africana que se tornou uma importante personagem maranhense do século XIX, conhecida por fundar a primeira casa de religiosidade africana no Maranhão (Casa das Minas).

desigualdades entre os grupos sociais, mascarando o racismo presente no Brasil (OLIVA, 2003). O que se sabe, através desses estudos, é que a sociedade brasileira e o forjamento cultural foram envoltos em conflitos e negociações entre as classes sociais, e essas contradições e imbricações precisam ser realçadas, sobretudo através da história desses sujeitos históricos. Assim, o estudo específico de sujeitos em seus percalços sociais pode ser uma medida interessante e importante a ser tratada no Ensino de História, visto que a história é feita de gente, ou seja, pessoas concretas em situações sociais específicas.

Outra obra importante foi organizada por Djamila Ribeiro em “Uma nova história, feita de histórias: personagens negras invisibilizadas na História do Brasil” (2021), escrito por pesquisadores negros de diferentes localidades do Brasil, com o objetivo de resgatar a história de personalidades negras que não tiveram suas trajetórias reconhecidas dentro da história oficial. Entre os personagens biografados estão pessoas escravizadas, recém-libertos, lideranças religiosas, políticos, educadores, artistas, estudantes, mulheres e dentre outras. Essa obra possibilita que identidades negras esquecidas sejam resgatadas, através desse esforço coletivo de reconstrução histórica. Em destaque os seguintes personagens: Gregório Luís (BA), negociante de revoltas em um quilombo na Bahia; Eduardo Ribeiro, ex-governador do Amazonas; Mãe Pulquéria de Oxóssi, que se tornou uma política carismática; Bernardina Maria Rich, uma professora, feminista e jornalista na primeira república; o intelectual e educador Hemetério José dos Santos, João Cândido Ferreira, artista de teatro na primeira república; José Ezelino da Costa, primeiro fotógrafo negro do Rio Grande do Norte; Maria Auxiliadora, uma artista; Berenice Kikuchi e sua relação com a fundação do SUS e o combate a anemia falciforme; Dona Joana Andrade Pereira, King Nino Brown na cultura do *hip-hop*, Paquinha, uma quilombola paraibana; Mestre Badu e Ventura Mina, um resistente a escravidão.

A obra recebeu mais de 200 artigos interessados em fazer parte da coletânea, e entre os selecionados está à biografia do maranhense Eduardo Ribeiro, que foi governador do estado do Amazonas. Apesar disso, é importante destacar como essas coletâneas recentes acerca de personalidades afro-brasileiras na história do Brasil contemplam apenas timidamente a história de homens e mulheres maranhenses. Isso se apresenta como um limite para o uso desses materiais em sala de aula, visto que por mais que seja importante dar visibilidade às pessoas negras na história, seria ainda melhor apresentar aos estudantes a concretude de biografias ligadas à história local. Como sanar essa deficiência?

Utilizando livros como os apresentados acima, os alunos terão contato com histórias de pessoas, de elementos culturais e das sociedades nas quais estiveram imersos. É

importante que o professor compreenda que tais estratégias de ensino podem tornar a disciplina de História, e outras também, mais sólidas e concretas, tendo em vista que o aluno começa a conhecer as trajetórias de pessoas comuns e sua importância na dinâmica social de onde viveram. Assim, permite que o protagonismo dos negros nas dinâmicas culturais da história do Brasil sejam aprendidas pelos alunos. E tanto melhor ainda se esses personagens forem pessoas identificadas à história e à cultura locais.

Contudo, apesar de haver mudanças significativas, há também permanências que merecem ser destacadas. No caso dos livros de História, a principal característica ressaltada nos materiais didáticos sobre a história africana e afro-brasileira é a ênfase na vivência do período escravista. A bibliografia aponta esse dado como extremamente problemático, visto que a história negra é muito mais ampla do que a história do sistema escravocrata moderno. Muitas vezes, nos livros didáticos, a narrativa histórica desse grupo tem apenas como pano de fundo o sistema escravista, que perdurou durante mais de 350 anos no Brasil.

Isso fica evidente desde os primeiros livros didáticos de História, em que os poucos protagonistas negros a serem destacados estão presentes no contexto da escravidão, como no *Compêndio de História* de José Inácio de Abreu Lima, de 1843, que aponta nomes como Henrique Dias e Zumbi dos Palmares, representados como heróis negros (MATTOS, 2009). Mesmo sem desconsiderar a importância de tais sujeitos, cabe perguntar: as pessoas negras deixaram de existir após a abolição?

Sabemos que esses escritos estão inscritos na estrutura de olhares de determinada época, e que esses autores estavam submersos em um mundo social que observava a população negra a partir de sua condição jurídica na ordem escravocrata. Contudo, esse viés permanece vivo tempo depois e, inclusive, na atualidade.

É importante frisar que África e escravidão não são correlatas e nem tem uma relação direta. Tal questão foi sendo estabelecida ao longo do tempo e não se pode naturalizar a escravização de pessoas como algo inerente à África. Isso precisa ser reforçado no ensino básico regular. Além disso, considerar a história afro-brasileira apenas nesse contexto é perigoso e incorreto. A história afro-brasileira vai para além do contexto da escravidão, inclusive sua contribuição cultural.

A leitura racista e que minimiza a história africana e afro-brasileira perdurou durante muito tempo nos bancos escolares e nos livros didáticos. Essas abordagens não se preocupavam com a questão cultural, social e nem com trajetórias específicas de sujeitos negros. Frequentemente, reproduziam estereótipos e reforçavam preconceitos (OLIVA,



2003). No entanto, muitos livros atuais têm proposto novas leituras e abordagens, perfazendo caminhos e aprofundando a questão social e cultural das populações afro-brasileiras.

Essas novas produções se preocupam em nomear sujeitos importantes na construção do continente africano e dentro do contexto da história brasileira. Outrora, os sujeitos negros abordados nos livros estiveram ligados às revoltas, ao trabalho ou ainda à resistência antiescravista. E ainda que fossem considerados heróis por parte da literatura, esse destaque muitas vezes aparecia no interior de uma argumentação que os colocava como indivíduos excepcionais, como se a tez da sua pele fosse algo estranho diante da conquista de espaços normalmente reservados para pessoas brancas dentro da história (MATTOS et al., 2009)

Nomear pessoas e seus contextos históricos específicos permite humanizar as pessoas pretas, dando visibilidade a elas, sem observá-las dentro de uma percepção homogênea, como “africanos”. Um passo importante nessa direção é observar que a história da população negra brasileira não é apenas a história da escravidão. Muitos livros associavam a história afro-brasileira apenas a esse contexto escravista, enfatizando as dores, lutas, labor e as resistências dos escravizados. O que os livros transpareciam é que a história dos africanos no Brasil só foi importante porque houve escravidão. E, por isso, apenas dentro desse contexto estaria enquadrada a história afro-brasileira.

As abordagens dos livros didáticos que iremos apresentar nesta seção buscam ir para além desse contexto. Não apenas enfatizar e contar a história dos afrodescendentes escravizados, visto que suas histórias estão para além dos binômios senhor-escravo, escravo-trabalho, escravidão-resistência, o que corresponderia a perpetuar olhares que perduraram por muito tempo e minimizaram contextos históricos amplos e complexos.

Mais do que pensar em livros didáticos que refaçam a história da população afro-brasileira, é preciso pensar em formar alunos e professores antirracistas, e isso só é possível através de um ensino e de matérias didáticos que quebrem as amarras da concepção reducionista da história africana e afro-brasileira.

Essas propostas emergem da necessidade de reformular e recontar a história da população negra, principalmente no Brasil, que ainda é um país envolto pela discriminação racial contra negros, tanto fora das salas de aula como dentro delas. Além disso, essa perspectiva busca dar visibilidade a temas que até recentemente não eram o centro do interesse de historiadores e nem dos livros didáticos. Elas também abordam personagens históricos que foram silenciados nos livros de história e na memória do nosso país, a exemplo do que tem praticado a historiografia especializada mais recente.

No âmbito acadêmico, destacamos o livro *“Enciclopédia Negra: biografias afro-brasileiras”* (GOMES, LAURIANO; SCHWARCZ, 2021), obra recente que apresenta a história de personagens negros em seus contextos históricos e sociais. A obra tem o intuito de refletir sobre o protagonismo negro na história brasileira, apresentando a história detalhada de mais de quinhentos e cinquenta personagens. O livro conta, através de verbetes, a história de políticos, homens, mulheres, mães, ativistas, artistas, curandeiros, médicos, líderes religiosos, dentre outros personagens que representaram a ligação de África com o Brasil. Refaz, assim, a história desses sujeitos que tiveram suas histórias apagadas ao longo das narrativas historiográficas.

Na enciclopédia é possível encontrar personagens da história maranhense, como a escritora Maria Firmina dos Reis, reconhecida na atualidade como a primeira romancista negra, tendo como destaque seu romance “Úrsula”, que é considerado uma carta abolicionista construída como texto ficcional. É conhecida por ter criado, em Guimarães, a primeira escola mista e gratuita da província maranhense. Ao longo de sua vida, apresentou uma extraordinária colaboração literária em diversas revistas e periódicos maranhenses (GOMES; LAURIANO; SCHWARCZ, 2021, p. 407-409).

Outros personagens também são destacados, como Catarina Mina, conhecida por ser uma escrava comerciante, que conseguiu comprar sua alforria, adquiriu escravos e conseguiu negociar com diversos comerciantes do mundo todo. A história de Catarina remete a casos de africanos que construíram relações de poder e prestígio. Amélia Rosa tem sua história biografada a partir do processo policial em que foi denunciada por pajelança na década de 1870. Os autores citam também a rainha Ângela, como ficou conhecida pelos policiais uma mulher líder do mocambo São Sebastião, história que é contada através dos registros policiais que narravam expedições punitivas e mencionam sua liderança (GOMES; LAURIANO; SCHWARCZ, 2021).

Astolfo Marques (1876-1918) foi um escritor negro nascido no século XIX, sendo um dos fundadores da Academia Maranhense de Letras (p. 74-75). O livro também conta a história de personagens menos conhecidos popularmente, como as mulheres Adriana e Maria, que em 1882 tiveram seus filhos vendidos para a Europa. O verbete busca demonstrar que mesmo com a Lei do Ventre Livre mulheres perderam seus rebentos (GOMES; LAURIANO; SCHWARCZ, 2021).

A enciclopédia cita ainda Cosme Bento das Chagas, Daniel Antônio de Araújo, líder quilombola do século XIX, Felipe Santiago, que participou de sociedades secretas, Nascimento Moraes, Maria Jesuína, uma das fundadoras da Casa das Minas, Mãe Esperança

Rita, Mãe Dudu, Mãe Adresa, Hemetério José dos Santos e tantos outros maranhenses. Em poucas obras de relevância nacional, como esta, é possível encontrar a história de personagens negros maranhenses, esquecidos pela história oficial. E mesmo nela nos chama a atenção a ausência de personalidades negras fundamentais na história da cultura popular maranhense, em especial aqueles dedicados à construção da história de resistência do Bumba-meu-boi em nosso estado<sup>6</sup>.

A publicação dessa obra contribui significativamente para embasar ações que possam priorizar a agência das populações negras na história do Brasil. Mas é importante refletir também sobre outras referências, em especial materiais didáticos, que também buscam enfrentar esse desafio. Conforme discutimos, alguns livros didáticos não responderam perguntas importantes como: O que houve com os escravizados depois da abolição? Quais os principais movimentos realizados pelos negros dentro de uma sociedade livre? Quais as lutas e movimentos do povo negro no século XX? Perguntas que precisam ser refeitas para se propor discussões sobre a participação dos negros na história brasileira.

Olivro “*O negro no Brasil: trajetórias e lutas em dez aulas de História*” (DANTAS; MATTOS; ABREU, 2012) apresenta inúmeros aspectos positivos nesse sentido. Trata-se de um conjunto de aulas escritas por professores de diversas universidades e de grupos de pesquisas sobre a história da população afro-brasileira. O objetivo do livro é traçar um panorama da história do negro no Brasil, colocando-o como sujeito político e autor de sua própria história, seja no contexto da escravidão ou nos tempos da liberdade, sejam como escravizado ou como cidadão no pós-1888. A coletânea tem por objetivo subsidiar os docentes a preparar aulas visando tencionar o silenciamento das populações negras na história do Brasil. Por exemplo, algumas aulas são destinadas a discutir temas como “Escravidão e cidadania no Brasil”, “Mobilização negra nas primeiras décadas republicanas”, “O movimento negro no Brasil republicano”, “Diversidade cultural, reparação e direitos”. É preciso enfatizar que essas questões estão, em geral, ausentes dos materiais didáticos oferecidos aos professores ou muitas vezes são tratados de maneira superficial, em boxes às margens dos textos didáticos canônicos ou em livros paradidáticos, não obrigatoriamente distribuídos a todo o alunado (ARAÚJO; FERREIRA, 2021).

Como veremos, do ponto de vista da historiografia didática anterior ao século XXI, era quase impossível pensar ou associar escravidão e cidadania, afinal como falar de cidadania de pessoas que não eram consideradas cidadãos? E por que não pensar na

---

<sup>6</sup> De certa forma, essa lacuna é preenchida por um trabalho produzido pela Comissão Maranhense de Folclore. Trata-se do livro “*Perfis de cultura popular*” (FERRETTI & LIMA, 2015)

mobilização da população negra no pós-abolição? O livro em questão quebra a tradição de apagar as populações afro-brasileiras no pós-abolição, resguardando um espaço significativo da obra para a discussão sobre a presença negra nesse recorte temporal. É importante lembrar aqui da perspectiva de Abreu e Dantas, para quem os afro-brasileiros têm a seu favor o chamado *dever de memória*. Trata-se da garantia do Estado e da sociedade de modo geral de assegurar que determinados acontecimentos históricos não sejam esquecidos, mas que sejam registrados e lembrados na história do país. E tem se buscado cada vez mais a reparação por conta desse silenciamento (ABREU; DANTAS, 2020).

Na coletânea acima citada, além das novas temáticas apontadas, os autores propõem novas leituras a temas que já apareciam nos livros didáticos, como tráfico de escravos, escravidão e alforria, quilombos e fugas e dentre outros. São novos olhares e novos documentos que refazem o percurso realizado anteriormente, de pensar somente o negro dentro do contexto escravista e de forma imobilizada, refletindo sobre a historicidade da própria instituição escravista, que não é sempre a mesma, mas se altera ao longo do tempo e das realidades específicas de cada território.

Por exemplo, Matheus Pereira, no artigo *Quilombos e Fugas*, apresentou diversos significados sobre a fuga do escravizado, discutindo o objetivo final do fugitivo. Pereira define tipos diferentes de estratégias de escapar às malhas da escravidão, sendo elas “fugas-reivindicatórias” e “fugas-rompimento”, a primeira uma espécie de greve, uma reivindicação por algum desejo ou direito, e a segunda resultando em insurreições e revoltas, além do projeto de rompimento integral. Isso nos leva a pensar que a fuga não estava somente ligada à busca da liberdade individual, pois a estabilidade da liberdade não era fácil, sobretudo para a população negra, que poderia facilmente ser confundida com escravizados, dentro da lógica racista da sociedade colonial (CHALHOUB, 2012). Destacam-se outros motivos, como a violência no cativeiro, aumento no tempo de trabalho, proibição para ir aos batuques e festas, interdição no lazer e obrigações religiosas, dentre outros.

Outra temática importante apresentada no livro são as festas e práticas religiosas negras, aspecto que por muito tempo não foi contemplado pelos materiais didáticos direcionados ao Ensino de História. Muitas vezes, ecoava nos livros didáticos a crença das teorias raciais de que os escravizados apenas praticavam a chamada “ilusão da catequese”<sup>7</sup>,

---

<sup>7</sup> Essa questão é apontada por Larissa Viana na aula “Festas e irmandades negras no Brasil”. Segundo Viana, tal expressão foi utilizada pelo médico, psiquiatra e etnólogo maranhense Nina Rodrigues em suas obras para supostamente caracterizar a cultura religiosa afro-brasileira, definindo-a como incapaz de incorporar os princípios, tidos como racionais, da civilização ocidental judaico-cristã (DANTAS; MATTOS; ABREU, 2012, p. 45).

compreendendo o momento de adoção do catolicismo por parte dos africanos como algo superficial, em que se misturavam as suas crenças africanas com a fé do catolicismo europeu. Desse modo, acreditava-se que os africanos não teriam interesse de cultuar o catolicismo de fato, mas apenas de esconder suas crenças africanas.

No entanto, novas leituras apresentadas nos textos de suporte ao professor oferecidos no livro problematizam essa perspectiva, demonstrando que os africanos também incorporaram a fé católica de fato, e não apenas como fingimento, como se costumava acreditar. O capítulo *Festas e Irmandades religiosas* confirma essas práticas religiosas e renova o olhar sobre a fé africana neste lado do Atlântico. Principalmente por que tais irmandades foram recriadas como instrumento de identidade e coesão grupal, processo fundamental para o enfrentamento do contexto de violência que a escravidão causou para esses grupos. Assim, é possível refletir que as pessoas negras não viveram apenas a aceitação passiva do regime da escravidão, mas puderam se reinventar, criar suas próprias histórias e mecanismos que não perpassavam apenas pelo “estar escravizado” (DANTAS; MATTOS, ABREU; 2012).

Essa perspectiva é muito importante para esta dissertação, pois acreditamos que a dimensão cultural da história afro-brasileira é uma excelente oportunidade para trazer para a sala de aula outra história do negro no Brasil. É preciso que as expressividades culturais negras sejam tomadas como conteúdos canônicos do currículo de História para a educação básica, seja pela sua riqueza e complexidade, seja pela oportunidade que propiciam de conhecer o protagonismo exercido por essas populações, inclusive no período posterior à abolição. No caso do Maranhão, a história do Bumba-meu-boi representa essa possibilidade de garantir um lugar de destaque para lideranças negras no Ensino de História.

Além dessas novas leituras, essas aulas são compostas de documentos históricos, atividades de reflexão, além da recomendação de sites, filmes, séries e mídia digital que auxiliam na compreensão da história afro-brasileira. Sendo assim, contribuem tanto nas novas leituras sobre a história do negro no Brasil, como possibilitam o acesso a materiais que permitem aulas dinâmicas, que dialogam com a interpretação de imagens e narrativas, que conduzem à reflexão e ao conhecimento das multífaces da história afro-brasileira.

Seguindo o mesmo caminho de buscar observar as pessoas negras para além do contexto escravista e de apresentar personagens negros significativos para a história brasileira, apresentamos também uma reflexão sobre o livro “*Monteiro Lopes e Eduardo das*

---

*Neves: histórias não contadas da primeira república*”, que faz parte da coleção “Personagens do pós-abolição: trajetórias, sentidos de liberdade no Brasil Republicano” (ABREU; DANTAS, 2020).

As autoras objetivaram apresentar a história de sujeitos negros que não foram e não são contadas nos livros didáticos, silenciadas pelo racismo estrutural que influencia todos os âmbitos da vida social, inclusive o espaço escolar e a construção dos livros didáticos. Contudo, as autoras enfatizam que em vida esses sujeitos obtiveram importância, seja reivindicando direitos, lutando por cidadania e por transformações na vida da população negra brasileira.

A coletânea, de modo geral, auxilia a compreender a importância de personagens negros no período republicano. Como afirmado anteriormente, nesse contexto histórico brasileiro em específico, a história da população negra é pouco narrada nos livros didáticos, sendo praticamente finalizada com a história da escravidão em 1888. No entanto, as recentes pesquisas têm comprovado que a participação da população afro-brasileira durante a república é muito mais intensa do que se imaginou, principalmente no momento em que se lutava por espaço e reconhecimento social dentro de uma sociedade cada vez mais excludente e racista, como foi a construção da república brasileira.

Assim, no livro de Abreu e Dantas é narrada e apresentada a história de vida de Monteiro Lopes, um líder político negro, e Eduardo Neves, músico participante de um contexto social de luta contra o racismo, ambos vivendo no período da primeira república brasileira (ABREU; DANTAS, 2020). Esse livro contribui diretamente para professores e alunos, na medida em que permite conhecer e compreender uma história mais complexa no pós-abolição. Desmistifica, principalmente, o mito da democracia racial no Brasil, apresentando trajetórias específicas que reforçam aquilo que é mencionado por outros autores: apesar da formulação ideológica da convivência harmoniosa entre os diferentes grupos étnicos formadores da nossa sociedade, o período republicano é fundado com base nas desigualdades entre os grupos sociais, caracterizando um racismo mascarado presente no Brasil (OLIVA, 2003).

No livro são narradas as músicas criadas por Eduardo Neves, na nascente indústria fonográfica do período republicano, os chamados *lundus*, que registravam a história dos escravizados e da população negra e as estratégias que utilizavam para romper com o domínio racial, seja festejando conquistas, angariando confiança ou mesmo zombando das autoridades constituídas (ABREU; DANTAS, 2020). E como pensar que um deputado negro, eleito em 1909, estaria dentro de uma república oligárquica, composta predominantemente

por pessoas brancas, elitistas e latifundiárias, lutando por igualdade racial e cidadania para a população negra em plena primeira república? Embora os livros didáticos muitas vezes colaborem para cristalizar esse momento da História do Brasil de modo negativo no que concerne à cidadania, aos direitos eleitorais, à expansão do modelo europeu de cultura e à repressão aos movimentos sociais, principalmente sobre grupos negros, as autoras apontam que essas não foram as únicas histórias existentes nesse período (ABREU; DANTAS, 2020).

Mais que isso, é possível e pode ser contada nos livros didáticos e dentro do Ensino de História a representação e a importância de outras figuras que não foram lembradas nos livros, mas que tiveram importância significativa na História brasileira. Tanto no campo político como no campo cultural, sujeitos que lutavam contra o racismo e que visavam uma sociedade justa e igualitária. Essas novas abordagens dão relevância às trajetórias específicas de pessoas negras que outrora foram silenciadas, e a obra de Abreu e Dantas (2020) representa muito bem isso.

Outro exemplo da produção mais recente sobre a história e a cultura afro-brasileira é a obra de Regiane Augusto de Mattos (2012). Ela apresenta com êxito os aspectos culturais afro-brasileiros, enfatizando sua pluralidade, diversidade e singularidades tanto no contexto africano como no brasileiro, desmistificando a própria ideia de uma África continental e homogênea, como esse território costuma ser representado em muitos livros didáticos.

O livro inicia explicando as sociedades africanas, sua dinamicidade cultural, questões políticas e sociais, a diversidade de reinos, estados e cidades. Ainda destaca a diferença entre África Oriental, África Ocidental e África Centro-Ocidental, o que permite que o leitor perceba o quão plural a África é. Além disso, possibilita que preconceitos que outrora eram comumente reproduzidos nos livros didáticos sejam questionados e criticados, principalmente o que unificava o continente africano como reduto selvagem, incivilizado e desprovido de mecanismos para a superação desses problemas. Só assim é possível compreender as diversas histórias africanas, problematizando a história única contada sobre a África, como apontou Chimamanda Adichie (2009).

Noutra parte do texto, Mattos refaz o caminho percorrido pelos africanos através do comércio de escravizados estabelecido no mundo Atlântico. Nomeando os responsáveis pela venda em massa da mão de obra africana, destaca a participação de europeus, africanos e chefes de estados de África, apontando os reais beneficiados por toda essa tarefa de captura, travessia e a venda de escravizados. O tópico “Os Retornados”, por exemplo, permite que se conheça a história de africanos que, após conquistar sua liberdade, retornaram aos seus respectivos países, contrastando com a representação destacada nos livros didáticos que se

resume à chegada e à permanência dos africanos no Brasil. Mattos permite que o inverso seja visualizado, contando a história de africanos que vieram ao Brasil escravizados, mas puderam voltar para suas regiões de origem. A autora não menciona apenas africanos, mas brasileiros que atravessaram o Atlântico para viver na África, e lá puderam estabelecer negócios e construir fortunas. Um detalhe importante é o intercâmbio cultural que foi estabelecido: os brasileiros levaram consigo para África a arquitetura, pratos da culinária brasileira, festas e danças, como o Bumba-meu-boi e a comemoração de Senhor do Bonfim (MATTOS, 2009, p. 121).

Em vista dessa troca cultural, é interessante destacar a última parte do texto, que aborda a cultura afro-brasileira e sua influência. São salientados os diversos aspectos culturais, como a religiosidade, as crenças, os rituais fúnebres e a morte, as irmandades religiosas, a festa de reis e das rainhas negras, as relações afetivas mantidas entre escravizados e seus senhores, a influência africana sobre a língua portuguesa, os batuques, maracatus, congadas, samba, música, afoxés, hip-hop, capoeira e outros movimentos relacionados à cultura afro-brasileira. Dessa forma, a autora apresenta a miscelânea cultural constituída pela cultura afro-brasileira, destacando dimensões em que os africanos e seus descendentes marcaram de forma indelével a sociedade brasileira. Ao dar um peso significativo ao universo cultural afro-brasileiro como elemento importante da história dessas populações, a autora se destaca quando comparada a outros materiais didáticos, nos quais essa temática é apresentada de forma apenas marginal ou ilustrativa, fato apontado por nós anteriormente acerca da presença de sujeitos negros em materiais didáticos do ensino regular (ARAÚJO; FERREIRA, 2021). Com isso, Mattos demonstra que a história cultural e a História Social da cultura podem ser vias de acesso bastante significativas para trabalhar a história da cultura afro-brasileira no ambiente escolar, o que representa um importante avanço nas representações que eram postas sobre o continente africano e sua cultura. Com esses materiais é possível conceber a África e a cultura afro-brasileira a partir de novos olhares, e permitir que estigmas e preconceitos sejam quebrados, sobretudo em sala de aula.

### **2.3 A coleção “História e Sociedade”, de Alfredo Boulos Júnior**



Analisaremos a coleção “História: Sociedade e Cidadania<sup>8</sup>” lançada em 2018 pela editora FTD, de autoria de Alfredo Boulos Júnior<sup>9</sup>. Como apontado anteriormente, em grande parte dos livros didáticos utilizados imperam silenciamentos e omissões acerca da população africana e afro-brasileira. Na maioria dos livros, a história europeia é o ponto de referência para a narração da história, vista pela lógica dos vencedores (BITTENCOURT, 2008). Como será observado adiante, a coleção analisada, apesar de apresentar avanços significativos, expressa a permanência deste padrão de silenciamento.

A coleção analisada não destoa do que afirmam os especialistas acima citados. É visível e notório que a participação negra é minimizada ao longo dos volumes dessa obra. O protagonismo negro só aparece em situações específicas da coleção e quase sempre para relacionar a participação de África nas relações que foram mantidas com a Europa. Em vista disso, enfatiza-se mais a história do processo de escravidão e exploração da mão de obra africana nas colônias europeias.

No livro do 6º ano, por exemplo, a presença dos negros não é contemplada. Como se sabe, nesta série, os livros didáticos são preparados com o objetivo de apresentar e discutir a formação dos primeiros homens, os primeiros ajuntamentos de grupos humanos e a formação de organizações mais complexas, como a formação do Estado, de cidades, sociedades hierarquizadas e os modos de vida das primeiras civilizações de que se tem conhecimento no mundo.

O livro é composto de 12 capítulos. Desses, apenas um capítulo é dedicado à África para tratar sobre o Egito e o Reino de Kush. Há menções em segundo plano ao continente, por exemplo, para explicar sobre os primeiros habitantes da terra e os ajuntamentos humanos, mas de forma apenas marginal<sup>10</sup>.

A coleção enfatiza o mote da ancestralidade para alguns povos de África, orientação presente no Manual do Professor, que traz indicações aos docentes sobre como trabalhar os conteúdos. Nesse espírito, o volume utiliza imagens de pessoas negras, como Aderemi I, Oni da cidade de Ilê Ifê na Nigéria, datada de 1930. A imagem busca demonstrar a importância

---

<sup>8</sup> Essa era a coleção utilizada até 2021 na escola em que atuo profissionalmente. Atualmente a escola adotou o sistema apostilado da editora FTD que, infelizmente, aprofunda os problemas que diagnosticamos em relação à referida coleção.

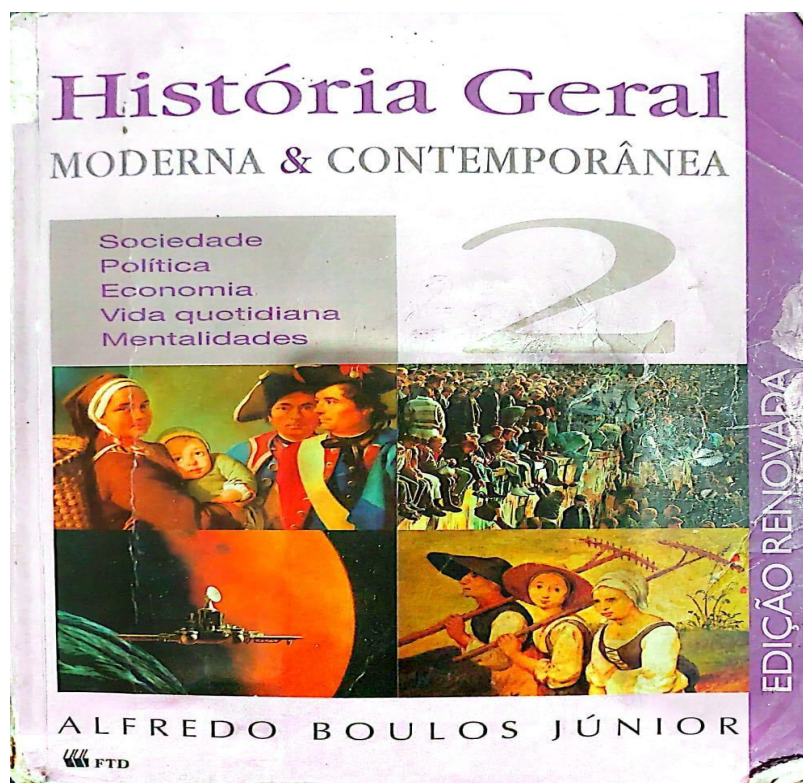
<sup>9</sup> Alfredo Boulos Júnior é mestre em História Social pela Universidade de São Paulo, atualmente é aluno do programa de doutorado da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em História Política e Sociedade (Plataforma Lattes, 2022).

<sup>10</sup> A história do Egito foi representada frequentemente como berço da civilização Ocidental, mas de forma desvinculada do continente africano. Beatriz Nascimento foi uma das primeiras historiadoras a abordar a história negra dessa civilização no Egito a partir de uma perspectiva afrocentrada. O documentário Amarelo (2020) é um material audiovisual relevante para essa discussão, ao destacar a questão do legado da cultura negra no Brasil (AMARELO, 2020).

dada às realidades nesse território. Apresenta em destaque a vestimenta desse líder político, que utiliza roupas à moda de seus ancestrais.

Ainda no manual de orientação, um texto de apoio aborda o descobrimento de estátuas de faraós negros pelos arqueólogos, suscitando que novamente o professor possa enfatizar a cultura egípcia como negra e isso é ilustrado com a imagem das estátuas dos faraós (BOULOS JR, 2018, p. 107). Esse movimento narrativo sugerido pelo manual é interessante e não estava presente na versão anterior da coleção de Boulos Jr. (1997), o que nos leva ao impacto das ações do Estado brasileiro nas primeiras décadas do século XXI no sentido de garantir maior representatividade para as populações negras e os povos originários nos materiais didáticos.

Isso é perceptível se compararmos as capas da coleção História e Sociedade nas edições de 1997 e 2018:



**Figura 4** - Capa do segundo livro da coleção escrita por Boulos JR (1997)  
Fonte: Dados da pesquisa

<b>SUMÁRIO</b>	
<b>CAPÍTULO 1</b> ..... 9	Características da cultura renascentista ... 50
<b>A expansão marítimo-comercial europeia</b>	O Renascimento e o Humanismo na Itália ..... 52
Antecedentes ..... 9	O movimento ..... 55
A expansão marítima portuguesa ..... 11	A expansão do movimento ..... 58
Navegações espanholas ..... 13	A razão, a experiência e a crítica ..... 60
Navegações inglesas ..... 15	Atividades ..... 60
Navegações francesas ..... 15	Espaço para debate ..... 61
Navegações holandesas ..... 16	Vida quotidiana e mentalidades ..... 61
Efeitos da expansão europeia ..... 17	Imagens para reflexão ..... 63
Atividades ..... 18	
Espaço para debate ..... 18	<b>CAPÍTULO 5</b> ..... 64
Vida quotidiana e mentalidades ..... 20	<b>A Reforma e a Contra-Reforma</b>
Imagens para reflexão ..... 21	Precursores da Reforma ..... 64
	Razões da Reforma Protestante ..... 65
<b>CAPÍTULO 2</b> ..... 22	A Reforma na Alemanha ..... 67
<b>A América pré-colombiana</b>	O nascimento do luteranismo ..... 67
O homem americano ..... 22	A rebelião dos camponeses na Alemanha ..... 68
Povos pré-colombianos ..... 23	A Reforma na Suíça ..... 69
Atividades ..... 28	A Reforma na Inglaterra ..... 70
Espaço para debate ..... 29	A Reforma Católica ..... 71
Vida quotidiana e mentalidades ..... 30	Atividades ..... 73
Imagens para reflexão ..... 32	Espaço para debate ..... 74
	Vida quotidiana e mentalidades ..... 75
<b>CAPÍTULO 3</b> ..... 33	Imagens para reflexão ..... 77
<b>A conquista da América pelos europeus</b>	<b>CAPÍTULO 6</b> ..... 78
A política econômica ..... 33	<b>As monarquias nacionais e o absolutismo</b>
A conquista espanhola ..... 34	As alianças ..... 78
A colonização portuguesa ..... 38	Os teóricos do absolutismo ..... 78
A colonização inglesa ..... 39	O absolutismo na França ..... 80
A colonização francesa ..... 41	O absolutismo na Inglaterra ..... 80
A colonização holandesa ..... 43	Atividades ..... 80
Atividades ..... 44	Espaço para debate ..... 80
Espaço para debate ..... 45	Vida quotidiana e mentalidades ..... 81
Vida quotidiana e mentalidades ..... 47	Imagens para reflexão ..... 81
Imagens para reflexão ..... 48	
	<b>CAPÍTULO 7</b> ..... 81
<b>CAPÍTULO 4</b> ..... 49	<b>A Revolução Inglesa do século XVII</b>
<b>O Renascimento</b>	Antecedentes ..... 81
Contexto histórico ..... 49	

Figura 5 - Índice do segundo livro da coleção de 1997.  
Fonte: Dados da pesquisa (2022)

O início da Revolução ..... 90	<b>CAPÍTULO 11</b> ..... 131
A Restauração e o movimento de 1688/89 ..... 92	<b>A Revolução Francesa</b>
Atividades ..... 94	A sociedade ..... 131
Espaço para debate ..... 94	A economia ..... 132
Vida quotidiana e mentalidades ..... 96	A vida política ..... 133
Imagens para reflexão ..... 97	O início da Revolução ..... 133
	Atividades ..... 138
<b>CAPÍTULO 8</b> ..... 98	Espaço para debate ..... 139
<b>O Iluminismo</b>	Vida quotidiana e mentalidades ..... 141
As características do Iluminismo ..... 98	Imagens para reflexão ..... 142
Os pensadores iluministas ..... 99	<b>CAPÍTULO 12</b> ..... 143
A fisiocracia e o liberalismo ..... 101	<b>A Era Napoleônica</b>
O despotismo esclarecido ..... 102	O governo de Napoleão ..... 144
Atividades ..... 104	O expansionismo napoleônico ..... 145
Espaço para debate ..... 104	Declínio e fim do Império ..... 146
Vida quotidiana e mentalidades ..... 106	O Congresso de Viena ..... 147
Imagens para reflexão ..... 107	Atividades ..... 149
	Espaço para debate ..... 150
<b>CAPÍTULO 9</b> ..... 108	Vida quotidiana e mentalidades ..... 151
<b>A Revolução Industrial e as novas doutrinas sociais</b>	Imagens para reflexão ..... 152
A produção de bens materiais ..... 108	<b>CAPÍTULO 13</b> ..... 153
O pioneirismo inglês ..... 109	<b>Independência na América Latina</b>
Efeitos da Revolução Industrial ..... 111	A crise do sistema colonial ..... 153
O cotidiano do operariado ..... 111	O Haiti ..... 154
As novas doutrinas sociais ..... 113	Lutas pela independência na América espanhola ..... 154
Atividades ..... 117	Os efeitos do expansionismo napoleônico sobre a América ..... 155
Espaço para debate ..... 118	Reações externas à independência ..... 157
Vida quotidiana e mentalidades ..... 119	Atividades ..... 158
Imagens para reflexão ..... 121	Espaço para debate ..... 159
	Vida quotidiana e mentalidades ..... 160
<b>CAPÍTULO 10</b> ..... 122	Imagens para reflexão ..... 162
<b>A independência dos Estados Unidos</b>	<b>CAPÍTULO 14</b> ..... 163
A evolução das Treze Colônias ..... 122	<b>Os Estados Unidos no século XIX</b>
A opressão inglesa e seus efeitos ..... 123	A marcha para o Oeste ..... 163
A independência ..... 124	
Atividades ..... 126	
Espaço para debate ..... 127	
Vida quotidiana e mentalidades ..... 128	
Imagens para reflexão ..... 130	

Figura 6 - Parte 2 do índice do segundo livro da coletânea de 1997  
Fonte: Dados da Pesquisa (2022)

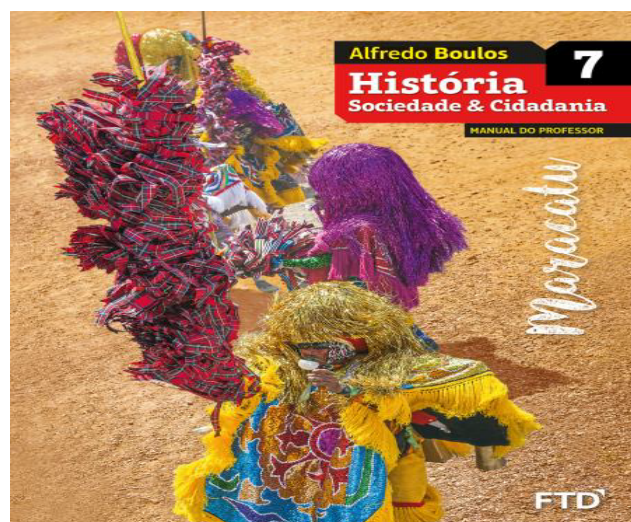


A Guerra de Secessão (1861-1865) ....	164	O governo de Nicolau II .....	203
Depois da guerra .....	166	As rebeliões populares de 1905 .....	204
Atividades .....	168	A Revolução Russa de 1917 .....	205
Espaço para debate .....	168	O governo de Lênin .....	206
Vida cotidiana e mentalidades .....	170	O governo de Stálin .....	208
Imagens para reflexão .....	171	Atividades .....	209
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>172</b>	Espaço para debate .....	210
<b>Unificações europeias</b>		Vida cotidiana e mentalidades .....	212
A unificação italiana .....	172	Imagens para reflexão .....	212
A unificação alemã .....	173	<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>213</b>
Atividades .....	177	<b>Crise e totalitarismo</b>	
Espaço para debate .....	177	A prosperidade americana .....	213
Vida cotidiana e mentalidades .....	179	A crise de 1929 .....	213
Imagens para reflexão .....	180	O avanço do totalitarismo .....	215
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>181</b>	O fascismo na Itália .....	217
<b>Industrialização e imperialismo</b>		O nazismo na Alemanha .....	219
cresce a produção industrial .....	181	O totalitarismo na Espanha .....	220
A produção e o capital .....	181	Espaço para debate .....	221
Nasce o neocolonialismo .....	182	Vida cotidiana e mentalidades .....	223
A partilha da África .....	184	Imagens para reflexão .....	224
A dominação da Ásia .....	185	<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>225</b>
Atividades .....	187	<b>A Segunda Guerra Mundial</b>	
Espaço para debate .....	187	Imperialismo .....	225
Vida cotidiana e mentalidades .....	189	As fases da Segunda Guerra .....	227
Imagens para reflexão .....	191	Atividades .....	230
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>192</b>	Espaço para debate .....	231
<b>A Primeira Guerra Mundial</b>		Vida cotidiana e mentalidades .....	233
A formação de alianças .....	193	Imagens para reflexão .....	234
O começo .....	194	<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>235</b>
A paz dos vencedores .....	196	<b>O Mundo Pós-Guerra</b>	
Consequências da guerra .....	197	O estabelecimento da paz .....	235
Atividades .....	198	A Guerra Fria .....	236
Espaço para debate .....	199	A Organização das Nações Unidas .....	238
Vida cotidiana e mentalidades .....	200	A descolonização da África e da Ásia .....	238
Imagens para reflexão .....	202	A África do Sul dividida .....	240
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>203</b>	A independência da Índia .....	241
<b>A Revolução Russa</b>		A Guerra da Coreia (1950-1953) .....	242
A industrialização russa .....	203		

Figura 7 - Parte 3 do índice do segundo livro da coleção de 1997

Fonte: Dados da Pesquisa (2022)

Ao observarmos a capa da década de 1990, notamos que existe uma representação massiva dos europeus, de pessoas brancas e acontecimentos históricos da Europa. A capa já é um indício do que o aluno encontra ao folhear o livro, uma história predominantemente branca, europeia e com visão dos vencedores sobre os vencidos. No entanto, ao compararmos com a edição de 2018, notamos que existe um espaço maior para as manifestações afro, uma capa mais pluralizada e representativa dos diversos povos abordados na coleção em questão. Essa diferença nas abordagens da temática e na representação fica evidente no próprio sumário dos livros: enquanto a coleção da década de 1990 privilegiou a história eurocêntrica, na coleção de 2018 houve certa preocupação de contar a história a partir da realidade afro-brasileira, ainda que minimamente. Observemos as capas da coleção de 2018.





**Figura 8** - Capas da coleção escrita por Boulos Júnior de 2018.  
Fonte: PEREIRA, 2022.

Na versão de 2018 dessa mesma coleção, as capas apresentam manifestações culturais de diversas partes do Brasil, como a Festa do Divino e o Maracatu. A capa do oitavo ano apresenta uma fotografia de uma quadrilha junina. No nono ano, vemos um casal representando a dança gaúcha. É possível compreender que nessa nova coleção o autor chama atenção para a pluralidade cultural do Brasil, ao representar diversas facetas do mesmo país.

Sabe-se que, a partir da lei 10.639, a obrigatoriedade do Ensino de História e da Cultura Afro-Brasileira colaborou para grandes modificações nos textos didáticos utilizados no Ensino de História. A orientação dada ao professor sobre a ênfase na história africana do Egito pode ser uma forma utilizada pelo autor para conciliar a narrativa convencional às exigências da legislação brasileira sem alterar drasticamente a estrutura narrativa da obra. O manual de orientação do professor chama atenção para que o mesmo coloque o Egito como um país africano, pois na maioria das vezes esse contexto é europeizado e é retirada a africanidade dessa região. Interpretamos esse destaque como positivo e, possivelmente, uma consequência da adaptação dos materiais didáticos no cenário pós lei 10.639, mas entendemos que é possível estabelecer questionamentos e problematizações, inclusive nesses momentos da obra em que a história africana e afro-brasileira é apresentada.

Gostaríamos de destacar que, exceto pela menção aos faraós, não são discutidos personagens individuais negros no livro do sexto ano. Não haveria protagonistas africanos nesse recorte temporal? Além disso, entendemos que é preciso afirmar que, na Antiguidade, a África não se resumia apenas ao Egito; outros povos, grupos humanos e organizações sociais já estavam espalhados por todo continente, e por isso elas também precisam ser destacadas, assim como é dada ênfase a diversos povos do continente europeu.

Outra discussão que nos interessa é a possibilidade de refletir sobre a participação de pessoas ditas “comuns” na construção da História. Façamos a seguinte provocação: a pessoa negra, para ser destacada, precisa ser extraordinária ou ter realizado feitos considerados grandes? Há uma longa tradição historiográfica no estabelecimento de graus de importância mais elevados para líderes políticos e militares (BITTENCOURT, 2008). Os materiais didáticos utilizados no Ensino de História também comungam mais ou menos diretamente desse conceito.

É importante refletir sobre a necessidade - percebida pela historiografia recente - de enfatizar as trajetórias e o cotidiano de pessoas não tão ilustres, mas que são fundamentais para a compreensão da história. Além disso, enfatizar a importância de trabalhadores, camponeses, mulheres, indígenas e quilombolas pode colaborar para que o próprio estudante se veja refletido na história estudada, criando condições para que perceba sua própria vida como um processo temporalmente significado, principal objetivo perseguido pelo Ensino de História, segundo Rusen (2010).

Em nossa percepção, é importante que os livros didáticos de História estejam repletos de trajetórias e imagens de pessoas negras, e não apenas lideranças políticas ou militares, mas também pessoas comuns, nos diferentes recortes temporais abordados pela disciplina. É imperativo redescobrir a chamada Pré-História e a Antiguidade como tempos em que também está presente a contribuição negra. O estudo em sala de aula sobre a história das expressividades culturais pode ser um veículo importante para garantir que essa presença negra em moldes positivos e afirmativos seja efetivada.

No livro do 7º ano, o silenciamento da presença negra na História parece ser minimizado, ao menos parcialmente. Dentre os 12 capítulos existentes, 3 tem como foco ou citam africanos ou populações negras na América. Destaque para a análise de povos e culturas africanas como malineses, bantos e yorubas, sua formação social, cultural e suas presenças no Brasil. É fundamental destacar que o continente africano é apresentado de modo panorâmico, enfatizando sua diversidade geográfica, cultural, social e étnica. Esse ponto desmistifica nos alunos o senso comum de que África é um país ou que todo o continente



comunga da mesma matriz cultural. Além disso, o autor enfatiza a ligação de África com o Brasil, e a importância do continente na formação do país.

Na orientação para o professor, o capítulo enfatiza atender a habilidade prescrita pela BNCC de “identificar aspectos e processos específicos das sociedades africanas e americanas antes da chegada dos europeus, com destaque para as formas de organização social e o desenvolvimento de saberes e técnicas” (BRASIL, 2018, p. 423). Ademais, a proposta é apresentar a diversidade do continente africano, privilegiando as localidades em que existe a ancestralidade de diversos brasileiros, a exemplo da Angola, Moçambique e Nigéria.

Na imagem de abertura do capítulo encontra-se um mapa do continente africano, acompanhada de vários rostos ligados a diversos lugares de África. Essa ferramenta visual é interessante, pois permite que os alunos compreendam a pluralidade do continente, principalmente ao relacionar esses rostos a seus lugares de origem. Esse é um ponto positivo a ser destacado. Entretanto, há questões problemáticas nesse procedimento, que apresenta visualmente pessoas negras, mas sem uma identidade histórica claramente delimitada. Entendemos que as pessoas negras precisam estar inseridas no livro didático, mas não apenas de forma ilustrativa, mas como personagens concretos e atuantes. Os textos didáticos de História precisam apresentar com maior intensidade a agência das pessoas negras na História.

Mesmo com essas ressalvas, há que se destacar também pontos positivos. O livro possibilita conhecer aspectos físicos do continente africano. Essa questão é essencial para compreender a dinamicidade das relações políticas, sociais e, sobretudo, econômicas no continente, pois as trocas comerciais, a produção de gêneros alimentícios e a criação de animais dependeu do ambiente físico de cada região no continente.

O império Mali é abordado logo em seguida, junto da importância dos griôs, responsáveis por resguardar e transmitir conhecimentos do seu povo. Para auxiliar na apresentação do império, são utilizadas pinturas do reino e mapas ilustrativos de sua localização. Duas fotografias são utilizadas para apresentar a ligação entre Brasil e África: de um lado está um jovem angolano falante da língua umbundo e do outro uma mulher carioca descendente de povos da região congo-angolana (BOULOS JR, 2018, p. 42). A semelhança física sugere a ligação entre o Rio de Janeiro e a ancestralidade banto. Da mesma maneira, quando tratou dos iorubás, o autor utilizou o mesmo processo, apresentando imagens de duas mulheres, uma nigeriana e outra baiana. Assim, enfatiza populações que seriam marcadamente semelhantes fisicamente. Mas justapor imagens de pessoas negras é suficiente para garantir alterações na narrativa tradicional dos livros didáticos?

As reminiscências da cultura Iorubá poderiam ser sentidas e visualizadas até os dias atuais, principalmente no estado da Bahia; o autor utilizou imagens de vários artistas e figuras importantes identificados de forma genérica à matriz cultural Iorubá, como a cantora Margareth Menezes, o escultor e desenhista Emanuel Araújo e o escritor Mestre Didi (BOULOS JR, 2018, p. 52). Aqui vemos novamente a apresentação de pessoas negras, especialmente a justaposição de imagens de africanos e de brasileiros, sugerindo a proximidade étnica dessas populações, mas sem explorar essas conexões adequadamente. Esse movimento está presente também no capítulo “Africanos” no Brasil”, que visa discutir a contribuição da população negra para o país, onde é possível encontrar imagens de personalidades da contemporaneidade, como Gilberto Gil e Milton Santos, bem como aspectos culturais, como a capoeira, o reisado, congadas e jongo e casos de racismo e da discriminação contra a população negra.

Essa representação positiva de pessoas negras é importante, mas a simples apresentação de uma narrativa imagética positiva não resolve o problema enfrentado. A aproximação do continente africano com o Brasil é apresentada de maneira generalizante, destacando-se apenas a herança linguística, já que muito do português brasileiro utiliza palavras de origem banto.

O livro didático do oitavo ano merece destaque, pois apresenta alguns capítulos sobre a ação de sujeitos negros a partir da introdução de movimentos históricos considerados importantes dentro daquele contexto, como os desdobramentos da Revolução de São Domingos e os seus impactos para o mundo escravista americano. O texto aponta os antecedentes e os acontecimentos que colaboraram para o acontecimento da revolta. A imagem destacada é a de Dominique Toussaint L’Ouverture em uma pintura de 1875. A sessão “para saber mais” aborda um texto de apoio explicando sobre a história e atuação de Toussaint L’Ouverture, destacando que sua linhagem vem de chefes da etnia aja, na África, e conta um pouco sobre a história desse sujeito e sua atuação quanto a busca pela libertação da população escrava no Haiti. O foco estabelecido pelo autor nesse momento sobre L’Ouverture dialoga bastante com a perspectiva adotada neste trabalho, de apresentar trajetórias de sujeitos negros em atuação na História (BOULOS JR., 2018).

No capítulo 10, *Regências: a unidade ameaçada*, sujeitos negros ganharam destaque apenas quando o capítulo tratou das revoltas regenciais. Na revolta da Cabanagem, o autor tratou de enfatizar que uma das motivações da revolta foi a necessidade de terras e o fim da escravidão, uma vez que a somatória de negros, mestiços e escravizados era maior do que a de brancos e libertos. Já a Revolta dos Malês, ocorrida na Bahia e profundamente estudada



por João José Reis, é considerada por Boulos (2018) como a maior revolta escrava ocorrida em uma cidade brasileira. O autor também enfatiza a questão étnica da revolta pela grande participação dos nagôs, nome dado aos iorubás na Bahia. Entre as motivações, a obra destaca a extrema exploração dada aos escravizados, desprezados pela sua cor e pela religião que cultuavam. Embebedos da esperança de tornar seus dias melhores, revoltaram-se contra o poder instituído.

A obra destaca ainda, no Maranhão, a revolta da Balaiada (1838-1841), com expressiva participação da população escravizada, livres pobres, pequenos proprietários e outros sujeitos que participaram direta ou indiretamente na revolta. Boulos indica no seu texto que um dos anseios dos revoltosos era o fim da escravidão e a expulsão dos comerciantes portugueses da província. Além disso, destaca a pujança do quilombo formado por Cosme Bento das Chagas, mais conhecido como Negro Cosme, que conseguiu juntar cerca de 3 mil quilombolas que aderiram às lutas dos balaios.

No capítulo 12, *Abolição, Imigração e Indigenismo no Império* aborda-se a abolição dos escravizados e os fatores que impulsionaram a chegada do fim da escravidão. Boulos cita as resistências escravas, os movimentos abolicionistas e seus representantes, as leis criadas durante a vigência da escravidão e as suas aplicabilidades na realidade e a vida difícil dos recém-libertos. (BOULOS, 2018, p. 228-234).

Na sessão “Para Saber Mais” dedica-se a apresentar as figuras abolicionistas e sua importância nesse movimento, dentre eles estão André Rebouças, José do Patrocínio, Luiz Gama e Joaquim Nabuco Araújo. O texto endossa a afrodescendência de alguns desses sujeitos e as motivações que os levou a integrarem o movimento de libertação da população escrava (BOULOS JR, 2018, p. 230-231).

No último livro da coleção, referente ao 9º ano, o marco temporal são os acontecimentos históricos do século XX. Na História do Brasil inicia com a Proclamação da República finalizando até os últimos anos do governo de Dilma Rousseff. Em vista disso, o capítulo 4 *Movimentos sociais: negros, mulheres e indígenas* preocupou-se em abordar a condições desses sujeitos nesse período histórico.

Como dito anteriormente, a história dos negros nos livros didáticos geralmente é finalizada com a abolição da escravidão. Depois disso, os livros na maioria das vezes tratam apenas de personalidades negras específicas, mas pouco analisam a movimentação de grupos maiores.

A coleção busca avançar em relação a esse ponto. O capítulo 4 centraliza sua análise na condição da população negra no pós-abolição, dos indígenas e nos movimentos de

mulheres. No manual de orientação do professor, na sessão orientações gerais, o livro objetiva enquadrar-se nas habilidades propostas pela BNCC, que requerem “Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira no pós-abolição e avaliar os seus resultados”. E observa-se uma nítida intenção do autor nesse sentido. Um ponto importante citado no texto é a criação da imprensa negra, meio de fortalecimento da voz desse grupo social excluído da participação social e política. Entre os temas abordados por esses jornais estavam as denúncias de racismo, as faltas de oportunidades de empregos e da violência sofrida constantemente pela população negra.

Na sessão “Para Refletir” (p. 81), aborda-se o Racismo no Futebol. É discutido em um texto explicando que a popularização dessa modalidade de esporte não foi acompanhada por uma democratização do futebol e a luta pelo preconceito racial. Durante muito tempo os negros foram proibidos de participarem de torneios e jogos futebolísticos, até de participar da própria Seleção nacional foram proibidos pelo presidente da República Epitácio Pessoa, em 1921. Esse texto permite compreender a dimensão de como esse esporte que hoje em dia é tão acessível e popular, já foi manobra de estigma e de segregação racial contra os negros.

Ainda nesse capítulo algumas personalidades negras são mencionadas e retratadas tanto em fotografias como textos. É o caso de Lima Barreto, literato negro de origem pobre, que em suas obras criticou o preconceito social e racial na sociedade carioca. E o outro é Benjamin Oliveira, criador do teatro popular brasileiro (BOULOS JR., 2018, p. 81).

No manual do professor, a página 80 oferece um texto com discussão sobre o racismo, considerando que esse tema ainda precisa muito a ser feito para combater tal crime. O texto faz um paralelo com os dias atuais em que não raras vezes encontramos casos de injúrias raciais e racismo.

Ainda neste capítulo outros movimentos são mencionados, como a Frente Negra Brasileira, que foi um movimento nacional de luta contra o racismo e sua imponência reverberou no próprio associativismo negro. Tal movimento chegou a reunir em torno de 600 mil filiados. O segundo movimento é o Teatro Experimental do Negro (1944-1968) que visava à inclusão de pessoas negras no teatro, uma vez que era incomum ou quase inexistente a participação de negros neste espaço.

Mattos et al. (2009) analisaram livros didáticos criados posteriormente à criação da lei 10.639/03, observando questões que estão presentes na coleção Sociedade e Cidadania. Há uma justaposição de percepções antigas e novas. Mesmo que tenham desenvolvido a ideia de pluralidade e diversidade cultural, não abrem mão de visões históricas tradicionais e recorrentes na história dos materiais didáticos no Brasil. Apesar das reformulações, a história

afro-brasileira permanece minimizada. Some-se a isso o próprio déficit na formação dos professores brasileiros, quando se trata da história africana.

Essa realidade nos coloca grandes desafios, pois, com o avanço das discussões sobre o Ensino de História e o livro didático, tem sido ampliada a reflexão sobre a importância da representatividade negra. Principalmente no caso do Brasil, em que mais de 50% da população se declara negra (IBGE, 2019). Tal discussão ainda tem sido levantada no sentido de como de fato deve ser aplicado e ampliado o estudo sobre esse grupo que construiu a sociedade brasileira. Entretanto, no que se refere aos materiais didáticos, a situação ainda não mudou o suficiente. Para Cunha, os negros foram postos em uma posição secundária na história do país.

[...] a figura do negro aparece no currículo de uma forma mitificada, com sua cultura, costumes e valores mostrados, porém com a prática dos "bons costumes" sempre associada à cultura branca. Já à cultura negra, relaciona-se a negação, inferioridade, muito percebida ainda nos dias atuais de nossa sociedade, como o preconceito que é visto em práticas religiosas. Assim, a cultura do negro acaba sendo derivada de uma perspectiva etnocêntrica (CUNHA et al., 2020, p. 1)

Sabe-se que o currículo escolar, a História enquanto ciência e o livro didático são locais de disputas de memórias, e por conta disso, sofreram o modelo de padronização branco-europeu, em que se exaltam suas culturas e características sociais, servindo como “exemplo” de civilização e molde a serem atingidas pelas demais sociedades e grupos sociais. Percebemos a corporificação disso ao analisar as obras didáticas direcionadas para o Ensino de História.

O universo cultural da população africana e negra ainda é muito pouco explorado dentro da coleção. Deixando de lado um universo cultural extremamente plural e diverso como o do continente africano e afro-brasileiro, em que sua história, cultura e sociedade é complexa, diversa e extremamente importante dentro desse arcabouço histórico. Dentro de uma perspectiva social, é importante que tais representações tenham a devida importância nos livros didáticos.

É importante destacar esse caráter marginal da abordagem da história da cultura afro-brasileira, que a apresenta como uma curiosidade, ou como detalhe que ornamenta a narrativa principal, e que não dá ênfase à historicidade da dimensão cultural, ou seja, às suas transformações e ressignificações ao longo do tempo (ARAÚJO; FERREIRA, 2021).

Observa-se, portanto, que, embora a coleção aborde aspectos relevantes da história e cultura africana, ainda assim é carente de pessoas, nomes e trajetórias específicas da historicidade desse continente. A história da África é inserida, mas sem o mesmo nível de

detalhamento e de singularização observado para o mesmo recorte cronológico em outros espaços. Pessoas concretas são abordadas a partir dos livros do sétimo e oitavo ano, mas isso é uma boa notícia apenas até certo ponto: percebemos, conforme apontam os autores citados anteriormente, como a história afro-brasileira é mobilizada principalmente através da história dos processos de escravização, e as condições do cativo em que viviam os africanos no Brasil.

Mattos et al. (2009) demonstraram que, a presença negra na História do Brasil é geralmente contemplada nos livros didáticos apenas no contexto do sistema escravocrata. Nos livros didáticos o negro é visto apenas como escravo e, por isso, desaparece da História após a abolição. Na grande maioria das vezes a população negra é retirada da História do Brasil após o 13 de maio e é apresentada com tons de passividade e anonimato, especialmente no contexto pós-abolicionista. Boulos Júnior apresenta avanços importantes em relação a esse cenário, mas possui também muitos elementos que sinalizam para problemas recorrentes na narrativa convencional dos livros didáticos de História.

Na coleção de Alfredo Boulos Júnior, as resistências escravas ainda são o principal ponto quando se aborda a história afro-brasileira. Enfatizam-se, sobretudo, as resistências coletivas como os quilombos, as insurreições, revoltas e as fugas coletivas. Entretanto, mesmo com o destaque dado à presença negra no período colonial e imperial da História do Brasil, personagens e sujeitos negros aparecem raramente na coleção “História Sociedade e Cidadania”.

Apesar das críticas realizadas à coleção assinada por Boulos Jr, é preciso ponderar que sua edição atual coleção avançou bastante em relação às anteriores. Principalmente quanto às temáticas da história afro-brasileira abordadas, que anteriormente não eram mencionadas.

Nas últimas décadas a produção bibliográfica acadêmica sobre a história das populações negras no Brasil tem ampliado seus horizontes quanto à atuação desses sujeitos tanto durante a escravidão quanto no pós-abolição. Nessa seara, outras possibilidades de campo de pesquisa e ambientes históricos foram evidenciadas. Tais estudos dão margem para ampliar os olhares sobre as vivências desses sujeitos, que durante muito tempo foram minimizados apenas à sua força de trabalho ofertada e a resistência contra a escravidão (GOMES; LAURIANO; SCHWARCZ, 2021).

A pergunta que fazemos é: de que maneira podemos apoiar esse movimento a partir da valorização das práticas culturais afro-brasileiras e da agência negra no contexto do pós-abolição? Trata-se do produto educacional que iremos propor no próximo capítulo.

### **3 APRESENTAÇÃO DO PRODUTO DIDÁTICO**

#### **3.1 O Bumba-meu-boi como patrimônio imaterial**

O Ensino de História durante muito tempo foi reconhecido por usar técnicas de memorização, de nomes, datas, locais e fatos históricos considerados importantes. Isso fez com que a própria disciplina fosse visualizada como enfadonha, desgastante, causando desinteresse por temas históricos e fazendo com que os alunos não tivessem o mínimo de condições de interpretar ou compreender fatos históricos. As atuais renovações dentro do âmbito educacional, tanto do ponto de vista teórico como metodológico, concedem aos professores a possibilidade de renovação das aulas de História e ampliam o arcabouço de metodologias e recursos didáticos dos professores. Uma dessas renovações é possibilitada pela educação patrimonial.

De acordo com a Constituição Federal, em seu artigo 216, podemos definir patrimônio cultural como “os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à nação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira” (BRASIL, 1988).

Horta (1999) entende que a educação patrimonial é um processo dentro do trabalho educacional pautado no Patrimônio Cultural como fonte primária, compreendendo-o como propulsor de conhecimento e enriquecimento cultural, tanto individualmente como coletivamente. O estudo do patrimônio cultural é realizado através dos diversos contatos com as evidências e as manifestações da cultura em nosso país. E elas podem ser de ordem natural, social ou cultural.

Assim, a educação patrimonial compreende a cultura e as manifestações em todos os aspectos, sentidos e significados. Dada essa importância, a Educação Patrimonial pode instigar os sujeitos ao conhecimento, à apropriação e valorização das heranças culturais de seu país, servindo também para capacitação para o usufruto e resguardo destes bens (HORTA, 1999).

A educação patrimonial pode ser a proximidade, familiaridade e conexão com a variedade de objetos de conhecimentos disponíveis, que necessitam ser apropriados corretamente tanto por professores quanto pelos alunos. No caso dos professores, que, às

vezes, desconhecem os patrimônios disponíveis ou por carência de instrumentos que indiquem as formas e modelos como esses locais podem ser trabalhados.

A educação patrimonial é dialógica e participativa. Reconhecendo singularidades, construindo pontes através das quais a sociedade possa se identificar com a sua própria história, em toda a sua diversidade. Isso implica resgatar “memórias subterrâneas” que escaparam das instituições e da história oficial (POLLAK, 1989).

Demarchi utiliza argumentos instigantes quando explica que nenhum patrimônio é neutro, já que as memórias podem ser bens forjados que precisam ser problematizados. Conforme afirma este autor: “O patrimônio não é neutro, através dele são explicitadas hegemonias e legitimados pontos de vista perante a sociedade. Desta forma, a educação patrimonial deve trabalhar para problematizar o patrimônio” (DEMARCHI, 2016, p. 280).

Em vista disso, a educação patrimonial pode integrar-se, de forma transversal, às diversas áreas do conhecimento “com o propósito de sensibilizar os jovens do ensino básico e médio para conhecer, valorizar e proteger o patrimônio cultural” (BRASIL, 2020).

A BNCC propõe maior flexibilização nos currículos escolares, cabendo às entidades federativas e municipais proporem, de acordo com suas especificidades locais, os direcionamentos para contemplar as realidades locais. Nesse sentido, podemos estabelecer uma sinergia entre o uso da educação patrimonial e a própria BNCC, permitindo a inclusão de conteúdos complementares referentes aos diferentes grupos de alunos, como “suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc.” (BRASIL, 2017, p. 17).

Além da BNCC, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) destaca a importância e necessidade da utilização de novas metodologias de ensino nas práticas pedagógicas pelos professores, propondo instrumentos avaliativos a fim de desenvolver a participação dos alunos. Já os PCN’s preveem visitas aos museus, exposições e sítios arqueológicos como prática pedagógica nas escolas, realçados como recursos didáticos, segundo o texto:

As visitas aos locais são recursos didáticos favoráveis ao envolvimento dos alunos em situações de estudo, estimulando interesse e participação. Propiciam contatos diretos com os documentos históricos, incentivando os estudantes a construir suas próprias observações, interrogações, especulações, indagações, explicações e sínteses para questões históricas (BRASIL, 1998, p.90).

Desse modo, algumas metodologias são propostas pelos Parâmetros curriculares nacionais, pretendendo romper com a teorização exacerbada no Ensino de História e o uso

exclusivo do livro didático, em favor da utilização de outros instrumentos pedagógicos e espaços com linguagens que ultrapassem a sala de aula.

Assim, a educação patrimonial é o processo de alfabetização cultural dos alunos, capacitando-os para leitura e compreensão da sociedade e da cultura na qual estão inseridos. Além disso, ela pode colaborar para a recuperação da memória e da identidade local, sensibilizando sobre seus valores culturais e despertando identidades sociais.

O Bumba-meu-boi, folguedo amplamente inserido na cultura do estado do Maranhão, recebeu o título de patrimônio cultural e imaterial do Brasil em 2011 pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN). E em 2019, o complexo cultural do Bumba-meu-boi do Maranhão foi considerado como patrimônio cultural imaterial da humanidade pela Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura). Tais títulos reconhecem a importância que a festividade do Bumba-meu-boi tem para o estado, além de favorecer a busca por garantir patrocínio e destinação de recursos públicos para a permanência e investimento da cultura local através desse folguedo.

O folguedo também remete aos contextos históricos do estado, além de trazer à tona a história de grupos subalternizados, que tiveram suas histórias rechaçadas e excluídas da tessitura da história oficial. Oportunizar que essas histórias sejam reconhecidas através da educação patrimonial em sala de aula tendo como objeto o Bumba-meu-boi permite que elas não sejam esquecidas e o legado desses sujeitos seja eternizado.

Infelizmente os livros didáticos ainda são carentes em abordar tais questões. Geralmente o espaço que é dado a essas manifestações culturais, e sobretudo às expressões locais, é pequeno demais para a imensidão que compõe o universo dos folguedos populares. Por conta disso, professores ainda se veem desestimulados em trabalhar tal assunto por conta da carência de material didático disponível na escola, quase sempre recorrendo a outros textos e escritos disponibilizados na internet ou em materiais acadêmicos.

Desta forma, esta festividade pode ser uma ferramenta para a educação e para a integração da educação patrimonial ao Ensino de História. Visto que a criação da festividade tem ligação direta com contextos históricos específicos da História do Maranhão. Grande parte desses grupos de bois são específicos de suas comunidades de onde surgiram, podendo servir até mesmo para contar o surgimento desses locais, por exemplo. Através do boi, festividade que muitos maranhenses são inseridos desde a infância, podemos incitar o pertencimento cultural e valorização dessa festividade, principalmente através do ensino da história da festa, em atividades respaldadas pelas leis educacionais do país, que convidam à valorização da cultura local.

### 3.2 História e cultura afro-brasileira através de trajetórias pessoais

Até os primeiros decênios do século XX, os historiadores e seus escritos elencaram sobretudo aspectos de ordem política e socioeconômica dos grupos sociais. Em especial, a chamada corrente estruturalista, predominante no século XX, considerou primordialmente as estruturas, acreditando que os sujeitos não agiam conforme seus desejos, mas que correspondiam a forças exteriores que os condicionavam aos limites impostos por suas realidades (VENÂNCIO; SECRETO; VIANA, 2013).

Na década de 90, as narrativas históricas romperam em parte com os modelos anteriores. Foram fortalecidas as abordagens ligadas à História Cultural, em suas vertentes inglesa, francesa, italiana, entre outras. Entre essas perspectivas de transformações, naquela década, destacou-se a busca pela história dos sujeitos, ocupando-se em observar a intervenção deles no meio social. Desta forma, os sujeitos tornaram-se o centro da análise dos historiadores, podendo ser observados de duas formas: a partir do constrangimento social que pesava sobre a história desses sujeitos ou a partir das suas capacidades de invenções e intervenções no mundo social.

Portanto, não foram abandonados os constrangimentos sociais e nem os contextos históricos que esses sujeitos viviam. Os historiadores estavam preocupados nas ações deliberadas e conscientes desses sujeitos dentro de suas realidades. Com essa perspectiva, é possível compreender os processos sociais e as práticas socialmente estabelecidas mantendo a dimensão da liberdade dos agentes sociais (VENÂNCIO; SECRETO; VIANA, 2013).

Assim, em várias correntes historiográficas e em diferentes localidades do mundo, historiadores se debruçaram sobre a história de sujeitos e suas ações específicas no meio social que viviam. Entre essas perspectivas, esteve a de Edward Thompson, que falava em história vista de baixo, destacando fontes ligadas aos sujeitos subalternizados, que em sua maioria não deixaram registros escritos. A trajetória dos sujeitos apresentava os fios e as relações que foram estabelecidas entre eles e os contextos históricos em que viviam (VENÂNCIO; SECRETO; VIANA, 2013).

Na literatura brasileira, durante muito tempo a história dos sujeitos escravizados e dos seus descendentes era narrada apenas para falar sobre a história dos grupos e relatar suas sobrevivências dentro do contexto escravagista ocorrido no Brasil durante o período da colonização e do império brasileiro. Nesse sentido, não havia preocupação em nomear



sujeitos e nem contar sobre as tramas, atitudes e ações que eram realizadas por eles em suas trajetórias de vida específicas.

A reflexão do historiador Pollack (1989) sobre a negação de uma “memória oficial” é interessante para essa discussão. Tendo em vista que ele se preocupou com as memórias marginalizadas, aquelas que não foram concebidas pela memória oficial. Pollack, então, destacou que a memória coletiva pode ter um caráter opressor, já que nega a existência das demais memórias consideradas “secundárias”. E afirma:

Ao contrário de Maurice Halbwachs, ela acentua o caráter destruidor, uniformizador e opressor da memória coletiva nacional. Por outro lado, essas memórias subterrâneas que prosseguem seu trabalho de subversão no silêncio e de maneira quase imperceptível afloram em momentos de crise em sobressaltos bruscos e exacerbados. A memória entra em disputa (POLLACK, 1989, p. 4).

Portanto, a memória é concebida por Pollack como um campo de disputa. Gomes, Lauriano e Schwarcz (2021) afirmam que é constrangedor o silêncio que habita nos arquivos públicos e nos manuais de livros didáticos, uma vez que os registros sobre a população branca encontram-se em toda parte. Posto isso, atualmente a população negra que sofre constantemente com a violência cotidiana e o racismo, tem uma dupla morte: a física e a da memória.

Ao analisar o esforço de criar uma *Enciclopédia Negra* (2021), os autores comentam que ela foi regida por diversos percalços, principalmente pela falta de registros históricos sobre essas personalidades, por isso a obra deixou lacunas sobre a história de vida da maior parte das trajetórias dos indivíduos biografados. Mas é esquadrinhando os documentos que é possível reconstruir tal memória, ao trazer à tona esses sujeitos e suas trajetórias de vida, esse processo permite que eles saiam das estatísticas e também dos registros históricos que não lhes deram identidade e nome, nem a possibilidade de restabelecer o seu passado. Agora, eles passam a ter nome, atitudes, sentimentos e grandes feitos no seu ciclo de vida.

São essas novas produções e livros que se preocupam em nomear sujeitos importantes na construção do continente africano e dentro do contexto da história brasileira. Nomear pessoas e seus contextos históricos específicos permite humanizarmos as pessoas pretas, dando visibilidade a elas, sem observá-las dentro de uma percepção homogênea, como “africanos” ou “afro-brasileiros”. Um passo importante nessa direção é observar que a história da população negra brasileira não é apenas a história da escravidão. Anteriormente, muitos livros associavam a história afro-brasileira apenas dentro desse contexto escravista, enfatizando as dores, lutas, labor e as resistências dos escravizados. O que os livros transpareciam é que a história dos africanos no Brasil só foi importante porque houve

escravidão. E, por isso, apenas dentro desse contexto estaria enquadrada a história dos afro-brasileiros.

### **3.3 Orientações práticas**

Este trabalho tem como produto final um caderno de atividades com a temática do Bumba-meu-boi. Ele é composto por textos explicativos sobre a história da festividade, apresentando aos leitores alguns sujeitos e pequenos fragmentos sobre suas trajetórias. Com isso, visa contemplar a historicidade dos processos de resistência que o Bumba-meu-boi enfrentou durante as políticas de vigilância durante o século XIX e o XX, até ser considerado como a maior manifestação cultural popular do estado do Maranhão. O caderno de atividades é composto de imagens e fotografias dos brincantes e fazedores de boi. Alguns personagens são do final do século XIX e início do século XX, período em que a fotografia era limitada a determinados grupos sociais, assim, por não haver imagens reais da pessoa representada, optamos por uma imagem ilustrativa, para que os alunos possam ter contato com uma imagem significativa que se aproxima do personagem real.

O caderno de atividades apresentado como produto final deste trabalho trata-se de um esforço em reconstruir a memória de sujeitos negros ligados a festividade do Bumba meu boi do Maranhão. Ele foi dividido por temáticas específicas e em que os sujeitos biografados compartilhavam alguns aspectos parecidos ou iguais em suas vivências cotidianas. Os principais temas do caderno de atividades são: A ascensão da república e as políticas de controle e vigilância contra as manifestações populares; o Bumba meu boi e o mundo do trabalho; a política desenvolvimentista sob a ótica do Bumba meu boi; História afro-brasileira através do Bumba-meu-boi; As mulheres e o Bumba meu boi. Tais temas centrais estão diluídos nas biografias apresentadas dos brincantes. Por exemplo, no tema mulheres é possível destacar a participação feminina na festividade.

Ao tratar dos “fazedores” de boi, trazemos para os estudantes os protagonistas e incentivadores da festividade no estado. Observamos um fluxo constante desses brincantes de bois, em que muitos se deslocaram de suas cidades de origem para a capital com intuito de melhorias de vida.

A partir dessas temáticas centrais, outros temas ligados ao mundo do Bumba-meu-boi e que perpassam a realidade desses brincantes também são apresentados, são eles: a repressão sofrida pelos primeiros grupos, as políticas de vigilância e controle aos grupos de bois, ações

da polícia, tentativas de inferiorização e marginalização da brincadeira, resistências e pedidos e requerimentos de licença para brincarem o boi, relações de trabalho, processos migratórios e a transformação da festa em patrimônio cultural e imaterial da humanidade. Mais do que relatar a história do auto do boi e realçar sua importância cultural para o estado, o material vai permitir que o professor dialogue com a história dessas pessoas em diálogo com contextos históricos brasileiros.

Para fixação do que é aprendido ao longo do caderno, ele também é composto por atividades sobre os temas estudados. Como item de apoio, são apresentados e analisados documentos históricos ligados à repressão aos grupos de bois e as formas de resistência que foram empregadas pelos brincantes. As narrativas desses sujeitos apresentam traços e condições em comum, como a origem humilde e pobre, o trabalho na roça, na pescaria ou na estivaria e em sua maioria são pessoas negras. As atividades que compõem esse caderno possibilitam aos alunos reconhecer a importância das pessoas que fizeram e fazem parte desta brincadeira.

Com efeito, trata-se de sujeitos que durante muito tempo não tiveram reconhecimento dentro do próprio Ensino de História, porque o ensino dessa disciplina não possibilitou tratar sobre a história local, nem tampouco contemplar a história das expressões culturais afro-brasileiras, sobretudo em um contexto pós-escravidão.

Assim, buscou-se nomear esses sujeitos, dar-lhes a devida importância que merecem dentro da história e fazer com que seus legados e suas narrativas pessoais não sejam esquecidos, já que estamos tratando de uma festividade que é patrimônio cultural da humanidade.

O material foi pensado para auxiliar os professores do nono ano do ensino fundamental II, série a qual este produto é destinado, explicando a história do Brasil através do Bumba-meu-boi utilizando como recurso a biografia de seus fazedores. Abordando as condições desses sujeitos, suas migrações da região de origem para capital, os tipos de trabalhos que eram exercidos por eles e as religiosidades maranhenses por trás do boi, como o catolicismo, o tambor-de-mina e dentre outras religiões.

Nota-se que a partir do Bumba-meu-boi é possível tratar de uma extensa gama de temas históricos e que podem ser trabalhados dentro de sala de aula pelo professor, que conduzirá o uso correto deste material pelos alunos. Assim, este material aproxima os alunos do patrimônio cultural do estado, influenciando a valorização e o resguardo dessa festividade pelos alunos.

Esse passo demonstra o quanto a história local é um item importante a ser considerado dentro do Ensino de História, e não preterido como foi durante muito tempo. A história local permite que os alunos reconheçam o meio social do qual fazem parte e se percebam pertencentes a ele. Ademais, ela não é uma história deslocada e distante da história geral do Brasil, ela é pertencente e por isso também precisa se fazer presente no Ensino de História. Por que falar sobre a história de diversas regiões do mundo e não trazer para dentro da sala de aula a própria História Social do contexto no qual o aluno está inserido!?

O grande obstáculo ainda encontrado por muitos professores é a falta do material de apoio ou didático para abordar a história local, visto que na maioria das escolas é apenas disponibilizado o livro didático tradicional, aquele que esmiúça a História da Europa e dos colonizadores, enquanto o lugar que é dado à história local e aos sujeitos pertencentes à determinada região é ínfimo ou inexistente. Por conta disso, esse material é um importante recurso que facilitará a aplicação da história local através do Bumba-meu-boi e dos fazedores da brincadeira.

O Caderno de atividades é configurado a partir da seguinte estrutura: 1) **O Bumba-meu-boi e a história do Brasil** - texto de apresentação, relacionando a história do Bumba-meu-boi com a história do Brasil a partir de temas já consagrados no currículo de História. 2) **Documentos históricos**. Trata-se de documentos que fazem uma conexão com o período histórico em questão mostrando detalhes das relações sociais da época. 3) **Conhecendo pessoas**. Nesta seção é possível conhecer personagens da cultura popular maranhenses que estão ligadas ao contexto histórico em destaque; 4) **Agora é com você!**, onde se busca fazer com que o aluno se torne um protagonista do processo de ensino - aprendizagem coletando informações que complementam o caderno pedagógico; 5) **A grande tarefa**. O objetivo desta atividade é proporcionar um momento de pesquisa aos alunos, contribuindo assim para ampliação do caderno de atividades com outros personagens ligados às temáticas históricas.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

**CADERNO DE ATIVIDADES SOBRE A História Social DO BUMBA-MEU-BOI**

São Luís

2023

## **Apresentação**

Caro estudante, você deve estar se perguntando sobre qual o motivo de estudar a história de pessoas da cultura popular maranhense. E a resposta está ao seu lado: nas festividades juninas do estado que ocorrem anualmente, nas brincadeiras de rodas da nossa infância, na culinária, nos instrumentos utilizados pelos brincantes de bois...

Todo o nosso presente e as condições atuais que vivemos tem um passado e pessoas que nos antecederam, portanto, nada que está aqui foi estabelecido naturalmente. Assim, a história pode nos ajudar a conhecer sobre o passado das pessoas que vieram antes de nós e compreender de que modo chegamos até aqui.

Este caderno de atividades foi um meio através do qual buscamos fazer com que você aprenda mais um pouco sobre a história de outros maranhenses, da nossa gente, do nosso povo e da nossa cultura. Com esse material, esperamos que você tenha as ferramentas necessárias para valorizar e reconhecer a importância da história e da cultura do nosso estado, valorizando nossos conterrâneos e reconhecendo a importância da maior festividade popular do nosso estado, o Bumba-meu-boi.

Este caderno é composto por verbetes dos personagens maranhenses, trazendo uma pequena biografia, além de seus nomes, local e data de nascimento. Você descobrirá um pouco sobre suas vidas particulares e sua participação para o desenvolvimento do Bumba-meu-boi.

Esperamos ajudá-lo (a) nessa tarefa.

Um ótimo estudo!

# 1 A ASCENSÃO DA REPÚBLICA E AS POLÍTICAS DE CONTROLE E VIGILÂNCIA CONTRA AS MANIFESTAÇÕES POPULARES

## O Bumba-meu-boi e a história do Brasil

A República é um período bastante celebrado e destacado nos livros didáticos, principalmente por representar a entrada do Brasil na contemporaneidade, sendo este um momento em que se buscou esquecer o passado colonial e escravagista. Naquele momento, as ideias de liberdade, progresso, industrialização e modernização das cidades faziam parte das “boas novas” que a república representaria.

Mas dentro dessa configuração que se pretendia, existia um Brasil desigual, na maioria das vezes racista e contrário aos grupos populares. Assim, nesse contexto republicano, as forças legalistas assumiram a posição de mantenedores da ordem social e perseguiram os grupos sociais considerados perigosos. Esses grupos tinham uma classe social e uma raça.

Analisando essas diferenças entre o Brasil de expectativa e o Brasil real, é possível fazer essa leitura mais crítica do contexto republicano brasileiro. Utilizando a história de perseguição ao Bumba-meu-boi é possível compreender os impactos que foram causados pela chamada “modernização”, notando as diferentes políticas sociais direcionadas para os grupos sociais.

Nos primeiros anos da república brasileira, a festividade era constantemente perseguida pelas ordens policiais e taxada pela maioria da sociedade elitista como “festa de negro” ou até mesmo como “não cultura”. O principal intuito desta prática era manter os grupos de folgedos distantes das áreas urbanas da cidade, localidade onde morava grande parte da elite.

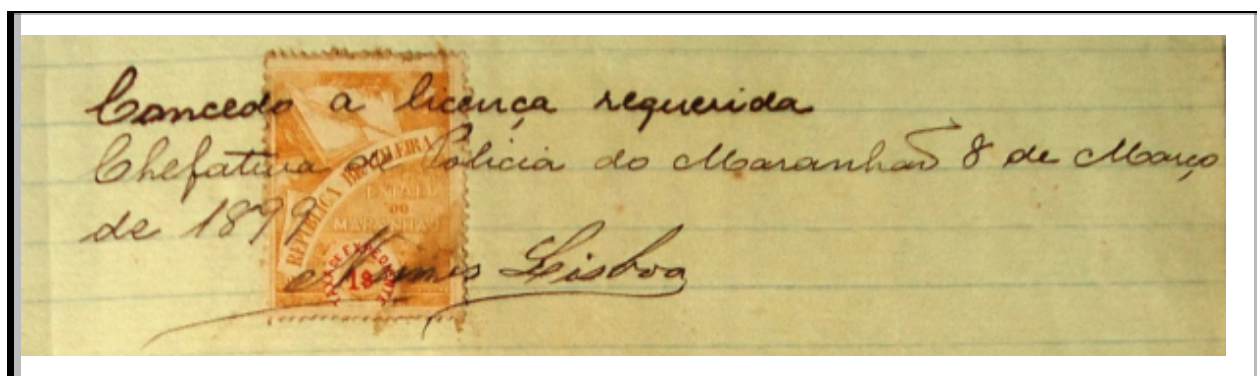
Durante muito tempo era necessário pedir licença ao chefe de polícia para realizar festividades em São Luís, inclusive o Bumba-meu-boi. O historiador Thiago Lima dos Santos explica como se configuraram formalmente esses pedidos, que estão guardados no Arquivo Público do Estado do Maranhão (APEM).

Os Pedidos de Licença para Festas eram documentos com estrutura simples e fixa. O requerente (aquele que pedia; usualmente também chamado de suplicante ou peticionário) apresentava-se, indicando o seu endereço e o

objetivo do seu pedido de licença (a festa em si) dando detalhes do que ocorreria e em alguns casos justificando o seu pedido. No fim do documento, quase sempre o requerente dava garantias de que manteria a ordem e os bons costumes encerrando com a assinatura de seu nome ou com a assinatura de uma pessoa a rogo.

SANTOS, Thiago L. dos. **Navegando em duas águas**: tambor de mina e pajelança em São Luís do Maranhão na virada do século XIX para o século XX. São Luís, 2014, p.96.

## DOCUMENTOS HISTÓRICOS SOBRE A HISTÓRIA DO BUMBA-MEU-BOI



**Figura 9** - Licença concedida pelo chefe de polícia para realização de festa. Fonte: SANTOS, Thiago L. dos. **Navegando em duas águas**: tambor de mina e pajelança em São Luís do Maranhão na virada do século XIX para o século XX. São Luís, 2014, p.96.

### **SOBRE ESTE DOCUMENTO**

**Título:** Licença de polícia

**Tipo de documento:** Revista impressa

**Palavras-chave:** Maranhão Imperial; História de São Luís; Cultura

**Créditos:** Thiago Santos (2014)

A festa do boi era vista como parte do passado colonial. A elite maranhense encontrava-se embebida das ideias cariocas de modernidade e civilidade, e tudo o que fosse relacionado às culturas indígenas e afro-brasileiras era taxado de barbárie ou de incivilidade, e precisava ser expurgado da sociedade. Especificamente no caso do Maranhão, havia a fixação das elites pela suposta origem franco-ateniense da nossa cultura.

O historiador Antônio Evaldo Almeida Barros transcreveu em sua tese de doutorado o seguinte discurso:

Senhoras e Senhores

Não pode o Maranhão sumir na História. Tem nossa terra, como patrimônio inestimável, um passado de glórias que nos legaram os **inclitos**\* “barões assinalados”. Cumpre-nos, pois, a nós [...] zelar por essa riqueza que os séculos juntaram – riqueza que é um padrão de glória **inexaurível**\*\* , mas à qual devemos, em esforço e dedicação, acrescentar nossa moeda humilde [para que] ela se \*\*\***avolume** e cresça, e brilhe, num fulgor de luar, à



luz forte do sol americano, para a grandeza **rediviva\*\*\*\***, Atenas imortal, Atenas sempre Atenas, cada vez mais Atenas – a do esplendor literário e artístico da Grécia, no glorioso século de **Péricles!**

#### **SOBRE ESTE DOCUMENTO**

**Título:** Discurso de posse em ingresso na Academia Maranhense de Letras em 1946.

**Tipo de documento:** Revista impressa

**Palavras-chave:** Maranhão Republicano; História de São Luís; Cultura

**Créditos:** Fernando Viana. Documento transcrito em: BARROS, 2007, p. 63.

#### **VOCABULÁRIO**

**Íncritos** - pode ser considerado algo bastante notável, que chama atenção de quem vê.

**Inexaurível** - É algo inesgotável, ou seja, não pode se acabar.

**Avolume** - É algo que pode aumentar ou encher.

**Rediviva** - Algo que pode ser revivido, posto novamente a vida.

**Péricles** - estadista que viveu na Grécia antiga, na cidade de Atenas.

Jornais e documentos policiais do início do século demonstram que havia muitas denúncias contra os grupos de *batuques*, considerados contrários à civilização, entre os quais se incluíam as brincadeiras de bois. A “cidade civilizada” contrastava com a “cidade periférica”, sendo apenas esse último espaço o local onde as manifestações populares poderiam se apresentar livremente.

Na visão das elites, era necessário estabelecer uma prática moralizadora na cidade. Como não iam conseguir impedir que as brincadeiras de bois se apresentassem, era preciso pelo menos discipliná-las. E os pedidos de requerimento realizados pelos brincantes de bois destinados às autoridades públicas representam esse processo. Caso as diretrizes não fossem respeitadas, as sanções para os infratores poderiam ser multas, detenção ou a proibição de novas concessões. Essa questão demonstra uma relação de disputa de poder entre as elites e as classes subalternizadas da cidade de São Luís durante os primeiros anos da república, disputa em que a busca por aliados era fundamental.

#### **CONHECENDO PESSOAS**

##### **Athanázio de Jesus Fontes**

Morador da Fonte das Pedras no final da década de 1880, Athanázio de Jesus teve licenças negadas pelo chefe de polícia para a realização de ensaios de Bumba-meu-boi próximo à igreja de São Pantaleão, na região que hoje conhecemos como “Centro” de São Luís. O

objetivo do grupo era apresentar-se posteriormente no Bacanga. Entretanto, parte considerável das elites maranhenses da época não tinha afinidade com os brincantes dessa expressão cultural, relacionando-os à desordem e à violência<sup>1</sup>.

### Quirino João de Moraes

Homem negro que viveu entre o final do século XIX e início do século XX, tendo ampla participação em organizações sociais ludovicenses nesse período. Foi autor de requerimentos para a saída dos grupos de boi. Além de brincante do Bumba-meu-boi, também se filiou a uma associação de trabalhadores que estava se constituindo no Maranhão, o Centro Artístico Operário Maranhense<sup>2</sup>.

### Therezinha de Jesus Jansen Pereira (1928-2008)



Therezinha Jansen, muito conhecida pela sua participação no Boi da Fé em Deus, foi filha caçula de uma família bastante grande. Nasceu em São Luís, em 1928. Era uma mulher branca, de família abastada, próxima às elites locais, bisneta de Ana Jansen, uma das figuras mais lendárias do estado. Desde criança, teve contato com o Bumba-meu-boi, que vinha brincar em sua casa. Funcionária pública do estado, na Secretaria da Fazenda, durante muitos anos foi madrinha do Boi da Fé em Deus, dirigido por Laurentino, que fora amigo de seu pai. Com a morte de Laurentino em 1975, recebeu dele a missão de dar continuidade à brincadeira, tornando-se assim uma importante liderança da cultura popular maranhense. Therezinha faleceu em 2008<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> Se quiser saber mais sobre Athanázio e outros brincantes do Bumba-meu-boi no final do século XIX, consulte os trabalhos da professora Carolina Martins (MARTINS, 2020, p. 259).

<sup>2</sup> MARTINS, Carolina Christiane de Souza. **Bumba meu boi e festas populares na ilha do Maranhão: entre negociação e conflito (1885-1920)**. 2020. Tese (Doutorado em História). Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2020, p. 259.

<sup>3</sup> FERRETTI, Mundicarmo e LIMA, Zelinda (Orgs.). **Perfis de cultura popular: mestres, pesquisadores e incentivadores da cultura popular maranhense**. São Luís: CMF, 2015. Cf também o depoimento ao Museu da Pessoa. Disponível em: <https://acervo.museudapessoa.org/pt/conteudo/historia/boi-da-fe-44604>.

## **Laurentino de Araújo**

Nascido em 19 de Novembro de 1901 em Guimarães, Maranhão, onde começou a brincar boi. Em 1922 assumiu o boi de Análio, que o colocou na rua como Lindo Querido, a partir daí brincou em vários bois. Ele também foi funcionário do Tesouro do Estado na função de estivador e ficou conhecido por muitos pela sua presença de espírito. Era uma figura marcante nas festividades populares maranhense, sendo um dos principais cantadores e um dos primeiros a usar miçangas e canutilhos, numa época em que as indumentárias eram simples e modestas. Faleceu no dia 09 de Setembro de 1975.

### **AGORA É COM VOCÊ!**

1) Por que razão o Bumba-meu-boi e outras manifestações culturais populares passaram a ser controladas com maior rigor a partir do período republicano?

---

---

---

---

---

---

---

2) Leia o depoimento de Dona Terezinha Jansen ao Museu da Pessoa.

*[Os trabalhadores] pegavam as sacas de açúcar, de arroz, botavam nas costas. [Quem] trabalhava lá era seu Laurentino Araújo. Eu era contadora geral do Estado. Ele adoeceu. Ele adoeceu, levei num médico, o médico: "Ih, dona Therezinha! Ele está com uma pneumonia. Tem que ser internado". Um dia o médico mandou me chamar lá, eu fui. "Olhe, dona Therezinha, seu Laurentino não quer mais ficar. Disse que ele sabe que vai morrer. Então, ele quer ir pra casa, morrer em casa." [Ele então me disse:] A brincadeira é sua. Agora eu posso morrer tranquilo". Mas, quando eu disse aquele "sim", eu disse por dentro de*

*mim: "Não, ele está cansado demais. Ele é habituado a ter essas crises, depois ele melhora. E eu venho conversar com ele com calma pra semana pra ele botar outra pessoa pra tomar conta do Boi dele". [...] Quando foi na semana seguinte, vieram me chamar. Quando eu cheguei lá, o homem falou: "Ele morreu". A minha palavra empenhada até hoje. Porque eu já tinha dito que sim, não é? E pronto.*

Adaptado de: MUSEU da pessoa. Disponível em: <https://acervo.museudapessoa.org/pt/conteudo/historia/boi-da-fe-44604>

- a) Leia o verbete e responda: por quais motivos à elite das regiões centrais proibia que os grupos de bois se apresentassem nas regiões centrais?

---



---



---



---



---



---



---



---

- 3) Nos dias atuais, há manifestações culturais que são alvo de preconceito e violência da parte do poder público ou da sociedade? Explique.

---



---



---



---

### **A GRANDE TAREFA**

Tendo como base o tema “A ascensão da República e as políticas de controle e vigilância contra as manifestações populares”, ajude-nos a ampliar este caderno, identificando pessoas ligadas à história do Bumba-meu-boi ou outras expressões culturais brasileiras, do presente ou do passado, que sejam alvo de ataques para impedir a realização de suas atividades culturais.

-----  
(Escreva aqui o nome do personagem escolhido)

COLE UMA IMAGEM DO PERSONAGEM  
ESCOLHIDO

**Conte-nos um pouco sobre a vida desse personagem**

-----  
-----  
-----  
-----  
-----

## **2 O BUMBA-MEU-BOI E O MUNDO DO TRABALHO**

### **O Bumba-meu-boi e a história do Brasil**

Um ano antes da adoção da república como regime político, o Brasil adotou o trabalho assalariado. A escravidão foi extinta, agora os sujeitos deveriam se empenhar em suas atividades laborais para criar renda, assim, eles seriam compensados pelo seu trabalho com uma quantia em dinheiro. No entanto, ainda naquele período o país adotou a política de incentivo à imigração, em que europeus foram convocados para assumir os postos de trabalhos deixados pelos antigos escravizados.

Esse processo fazia parte de uma política maior, a de branqueamento da sociedade, uma vez que as autoridades políticas consideravam que a população negra não teria um padrão cultural aceitável para o país. Assim, ao mesmo tempo em que se tentou inviabilizar a inserção da população negra na política, no trabalho e na sociedade em geral, não houve nenhuma política social que criasse postos de trabalhos ou assistência social adequada para os antigos trabalhadores escravizados. Não houve política social no sentido de incluí-los no mundo do trabalho formal.

Esse processo relegou diversas formas de perseguição e definições negativas aos negros, posto que, eles impediam o alavanque da sociedade por serem considerados “vagabundos”, “alienados”, “vadios” e “desordeiros”. Nos jornais da época, nas páginas policiais e em alguns estudos de médicos é possível encontrar uma quantidade de adjetivações desse teor contra a população negra, que se tornou uma classe considerada perigosa.

Nesta parte, você irá compreender como a cultura popular foi utilizada pelos negros como forma de luta política. Eles utilizavam seus ofícios e atividades laborais associados à vida na festividade popular. Além de serem boieiros, as personalidades dos grupos de Bumba-meu-boi realizavam diversas atividades, inclusive para sobreviver às mazelas da vida e enfrentar o estado de pobreza em que muitos viviam. As principais profissões e atividades que eles assumiram e que são mencionadas por eles foram de carvoeiro, pescador, roceiro, estivador, pedreiro e etc.

#### **Quem eram os principais realizadores do Bumba-meu-boi?**

[...] havia a ocorrência do Bumba meu boi em praticamente todas as direções da ilha, desde a região próxima ao centro da cidade até os povoados

mais distantes, como Guaramiranga, situado na extremidade contrária ao núcleo urbano. A existência dos Bumbas no interior fica bastante evidente, o que torna possível propor que a forte presença dos cordões no interior se deva às suposições levantadas anteriormente. A brincadeira fazia parte dos costumes dos trabalhadores rurais, dos caboclos que organizavam nos seus povoados as festas de São João. Da mesma forma que as festas juninas organizadas pelos trabalhadores no subúrbio da ilha, como o Anil e o Cutim, contribuíam fortemente para o fortalecimento dos Bumbas naquela região.,

MARTINS, Carolina Christiane de Souza. **Bumba meu boi e festas populares na ilha do Maranhão: entre negociação e conflito (1885-1920)**. 2020. Tese (Doutorado em História). Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2020, p. 230.

Para a historiadora Carolina Martins (2015), o espaço da cultura popular é desenvolvido principalmente por trabalhadores do campo e da cidade, combinando a realização de manifestações culturais à participação em organizações e associações de trabalhadores. Entre as camadas populares havia uma intensa vida associativa, que tinha ponto inicial nas associações religiosas, mas que também se desdobrava nas organizações em torno da cultura popular (MARTINS, 2020, p. 249).

Essa participação dos brincantes de Bumba-meu-boi nos grupos de associativismo e mutualismo de trabalhadores é uma experiência que iniciou em fins do século XIX e tomou força nas primeiras décadas do século XX. Nesse sentido, o Bumba-meu-boi pode ser considerado como uma estratégia política das classes trabalhadoras. Tais engajamentos no mundo trabalhista contrária à percepção das elites daquele período, que muitas vezes julgavam os boieiros como vagabundos e baderneiros.

Entre os trabalhadores que estavam ligados à criação dos bois estão estivadores, carregadores, pescadores, roceiros, catraieiros e outros. Ligados a sindicatos, colocavam suas brincadeiras, bois e festejos nas ruas. Assim, é impossível desassociar a realidade trabalhista das manifestações populares, visto que eram construídas e realizadas por esses trabalhadores, seja da zona urbana ou do interior (MARTINS, 2020, p. 280).



**Figura 10** - Rampa de desembarque. **Fonte:** CUNHA, Gaudêncio. Álbum do Maranhão - 1908 APUD MARTINS, Carolina Christiane de Souza. Bumba meu boi e festas populares na ilha do Maranhão: entre negociação e conflito (1885-1920). 2020. UFF, 2020.

#### **SOBRE ESTE DOCUMENTO**

**Título:** Rampa de Desembarque

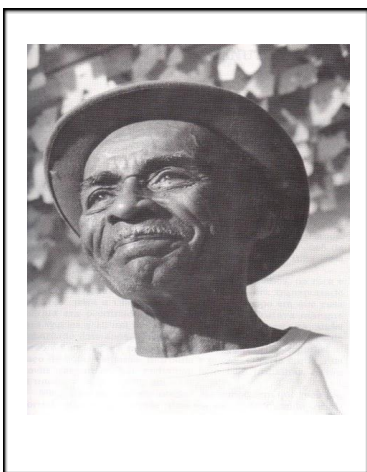
**Tipo de documento:** Álbum do Maranhão

**Palavras-chave:** Região Portuária, Espaço de Trabalho e Lazer

**Créditos:** Carolina Martins (2020)

## **CONHECENDO PESSOAS**

### **Canuto Santos**



Nascido em 19 de Janeiro de 1925 no município de Guimarães, começou a trabalhar aos oito anos de idade, na roça e na pesca. Mudou-se para a capital, São Luís, aos 20 anos. Aqui trabalhou como açougueiro, carreiro e estivador. Desde criança brincou o bumba-meu-boi. Foi iniciado por Raimundo Nonato Santos, que lhe criou assistindo ao boi de zabumba. Por conta disso, sempre teve maior proximidade a esse sotaque. Isso o levou a levantar seu próprio grupo, o boi de zabumba localizado na Vila Passos. Faleceu no dia

05 de Agosto de 2013.<sup>4</sup>

### **Hermínio Castro (Mestre Castro)**



Filho da região da baixada maranhense, Hermínio Castro nasceu na cidade de São Vicente de Ferrer em 1948 no povoado chamado Tijupá. Mudou-se para São Luís na década de 1960. Exerceu durante muito tempo profissionalmente a atividade de policial militar. Para Mestre Castro a relação de sua família com a festividade do bumba-meu-boi vem de muito tempo, considerando desde a época que havia escravidão, já que era neto de um

<sup>4</sup> FERRETTI, Mundicarmo e LIMA, Zelinda (Orgs.). **Perfis de cultura popular:** mestres, pesquisadores e incentivadores da cultura popular maranhense. São Luís: CMF, 2015.



ex-escravizado que era cantador de boi. É cantor do Boi de Pindaré e brincante desde 1968.

### **Apolônio Melônio (1918-2015)**



Filho de lavradores, trabalhou na roça desde os 12 anos de idade. Apolônio Melônio foi um importante dono de Bumba-meu-boi do Maranhão. Sua ligação era tão grande com a brincadeira que fundou o seu primeiro grupo aos oito anos de idade, chamado Ramalhete. Desde criança, ocupava-se também com a pescaria, atividade que exerceu juntamente com o pai.

Em 1939, mudou-se para São Luís, onde trabalhou com horticultura e também como carroceiro, atuando posteriormente na estiva marítima como capataz e contramestre. Colaborou na fundação de diferentes grupos de Bumba-meu-boi, como o boi de Pindaré e o boi de Viana. Faleceu aos 92 anos no dia 02 de Junho de 2015<sup>5</sup>.

### **Francisco Aroucha (Chico)**

Nasceu em 1949 no município de São Vicente de Ferrer, na Baixada maranhense. Mudou-se para São Luís na década de 1960, aqui exerceu a atividade de estivador terrestre. Fez parte do boi de Pindaré e começou a brincar no boi como Cazumbá. Junto com Bitá, deu segmento à direção do Boi de Pindaré.

### **Bartolomeu dos Santos (Coxinho)**



Conhecido popularmente como Coxinho, era natural do povoado Lapela, localizado no Município de Vitória do Mearim. Ele era um homem negro e com baixa escolaridade. Os pais de Coxinho eram cantadores de boi em Lapela. Acredita-se que Coxinho chegou a São Luís por volta da década de 1930. Na capital ele trabalhou como estivador marítimo; fazia viagens nas embarcações que iam e vinham dos municípios do interior carregadas

<sup>5</sup> FERRETTI, Mundicarmo e LIMA, Zelinda (Orgs.). **Perfis de cultura popular**: mestres, pesquisadores e incentivadores da cultura popular maranhense. São Luís: CMF, 2015.

com mercadorias, mas não conseguiu se aposentar na profissão. Ele integrou ao grupo de bumba-meu-boi de Pindaré, do sotaque da Baixada, sendo um dos fundadores ao lado de João Cância e Apolônio Melônio. Coxinho faleceu em abril de 1991.

### **João Cância dos Santos**



Nasceu no povoado chamado Santa Maria, no município de Pindaré-Mirim, por volta de 1920. Mudou-se para São Luís na década de 1940 em busca de trabalho e mudança de vida, na capital, tendo trabalhado como estivador terrestre. Era um exímio dançador e cantador de boi, possuindo vantagens como a de manter boa relação com as autoridades de sua época. Também ficou conhecido por empregar muitos participantes de grupos de bois no trabalho da estiva.

### **AGORA É COM VOCÊ!**

**01** - Ao observarmos as ocupações dos brincantes, você consegue perceber elementos que se repetem? O que há em comum entre essas diferentes trajetórias?

---

---

---

---

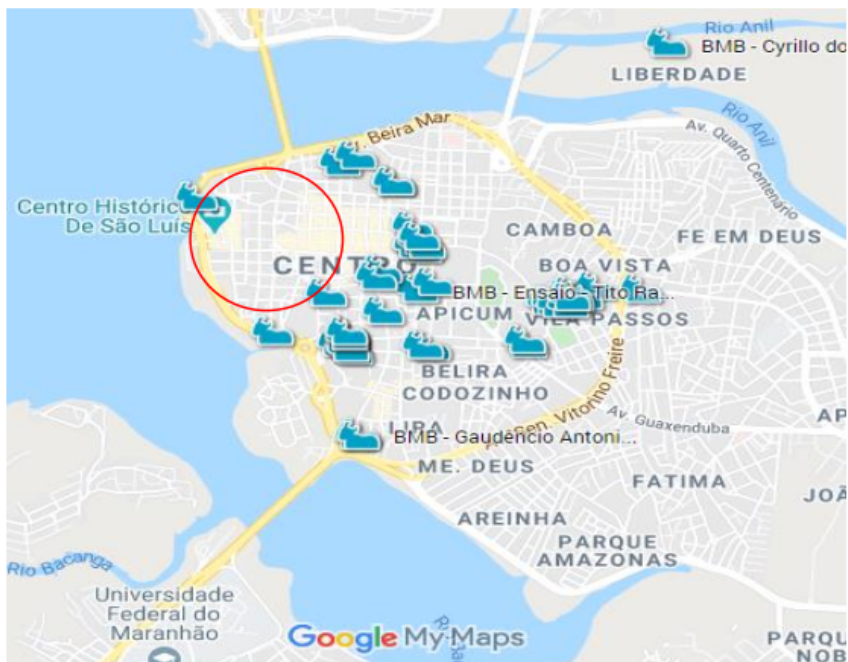
---

---

---

---

## 2 Observe com atenção o documento abaixo:



Produzido por: MARTINS, Carolina Christiane de Souza. **Bumba meu boi e festas populares na ilha do Maranhão: entre negociação e conflito (1885-1920)**. 2020. Tese (Doutorado em História). Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2020, p. 232.

Pelo mapa, você consegue perceber que, de forma geral, os grupos de bois não tinham autorização para se apresentarem nas regiões centrais da cidade. Por quais motivos você acredita que essas autorizações não eram concedidas?

---

---

---

---

---

## A GRANDE TAREFA

Tendo como base o tema “Os brincantes e seus ofícios”, ajude-nos a ampliar este caderno, identificando pessoas ligadas à história do Bumba-meu-boi ou outras expressões culturais brasileiras do presente ou do passado que utilizaram ou utilizam seus ofícios laborais no desenvolvimento das manifestações culturais brasileiras.

-----  
(Escreva aqui o nome do personagem escolhido)

COLE UMA IMAGEM DO PERSONAGEM  
ESCOLHIDO

**Conte-nos um pouco sobre a vida desse personagem**

-----  
-----  
-----  
-----  
-----

### **3 A POLÍTICA DESENVOLVIMENTISTA E O ÊXODO RURAL NO BRASIL**

#### **O Bumba-meu-boi e a história do Brasil**

Uma das dificuldades encontradas pelas camadas populares foi o enfrentamento da expansão rápida da economia que acelerou a inflação durante o governo de Juscelino Kubitschek (1956-1961). Governo marcado pelo período desenvolvimentista, os principais acontecimentos foram a chegada da indústria automobilística no país e a entrada massiva do capital estrangeiro, essas medidas afetaram a economia e ocasionaram a inflação acelerada. Assim, durante esse período, assim como em outros contextos históricos, esses grupos afetados procuraram formas de sobreviver e enfrentar as dificuldades impostas durante esse contexto. Por exemplo, as migrações e os deslocamentos para diversas localidades foram algumas medidas adotadas também nesse período.

Também é considerada uma característica marcante nesse governo a abertura de vários quilômetros de estradas ligando diferentes localidades do país, visto que o desenvolvimento industrial necessitava de uma maior integração territorial, associado a isso podemos perceber que essa modernização teve como foco a região sudeste do país aumentando a disparidade entre regiões provocando um aumento do êxodo rural no país.

O êxodo rural no Brasil teve um aumento significativo a partir da década de 1950 com o avanço do processo de industrialização e todo esse processo foi pensado apenas nas cidades nesse contexto muitos lavradores que se encontravam em condições precárias no espaço rural em virtude da modernização agrícola buscaram empregos nas capitais.



**Figura 11** - A chegada das fábricas de automobilismo no Brasil.

Fonte: UOL, 2017.

#### **SOBRE ESTE DOCUMENTO**

**Título:** Presidente Juscelino Kubitschek em fábrica de automobilismo no Brasil.

**Tipo de documento:** Fotografia

**Palavras-chave:** Brasil Republicano; Governo Kubitschek; Desenvolvimentismo

**Créditos:** UOL, 2017.

A imagem abaixo resume os impactos causados pelo plano desenvolvimentista do governo Juscelino Kubitschek.

#### **A POLÍTICA DESENVOLVIMENTISTA**

**A política econômica desenvolvimentista de Juscelino apresentou pontos positivos e negativos para o país. A entrada de multinacionais gerou empregos, porém, deixou nosso país mais dependente do capital externo. O investimento na industrialização deixou de lado a zona rural prejudicando o trabalhador do campo e da produção agrícola.**

**Figura 12:** Balanço do governo de JK

Fonte: Autoria própria

Você sabia que a cultura popular maranhense foi criada por diversas pessoas de várias regiões, cidades e comunidades do nosso estado, principalmente por pessoas que foram afetadas pelo crescimento econômico na segunda metade do século XX?

Essas memórias são iniciadas ainda em seus locais de nascimento e de suas procedências. Os festeiros e boieiros utilizam o Bumba-meu-boi para abordar os seus percalços sociais. Visando dar vozes a esses sujeitos e te ajudando a conhecer mais sobre eles, nesta sessão iremos conhecer o local de origem e a história de alguns boieiros.

## **CONHECENDO PESSOAS**

### **Abel Teixeira**



Nascido no povoado Santo Inácio, pertencente ao município de Viana, Abel Teixeira sempre teve ligação com a cultura popular maranhense. Desde criança gostava de tambor de crioula, bumba-meu-boi, festa do Divino Espírito Santo e outras. Teve uma origem humilde, pouco acesso aos estudos formais e vivia da roça através de atividades como lavoura, pesca, caça e dentre outras.

Migrou para São Luís em 1979 buscando emprego formal. Instalado na capital, trabalhou como vigilante e também com a comercialização das “caretas” que o mesmo produzia. Sua contribuição veio pelas suas mãos através do artesanato, atividade em que ficou bastante conhecido, além de ser um importante brincante de careta de cazumbá, do boi de Apolônio, no bairro da floresta. O seu primeiro cazumbá foi em 1958, aos 19 anos de idade; desde então, não deixou mais de se apresentar e brincar com a careta de cazumbá..<sup>6</sup>

### **José de Jesus Figueiredo (Zé Olhinho)**

José de Jesus Figueiredo, mais conhecido como Zé Olhinho, nasceu no dia 16 de Junho de 1944, no município de São João Batista. Ele era roceiro e fazedor de farinha na sua terra natal. Mudou-se para São Luís aos 12 anos, empregando-se como jardineiro e arrumador. Estudava a noite no Instituto São Lázaro, depois no colégio Conceição de Maria e concluiu seu 3º ano na Escola Modelo. Em 1987, assumiu a direção do boi de Pindaré após a morte de

<sup>6</sup> FERRETTI, Mundicarmo e LIMA, Zelinda (Orgs.). **Perfis de cultura popular:** mestres, pesquisadores e incentivadores da cultura popular maranhense. São Luís: CMF, 2015.



Coxinho, seu sócio. No entanto, mais tarde integrou o atual boi Unidos de Santa Fé, conduzindo-o até os dias atuais.

### **Diomar de Sousa Leite**

Diomar Leite nasceu no dia 17 de maio de 1924, em Ponta de Areia, município de Penalva. Oriundo de uma infância muito pobre, trabalhou e estudou ao mesmo tempo, a fim de ajudar sua família. Seu trabalho era na roça, junto com seus pais; diziam que ele tinha boas mãos para plantar e por isso foi autoridade em matéria de plantio e roça. Exerceu outras atividades como fazer compras, enchendo água, vendendo arroz na praia e alfaiate. Sua paixão pelo Bumba-meu-boi se deu através do trabalho da sua mãe como doceira, que vendia nas festas e era acompanhada pelos seus filhos. Católico praticante e devoto de São João, em 1950 passou por um problema de saúde, que o fez fazer uma promessa ao santo e ofertou-lhe uma brincadeira de bumba-meu-boi. Além dessa atividade, fez trabalhos sociais, onde fundou uma escola e realizou projetos sociais na sua terra natal. Faleceu aos 83 anos de idade no ano de 2007.

### **AGORA É COM VOCÊ!**

1) De acordo com a temática discutida, como você percebe os impactos da política desenvolvimentista de JK afetaram a vida da população que vivia na zona rural que justificaram sua vida para a capital?

---

---

---

---

---

2 - Com o processo de migração, eles trouxeram suas culturas e experiências de vida no Bumba-meu-boi nas regiões do interior do Maranhão, fazendo com que estilo de danças e sotaques distintos fossem aos poucos sendo conhecidos pela população da região de São Luís.



Você acredita que essa migração e essa junção de saberes das diversas regiões do estado foi benéfica para a cultura regional?

---

---

---

---

---

---

### **A GRANDE TAREFA**

Observando o tema “**A política desenvolvimentista sob a ótica do Bumba meu boi**” e as personalidades negras aqui destacadas, ajude-nos a ampliar este caderno, identificando outras personalidades negras na história brasileira ou do Bumba-meu-boi que foram afetados pela política desenvolvimentista durante o governo de Juscelino Kubitschek.

-----  
(Escreva aqui o nome do personagem escolhido)

COLE UMA IMAGEM DO PERSONAGEM  
ESCOLHIDO

**Conte-nos um pouco sobre a vida desse personagem**

-----
-----
-----
-----
-----

## **4 HISTÓRIA DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA ATRAVÉS DO BUMBA-MEU-BOI**

### **O Bumba-meu-boi e a história do Brasil**

Você sabia que a Constituição promulgada em 1888 é a carta magna que rege as leis, direitos e deveres que devem ser cumpridos pelos cidadãos brasileiros independente de sua classe social, de raça e do seu gênero? Um desses direitos está no artigo 5º, que estabelece que todos os cidadãos brasileiros têm direito a liberdade religiosa e de culto, como prevê tal artigo:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

[...]

VI - É inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias (BRASIL, 1988).

#### **SOBRE ESTE DOCUMENTO**

**Título:** Artigo 5º da Constituição Brasileira de 1988.

**Tipo de documento:** Legislação

**Palavras-chave:** Constituição Brasileira; Liberdade Religiosa; Cultura

**Créditos:** BRASIL, 1988.

Desta forma, as leis asseguram que você possa professar sua fé de forma independente e livre. O Bumba-meu-boi, por exemplo, é um das festividades ligadas às religiosidades de

matrizes africanas e indígenas, e os cantadores utilizam as “toadas”, canções que embalam a musicalidade dos bois, para manifestarem sua fé e reverenciar os santos católicos e as entidades sobrenaturais ligadas ao universo das religiões afro-maranhenses. Assim, essa festividade não tinha apenas caráter lúdico e de lazer entre os brincantes.

Essa relação nos permite destacar o sincretismo religioso que caminha com as religiões afro-brasileiras, em especial o tambor de mina que se relaciona com as práticas culturais no caso do Bumba meu boi sempre buscando bênçãos para os brincantes.

Na cidade de São Luís podemos destacar a Casa das Minas, um espaço que proporciona conexões ao realizar além dos rituais voltados para o culto aos voduns – as festas do Divino, o tambor de crioula, festividades de São João e os rituais de morte de Bumba meu boi e também a Casa de Nagô que foi estabelecida por africanos em São Luís não se tem certeza de que foi um dos primeiros terreiros da capital maranhense, mas pode-se afirmar que é um dos mais antigos que se tem registro.

Mesmo nos dias atuais percebemos que as religiões de matriz africanas ainda sofrem com perseguições e intolerância, terreiros são atacados e perseguições ainda são perceptíveis mesmo estando num estado laico. Algumas entidades afro-brasileiras ainda buscam respostas para toda essa perseguição e estão dispostas a mostrar que a mensagem disseminada é de paz e fraternidade.

## **CONHECENDO PESSOAS**

### **Josefa Cantanhêde Ribeiro (Zefinha)**

Conhecida como dona Zefinha, é uma mulher maranhense, 53 anos de idade, com cinco filhos e mãe-de-santo no bairro do Quebra Pote, no terreiro chamado Santa Bárbara, bairro de São Luís. Ela é uma das brincantes do bumba-meu-boi da Madre Deus e umas das principais recrutadoras de brincantes. E essas mesmas pessoas a ajudam nos rituais e festividades do seu terreiro. Zefinha conta que os primeiros contatos com a mediunidade foram aos sete anos, mas iniciou no tambor de Mina apenas aos treze anos. Durante muito tempo negou sua

ligação com a religião, mas atualmente seu barracão é a prova de dedicação ao tambor de Mina e ao bumba-meu-boi da Madre Deus.<sup>7</sup>

### **Humberto Barbosa Mendes (Humberto de Maracanã)**

Nasceu em 02 de Novembro de 1939, e seu codinome “Maracanã” tem ligação direta com a região em que nasceu e a fundação desse local pelos seus familiares. Criado pela avó paterna e suas tias, teve uma infância pobre. Estudou as primeiras letras na Maioba, lá cursou até a 8ª série, concluiu o 2º grau já na fase adulta de sua vida. Maioba é outra localidade em que Humberto teve forte ligação, pois se mudou aos 6 ou 7 anos de idade para essa região. Aos 14 anos começou a trabalhar como sapateiro, mas exerceu mesmo o trabalho na roça e na pesca, atividades que ele mais gostava de fazer. Sua vida no boi iniciou aos 12 anos, num grupo de crianças da Maioba, lá começou como cantor e criou sua primeira toada. Muitas de suas toadas fazem referência a entidades dos cultos afro-maranhenses. Apontado como uma das referências da cultura maranhense através da sua bela voz e das suas toadas. Faleceu em São Luís no dia 19 de Janeiro de 2015.<sup>8</sup>

### **João Costa Reis (João Chiador)**



Era popularmente conhecido como João Chiador, também chamado de pavarote da cantoria ou curripião. Nasceu em agosto de 1938, na comunidade de Tajaçuaba, no município de São José de Ribamar. Sua iniciação ao bumba-meu-boi foi aos sete anos de idade em grupos da escola. Tendo como referência seu pai e seus irmãos como cantadores de boi. Ficou conhecido pela sua passagem no boi da Maioba, em que cantou desde a adolescência e passou 35 anos como cantador do boi. Até que em 1993 trocou o boi da Maioba

<sup>7</sup> FERRETTI, Mundicarmo e LIMA, Zelinda (Orgs.). **Perfis de cultura popular:** mestres, pesquisadores e incentivadores da cultura popular maranhense. São Luís: CMF, 2015.

<sup>8</sup> FERRETTI, Mundicarmo e LIMA, Zelinda (Orgs.). **Perfis de cultura popular:** mestres, pesquisadores e incentivadores da cultura popular maranhense. São Luís: CMF, 2015.

pelo boi de Ribamar, onde ficou 25 anos até sua morte em agosto de 2017 aos 78 anos de idade.<sup>9</sup>

### **Raimundo Chagas Costa Leite (Chagas)**

Mais conhecido como Chagas, nasceu em Santana dos Caboclos, interior do município de Alcântara, no dia 05 de fevereiro de 1939. Ele era filho dos lavradores Vitor Lopes, que era natural de Guimarães e Simplicia Euzébio Costa Leite, de Santana dos Caboclos. Teve duas companheiras ao longo de sua vida, ambas o abandonaram e com elas teve vários filhos e filhas. A carpintaria e a marcenaria eram sua profissão, vivendo de artesanato, armando casas, fazendo portas, janelas e móveis para os povoados vizinhos. Foi na década 60 que ele começou a fazer bois para as brincadeiras de Bumba-boi da Baixada: Guimarães, Pinheiro e de São Luís. Passou a fazer cabeças de boi e boizinhos menores para decoração de casas e salas, encomendados por lojas de artesanato de São Luís e Alcântara. Chagas cursou até a 4ª série do 1º grau, e desde sempre gostou de estudar. Seu gosto pelo estudo foi grande. Fez cursos em Alcântara para professor municipal, estágios no Mobral e no Projeto João de Barro, além de cursos de catequista com os padres canadenses.<sup>10</sup>

### **Leonardo Martins dos Santos**

Nascido em 6 de Novembro de 1921, em Guimarães, Maranhão, era filho de Bernardo José dos Santos e Sinfrônia Martins dos Santos. Na sua infância adorava brincar no tambor de Crioula, onde iniciou seu amor pela cultura popular maranhense. Iniciou sua carreira como cantor em 1955 no Boi de D. Irinéia, depois ocupou o mesmo cargo em outros grupos de bois. Leonardo morreu em São Luís no ano de 2004 aos 82 anos.<sup>11</sup>

### **Francisco Naiva**

---

<sup>9</sup> FERRETTI, Mundicarmo e LIMA, Zelinda (Orgs.). **Perfis de cultura popular:** mestres, pesquisadores e incentivadores da cultura popular maranhense. São Luís: CMF, 2015.

<sup>10</sup> FERRETTI, Mundicarmo e LIMA, Zelinda (Orgs.). **Perfis de cultura popular:** mestres, pesquisadores e incentivadores da cultura popular maranhense. São Luís: CMF, 2015.

<sup>11</sup> FERRETTI, Mundicarmo e LIMA, Zelinda (Orgs.). **Perfis de cultura popular:** mestres, pesquisadores e incentivadores da cultura popular maranhense. São Luís: CMF, 2015.



Seu Naiva, como foi bastante conhecido, nasceu em 1932, no povoado de Santa Maria, município de Axixá-MA. De origem humilde, teve que trabalhar desde cedo na roça para seu sustento e de sua mãe, recolhendo andiroba para fabricar sabão, o que dificultou sua permanência na escola. Na adolescência, trabalhou com pedras de calçamento. Apaixonou-se pela música através da influência do senhor José Linhares, que seria seu professor de piston. Trabalhava durante o dia e aprendia o instrumento à noite com o auxílio do professor. Entrou para o primeiro grupo de Bumba-meu-boi em 1956, pertencente ao senhor Genésio Gomes, de Santa Rosa (Axixá). Alguns anos mais tarde, organizou seu próprio grupo, denominado Bumba-meu-boi de orquestra de Axixá. Em 1960, migrou para São Luís, onde trabalharia na Polícia Militar, na banda de música dessa instituição. O Bumba-meu-boi de Axixá, fundado por Naiva, tornou-se uma referência para a cultura popular do estado. Seu Naiva Faleceu no ano de 2013, aos 81 anos de idade.<sup>12</sup>

### **AGORA É COM VOCÊ**

1 - Você considera que as toadas e canções criadas pelos grupos de bois são formas de resguardar a cultura e a história desses grupos? Explique sua resposta.

---



---



---



---



---



---



---



---



---



---

<sup>12</sup> FERRETTI, Mundicarmo e LIMA, Zelinda (Orgs.). **Perfis de cultura popular: mestres, pesquisadores e incentivadores da cultura popular maranhense**. São Luís: CMF, 2015.

**2** - Alguns dos personagens citados nessa seção são cantadores de bois. São homens que deram vozes às canções, popularmente conhecidas como toadas, dos bois durante suas apresentações nos arraiais e terreiros. Dentre eles encontram-se Zé Olhinho, Mestre Castro, Leonardo Santos e Humberto de Maracanã. Essas canções serviram como forma de reivindicação de suas dores e lutas ou mesmo como forma de entonação de suas culturas. Escolha uma toada (letra musical de algum boi) em que você consiga identificar histórias da cultura afro-brasileira em forma de toada.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**3** - Leia abaixo a letra da canção escrita por Humberto de Maracanã, “o Guriatã” e responda as questões abaixo.

Na praia linda fui passear  
pedi licença pro Rei Ogum Beira Mar  
Salve a estrela D'alva, a estrela Maria  
Tem coisas que a gente não pode dizer em cantoria.

A) A canção escrita e interpretada por Humberto de Maracanã pode ser considerada como expressão da liberdade religiosa assegurada na Constituição de 1988? Explique sua resposta.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

4 - Leia agora a canção de João Chiador, cantador do Bumba-meu-boi de Ribamar.

Nossa Senhora Mãe Aparecida  
Não me deixe morrer de medo  
Pelo o que pode acontecer  
Eu vivo cheio de esperanças  
Diante de Negras Profecias  
Mesmo assim quero cantar "prá" guarnecer  
É de arrepiar o que vislumbrou  
No apocalipse o Evangelista São João  
Mais tarde Nostradamus confirmou  
Que é chegada a hora da transformação  
Quero estar bem preparado  
Para o que der e vier  
Eu vou guarnecer meu batalhão  
E seja o que Deus quiser.

A) Nesta canção há presença marcante de traços da fé católica, ao trazer elementos dessa religião para a toadas de bois. Você acredita que o sincretismo religioso faz parte do mundo dessa festividade e por que?

---

---

---

---



---

---

---

---

---

### **A GRANDE TAREFA**

5. Tendo como base o tema “**História afro-brasileira através do Bumba-meu-boi**”, ajude-nos a ampliar este caderno, identificando cantores negros que abordem temas ligados à cultura afro-maranhense ligados à história do Bumba-meu-boi ou de outras expressões culturais brasileiras.

-----  
(Escreva aqui o nome do personagem escolhido)

COLE UMA IMAGEM DO PERSONAGEM  
ESCOLHIDO

**Conte-nos um pouco sobre a vida desse personagem**

---

---

---

---

---

## 5 AS MULHERES E O BUMBA-MEU-BOI

### O Bumba-meu-boi e a história do Brasil

As mulheres conquistaram maior protagonismo nos últimos dois séculos, elas conquistaram espaço, ganharam poder político de votar e ser votada, estão se incluindo cada vez mais no mercado de trabalho e têm ocupado papéis muito importantes na sociedade.

Dentre as que ganharam destaque nos últimos tempos podemos citar Dilma Rousseff, que se tornou a primeira presidente eleita do Brasil por duas vezes consecutivas, governando de 2011 a 2016. Apesar do golpe jurídico-parlamentar de 2016, podemos afirmar que a vitória de Rousseff marcou um novo passo na história da política brasileira, que durante muito tempo foi marcada pela presença massiva de homens nos principais cargos políticos.

Greta Thunberg, jovem garota de 20 anos de idade, é uma das líderes femininas do século XXI. Ela é uma ativista ambiental sueca que começou fazendo movimentos com políticos do mundo todo para se atentar às causas ambientais do mundo e a degradação ao meio ambiente. Seu nome está entre os mais influentes do mundo pelas suas causas defendidas.

Kamala Harris, atual vice-presidente dos Estados Unidos, também se tornou um dos principais nomes femininos do século XX, sendo a primeira afro-americana a ocupar a posição na presidência do país norte americano. Observamos, assim, que nos encontramos no século em que as mulheres têm cada vez mais ocupado posições de destaque.

E elas também têm sido um ponto importante nas festividades do Bumba-meu-boi. Atualmente elas podem ser vistas ocupando cargos de presidentes, costureiras, bordadeiras, dançarinas ou mesmo cantando toadas de bois. Sendo que esse último espaço era ocupado majoritariamente pelos homens. O trecho abaixo faz parte da dissertação de Antônio Evaldo de Almeida Barros, que narrou sobre a presença das mulheres no boi:

*“As mulheres que acompanhavam os bois, segundo o amo José Figueiredo, a partir dos anos 1940, começaram a ser denominadas de “mutucas” [...] e posteriormente “torcedoras”. Muitas delas eram familiares da rapaziada, esposas, amantes, filhas, irmãs, netas, primas, etc. Elas prestavam serviços aos homens, ajudando-os a carregar suas roupas, chapéus, instrumentos, comida, bebida, ou acompanhando-os se ficassem bêbados. Porém, era sobretudo nos bastidores da brincadeira que a presença feminina se fazia sentir de forma acentuada, no desempenho de tarefas domésticas necessárias ao funcionamento dos grupos (costurar, bordar, lavar, passar, cozinhar, arrumar a sede, zelar pelos pertences do boi) e no assumir de ações ligadas a parte de organização dos conjuntos, e na série de providências tomadas na fase preparatória das etapas do ritual*

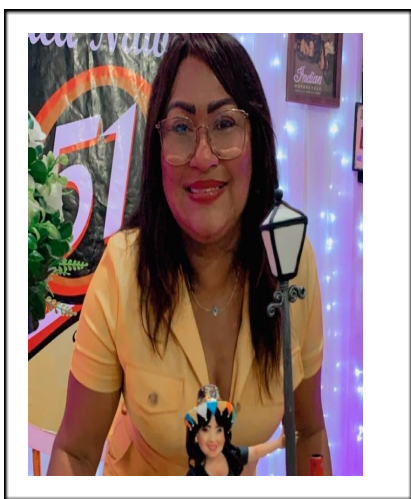
*da festa, adquirindo materiais para confeccionar novas vestimentas ou “reparar” as antigas, viabilizando a preparação do couro (representação do animal) do ano, a “recauchutagem” dos instrumentos, a reza da ladainha, o contato com os padrinhos, o enfeite do altar, da mesa de doces, etc. (CARVALHO, 2006). Mas a presença feminina não se resumia à torcida ou aos bastidores, embora nestes papéis elas fossem mais atuantes. [...] De fato, mesmo quando não participavam como personagens da brincadeira, as mulheres estavam por perto e tinham participação ativa inclusive nos confrontos de bumba-meu-boi.*

BARROS, Antônio Evaldo A. **O panteão encantado**: culturas e heranças étnicas na formação de identidade maranhense (1937-1965). Salvador, 2007, p. 124-125.

Abaixo, compondo parte deste álbum de figurinhas, narramos a história de mulheres ligadas às festividades do Bumba-meu-boi.

## CONHECENDO PESSOAS

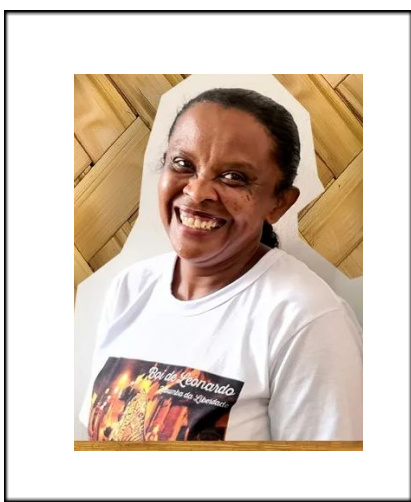
### **Leila Naiva**



Filha de seu Naiva, fundador do boi da Orquestra de Axixá, nasceu em Axixá e conta que iniciou sua paixão pelo boi ainda bem cedo, aos 6 anos de idade. Desde então sempre acompanhou o grupo e o pai nas apresentações nos arraiais. Naiva lembra da comédia desenvolvida durante as apresentações do boi. Conta que o primeiro vinil do grupo foi gravado em São Paulo na década de 1980. Atualmente, ela exerce a função de diretora do boi, tendo como uma responsabilidade dar continuidade ao trabalho deixado pelo seu pai, o

Francisco Naiva.

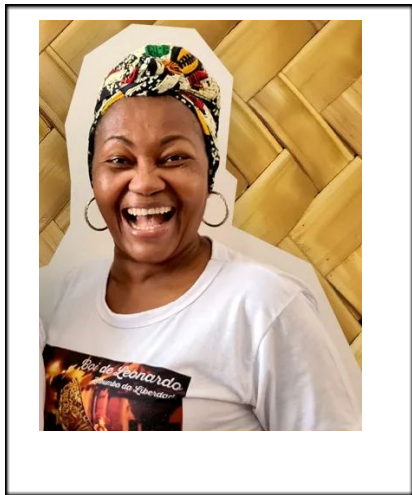
### **Concita Costa**



Nascida em São Luís, bairro da Liberdade, seus pais se chamavam José Ribamar Araújo e sua mãe era Severina Costa Araújo. Concita começou sua vida como bordadeira no boi de Leonardo, onde iniciou sua vida profissional. Ingressou como Tapuia no boi de Leonardo aos 15 anos de idade, e exerce a função até os dias atuais. Concita

conta que sua primeira indumentária foi feita por Dona Adelaide, esposa de Leonardo.

### **Claúdia Regina**



Nascida em Cururupu, primeira filha do mestre Leonardo, migrou para São Luís aos quatro anos de idade. Aos 7 anos passou a morar com o pai, período em que estudou desde a infância e foi inserida nesse meio ainda na infância. Foi para Niterói (RJ) para trabalhar, mas voltou para o Maranhão. Ao chegar aqui, se deparou com muitas alterações no boi desde sua infância. Conta que tinha muita facilidade para bordar o boizinho, sua habilidade melhor do que com os bordados. Quando adulta foi convidada pelo pai para ser uma das comandantes do boi

de Leonardo.

### **AGORA É COM VOCÊ**

1 - Associando o trecho da dissertação de Antônio Almeida e as histórias narradas nas biografias das participantes de bois, você acredita que seja importante a ampliação da participação das mulheres na festividade do boi e por que?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### **A GRANDE TAREFA**

As primeiras mulheres contabilizadas nos grupos de bois assumiram posições secundárias no boi. Como cantadoras, por exemplo, não é possível citar nem uma mulher no posto no século XIX e no começo do século XX. Fato que tem sido alterado nas últimas décadas com aumento da participação delas. Agora é sua vez, procure na internet ou em outros locais de pesquisas, mulheres ligadas à cultura popular maranhense e faça uma pequena biografia delas.

-----  
(Escreva aqui o nome do personagem escolhido)

COLE UMA IMAGEM DO PERSONAGEM  
ESCOLHIDO

**Conte-nos um pouco sobre a vida desse personagem**

-----  
-----  
-----  
-----  
-----

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo objetivou questionar o lugar do negro na história brasileira e compreender como essa história eurocêntrica tem reflexos diretamente nos livros didáticos utilizados nas escolas brasileiras. A hipótese sustentada e comprovada por essa pesquisa foi a de que os silenciamentos sobre a história dessa população fazem parte de um apagamento social, orquestrado desde a colonização portuguesa. Assim, é dada ênfase às histórias das pessoas de pele branca e aos “grandes” feitos de personagens cuja descendência é de origem europeia. Em favor disso, ocorreu um silenciamento dos comportamentos da população negra, que foi predominantemente conhecida apenas pelos percalços criados nos mais de trezentos anos de escravidão. Ou seja, na maioria dos locais de memórias, na memória social e nos livros didáticos o que permanece é a história do negro que foi escravizado.

No entanto, observamos que a história dessa população não se limitou apenas a esse enfoque social. E visando demonstrar um contraponto à história predominante dos brancos, o primeiro capítulo objetivou avaliar as perspectivas sobre a história do bumba-meu-boi no Maranhão. Assim, foram avaliadas pesquisas cujo tema central era a história desta festividade e da população negra maranhense. As pesquisas, no geral, tratam sobre a criação da festa e seus primeiros grupos, os ciclos de repressões, perseguições e resistências ocorridas no final do século XIX e no início do XX. Esses olhares e perspectivas apresentaram, por vezes, versões e questões distintas sobre a festividade. Mas todos realçaram a importância cultural e também social do Bumba-meu-boi para os grupos de escravos, ex-escravos, livres pobres e alguns sujeitos que viviam ao redor do mundo social dessa população. E através da história do Bumba-meu-boi é possível fazer uma leitura da tessitura social, cultural e religiosa dos fazedores de bois nos mil e oitocentos e no começo do século XIX.

As documentações utilizadas pelos pesquisadores para realização da pesquisa eram, na maioria das vezes, documentos da ordem legalista e repressiva do estado, que perseguia e proibia a circulação dos bumbas em determinados locais da cidade. E embora esses documentos sejam a versão do outro, do repressor sobre o oprimido, elas ainda permitem ler sobre o mundo social dessa população negra, que na maioria das vezes não deixaram registros escritos pela pouca afeição pela escrita. E são esses documentos que nos fazem perceber que os negros possuem histórias, ainda que ela tenha sido uma história de resistência em sua essência.

O segundo capítulo complementa a reflexão ensejada no primeiro. Em que se propõe refletir sobre a história e a cultura afro-brasileira nos livros didáticos, observando como

africanos e seus descendentes tiveram suas vidas e histórias representadas e criadas pelo viés eurocêntrico. O “negro” se tornou “negro” principalmente pelo seu contato com outros povos, que fizeram leituras sociais e raciais sobre essa população.

Em vista disso, constatou-se, pelos estudos apresentados, que a África teve sua história recriada e modificada após os embates estabelecidos pelo processo de colonização. E tal fato foi endossado pela escravidão, pelo racismo científico e o movimento eugenista do século XIX. Essas foram as bases da repressão e da perseguição do africano que foi escravizado nas américas.

Através dessa modificação da memória social, os livros didáticos, principal recurso utilizado pelos professores nas escolas, sentiu severos reflexos dessa escrita racista. O que tornou a história europeia como atributo central no ensino de história, relegando os outros continentes e povos a um patamar secundário. Mas apesar disso, é importante se questionar sobre qual história contar, como trilhar um novo caminho para a história de África e dos Africanos.

E tal empreitada começa pela própria formação docente, que sofre com a falta de formação dos professores atuantes no ensino básico sobre a História de África. São quase 20 anos da criação da lei 10.639/2003, que instituiu a obrigatoriedade da História e Cultura afro-brasileira nas escolas, e a história dessa população ainda caminha a passos lentos, principalmente em ser inserida nos livros didáticos; na maioria das vezes, é incluída apenas como tema marginal nas aulas.

Já existe um considerável número de pesquisas de historiadores, antropólogos e sociólogos que escreveram sobre a temática, é importante que tais pesquisas sejam aproximadas da realidade escolar, já que estas pesquisas desmistificam e recriam a história oficial que ainda perdura na memória social.

Como parte desta análise, realizamos uma avaliação sobre a coleção *História e Sociedade* de Alfredo Boulos Júnior (2018), buscando constatar as rupturas e permanências de leituras racistas e eurocêntricas nesta coleção. E apesar dos avanços em alguns aspectos, como a desmistificação da cultura africana como exótica, ela ainda é uma história minimizada, quando comparada a dos europeus e seus feitos.

Esse comportamento faz parte das representações sobre África criadas pelo pensamento social da elite brasileira, que nega a herança africana na formação da nacionalidade, desembocando na depreciação desse grupo social. Romper com essa “história única”, que apenas inferioriza e observa negativamente os negros e sua história, foi o intuito desta pesquisa.

Demonstramos que esse processo de rompimento tem sido iniciado com novas pesquisas e livros didáticos que possuem potencial para fazer um novo ensino de história para a população brasileira. Tais livros traçaram trajetórias específicas de sujeitos negros, seus ofícios, suas teias sociais criadas em vida para além da escravidão, pessoas que lutaram por liberdade, direitos e utilizaram suas vozes e ações contra a injustiça e a opressão social. Negros que foram lideranças religiosas, políticos, educadores, artistas, escritores, estudantes, fotógrafos e que ocuparam outros cargos sociais.

As pesquisas utilizadas no primeiro capítulo serviram como ponto de apoio para a construção do produto final educacional. Tais obras se tornaram importantes na medida em que serviram para a construção da história da própria escrita da história do Bumba-meu-boi, trazendo à tona o cotidiano, a agência dos fazedores dessa brincadeira a partir de suas trajetórias de vida, de seus ofícios, suas singularidades e de suas atuações nessa festividade. Os trabalhos mencionados mostram que é possível conhecer mais profundamente os protagonistas da construção do Bumba-meu-boi no Maranhão.

Essa iniciativa convergiu para a proposta de apresentar o Bumba-meu-boi como instrumento de ensino de história através das trajetórias dos sujeitos negros envolvidos e pertencentes a essa festividade. Atualmente, ele é considerado Patrimônio Cultural Nacional desde 2012, o que eleva a um importante patamar na sociedade maranhense, requerendo incentivo e valorização enquanto patrimônio cultural. E em 2019, o complexo cultural do Bumba-meu-boi do Maranhão foi considerado como patrimônio cultural imaterial da humanidade pela Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura).

Ressaltamos, através da perspectiva da educação patrimonial, as possibilidades de estudar, pesquisar e trabalhar com a temática em sala de aula, servindo como suporte para os professores em suas aulas, com um ensino plural, diversificado, de forma complementar ao livro didático. O estudo através do patrimônio pode proporcionar um trabalho educacional com o Patrimônio Cultural como fonte primária, sendo este propulsor de conhecimento e enriquecimento cultural. Assim, permite uma reformulação do ensino de História, que foi visto como enfadonho e que prioriza a memorização de fatos e acontecimentos. Com isso, foi possível criar e colocar em prática o produto final desse estudo, um caderno de Atividades, reconstruindo a memória de sujeitos negros ligados a festividade do Bumba meu boi do Maranhão. Neste caderno, abordamos temáticas específicas dos sujeitos biografados. Entre os principais temas abordados estiveram os ofícios dos brincantes, as redes de sociabilidades estabelecidas por eles em vida, o processo de migração em busca de melhorias de vida e a



presença das mulheres e suas mudanças, que foram de personagens consideradas secundárias até ocupar espaços cruciais da festividade.

Com este caderno, conseguimos demonstrar a importância da educação patrimonial no espaço escolar, utilizada para recontar e reconstruir as histórias dos negros no ensino básico. Essa proposta, então, contribui para que professores renovem suas práticas didáticas de ensino através da educação patrimonial e possam fazer uso das histórias de sujeitos comuns para contar e ensinar sobre os meandros percorridos pelos negros na história brasileira.

No decorrer da pesquisa enfrentamos algumas dificuldades para sua execução. A principal delas foi a reconstrução das histórias dos personagens biografados. Os Boletins da Comissão de Folclore Maranhense e os livros publicados através dos boletins foram o principal meio utilizado para conhecer a história desses personagens. Por isso, ressaltamos a importância desses registros para as pesquisas vindouras, pois os boletins permitem que essas memórias não sejam esquecidas e nem que personagens da história do Maranhão e do Bumba-meu-boi sejam perdidos ao longo do tempo. Infelizmente alguns grupos de bumbas ainda não tem dossiês ou materiais escritos disponíveis sobre seus grupos. Mas as fotografias e os registros de memórias pertencentes a eles ainda são de grande valia e precisam ser bem utilizados na pesquisa histórica.

Por fim, consideramos que essa pesquisa é apenas um ponto inicial para futuros trabalhos, que possam incluir novas personalidades que neste caderno de atividades não foram incluídos, já que trata-se de uma festividade com milhares de componentes ainda anônimos. São mulheres, cantores, dançarinos, miolos de boi, costureiros e organizadores que precisam ter suas histórias contadas.

Esse trabalho também enseja que outras pesquisas sejam realizadas com outros grupos de festividades populares do Maranhão, como o Cacuriá, a Festa do Divino Espírito Santo, o Tambor de Crioula, o Tambor de Mina e dentre outras festividades que tem uma força popular grande em terras maranhenses, e, portanto, merecem destaques e ter suas histórias reconhecidas e contadas nas salas de aulas.

O próximo passo dessa pesquisa é fazer com que ela seja divulgada nos fóruns do campo de pesquisa sobre Ensino de História, para que seja colocado em prática e disseminado o conhecimento construído até aqui. Assim, esse estudo será de grande valia para a educação maranhense e para a história afro-brasileira.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Martha Campos. **O império do divino: festas religiosas e cultura popular no Rio de Janeiro, 1830-1900**. 1996. 2v. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/280895>>. Acesso em: 21 jul. 2018.

ABREU, Martha; DANTAS, Carolina. **Monteiro Lopes e Eduardo das Neves: histórias não contadas da primeira república**. Niterói: Eduff, 2020.

ADICHIE, Chimamanda. **O perigo da história única**. Companhia das Letras: Rio de Janeiro, 2019.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval M. Festas para que te quero: por uma historiografia do festejar. **Revista Patrimônio e Memória**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 134-150, jun. 2011.

ALMEIDA, Lizandra Magon. Apresentação. In: RIBEIRO, Djamila; ALMEIDA, Lizandra Magon; ROCHA, Maurício (orgs.). **Personalidades Negras invisibilizadas da História: uma nova história feita de histórias**. São Paulo: Jandaíra, 2021.

AMARELO - é tudo pra ontem. Documentário dirigido por Emicida. Netflix. 2020. (1 h 29 minutos).

ANPUH, ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE HISTÓRIA. GT Emancipações e Pós Abolição. Disponível em: <https://anpuh.org.br/index.php/quem-somos/grupos-de-trabalho/atividades/item/300-gt-eman-cipacoes-e-pos-abolicao>. Acesso em: 20.05.2022.

ARAÚJO, R. I. S; FERREIRA, Daniel W. M. Quem é esse brincante: sujeitos negros em materiais didáticos direcionados para o ensino de História nos anos finais do fundamental. In: CAVALCANTI, Erinaldo *et al.* **História: memória, narrativa e ensino na Amazônia brasileira**. São Luís: EDUFMA, 2021, p. 80-93.

ARRAIS, Jarid. **Heroínas Negras Brasileiras em 15 cordéis**. Rio de Janeiro: Editora Seguinte, 2020.

AZEVEDO, Célia M. M. **Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites paulistas no século XIX**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BARROS, Antonio Evaldo Almeida. **O pantheon encantado: culturas e heranças étnicas na formação de identidade maranhense (1937-1965)**. 2007. Dissertação (Mestrado em Estudos Étnicos e Africanos), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2005.

BITTENCOURT, Circe. **Livro didático e saber escolar (1810-1910)**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

Boletim da Comissão maranhense de folclore. Chagas. Boletim Online, Agosto de 1999, nº 14. Disponível em:

<https://www.cmfolclore.ufma.br/arquivos/85fdf22ddda49f953437c987ff9d2679.pdf>.

Boletim da Comissão maranhense de folclore. Theresinha Jansen. Boletim Online, Dezembro de 2008, nº 42. Disponível em:

<https://www.cmfolclore.ufma.br/arquivos/1ac281e8dcfcf0ccd937278aa1a18f41.pdf>.

BRASIL. Constituição Federal, 05 de Outubro de 1888 Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em:

18.01.2023.

BRASIL. **Lei 11.645/08**, de 10 de Março de 2008. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 2008.

BRASIL. **Lei 9.394**, de 20 de Novembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação. Disponível: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 24.12.12.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Disponível em: [basenacionalcomum.mec.gov.br/imagens/BNCC\\_EL\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](https://basenacionalcomum.mec.gov.br/imagens/BNCC_EL_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 28.7.2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa mais Educação: Educação Patrimonial**. Disponível em: [educacaointegral.mec.gov.br](https://educacaointegral.mec.gov.br). Acesso em: 28.7.2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história**/ Secretaria de Educação Fundamental. – Brasil: MEC/ SEF, 1998.

BURKE, Peter. **Cultura popular na Idade Moderna: Europa, 1500-1800**. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2010.

CAIMI, Flávia Eloísa. A História na Base Nacional Comum Curricular. **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, v. 3, n. 4, p. 86-92, jan/jun. 2016.

CAMPELLO, André Barreto. **Manual Jurídico da escravidão: Império do Brasil**. 1. Ed. – Jundiaí: Paco, 2018.

CANCLINI, Néstor García **Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. Trad. Heloísa P. Cintrão e Ana Regina Lessa. 2. ed. São Paulo: Edusp, 1998.

CARVALHO, José Murilo de. **“Os bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi”**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

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

CAVALCANTI, Erinaldo *et al.* **História**: memória, narrativa e ensino na Amazônia brasileira. São Luís: EDUFMA, 2021.

CHALHOUB, Sidney. **A força da escravidão**: ilegalidade e costume no Brasil oitocentista – 1ª ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

CHALHOUB, Sidney. **Visões de Liberdade**: uma história das últimas décadas da escravidão na Corte. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

COMPLEXO ATLÂNTICO, Itinerância - 34a Bienal de São Paulo. Disponível em: <http://34.bienal.org.br/artistas/8903>. Acesso em 11/01/2023.

COREOGRAFIAS MARANHENSES: Caboclo de Pena. Roteiro e direção de Paula Porta, Calu Zabel e Gabriel Gutierrez. São Luís, Centro Cultural Vale Maranhão, 2019, 1 filme (30 minutos).

CORRÊA, Helidacy Maria Muniz. **São Luís em Festa**: o Bumba meu boi e a construção da identidade cultural do Maranhão. São Luís: EDUEMA, 2012.

CORREIA, Maria da Glória Guimarães. **Nos fios da trama**: quem é essa mulher? Cotidiano e trabalho do operariado feminino em São Luís na virada do século XIX. São Luís: EDUFMA, 2006. 320 p.

COSTA, Rayme Rodrigues. **De Dandara a Firmina**: O Ensino de História do Brasil a partir de Mulheres Negras no Ensino Médio Integrado. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História), Universidade Federal do Pará, Ananindeua, 2020. Disponível em: [https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/599762/2/RaymeCosta\\_Disserta%C3%A7%C3%A3oFinal.pdf](https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/599762/2/RaymeCosta_Disserta%C3%A7%C3%A3oFinal.pdf). Acesso em: 17.01.2023.

CUNHA, Walneia *et al.* Os negros e sua representatividade no livro didático e currículo escolar. In: VII Congresso Nacional de Educação, VII, 2020, Maceió, **Anais**, Alagoas: [s.l.], 2020. Disponível em: [https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO\\_EV140\\_MD1\\_SA6\\_ID\\_2441\\_10072020143110.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA6_ID_2441_10072020143110.pdf). Acesso em: 18.05.2020.

DANTAS, Carolina Vianna; MATTOS, Hebe; ABREU, Martha (org.). **O negro no Brasil**: trajetórias e lutas em dez aulas de história. 1ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

DEMARCHI, João Lorandi. Perspectivas para atuação da educação patrimonial. **Revista CPC**, São Paulo, n. 22, p. 267-291, 2016. Disponível em: [revistas.usp.br/cpc/article/view/119941](http://revistas.usp.br/cpc/article/view/119941). Acesso em: 3.6.2020.

FANON, Frantz. **The wretched of the earth**. Harmondsworth, Penguin, 1983.

- FERRETTI, M. (Org.). **Pajelança do Maranhão no Século XIX**: o processo de Amélia Rosa. São Luís: Comissão Maranhense de Folclore; FAPEMA, 2004.
- FERRETTI, Mundicarmo & LIMA, Zelinda (Orgs.). **Perfis de cultura popular**: mestres, pesquisadores e incentivadores da cultura popular maranhense. São Luís: CMF, 2015.
- GOMES, Flávio Santos *et al.* **Enciclopédia negra**: biografias afro-brasileiras. 1ª ed. Companhia das Letras: Rio de Janeiro, 2021.
- HORTA, Maria de Lourdes Parreira. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília: IPHAN/ Museu Imperial, 1999.
- IBGE. População Brasileira por cor ou raça. 2019. Brasil. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>. Acesso em: 14.03.2022.
- LACROIX, Maria de Lourdes Lauande. **A Fundação Francesa de São Luís e seus mitos**. São Luís: Lithograf, 2002.
- LIMA, Zelinda de Castro e. **Memória de velhos**: memória oral da cultura popular maranhense (v. VII). São Luís: CMF/SECMA, 2008.
- LOPES, Nei. **Afro-Brasil Reluzente**: 100 personalidades notáveis do século XX. São Paulo: Nova Fronteira, 2019.
- MAGALHÃES, Marcelo *et al.* (orgs). Ensino de história - Usos do passado, memória e mídia. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014.
- MARANHÃO, **Complexo cultural do Bumba-meu-boi do Maranhão**. Dossiê do registro como patrimônio cultural do Brasil. São Luís: IPHAN, 2011. 210 p.
- MARANHÃO. Fundação Cultural. **Memória de velhos**: uma contribuição à memória oral da cultura popular maranhense. São Luís: LITHOGRAF, 1999.
- MARTINHO, Mailson. **O ensino da história local na rede pública municipal de Zé Doca**: um olhar sobre os conteúdos trabalhados e suas fontes. 2022. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2022.
- MARTINS, Carolina Christiane de Souza. **Bumba meu boi e festas populares na ilha do Maranhão**: entre negociação e conflito (1885-1920). 2020. Tese (Doutorado em História). Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2020.
- MARTINS, Carolina Christiane de Souza. **Política e cultura nas histórias de bumba-meu-boi, São Luís, Maranhão, século XX**. 2015. Dissertação (Mestrado em História Social) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015.

MATOS, Geisimara Soares. O Amazonas de Luto: o rito fúnebre e a consagração de Eduardo Gonçalves Ribeiro. **Epígrafe**, São Paulo, v. 3, n. 3, p. 57-79, 2016.

MATTOS, Hebe; ABREU, Martha; DANTAS, Carolina Vianna; MORAES, Renata. Personagens negros e livros didáticos: reflexões sobre a ação política dos afrodescendentes e as representações da cultura brasileira. In: ROCHA, Helenice *et al.* **A história na escola**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

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

NUNES, Tailane Santana. PAN-AFRICANISMO E LIBERTAÇÃO: A LUTA ANTI-COLONIAL DE ABDIAS DO NASCIMENTO. **Revista Idealogando**, Recife, v. 2, n. 1, p. 221-226, abr./2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/idealogando/article/view/230722/NUNES>. Acesso em: 14 mai. 2022.

O MARANHÃO por Pierre Verger. Exposição virtual sob a direção de Paula Porta. Centro Cultural Vale Maranhão, 2021.

OLIVA, Anderson. A história da África nos bancos escolares: representações e imprecisões na literatura didática. **Revista Estudos Afro-asiáticos**, v. 25, n. 3, p. 421-461, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/jSfDJDycj4nzJwRH6W3xzLH/>. Acesso em: 03.06.2022.

OLIVEIRA, Carla Mary S.; MARIANO, Serioja Rodrigues Cordeiro (orgs). **Cultura Histórica e Ensino de História**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

OLIVEIRA, Ivanilton José. Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade. **Resenha**. Instituto de Estudos Socio-Ambientais, Boletim Goiano De Geografia, v. 27, n. 3, Jul/Dez, 2007. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/bgg/article/view/3981/3599>. Acesso em: 26/07/2022.

OS RETRATOS de Frederick Douglass. Itinerância - 34a Bienal de São Paulo. Disponível em <http://34.bienal.org.br/enunciados/9054>. São Luís, 2022.

PEREIRA, Amicar Araújo. A Lei 10.639/03 e o movimento negro: aspectos da luta pela “reavaliação do papel do negro na história do Brasil”. **Cadernos de História**, Minas Gerais, v. 12, n. 17, p. 25-45, out/2011. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoshistoria/article/view/3369>. Acesso em: 20/06/2022.

PEREIRA, Amilcar Araújo. **Educação das relações étnico-raciais no Brasil: trabalhando com histórias e culturas africanas e afro-brasileiras nas salas de aula**. 1. ed. Brasília: Fundação Vale, 2018.

PEREIRA, E. C. **Combatendo necromemórias: práticas educativas para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira por meio de um diálogo entre o livro didático e acervos museológicos virtuais.** 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História), Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2022.

PEREIRA, J. J. AFRICANO, ESCRAVO E NEGRO: armas e armadilhas da identidade racial. In: XXVI Simpósio Nacional de História. 26. 2011, São Paulo. Anais Eletrônicos [...] São Paulo, 2011, p. 1-16. Disponível em: [https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548856590\\_03c630147eb0f821ed8fb616d6d164b2.pdf](https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548856590_03c630147eb0f821ed8fb616d6d164b2.pdf). Acesso em: 15/03/2022.

PEREIRA, J. J. **Na fronteira do cárcere e do paraíso: um estudo sobre as práticas de resistência escrava no Maranhão oitocentista.** 2001. Dissertação (Mestrado em História), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

PEREIRA, Leonardo Affonso de Miranda. **A cidade que dança: clubes e bailes negros no Rio de Janeiro (1881-1933).** São Paulo: Editora da UNICAMP, 2020.

PODCAST - Um dedo de prosa - Boi de Leonardo. São Luís. 1 vídeo (1 h 3 m.). Disponível em: <https://youtu.be/pyvJtwntp3I>. Acesso em: 18.01.2023.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento e silêncio. **Estudos Históricos.** Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

PORTAL JUDICIÁRIO DO ESTADO DO MARANHÃO. **A valorização da estética negra e seu papel na luta antirracista.** Disponível em: <https://www.tjma.jus.br/midia/portal/noticia/505512/a-valorizacao-da-estetica-negra-e-seu-papel-na-luta-antirracista>. Acesso em: 10/01/2023.

REIS, João José; SILVA, Eduardo. **Negociação e Conflito: A resistência Negra no Brasil Escravista.** São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

RIBEIRO, Djamila; ALMEIDA, Lizandra Magon; ROCHA, Maurício (orgs.). **Personalidades Negras invisibilizadas da História: uma nova história feita de histórias.** São Paulo: Jandaíra, 2021.

RODA VIVA Entrevista **Nei Lopes.** Roda Viva, 2020. 1 vídeo (1 hora, 32 minutos e 34 segundos). Disponível em: <https://www.bing.com/videos/search?q=RODA+VIVA+entrevista+Nei+Lopes&view=detail&mid=293778987F1C4C5A010B293778987F1C4C5A010B&FORM=VIRE>. Acesso em: 05.06.2022.

ROSEMBERG, Fúlvia; BAZILLI, Chirley; SILVA, P., P. V. B. D. Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. **Revista Educação e Pesquisa,** São Paulo, v. 29, n. 1, p. 125-146, jan/jun, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Dw9cqWcCzcddHVZjv3TnYGt/?lang=pt#:~:texto%20>

combate%20ao%20 racismo%20nos,brancos%20e%20 implantadas% 20 pelo%20Estado.  
Acesso em: 14.05.2022.

SANCHES, Abmalena Santos. **O Universo do Boi da Ilha: um olhar sobre o bumba-meu-boi em São Luís do Maranhão.** 2003. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Universidade Federal do Pernambuco, Recife, 2003.

SANTOS, Thiago Lima dos. **Navegando em duas águas: Tambor de Mina e Pajelança em São Luís do Maranhão na virada do século XIX para o XX.** 2014. 221 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal do Maranhão, Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais, 2013.

SCHWARCZ, [Lilia Moritz](#); LAURIANO, Jaime; GOMES, Flávio dos Santos. **Enciclopédia negra**, Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2021.

SILVA, Ana Célia. **A representação social do negro no livro didático: o que mudou? Por que mudou?** Salvador: EDUFBA, 2011.

SILVA, Wagner de Sousa e; MORENO, Sandra Antonelle Garcês; MONTEIRO, Fabíola Monteiro da Conceição da Lima. DE PERSEGUIDO A RECONHECIDO: a história da resistência do Bumba-meu-boi na cidade de São Luís - MA (1890-1920). In: V Congresso Norte e Nordeste de Pesquisa e Inovação - CONNEPI, 2010, Maceió, Alagoas. **ANAIS ELETRÔNICOS**, Maceió, 2010, p. 1-8. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/DE-PERSEGUIDA-A-RECONHECIDO%3A-A-HIST%C3%93RIA-DA-DO-NA-DE-Silva-Moreno/6b5cc59114e90862bfd0302fb07e30e8e917d665>. Acesso em: 13.02.2022.

TEREZINHA Jansen: essa é minha cultura, Maranhão na Tela, Secretária de Cultura do Estado do Maranhão. 2009. 1 vídeo (Dois minutos e 10 segundos). Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=TkWfse5BSfQ>. Acesso em: 14. 07. 2021.

VENÂNCIO, Giselle. VIANNA, Larissa. SECRETO, Maria Verônica. **Sujeitos na História: perspectivas e abordagens.** Rio de Janeiro: Eduff, 2013.

WEDDERBURN, Carlos Moore. **NOVAS BASES PARA O ENSINO DA HISTÓRIA DA ÁFRICA NO BRASIL: (CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES).** 1. ed. [S.l.: s.n.], 2005. p. 1-40.