

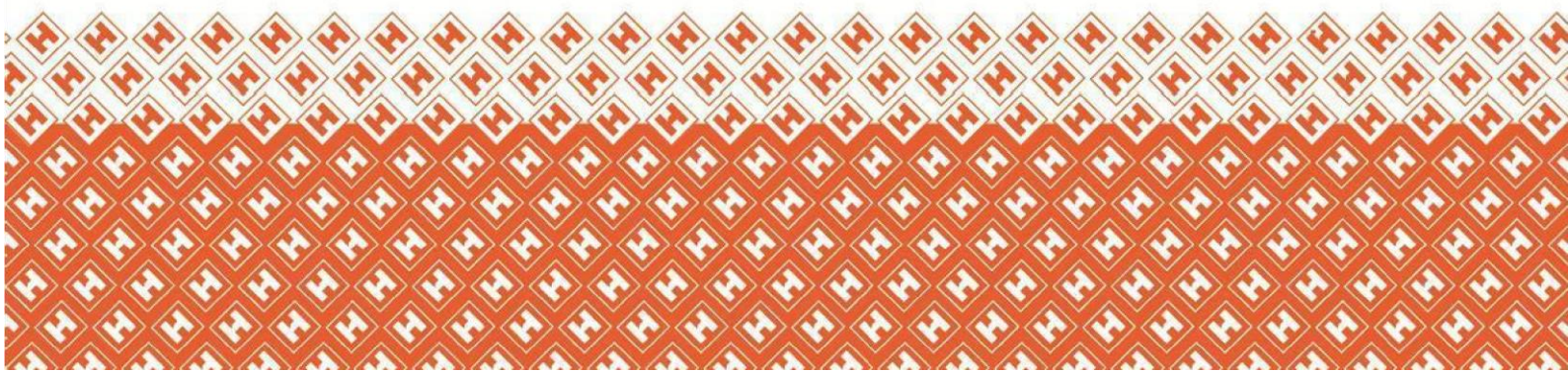


JANY KERLY MENDES CORRÊA

INFOGRÁFICOS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: tráfico transatlântico dos
escravizados da África para o Maranhão, 1755-1850

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Julho/2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

JANY KERLY MENDES CORRÊA

INFOGRÁFICOS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: tráfico transatlântico dos
escravizados da África para o Maranhão, 1755-1850

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal do Maranhão como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em ensino de História.

Área de concentração: Ensino de História.

Orientador: Professora Dra. Sandra Regina Rodrigues dos Santos.

SÃO LUÍS

2025

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

Corrêa, Jany Kerly Mendes. Infográficos para o ensino de História : tráfico transatlântico dos escravizados da África para o Maranhão, 1755-1850 / Jany Kerly Mendes Corrêa. - 2025.
138 f.

Orientador(a): Sandra Regina Rodrigues dos Santos.
Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Rede - Mestrado Profissional em Ensino de História, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2025.

1. Ensino de História. 2. Tráfico Transatlântico. 3. África. 4. Maranhão. 5. Infográficos. I. Rodrigues dos Santos, Sandra Regina. II. Título.

JANY KERLY MENDES CORRÊA

INFOGRÁFICOS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA: tráfico transatlântico dos
escravizados da África para o Maranhão, 1755-1850

Área de concentração: Ensino de História.

BANCA EXAMINADORA

Professora Dra. Sandra Regina Rodrigues dos Santos (Orientadora)
Universidade Federal do Maranhão

Professor Dr. Raimundo Inácio Souza Araújo (Examinador Interno)
Universidade Federal do Maranhão

Professora Dra. Ana Paula Ribeiro de Sousa (Examinador Externo)
Universidade Estadual do Maranhão

Aprovada em: ____/____/2025.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus pelo dom da vida e por todas as conquistas.

Agradeço à minha família pelo carinho, cuidado, incentivo e parceria. Em especial, ao meu filho Joaquim Matias, meu marido Joaquim Gonçalves e minha tia Maria José.

Agradeço aos professores e professoras do ProfHistória-UFMA, em especial à professora Júlia Constança, pelo incentivo e apoio nesta caminhada, à professora Sandra Regina Rodrigues dos Santos, orientadora nesta caminhada e que durante a construção da dissertação acreditou no nosso trabalho, e ao professor Raimundo Inácio Souza Araújo, pelo apoio e direcionamentos sensatos.

Agradeço pela experiência no APEM, principalmente pelos conhecimentos arquivísticos e paleográficos adquiridos com as professoras e técnicas Vilma Teixeira e Helena Espíndola.

Agradeço às amigadas construídas ao longo desses dois anos no ProfHistória-UFMA/2023.1 e sei que quando nos encontrarmos haveremos de recordar desse tempo com respeito e carinho pelo que conseguimos construir para nossa formação profissional.

No mais, agradeço aos estudantes que encontrei e certamente hei de encontrar outros que sempre farão parte da minha trajetória como docente, bem como aos amigos de profissão que com eles muito aprendo também. Tenho muita certeza de que a educação ainda é a maior herança que nós, sujeitos históricos, deixamos para as gerações que seguem, permitindo que o passado, o presente e o futuro se conectem para uma humanidade melhor.

O Brasil, último país a acabar com a escravidão, tem uma perversidade intrínseca na sua herança, que torna a nossa classe dominante enferma de desigualdade, de descaso. (Darcy Ribeiro, 1995)

RESUMO

CORRÊA, Jany Kerly Mendes. **INFOGRÁFICOS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA:** tráfico transatlântico dos escravizados da África para o Maranhão, 1755-1850. 138 fls. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – Mestrado Profissional. Universidade Federal do Maranhão. São Luís, 2025.

Este trabalho, inserido na Linha de Pesquisa *Saberes históricos no espaço escolar*, apresenta uma pesquisa significativa acerca da prática escolar e as metodologias didáticas no ensino de História que resultou na elaboração do Catálogo de Infográficos intitulado de *O tráfico dos africanos escravizados para o Maranhão – 1755 a 1850*, como produto educacional voltado para o ensino de História do 7º ano do ensino básico, considerando o conteúdo do currículo nacional e regional deste ano escolar. Diante da proposta de elaborar um catálogo de infográficos que contribua tanto para a implementação da Lei nº 10.639/2003 quanto para ampliar o repertório de materiais didáticos no ensino de História do Maranhão, analisou-se a prática dos docentes nas aulas de História sobre a escravidão no Brasil a partir da perspectiva de referências bibliográficas que dialogam com os desafios no uso das metodologias didáticas e suas inovações, sobretudo com os recursos didáticos multimodais. Além disso, propôs-se legitimar as potencialidades do infográfico, enquanto ferramenta multimodal e didática na prática do ensino de História, e analisar as recentes narrativas historiográficas sobre o tráfico de africanos e africanas para o Maranhão no período colonial e imperial, de maneira a observar os impactos gerados nas relações estruturais mais sensíveis da atual sociedade maranhense, como as desigualdades e o racismo, a partir da formação social. A proposta torna-se legítima no sentido de contribuir com um recurso didático atualizado para o ensino de História, ampliando as possibilidades na prática docente, visto que a carência de recursos didáticos mais específicos para o ensino de História do Maranhão é uma realidade, principalmente, das escolas públicas. A metodologia empregada neste trabalho contemplou o levantamento de pesquisas historiográficas que embasaram tanto as questões metodológicas do ensino de História, na compreensão dos desafios e características da prática docente no ensino de História, quanto as que permearam o conteúdo histórico dos infográficos, com as pesquisas e narrativas historiográficas. Destacou-se importantes elaborações de recursos didáticos multimodais com a temática da escravidão colonialista no Brasil, bem como foi possível conhecer diversas potencialidades para a utilização dos infográficos no contexto escolar. Sendo assim, espera-se que este trabalho, junto ao catálogo de infográficos apresentado, seja apreciado sob olhar crítico e propositivo para seu uso ou mesmo inspiração na elaboração de produtos educacionais para o ensino de História, sobretudo da História do Maranhão.

Palavras-chave: Ensino de História. Tráfico Transatlântico. África. Maranhão. Infográficos.

ABSTRACT

CORRÊA, Jany Kerly Mendes. **INFOGRAPHICS FOR TEACHING HISTORY: transatlantic slave trade from Africa to Maranhão, 1755-1850.** 138 pages. Dissertation. Postgraduate Program in History Teaching – Professional Master's Degree. Federal University of Maranhão. São Luís, 2025.

This work, inserted in the Research Line Historical knowledge in the school space, presents a significant research on school practice and didactic methodologies in the teaching of History that resulted in the elaboration of the Infographic Catalog entitled The trafficking of enslaved Africans to Maranhão - 1755 to 1850, as an educational product aimed at teaching History in the 7th year of basic education, considering the content of the national and regional curriculum of this school year. In view of the proposal to develop a catalog of infographics that contribute both to the implementation of Law No. 10.639/2003 and to expand the repertoire of teaching materials in the teaching of History of Maranhão, the practice of teachers in History classes on slavery in Brazil is analyzed from the perspective of bibliographical references that dialogue with the challenges in the use of teaching methodologies and their innovations, especially with multimodal teaching resources. In addition, the proposal is to legitimize the potential of infographics as a multimodal and teaching tool in the practice of teaching History and to analyze recent historiographical narratives on the trafficking of Africans to Maranhão in the colonial and imperial periods, in order to observe the impacts generated in the most sensitive structural relations of current Maranhão society, such as inequalities and racism, based on social formation. The proposal becomes legitimate in the sense of contributing with an updated teaching resource for the teaching of History, expanding the possibilities in teaching practice, since the lack of more specific teaching resources for the teaching of History of Maranhão is a reality, mainly in public schools. The methodology used in this work contemplated the survey of historiographical research that supported both the methodological issues of teaching History, in the understanding of the challenges and characteristics of teaching practice in teaching History, and those that permeated the historical content of the infographics, with historiographical research and narratives. Important developments of multimodal teaching resources on the theme of colonialist slavery in Brazil were highlighted, and it was also possible to identify several potential uses of infographics in the school context. Therefore, it is expected that this work, together with the catalog of infographics presented, will be assessed under a critical and proactive eye for its use or even inspiration in the development of educational products for teaching History, especially the History of Maranhão.

Keywords: Teaching History. Transatlantic Trade. Africa. Maranhão. Infographics.

LISTA DE SIGLAS

APEM – Arquivo Público do Estado do Maranhão

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

BN – Biblioteca Nacional

CGGPM – Companhia Geral do Grão-Pará e Maranhão

DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais

DCTMA – Diretrizes Curriculares do Território Maranhense

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

FIGURA 1: DOMINÓ HISTÓRICO TRÁFICO DE VIDAS DA ÁFRICA PARA O BRASIL. RECURSO DIDÁTICO PRODUZIDO PELA PROFESSORA JANICE GAVIOLI.....	40
FIGURA 2: CATÁLOGO DE OFICINAS ELABORA PELA PROFESSORA LUCENA (2018), COMO PRODUTO EDUCACIONAL DO MESTRADO.	41
FIGURA 3: FRAGMENTOS DO JORNAL DIAZ ANDRÉ REPENSANDO A HISTÓRIA QUE FOI ELABORADO, EM 2021, PELA PROFESSORA LUCIANA SILVA JUNTO COM SEUS ESTUDANTES DO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO.....	43
FIGURA 4: FOLDER DO ROTEIRO HISTÓRICO DA CIDADE DE SÃO JOSÉ, SANTA CATARINA, CONSTRUÍDO PELA PROFESSORA VISANI JUNTO COM ALUNOS DE 8º ANO DE ESCOLA MUNICIPAL DA MESMA CIDADE, NO ANO DE 2018.	44
FIGURA 5: O MARQUÊS DE POMBAL POR CLAUDE JOSEPH VERNET - WIKIMEDIA COMMONS ..	62
FIGURA 6: EUZÉBIO DE QUEIROZ	62
FIGURA 7: REPRESENTAÇÃO DO CONGRESSO DE VIENA, 1815.	63
FIGURA 8: MAPA DA CAPITANIA DO MARANHÃO NO SÉCULO XVIII.	64
FIGURA 9: MAPA DA ROTA DO TRÁFICO TRANSATLÂNTICO NO PERÍODO COLONIAL	64
FIGURA 10: ESCRAVOS INTRODUZIDOS NA AMAZÔNIA (1756-1809)	75
FIGURA 11: CAPA DO LIVRO DIDÁTICO ESTUDAR HISTÓRIA, 8º ANO, DE DE BRAICK, PATRÍCIA RAMOS, 2015.	93
FIGURA 12: INFOGRÁFICO A CAPOEIRA, DO LIVRO DIDÁTICO ESTUDAR HISTÓRIA, 8º ANO, DE BRAICK, PATRÍCIA RAMOS, 2015, P. 190-191.	93
FIGURA 13: INFOGRÁFICO - PROCESSO LEGISLATIVO DA ESCRAVIDÃO NO BRASIL	97
FIGURA 14: INFOGRÁFICO ADEÇÃO DO MARANHÃO À INDEPENDÊNCIA DO BRASIL	98
FIGURA 15: INFOGRÁFICO MOSTRA DE DOCUMENTOS "O COTIDIANO DOS ESCRAVOS NO SÉCULO XIX"	99
FIGURA 16: CAPA DO CATÁLOGO DE INFOGRÁFICOS O TRÁFICO DE PESSOAS AFRICANAS ESCRAVIZADAS, 1755 À 1850	101
FIGURA 17: LISTA DE INFOGRÁFICOS DO CATÁLOGO DE INFOGRÁFICOS O TRÁFICO DE PESSOAS AFRICANAS ESCRAVIZADAS, 1755 À 1850.....	102
FIGURA 18: VERSO DA INFOGRÁFICO PARA ORIENTAÇÃO METODOLÓGICA	103
FIGURA 19: INFOGRÁFICO 1 – LINHA DO TEMPO – O TRÁFICO DE ESCRAVIZADOS E ESCRAVIZADAS DA ÁFRICA PARA O MARANHÃO	104
FIGURA 20: INFOGRÁFICO 2 – A PROVÍNCIA DO MARANHÃO ENTRE 1755 E 1831 E O TRÁFICO DE ESCRAVIZADOS.....	104
FIGURA 21: INFOGRÁFICO 3 - O TRÁFICO DE AFRICANOS E AS COMPANHIA DE COMÉRCIO DO GRÃO-PARÁ E MARANHÃO	105
FIGURA 22: INFOGRÁFICO 4 - AS ROTAS DO TRÁFICO TRANSATLÂNTICO DA ÁFRICA PARA O MARANHÃO	106
FIGURA 24: INFOGRÁFICO 5 - A LEI EUZÉBIO DE QUEIROZ, FIM DO TRÁFICO?.....	107
FIGURA 25: INFOGRÁFICO 6 - O TRÁFICO DE AFRICANOS ESCRAVIZADOS E OS IMPACTOS NA ÁFRICA E NO MARANHÃO	109

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: DCTMA DO 7º ANO PARA O ENSINO DE HISTÓRIA.	49
QUADRO 2: NÚMEROS DE ESCRAVIZADOS NO TRÁFICO TRANSATLÂNTICO DA ÁFRICA PARA O MARANHÃO, DE 1781-1799.	65

Sumário

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 - A prática docente nas aulas de história da escravidão no Brasil: concepções, proposições e desafios para as construções didáticas em sala de aula	26
1.1 A prática docente na aprendizagem histórica	26
1.2 Das metodologias em sala de aula: manuais, livros didáticos e documentos escritos.....	31
1.3 Recursos didáticos multimodais para o ensino de história sobre a escravidão africana no Brasil: trilhando possibilidades metodológicas	38
CAPÍTULO 2 – Pressupostos para a construção de metodologia para o Ensino de História do Maranhão	45
2.1 Os conteúdos da disciplina História do 7º ano com abordagem sobre a História dos africanos e afrodescendentes no Brasil	45
2.2 A historiografia sobre a escravidão no Maranhão e o Ensino de História	50
2.3 Fontes documentais escritas, imagens e mapas para o levantamento de informações	59
2.4 O recorte histórico: o tráfico transatlântico das pessoas africanas escravizadas para o Maranhão no período de 1755 à 1850	65
2.4.1 Linha do tempo: leis e decretos sobre o tráfico transatlântico de pessoas africanas escravizadas para o Maranhão.....	66
2.4.2 A província do Maranhão entre 1755 e 1831	69
2.4.3 O tráfico de africanos escravizados e a Companhia de Comércio do Grão-Pará e Maranhão – CGGPM	73
2.4.4 As rotas do tráfico dos escravizados da África para o Maranhão	75
2.4.5 A lei de 1850, Euzébio de Queiroz	78
2.4.6 Os Impactos do tráfico escravista na África e no Maranhão	81
2.5 Para que ensinar sobre a História do tráfico de pessoas africanas no Maranhão?	82
CAPÍTULO 3 - Potencialidades dos infográficos no ensino de história: o tráfico transatlântico dos escravizados da África para o Maranhão – séculos XVIII e XIX	86
3.1 Infográficos e possibilidades didáticas	87
3.2 Infográficos no ensino de História	91
3.2.1 Infográficos para o ensino de História do Maranhão	95
3.2.2 Infográficos e a exposição de documentos históricos no APEM: propostas para a sala de aula	96
3.3 Produto educacional para o ensino de História: Catálogo de infográficos sobre a história do tráfico de africanos para o Maranhão, entre os séculos XVIII e XIX.	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
REFERÊNCIAS	113
ANEXO: Catálogo de Infográficos <i>O tráfico dos africanos escravizados para o Maranhão – 1755 a 1850</i>	119

INTRODUÇÃO

A história do ensino de História no Brasil tem acompanhado os embates em torno das reformulações curriculares na educação. Dos currículos mais humanistas, a partir de pressupostos com ênfase eurocêntrica, aos currículos mais científicos, tecnológicos e práticos, sustentados pela política nacionalista e desenvolvimentista, a disciplina História manteve sua importância na formação do nacionalismo do Brasil.

Certamente, um nacionalismo muito mais das políticas elitistas pelo poder e controle do que de uma razão mais socialmente plural. Houve um tempo que a valorização da história de grandes feitos e grandes homens era o ideal de uma sociedade que precisava pregar um conceito de civilidade nacional em detrimento do silenciamento estruturado no enriquecimento e elevação de status de poder.

E, atualmente, não sendo exagero, busca-se superar as razões pelas quais diversas sociedades dissimulam a ideia de pluralidade social. Por isso, ir além do que as sociedades conhecem ou do que sabem, propõe, enfim, reconhecer que mudanças são necessárias para a constituição histórica e identitária.

Dessa forma, o espaço escolar torna-se propício para fomentar e possibilitar (re) conhecimento da pluralidade social dentro de um povo, sobretudo na perspectiva histórica. No caso da disciplina História, sem relegar as demais áreas da educação escolar, as abordagens que tratem da contextualização da formação social e os impactos que se desenrolaram ao longo do tempo promovem um ensino rico de aprendizagens na formação de cidadãos conscientes e comprometidos com a valorização das identidades diversificadas das sociedades.

Evidentemente, a educação brasileira ainda carece de muitas mudanças positivas que corroborem com um ensino de História mais autônomo e plural e que reconheça as peculiaridades na sua formação histórica como as nossas raízes étnicas advindas do encontro de povos de diferentes lugares do mundo. Aos que aqui já estavam, como é o caso dos indígenas, e aos que se somaram, dentre eles os europeus e os africanos, durante muito tempo a História do Brasil sintetizou a história dos povos indígenas e africanos ao emprego da mão-de-obra escrava e aos europeus coube o papel de civilizadores.

Contudo, as discussões e as lutas sociais em torno do ensino de História provocaram mudanças de desconstrução de um ensino eurocêntrico, que inviabilizava o estudo da

diversidade de povos, especialmente indígenas e africanos. Essas mudanças passaram a abranger não apenas as questões culturais, mas também a criticidade sobre os desdobramentos estruturais acarretados na formação do Brasil.

Historicamente, no Brasil, a disciplina História surgiu com a criação do Colégio Pedro II, em 1837, na cidade do Rio de Janeiro, com um ensino sob orientação da História Universal defendida pela cultura ocidental cristã. A esse tempo a História do Brasil inseria-se de acordo com o movimento da política nacionalista, propondo conteúdos que legitimassem um passado construtor da nação brasileira.

Ainda no ano de 1837, foi criado o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) que repercutiu no ensino de História com a elaboração de conteúdos para essa disciplina nas escolas públicas. E seu papel mais significativo foi fazer a inclusão das contribuições do branco, índio e negro na formação do povo brasileiro. No entanto, esse destaque, mesmo representando um avanço diante da História Universal, propunha um ensino estruturado e linear que enfatizava a miscigenação e a superioridade europeia.

No decorrer do século XIX, as influências de ideias positivistas criavam uma espécie de cisão dentro da História Universal, destacando o processo civilizatório atrelado ao papel do Estado, consagrando assim a História da Civilização. No caso brasileiro, a proposta para a História era desenvolver um passado homogêneo que integrasse a nossa história ao modelo de civilização do ocidente moderno, o que certamente contribuiu para a manutenção de um ensino que privilegiava uma hierarquização dos grupos sociais ao mesmo tempo que padronizava as lutas pelo nacionalismo. Assim, a política de construção civilizatória patriótica da época concentrou no ensino brasileiro a moral religiosa cristã e as práticas, rituais e símbolos civis.

No Brasil, a História escolar, sob diferentes denominações, História Universal ou História da Civilização, História do Brasil ou História Pátria [...], são indicativas de um percurso de mudanças quanto aos objetivos, conteúdos e práticas educacionais do século XIX aos dias atuais. (Bittencourt, 2018, p. 127)

Nas últimas décadas do século XIX, as políticas de inserção social provocadas pela abolição do sistema escravagista e a imigração e urbanização desencadearam debates políticos acerca da concepção de cidadania quanto aos direitos sociais e civis, incluindo a necessidade de alfabetizar como garantia de emancipação de cidadania política. E dessa forma, as políticas educacionais coadunavam com a política do recém regime republicano, escolarizando um

número cada vez maior de “cidadãos” com um ensino homogeneizante e patriótico. (Bittencourt, 2008)

Nota-se, pois, que esse modelo de ensino escolar, sobretudo o ensino da História, consagrou objetivos, conteúdos e métodos tradicionais de ensino que se perpetuaram por muito tempo engessados e sem, contudo, abrir espaços para questionamentos sobre o projeto de ensino que vigorava. Cada vez mais os ideais políticos da elite se fortaleciam ao sabor do patriotismo.

No contexto republicano, nos anos iniciais do século XX, os governos se preocuparam mais em reprimir as escolas anarquistas do que resolver os problemas da educação pública. E então, o ensino de História logrou abreviar a do Brasil como continuidade da História da Europa Ocidental. Nos debates educacionais que seguiram na década de 1930, a “democracia racial” legitimava no ensino de História do Brasil o povo brasileiro oriundo dos brancos, negros e índios, numa espécie de hierarquização social sem conflito. Assim, o africano escravizado, por exemplo, teria aceitado sua condição de escravo de forma pacífica.

Por outro lado, nos conteúdos das escolas primárias, dentre estes a História do Brasil, consolidava uma única memória histórica nacional com o culto aos heróis do patriotismo como na figura de Tiradentes e as comemorações cívicas (Bittencourt, 2008).

A influência do movimento escolanovista¹ trouxe ao currículo escolar brasileiro a substituição de História e Geografia pela disciplina Estudos Sociais que, apesar de não conseguir superar o modelo educacional tradicional de enaltecer os grandes feitos e decorar datas, fatos e nomes, representou mudanças significativas na inovação de métodos e conteúdos adotada por professores e escolas.

O ensino secundário passou por novas reformas e ao mesmo tempo a formação docente foi sendo estruturada, incluindo a profissionalização do magistério. Mas os rumos políticos ensejavam o Estado Novo e neste contexto a História do Brasil, embora tenha sido privilegiada no ensino de História, tornou-se instrumento de reforço do patriotismo com as práticas e rituais cívicos.

¹ Conhecido como Escola Nova, foi um movimento inspirado nos ideais do filósofo Jhon Dewey. No Brasil, esse movimento se desenvolveu na década de 1930, sobretudo com o Manifesto dos Pioneiros (1932), e buscava romper com a educação tradicionalmente centrada no professor e na transmissão do conhecimento. (Santos; Prestes; Vale, 2006)

Nos anos seguintes, a finalidade do ensino de História passava a ser questionada, principalmente pelas ênfases que se faziam sobre as guerras e questões raciais. A Unesco – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – propôs reformulações nos livros e conteúdos, destacando uma formação de cidadania para a paz e estudos voltados para os avanços econômicos e culturais da sociedade.

No entanto, com a instalação do regime ditatorial no Brasil (1964-1985), a educação brasileira também foi vítima da repressão e vigilância desse governo. Foram impostas reformas em todos os níveis de ensino, reprimindo os avanços democráticos da educação e excluindo a participação, principalmente, dos professores e estudantes das decisões educacionais.

Após 21 anos do golpe militar de 1964, a reconstrução democrática brasileira, ainda que as estratégias de jogo partidário mais promoviam a conquista do poder, o cenário educacional com a atuação de Darcy Ribeiro, tanto no governo do Rio de Janeiro, quanto no Senado Federal, impactou o sistema de ensino dando visibilidade e ampliação do acesso à escola e à melhoria de qualidade na educação (Piletti e Piletti, 2013).

Enquanto Senador, Darcy Ribeiro atuou no processo de organização da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, promulgada em 1996 em substituição a de 1961, também conhecida como Lei Darcy Ribeiro. Este legislador enfrentou diversos desafios ao lado de muitos outros educadores brasileiros que se mobilizavam para defender uma nova legislação educacional.

Nesse ponto, muitas questões estavam longe de atender a certas demandas que buscavam a inclusão num sentido mais abrangente. O enfrentamento de muitos grupos sociais como o Movimento Negro protestava por mais inclusão das pessoas negras num ensino de qualidade, mas também reivindicava alterações no que se ensinava nas escolas. Dessa forma, a pressão necessária contribuiu para as alterações na LDB/1996 que, de certa maneira, culminaram em avanços significativos rumo a uma educação democrática. A exemplo, a lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que alterou a LDB/1996, tornando obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nos ensinos fundamental e médio.

A Lei nº 10.639/2003 é fruto das muitas lutas e conquistas do Movimento Negro no Brasil que se iniciou de forma mais expressiva no século XX. O Movimento Negro é protagonista de muitas conquistas nos mais diversos setores sociais do país, especialmente na

educação para a promoção de uma sociedade democrática e justa. Dentre os desafios apontados por este Movimento na educação citemos o combate às desigualdades raciais que marginalizam e segregam a população negra; a implementação da Lei nº 10.639/2003 e das políticas de ações afirmativas; o combate ao racismo nas práticas escolares, relações comportamentais e mesmo nos materiais didáticos; a construção de um pensamento que reconheça a diversidade cultural e epistemológica e uma educação escolar que forme cidadãos que se posicionem contra as formas de discriminação. (Gomes, 2012)

O Movimento Negro atuou e atua na educação promovendo, dentre outras questões, a implementação da lei nº 10.639/2003 como um direito da sociedade brasileira de se reconhecer historicamente. Nesse sentido, Nilma Gomes (2012) esclarece que a educação de qualidade e inclusiva para a população negra acontece quando o conhecimento sobre a história da formação brasileira também valoriza a história afro-brasileira e africana, por isso a importância da inclusão dessa História no currículo escolar em forma de lei.

A Lei nº 10.639/2003 complementa a LDB/1996 com o artigo 26-A tornando obrigatório o ensino sobre a História e Cultura Afro-Brasileira nas instituições de ensino fundamental e médio, bem como acrescenta o artigo 79-B a inclusão no calendário escolar o dia 20 de novembro como o “Dia Nacional da Consciência Negra”. Dessa Forma, essas alterações na LDB/1996 contribuem para dirimir as barreiras mais tradicionais na educação brasileira, ampliando, na experiência escolar, o conhecimento e o reconhecimento da nossa história e o que hoje nos encaminha para uma formação cidadã em que possamos nos posicionar e agir.

Considerando, especificamente, o parágrafo 1º do artigo 1º da Lei nº 10.639/03, que acresce ao artigo 26-A na LDB/96 o conteúdo programático, infere acerca do estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. (Brasil, Lei nº 10.639/03). Nesse sentido, a expectativa de o ensino brasileiro assegurar a implementação do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira direciona as ações pedagógicas para impulsionar mudanças na escola e na sociedade.

Ao analisar, do ponto de vista legal, a Resolução CNE/CP nº 1/2004, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação das Relações Étnicas-Raciais

(ERER), convém destacar que sua política curricular, versada pela lei nº 10.639/03, amplia e estabelece a perspectiva dos conteúdos referentes à História e Cultura africana e afro-brasileira nos currículos escolares a partir das dimensões históricas, sociais e antropológicas presentes na realidade brasileira.

Diante desse percurso histórico da educação brasileira quanto ao ensino de História, observa-se que o processo de inclusão de uma história do Brasil nos currículos escolares do país passou e passa por desafios de desconstrução e reformulações na busca da valorização e reconhecimento do processo histórico próprio. Por outro lado, a História de povos indígenas e africanos, silenciados e marginalizados no decorrer de uma pungente história universalizada, encontrou desafios ainda mais complexos para que sua história fosse reconhecida como parte do processo histórico de formação de nação, como é o caso dos estudos obrigatórios no ensino da Educação Básica da história de africanos e afro-brasileiros no Brasil a partir da lei nº 10.639/2003.

Sabe-se que durante séculos os negros e negras foram escravizados, mas a liberdade, questionável pela forma como fora instituída, não representou dignidade e muito menos reconhecimento na formação da identidade brasileira. O que ainda vemos atualmente é a História negando o protagonismo desses grupos. Principalmente, quando nos deparamos com notícias mais atuais de remanescentes de quilombolas lutando pelos seus espaços de direito, questionando a falta de políticas públicas e sendo assassinados, marginalizados e silenciados de todas as formas.

Apesar de ainda ser visível o cerceamento da pluralidade social, as lutas pelo reconhecimento das contribuições dos povos africanos na história do Brasil alcançaram significativas projeções, mesmo longe do ideal, na educação brasileira. A ideia de democratizar e valorizar a pluralidade e diversidade da sociedade nacional se torna cada vez mais necessária no tocante a realidade brasileira em que pessoas negras sofrem discriminação, racismo e marginalização num processo estruturado historicamente pela escravização.

Nesse sentido, as aulas de História podem contribuir para que os estudantes busquem entender e compreender como e de que forma se constituiu a sociedade brasileira, a que processos históricos está atrelada e quais as consequências para seu presente. Com isso,

As aulas de História podem ser fundamentais para algumas desaprendizagens. Para isso, as visões de mundo de alunos e professores devem ser confrontadas

com conceitos históricos e, depois de discutidos, que algumas práticas possam ser respeitadas ou modificadas. (Gil; Almeida; Bittencourt, 2011, p. 40).

Sendo assim, a inserção da história de africanos e afro-brasileiros no currículo escolar, especialmente na disciplina de História, propicia ao espaço escolar um sentido de reconhecimento da multiculturalidade e da pluriculturalidade, onde as interações e vivências, na observação de suas realidades, consolidam uma base de ensino-aprendizagem mais coerente com a ideia de formação cidadã. E no caso da disciplina História, o conhecimento histórico potencializa ao estudante o desenvolvimento de observação, criticidade e reconhecimento para estimular sua atuação na sociedade em que vive.

Para tanto, as inserções legislativas na construção do currículo escolar precisam de fato acontecer na prática da educação brasileira, buscando não só a inclusão nos planejamentos, mas a execução efetiva nas aulas, nos materiais didáticos e até mesmo nos comportamentos étnico-raciais da comunidade escolar. Os avanços são notórios, mas é sempre salutar não poupar esforços para expandir as possibilidades nas aulas de História com os conteúdos voltados para a cultura afro-brasileira.

Atualmente, nos livros didáticos existem mais páginas dedicadas à temática se compararmos com obras didáticas de anos atrás. Com certeza, os embates e discussões, que propiciaram desdobramentos em legislações e diretrizes curriculares, contribuíram para essas mudanças.

Nas aulas, ainda que expositivas, o uso do livro didático mantém-se como o recurso mais utilizado e muitas vezes é até o único durante todo o ano letivo. No entanto, sinaliza-se para os inúmeros recursos didáticos que vêm sendo produzidos por docentes pesquisadores preocupados em ampliar as possibilidades de repertórios didáticos. Muitos trabalhos acadêmicos têm construído reflexões acerca do ensino de História e o que envolve a metodologia do docente a partir do uso de materiais didáticos. Muitas dessas reflexões propiciam o desenvolvimento de recursos didáticos e com isso o aumento do repertório de materiais didáticos contribui significativamente para a dinamização e diversificação no ensino aprendizagem.

No caso do ensino de História voltado para a temática da escravidão aos poucos surgem ferramentas didáticas muito interessantes e articuladas com as necessidades do docente em sala de aula. Contudo, ainda é evidente a carência de recursos didáticos que tratem de

temáticas mais regionais de forma a abranger as peculiaridades históricas e que coadunem com as perspectivas plurais.

Para o ensino da disciplina História nas escolas do Maranhão, a problemática da insuficiência de recursos didáticos para explorar a história maranhense reflete no distanciamento e na desvalorização das características culturais por parte dos estudantes e da comunidade escolar como um todo. Por isso, é necessário promover o desenvolvimento do conhecimento, do reconhecimento e da formação da consciência histórica do estudante.

Sendo assim, este estudo contribui tanto para a implementação da Lei nº 10.639/2003 quanto para ampliar o repertório de materiais didáticos no ensino de História do Maranhão. Primeiramente, apresenta-se uma breve análise da prática docente nas aulas de História sobre a escravidão no Brasil a partir da perspectiva de referências bibliográficas que dialogam com os desafios no uso das metodologias didáticas e suas inovações, sobretudo, com os recursos didáticos multimodais².

Em seguida, através das narrativas historiográficas e de documentos históricos encontrados em sites e em instituições históricas, levantou-se informações dos fatos acerca do tráfico de africanos e africanas para o Maranhão no período colonial e imperial, de maneira a observar os impactos gerados nas relações estruturais mais sensíveis da atual sociedade, como as desigualdades e o racismo, a partir da formação e das relações sociais que se evidenciaram nos diferentes setores das terras maranhenses e africanas.

E, por fim, propôs-se legitimar as potencialidades do infográfico, enquanto ferramenta multimodal e didática na prática do ensino de História, com base nas recentes narrativas historiográficas do uso de infográficos para complementar e diversificar as aulas de história.

Considerando que o ensino da História do Maranhão carece de materiais didáticos que evidenciem sua história singular e própria dentro da História nacional, convém destacar que a apropriação regionalizada no ensino de História do Maranhão possibilita ampliar uma conexão identitária, principalmente sob um olhar mais social e cultural em que o estudante se encontra e até de si mesmo. Por isso, fomentar um ensino da História do Maranhão é propor falar das

² Um recurso ou texto multimodal é composto de textos, imagens, mapas, legendas, gráficos, ícones, e outros elementos com o propósito de informar de maneira prática, ilustrativa e direcionada. (Barbosa; Araújo; Aragão, 2016)

origens, das raízes étnicas e dos processos históricos que formaram ou contribuíram para a constituição do Maranhão social, cultural, econômico e político.

Por estas questões, entende-se que fomentar as aulas de História sobre a escravidão no Brasil e, notadamente no Maranhão, pode contribuir para a compreensão desse processo histórico a partir do conhecimento, análise e crítica de indícios históricos de forma a dirimir ou mesmo romper com pressupostos que relegam a história de pessoas africanas a um olhar etnocêntrico puro e acabado. Ou seja, propiciar o acesso ao conhecimento é de suma importância para provocar inquietações, debates e posicionamentos dentro do processo pedagógico.

Com isso, as aulas de História tornam-se propícias para discussões mais significativas que contribuam com os estudantes no reconhecimento da sua realidade social construída ao longo do tempo e no espaço por diferentes sujeitos históricos e que também assim devem se reconhecer como tais para que o conhecimento histórico faça mais sentido no processo do aprendizado, de forma que reverbere nas suas vivências e interações sociais.

Para tanto, é necessário que a metodologia no ensino de História da escravidão no Maranhão imbrique um conjunto de práticas e usos didáticos do docente para aferir a importância desse conteúdo nas aulas de História, principalmente para o estudante da Educação Básica do Maranhão. Dessa forma, valorizar a prática de ensino que produza e empregue o uso de materiais didáticos como forma de complementar, dinamizar e ampliar conhecimento transforma o ensino aprendizagem positivamente na perspectiva de qualidade do ensino. E é, por isso, necessário o docente estar atento à sua prática no ensino de História para conjecturar as questões que envolvem sua metodologia e com isso propor ampliar as possibilidades no ensino.

Ao longo de dez anos de docência foram muitas experiências e desafios no cotidiano da escola e, principalmente, nas aulas da disciplina de História. Porém, refletir sobre essa trajetória nem sempre foi uma urgência e o apelo às diversas motivações só foram tornando-se desculpas rotineiras e desgastantes. Inquietações, ocasionalmente, fizeram parte, pois era imprescindível avaliar as competências e habilidades alcançadas. Contudo, há momentos em que se estranha a sala de aula, as aulas, os planos de aula e parece que nada flui ou nada acontece.

Então, repensar a prática docente tornou-se um ponto de partida no decorrer do programa de mestrado do ProfHistória. As revisões historiográficas e a troca de experiências com colegas discentes e os docentes foram imprescindíveis para reconhecer, que mesmo condicionados, existem possibilidades e nestas, emergem em nossas reflexões, a necessidade dos saberes. É nesse processo de refletir criticamente sobre a prática do ensino que se recorre às palavras de Paulo Freire que, ao pensar a prática de velejar, afirma que os saberes “[...] se confirmam, se modificam ou se ampliam”, tornando necessário exigir a relação entre Teoria e Prática (Freire, 2016, pág. 24).

Trazer para o programa de mestrado profissional as minhas memórias das experiências em sala de aula foram interessantes para pensar sobre os saberes que se desenvolviam nas minhas práticas de ensino na disciplina de História. E diante das propositivas dos docentes com textos relevantes e atividades práticas para que nós, discentes do mestrado, pudéssemos levar para nossas próprias práticas de ensino possibilitou inovar e ao mesmo tempo criar condições para construção de conhecimento em sala de aula.

Contudo, no que pese nas discussões historiográficas acerca do estreitamento das relações entre os espaços acadêmico e a sala de aula de ensino básico explora-se as conquistas, mas também se escancara os desafios e o muito que ainda tem a melhorar. Pois, sabe-se, que a aproximação desses espaços mobiliza reflexões sobre o porquê estudar História e para que ela serve. Isso auxilia na construção de orientações e diretrizes que criam condições para formar cidadãos conscientes e munidos de sentidos para a realidade em que se encontram.

Os debates em torno do ensinar e fazer História perpassam os desafios atrelados às desigualdades inculcadas em todas as dimensões das ações humanas. As abordagens de temas diversos e a inclusão de novos objetos para o ensino de História podem representar ao mesmo tempo a ampliação e a fragmentação no desenvolvimento do saber histórico, uma vez que a pluralidade de fundamentações teóricas propõe reestruturar a metodologia de pesquisa. Ademais, a aproximação do fazer história acadêmico com o ensino básico tem contribuído de forma ímpar para repensar a construção do conhecimento histórico desde os níveis iniciais do ensino educacional.

Com essa consciência do papel na docência do ensino de História entende-se que a passividade não dá espaço para a curiosidade e criatividade e, portanto, é mais que urgente criar na sala de aula possibilidades que proporcionem aos estudantes desenvolver o sentido da

aprendizagem. É nesse enredo que sujeitos, docentes e discentes, participam do processo de aprendizagem para construir conhecimento. Nesse processo, os desafios são muitos e destes o uso de ferramentas que permitam uma dinâmica mais fluida no aprendizado corrobora para iniciativas de desenvolvimento de possibilidades para a sala de aula.

Sendo assim, a metodologia da prática de ensino desempenha importante papel para a construção de materiais didáticos. Estes, por sua vez, auxiliam na didática do docente de História no decorrer das aulas. Nesse sentido, as práticas pedagógicas contribuem para desenvolver um ensino que desafia a criticidade e a construção de conhecimento. Por isso, um repertório mais amplo de materiais didáticos que permitam trabalhar sobre a História do Maranhão propõe enriquecimento do conhecimento histórico.

No contexto dos estudos sobre a relação da história dos africanos na formação da sociedade brasileira, depreende-se que as aulas de História poderão ser mais dinâmicas e informativas na construção do saber histórico com o emprego de ferramentas didáticas. Nesse sentido, propõe-se o uso de infográficos para trabalhar a contextualização dos fatos históricos acerca do tráfico transatlântico de pessoas africanas escravizadas para o Maranhão durante os séculos XVIII e XIX.

Trata-se, portanto, de fomentar o uso de infográficos com finalidade didática para a utilização nas aulas de História do 7º ano do Ensino Fundamental, relacionando esta ferramenta com as aulas que requerem propositiva temática, de acordo com as propostas curriculares nacional e estadual.

Os infográficos são considerados textos multimodais em virtude da composição de textos, imagens, mapas, legendas, gráficos, ícones, e outros elementos com o propósito de informar de maneira prática, ilustrativa e direcionada. Embora estejam muito associados ao meio jornalístico, os infográficos, pelo seu próprio papel didático, têm se destacado como uma ferramenta de potencial didático em cursos técnicos, Educação Básica, Ensino Superior, pós-graduações e ensino à distância.

O infográfico pode ser muito útil no espaço escolar, sobretudo nas aulas de História. Se bem utilizado, assim como todo material didático disponível, o infográfico poderá render uma boa prática de ensino, fomentando, pela sua própria característica, interesse pelo assunto

trabalhado. Para as aulas de história, não sendo exclusividade, o infográfico tem sido defendido como um potencial recurso para ensinar os conteúdos da disciplina História.

Diante disso, o uso de infográfico nas aulas de História, além de ampliar o repertório de recursos didáticos, enriquece o conhecimento dos estudantes na construção dos seus aprendizados. Para tanto, observa-se que, na utilização de infográficos, o docente precisa conhecer, analisar e refletir a intencionalidade no uso deste material como um recurso didático atrelado ao tema que se espera trabalhar.

Por isso, este trabalho apresenta reflexões sobre as metodologias das práticas de ensino e a importância de recursos didáticos para as aulas da disciplina História na educação brasileira e relevante levantamento de historiografias acerca da escravidão no Maranhão, que resultaram na construção de um catálogo de infográficos para complementar as aulas de História do 7º ano.

Destaca-se que a pretensão de utilizar infográficos em sala de aula, acerca da temática da escravidão na província maranhense, denota promover aos estudantes do 7º ano uma significativa ampliação dos seus conhecimentos para desenvolver aprendizagens, contribuindo, dessa forma, para o repertório de materiais didáticos do ensino de História do Maranhão.

Com base no exposto acima, este estudo foi desenvolvido dentro do eixo temático *Saberes históricos no espaço escolar* com o intuito de complementar e ampliar o conhecimento nas aulas de História para promover a aprendizagem histórica através da inserção de infográficos como um produto educacional. Para tanto, as potencialidades didáticas dos infográficos nas aulas de História do Brasil terão como abordagem temática o tráfico transatlântico de pessoas africanas para o Brasil, sobretudo para o Maranhão, no período colonial e imperial.

A temática em questão torna-se importante para a compreensão acerca das particularidades da dinâmica que se desenvolveu no tráfico transatlântico dos africanos escravizados para o Maranhão, considerando os desdobramentos históricos dos eventos que fazem parte do contexto colonial e imperial. Justamente, nos infográficos produzidos, o docente e o estudante poderão conhecer informações a partir de textos historiográficos, imagens, mapas, bem como dados e trechos de documentos históricos escritos. E assim, com essas informações, o ensino aprendizagem nas aulas de História do Maranhão agrega enriquecimento

informativa através de infográfico para fomentar, de forma didática, a leitura, a análise, a compreensão e a produção de conhecimento histórico.

A escolha de infográfico como produto educacional baseia-se na experiência de participação da construção de infográficos para exposição documental no APEM em anos anteriores. Através dessa experiência foi possível perceber o papel didático de infográficos expostos como uma ferramenta útil na apresentação de informações importantes sobre temas como a escravidão no Maranhão. Os visitantes eram diversos e entre estes muitos estudantes de Ensino Básico em visitas guiadas realizavam as leituras dos infográficos expostos ao lado de documentos históricos. Os infográficos eram didáticos e contemplavam textos historiográficos, transcrições de documentos, imagens e mapas com informações que contextualizavam os documentos históricos expostos.

A proposta de Infográfico como produto educacional se justifica pela contribuição na ampliação de repertório material didático; não apenas do ponto de vista a fomentar o cumprimento legal, na conformidade da Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino sobre a História e Cultura Afro-brasileira no currículo das escolas; mas pela possibilidade de promover interesse, acesso e ampliação do conhecimento sobre o tráfico de escravizados da África para o Maranhão, tornando as aulas mais atrativas, dinâmicas e informativas.

É intenção promover conhecimento e, por conseguinte, autonomia dos estudantes na leitura de texto multimodal como o infográfico. Desse modo, a ampliação dos tipos de produtos educacionais pode promover mais possibilidades na prática docente nas aulas de História, assim como, na perspectiva interdisciplinar, atender à outras disciplinas.

Entretanto, observa-se que é necessário todo um trabalho didático de letramento desse material orientado pelo docente para que esta ferramenta seja apropriada como complemento na prática docente. E, assim, o estudante poderá se apropriar das informações transformando e sistematizando o conhecimento que vai sendo desenvolvido nesse processo de aprendizagem.

Em face ao exposto, ressalta-se o processo de desenvolvimento na construção dos infográficos com o uso de diferentes elementos gráficos, de fontes históricas e de narrativas historiográficas, em que as informações foram levantadas, selecionadas e organizadas para sistematizar os acontecimentos históricos com uma linguagem textual e imagética adaptada

para o público a ser atingido, no caso os estudantes do 7º ano, ponderando as diretrizes curriculares nacionais.

Dessa forma, este estudo contempla três capítulos, os quais apresentam discussões e encaminhamentos que levaram ao desenvolvimento do Catálogo de Infográficos: *O tráfico dos africanos escravizados para o Maranhão – 1755 a 1850*, composto de 6 (seis) infográficos sobre o tráfico de pessoas africanas para o Maranhão no período colonial e imperial.

No capítulo 1, pretende-se analisar as concepções e as proposições na relação da prática docente com a aprendizagem histórica, buscando destacar a importância da ação e do poder do docente de História, cujo profissional se exige o domínio de diferentes saberes, incluindo a responsabilidade de organizar suas ações para o desenvolvimento das aulas. Dentre essas ações, considera-se a elaboração e uso de produtos educacionais, como os recursos didáticos multimodais, que podem favorecer aulas inovadoras e mais significativas. Para tanto, analisa-se alguns recursos didáticos do tipo multimodal construídos por docentes do ensino básico para promover a didática nas aulas sobre o conhecimento e reconhecimento das populações africanas e afro-brasileiras no ensino de História.

No capítulo 2, realizar-se-á as discussões sobre como as referências bibliográficas podem e devem contribuir para o ensino de História na Educação Básica de modo a fomentar o estreitamento dessa relação escola e historiadores. Trata-se também de localizar subsídios históricos dentro das narrativas historiográficas sobre o tráfico e negociações de africanos escravizados e como estas devem ser propostas em sala de aula, em que pese a incorporação dessa temática no ensino de história do Maranhão afim de fomentar reflexões sobre a visão crítica dos estudantes nas conexões do passado com o presente.

Já no capítulo 3, com o título Potencialidades dos infográficos no ensino de história: tráfico e negociações de pessoas africanas para o Maranhão nos séculos XVIII e XIX, destaca-se as potencialidades dos usos de infográficos como ferramentas didáticas nas aulas de História, propondo o uso destes como Produto Educacional para fomentar na prática de ensino a produção de conhecimento histórico. Por fim, apresenta-se neste capítulo o Catálogo de Infográficos: *O tráfico dos africanos escravizados para o Maranhão – 1755 a 1850*, como o Produto Educacional proposto e que contribuirá para ampliar o conteúdo curricular e o repertório de materiais didáticos no ensino de História do Maranhão da Educação Básica.

CAPÍTULO 1 - A prática docente nas aulas de história da escravidão no Brasil: concepções, proposições e desafios para as construções didáticas em sala de aula

“Nunca é fácil superar uma crença. [...] A primeira barreira se refere à tendência de isolar acontecimentos históricos. [...] Outra dificuldade é pregar aos alunos uma visão histórica impregnada de ideologia. [...] Um terceiro [...] risco no ensino da História, ocorre com a identificação do professor a alguns temas específicos” (Selbach, 2010, p. 39-41)

1.1 A prática docente na aprendizagem histórica

O recorte acima foi extraído do livro *História e Didática* (Selbach, 2010) que aborda sobre o tema do mesmo título, integrando propostas sobre o ensino de História. O excerto reflete sobre os possíveis obstáculos ao docente de História que, mesmo partindo de um suposto encantamento pela disciplina ou pela área, enfrenta desafios, muitas vezes entendidos como armadilhas.

A primeira barreira sugerida é quando o docente de História tende a trabalhar seus conteúdos de forma isolada, enquadrada, logo o estudante não encontrará espaço fértil para construir, apenas recebe a informação dada e guarda sem nada explorar. E quando da segunda barreira o docente se afasta da imparcialidade de tal modo que evita o debate historiográfico e silencia todo e qualquer posicionamento do estudante. De encontro com a terceira barreira, logo o docente se engessa num só tema e o apresenta eloquentemente apenas por gostar muito sem ao menos despertar interesse por uma visão mais abrangente de sua disciplina e, consequentemente, o estudante se desinteressa.

A dificuldade em superar essas barreiras há de nos servir como alerta para o arcabouço de passividade que paira sobre a prática do docente. Muitas vezes, no desespero, na insipiência ou mesmo na frustração o docente de História fragiliza seus saberes num quase autosabotamento. Entretanto, esses apontamentos expostos por Selbach (2010), nos direcionam ao exercício da reflexão e autocrítica da prática docente sobre as experiências no processo do ensino.

Não obstante, a ação e o poder do docente na elaboração e prática do processo de ensino aprendizagem muitas vezes são secundarizados e mitigados por diferentes fatores que incluem o Estado e suas diretrizes curriculares, os intelectuais e técnicos educacionais e todos os que compõem a comunidade escolar. (Bittencourt, 2008)

É relevante lembrar que o papel do professor e da professora assume o protagonismo dentro da prática de ensino haja vista que cabe a estes construir e desenvolver o que será ensinado para transformar no que será apreendido e, dessa forma, promover o processo de produção do conhecimento. (Bittencourt, 2008)

Há de se convir que na existência das barreiras educacionais o processo histórico do Ensino de História evidencia as permanências do tradicionalismo, mas contempla mudanças significativas que abrem espaços para novas trocas e avanços no ensino aprendizagem da disciplina História.

Aliás, se não é fácil transpor certas dificuldades se considerarmos a pouca autonomia do docente é preciso lembrar das possibilidades realizando o processo de repensar a sua ação na docência do ensino de História a partir da interação que realiza com o estudante na aprendizagem histórica.

A centralidade da aprendizagem na prática docente é uma problemática que vem sendo enfrentada por educadores em geral e, especialmente, pelos especialistas na área das Didáticas Específicas, como a Didática da História, podendo-se afirmar que se sabemos como se aprende, pode-se saber como se ensina. (Schmidt, p. 61, 2017)

Por esse pressuposto, Maria Auxiliadora Schmidt analisa o conceito de Aprendizagem Histórica proposto por John Rusen como contribuição importante para a Didática da História³, esta enquanto disciplina. Observa que para Rusen a aprendizagem histórica se constitui no pensamento histórico, naquilo que se produz da relação do indivíduo com o passado, vinculando a vida prática com a ciência. (Schmidt, 2017)

Sendo assim, a aprendizagem histórica, sendo desencadeada pela vida prática na construção de sentido sobre o tempo em que se processa a formação da identidade histórica, precisa atrelar-se aos procedimentos científicos próprios da construção do conhecimento

³ A Didática da História (Geschichtsdidaktik), foi formulada nos trabalhos de historiadores alemães a partir da década de 1980 (Schmidt, 2017).

histórico, haja vista que a percepção do indivíduo de si nesse movimento propõe e ao mesmo tempo permite construir conhecimento.

Por isso, a inquietação do professor (a) por si só não é suficiente, torna-se necessário investigar a sua realidade na prática docente e buscar os referenciais postulados, refletindo de forma crítica para encontrar possíveis soluções que corroborem em suas ações didáticas para criar condições do pleno desenvolvimento da aprendizagem histórica no ensino escolar.

Contudo, é preciso compreender as relações imbricadas na construção da aprendizagem histórica que se dá nas interações condicionadas a diversos fatores. Estabelecer as relações entre as trajetórias da Ciência História e a História Ensina, por exemplo, permite analisar sobre as contribuições que legitimam a conexão entre o fazer história e o ensino de História.

Entre diferentes gerações de historiadores foram muitas as versões produzidas para explicar os acontecimentos históricos. As inquietações, interrogações, problematizações de cada tempo provocaram mudanças nas produções historiográficas ampliando e diversificando o campo da História e, conseqüentemente, a História ensinada.

Circe Bittencourt, em seu livro *Ensino de História: fundamentos e métodos*, avalia o ensino de História na perspectiva dos problemas do conhecimento histórico escolar, fornecendo informações basilares para a compreensão da constituição da disciplina e como as práticas escolares estão atreladas às produções historiográficas, teorias do ensino e o uso dos materiais didáticos.

Considerando os estudos e reflexões acerca das relações entre o ensino escolar e o acadêmico, infere-se que as práticas dos docentes nestes espaços são complexas e os seus objetivos não podem ser entendidos como uma articulação de imposição em que o conhecimento acadêmico produzido deve ser apropriado pelo ensino escolar. (Bittencourt, 2008)

Flavia Caimi (2008) admite que, muito embora as discussões historiográficas e as carências educacionais tenham uma certa relação, os espaços escolar e acadêmico possuem dinâmicas diferentes nas especificidades e finalidades do saber histórico.

Bittencourt (2008) verificou que desde o século XIX os encontros e desencontros entre a História Escolar e os historiadores demarcam as singularidades específicas dos espaços escolar e acadêmico, mas elucida que é necessário o diálogo constante entre eles. Observa

ainda, que o ensino de História, na perspectiva dos problemas do conhecimento histórico escolar, pode ser compreendido a partir das relações que se estabelecem na constituição da disciplina e reitera que as práticas escolares estão atreladas às produções historiográficas, teorias do ensino e o uso dos materiais didáticos.

Kazumi Munakata (2013), neste sentido, discute questões relacionadas às condições históricas presentes na constituição da disciplina História a partir da teoria curricular e a história das disciplinas curriculares. Para tanto, assinala, precisamente, um ponto relevante e sensível ao ensino de História ao abordar as proposições de estudiosos da Didática da História em que as disputas emergem sobre o domínio desse campo, advertindo que a formação do profissional de História tenha como uma das preocupações a história do campo do saber e da profissão a que está atrelado.

Na relação entre aprendizagem e ensino de História, Schmidt (2017) esclarece que nas reflexões de *Jhön Rüsen* a Didática da História pressupõe que a aprendizagem do estudante é referência para as atividades do ensino. Poderia, então, constar que a Didática da História, enquanto disciplina, admite que a história aprendida e ensinada está atrelada a contextos não científicos. O que não configura dizer que há ausência de pressupostos teóricos. Pelo contrário, Munakata (2013) destaca que *Jonh Rüsen* propõe que o conhecimento histórico produzido em sala de aula está associado a práxis da vida cotidiana através da ‘competência narrativa’.

Nesse processo de construção de sentidos, a partir do conhecimento que se produz, os sujeitos encontram-se envolvidos no conhecimento de si, do outro e do mundo. Segundo Rusen, as aulas de História devem focar no aprendizado, estimulando o processo no qual as experiências e competências são interpretados e significadas – orientação, experiência e interpretação. (Munakata, 2013)

Possibilitar uma aprendizagem histórica é permitir mudanças estruturais na consciência dos estudantes, implicando na formação histórica para a construção identitária. Nesse caso, pode-se inferir que essas ideias coadunam com Rusen, asseverando que o sujeito precisa assenhorar-se de si a partir da História. (Rüsen, 2010)

Se a História da Didática reconhece que os docentes são produtores de conhecimento e não meros transmissores de conteúdos, então a preocupação instala-se em como a História é aprendida e ensinada em um contexto não científico como a escola.

Nesse sentido, as reflexões acerca do domínio da Didática da História reiteram a importância de se refletir sobre a aprendizagem histórica, sobretudo no desenvolvimento da pesquisa histórica em sala de aula.

Portanto, todo o ensejo de transformações que tornaram o conhecimento histórico dinâmico evidencia um processo imbricado de desdobramentos que alicerçam a produção do fazer história e acabam, por assim dizer, repercutindo no seu ensino.

Contrapondo a visão tradicional do ensino, Cerri (2017) esclarece que o docente de história não vai determinar a identidade do estudante. O docente cria condições para que o estudante construa sua própria identidade, orientação no mundo, significando-o da forma como quiser, mas dentro da perspectiva da razoabilidade.

Assim, o conhecimento histórico escolar não pode ser apenas o conhecimento acadêmico resumido ou simplificado para o público infanto-juvenil, mas um daqueles focos sociais nos quais a história é produzida em formas, conteúdos e funções próprios ao seu contexto. (Cerri, 2017, p.19)

Dessa forma, Cerri (2017) reflete sobre as práticas educacionais no ensino de História na perspectiva do desenvolvimento do pensamento histórico a partir da consciência histórica, postulando que toda pessoa pensa historicamente, uma vez que está situada num tempo.

Entretanto, a prática docente no ensino de história precisa viabilizar a sistematização do processo de aprendizagem à medida que se busca articular o pensamento histórico com os postulados históricos científicos.

Ao questionar as aproximações das formulações conceituais dos historiadores e a dos professores de História, Bitencourt (2008, p.193) pontua que a partir dos conceitos construídos cientificamente “[...] A História Escolar utiliza essas noções e conceitos com bastante familiaridade, a ponto de acabarem por designar conteúdos programáticos e constituírem capítulos de livros didáticos”.

Porém, os conteúdos trabalhados em sala de aula não devem estar meramente reduzidos à conceitos ou à transmissão destes. Afinal, os conteúdos curriculares agregam processos muito mais complexos que envolvem habilidades de leitura, análise e discussão para levar os estudantes à desenvolverem a capacidade de construir relações próprias do processo histórico – diferentes tempos e espaços –, bem como se apropriar do seu lugar de sujeito histórico.

Nessa perspectiva, note-se, por exemplo, os desafios do ensino de História nas concepções mais reducionistas e sem historicidade “Quando se afirma que a escravidão era prática costumeira de povos africanos e, portanto, “os negros” escravizados no Brasil estavam já habituados a esse sistema de trabalho, há aí uma incorreção”. (Bittencourt, 2008, p.193-194)

E nesse caso, a preocupação deve ponderar que a historicidade é composta de multiplicidades de tempo, espaço, sujeitos, interpretações que caracterizam as sociedades não só pelas permanências como também pelas mudanças. Por essas questões, se exige que o docente de História tenha domínio de diferentes saberes para transformar os conteúdos curriculares em produto de conhecimento apreendido.

Com isso, adverte-se para o uso adequado dos saberes históricos e como transformá-los dentro do processo de produção de conhecimento. Dessa forma, por exemplo, como aponta Bittencourt (2008), “O sentido da escravidão entre as populações africanas tinha outro caráter e não fazia parte da lógica de acumulação capitalista, a qual induziu o tráfico negreiro europeu no périplo do comércio Atlântico”. Ou seja, adverte-se para afastar do ensino de História o anacronismo, devendo, segundo os historiadores, ter o domínio metodológico para saber empregar o conceito correto dentro do contexto (Bittencourt, 2008, p.193-194).

Sendo assim, é necessário reiterar a importância da ação e do poder do docente do ensino de História, cujo profissional se exige o domínio de diferentes saberes na elaboração e prática do ensino, tanto do ponto de vista da sua atuação individual quanto coletiva. O docente de História encontra-se atrelado às experiências diversas de interações que, em certas circunstâncias, podem promover sua autonomia ou até mesmo relegar seu protagonismo. Todavia, o compromisso com o exercício da docência deve refletir em mobilizar inquietação, proatividade, responsabilidade, motivação e atitude para significar o aprendizado histórico.

1.2 Das metodologias em sala de aula: manuais, livros didáticos e documentos escritos

No exercício da docência, as metodologias englobam a base do desenvolvimento das aulas. Em suma, as metodologias de ensino compreendem um conjunto de estratégias e técnicas importantes no processo da aprendizagem. Conforme Libâneo, (1990, p. 152) “os métodos de ensino são as ações do professor pelas quais se organizam as atividades de ensino e dos alunos para atingir objetivos do trabalho docente em relação a um conteúdo específico”.

Sendo assim, ao docente cabe organizar suas ações para o desenvolvimento das aulas, considerando a intencionalidade dos objetivos gerais e específicos do que se ensina. Para tanto, ao desenvolver a sua metodologia, o docente define os meios para atingir esses objetivos, entre os quais destaca-se o uso dos recursos didáticos.

Sabe-se que ao longo do tempo as metodologias de ensino variaram conforme o contexto educacional no tempo e no espaço. E, assim como as metodologias de ensino acompanham o desenrolar do percurso histórico da educação, os recursos didáticos também são afetados, uma vez que estes advêm das ações ou métodos apropriados pelo docente na execução do seu trabalho no ensino.

Os recursos ou materiais didáticos funcionam como um apoio importante nas atividades pedagógicas, facilitando, principalmente, a construção do conhecimento de determinado conteúdo. Para Souza (2007, p. 111), “recurso didático é todo material utilizado como auxílio no ensino-aprendizagem do conteúdo proposto para ser aplicado pelo professor a seus alunos”.

No uso dos recursos didáticos, professores e professoras mobilizam diversas e diferentes ferramentas que possam facilitar a didática das aulas. Por isso, é comum os docentes buscarem os recursos mais apropriados e que promovam o interesse dos alunos pelos conteúdos trabalhados nas aulas. Desde livros, como recursos mais tradicionais, a outras ferramentas mais tecnológicas, como os recursos digitais, a preocupação muitas vezes sinaliza para o sentido de inovar nas aulas, principalmente no contexto atual em que a sociedade está cada vez mais conectada com os avanços tecnológicos.

No ensino de História, os recursos didáticos incluem muitos materiais que, inclusive, compartilham da perspectiva interdisciplinar. Historicamente, no Brasil, no ensino da disciplina de História os manuais, livros e documentos históricos são as ferramentas didáticas mais utilizadas.

No contexto da produção e circulação dos materiais didáticos, muitos recursos foram sendo consagrados, como os livros, mesmo diante dos avanços tecnológicos e as possibilidades didáticas que com a tecnologia foram surgindo. No caso do ensino de História, os livros

didáticos⁴ são ferramentas bastante funcionais na metodologia de ensino. Nota-se certo consenso na busca pela inovação nas aulas de História, não com o intuito de tornar o livro obsoleto, pois este ainda é o recurso mais presente nas escolas públicas, haja vista que o acesso à ferramentas digitais é mais difícil.

Entretanto, Bittencourt (2005) adverte que muito do que se pensa ser novo já foi experimentado, o que se considera tradicional deve ser mantido se levamos em conta todo o funcionamento temporal de determinada ferramenta.

Nesse sentido, a preocupação aqui reflete sobre o que consideramos inovador e tradicional, uma vez que intentar utilizar recursos didáticos nas aulas poderá incidir no método tradicional de reproduzir e não produzir. Isso porque o método tradicional afasta “o desenvolvimento do espírito crítico dos alunos” (Bittencourt, 2005). Por isso, a crítica deve questionar tanto o método quanto o material didático.

Na prática docente no ensino de História espera-se que as ferramentas didáticas auxiliem na construção da formação crítica no processo de aprendizagem. Porém, não se deve atribuir aos materiais didáticos uma dependência que condicione a realização das aulas. Discute-se sobre a metodologia empregada na aula e quais os caminhos para ensinar a produzir conhecimento. Os materiais didáticos não substituem o docente e vice-versa. A relação entre estes se estabelece no processo do ensino, à medida que o docente mobiliza o recurso didático para potencializar a prática do ensino.

Por isso, ausência de materiais didáticos não inviabiliza a realização das aulas. Por outro lado, a ausência destes deixa de promover um enriquecimento significativo na prática de ensino e, por sua vez, no processo do ensino-aprendizagem.

Destaca-se, então, o uso de livros didáticos e de fontes documentais como recursos didáticos aliados da prática docente no ensino de História. Entretanto, apesar de se tratar de recursos didáticos tradicionais, convém observar que esses, tanto os livros quanto as fontes históricas, foram sendo atualizados e ampliados conforme as mudanças das metodologias no campo das ciências e no ensino.

No caso das fontes históricas, estas foram, com o tempo, incorporadas à patrimonialização e, de certa forma, acessadas por um público cada vez mais diversificado, não

⁴ É através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), do Ministério da Educação (MEC), que os estudantes brasileiros de escola pública têm acesso aos livros didáticos.

se restringindo apenas ao meio acadêmico. Quanto a ampliação, as fontes históricas passaram a incluir, além das fontes escritas, monumentos, utensílios, fotografias, indumentárias e outros demais artefatos de produção e uso do ser humano.

Porém, detemo-nos às fontes escritas como fontes históricas de relevante uso didático com conteúdo expressivo de uma época, propondo, ao menor contato do estudante, a inserção de um olhar investigativo, analítico e crítico que se aproxima da metodologia científica do profissional da História – o historiador ou a historiadora.

Caimi (2008) analisou algumas discussões acadêmicas sobre a incorporação e usos de fontes históricas nas aulas de história em sala de aula. Inicialmente, analisa que no século XIX o estabelecimento das bases científicas para a História surgidas na Europa provocaram no campo da história paradigmas que influenciaram na investigação historiográfica no decorrer do século. E no caso do Brasil, esse debate culminou na criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro.

Caimi (2008) identificou que no decorrer do século XX os documentos históricos foram incorporados nos manuais e livros didáticos. Assim, a questão do inovar é um passo cauteloso que precisa considerar que não se trata de criar novas ferramentas didáticas, mas a mudança acontece na forma como se trabalha o uso dos documentos.

Se desde o período da república brasileira os documentos históricos já estavam presentes em suportes didáticos, porque se faz necessário buscar pressupostos que os legitimam nas práticas docentes das aulas de história? A esse questionamento, Caimi (2008, p. 139) destaca que

[...] nas décadas iniciais da República, predominam, nas práticas de ensino da história da época, a visão tradicional baseada no estudo do passado, com ênfase nos fatos políticos e feitos heróicos; a concepção de professor-transmissor e de aluno-receptor; a ausência de propostas que contribuam significativamente para superar o caráter livresco e memorístico da história escolar [...].

Portanto, não se trata de inventar a roda. A provocativa retoma *Jhön Rüsen* sob a perspectiva da Didática da História ao perceber que é na aprendizagem do estudante que se encontra referência para as atividades do ensino.

Carlos Barcelar, em seu texto *Os historiadores e as fontes de Arquivo*, embora mais voltado para o meio acadêmico, destaca que os documentos escritos salvaguardados em arquivos trazem consigo um encantamento por essas fontes. Contudo, Bacelar intenta que “[...]”

ao avaliar as possibilidades de uma fonte documental é buscar perceber a qualidade das informações que ela pode ou não fornecer, de acordo com a problemática de cada pesquisa”, de modo que o leitor do documento compreenda que os documentos foram produzidos para atender as demandas do momento. (Barcelar, 2006, p. 68-69).

De certo que estudantes dos níveis de ensino básico também podem experimentar desse mesmo encantamento, porém ao fazer esse contato estudante-pesquisador e documentos leva-se em conta o propósito dessa interação. Os cuidados na análise e projeções são imprescindíveis.

O percurso em direção ao método da pesquisa pressupõe, entre outros, que na relação ensino e aprendizagem deve ser percorrido o mesmo processo constitutivo da produção do conhecimento histórico. Neste caso, por exemplo, o trabalho com fontes históricas torna-se fundamental como princípio do método de ensino. (Schmidt, 2017, P. 4)

A pretensão em inserir documentos escritos nas aulas de História com estudantes do ensino básico requer cuidados metodológicos que devem considerar a decodificação como parte do processo da prática, ainda que possam representar uma preocupação diante das dificuldades do letramento do alunado, bem como a possibilidade da exigência de estudos paleográficos.

Nessas relações entre discursos e práticas das produções historiográficas, as fontes históricas se constituem como ferramentas importantes nesse processo. Sendo os registros dos acontecimentos do passado, as fontes históricas, ao longo do tempo e de acordo com as demandas que se instauravam no campo histórico, foram ampliadas e diversificadas acarretando nessa movimentação confrontos de discursos no processo das práticas históricas.

As possibilidades da aproximação do universo documental histórico com estudantes do ensino básico são diversas e possíveis. Entende-se que cada espaço de produção do conhecimento, seja a escola ou a academia, possui demandas diferentes. Porém, ao realizar tais atividades práticas de investigação no espaço escolar, segundo Oliveira

o aluno pode atuar como um investigador da pesquisa realizada pelo historiador. O objetivo da proposta é fazer com que o aluno perceba que ele pode dialogar com as fontes históricas, assim como fez o historiador, que é possível retirar conclusões e que estas conclusões não serão as mesmas para todos do grupo, assim como não são as mesmas para todos os historiadores. Ele poderá construir uma série de hipóteses a respeito, relacionar causas e efeitos, temporalizar, ou seja, raciocinar sobre o assunto em questão. (Oliveira, 2002, p. 226).

Se assim acontece, então podemos estabelecer que nas aulas de História, as práticas de pesquisas podem ser legitimadas como produções de saber histórico relevantes, pois “o trabalho com documentos históricos possibilita a transdisciplinaridade, possibilitando ao aluno relações entre temáticas e conhecimentos”. (Schütz; Schwengber, 2017, p.71)

É consenso entre os estudiosos que defendem o uso de documentos históricos nas aulas de história que não é pretensão transformar estudantes em pesquisadores profissionais. Embora pareça uma necessidade de deixar claro o entendimento que se tem da diferenciação no uso de fontes históricas entre historiadores e o espaço escolar, os debates que cerceiam a aprendizagem implementam mudanças na forma de pesquisar, aprender e ensinar história.

Nos manuais didáticos, no decorrer do século XX, as fontes históricas eram inseridas como forma de comprovar ou mesmo ilustrar a história apresentada. Entretanto, atualmente, as fontes estão cada vez mais presentes em recursos didáticos, como os livros didáticos, sob a perspectiva didática na construção do conhecimento. (Caimi, 2008)

No caso dos manuais e dos livros didáticos, estes, de certa maneira se confundem à medida que ambos se aproximam da lógica da sistematização e concretização dos conteúdos no ensino de História. Além disso, observa-se que tanto os manuais quanto os livros parecem ter exercido um papel imperativo na prática docente e no aprendizado do estudante, haja vista que se tornaram referências didáticas do que ensinar.

Caimi (2008) aponta que até o início do século XX, os manuais didáticos das escolas brasileiras eram produzidos no exterior. Esse cenário sofre mudança no começo da República e, então, os manuais passam a ser de produção nacional exaltando os protagonistas e seus feitos como exemplos de moralidade. No entanto, as tendências da escola novista promoveram influências na educação brasileira.

No Brasil, nos anos 1980 e 1990, os livros didáticos foram se afastando das narrativas lineares dos fatos oficiais para se aproximarem das ideologias mais revolucionárias como a incorporação da diversidade de fontes e, até mesmo, documentos escritos, já existentes nos compêndios antigos, passaram por uma renovação de proposição problematizadora e não apenas como dantes se via tão somente como comprovação da verdade.

O livro didático tem sido pauta não apenas das discussões acadêmicas como também das reivindicações de movimentos sociais, sobretudo do Movimento Negro nas lutas pela

inserção, mais efetiva, da história das populações marginalizadas e silenciadas na História da Humanidade.

No entanto, é sabido que a produção de livros didáticos envolve muitos agentes, circunstâncias e definição de escolhas. E é assim até chegar na etapa do consumo dos livros didáticos, em que assumem um papel importante no processo da prática do ensino na interação docente e estudante, sendo este último o público-alvo dessa produção.

Por isso, Bittencourt (2008) identifica o livro didático como *mercadoria, suporte de conhecimentos escolares, suporte de métodos pedagógicos e veículo de sistema de valores*. Tais termos depreende acerca de como o livro didático tornou-se multifacetado na perspectiva da sua apropriação ao longo do tempo.

As críticas que pesam sobre esse produto didático evidenciam um caráter bastante preocupante que o insere numa conjuntura mercadológica, em que “[...] o livro didático caracteriza-se, [...] por ser uma mercadoria ligada ao mundo editorial, à lógica da indústria cultural do sistema capitalista.” (Bittencourt, 2008, p. 301)

No Brasil, assim como no resto do mundo, o livro didático corresponde ao material didático mais investigado e analisado por pesquisadores que apontaram a presença de problemas de ideologia, da relação acadêmica com a escola e dos discursos estereotipados de grupos étnicos. Nesse ponto, “[...] As críticas em relação aos livros didáticos apontam para muito de suas deficiências de conteúdo, suas lacunas e erros conceituais ou informativos” (Bittencourt, 2008, p. 301)

Para Libâneo (2002, p.128), o livro didático é um meio de ensino que tem importância pedagógica, política, cultural e econômica. E assim como os métodos e procedimentos na prática do ensino, o livro didático promove e mobiliza o desenvolvimento mental dos estudantes. Por isso, trata-se de um recurso didático “[...] porque nele aparecem esses elementos interligados do ato didático que são os objetivos, os conteúdos e os métodos e procedimentos”.

Atualmente, os livros didáticos para o ensino de História passaram por renovações imagéticas e nas narrativas históricas que abordam os grupos étnicos, outrora esquecidos ou marginalizados, como as populações indígenas e negras. Porém, ainda pesam críticas que apontam a problemática do racismo em livros didáticos, cuja situação pode ser evidenciada na insistência da reprodução de discursos históricos universalizados a partir de imagens, textos, omissões, distorções.

Contudo, o que se percebe é que a produção de livro didático, assim como de outros recursos didáticos para o ensino de História, passa por mudanças que buscam alinhar-se com as propostas pedagógicas mais atuais advindas de embates, discussões e reivindicações geradoras, inclusive, de leis que inserem estudos de promoção das renovações curriculares e metodológicas.

1.3 Recursos didáticos multimodais para o ensino de história sobre a escravidão africana no Brasil: trilhando possibilidades metodológicas

Longe de incentivar um abandono aos mais tradicionais recursos didáticos, como os manuais e livros didáticos, é sabido que os avanços nas produções de materiais didáticos promoveram impactos também na dinâmica das metodologias de ensino e, conseqüentemente, na construção do conhecimento.

Por outro lado, convém provocar uma certa reflexão acerca de como os embates e discussões na educação tem propiciado terreno fértil para a produção de recursos didáticos à medida que se percebe a necessidade de superar engessamentos nas aulas ditas formais e ao mesmo tempo renovar na maneira como determinado conteúdo precisa ser trabalhado para atingir o objetivo curricular. Obviamente, que não se trata de uma exclusividade do ensino de História, mas cabe evocar neste contexto de desmistificação de uso de recursos didáticos que a inserção de novos conteúdos no ensino de História requer também renovação nos recursos utilizados, de modo que os torne coerentes com o aprendizado que se quer alcançar.

Nota-se, por exemplo, as mudanças empregadas nos livros didáticos. A estes foram acrescentados conteúdos como forma de alinharem-se às diretrizes curriculares nacionais e regionais. Nesse sentido, o exemplo a ser destacado é a Lei nº 10.639/2003, que torna obrigatório o estudo da História da África e afro-brasileira nos ensinos fundamental e médio, nas escolas oficiais e particulares. Certamente, não caberia, depois de tantas lutas sociais, retroceder e manter materiais didáticos desatualizados desses novos estudos.

Hoje, percebe-se que os livros didáticos de História têm acompanhado essas mudanças e é salutar dizer que esses materiais sobrevivem com muito esforço diante do emprego de materiais didáticos mais tecnológicos. Além de contemplarem novos conteúdos e com mais espaço, também passaram a apresentar mais imagens, diferentes fontes históricas, textos historiográficos, atividades mais dinâmicas e muitas outras ferramentas. Sendo assim, os livros didáticos se tornaram recursos bastante completos e que também se destacam como recursos didáticos multimodais pela complexidade na transmissão de informações.

Os recursos didáticos multimodais se caracterizam pela integração de diferentes meios de comunicação para o ensino, sob pretexto de informar e de auxiliar na construção do conhecimento. (Barbosa, Araújo, Aragão, 2016)

Nessa perspectiva, os meios de comunicação no contexto escolar funcionam como estratégias didáticas, e suas utilidades vão de acordo com a intencionalidade do processo educacional. Os livros didáticos, por exemplo, têm integrado uma diversidade de ferramentas multimodais compilando textos escritos e imagens com uso de referenciais gráficos computacionais para atender os públicos docente e estudantil, cada vez mais, conectados com as inovações tecnológicas. Portanto, os recursos didáticos multimodais estão presentes na escola através, principalmente, dos livros.

Por outro lado, outros recursos didáticos vão surgindo, ampliando e diversificando o repertório de recursos didáticos. Assim como os livros didáticos, outros recursos multimodais, cada vez mais, estão presentes no contexto escolar como diversificação de suporte didático na prática escolar. Muito disso, se deve às produções acadêmicas, sobretudo das pós-graduações, direcionadas à elaboração de produtos educacionais.

É notório que os recursos multimodais se alinham muito às novas tecnologias da informação, pois os recursos gráficos computacionais facilitam a inserção de diferentes elementos integrados para formar um só produto. Dessa maneira, a multimodalidade agrega às ferramentas didáticas características informacionais, dinâmicas, práticas e atrativas.

Essas ferramentas podem ser muito interessantes no desenvolvimento do ensino dos conteúdos voltados para a História da África e da formação da sociedade brasileira. Dessa forma, propõe-se analisar alguns relevantes trabalhos acadêmicos que apresentam a elaboração de diferentes e significativos recursos didáticos multimodais para as aulas sobre a escravidão africana no Brasil como pressupostos para a construção de material didático desta dissertação.

Janice Silva Gavioli, em seu trabalho intitulado *Tráfico Negreiro: a diáspora de um continente*, de 2017, desenvolveu um jogo sobre o Tráfico Atlântico de escravizados, entre os séculos XVII e XIX. Com a proposta deste produto educacional Gavioli pretendeu contribuir com a produção de recursos didáticos lúdicos que fossem capazes de aprofundar o processo de ensino-aprendizagem nas aulas de História nos anos finais do ensino fundamental para

[...] motivar os alunos, com o objetivo de incentivá-los a pesquisa através da curiosidade de compreender os fatos históricos presentes no jogo. Outro objetivo de grande importância é desconstruir certos conceitos, pois o ensino

de História legitimou por muito tempo estereótipos que foram utilizados para depreciação dos africanos escravizados, como imagens e símbolos. (p. 7, 2017)

Gavioli (2017) desenvolveu um *Dominó Histórico: tráfico de vidas da África para o Brasil*, em que professores e estudantes pudessem confeccionar na sala de aula. Trata-se de um material didático baseado na estrutura de dominó, porém neste caso a regra básica é relacionar figura com texto correspondente.



Figura 1: *Dominó Histórico tráfico de vidas da África para o Brasil. Recurso didático produzido pela professora Janice Gavioli.*

Fonte: GAVIOLI, 2017

O recurso didático do dominó foi criado para a demanda do conteúdo dos alunos do sétimo ano do ensino fundamental II, visto que neste ano escolar estudam a diáspora dos povos africanos. A autora pontua a importância de levar aos alunos um conhecimento sobre um passado, ainda que tenebroso na História da Humanidade, acredita que este conhecimento propicia uma reflexão sobre preconceitos e racismo que afetam a população negra. Além disso complementa que “parte desta violência se deve ao desconhecimento desta história de sofrimento”. (Gavioli, 2017)

Observa-se que a relação deste recurso didático com recursos multimodais pode ser evidenciada pelo uso de imagens diversas como pinturas, mapas, quadros, além da disposição de textos.

Já a professora Evelyn Beatriz Lucena, em sua tese de dissertação *Josefa Moçambique, Clara Rebolo, Joaquina de Nação e quitandeira Monjolo: novas narrativas para o ensino de*

História da escravidão, de 2018, no programa ProfHistória da UFRJ⁵, apresentou um catálogo de oficinas como recurso didático para o ensino de história da escravidão, destacando o protagonismo de mulheres negras na história do Brasil Oitocentista.

Segundo Lucena (2018, p. 46), sua proposta pedagógica “relaciona-se à construção de uma educação transgressora que visa democratizar o conhecimento sobre outros sujeitos no currículo, contribuindo para reeducação das relações raciais”.

Lucena propõe as oficinas como estratégias metodológicas para desenvolver sua prática de ensino nas aulas de História. Aponta também que o público alvo das oficinas são os estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental e do 2º ano do Ensino Médio, alinhando-se aos conteúdos curriculares da História do Brasil.



Figura 2: *Catálogo de Oficinas elabora pela professora Lucena (2018), como produto educacional do mestrado.*

Fonte: Lucena, 2018

O catálogo é composto de fotografias, pinturas, atividades, textos, letras de música, fontes históricas de jornais, mapas, sugestões de links virtuais, etc. Todos esses elementos contemplam muitas informações e a disposição deles nesse material didático pode ser compreendido como um recurso multimodal que elenca diversas ferramentas em um só catálogo.

A elaboração do catálogo de oficinas, intitulado *Josefa Moçambique, Clara Rebolo, Joaquina de nação e Quitandeira Monjolo: catálogo de oficinas para o ensino de História da escravidão*, abrange um rico material didático que se debruça na história de quanto quitandeiras

⁵ Universidade Federal do Rio de Janeiro.

africanas trazidas para o Rio de Janeiro no século XIX. Ao selecionar essas mulheres, a autora justifica que os estudantes podem se apropriar das histórias de modo a refletir sobre a pluralidade étnica e de gênero que forma o povo brasileiro.

Luciana Ribeiro da Silva, *O desafio de ensinar história no mundo atual: como possibilitar um ensino de história mais significativo, capaz de desenvolver competências fundamentais aos estudantes do ensino médio*, de 2021, elaborou um jornal com turmas de 1ª ano do Ensino Médio, como parte da didática desenvolvida ao longo da aplicação de uma Sequência Didática, que teve como tema “Condição da Escravidão Africana e seus desdobramentos para a sociedade brasileira”.

Para o desenvolvimento do jornal em sala de aula, Silva compreende que “a força do jornal como recurso pedagógico está precisamente na utilização de diferentes linguagens que, em sintonia constante com a realidade, possibilita a historicidade da produção dos indivíduos”. (Silva, 2021, p.38)

Nesse sentido, a construção do jornal e, por conseguinte sua leitura atrela-se ao ensino de História de modo a desmistificar sobre verdades absolutas na História, cuja escrita narrada depende de quem a está construindo.

Com a proposta do jornal, Silva (2021) delimitou algumas ações para o desenvolvimento desse produto como material didático. Sendo assim, destacou que o público-alvo é o alunado do 1º do Ensino Médio, bem como os conteúdos curriculares deste ano escolar e o recorte temático demarcou a Condição da Escravidão Africana e as reverberações ocorridas ao longo dos séculos até os dias atuais. A partir da segunda ação, tratou de fomentar os debates entre os estudantes numa roda de conversa, mediada pelo docente, registrando as discussões e os pontos de vista para decidir-se sobre o tema a ser explorado no jornal.

Ao final, o jornal foi intitulado *Diáz André Repensando a História* com abordagens acerca do preconceito racial, da escravidão no passado e nos dias atuais, resistência africana e racismo estrutural. Trata-se de uma elaboração bastante complexa que envolveu pesquisa, debates, escolhas e construção de narrativas.



Figura 3: Fragmentos do jornal *Diaz André Repensando a História* que foi elaborado, em 2021, pela professora Luciana Silva junto com seus estudantes do 1º ano do Ensino Médio.

Fonte: Silva, 2021

Nota-se que este material tem um visual bastante atrativo, com um design criativo e uso de imagens, textos e quadro. Elementos estes que evidenciam uma composição multimodal. A partir deste material, a professora Luciana propõe o engajamento de professores e professoras para lançar mão de estratégias metodológicas que atraíam os estudantes de maneira que o ensino de História se torne mais significativo e prazeroso.

A professora Mylena Silva de Pontes Visani defendeu, em 2018, no programa do ProfHistória em Santa Catarina, uma proposta metodológica de ensino de História em que problematiza os espaços de memória da cidade de São José/SC, articulando com as questões étnico-raciais em busca de visibilidade da história dos povos africanos e afrodescendentes. Visani desenvolveu atividades de pesquisa em fontes históricas com os estudantes de uma turma de 8º, de uma escola municipal de Florianópolis –SC, investigando no passado a presença dos afro-brasileiros na cidade.

Dessa maneira, a professora Visani (2018), junto com os estudantes, organizou um Roteiro Histórico, no formato de folder, da cidade de São José, a partir de biografias de pessoas reais que viveram no século XIX e XIX.



Figura 4: folder do roteiro histórico da cidade de São José, Santa Catarina, construído pela professora Visani junto com alunos de 8º ano de escola municipal da mesma cidade, no ano de 2018.

Fonte: Visani, 2018

O folder do roteiro histórico tem um caráter didático de orientar um passeio pela cidade, mostrando fotos e breves resumos dos espaços, considerados de memória. Além disso, contempla um mapa da cidade, referente ao percurso pretendido, localizando os pontos principais que fazem parte do roteiro organizado.

Observa-se que este material didático tem características multimodais, pois é composto por elementos com uso de pequenos resumos, fotografias e mapa, além de todo um trabalho graficamente visual.

Ademais, a proposta da professora Visani (2018) abrangeu diversas etapas de atividades ao mobilizar estudantes no engajamento investigativo de fontes históricas, nos debates e discussões e na produção de recurso didático para uso dos professores em suas práticas de ensino.

Nota-se também que o fomento da investigação e levantamento de informações levou aos debates sobre as relações étnico-raciais para refletir sobre a relação do Patrimônio Cultural e a história de povos africanos e afrodescendentes. Dessa maneira, Visani (2018) propõe que todo esse processo construído desenvolveu conhecimento histórico e perspectivas para a pensar sobre as estruturas sociais e políticas do século XIX.

Inferre-se que através dessa proposta de construção do roteiro histórico foi possível perceber o empenho da professora em problematizar o ensino de História dos povos africanos e afro-brasileiros, propondo uma operação coletiva entre docentes e estudantes para múltiplas leituras de mundo.

No contexto geral, os recursos didáticos construídos pelas professoras compreendem recursos do tipo multimodal, haja vista que há um emprego de vários elementos dispostos e

encadeados para promover a didática nas aulas sobre o conhecimento e reconhecimento das populações africanas e afro-brasileiras no ensino de História.

CAPÍTULO 2 – Pressupostos para a construção de metodologia para o Ensino de História do Maranhão

São muitos os caminhos e desafios na construção de metodologia para o Ensino de História do Maranhão. Ao conjunto de métodos e práticas, que endossam a metodologia de ensino, compreende-se as diretrizes curriculares que norteiam os conteúdos das aulas. Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) e o Documento Curricular do Território Maranhense – DCTMA (2019) constituem-se importantes documentos curriculares, que direcionam as aprendizagens para o ensino de História e os demais componentes curriculares. O primeiro sendo a nível nacional e o segundo voltado para o ensino da Educação Básica no Maranhão.

Ademais, considera-se o processo metodológico do docente na construção da sua prática de ensino em que organiza suas ações e intenções. Com isso, o esforço e compromisso com a produção e o uso de materiais didáticos exige, por parte do docente, um trabalho de pesquisa e procedimentos técnicos.

Sendo assim, os referências bibliográficos sobre tráfico de escravizados constituem importantes obras para serem apropriadas na construção de prática didática no ensino de História, de forma que os tratamentos dispensados a estas bibliografias aconteçam mediante o comprometimento com as pesquisas e como estas podem ser exploradas na construção de infográficos para estudantes do 7º ano da Educação Básica.

Adianta-se ainda, que não é intenção simplificar a produção acadêmica e de pronto usá-la para ensinar a História na forma de conteúdos positivos, antes é propositivo considerar o pensamento ruseniano para uma perspectiva de desenvolvimento da consciência histórica através da competência narrativa e, assim, dar sentido ao passado (Schmidt, 2017).

2.1 Os conteúdos da disciplina História do 7º ano com abordagem sobre a História dos africanos e afrodescendentes no Brasil.

No Ensino Fundamental – Anos Finais “é possível analisar os indivíduos como sujeitos históricos inseridos no mundo dinâmico de representações e relações sociais” Para tanto, é “necessário o desenvolvimento de habilidades voltadas para o uso concomitante de diferentes

linguagens (oral, escrita, cartográfica, estética, teórica, etc)” para promover o desenvolvimento da capacidade de si e dos outros no mundo em que vive. (Brasil, 2017, p.356)

A BNCC (Brasil, 2017) apresenta as competências gerais ou específicas de cada área a fim de direcionar as abordagens durante o processo de ensino. Para as competências específicas de ciências humanas do ensino fundamental, destacam-se na BNCC (Brasil, 2017, p.356), a saber

1. Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.
5. Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.
6. Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
7. Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.

Nesse sentido, depreende-se que a BNCC direciona competências para a formação ética dos estudantes de modo que a compreensão dos processos e do desenvolvimento de linguagens promovam uma sociedade justa, democrática e inclusiva. Dessa forma, o documento curricular encaminha proposições que devem ser pertinentes à todas as disciplinas da área de humanas. Especificamente, a disciplina de História, as competências enfatizam a identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise, dentre as quais destacam-se

1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
3. Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.
5. Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.
6. Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica. (Brasil, 2017, p.356)

A partir dessas competências específicas para a disciplina História pode-se criar condições para que os estudantes mobilizem as habilidades que se relacionam com os conteúdos

e objetos do conhecimento. Para isso, a BNCC (Brasil, 2017) sistematiza os conteúdos propostos de acordo com o ano escolar.

No caso do ensino fundamental, anos finais, observa-se a organização dos conteúdos do 7º ano a partir do tema *Lógicas comerciais e mercantis da modernidade*, cujos objetos de conhecimento são: *As lógicas mercantis e o domínio europeu sobre os mares e o contraponto Oriental*, *As lógicas internas das sociedades africanas, as formas de organização das sociedades ameríndias* e *A escravidão moderna e o tráfico de escravizados*. Para tanto, esses conteúdos e objetos dos conhecimentos devem estar relacionados com as habilidades que os estudantes mobilizam no processo do ensino de História, dos quais a BNCC (Brasil, 2017, p.356) propõe:

(EF07HI13) Caracterizar a ação dos europeus e suas lógicas mercantis visando o domínio no mundo atlântico.

(EF07HI14) Descrever as dinâmicas comerciais das sociedades americanas e africanas e analisar suas interações com outras sociedades do Ocidente e do Oriente.

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

(EF07HI16) Analisar os mecanismos e as dinâmicas de comércio de escravizados em suas diferentes fases, identificando os agentes responsáveis pelo tráfico e as regiões e zonas africanas de procedência dos escravizados.

Para a BNCC (2017) a aprendizagem na História do Ensino Fundamental, anos finais, pauta-se na identificação, ordenação cronológica e localização geográfica dos eventos históricos da história do Ocidente; no desenvolvimento metodológico, que propicie aos alunos desenvolver habilidades de seleção, compreensão e reflexão a partir de ferramentas didáticas, e, por fim, na apropriação e construção de proposições próprias sobre os fenômenos históricos.

Sendo assim, observa-se que no 7º ano, devem ser trabalhadas as conexões entre Europa, América e África considerando seus “aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais ocorridos a partir do final do século XV até o final do século XVIII” (Brasil, 2017, p.356).

Na linha dos normativos curriculares, também se considera importante contemplar o DCTMA para a Educação Infantil e Ensino Fundamental (Maranhão, 2019) e suas propostas curriculares específicas para o ensino no Maranhão, especialmente o ensino de História do Maranhão na perspectiva regional em que se evoca suas particularidades.

O DCTMA (Maranhão, 2019) é resultado da mobilização dos profissionais da educação e da sociedade civil, por meio da ação colaborativa entre a Secretaria de Estado da Educação do Maranhão – SEDUC-MA e demais órgãos educacionais. Trata-se de um documento recente, do ano de 2018 com a 1ª versão em 2019, que serve de base para a elaboração de Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) e plano de aulas de docentes nas escolas das redes públicas e privadas do estado.

Fundamentando-se na BNCC, o DCTMA sinaliza “que a área de Ciências Humanas deve ser ensinada de maneira contextualizada, interdisciplinar, transdisciplinar, multidisciplinar e integradora, relacionando e articulando vivências e experiências das crianças e jovens às temáticas abordadas” através do uso de diferentes linguagens permitindo aos estudantes a leitura do seu mundo social. (Maranhão, 2019, p. 389)

Este documento legitima a implementação da lei nº 10.639/03 para o estudo do Maranhão no currículo de ensino de História, contribuindo para superar a visão de um ensino pautado no eurocentrismo.

Dentro das unidades temáticas, os objetos do conhecimento acrescentam o *Período Pombalino e a Companhia de Comércio do Grão-Pará e Maranhão*, bem como a *escravização de indígenas e africanos no Maranhão e sua relação com a produção para o mercado interno e externo*. Inclui nas Habilidades o código EF07HI16⁶, que trata de “Analisar os mecanismos e as dinâmicas de comércio de escravizados em suas diferentes fases, identificando os agentes responsáveis pelo tráfico e as regiões e zonas africanas de procedência dos escravizados, dando ênfase ao território maranhense” (Maranhão, 2019, p. 453).

Observa-se que para as atividades didáticas propõe-se a produção textual-imagética em grupo com a construção de uma história em quadrinhos sobre a vida dos africanos ou indígenas escravizados no Maranhão, a partir das obras de Marcelo D’Saete, Cumbe (2014) ou Angola Janga: uma história de Palmares (2017).

Outra proposta de atividade é a Leitura cartográfica, em que enfatiza “a discussão sobre as rotas comerciais em mapas para identificar a origem dos escravizados que vieram para

⁶ **Trata-se dos códigos da BNCC:** a sigla EF é a etapa do ensino, neste caso o Ensino Fundamental; o número 07, refere-se ao ano, neste caso o 7º ano; HI, refere-se ao componente curricular, que aqui é a disciplina História, e o número 16 indica a posição sequencial da habilidade da disciplina dentro do ano escolar, neste caso refere-se a uma habilidade 7º ano da disciplina História.

o Brasil e em especial para o Maranhão, usando como recurso o site <http://www.slavevoyages.org/> que enfoca a base de dados sobre o tráfico de africanos escravizados, com informações detalhadas sobre mais de 35.000 viagens, estimativas, mapas, imagens e planos de como usar esses recursos em sala de aula (recentemente traduzida para o português)”. (Maranhão, 2019, p. 453)

Com isso, pontua-se uma sistematização curricular mais regional em que o uso de recursos didáticos favorece um ensino mais dinâmico e diversificado para promover leitura, interpretação, construção de narrativas e investigação para a compreensão da dinâmica e das particularidades da escravidão no Maranhão.

Observa-se abaixo o *Quadro 1*, com a inserção dos conteúdos de História do 7º ano, conforme a DCTMA (Maranhão, 2019, p. 453), ratificando a orientação curricular da Unidade Temática da BNCC ao passo que os objetos de conhecimento trazem especificações históricas do Maranhão. Sendo assim, são contemplados o *Período Pombalino e a Companhia de Comércio do Grão-Pará e Maranhão* e a *escravidão de indígenas e africanos no Maranhão e sua relação com a produção para o mercado interno e externo*.

7º ano			
Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades	Atividades sugeridas
Lógicas comerciais e mercantis da modernidade	As lógicas mercantis e o domínio europeu sobre os mares e o contraponto oriental.	(EF07HI13) Caracterizar a ação dos europeus e suas lógicas mercantis visando ao domínio no mundo atlântico. (EF07HI14) Descrever as dinâmicas comerciais das sociedades americanas e africanas e analisar suas interações com outras sociedades do Ocidente e do Oriente.	Produção textual-imagética Propor que os estudantes produzam em grupo uma história em quadrinhos sobre a vida dos africanos ou indígenas escravizados no Maranhão, inspirados nas obras premiadas de Marcelo D'Saete, <i>Cumbe</i> (2014) ou <i>Angola Janga: uma história de Palmares</i> (2017). Leitura cartográfica
	As lógicas internas das sociedades africanas.	(EF07HI15) Discutir o conceito de escravidão moderna e suas distinções em relação ao escravismo antigo e à servidão medieval. (EF07HI16) Analisar os mecanismos e as dinâmicas de comércio de escravizados em suas diferentes fases, identificando os agentes responsáveis pelo tráfico e as regiões e zonas africanas de procedência dos escravizados, dando ênfase ao território maranhense.	Promover discussão sobre as rotas comerciais em mapas para identificar a origem dos escravizados que vieram para o Brasil e em especial para o Maranhão, usando como recurso o site http://www.slavevoyages.org/ que enfoca a base de dados sobre o tráfico de africanos escravizados, com informações detalhadas sobre mais de 35.000 viagens, estimativas, mapas, imagens e planos de como usar esses recursos em sala de aula (recentemente traduzida para o português).
	As formas de organização das sociedades ameríndias.		Nesse ponto é possível chamar atenção para a singularidade da escravidão africana no Maranhão. Se até meados do século XVIII existiam poucos escravos nessa região, essa conjuntura se modifica radicalmente em 1755, graças à atuação da Companhia Geral de Comércio do Grão-Pará e Maranhão.
	A escravidão moderna e o tráfico de escravizados. Período Pombalino e a Companhia de Comércio do Grão-Pará e Maranhão. A escravização de indígenas e africanos no Maranhão e sua relação com a produção para o mercado interno e externo.		
	A emergência do capitalismo.	(EF07HI17) Discutir as razões da passagem do mercantilismo para o capitalismo.	

Quadro 1: DCTMA do 7º ano para o Ensino de História.

Fonte: Maranhão, 2019, p. 453

A inserção de conteúdos mais específicos da história do Maranhão alicerça o ensino de História do Brasil às suas particularidades históricas, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades que denunciam o sentido de uma única história para a formação do Brasil.

Sendo assim, as habilidades apontadas pelo código EF07HI16 propõem analisar os mecanismos e as dinâmicas de comércio de escravizados em suas diferentes fases, identificando os agentes responsáveis pelo tráfico e as regiões e zonas africanas de procedência dos escravizados

Nota-se, entre as atividades sugeridas, a proposta do desenvolvimento de textos-imagéticos e leituras cartográficas. Neste caso, textos imagéticos e mapas podem ser previamente trabalhados quando da exposição destes nos formatos de infográficos e, dessa forma, o encaminhamento da realização de atividades, como as indicadas no *quadro 1*, será facilitado e as atividades se tornam mais enriquecidas com informações encadeadas a partir dos elementos dispostos.

2.2 A historiografia sobre a escravidão no Maranhão e o Ensino de História

Todo o ensejo de transformações que tornaram o conhecimento histórico dinâmico evidencia um processo imbricado de desdobramentos que alicerçam a produção do fazer história e acabam, por assim dizer, repercutindo no seu ensino.

Considerando a história da História, destaca-se a Escola do Annales – movimento historiográfico francês do século XX – não como um marco temporal, mas, como uma referência para analisar a renovação da escrita da história. Diz-se assim, por ser relevante contemplar, que as ideias dos pensadores da Escola dos Annales provocaram preocupações que desencadearam em outras dimensões da história para além do cerne político. As ações humanas passam a ser pensadas para além das necessidades materiais.

Na prática do ensino, docentes e estudantes são sujeitos que interagem no processo de aprendizagem. Por isso, as reflexões sobre o ato de ensinar envolvem conhecer para fomentar transformações.

Pensar, por exemplo, sobre como as mudanças sofridas na escrita da História na virada do século XX imprimiram novas concepções sobre o conhecimento histórico nos espaços acadêmico e escolar viabiliza assumir uma postura ética e de bom senso para evitar cair na armadilha de que ensino é transmissão. É preciso encontrar nos saberes o sentido da prática docente e fomentar no espaço escolar a consciência histórica, tão cara à Didática da História.

No livro *A Escrita da História: novas abordagens*, de 1992, Peter Burke reuniu ensaios de importantes historiadores contemporâneos com contribuições que postulam reflexões sobre

o desenvolvimento da historiografia do século XX. Na abertura deste trabalho, Burke apresenta a “Nova História” a partir das abordagens que contrastam a antiga e a nova História do ponto de vista do dinamismo da escrita da História. Através destes ensaios é possível avaliar as possibilidades na produção do conhecimento histórico, considerando as especificidades dos domínios ampliados pela chamada Nova História, que analisa as proposições da história vista de baixo, micro-história, pensamento político, dos acontecimentos e o renascimento da narrativa.

Roger Chartier evoca as incertezas nas relações entre os discursos e as práticas sociais no fazer História na obra *A Beira da Falésia*, propondo que a História pode não estar imersa em uma crise das ciências sociais, mas encontra-se aberta a novas questões que mobilizam ampliar novas ferramentas de compreensão na aplicação do método no conhecimento histórico. A análise de Chartier contempla a noção de representação que dialoga com a história da construção das identidades numa perspectiva de metamorfose das relações sociais em dominação simbólica.

Jaime Pinsky, na obra *O Ensino de História e a criação do fato*, de 1988, com uma coletânea de documentos históricos e ensaios reflexivos, reúne textos de diferentes autores sob a ótica de como os fatos são construídos, por quem e para quê. A observação se faz pertinente sobre quem legitima os fatos históricos, visto que os debates entorno da produção do conhecimento histórico se metamorfoseia e incorpora possibilidades de refletir, criar e manter paradigmas que desembocam nos âmbitos acadêmico e escolar.

No cerne dessas questões mais historiográficas sobre o conhecimento histórico, a Ciência História se relaciona com a História Ensinada num movimento constante de interdependência em que ora um e outro parecem legitimar e esclarecer suas especificidades, o que de certa maneira provoca distanciamentos ao mesmo tempo que exprimem uma aproximação necessária na defesa do papel da História e seus meandros para as sociedades.

Portanto, entende-se que esses pressupostos teóricos oferecem as bases epistemológicas para fundamentarem e organizarem a apropriação de textos historiográficos na construção de infográficos como materiais didáticos úteis na prática docente do ensino de História.

Diante dessa perspectiva, a construção de materiais didáticos atrela-se a necessidade de ampliar as possibilidades de recursos nas aulas que atendam as especificidades da demanda do conteúdo a ser trabalhado.

Posto isso, reconhece-se a falta de material didático como um dos fatores que pode contribuir para que docentes sequer trabalhem sobre a História da Escravidão no Maranhão. Conforme pontuam Mateus e Abrantes (2016), a falta de materiais didáticos para o ensino de história do Maranhão levam os professores a enfrentarem dificuldades para ensinar a história local.

Demonstrando a importância de materiais didáticos para o ensino de história do Maranhão, Mateus e Abrantes (2016) esclarecem que nos livros didáticos as abordagens sobre a História do Maranhão são quase inexistentes e que os livros, especificamente do trato da história local, também são poucos e estes com muitas abordagens problemáticas para o fomento ao conhecimento histórico.

Por essas considerações, entende-se que a renovação do ensino de História do Maranhão e a produção de novos materiais didáticos são necessários para fortalecer a construção do conhecimento histórico e identitário entre os sujeitos da aprendizagem histórica: docentes e estudantes. (Mateus; Abrantes, 2016)

Mesmo diante da precariedade de materiais didáticos e as consequências acarretadas por esta situação as contribuições fomentadas pelas produções historiográficas no campo de ensino da História têm sido enriquecedoras e auspiciosas para corroborar na inovação de materiais didáticos. A exemplo, pode-se inferir os diversos trabalhos produzidos no meio acadêmico e que poderão fomentar possibilidades de agregar o conhecimento histórico científico ao espaço escolar.

Nesse sentido, o levantamento da historiografia que trata sobre o tráfico e negociações dos africanos no período colonial na Província do Maranhão contribui para fornecer informações na ampliação do conhecimento. Dessa forma, se esse cabedal de informações extraído nas historiografias for levado para a sala de aula poderá promover entre os estudantes a visão crítica e conexões mais significativas dos desdobramentos históricos relacionados à história do tráfico transatlântico dos africanos. Com isso, a produção historiográfica sobre o tráfico de escravizados para o Maranhão amplia as possibilidades de abordagens sobre a temática nas aulas de História.

Nesse caso, contextualizar o período entre 1755 a 1850 promove a localização no tempo e no espaço, além da compreensão da situação social, política e econômica da sociedade maranhense nessa época. E para as questões mais pontuais das dinâmicas e lógicas mercantis do tráfico de pessoas da África, busca-se contemplar pesquisas e análise de fontes documentais, ponderando a contribuição de suas narrativas construídas.

Rafael Chambouleyron (2006) destaca em seus estudos que as epidemias, situação administrativa e financeira da Fazenda Real e a situação da mão-de-obra escravizada dos indígenas permitem analisar o processo do tráfico negreiro para o Maranhão durante os séculos XVII e XVIII. O trabalho deste pesquisador contribui para entender alguns fatores que provocaram a intensificação do tráfico africanos de escravizados para o Maranhão deste o período do século XVII.

O recuo temporal se faz necessário pelas características apontadas por Chambouleyron (2006). Ao analisar o tráfico negreiro para a região da Amazônia, precisamente na área do atual Estado do Maranhão, destaca que as epidemias de varíola (que causava a morte de muitos indígenas, principal mão de obra desse período), a situação financeira da Fazenda Real e a questão dos trabalhadores indígenas permitem entender a organização e o estabelecimento de uma específica rota escrava para o Maranhão.

Há um problema em se admitir que o sistema plantation contribuiu para a presença africana, pois a experiência brasileira destaca que a reivindicação por escravizados partia dos moradores, autoridades e até religiosos. No caso do Maranhão, assim como no Pará, torna-se ainda mais específico, devido a organização do tráfico de africanos ter sido organizado a partir da Coroa, com iniciativa e intervenção direta na negociação com os traficantes. Assim, contrapõe-se à ideia de que aqui, no Maranhão, o tráfico era negócio de comerciantes. (Chambouleyron, 2006)

Buscando-se também indícios que tratem das dinâmicas desenvolvidas em torno da comercialização transatlântica de africanos, no livro *O trato dos viventes*, o historiador Luiz Felipe de Alencastro (2000) analisa a produção e reprodução de escravizados no contexto do tráfico de pessoas entre a África e a América, no período dos séculos XVI e XVII, que propiciam alimentar o sistema de colonização portuguesa, dos séculos XV ao XIX. Alencastro (2000) usa o termo "trato" para se referir ao sistema econômico e social bipolar criado pela

colonização portuguesa. Esse sistema era composto por uma zona de produção escravista na América do Sul e uma zona de reprodução de escravos em Angola.

O embate pelo controle das zonas produtoras escravistas brasileira, com os indígenas e afrodescendentes, e das zonas africanas reprodutoras de escravos revela os objetivos polarizados no tráfico negreiro. Durante as décadas de 1620 e 1680, o comércio transatlântico de escravizados com o Brasil declina, principalmente por causa da guerra holandesa no decorrer desse período. Observa-se ainda, que as “grandes correrias paulistas atrás de indígenas acontecem na fase em que a ruptura das atividades negreiras dobra o preço dos africanos no Brasil” (Alencastro, 2000, p.198). E assim, pontua-se a dificuldade dos moradores no Maranhão, durante meados do século XVII, em adquirir africanos escravizados por causa dos altos preços que estes passaram a custar.

Raissa Gabrielle Cirino (2019), em sua tese de doutorado, intitulado *Pela boa ordem da província e pela glória do Império – famílias, estratégias e suas tramas na administração imperial do Maranhão (c. 1750-c.1840)*, analisa a formação e a atuação das elites no Maranhão durante o período que abrange o percurso da independência do Brasil e as décadas seguintes. Nesta análise, investiga quais as estratégias, redes de influência e a dinâmica econômica local. Partindo dessa investigação, nota-se que as contribuições tornam relevantes as características particulares da formação social maranhense e de que forma esta situação se dinamizava com o tráfico transatlântico de africanos para o Maranhão.

Cirino (2019), mapeia e analisa as articulações e readaptações das famílias da elite maranhense diante de novas conjunturas que se instalaram a partir de 1823, ano de Adesão do Maranhão à Independência do Brasil. Para tanto, a pesquisadora observa que as mudanças políticas e econômicas advindas do período pombalino refletiram sobre a conjuntura social dos anos que seguintes.

As medidas pombalinas promoveram a unificação entre os Estados do Grão-Pará e Maranhão ao Estado do Brasil e instalou a Companhia de Comércio, concedendo empréstimos financeiros e instrumentos agrícolas e impulsionando o comércio de escravos africanos para o trabalho nas lavouras de algodão e arroz. Nos portos de São Luís chegavam muitas mercadorias de luxo, bem como os estrangeiros europeus, nas vilas e capitais, e africanos escravizados (Cirino 2019). Com isso, a conjuntura social ia ficando cada vez mais complexa, especialmente

porque as elites buscavam se inserir nas principais instâncias de poder ao mesmo tempo que se distinguiam socialmente dos demais grupos.

Em pesquisas documentais, Maria Celeste Gomes da Silva (2008) propôs algumas reflexões sobre a dinâmica do tráfico negreiro e rotas comerciais entre a Alta Guiné e o Maranhão no tempo da Companhia Geral do Grão-Pará e Maranhão (CGGPM), na segunda metade do século XVIII. A partir da análise de documentação histórica escrita salvaguardada em instituições arquivísticas públicas, Silva contextualizou as redes atlânticas de compras de cativos africanos vindos de Cacheu e Bissau para o Maranhão e averiguou a continuidade dos tráficos de escravizados mesmo com o fim da CGGPM.

Através das correspondências do Conselho Ultramarino, principalmente os mapas da escravatura e outras fontes documentais foi possível verificar o volume e frequência dos desembarques de africanos da Alta Guiné para o Maranhão. Em 1755, com a CCGPM, o comércio de escravos se constituiu no principal negócio e que impulsionou a economia amazônica, especialmente no Maranhão (Silva, 2008).

O professor Reinaldo dos Santos Barroso Júnior (2009) analisou a relação entre Maranhão e Alta Guiné a partir do tráfico de escravos durante as décadas de 1770 e 1780. Do ponto de vista econômico, a Alta Guiné, por determinação do governo português, fornecia a mão-de-obra escrava para o Maranhão e, em contrapartida, o Maranhão enviava para Lisboa a produção de arroz, algodão e outros gêneros.

Barroso Júnior (2009) utilizou documentos históricos salvaguardados no APEM. Dos documentos analisados estão, do acervo da Secretaria de Governo, os Registros de Passaportes, registro das correspondências trocadas entre os governadores do Estado do Maranhão e Piauí com outras autoridades, os Termos e Visita de Saúde. Já, do acervo da Arquidiocese do Maranhão, foram selecionados os Registros de Casamentos.

Dessa forma, Barroso Júnior (2009) observa os registros de portos, embarques e outras questões que evidenciaram uma certa rotina na movimentação entre Maranhão, Lisboa e Alta-Guiné e fornecimento constante de escravos a partir da África Ocidental para a capitania do Maranhão.

Martins (2015) analisa o tráfico de escravos realizados nos Rios da Guiné, precisamente em Bissau e Cacheu, e avalia os desdobramentos econômicos do tráfico na economia amazônica, entre os anos de 1756, com a instalação da CGCGPM, e 1807.

Para tanto, Martins (2015) utilizou, além de diversas historiografias, documentações históricas de instituições arquivísticas e do site slavevoyages.org para investigar os impactos do tráfico para a economia na Amazônia (capitanias do Maranhão e Pará) e para Portugal, sem deixar de questionar os impactos para a própria África.

Os arranjos administrativos na produção têxtil na colônia de Cabo Verde influenciaram o tráfico de escravos para a Costa da Guiné, teorizando-se que o transporte de panos de algodão pelos rios da Guiné tinha o propósito de efetuar compras de africanos nas feitorias de Cacheu e Bissau, ambas da região da Guiné, na África. Dessa maneira, depreende-se que colonização de Cabo Verde acabou se transformando em uma interseção de rotas comerciais, dentre as quais se estabeleceu as feitorias de Cacheu e Bissau e a América Portuguesa. (Martins, 2015)

Propondo avaliar os impactos do tráfico de escravos originários dos Rios da Guiné para a Amazônia, Cambraia Martins (2015) observou uma ruptura com a criação da CGCGMP e o estabelecimento da rota do tráfico que ligava essas regiões, pois detecta que até 1755 os escravos vindos de Bissau, Cacheu e Cabo Verde eram levados, em sua maioria, para a Bahia.

Contudo, a partir da Companhia, o fluxo de tráfico humano se direcionou para a região amazônica. No fim da atuação da Companhia, no início década de 1780, houve uma retração no tráfico, em virtude de uma reorganização do negócio sem a presença desta empresa, e, por volta de 1785, os embarques de escravos, conforme apontam os registros documentais, cresceram devido ao livre comércio⁷ que promoveu a entrada de embarcações de outros comerciantes, que dantes estavam limitados pela monopolização da Companhia. (Martins, 2015)

Diante disso, infere-se que os impactos na África foram tensionados pelo abandono das regiões, com construções em ruínas, pobreza, falta de militarização para a defesa dos territórios devido as constantes invasões estrangeiras. Já os portugueses, nas constantes reclamações expostas nos documentos, argumentavam que faltava dinheiro, sofriam assaltos e ataques dos gentios e de outros estrangeiros, perderam a exclusividade do tráfico de escravos e

⁷ Relacionava-se com o fim do monopólio da CGGPM, propondo a extinção das barreiras comerciais.

dos produtos manufaturados e tinham medo de se manterem nessas zonas dos rios da Guiné. Cambraia Martins (2015), então, sinaliza que a preocupação dos portugueses com as feitorias africanas não se concentrava em impulsionar a economia do lugar ou firmar a colonização, mas garantir a oferta e demanda exclusiva sobre os africanos escravizados por serem lucrativo e essenciais na manutenção da empresa colonizadora na América.

Cristiane Jacinto (2021), em sua tese de doutorado *Comerciado Gente: o tráfico de escravizados no Maranhão (1801-1850)*, analisa o tráfico de escravizados e seus descendentes para o Maranhão na primeira metade do século XIX com o intuito de estabelecer o funcionamento dessa atividade e os impactos produzidos na dinâmica da região. Para tanto, utilizou fontes históricas do sítio eletrônico slavevoyages.com e do APEM.

Com a inserção do Maranhão nas atividades agroexportadoras a partir das políticas pombalinas, Jacinto (2021) observa que nesse contexto o tráfico transatlântico tornou-se fornecedor de mão de obra para as diversas atividades na capitania/província. Contudo, destaca que as práticas do tráfico estavam em constantes alterações, tanto por causa das transformações internas, quanto das externas.

Uma das mais significativas alterações das práticas do tráfico de africanos no Maranhão começou pelo Congresso de Viena, em 1815, durante o qual, entre outras medidas ficou determinado o fim do tráfico nas rotas equatorianas. Diante desse fato, os rearranjos na comercialização dos escravizados possibilitaram o deslocamento para outras rotas e portos, além da dinâmica abrir cada vez mais espaço para o tráfico interprovincial paralelo ao tráfico transatlântico. (Jacinto, 2021)

Nos anos que seguiram, o aumento do preço sobre os escravizados gerou endividamento dos compradores, impactando a relação dos comerciantes com os produtores rurais e, por conseguinte, reduzindo, nas décadas seguintes, a participação maranhense no mercado do tráfico.

Com a lei de 1831, conhecida como lei Feijó, ficou proibido o tráfico de africanos para o Brasil. Porém, os indícios documentais apontam que o tráfico persistiu em todo o Brasil. No Maranhão, as pressões britânicas se efetivaram com as apreensões de embarcações envolvidas no contrabando ilegal dos africanos. Desse modo, o tráfico no Maranhão continuou, porém, mesmo ilegal, observa-se que as pressões externas promoveram alterações no desenvolvimento

dessa atividade, intensificando, por exemplo, o tráfico interprovincial. Por outro lado, os movimentos sociais, como o aumento dos quilombos e a Balaiada (1838-1841), também promoveram alterações significativas na dinâmica do tráfico e da escravidão (Jacinto, 2021).

A instabilidade política no Maranhão, segundo Mário Meireles (2015, p. 310), pautava-se no “dualismo partidário entre os situacionistas e oposicionistas” (conservadores e liberais) deste o governo de Costa Barros (1825-1827) e criando dissensões mais aprofundadas no governo de Araújo Viana (1829-1832), “[...] quando os liberais provocaram o motim da Setembrada, que se transformaria na Revolução de Novembro de 1831 e acabou por degenerar na sangreira da Balaiada [...]”.

Em versões narrativas mais recentes, apontadas por Janotti (2005)⁸, a Balaiada representou camadas mais profundas de distinção social frente aos arranjos políticos de disputa pelo poder, promovendo a elite maranhense ao passo que a marginalização de certos grupos sociais se acentuava, sobretudo a população negra.

Pimentel (2013) analisa a trama legislativa do fim do tráfico de escravizados para o Brasil a partir das movimentações políticas e econômicas do contexto internacional. Comumente, atribuído aos ingleses o interesse pelo fim do tráfico, Pimentel adverte que os meandros que pautaram as discussões acerca da extinção do tráfico estavam atrelados à necessidade imperialista e comercial dos ingleses em eliminar a concorrência e favorecer-se nas negociações com a África.

Mesmo articulando as movimentações políticas diplomáticas para atender seus próprios interesses, os ingleses pressionaram as nações para determinar o fim do tráfico de escravizados. Entretanto, as promessas em cumprir as leis e tratados empurravam para o futuro a extinção do tráfico. Em 08 de agosto de 1845, a Inglaterra instituiu em 1842, em mais uma tentativa de pressão dos ingleses, a Bill Aberdeen permitindo por esta lei que as autoridades inglesas (britânicas) tinham amplos poderes para reprimir o tráfico de escravizados em navios brasileiros sob suspeita de pirataria. (Pimentel, 2013)

No Maranhão, na década de 1840, a necessidade de apreender escravizados fugidos e o medo dos quilombos eram assuntos comuns nas correspondências de autoridades locais para

⁸ JANOTTI, Maria de Lourdes Mônaco. **Balaiada: construção da memória histórica**. História, v. 24, n. 1, p. 41-76, 2005.

o Governo do Maranhão e não tardou para que fossem expedidas medidas de segurança para controlar a situação. Entre estas, oficializou-se a patente de capitão do mato, em 1847, demonstrando a preocupação com as constantes fugas dos escravizados e o aumento de quilombos (Mendes, 2013). Dessa forma, depreende-se que a preocupação com a fugas e aquilombamentos, além de considerar os altos custos para adquirir escravizados, poderia estar atrelada também à dinâmica do tráfico interprovincial.

Enquanto isso, as pressões inglesas condenavam a falta de cumprimento dos acordos no Brasil para acabar com o tráfico de escravizados. Em 1850, a promulgação da lei Euzébio de Queiroz decreta em definitivo o fim do tráfico de escravos africanos para o Brasil.

Nota-se, pois, que a produção historiográfica analisada poderá contribuir de forma significativa para pensar as aulas de História do Maranhão sobre a escravidão, favorecendo a ampliação de referenciais históricos na construção de conhecimento.

Certamente, esse cabedal historiográfico acerca do tráfico negreiro contribui para ampliar as informações em sala de aula e transformar a aprendizagem histórica entre docentes e estudantes. As fontes documentais utilizadas por estes pesquisadores atendem às especificidades de trabalhos científicos, mas não impede que o saber escolar se aproxime dessas fontes, utilizando-as, e das narrativas construídas.

2.3 Fontes documentais escritas, imagens e mapas para o levantamento de informações

A diversidade de ferramentas didáticas que pode ser utilizada no ensino de História possibilita ampliar a dinâmica da prática docente. Fontes documentais escritas, imagens e mapas podem trazer informações que se somam aos já dispostos em livros didáticos ou mesmo complementar ou representar um conhecimento teórico.

Quanto aos documentos históricos escritos, pode-se inferir alguns tipos documentais, salvaguardados no Arquivo Público do Estado do Maranhão – APEM, que trazem registros importantes sobre o tráfico de pessoas da África para o Maranhão. Previamente, pode-se conhecer o conteúdo destes documentos a partir dos Repertórios de Documentos para a História da Escravidão, volumes 1 (Maranhão, 2012) e 2 (Maranhão, 2015). Destacam-se alguns tipos documentais com a proposta de conhecer sobre a circulação de documentos, a função e informações contempladas:

1. **Portarias:** documentos que as autoridades públicas citavam atos administrativos contendo instruções para sobre a execução de leis e regulamentos. A exemplo, a portaria de 03/03/1819, expedida pelo governador e capitão do Maranhão ao intendente da Marinha, recomenda o cumprimento do Artigo Adicional do Tratado da Abolição do Tráfico de Escravos (Tratado de Viena), que era admitir nos portos da Coroa de Portugal, no Brasil, somente escravos domésticos trazidos da Costa da África pelos colonos portugueses.
2. **Ofícios:** também chamados de correspondências, trata-se de documentos que normalmente eram trocados entre autoridades políticas, jurídicas, administrativas e policiais do Maranhão, e destes com as demais autoridades do Brasil. Nessas correspondências é possível encontrar informações sociais, políticas e econômicas, analisando a dinâmica da sociedade da época do ponto de vista das autoridades.
3. **Registros do porto:** esses documentos, também chamados de registro de matrícula, registravam as embarcações que no Maranhão aportavam, descrevendo o nome e seus tripulantes, bem como a motivação da sua chegada ou saída.
4. **Tratado:** são os acordos internacionais firmados entre países ou organizações para estabelecerem obrigações e direitos de caráter mútuo, regulando as relações diplomáticas. Os tratados da Aliança e Amizade (1810) e o de Viena (1815), ambos envolveram dois ou mais países, dos quais Portugal e Inglaterra protagonizaram o estabelecimento de acordos para o fim do tráfico de africanos. Tanto o Tratado da Aliança e Amizade, firmado entre a Inglaterra e Portugal no ano de 1810, em que consta no artigo 10º a proibição de tráfico de escravos; quanto o Tratado de Viena de 1815, em que uma das medidas tratava do fim do tráfico de africanos; foram documentos que promoveram, em certa medida, a desarticulação do sistema escravista no Brasil, apesar dos constantes descumprimentos por parte da coroa portuguesa. No caso do Tratado de Viena, foi adicionado um artigo do Tratado de Abolição do Tráfico de Escravos em que admitia o comércio de escravos domésticos, propondo brechas na lei. Aqui no Brasil, os escravos domésticos ou ladinos eram empregados principalmente nos serviços domésticos, obras públicas, tripulação de embarcações e outros.
5. **Leis:** trata-se de normas que regulam o comportamento das pessoas e das instituições. No caso das leis de 1831 e 1850, representam a legislação criada para efetivar o fim do tráfico de africanos para o território brasileiro. A primeira, de

1831, também conhecida por Lei Feijó-Barbacena, reprimia a entrada de africanos e declarava livre todos os escravizados que entrassem no Brasil. Já a lei de nº 584 de 1850, extinguiu o tráfico, declarava livre os africanos que desembarcassem em portos brasileiros, bem como sua reexportação, e acrescentava a acusação de pirataria às embarcações com escravizados africanos para o Brasil, determinando punições e demais medidas aos contrabandeiros.

Em sítios eletrônicos também é possível encontrar documentos históricos que agregam informações acerca do tráfico de escravizados. Como no site do acervo digital do APEM⁹, que traz diversos documentos digitalizados sobre a história do Maranhão e sua relação com o resto do Brasil e do mundo. Também nos acervos digitais da Biblioteca Nacional – BN¹⁰ e do Instituto Geográfico e Estatístico do Brasil – IHGB¹¹ encontram-se diversos recursos documentais e informações disponibilizados em formato digital, acessíveis por meio de dispositivos eletrônicos.

Na plataforma Slave Voyages¹² existe uma infinidade de informações e as mais variadas fontes históricas sobre a escravização dos africanos e das africanas. Nesse site encontram-se imagens como a dos navios tumbeiros, utilizados no transporte dos africanos escravizados, além de tabelas e mapas sobre a escravização transatlântica para o Maranhão, compreendida como região amazônica. São importantes indícios que contribuem para atualização dos estudos para a construção de conhecimento histórico.

As imagens também constituem fontes históricas importantes para o conhecimento histórico na construção de narrativas historiográficas e que passaram a ser utilizadas com frequência no ensino de História pelo potencial didático que representam, principalmente quando se pretende ilustrar o tema trabalhado.

A imagem pode ser entendida como uma representação que carrega em si interpretações diversas. No campo do ensino da História, assim como para os historiadores, a imagem pode fornecer informações para a construção do conhecimento histórico. Contudo, para obter essas informações, tal como o documento escrito por exemplo, necessita-se questionar, interrogar, contextualizar para que, dessa forma, a imagem não seja consubstanciada como

⁹ <http://apem.cultura.ma.gov.br>

¹⁰ <http://bndigital.bn.gov.br>

¹¹ <http://www.ihgb.org.br>

¹² <http://www.slavevoyages.org>

prova do real, mas como uma possível referência de representação em que se propõe interpretação ou produção de sentido.

Por isso, os cuidados com o uso de imagens, sejam elas fotografias e pinturas, como ferramenta didática, devem preceder à sua escolha, por mais atrativo e conveniente que seja utilizar como estratégia para ilustrar um tema.

As imagens que representam as figuras do Marquês de Pombal e a de Euzébio de Queirós, depreende-se contextualizar os séculos XVIII e XIX como o período da existência e atuação desses dois sujeitos históricos. Pode-se questionar, por exemplo, como são representados e por que assim o são.



Figura 5: O Marquês de Pombal por Claude Joseph Vernet - Wikimedia Commons



Figura 6: Euzébio de Queiroz

As representações do Marquês de Pombal e de Euzébio de Queirós, de certa forma, compõem-se como um complemento imagético dos contextos, respectivamente, da intensificação e do fim do tráfico de escravizados para o Maranhão, pois ao primeiro relaciona-se com o intenso tráfico de africanos e ao segundo coube criar a lei, que pôs fim ao tráfico transatlântico de pessoas.

A ilustração que representa o Congresso de Viena (1814-1815), na figura 7, remete ao fato histórico da deflagração do Tratado de Viena em 1815. Trata-se de uma representação do que teria sido esse evento que contou com a participação da Inglaterra, Portugal, França e outros países para a realização de acordos diplomáticos com o objetivo de redesenhar o mapa político da Europa pós política napoleônica. Além disso, nessa conferência foi abordado sobre o tráfico de escravos com a proposta de abolição dessa atividade.



Figura 7: representação do Congresso de Viena, 1815.

Fonte: Disponível no site ensinarhistoria.com.br

De modo geral, as imagens representadas constituem o olhar do produtor sobre uma época, que podem provocar questionamentos diversos, entre os quais: O que a imagem representa? Qual o contexto é representado? Qual relação podemos estabelecer entre a imagem e as informações escritas que acompanham? Quem são os representados?

Pondera-se que as sugestões apresentadas são apenas pontos de partida para a realização da leitura e análise das imagens, haja vista que a busca por informações pode ser direcionada pelo docente, bem como provocada pelo interesse ou curiosidade que podem vir a despertar nos estudantes, desde que se atente aos cuidados na observação realizada.

Para o uso dos mapas, observa-se que a manipulação destes contribuem no desenvolvimento de leitura cartográfica de uma região, situando geograficamente o estudante. Corroborando com autores contemporâneos, Rafael dos Anjos (1999) pontua que

[...] a leitura dos mapas deve ser entendida como o processo de aquisição pelos alunos de um conjunto de conhecimentos e habilidades para que consigam efetuar a leitura do espaço, representá-lo e, dessa forma, construir os conceitos das relações espaciais. (Anjos, 1999, p.179)

Um mapa pode contemplar uma referência histórica, como a da capitania do Maranhão no século XVIII em que representa a divisão do território brasileiro em Estado do Maranhão e Grão-Pará e Estado do Brasil.



Figura 8: Mapa da capitania do Maranhão no século XVIII.

Fonte: Disponível no site disponível em www.reserachgate

Já os mapas da África, da Europa e do Maranhão retratam parte da dinâmica que se estabeleceu na conexão entre esses lugares para as rotas marítimas, tráfico de pessoas e comercialização de diferentes produtos.

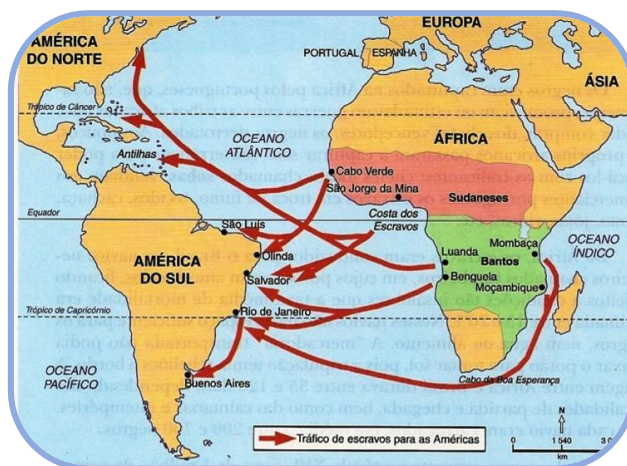


Figura 9: Mapa da Rota do tráfico transatlântico no período colonial

Fonte: disponível em educa.fcc.org.br

A estes somam-se tabelas com informações estatísticas e de quantidades que, dependendo dos questionamentos, podem indicar possíveis indícios qualitativos de situações econômicas, sociais e políticas da época.

**Escravizados (cativos) vindos
da África para o Maranhão,
1781-1799**

Bissau – 8.003 cativos
Cacheu – 5.199 cativos
Guiné – 1.192 cativos
Angola – 3.237 cativos
Malagueta – 40 cativos
Costa da Mina – 184 cativos
Moçambique – 371 cativos

Quadro 2: Números de escravizados no tráfico transatlântico da África para o Maranhão, de 1781-1799.

Fonte: Arquivo Histórico Ultramarino, Biblioteca Nacional – RJ, apud Martins, 2015.

A leitura dessas informações precisa ser cuidadosamente direcionada para fomentar discussões e questionamentos acerca da dinâmica do tráfico humano em que se pese o tratamento dispensado aos traficados e de como as relações sociais estruturaram sociedades como a nossa cerceadas de desigualdades, preconceitos e racismos presentes nos dias de hoje.

Ademais, depreende-se que tais ferramentas didáticas podem constituir um conjunto de elementos informacionais dispostos em infográficos como forma de tornar estes últimos mais completos em seu arcabouço funcional do encadeamento de informações.

2.4 O recorte histórico: o tráfico transatlântico das pessoas africanas escravizadas para o Maranhão no período de 1755 à 1850

No ano de 1750, iniciam-se, na colônia portuguesa, as reformas Pombalinas, implementadas pelo então Marques de Pombal que, entre diversas medidas criadas para todo o território colonial português, promoveu, no ano de 1755, a instalação da Companhia Geral de Comércio do Maranhão e Grão-Pará, propondo, dentre outras ações, o aumento do tráfico de africanos para o Maranhão.

O tráfico de africanos e africanas constituiu-se na migração forçada para a escravização durante a colonização da América que se intensificou no Brasil em meados do século XVIII e, após muitas pressões, encerrou-se com a Lei Euzébio de Queiroz, em 1850. Com esse recorte histórico, no tempo e no espaço, tratar-se-á de abordar alguns acontecimentos que estão relacionados com a intensificação do tráfico de africanos e africanas para o Maranhão e a gradativa desarticulação dessa atividade.

Dessa forma, os documentos escritos, os mapas, imagens e tabelas serão importantes para, além de ilustrar, promover possibilidades de análise contextualizada com as narrativas

historiográficas, apresentadas adiante, acerca da dinâmica do tráfico de africanos para o Maranhão.

Quanto ao recorte histórico que se realiza neste trabalho, o ano de 1755 justifica-se pelos registros da avultada entrada de pessoas africanas no Maranhão com a instalação da CGGPM, e o ano de 1850, com a promulgação da Lei Euzébio de Queiroz, que estabeleceu o fim do tráfico de africanos para o Brasil.

2.4.1 Linha do tempo: leis e decretos sobre o tráfico transatlântico de pessoas africanas escravizadas para o Maranhão

A linha do tempo é uma representação gráfica de fatos históricos apresentados cronologicamente. A elaboração da linha do tempo implica na realização de pesquisa, reflexão e ordenação dos fatos para construir a organização temporal.

Por essa representação gráfica é possível refletir sobre o tempo e como este se relaciona com os acontecimentos. No ensino de História, pode ser uma das muitas atividades em sala de aula que propõe ao estudante elaborar, por exemplo, uma linha do tempo com os acontecimentos da sua vida. E então, cabe ao estudante escolher certos acontecimentos que julgar importantes para dispor cada fato, com uma breve descrição, numa linha temporal. Nota-se, porém, que nessa construção o estudante relaciona suas experiências e as localiza no tempo. Contudo, o estudante pode ser instigado a perceber que sua linha do tempo dificilmente será concluída, haja vista que novos eventos podem ser lembrados e acrescentados.

Dessa forma, pontua-se que o processo de produção da linha do tempo evidencia que o conhecimento histórico está em constante construção à medida que novos dados e novas abordagens contribuem para diferentes representações, sem invalidar as anteriores.

A partir da proposta do produto educacional infográfico, visa-se elaborar uma linha do tempo em formato de infográfico, relacionando informações acerca das leis e outros acontecimentos históricos que podem representar a cronologia do tráfico de africanos de escravizados para o Maranhão, entre os séculos XVIII e XIX.

Convém destacar que não se trata de reduzir o período escolhido a um sentido de linearidade dos acontecimentos, mas incentivar um olhar crítico para as relações que se estabelecem entre os fatos investigados no tempo do regime escravocrata no Maranhão.

Sabe-se que o regime escravocrata foi institucionalizado através de uma série de leis, determinando quem era escravo e para que serviria. Para o tráfico e negociações dos africanos capturados, escravizados e trazidos à força para a América Portuguesa, também houve leis que regulamentavam a lógica mercantil dos escravizados. Situação esta, que cabe observar a dinâmica comercial imposta pelos europeus na escravização de africanos e africanas, diferenciando-se da prática de escravização que ocorria na África muito antes da chegada dos europeus.

Diante do exposto acima, a linha do tempo começa no ano de 1750, com a atuação do então ministro da coroa portuguesa Marquês de Pombal, que implementou uma série de medidas conhecidas como reformas pombalinas. A seguir, a linha do tempo apresenta-se de forma cronológica, destacando os eventos que evidenciam a intensificação do tráfico transatlântico de africanos escravizados para a América Portuguesa a partir de 1750, bem como as implementações legislativas que pressionaram a abolição do tráfico até culminar na lei de 1850. Sendo assim, a linha do tempo apresenta-se da seguinte maneira:

- **1750:** Portugal Implementou medidas monopolistas para garantir maior controle sobre a arrecadação de impostos nas colônias.
- **1755:** Em 07 de junho de 1755 o Alvará Régio regula o tráfico de escravizados para o Brasil. Marquês de Pombal cria a Companhia Geral de Comércio do Grão-Pará e Maranhão para controlar o comércio na região amazônica e o tráfico de escravos da Alta-Guiné.
 - **1770 e 1780:** numerosa entrada de escravos, principalmente da Alta-Guiné (Cacheu e Bissau) para o porto de São Luís-MA. Nesse período, a atuação da CGGPM é encerrada.
 - **1784-1787:** O governador e capitão-general do Maranhão, José Telles da Silva, fomentou a agricultura e o comércio local, com a produção de arroz e algodão para exportação.
- **1810:** Portugal e Reino Unido assinaram o Tratado de Aliança e Amizade, propondo, no artigo nº 10, restrição do comércio de africanos às possessões portuguesas na Costa da Mina, Cabinda e Molembo (África).
- **1815:** Os reis de Portugal, Grã-Bretanha e Irlanda assinaram, durante o Congresso de Viena, O Tratado da Abolição do Tráfico de Escravos em todos os mares da costa da África ao norte do Equador.

- **No Maranhão, através de portaria (3/3/1819)**, foi determinado ao intendente da Marinha examinar a escuna Pomba Feliz, vinda da ilha de Cabo Verde (África), para saber se a embarcação cumpria o Artigo Adicional do Tratado da Abolição da Tráfico de Escravos (Tratado de Viena)¹³ e só, então, admitir nos portos da Coroa de Portugal os escravos domésticos trazidos da Costa da África pelos colonos portugueses.
- **1822:** O Brasil foi declarado independente de Portugal. E para que fosse reconhecida sua independência, a Inglaterra exigiu a abolição da escravidão, alegando não ser compatível com a atual situação política da nação.
 - A Adesão do Maranhão à Independência do Brasil aconteceu em 28 de julho de 1823. Nesse período, as relações com a Alta Guiné mantinham as entradas de embarcações com africanos escravizados no Maranhão.
- **1831:** A lei Feijó, de 7/11/1831, proibia o tráfico de escravos para o Brasil. Ficou conhecida como “lei para inglês ver” (do ponto de vista crítico, a lei servia apenas para demonstrar à Inglaterra a tentativa de cumprir acordos, mas o tráfico continuava)
 - **1831-1832:** no Maranhão, por ofícios, os juízes de paz de vilas e freguesias (como Alcântara e São Luís)¹⁴, informaram ao governo recebimento da Carta da Lei de 07/11/1831 que recomendava vigilância nos portos para evitar o contrabando de escravos boçais da Costa da África.
- **1850:** Euzébio de Queiroz cria a lei nº 581, de 4/09/1850, abolindo o tráfico transatlântico para o Brasil.
 - O tráfico interprovincial se intensificou: os comerciantes saíam do Maranhão com escravizados para outras províncias, principalmente para a Bahia.

Essa linha do tempo sobre o tráfico de africanas e africanos para a escravização no Brasil apresenta a dinâmica política internacional que culminou em diversas tratativas para

¹³ MARANHÃO. APEM - Fundo 1: Secretaria do Governo (1728-1914). Setor de Códices - Livro 60 (1817-1819). Fl 214-214v, doc 1917. Maranhão, 1819.

¹⁴ MARANHÃO. APEM - Fundo 1: Secretaria do Governo (1728-1914). Setor de Avulsos – Autoridades da Justiça (1800-1914). Cx. 0523-0542. Maranhão, 1831-1832.

extinguir o tráfico transatlântico. Destaca-se que as pressões inglesas contra Portugal fechavam o cerco para que a colônia portuguesa não continuasse com o tráfico. Porém, apesar da atividade do comércio de escravizados africanos não ter cessado imediatamente, observa-se que, gradativamente, a conjuntura política, social e econômica teve dificuldades em sustentar o tráfico, seja pelo aumento dos preços dos africanos junto ao endividamento das elites, seja pelas pressões inglesas, que estavam interessadas em uma abertura comercial com a África sem interferências dos concorrentes.

Ao longo da primeira metade do século XIX, as medidas para acabar com o tráfico em todas as partes do mundo serviram de base para a promulgação da lei Euzébio de Queiroz em 1850, propondo o fim do tráfico de escravos africanos para o Brasil. Mas, o descumprimento da lei parecia mais promissor para os negócios e, dessa forma, não só o contrabando de africanos continuava como o tráfico interprovincial foi intensificado. O Maranhão, comprava ao mesmo tempo que passava a ofertar africanos e afrodescendentes escravizados para as outras províncias do Brasil.

Observa-se, assim, que o tempo histórico contemplado busca orientar os fatos históricos, sujeitos históricos e as durações temporais relacionando-os com as singularidades dos processos.

2.4.2 A província do Maranhão entre 1755 e 1831

Até meados do século XVIII, os indígenas eram a principal força de trabalho no Maranhão. Muitas discussões foram levadas a cabo pelos jesuítas para propor a libertação dos indígenas da escravidão, mas as condições financeiras dos moradores não eram suficientes para obter escravos africanos.

Em 1751, Francisco Xavier de Mendonça Furtado foi indicado por Marquês de Pombal para assumir o governo do Estado do Grão-Pará e Maranhão e, no ano de 1753, o brigadeiro Gonçalo Pereira Lobato de Sousa tomou posse do Governo Geral da capitania do Maranhão e Piauí. A essa época a colônia portuguesa era dividida em Estado do Brasil e Estado do Maranhão¹⁵.

¹⁵ Silva (2008) e Cirino (2018).

Durante esse tempo, a colonização portuguesa se encarregou de executar o decreto real da expulsão dos padres jesuítas da Companhia de Jesus e a extinção da Companhia dos privilegiados da nobreza e a criação de milícias.

Em 7 de junho de 1755, quando da instalação da CGGPM, foi baixado o alvará declarando livres os indígenas do Estado e seus descendentes, cafuzos ou mamelucos. O indígena libertado passou a se refugiar nos sertões. Enquanto isso, a CGGPM impulsionava a economia financiando a vinda de africanos para a escravização (Cirino, 2018).

E, então, em 1759, quando aconteceu a terceira expulsão dos jesuítas, foram enviadas embarcações para o Maranhão afim de levarem os jesuítas presos para a Europa, cujos bens foram confiscados. A prisão começou em São Luís e depois seguiu-se no encalço dos jesuítas que estavam em Alcântara, Viana, Ribeira do Mearim, Engenho do Muniz e Aldeias Altas – Caxias (Silva, 2008).

No contexto internacional, a Guerra dos Sete Anos (1756-1763) dificultou o tráfico de escravizados africanos e diminuiu o investimento francês em Santo Domingo.

Nunca é desnecessário lembrar que a performance positiva do Maranhão se deveu - além da atuação da CGGPM com seus créditos e fornecimento de escravos - à Guerra dos Sete Anos (1756-1763) que perturbou os circuitos comerciais das Índias Ocidentais, nomeadamente o da colônia francesa de Santo Domingo, o principal produtor de algodão naquela altura [...] (Martins; Melo, 2018, p. 21)

Dessa maneira, percebe-se que o conflito promoveu o ciclo algodoeiro no Maranhão associado à atuação da CGGPM. Ademais, Martins e Melo (2018) analisam fontes documentais e inferem que os dirigentes da CGGPM comunicavam a boa saída do algodão durante o conflito, principalmente para a França. Contudo, o fim da guerra levou às diminuições nas negociações do algodão, inclusive queda dos preços do algodão em Lisboa – Portugal.

Em 1761, Gonçalo Pereira entregou o exercício do cargo ao coronel Joaquim de Melo e Póvoas, governando de 1761 a 1775, então sobrinho do Marquês de Pombal. Com a influência política do tio, Joaquim de Melo e Póvoas tratou de estimular a agricultura e incrementou o comércio. É do período do seu governo a instalação da Fábrica de Anil (às margens do rio anil em São Luís), a introdução do arroz do tipo “Carolina” e a fundação de uma “fábrica de soque de arroz” (Meireles, 2015).

Em 1772, Marquês de Pombal reorganiza o Estado do Grão-Pará e Maranhão em Estado do Maranhão e Piauí, com sede em São Luís, e Estado do Grão-Pará e Rio Negro, com sede em Belém (Meireles, 2015). Nas colônias inglesas, as movimentações opositoras entre as colônias do sul e do norte deflagraram a Guerra pela Independência dos Estados Unidos da América, entre 1775 e 1783. Convém destacar que a Revolução Industrial, iniciada na Inglaterra, demandava o algodão. As colônias inglesas nos EUA eram as principais fornecedoras de algodão e com as guerras em que a Inglaterra se envolveu o algodão deixou de ser cultivado.

A companhia introduziu mão-de-obra africana, melhores técnicas agrícolas e crédito, variáveis que impulsionaram a agricultura, principalmente o algodão, matéria-prima fundamental para a indústria têxtil inglesa, que nesse momento deixara de contar com a produção norte-americana em virtude da declaração da independência das treze colônias inglesas, em 1776.¹⁶ (Barbosa, 2005, p. 18)

A essa altura, o cultivo do algodão nas colônias inglesas recrudescceu e a CGGPM impulsionou a exportação do algodão maranhense para a Inglaterra ao mesmo tempo que buscava nas feitorias africanas mais escravizados para as lavouras algodoeiras.

Maria Celeste Silva (2008) observa, a partir de dados obtidos em documentações do IHGB, cerca de 9.320 escravizados vieram da Alta Guiné (Cacheu e Bissau) para o Maranhão. Já pelo Projeto Resgate (BN) a CGGPM teria comercializado, em 1777, escravizados de Benguela, configurando-se assim que a Alta Guiné não era a única via de inserção de africanos escravizados no Maranhão e que a atuação da CGGPM, já no esquema do livre comércio, manteve a atividade do tráfico em alta. Estudos recentes apontam que, em 1777, a CGGPM comercializou com Benguela, aportando em São Luís um navio com 425 escravizados da África.

Entre 1796 e 1811, a capitania atingiu o segundo lugar nas exportações brasileiras com o algodão. A essa altura, em 1808, a família real foi transferida para a colônia portuguesa na América (Estado do Brasil). A euforia pela alta dos preços do algodão nos anos anteriores animou os agricultores à compra de africanos escravizados e a tomada de crédito. Porém, entre 1819 a 1820, acentuou-se um processo de endividamento entre as elites do Maranhão (Cirino, 2019).

¹⁶ BARBOSA, F. B. da C. *RELAÇÕES DE PRODUÇÃO NA AGRICULTURA: algodão no Maranhão (1760 a 1888) e café em São Paulo (1886 a 1929)*. Agric. São Paulo, São Paulo, v. 52, n. 2, p. 17-27, jul./dez. 2005

A essa altura a sociedade maranhense apresentava uma população expressiva de escravizados africanos e afrodescendentes. Porém, como analisa Cirino (2019) foram muitos outros desdobramentos sociais pautados pela dinamização da economia agroexportadora no Maranhão. Os militares eram nomeados com patentes, ganhando importância na atuação em defesa de territórios. A ascensão do comércio ultramarino e o acúmulo de extensas fortunas pelos negócios de exportação empobreceram os colonos luso-brasileiros e mais para o Maranhão, os proprietários de terra se inseriam na dinâmica de exportação a partir de extensas lavouras, grande escravaria e ascendência nobre. O clero, se envolveu no comércio e na educação, principalmente na catequização de indígenas e os africanos e afrodescendentes escravizados. Outros representantes sociais que predominaram na sociedade maranhense foram os ferreiros, feitores, ourives, pedreiros, carpinteiros, alfaiates e outros.

Na política, o Brasil se encaminhava para a deflagração da Independência de Portugal em 1822, causando instabilidade política em todas as províncias. No Maranhão, a Adesão à Independência foi oficializada em 28 de julho de 1823 e outras querelas políticas se instalavam na disputa pelo poder local. Um dos momentos mais radicais dessa disputa política teria iniciado com a ascensão de famílias da elite maranhense na formação da primeira junta do governo provisório: Bruce, Belfort e Burgos. Daí em diante, outras elites familiares, como as do sertão, reagiram a essa disputa e no meio dessas dissensões se faziam presentes também as camadas populares. (Abrantes; Mateus, 2021)

Por outro lado, a economia maranhense, apesar de ter experimentado fartura em anos anteriores, padecia com o endividamento das elites, reclamando dos altos preços cobrados pelos africanos escravizados. Não tardou para que houvesse a redução no desempenho da economia algodoeira, as tensões sociais e a exploração da escravidão levaram ao aumento de fugas, formação de quilombos e rebeliões de escravizados. Ao mesmo tempo, a constituição de forças policiais provocou a nomeação de mais capitães-do-mato para toda a província maranhense para apreender escravizados fugidos e destruir quilombos.

Enquanto isso, as pressões inglesas pelo fim do tráfico de africanos eram de conhecimento das autoridades locais, que ainda compartilhavam as medidas tomadas pela Carta de Viena. Contudo, foi promulgada a Lei de 7 de novembro de 1831, sem interferência de Portugal, impondo a entrada de novos escravos no Brasil. No território brasileiro, a falta de fiscalização aliada aos interesses econômicos da ampliação da economia agrícola manteve o tráfico clandestino de escravizados da África e gradativo aumento do fluxo do tráfico

interprovincial, em que o Maranhão não só comprava como também vendia escravizados para outras províncias do Brasil.

2.4.3 O tráfico de africanos escravizados e a Companhia de Comércio do Grão-Pará e Maranhão – CGGPM

Até metade do século XVIII, o processo de colonização no Maranhão utilizava os indígenas como principal mão-obra nas lavouras, nas construções de obras públicas e nos serviços domésticos. Assim ocorria, porque os moradores do Maranhão enfrentavam dificuldades financeiras e disputas por outras regiões na obtenção de africanos escravizados.

A situação começou a mudar a partir das reformas pombalinas instituídas para toda a América Portuguesa, com a criação de companhias de comércio, entre as quais foi criada a Companhia de Comércio do Grão-Pará e Maranhão (CGGPM).

A CGGPM foi instituída em 1755, com capitais particulares e visava o tráfico de africanos, a venda de mercadorias e a compra de gêneros coloniais como o algodão, o arroz e as drogas do sertão. Durou 20 anos, conforme ficou estabelecido o tempo de atuação, e impulsionou com assistência financeira a economia amazônica, que incluía o Maranhão.

Marinelma Costa Meireles (2009) destaca que a inserção de escravizados no estado do Grão-Pará e Maranhão foi regularizado pelo alvará régio de 7 de junho de 1755. A partir de então, a CGGPM oficializou sua atuação monopolizando o tráfico de escravizados nas feitorias da Costa da Guiné e não se restringindo a estas regiões africanas. No Maranhão, a situação monopolista da CGGPM se revelava com a venda dos cativos assim que ancoravam nos portos. Os moradores que compravam os escravizados nas mãos da CGGPM para os trabalhos tanto do campo, nas lavouras, quanto nas casas, com os serviços domésticos.

E a rota do tráfico de escravos estabeleceu a ligação dessa capitania com o continente africano através dos embarcadouros de Bissau, de Cachéu, da Costa da Mina, de Malagueta, de Angola, de Benguela e de Moçambique, evidenciando a representatividade da África Ocidental, da África Central e também da África Oriental no comércio de almas para a região maranhense (Meireles, 2009, P. 142)

A CGGPM, exerceu o monopólio mercantil nas principais feitorias da África, como a dos rios Guiné, sobretudo Bissau e Cacheu, na África e, dessa forma, promoveu o aumento do tráfico de africanos escravizados para a região amazônica, sobretudo no Maranhão, estabelecendo o vínculo econômico com Lisboa. Com as reformas pombalinas e, por questões

geográficas, as relações entre Maranhão e a Guiné tornaram-se profícuas para o estabelecimento de rotas marítimas que facilitassem a vinda de embarcações com africanos escravizados.

No aspecto político, a criação da CGGPM instaurou uma economia mercantil, já que o império de Portugal contou com o financiamento desta empresa para a defesa militar de suas regiões coloniais, contribuindo para o Estado português manter o domínio político. Por outro lado, suas articulações políticas eram limitadas, visto que não exercia a administração das capitanias do Grão-Pará e Maranhão.

A CGGPM era administrada pela Junta Administrativa, composta por portugueses natos ou naturalizados e comerciantes com interesses na companhia. Nos centros de negociação no ultramar matinha feitorias para garantir o bom funcionamento da empresa. Silva (2008), destaca, que de 1775 até 1778, a CGGPM logrou para si privilégios no monopólio comercial, negociando a escravatura com isenção de impostos.

A partir de 1760, impulsionado pela CGGPM, o algodão maranhense começou a ser exportado para a França e, posteriormente para a Inglaterra. Entre os fatores que podem ter contribuído para esse sucesso estão a Guerra dos Setes Anos (1756-1763), entre Estados Unidos e Inglaterra e a Independência dos EUA (1763-1776), haja vista que os principais fornecedores de algodão para a Inglaterra provinham das colônias inglesas nos EUA, que se sentiam ameaçadas pelas imposições inglesas (Pimentel, 2013).

Mesmo depois de expirado o prazo de vinte anos para suas atividades, a CGGPM continuou a negociar escravos até 1778, em regime de livre comércio. De acordo com os dados da documentação do IHGB¹⁷, entre 1758 a 1777, foram inseridos um total de 9.320 cativos provenientes da Alta Guiné (Cacheu e Bissau) para o Maranhão (Silva, 2008).

Contudo, outros dados quantitativos demonstram que os anos até 1807, mantendo alguns resquícios da atuação da Companhia com o “comércio livre”, os números são muito maiores como se vê no quadro abaixo:

¹⁷ Instituto Histórico e Geográfico do Brasil - IHGB.

Quinquênios	Escravos
1756-60	4.182
1761-65	6.787
1766-70	5.281
1771-75	5.224
1776-80	8.213
1781-85	6.400
1786-90	10.090
1791-95	9.859
1796-1800	8.044
1801-1807	25.056
TOTAL	89.136

Figura 10: *Escravos introduzidos na Amazônia (1756-1809)*

Fonte: site slave.com apud Martins, 2015.

Trata-se de cerca de 89.136 africanos escravizados introduzidos na Amazônia entre os anos de 1756 e 1809. Entretanto, os oriundos de Cacheu, Bissau e Cabo Verde somam-se 47.877 e destes, cerca de 35.722 para a capitania do Maranhão (Martins, 2015).

Portanto, destaca-se a atuação da CGGPM para refletir acerca das relações que se estabeleceram entre o Maranhão e Bissau e Cacheu na rota transatlântica do tráfico de africanos.

2.4.4 As rotas do tráfico dos escravizados da África para o Maranhão

A presença africana no Maranhão e em todo o Brasil decorreu da grande quantidade de pessoas africanas escravizadas trazidas pelos portugueses, principalmente durante o século XVIII e a metade do século XIX.

Desde períodos anteriores, europeus e africanos negociavam produtos com ouro, pimenta e marfim. Porém, quando desencadeou o processo de colonização do continente americano e a constante necessidade de mão-de-obra nas lavouras, obras públicas, mineração e atividades domésticas, os europeus passaram a explorar o comércio de africanos escravizados, comprando prisioneiros de guerras dos povos africanos em troca de mercadorias.

Dessa forma, os comerciantes europeus instalaram feitorias como suporte para o funcionamento do comércio de escravizados na costa da África. E assim, ao longo de séculos, milhões de africanos foram arrancados à força da África e transportados em navios tumbeiros ou navios negreiros atravessando mares à toda sorte de violência para a escravização no Maranhão e no resto do mundo.

O tráfico de escravizados era estimulado pela necessidade de mão-de-obra, principalmente nas lavouras de diversas culturas agrícolas e pelo lucro que os escravizados representavam no mercado escravagista.

De acordo com a pesquisa do professor Reinaldo Barroso (2009), a maioria dos africanos foram negociados e arrancados da região da Alta Guiné para o Maranhão, principalmente em fins do século XVIII.

Os governadores e capitães-gerais do Estado do Maranhão e Piauí no período de 1775 a 1793, Joaquim de Melo e Póvoas, Antonio de Sales Noronha e José Teles da Silva, escreviam em suas cartas à corte portuguesa a necessidade de escravos originários dos portos de embarque de Cacheu e Bissau com o intuito de dinamizar a produção do arroz do Maranhão, pois acreditava-se que o “escravo de cacheu” era o melhor para a rizicultura. Havia uma crença estabelecida no Atlântico que os escravos originários da costa da Alta-Guiné eram excelentes produtores de arroz – uma forma de mão-de-obra qualificada da rizicultura (Barroso Júnior, 2009, p. 18)

Assim como infere Chamboleyron (2006), Silva (2008) argumenta que as conexões estabelecidas entre essas regiões precedem da Criação da CCGPM, propondo que esta empresa se valeu das experiências anteriores para reestabelecer em Bissau e Cacheu as rotas do tráfico.

Quanto às embarcações, foram muitos os tipos que desembarcaram e embarcaram com africanos e africanas de diferentes partes do continente africano. Dentre os tipos de embarcação encontradas nos registros documentais no APEM, citam-se: navio, bergantim, escuna, patacho, paquete, brigue, fragata, sumaca, galera, caravela, barca e iate¹⁸.

A embarcações poderiam ser tanto nacionais quanto estrangeiras e cada uma delas tinha um nome. Alguns desses nomes são intrigantes e lidos de forma crítica podem gerar diferentes concepções haja, vista que nessas embarcações eram transportadas pessoas escravizadas: Barca Bom Intento, Pacote Feliz, Sumaca Novo Animo, Brigue Bom Destino, Brigue Harmonia, Escuna Sociedade Feliz, Escuna Gratidão, Patacho Restauração. Todas essas embarcações citadas passaram nos portos do Maranhão, embarcando e desembarcando escravizados, de acordo com os registros de porto entre os anos de 1820 a 1842¹⁹.

Os Registros de Passaportes de Entrada e Saída de Navios no Porto de São Luís, salvaguardados em códices no APEM, trazem informações acerca da autorização para o

¹⁸ Ver Repertório para a História da Escravidão no Maranhão, vol1 e vol 2 – in: APEM.

¹⁹ Ver Repertório para a História da Escravidão no Maranhão, vol1 e vol 2 – in: APEM.

transporte dos escravizados vindos da Costa da África. Dentre esses registros, consta o de 05 de agosto de 1818, em que uma embarcação da Bahia estava autorizada a levar a bordo escravos empregados (marinheiros e crioulos) e recém-nascidos e mais 612 africanos.

Contudo, essa situação era prevista de forma legal e era de conhecimento das autoridades do Maranhão. O Alvará de 24 de novembro de 1813, regulava o transporte de escravos da Costa da África para o Brasil, onde o tráfico da escravatura era permitido aos vassallos do Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves. Observa-se que em 1810, foi assinado o Tratado de Aliança e Amizade, propondo, dentre outras medidas, a interrupção do tráfico. Porém, era sempre salutar criar brechas na lei, fragilizando qualquer tentativa de acabar de vez com o tráfico de africanos.

Tanto que em 1815, pelo Congresso de Viena ficou estabelecido o fim do tráfico de escravos africanos. No Maranhão, os juizes de paz, por meio de correspondências com as autoridades locais, encaminhavam orientações para o cumprimento da Lei.

O Brasil se encaminhava para o processo de Independência, em que só teria o reconhecimento pela Inglaterra caso deflagrasse o fim do tráfico, sob alegação inglesa de que já não caberia a uma nação independente manter a escravidão de pessoas. Porém, o Brasil manteve o sistema escravista e no Maranhão, que só aderiu a independência um ano depois, a relação do tráfico se estabelecia de maneira peculiar com a Alta Guiné.

Entre os anos de 1820 à 1842, mesmo com a existência da lei de 1831 para o fim do tráfico, foram registradas muitas entradas e saídas de embarcações com escravizados²⁰. Algumas embarcações vindas da África ficavam no Maranhão e outras seguiam para outros portos do Brasil.

Diversas embarcações envolvidas no transporte de escravizados africanos e afrodescendentes deram entrada ou saíram do porto de São Luís, bem como de outros portos do Maranhão. A exemplo, o Registro de Saída da escuna brasileira *Sociedade Feliz*²¹, em 22 de janeiro de 1830, indo para a Bahia, transportava 11 *escravos ladinos* e em 14 de novembro do

²⁰ MARANHÃO. APEM - Fundo 1: Secretaria do Governo (1728-1914). Setor de Códices. Livro 1334 – Registro de entrada e saída de embarcações do porto de São Luís (1830-1837).

²¹ MARANHÃO. APEM - Fundo 1: Secretaria do Governo (1728-1914). Setor de Códices - Livro 1334 – Registro de entrada e saída de embarcações do porto de São Luís (1830-1837), Fl 3v.

mesmo ano foi registrada sua entrada, vindo da Bahia, com 3 *pretos boçais*. Depois, em 29 de dezembro de 1830, foi registrado a saída²² para a Bahia com 41 escravizados.

Nota-se, portanto, que o fluxo de embarcações entre as províncias mostra que possivelmente essas embarcações vindas da África faziam várias escalas em portos do Brasil e que, de certa forma, poderia se configurar numa tentativa de escapar das constantes vigilâncias dos britânicos, criando rotas alternativas.

2.4.5 A lei de 1850, Euzébio de Queiroz

A lei Euzébio de Queiroz, do ano de 1850, advém de uma série de pressões inglesas do início do século XIX, como ainda é comumente compartilhada na historiografia.

No artigo *A abolição do tráfico de escravos e a ação da diplomacia portuguesa*, de Maria do Rosário Pimentel (2013), a análise pondera as negociações diplomáticas acerca do tráfico de africanos entre a Inglaterra e Portugal. A autora destaca que outrora os ingleses foram os mais interessados no tráfico, porém iniciaram um movimento antiescravista que determinou a abolição do tráfico no ano de 1807, na Inglaterra.

A abolição do tráfico para os ingleses relacionava-se com a possibilidade de estabelecer relações comerciais mais firmes com a África e livre da concorrência dos outros países europeus colonizadores, como Portugal. O cenário político e econômico oscilou bastante com as negociações diplomáticas. Na América Portuguesa, a economia agroexportadora crescia, mas as articulações políticas da coroa enfrentavam dificuldades. A França Napoleônica pressionava Portugal para atingir o comércio britânico com a Europa através do Bloqueio Continental. O que levou a família real portuguesa a aceitar a proteção da Inglaterra e o auxílio financeiro sob as condições estabelecidas no Tratado de Aliança e Amizade, em 1807. No ano seguinte, a família real portuguesa chega ao Brasil e novos acordos foram firmados, além do aumento da dívida dos portugueses com os ingleses. Ao final de 1810, o Tratado foi concluído com determinações atreladas aos interesses comerciais e ao fim do tráfico de escravos que, posteriormente, serviria de base para a abolição do tráfico para o Brasil (Pimentel, 2013).

Por esse tratado, os ingleses começaram a desenvolver o sistema de vigilância nos mares para impedir o comércio de africanos. Mas a falta de obediência de Portugal aos acordos

²² MARANHÃO. APEM - Fundo 1: Secretaria do Governo (1728-1914). Setor de Códices - Livro 1334 – Registro de entrada e saída de embarcações do porto de São Luís (1830-1837), Fl 31v.

compartilhados com a Inglaterra, contribuiu para o aumento de novas rotas marítimas e incremento para a prática do comércio. O que desagradou os ingleses e provocou maior intervenção durante o Congresso de Viena (1814-1815) acerca da abolição do tráfico.

As ameaças inglesas cerceavam Portugal, sobretudo quando a Convenção de 28 de julho de 1817, no artigo IV, determinou que os navios portugueses envolvidos no tráfico deveriam ir provido de passaporte real. Assim, sob pressão inglesa, Portugal impôs, pelo alvará de 26 de janeiro de 1818, punições para os tráficos em áreas já proibidas. Dessa forma, Portugal ganhava tempo com promessas à Inglaterra (Pimentel, 2013).

Contudo, quando o Brasil se tornou independente de Portugal, as tentativas de pôr fim ao tráfico no território brasileiro levaram a Inglaterra a estabelecer novas estratégias. O reconhecimento da independência do Brasil só seria aceito mediante a abolição do tráfico de africanos. Enquanto isso, Portugal assinava, em 1823, um artigo adicional à Convenção de 1817, propondo deter embarcações suspeitas de envolvimento no tráfico.

Em 1825, a Inglaterra reconhece a independência do Brasil sob a condição de abolição total e imediata do tráfico. A essa altura as promessas foram sendo apenas renovadas até a promulgação da Lei de 1831, conhecida como Lei Feijó. Apesar de chegar ao conhecimento de todas as autoridades do território brasileiro, inclusive do Maranhão, o tráfico continuava. Em ofício de 10 de novembro de 1831²³, o cônsul inglês no Maranhão informou ao presidente da província a existência de vários negros vestidos como marinheiros a bordo da escuna Flora, apesar da abolição do tráfico de escravizados. Nota-se, dessa forma, que a vigilância desconfiava da suposta tripulação de negros empregados nos serviços de marinheiros dentro das embarcações, haja vista que poderia se tratar de africanos para o tráfico de escravizados.

Os ingleses resolveram do seu lado decretar de uma vez por todas a abolição da escravatura, em 1833. No Brasil, houve uma interdição do tráfico sem a interferência inglesa, em 1836. Mas os registros documentais mostram o fluxo de embarcações vindas com escravizados africanos a bordo.

Em 1844 foi estabelecida a Tarifa Alves Branco, o que provocou a reação inglesa, aprovando, no ano de 1845, a Lei Bill Aberdeen. Por esta lei a Marinha Real Britânica ficava

²³ MARANHÃO. APEM - Fundo 1: Secretaria do Governo (1728-1914), – Setor de Avulsos – Correspondências recebidas pelo Presidente da Província do Maranhão dos Consulados (1826-1850).

autorizada a prender e punir navios suspeitos de tráfico de africanos. Essa Lei foi uma dura resposta dos ingleses ao Brasil em virtude das políticas tarifárias Alves Branco, por causa da imposição de impostos sobre as mercadorias importadas dos ingleses.

Aos poucos, a desarticulação da dinâmica do tráfico de africanos para o Brasil corroborava para a promulgação da Lei de 1850, conhecida como Lei Euzébio de Queiroz. Com a lei de extinção do tráfico, a reorganização dessa atividade intensificou o tráfico interprovincial²⁴ e, ao mesmo tempo, o governo estimulava a vinda de imigrantes europeus.

Portanto, a Lei Euzébio de Queiroz foi uma elaboração legislativa com base em leis anteriores, sobretudo a de 1831, e que, apesar da fragilidade do cumprimento, impulsionou a desagregação do sistema do tráfico de africanos para o Brasil.

No Maranhão, através de ofícios o presidente da província recomendava constantes vigilâncias do litoral. Ao tempo que se desarticulava o tráfico transatlântico, nota-se, através dos documentos históricos, a intensificação do tráfico interprovincial; o aumento de alforriados; o aumento de fugas e aquilombamentos de escravizados²⁵, aumento de pessoas negras nas cadeias públicas sob diversas acusações de crimes, incluindo a suspeita de não possuir alforria e o contrabando de africanos persistia.

Não obstante, os fiscais da marinha no Maranhão realizavam os exames nos navios que aportavam e nas averiguações os donos, mestres e capitães de embarcações declaravam os negros a bordo como tripulantes empregados no serviço de marinheiro, práctico, moço, remeiro e cozinheiro. Nesse sentido, se as pessoas negras a bordo fossem para o tráfico, as estratégias para se livrar da suspeita de envolvimento no contrabando de africanos poderiam incluir forjar uma tripulação.

Ademais, a Lei de Euzébio de Queiroz não oferecia qualquer reparo aos africanos traficados e nem mesmo qualquer amparo aos declarados livres. No artigo 6º, a recomendação de reexportar os africanos traficados ilegalmente só acrescentava que enquanto não houvesse a reexportação seriam empregados em algum trabalho sob tutela do Governo. Ou seja, os

²⁴ MARANHÃO. APEM - Fundo 1: Secretaria do Governo (1728-1914). Setor de Códices - Livro 1869 – Registro da Correspondências do Chefe de Polícia com o Presidente da Província (1849-1852). Ofícios ao Presidente da Província, Maranhão, 16 de dezembro de 1851. Fl.213v. doc. 67.

²⁵ MARANHÃO. APEM - Fundo 1: Secretaria do Governo (1728-1914). Setor de Avulsos – Correspondências recebidas pelo Presidente da Província do Maranhão dos Prefeitos e Subprefeitos de Diversas Comarcas (1838-1842).

escravizados ou os ditos libertos continuavam abandonados à própria sorte ficando no Brasil ou voltando para a África. Afinal, os impactos promovidos pelo tráfico jamais foram reparados e atravessou o tempo, expondo a crueldade do sistema escravista.

2.4.6 Os Impactos do tráfico escravista na África e no Maranhão

Na África, a escravidão era vigente antes mesmo da chegada dos europeus. Entretanto, a lógica escravista africana passou por mudanças próprias da cultura do continente e quando da chegada dos europeus, assumiu outra dimensão, principalmente a partir do tráfico transatlântico.

Num contexto geral, para as comunidades africanas o tráfico aprofundou divisões entre as comunidades locais e as rivalidades se intensificaram. Militarmente já não conseguiam defender seus territórios. Muitas famílias perderam pais, filhos, mães e tantos outros familiares e pessoas dos seus convívios. O empobrecimento das comunidades aumentava à medida que os mercadores e autoridades reais africanas enriqueciam e pequenos comerciantes e agricultores negociavam alimentos e víveres. Além disso, as identidades culturais das pessoas nas sociedades africanas foram reduzidas a uma só sob o viés eurocêntrico (Fundação Vale, 2014).

As pesquisas historiográficas apontam volumes quantitativamente enormes da chegada de africanos e africanas para a escravização na América Portuguesa. Na África, certamente os impactos do tráfico incidiram na perda de muitas pessoas ao mesmo tempo que as relações sociais, políticas e econômicas se alteraram. No Maranhão, o tráfico de africanos não apenas fomentou o aumento populacional como também criou condições específicas para a formação da sociedade maranhense.

O tráfico de escravizados africanos impactou de sobremaneira a composição social da capitania maranhense que, segundo Cirino (2019), possuir braços africanos ainda era considerado um sinal de distinção entre as elites, haja vista que os altos cultos sobre os escravos africanos condicionavam a alguns poucos o privilégio de obtê-los.

Muito antes da instalação da CGGPM (1755-1778) nos tempos de Pombal, a capitania do Maranhão já recebia embarcações vindas da África e de outras partes do Brasil com africanos para trabalharem nas lavouras e em outras atividades. Em alguns registros históricos, dos possíveis de se acessar, apontam que esse volume de africanos escravizados foi menos

expressivo antes da Companhia, haja vista que os preços sobre os africanos eram altos e a força de trabalho principal era a indígena.

Porém, à época da CGGPM, o tráfico transatlântico não apenas se intensificou como também propiciou estreitamento comercial direto com a África Ocidental. Estabelecia-se uma estreita relação do Estado do Grão-Pará e Maranhão com a região da Alta Guiné, nos portos de Bissau e Cacheu, visto que os números registrados representam um grande fornecimento de cativos para as lavouras de arroz e algodão. (Silva, 2008)

Sendo assim, observa-se o impacto do tráfico transatlântico dos africanos escravizados para o Maranhão, assim como para o resto do Brasil, através do estreitamento das relações estabelecidas entre as regiões africana e a maranhense.

Outro impacto, que não pode ser deixado de lado, é em relação à violência sofrida pelos escravizados e que deixava marcas profundas, muitas vezes levando-os à mortes prematuras causadas pela brutalidade com quem eram tratados na captura, nas viagens transatlânticas e no desembarque destes na América portuguesa. A violência praticada pelos envolvidos no tráfico contra os africanos era a forma encontrada para manter o controle e evitar fugas e rebeliões.

Também, é inegável que contra todas as formas de violência, desde a captura, dos africanos em seus territórios de origem, a própria negociação de seus corpos como objetos, no decorrer das viagens e desembarque nos portos, inúmeras foram as resistências praticadas por eles como forma de lutar pela liberdade. O medo dos negociantes escravocratas promovia as fugas nas regiões africanas para evitar a escravização. No Maranhão, não apenas as fugas como os aquilombamentos e as revoltas populares com participações de africanos e afrodescendentes, como a Balaiada, foram ações de resistências que se desenvolveram em virtude do processo de tráfico e escravização dos africanos nessas terras.

E assim, outros impactos relacionados ao tráfico transatlântico de pessoas africanas foram estruturando os diversos problemas nos setores maranhenses que deflagraram a marginalização social dos africanos e afrodescendentes à época aos dias atuais.

2.5 Para que ensinar sobre a História do tráfico de pessoas africanas no Maranhão?

Depreende-se que a incorporação obrigatória da história afro-brasileira e indígena ao ensino de História, pela lei nº 10.639/2003, é uma resposta contundente à formação da

sociedade em que vivemos. Visto que o reconhecimento da pluralidade das nossas raízes é uma reivindicação de lutas contra todas as formas de racismo e desmistificação do ‘mito da democracia racial’, que amenizou por muito tempo as desigualdades que estruturaram o racismo em todos os setores do Brasil.

O enfrentamento às questões mais sensíveis que abalam o sentimento de pertencimento à um passado carregado de desumanidade e com desdobramentos inglórios trazem muitos desconfortos e certa desconfiança. Afinal, concorda-se com March Bloch ao inferir que “[...] Cada vez que nossas tristes sociedades, em perpetua crise de crescimento, põem a duvidar de si próprias, vemo-las se perguntar se tiveram razão ao interrogar seu passado ou se interrogaram devidamente” (Bloch, 2001, p. 42)

Ainda que Bloch estivesse se referindo ao seu tempo, esta reflexão implica de sobremaneira questionar até que ponto se torna importante e necessário estudar a história do tráfico transatlântico das pessoas africanas reduzidas a escravidão e buscar neste passado romper com concepções engessadas no tempo e no espaço.

[...] torna-se necessário refletir até que ponto as culturas oriundas dos grupos subordinados na sociedade, cujas contribuições não são consideradas como tradição e passado significativo e, por isso, são inviabilizadas e minimizadas nos currículos, poderão vir a ser objeto de investigação e constituir-se na prática educativa dos professores. (Silva, 2005, p. 21)

Não obstante, a preocupação em abordar esta temática no ensino de História canaliza para o sentido de como ensinar, uma vez que a prática escolar e as propostas curriculares nem sempre estão em sintonia.

O questionamento que Munanga (2015) se propõe a fazer em *Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje?* reflete as complexidades em torno da diversidade e do reconhecimento das diferenças.

Tanto as antigas migrações combinadas com o tráfico negreiro e a colonização dos territórios invadidos, quanto as novas migrações pós-coloniais combinadas com os efeitos perversos da globalização econômica, criam problemas na convivência pacífica entre os diversos e os diferentes. (Munanga, 2015, P 21)

Dessa forma, as consequências dessas dinâmicas subsidiaram o racismo, as desigualdades e várias outras questões que corroboraram para a violação dos direitos humanos. Por esta razão, a implementação de políticas de reconhecimento e valorização da diferença

promove a formação de uma cidadania mais comprometida com a construção de um mundo caracterizado pela legitimação da pluralidade emancipada e comunicativa (Munanga, 2015)

“[...] Sem construir a sua identidade “racial” ou étnica, alienada no universo racista brasileiro, o negro não poderá participar do processo de construção da democracia e da identidade nacional plural em pé de igualdade com seus compatriotas de outras ascendências. ” (Munanga, 2015, p.25)

Com isso, a crítica acerca da história ensinada sob a visão europeizada destaca as distorções e apagamento da história dos povos africanos, alijados coletivamente pelas ideologias e políticas dos ocidentais. Contudo, Munanga (2015) conclui que o reconhecimento de que a África tem história é de suma importância para se discutir a história da diáspora negra do ponto de vista da legitimação histórica e identitária.

Ao abraçar, por exemplo, a abolição da escravatura do 13 de maio de 1888, Munanga (2015) adverte que a armadilha instaura uma ausência de sentido, haja vista que esse evento é exaltado com certo orgulho na história republicana em detrimento do sufocamento de toda sorte de violência praticada pelo tráfico transatlântico.

E assim, a escravidão que perdurou por séculos, a contar do período de colonização do Brasil ao dia da abolição em 1888, fora apropriada do ponto de vista da história única em que a ideia de raça apenas cumpre o papel legitimador do processo de escravidão nas Américas e a expansão territorial europeia. Fatores estes que determinaram os dominantes e os dominados, os civilizados e incivilizados numa incoerente evolução de expropriação e destruição de territórios. (Pinheiro, 2023)

O engodo desse sistema escravista continua se alimentando e se sofisticando nos dias de hoje. Contudo, é necessário lembrar que as lutas e resistências contra esse processo histórico não foi em vão, assim como as lutas dos Movimentos Negros de hoje. Por isso, conhecer esse passado e reconhecer a complexidade construída contribui para compreender os desdobramentos que se estabeleceram na África e nas Américas colonizadas.

Sendo assim, o tráfico e a escravidão são constitutivos da história coletiva em que as críticas ao *modus operandi* do ensino promove enfrentamentos e, por conseguinte, intervenções para estabelecer e reconhecer novas perspectivas educacionais para uma compreensão do papel do tráfico, da escravidão e da diáspora africana como elementos formadores da configuração do mundo contemporâneo [...]”. Portanto, todas estas questões, [...] constituem pressuposto

básico para traçar um novo perfil do papel das culturas negras na formação do Brasil (Anjos apud Munanga, 1999, p.173).

As ações pedagógicas promovidas pela lei nº 10.639/2003 promoveram condições para impulsionar mudanças no âmbito escolar e na sociedade. E por advir das lutas pela superação do racismo e desigualdade, essa lei cooperou para a ampliação nos currículos escolares da diversidade étnica, cultural e social, divergindo do culto ao foco etnocêntrico.

Nesse sentido, contemplar a história dos povos africanos inseridos no contexto da escravidão também corrobora para ampliação do estudo sobre a diversidade étnica no Brasil, uma vez que a conjectura da época contribuiu para o cenário que se desenvolveu na formação brasileira. O tráfico de escravizados se insere nesse contexto como parte da dinâmica que caracterizou as relações étnicas ao longo do tempo e que até os dias de hoje repercutem os efeitos na desigualdade, no preconceito, na marginalização e no racismo.

O que o estudante precisa é, portanto, apoderar-se ativamente de sua história, apropriando-se conscientemente dela – e, conseqüentemente, de si mesmo. Afinal, como entender a pobreza, a desigualdade, as restrições às liberdades e a violência sem refletir sobre como esses fenômenos que afetam todos os brasileiros se constituíram e reproduziram ao longo do tempo? (Rüsen, 2007:100-120).

É possível que se pense que quanto mais a escravidão é lembrada e falada mais reduzimos a história afro-brasileira e indígena à perspectiva da escravidão como se essas populações fossem ontologicamente surgidas e desenvolvidas para a demanda da escravidão ou servidão como foi por séculos disseminado pela visão eurocêntrica, fazendo parte, inclusive, dos currículos escolares

Certamente, não é fácil superar o que se estruturou durante anos, mas deve-se considerar que a escravidão e tudo que a este sistema está ligado vincula-se à construção identitária da formação do Brasil, por isso não devemos nos tornar alheios à concepção das desigualdades sociais presentes.

No contexto do ensino escolar, o olhar para o passado deve começar pelas perguntas no presente, pois a educação e o combate às desigualdades étnico-raciais propõe conhecer as causas e as consequências sobre tudo que evidencia a necessidade de se combater o racismo.

Por isso, conhecer a complexidade dos processos históricos do período da escravidão na época colonial do Maranhão e do resto do Brasil possibilita enxergar como se forjou a

produção tanto dos privilégios quanto das opressões que caracterizou e distinguiu povos entre superiores e inferiores.

Num sentido mais interdisciplinar do ensino de História com o ensino de Geografia, Rafael dos Anjos adverte que muitos materiais didáticos contribuíram e contribuem para a disseminação de estereótipos e entendimentos errôneos acerca da história dos povos africanos. Sendo assim, cabe à escola, sobretudo ao professor, analisar criticamente os materiais didáticos de maneira a enfatizar a diversidade. (Anjos in Munanga, 1999)

Tão logo, pode-se destacar o papel dos materiais didáticos no ensino brasileiro quanto às abordagens acerca da escravidão. É sabido que os recursos didáticos também acompanharam as constantes formulações e reformulações pedagógicas e para o ensino de história, a história da historiografia contextualiza as interferências e relações do meio acadêmico e o ensino escolar. Sugere-se assim, confrontar os dilemas históricos, evitando alienar-se pelos ruídos do ‘mito da democracia racial’²⁶.

CAPÍTULO 3 - Potencialidades dos infográficos no ensino de história: o tráfico transatlântico dos escravizados da África para o Maranhão – séculos XVIII e XIX

Considerando o ambiente escolar como um espaço em que se constrói conhecimento a partir das práticas de aprendizagens, o processo do ensino educacional promove possibilidades de significação e ressignificação na compreensão de mundo. As aulas de História, estando inseridas neste contexto, podem e devem auxiliar nesse processo de construção de conhecimento. Desse modo, as ações da prática docente envolvem também buscar estratégias pedagógicas a fim de trabalhar os conteúdos curriculares da disciplina História para promover qualidade de ensino aos estudantes e ampliação das suas ideias e concepções de suas realidades conectadas com o passado.

Nesse sentido, os recursos didáticos podem oferecer possibilidades de dinamizar e enriquecer as aulas de História. Sobretudo, se esses recursos didáticos ofertam a integração de diferentes ferramentas didáticas em um só como nos chamados infográficos. Os infográficos são ferramentas informacionais, do tipo multimodal, que integram textos, imagens, mapas,

²⁶ Bárbara Carine Soares Pinheiro, esclarece que a democracia racial no Brasil é um mito, visto que “não há plena igualdade entre pessoas negras e não negras no Brasil”. (Pinheiro, 2023, p. 51)

tabelas, ícones gráficos e outros para comunicar informações que podem contribuir no desenvolvimento do aprendizado. Sendo assim, os infográficos podem ser apropriados como potenciais recursos didáticos no contexto escolar. Nas aulas de História, a utilização de infográficos pode mobilizar a construção de novos conhecimentos a partir da leitura dos próprios estudantes diante de dados e informações agregadas a textos escritos, mapas e imagens.

Por isso, este estudo propõe um Catálogo de Infográficos intitulado de *O tráfico dos africanos escravizados para o Maranhão – 1755 a 1850*, como o Produto Educacional proposto e que contribuirá para ampliar o conteúdo curricular e o repertório de materiais didáticos no ensino de História do Maranhão da Educação Básica.

3.1 Infográficos e possibilidades didáticas

Todo tempo são produzidas informações e estas são viabilizadas por meio de diferentes meios de comunicação. E, por isso, torna-se importante a criticidade sobre o que se absorve no processo da produção de conhecimento. No contexto escolar, as práticas pedagógicas são essenciais para a sistematização das informações que circulam entre os estudantes, sendo as aulas escolares o ponto principal de encontro para as discussões e construções de saberes. No caso do ensino de História, as informações através do tempo representam possibilidades de relacionar os acontecimentos da realidade que se percebe com os desdobramentos do passado, identificando e conectando as permanências e mudanças nas conjecturas das sociedades.

Diante do exposto, uma das formas de ressignificar a prática do ensino no processo de construção do conhecimento nas aulas de História é, além de refletir sobre as ações didáticas, buscar estratégias pedagógicas.

Nesse sentido, a utilização de infográfico como recurso didático no ensino de História poderá contribuir para a construção de saberes históricos, tendo em vista suas potencialidades informacionais e multimodais.

De acordo com os conceitos disponíveis sobre infografia, estudiosos compartilham a ideia de que se trata de um conjunto de informações gráficas com a integração de textos e imagens para transmitir informações. É prático do ponto de vista da comunicação entre o transmissor e o emissor.

Cristiane Módulo (2007), destaca que o “O termo infográfico vem do inglês informational graphics e alia texto e imagem a fim de transmitir uma mensagem visualmente

atraente para o leitor, mas com contundência de informação”, cuja definição passou a ser compartilhada por outros estudiosos, inclusive da área educacional. Embora, se ocupe em analisar as potencialidades dos infográficos na área jornalística, Módulo (2007) admite que o uso da infografia abrange diversas áreas, em virtude da sua eficácia na comunicação.

Neste sentido, os infográficos facilitam a compreensão de informações complexas e é um material que propõe ser atrativo e se utiliza de vários recursos gráficos e textuais, que, de certa forma, se caracterizam como um recurso multimodal dada as suas características integrativas da disposição de vários elementos para a transmissão de informação. Ou seja, o infográfico combina linguagem verbal, com o uso de palavras, e a não verbal, com o uso de uma diversidade de elementos visuais, sintetizando num só recurso o tipo multimodal. (Bottentuit Junior; Lisboa; Coutinho, 2011)

Bottentuit Junior, Lisboa e Coutinho (2011) reforçam a importância de explorar novas metodologias e recursos visuais para atrair os estudantes e facilitar a compreensão dos conteúdos trabalhados. Para tanto, sugerem a necessidade de formação e engajamento dos professores para utilização e elaboração de infográficos.

Em consideração à revisão bibliográfica realizada para definir o que seria a infografia, Pessoa e Maia (2012, p. 4), pontuam que “a infografia é uma linguagem que constitui da convergência da linguagem verbal com a visual através de ícones que distribui o texto e imagem em uma sequência e estabelece discursos que se somam”. Os autores refletem sobre os usos do infográfico como ferramentas que complementam o ensino nos ambientes virtuais da Educação. Contudo, apontam que a infografia é uma mídia didática que mistura imagem, texto e informação e, dessa maneira, pode facilitar o aprendizado em diferentes disciplinas escolares, inclusive no ensino de História.

Com base em conceitos da linguagem visual e dos gráficos, além da observação, das possibilidades de conteúdos, Juliana Carvalho (2013, p. 166) define que

“o infográfico é um artefato produzido no intuito de comunicar uma mensagem que compõe uma interpretação de dados quantitativos, espaciais, narrativos e/ou cronológicos, contextualizados visualmente através da integração de texto, imagens e/ou formas.”

Barbosa (2021), apresenta um guia infográfico de Design com uma síntese de conhecimentos aplicados ao contexto da educação para professores do ensino infantil à pós-

graduação da rede pública e privada. Para tanto, utilizou um conceito referencial para coadunar com sua proposta de infografia, assentindo que,

Infográficos servem para transmitir informações de maneira visual, logo são úteis para dar mais dinamismo à leitura. Trata-se de um recurso pedagógico valioso dentro do contexto educacional. A diferença entre o texto informativo mais tradicional com textos e imagens dentro de colunas e o conteúdo infográfico é de que a narrativa e leitura do primeiro é determinada pelo texto e o infográfico não necessariamente. Além da questão estética, pois as infografias trazem beleza às páginas das publicações (Kanno, 2018 apud Barbosa, 2021, p. 19)

A proposta de Barbosa (2021) em criar um guia infográfico de Design fornece orientações importantes para quem planeja desenvolver infográficos didáticos ou qualquer outro material didático multimodal. Todo o processo de construção de um infográfico educacional é compreendido como montar um quebra-cabeça.

Dutra; Nakashima; Medeiros e Silva (2021, p. 168), concluem, de acordo com a avaliação bibliográfica acerca do conceito de infografia, que este termo está para a “forma de sistematização e construção de conteúdo/conhecimentos”.

Diante das observações e apontamentos de estudos sobre a infografia, postula-se algumas características que dizem à respeito de infográfico, de forma a agregar aspectos que podem ser propositivos para o ensino escolar. Sendo assim, o infográfico pode ser um potencial recurso didático em que

- Assume estilo multimodal, por conter diversos elementos como imagens, textos, hipertextos, gráficos, resumos, contextualização, temática, hierarquização nos conteúdos;
- Propõe informar, transmitindo mensagem, contudo é útil para promover análise dos dados dispostos;
- Promove autonomia, uma vez que o estudante tem um suporte com muitas informações para se apropriar e analisar;
- Apresenta conteúdos complexos de forma mais sintetizada;
- A memorização não é o objetivo, no entanto ajuda a reter informações;
- Permite uma leitura dinâmica e interativa, mas também possibilita uma leitura sensível à perspectiva da análise, crítica, conhecimento, compreensão e envolvimento;
- Se destaca com uma linguagem visual e atraente;

- A leitura integra todos os elementos dispostos no infográfico, de modo que cada elemento não deve ser lido de forma isolada e
- Promove conexões e desafia o estudante a entender o assunto através dos vários elementos que integram o material.

Essas características elencadas destacam a versatilidade didática que o infográfico pode promover no contexto escolar, de modo que as práticas pedagógicas encaminhem a utilização do material como um complemento nas aulas.

Por isso, pondera-se acerca das diversas ferramentas didáticas dispostas em formato infográfico como os textos, imagens, mapas e gráficos que, se apresentados, em formatos isolados não contemplam um infográfico. Ou seja, mapas mentais, gráficos, linha do tempo, resumo-esquema, imagens, mapas cartográficos, tabelas, páginas de livros e slides, de modo isolado, não representam infográficos, porém, estas ferramentas podem ser incorporadas como elementos informacionais para formar um infográfico.

Cada elemento disposto num infográfico, se apresentado sozinho, é apenas um instrumento específico, a exemplo um mapa disposto apenas como imagem e sua legenda, este não será considerado um infográfico, será apenas um mapa. Mas ao apresentar de forma contextualizada um mapa com textos e alguns outros elementos gráficos teremos um infográfico. Embora mais usualmente seja um recurso jornalístico, o infográfico pode ser apropriado de e para diversas formas, sem deixar de expor o objetivo principal: informar.

Isso porque o infográfico representa um estilo multimodal podendo conter hipertextos, imagens, textos, gráficos, resumos, contextualização, temática e hierarquização nos conteúdos. Diferente dos mapas mentais ou dos resumos e esquemas, o objetivo do infográfico não é memorizar, mas proporcionar o contato do público com as informações, promovendo uma leitura dinâmica ao mesmo tempo que pode possibilitar uma leitura crítica à perspectiva da análise, da crítica, do conhecimento, da compreensão e do envolvimento.

Entretanto, o infográfico, apesar das pretensas potencialidades de seus usos, poderá ocasionar em má utilização didática se o docente não se apropriar de um letramento desse recurso. Pois, a falta de conhecimento denotará despreparo e, conseqüentemente, um sentido contraditório e equivocado na produção de conhecimento.

Por isso, é necessário pontuar acerca da importância do letramento²⁷ dos infográficos, não apenas para reconhecer, mas para saber como e para que utilizar. Em sala de aula ou mesmo em exposição é importante reconhecer, ler as informações textuais ou imagéticas ao mesmo tempo que se observa o encadeamento de todas as partes que compõe o infográfico, inclusive o título. Para tanto, o docente se incube de auxiliar na orientação desse letramento, evitando distorções e sobrecarga de informações sem sentido.

Afinal, a informação não deve ser tratada como mero acúmulo de dados. Assim como foi sinalizado anteriormente sobre o mal-uso do documento histórico na sala de aula, o infográfico, se mal utilizado, poderá incorrer num produto de amostra, se distanciando do propósito de um recurso didático, que é propor possibilidades de interpretar, analisar e produzir conhecimento a partir das informações.

3.2 Infográficos no ensino de História

Com a evolução das diferentes mídias na atual sociedade, a infografia está cada vez mais sendo consumida como ferramenta de otimização no processo de absorção de informações. Embora seja um recurso muito utilizado no meio jornalístico, o infográfico pode ser encontrado como produto educacional em livros, sites e blogs, nos revelando que existem potencialidades reais da utilização desse recurso na sala de aula.

No contexto educacional, torna-se relevante construir um repertório didático que promova a orientação do letramento na leitura, interpretação, significância e construção de narrativas para possibilitar um olhar mais crítico sobre o consumo das informações contempladas nos infográficos.

Esses recursos didáticos são informativos e agregam, dependendo da intencionalidade do uso, enriquecimento no processo de aprendizagem. Na sala de aula, muitas vezes os professores e estudantes já possuem contato com infográficos, mas podem, por vezes, passar despercebidos sem o crivo da operacionalização do conhecimento.

Embora não se trate de um recurso novo, o emprego deste nas metodologias didáticas ainda tem pouca visibilidade, mas é possível encontrar alguns trabalhos que legitimam o potencial do infográfico para o contexto educacional, sobretudo no ensino escolar, bem como

²⁷ O letramento em questão, trata-se de adquirir a capacidade de ler e interpretar o infográfico no processo de aprendizagem.

sua inserção através de sites, blogs, ensino à distância, livros didáticos, aplicativos, e-books e banners

De acordo com Bottentuit Junior, Lisboa e Coutinho (2011), os infográficos são formas alternativas para comunicar uma mensagem a partir da associação entre textos e imagens, tornando o aprendizado mais rico e dinâmico. Ao analisarem, por exemplo, o infográfico com o tema da Família Real no Brasil, observam que como recurso para a disciplina de História pode funcionar como um aporte inicial de exploração visual e proposta de debate do conteúdo como também uma forma de revisão dos conteúdos.

Nakashima, Dutra, Medeiros e Silva (2021) defendem as potencialidades de infográficos como materiais didáticos no ensino de história para a construção de novos saberes, pontuando que as vantagens que incorrem dos seus usos estão a sistematização e construção de conteúdo e o estímulo à capacidade do aluno de relacionar elementos gráficos ao conteúdo curricular. Mas, ponderam, “é necessário ressaltar que a sua efetiva aplicação vai depender da intencionalidade pedagógica docente ao explorar tal recurso junto com seus/suas alunos/as, e, assim, alcançar os objetivos didáticos propostos” (Nakashima, Dutra, Medeiros; Silva 2021, p. 168).

Embora não se detendo a uma propositiva conceitual de infografia, Curi (2023) analisa a experiência de aula com alunos de Ensino Médio no uso de um infográfico elaborado por ele para trabalhar a linha do tempo da pré-história. O professor Curi (2023, p. 106), destaca que o objetivo era “sanar uma lacuna referente a abordagem comparativa entre pré-história geral, americana e brasileira” e, dessa maneira, encontrou possibilidades positivas e efetivas no uso de infográfico, haja vista que em outros materiais didáticos não atingia o objetivo do planejamento de aula.

Observa-se que o engajamento no uso de infográficos é, de certa maneira, difundido como potencial recurso didático nas aulas de História.

Nos livros didáticos de História é possível também encontrar os infográficos dispostos como uma ferramenta didática de grande potencial para explicar ou complementar determinado tema. A exemplo, tem-se o infográfico *A Capoeira*, do livro didático *Estudar História*, do 8º ano do ensino fundamental, figura 11. No livro, aparece no tópico *Amplie o Conhecimento*, supondo que a proposta é que as informações dispostas no infográfico com o uso de imagens e textos fomentem o desenvolvimento de conhecimento histórico.

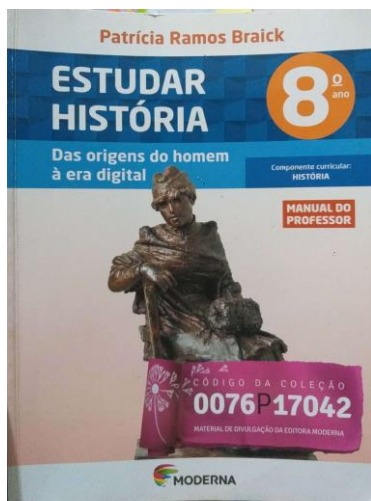


Figura 11: Capa do livro didático Estudar História, 8º ano, de de BRAICK, Patrícia Ramos, 2015.



Figura 12: Infográfico A Capoeira, do livro didático Estudar História, 8º ano, de BRAICK, Patrícia Ramos, 2015, p. 190-191.

Neste infográfico, a capoeira é contextualizada no tempo, desde o século XIX às adaptações e apropriações culturais nos dias de hoje. Além disso, sinaliza para o uso interdisciplinar com a disciplina de Educação Física, recorrendo à uma pequena amostragem dos instrumentos utilizados na prática da capoeira, bem como o papel de cada participante. A autoria do livro destaca que a apresentação do tema em formato infográfico na seção “aprofunda um assunto ou traz um assunto novo, relacionado ao processo geral quem está sendo estudado [...] O uso de infográficos e as questões propostas deixam o estudo dinâmico e interativo” (Braick, 2015, p. 280).

Além do livro didático, os infográficos também estão em sítios eletrônicos como os blogs educacionais. No sítio eletrônico, o blog *Ensinar História*, da professora Joelza²⁸, os infográficos compõem a rica oferta de ferramentas didáticas para o ensino de História. Os infográficos apresentam temas do conteúdo de História e se destacam pela riqueza de elementos gráficos, com textos, imagens, mapas e outros.

Joelza Ester Domingues, destaca a importância do infográfico, no contexto do ensino de História, como um recurso de transmissão de informações através de elementos conectados entre si.

²⁸ <https://ensinarhistoria.com.br/category/dinamicas/>

“É, portanto, um recurso explicativo que reúne informações verbais e visuais para transmitir um certo conteúdo com dados informativos e conceitos. Para isso, apresenta elementos interligados em que um complementa o outro, e que seguem uma ordem lógica de apresentação. (Domingues, Blog: Ensinar História, 2024)

Domingues, sinaliza que o uso de infográfico se alinha à Competência Específica de Ciências Humanas, da BNCC, que propõe a utilização

“das linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão. (Domingues, Blog: Ensinar História, 2024)

Além disso, Domingues observa que na Competência Específica de História, a BNCC orienta “produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais” (Domingues, Blog: Ensinar História, 2024).

Sendo assim, o infográfico é um recurso didático eficiente no ensino de História, pois consegue atrair o estudante diante da resistência à prática de ensino formal. Pontua ainda que mídias renomadas, como as Revistas Superinteressantes, têm aproveitado o potencial dos infográficos e, com isso, essas produções estão sendo utilizadas como recursos didáticos para complementar as aulas de História. (Domingues, Blog: Ensinar História, 2024)

Daí a razão do infográfico ter ganhado espaço em livros didáticos, portais, sites e blogs educativos. Neste site, por exemplo, há uma seção inteiramente dedicada aos infográficos. Um infográfico bem feito facilita a leitura imediata e visual de um conteúdo, mesmo sobre temas complexos. As etapas da Revolução Industrial, por exemplo, que tomariam cerca de 8 páginas de um livro didático, podem ser apresentadas em uma única página com imagens e textos curtos. O leitor visualiza, assim, um processo histórico por inteiro – começo, desenrolar e fim – em uma única página. (Domingues, Blog: Ensinar História, 2024)

Os infográficos apresentados nesse site são bem didáticos e com visuais bem dinâmicos e de leitura prática das informações, contemplando textos e imagens encadeados. Neste sentido, a professora Joelza Domingues (2024) destaca que o infográfico apresenta de forma compilada ou resumida um extenso conteúdo. O que não quer dizer que o fato de ser resumido pressupõe que as informações podem ser rasas e sem contextualização. Muito pelo contrário, a disposição de diferentes elementos multimodais deixa os conteúdos mais

complexos e completos dada a maneira como o encadeamento de informações se dá de forma imagética e textual e se complementam.

3.2.1 Infográficos para o ensino de História do Maranhão

É inegável que o uso de materiais didáticos nas aulas escolares pode ser muito útil nas estratégias pedagógicas, tanto de uso pelo docente quanto do estudante. Porém, a problemática em torno da carência de materiais didáticos mais específicos, que contribuam para o ensino de História com ampliação de conhecimento, de modo geral, pode dificultar o desenvolvimento da aprendizagem em sala. Os conteúdos sobre História do Maranhão pouco aparecem nos livros didáticos de história e, por hora, no ensino público, especificamente, os materiais didáticos são raros e até inexistentes.

Para as aulas de História do Maranhão materiais didáticos que tratem do processo histórico no território maranhense é uma realidade promovida, principalmente, pelos cursos de pós-graduação, como o ProfHistória e outros. Por isso, como forma de ampliar o repertório de produtos educacionais que fomentem um trabalho mais singular e identitário da História do Maranhão, busca-se promover as potencialidades do uso de infográficos no Ensino de História escolar.

O infográfico é um potencial recurso didático para apresentar diferentes temáticas e, dessa forma, pode ser utilizado nas aulas de História, tornando-as mais interessantes e atrativas. O intuito não é apenas ser chamativo ou inovar em virtude do formato, mas propor diversificar e proporcionar a observação, a discussão, a análise e construção de narrativas.

Sendo assim, o uso de infográfico, como material didático, sobre o processo de escravização no contexto colonial e imperial do Maranhão poderá levar para a sala de aula abordagens necessárias para construir consciências históricas capazes de mobilizar a criticidade da sua realidade.

Ressalta-se que esta temática pode ser desenvolvida no ensino da história do Maranhão do 7º a partir do tema da escravização no Maranhão, conforme contemplado no Documento Curricular do Território Maranhense – DCTMA para o Ensino Infantil e o Ensino Fundamental (2019).

No DCTMA (2019), sugere-se para o 7º ano que ao trabalhar as lógicas comerciais e mercantis com a existência do tráfico de africanos e africanas podemos recorrer a diversos

materiais didáticos como mapas, HQs (história em quadrinhos), filmes, imagens, infográficos etc.

Também aparecem no DCTMA (2019) os infográficos como materiais didáticos tanto para o trabalho do docente quanto para o trabalho do estudante, podendo ser utilizado para desenvolver as habilidades dos estudantes na leitura, produção e articulação desses recursos através da realização das atividades, e assim constituir-se como ferramenta enriquecedora nas aulas de História.

Com isso, percebe-se as diversas possibilidades no ensino de História do Maranhão, como o uso de infográficos para trabalhar objetos do conhecimento que tratam sobre as relações de tráfico e negociações durante a escravização de pessoas vindas da África para o Maranhão. Pondera-se que essa temática ainda é mais restrita às produções historiográficas, mas é preciso um olhar mais atento para as potencialidades dessas produções no campo do ensino de história.

3.2.2 Infográficos e a exposição de documentos históricos no APEM: propostas para a sala de aula

O Arquivo Público do Estado do Maranhão – APEM, é uma instituição arquivística que salvaguarda diversas fontes históricas de relevância para os estudos da História do Maranhão e sua relação com o Brasil e o Mundo. Dentre os serviços prestados para a comunidade, o APEM realiza exposições permanentes e temporárias. Das exposições temporárias buscam atender às demandas de datas e fatos históricos relevantes como o período alusivo à libertação dos escravos, no 13 de maio; a adesão do Maranhão à Independência do Brasil, no dia 28 de julho; e a consciência negra, no 20 de novembro. Sendo assim, apresenta-se a descrição de três importantes infográficos produzidos e salvaguardados pelo APEM, cujos materiais são utilizados durante as exposições temáticas em que se realiza a curadoria de documentos escritos que datam dos séculos XVII ao XX.

No banner em formato infográfico intitulado *Processo Legislativo de Extinção da Escravidão no Brasil - leis graduais de liberdade*, figura 13, apresenta uma linha do tempo com datações específicas do processo gradual da extinção da Escravidão no Brasil, diferenciando por cor e separado determinadas leis que foram implementadas dentro e fora do Brasil.



Figura 13: Infográfico - Processo Legislativo da Escravidão no Brasil

Fonte: Banner de exposições do APEM

O infográfico traz uma explicação resumida de cada data e junto ao texto escrito as imagens da silhueta de parte do mapa do Brasil e da África e outras figuras de um senhor negro e uma mãe negra erguendo seu filho complementam as informações dispostas nesse material.

Certamente, o infográfico enriquece a visita ao APEM, uma vez que o público atinge estudantes de ensino básico, pesquisadores, docentes e curiosos. Com as exposições temáticas, especialmente sobre a escravidão, normalmente são expostos diversos documentos de tipologias, datas e escritas que muitas vezes, mesmo sendo guiadas, não são tão fáceis de serem lidas. Então, o uso de banners com transcrições e explicações das temáticas são sempre com o intuito de auxiliar as visitas. Neste caso, a infografia complementa ainda mais essas visitas, uma vez que nesse recurso é possível utilizar-se de muitas informações e elementos gráficos.

Já o infográfico intitulado de *Adesão do Maranhão à Independência do Brasil*, figura 14, apresenta pequenos textos que tratam do processo de adesão do Maranhão na primeira metade do século XIX.

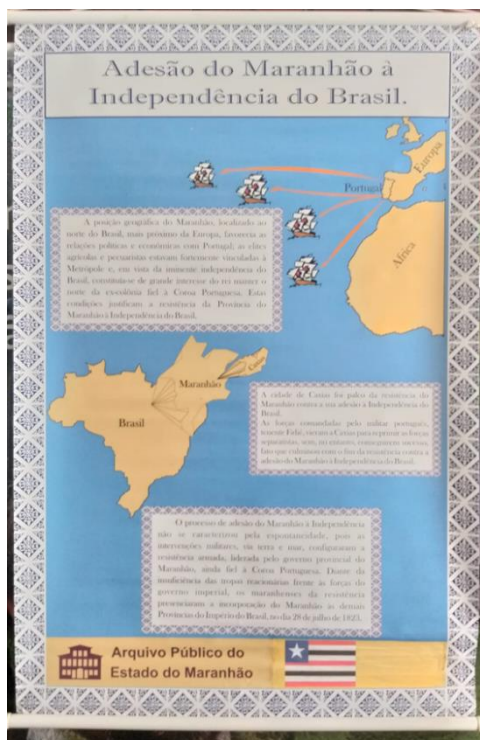


Figura 14: Infográfico Adesão do Maranhão à Independência do Brasil

Fonte: Banner de exposições do APEM

O infográfico é bastante colorido, traz uma moldura de azulejaria de casarão antigo de São Luís, textos com informações significativas sobre a adesão do Maranhão, partes dos mapas do Brasil, ressaltando o Maranhão, e da Europa, ressaltando Portugal. Além disso, o fundo azul retrata o mar e o desenho de caravelas e setas compõem a didática das informações contempladas no infográfico. Por este infográfico as documentações históricas nas exposições podem ser melhor observadas pelos visitantes.

Isso porque, ao criar a conexão entre as informações disponibilizadas nos infográficos e os documentos expostos, os próprios documentos históricos se tornam mais compreendidos ao ser ofertado uma contextualização mais atrativa com textos e elementos gráficos dispostos no infográfico.

No infográfico *Mostra de documentos: o cotidiano dos escravos no século XIX*, figura 15, foram inseridas diversas imagens de obras retratando a escravidão e também imagens de jornais históricos que traziam anúncios de fugas e apreensões de escravizados. As imagens são os elementos que emolduram um texto que traz informações sobre o sistema de escravização no Brasil, especificamente no Maranhão do século XIX.



Figura 15: Infográfico Mostra de Documentos "O cotidiano dos escravos no século XIX"

Fonte: Banner de exposições do APEM

Neste caso, o infográfico além de apresentar a temática da exposição como uma espécie de propaganda, também se torna um guia da visita, uma fonte documental e um riquíssimo material com muitos elementos informativos.

Dessa forma, os infográficos dinamizam didaticamente as exposições documentais no APEM, propiciando interatividade durante as visitas. Para o espaço escolar, essa experiência inspira possibilidades enriquecedoras sobre um recurso didático dinâmico e interativo na construção de conhecimento histórico.

3.3 Produto educacional para o ensino de História: Catálogo de infográficos sobre a história do tráfico de africanos para o Maranhão, entre os séculos XVIII e XIX.

O atual cenário educacional encontra-se imerso na ambientação virtual do mundo midiático, em que as experiências com o conhecimento se confrontam com a enxurrada de informações. No entanto, as informações podem e devem oferecer uma multiplicidade de caminhos para a construção de conhecimentos. Por isso, a proposta deste estudo foi desenvolver infográficos acerca da História do Maranhão que contribuíssem para a ampliação do repertório de recursos didáticos como também dos conteúdos históricos e, dessa forma, possibilitar a operacionalização do conhecimento.

Os infográficos foram pensados do ponto de vista de suas potencialidades didáticas através das características específicas que lhe conferem um produto dinâmico e interativo para agregar enriquecimento no processo de aprendizagem.

Para tanto, apresenta-se o Catálogo de Infográficos intitulado de *Infográficos da história escravocrata no Maranhão: tráfico transatlântico dos escravizados da África para o Maranhão – séculos XVIII e XIX*, com um total de 6 infográficos.

O catálogo de infográficos foi elaborado a partir da ferramenta ou software *Power Point*, da *Microsof*. O *Power Point* é uma ferramenta computacional bastante conhecida e utilizada em edição e apresentações de slides com o objetivo de informar ou explicar sobre um determinado tema. Além disso, é comumente, utilizado na elaboração de slides para fins didáticos em aulas. Por ser uma ferramenta acessível, de manuseio prático e que oferta recursos diversos, tornou-se um potencial recurso computacional para a elaboração de infográficos.

Por meio do *Power Point* a criação do infográfico iniciou-se pela escolha do formato vertical da página. Em seguida, depois de pesquisas, levantamento, escolhas e adaptação dos textos, imagens e diversos ícones, a inserção de cada um desses elementos obedeceu a alguns critérios de observação empírica da disposição de cada item na página para formar o infográfico. Depois do catálogo produzido no *Power Point* foi realizada a conversão para o *PDF* (formato portátil de documento), para facilitar o compartilhamento e a impressão do material.

Com o uso de *internet* foi possível fazer o *download* de imagens e vetores de domínio público e referenciáveis. De outras imagens utilizadas também constam imagens ou gráfico de autoria própria.

A tipografia das letras e outros elementos gráficos como setas, formas geométricas e tracejados, foram apropriados da própria ferramenta *Power Point* no desenvolvimento de um layout colorido e intuitivo para proporcionar facilidade na leitura encadeada dos elementos do infográfico.

As diretrizes na elaboração dos infográficos levaram em conta o planejamento de cada etapa: a escolha do tema, a definição de quantidade de infográficos, o levantamento de informações, a seleção e adaptação de textos historiográficos e documentos históricos, a sintetização dos textos, a escolha dos elementos gráficos e imagens, a escolha do formato vertical, o esboço ou rascunho da disposição dos elementos imagéticos e textuais, a sistematização de todos os elementos, a organização de um referencial metodológico para cada infográfico e a organização em catálogo.

Sendo assim, apresentam-se as partes que compõe o catálogo como forma de orientar acerca da disposição de cada elemento. Inicia-se pela capa, figura 16, como proposta de evidenciar um encadeamento do título com o fundo azul e os demais elementos gráficos.



Figura 16: capa do catálogo de infográficos O tráfico de pessoas africanas escravizadas, 1755 à 1850

Fonte: autoria própria, 2025

Na capa do catálogo, além do título, apresenta-se um mapa indicando o continente africano na cor marrom e com divisões regionais. Desse mapa sobressaem três setas, na cor vermelha, atravessando o fundo azul no que seria o oceano Atlântico, em direção à região do Maranhão, que se apresenta na cor verde, com um vetor representando pessoas escravizadas. O pequeno mapa do Maranhão sobressai do mapa do Brasil, apresentado na cor amarela.

A embarcação disposta entre as regiões representa um navio de tráfico de escravizados, os chamados navios negreiros ou tumbeiros. E, abaixo da embarcação, a frase *Os impactos dessa história repercutem no tempo* estabelece, como uma pretensa relação do passado como o presente, considerando a trajetória do tráfico de escravizados e como essa história impactou de sobremaneira o continente africano e a sociedade maranhense aos dias atuais, tanto na composição plural quanto na estruturação das distinções sociais.

Sendo assim, o intuito da integração de diferentes elementos gráficos é relacionar o título do catálogo à dinâmica do tráfico de africanos escravizados entre o continente africano e o Maranhão, no período colonial e imperial do Brasil.

Como forma de apresentar o catálogo, optou-se por realizar um texto de apresentação, destacando o tema dos infográficos, bem como os apontamentos que se pretende enfatizar e a importância do conhecimento sobre o tema.

Na apresentação do Sumário do catálogo, figura 17, destacam-se a identificação textual e numérica de cada infográfico com a descrição *Infodoc.MA.01-06*²⁹. Cada infográfico é apresentado na cor marrom e a ordem que seguem. Ao fundo do sumário nuances de cor azul para representar o mar, especificamente o Oceano Atlântico, por onde se realizavam os transportes dos escravizados da África. Na borda à direita desta página é possível observar dois pequenos vetores de mapas com vetores de seres humanos, representando os escravizados. O mapa representando a África ligado por um tracejado azul ao mapa do Maranhão, e um vetor de embarcação que segue o tracejado. Evidenciando-se a conexão que se estabeleceu entre essas regiões a partir do tráfico.



Figura 17: Lista de infográficos do catálogo de infográficos O tráfico de pessoas africanas escravizadas, 1755 à 1850

Fonte: autoria própria, 2025

A ideia é que o *layout* do sumário se conecte com a capa e os infográficos que serão apresentados, passando a informação de que os infográficos evidenciarão diferentes momentos históricos do tráfico transatlântico da África para o Maranhão.

Cada infográfico do catálogo será seguido de uma página, conforme exemplo da figura 18, que apresenta no início o tópico *Contextualizando o Infográfico*, com uma breve explicação sobre a temática abordada, evidenciando a narrativa histórica. Abaixo o tópico intitulado de *Questões para ampliar* traz alguns questionamentos geradores a partir do infográfico, funcionando como uma forma de mobilizar a construção do conhecimento, não apenas do ponto de vista de tentar responder como também para que outros questionamentos possam ser

²⁹ Info (infográfico); doc (documento); MA (Maranhão) e a numeração de 01 a 06 correspondendo à numeração de cada infográfico.

produzidos como parte do processo. Essas discussões podem se dar numa roda de conversa ou como um condutor para fazer o estudante rever o infográfico.

No tópico *Vamos Visitar?* propõe visitas à instituição de visitação presencial ou virtual e aos diferentes sítios eletrônicos, como forma de enriquecer e possibilitar autonomia de buscar mais conhecimentos. No último tópico traz as *Referências* das imagens e leis utilizadas na composição do infográfico.



Figura 18: Verso da Infográfico para orientação metodológica

Fonte: autoria própria, 2025

Dessa forma, propõe-se complementar a leitura do infográfico e referenciar os conteúdos presentes.

O primeiro infográfico do catálogo é a *Linha do tempo – O tráfico de escravizados e escravizadas da África para o Maranhão* (Infodoc.HIST.MA.01), figura 19, destacando datas e acontecimentos históricos atrelados ao tráfico transatlântico de africanos escravizados para o Maranhão, a partir das medidas monopolistas da coroa portuguesa, no ano de 1750, que ficaram conhecidas como reformas pombalinas, e seguindo a passagem do tempo contemplou-se as leis que, gradativamente, culminaram no fim do tráfico transatlântico em 1850.

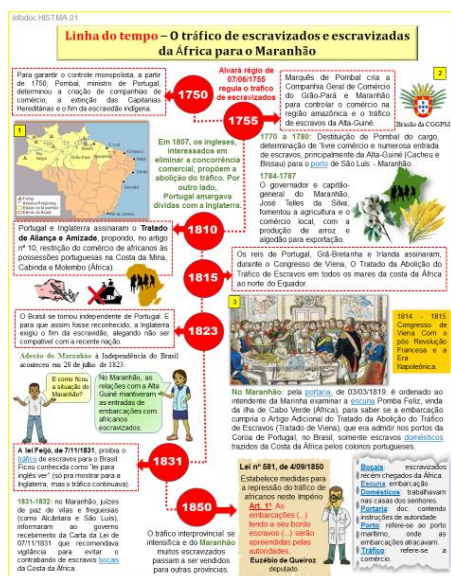


Figura 19: Infográfico 1 – Linha do tempo – O tráfico de escravizados e escravizadas da África para o Maranhão

Fonte: autoria própria, 2025

Por este infográfico, é possível trabalhar o conteúdo do tráfico transatlântico de escravizados africanos no contexto internacional, africano, europeu, do Brasil e do Maranhão, evidenciando, principalmente, as singularidades da atividade do tráfico para o território maranhense.

No segundo infográfico, *A província do Maranhão entre 1755 e 1831 e o tráfico de escravos* (Infodoc.HIST.MA.02), figura 20, apresentam-se indícios da dinâmica social, política e econômica da sociedade maranhense, demonstrando a relação que foi se desenvolvendo com o tráfico transatlântico dos africanos para o Maranhão.



Figura 20: Infográfico 2 – A Província do Maranhão entre 1755 e 1831 e o tráfico de escravizados

Fonte: autoria própria, 2025

Nota-se que o recorte apresentado referência a criação da CGGPM, em 1755, até a data em que foi publicada no Brasil e ficou conhecida no Maranhão a lei de 1831, conhecida como lei Feijó, que proibia o tráfico transatlântico dos africanos.

No terceiro infográfico, *O tráfico de africanos e a Companhia de Comércio do Grão-Pará e Maranhão* (Infodoc.HIST.MA.03), figura 21, evidencia-se o papel da criação da CGGPM no desenvolvimento das relações entre o Maranhão e a Alta Guiné, na África, a partir do tráfico dos africanos.



Figura 21: Infográfico 3 - O tráfico de africanos e as Companhia de Comércio do Grão-Pará e Maranhão

Fonte: autoria própria, 2025

A presença da figura do Marquês de Pombal atrela-se à fundação da CGGPM e às outras medidas administrativas que lograram alterações políticas, econômicas, sociais e culturais no Maranhão. Observa-se ainda, a relação que se estabeleceu entre a CGGPM e o tráfico transatlântico de africanos para o Maranhão como compromisso da Companhia frente às necessidades dos moradores e autoridades de inserção de escravizados nas lavouras maranhenses.

De certo que, pela historiografia, notou-se intenso tráfico de africanos escravizados para o Maranhão sob o comando e monopólio da CGGPM e que esta, mesmo com o fim oficial da sua atuação, manteve-se no tráfico de escravizados, contribuindo para o aumento expressivo do aumento populacional maranhense.

No quarto infográfico, *As rotas do tráfico transatlântico da África para o Maranhão* (Infodoc.HIST.MA.04), figura 22, apresenta-se a dinâmica do tráfico dos africanos escravizados para o Maranhão, destacando as logísticas dos comerciantes nas feitorias na costa

da África, as rotas marítimas estabelecidas para transportar os africanos, os tipos de embarcações e acontecimentos históricos que propiciam análise e discussões acerca da manutenção do tráfico mesmo com leis que proibiam essa atividade.

O diálogo realizado entre dois personagens gráficos – uma figura feminina, como se fosse uma docente, e uma figura masculina como se fosse um estudante – apresenta uma reflexão acerca do tráfico exclusivo de africanos da Alta Guiné, contextualizando o processo histórico que precedeu a situação de preferência destes nas lavouras de rizicultura.

Os demais elementos do infográfico conectam diferentes informações acerca de como as travessias eram realizadas nas embarcações e como no Maranhão essas rotas se estabeleceram de forma singular com características próprias evidenciadas pela relação entre o Maranhão e a África.

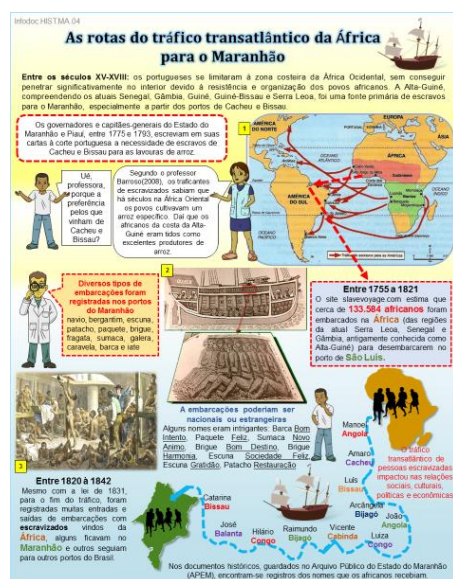


Figura 22: Infográfico 4 - As rotas do tráfico transatlântico da África para o Maranhão

Fonte: autoria própria, 2025

No final do infográfico o percurso que o tracejado azul realiza, liga a África ao Maranhão e no meio um vetor de uma embarcação, representação o transporte de africanos. Observa-se que no tracejado estão escritos nomes que seriam dos escravizados africanos vindos para o Maranhão. Cada nome foi localizado em documentos do registro do porto e correspondências entre autoridades do Maranhão e trata-se da identificação ou os nomes que os africanos receberam no processo de escravização.

Infere-se, pois, que na sua região de origem os africanos possuíam outros nomes e que estes mudavam a partir da submissão ao regime de escravidão imposto pelos negociantes de escravizados. Diz assim, porque os nomes citados nos infográficos eram da cultura europeia,

convindo que ao escravizado cabia a obrigação de abandonar suas culturas, inclusive seus nomes de origem. Já o segundo nome que aparece em caixa alta e em cores diferentes representa a região ou uma comunidade africana, possivelmente como forma de agregar algum valor sobre o escravizado a partir da região africana (por representar algum tipo de especialização de trabalho, como agricultores de lavoura de arroz) ou apenas para identificar o escravizado para além do nome europeu atribuído. Dessa maneira, pode-se pontuar que os africanos traficados ou comercializados, apesar de serem sempre representados numericamente, eram seres humanos reduzidos à escravização, fato que os distinguiam e os segregavam socialmente dos demais grupos sociais.

No quinto infográfico, *A lei Euzébio de Queiroz, fim do tráfico?* (Infodoc.HIST.MA.05), figura 23, destaca a lei de 1850, que estabeleceu medidas para a repressão do tráfico de africanos neste Império, proibindo o tráfico de africanos para a América. Entretanto, esta lei fechava as rotas transatlânticas para o comércio de pessoas ao mesmo tempo que as rotas interprovinciais intensificavam o tráfico de escravizados pelo Brasil.



Figura 23: Infográfico 5 - A lei Euzébio de Queiroz, fim do tráfico?

Fonte: autoria própria, 2025

A lei foi constituída de dez artigos, dos quais destacou-se o artigo 1º, declarando a apreensão de embarcações envolvidas no tráfico; os artigos 3º e 4º, referentes às punições aos criminosos do tráfico e reconhecimento de pirataria, e o artigo 6º, acerca da reexportação dos africanos apreendidos nas embarcações piratas.

No quadro de borda amarela traz uma explicação sobre como os navegantes ou dono da embarcação que declaravam os negros a bordo aos fiscais da marinha conforme se exigia leis anteriores, como a lei de 1831, de Feijó. O menino expressando questionamento, refere-se

à hipótese de que os negros a bordo eram declarados como se fossem tripulantes à serviço na função de empregados, visto que essa declaração poderia esconder que eram africanos escravizados para o tráfico. Como a lei declarava pirataria tal atividade, sugere-se que era uma forma de burlar a lei ao apresentar os negros a bordo da embarcação como sendo tripulantes.

Pela lei nº 581 de 4/09/1850, criada pelo então deputado Euzébio de Queirós, cuja lei recebeu o nome de seu legislador, pode-se analisar os seus artigos com as proibições e punições aos que se envolvessem com o tráfico de africanos ao passo que a lei não amparava os africanos escravizados trazidos ilegalmente nas embarcações. Aos africanos sobrava a devolução para a África ou o abandono em qualquer porto do Brasil. A esta informação a imagem 3, do infográfico, propõe a representação do abandono dos africanos.

Dessa forma, este infográfico poderá levar a diversas discussões sobre, por exemplo, porque a lei determinava a devolução ou o abandono dos africanos ou ainda se os africanos deixavam de ser escravizados em virtude da vinda ser entendida como ilegal. Outra questão que pode ser suscitada é quanto ao dito fim do tráfico. Nota-se que o fim do tráfico estabelecido nesta lei foi quanto ao tráfico transatlântico da África para o Brasil. Contudo, além do tráfico pelo Atlântico continuar acontecendo, agora de forma ilegal, os comerciantes de escravizados intensificaram seus negócios entre as províncias do Brasil.

No sexto infográfico, figura 24, *O tráfico transatlântico de africanos escravizados e os impactos na África e no Maranhão* (Infodoc.HIST.MA.06), apresentam-se acerca dos impactos promovidos pelo tráfico transatlântico de africanos escravizados tanto para a África quanto para o Maranhão, sem deixar de mensurar os possíveis impactos para europeus.



Figura 24: Infográfico 6 - O tráfico de africanos escravizados e os impactos na África e no Maranhão

Fonte: autoria própria, 2025

Através desse infográfico a leitura do estudante inicia pelo apontamento historiográfico de Laurentino Gomes (2019) acerca da violência no trato dos africanos para a escravização e comercialização. Em seguida, as informações apontam os impactos do tráfico de africanos escravizados associados imagetivamente aos mapas do Maranhão, da Europa e da África. A ênfase é dada aos impactos que se deram tanto no Maranhão quanto na África, destacando as singularidades que estabeleceram as relações estruturais entre essas regiões.

Nota-se o elemento gráfico de uma embarcação que apresenta um texto reunindo alguns atos de violência sofrida pelos africanos nas viagens do tráfico e ao lado uma imagem representando os africanos escravizados lançados ao mar.

Para finalizar este catálogo de infográficos, acrescentou-se as páginas de referências historiográficas e documentais utilizadas e da carta de considerações finais da proposta dos infográficos para o ensino de História.

Ademais, é importante compartilhar que na elaboração dos infográficos houve algumas dificuldades mais pontuais no processo, tais como selecionar, adaptar e sintetizar as narrativas, haja vista que a preocupação ponderou colocar assuntos que pudessem ser imprescindíveis para ser explorado na leitura do estudante. Entretanto, é sabido que as escolhas fazem parte do processo da prática docente, principalmente quando se evoca a intencionalidade da aula.

Apesar das escolhas por determinados textos, fatos e até as imagens, incorre-se que o não dito no momento não se opera no campo do termo desnecessário. Apenas a escolha é

determinada pela intencionalidade do objetivo a ser alcançado na prática docente. A visão que se coloca parte da experiência de pesquisas historiográficas e fontes documentais com análise profícua no intuito de promover aprendizado mais amplo e complexo. Cada elemento disposto no infográfico tem uma contribuição relevante para a apropriação das informações, de modo que não está sugerido leitura isolada dos elementos. Portanto, ao docente cabe orientar a leitura do infográfico num sentido de encadeamento dos elementos textuais, gráficos e imagéticos para viabilizar o desenvolvimento do conhecimento histórico.

Todos os seis infográficos foram pensados para atender aos estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental em consideração ao conteúdo curricular, de acordo com a BNCC (2017) e o DCTMA (2019). Contudo, pondera-se que este material didático é uma possibilidade para trabalhar nas aulas do ensino de História e não está restrito à proposta desta dissertação. O material pode ser utilizado conforme a necessidade do docente na sua prática de ensino, podendo ser impresso ou mesmo compartilhado virtualmente em formato *pdf* com os estudantes.

Considera-se, ainda, que este produto educacional pode gerar contribuições de incentivos a outros materiais didáticos como também discussões sobre o uso de recursos didáticos multimodais nas aulas de História da Educação Básica.

Por fim, como propostas futuras pretende-se viabilizar a elaboração de outros catálogos de infográficos para o ensino de História, tanto no formato físico quanto no digital, disponibilizando, inclusive em plataforma digital. Assim como também, propõe-se realizar futuramente análise acerca do uso efetivo do catálogo de infográficos em aulas de História do ensino básico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O espaço escolar é um lugar privilegiado para o desenvolvimento do conhecimento e, consequentemente, para a formação cidadã. Depreende-se que é através da interação com o outro e com as experiências significativas que a aprendizagem ocorre. Para tanto, é preciso criar condições para que a aprendizagem corrobore na compreensão significativa da diversidade, da inclusão, do protagonismo e da construção do conhecimento.

Sendo assim, é desafiador trazer para o ensino de História o passado dos africanos atrelado ao processo da escravização pelo tráfico transatlântico, uma vez que se trata de um

contexto histórico inegavelmente triste e ao mesmo tempo tão caro à história da formação brasileira. Sob a égide dessas questões temos a construção de uma nação que nos dias de hoje assoberba os desdobramentos do processo de inferiorização humana advindos do sistema de tráfico transatlântico e que, muitas vezes, não é conhecido e, tão pouco, reconhecido na realidade cotidiana. Dessa forma, o espaço escolar possibilita o desenvolvimento do conhecimento histórico em que se considere conhecer e reconhecer a nossa história, tanto do ponto de vista do que assola as estruturas raciais nas distinções sociais como do ponto de vista da diversidade cultural desenvolvida em cada canto.

Comumente, na prática do ensino de História as abordagens sobre a escravidão no Brasil geralmente são realizadas a partir de uma única versão, como se em todo o território brasileiro tivesse ocorrido da mesma forma. Além disso, o tema é trabalhado de forma simplista sem fomentar um olhar mais crítico e consciente de como a escravidão no Brasil estruturou as relações sociais, culturais e econômicas da nossa sociedade ao longo do tempo e que passaram a se vincular ao processo de formação das sociedades aos dias atuais. Situação esta, que também tem relação em como as abordagens são feitas nos materiais didáticos no contexto escolar.

Portanto, este trabalho ancorou-se em contribuir com a ampliação de repertório didático para o ensino de História com a elaboração de infográficos da História do tráfico de africanos escravizados para o Maranhão no período colonial e imperial, destacando as singularidades da história regional e a importância desse estudo para os estudantes de ensino básico na construção do saber histórico.

Para tanto, tratou-se de considerar a trajetória da escravização de africanos e africanas a partir da chegada de diversas embarcações vindas de diversas partes da África para o Maranhão, destacando indícios quantitativos e as situações que retratam essa fase do comércio escravista até o desembarque, bem como as legislações que foram sendo introduzidas para a proibição do tráfico.

A diáspora africana, embora sob o custo de toda sorte de atrocidades cometidas por aqueles que se julgavam superiores, atravessou forçosamente o Atlântico carregando consigo histórias, culturas, crenças, conhecimentos, sentimentos, formas de organização e tantas outras características inerentes ao ser humanamente social. Suscita-se que os desdobramentos do tráfico de africanas e africanos para o Brasil enraizou-se na formação da sociedade brasileira,

porém com todas as contribuições que estão presentes em todos os cantos desta nação, o racismo estrutural, a exemplo, é uma das muitas feridas que não cicatriza.

Nessa perspectiva, este trabalho deteve-se em promover um diálogo entre alguns estudos contemporâneos que abordaram o tráfico de escravizados da África para o Maranhão, no período colonial e imperial. Sendo assim, permitiu-se realizar um levantamento e análise temporal e espacial dos acontecimentos atrelados ao tráfico transatlântico de africanos escravizados para o Maranhão, observando nesse processo os impactos provocados no Maranhão e na África, sem, contudo, deixar de expiar possíveis impactos para Portugal.

Ademais, a provocativa que emerge aqui acerca da temática da escravidão em sala de aula, sobretudo para o ensino da História do Maranhão, está atrelado às práticas de ensino, uma vez que ao apresentar o tema precisará aproximar temporalidades as quais refere-se ao passado que se quer interpretar e ao presente da realidade do estudante. Sem essa conexão, o processo de aprendizagem histórica se confrontará com a noção de distanciamento temporal e sedimentado capaz de enquadrar o passado no passado em detrimento da formação da consciência histórica e, por sua vez, prejudicando a aprendizagem.

Com isso, considera-se que este estudo suscitou uma compreensão mais significativa para elencar e selecionar os fatos históricos na composição dos infográficos com abordagem sobre as particularidades e identidades da História do Maranhão.

A construção do catálogo de infográficos foi pensada para o ensino de História do 7º do Ensino Fundamental como propositiva que fomente o interesse pelo conhecimento disposto nos infográficos. Evoca-se que o uso seja prático e promova certa autonomia do alunado na leitura de todos os elementos dispostos a fim de encadear as informações e suscitar o desenvolvimento da aprendizagem.

Observa-se também, que a utilização dos infográficos não é restrita, podendo, conforme a necessidade, atender a outros públicos que almejem conhecer de forma didática um tema tão relevante para a história da humanidade.

Espera-se que o catálogo de infográficos contribua para ampliar o repertório de materiais didáticos pensados para o ensino de História sobre a História do Maranhão e seu papel singular na formação do Brasil.

REFERÊNCIAS

FONTES HISTÓRICAS

A) Documentos de Legislação

BRASIL. **Lei de 7 de Novembro de 1831**. Declara livres todos os escravos vindos de fôra do Imperio, e impõe penas aos importadores dos mesmos escravos.

BRASIL. **Lei nº 581, de 4 de setembro de 1850**. Estabelece medidas para a repressão do tráfico de africanos neste Império.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB – **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003a**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, junho, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, DF, 2017.

MARANHÃO. **Documento Curricular do Território Maranhense**: para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

INTERNACIONAL. **Convenção entre Brasil e Grã-Bretanha para a abolição do Tráfico, 1826**. Disponível em: <http://dai-mre.serpro.gov.br/atosinternacionais/bilaterais/1826/convencao-para-a-abolicao-do-trafico-de-escravos/> Acesso em 06 de julho de 2024.

INTERNACIONAL. **Tratado de Amizade e Aliança Brasil-Portugal, 1825**. Disponível em: http://dai-mre.serpro.gov.br/atos-internacionais/bilaterais/1825/b_2/. Acesso em 06 de julho de 2024.

B) Manuscritos

MARANHÃO. APEM - Fundo 1: Secretaria do Governo (1728-1914). Setor de Códices - Livro 1334 – Registro de entrada e saída de embarcações do porto de São Luís (1830-1837), Fl 3v.

MARANHÃO. APEM - Fundo 1: Secretaria do Governo (1728-1914). Setor de Códices - Livro 1334 – Registro de entrada e saída de embarcações do porto de São Luís (1830-1837), Fl 31v.

MARANHÃO. APEM - Fundo 1: Secretaria do Governo (1728-1914), – Setor de Avulsos – Correspondências recebidas pelo Presidente da Província do Maranhão dos Consulados (1826-1850).

MARANHÃO. APEM - Fundo 1: Secretaria do Governo (1728-1914). Livro 60 (1817-1819). Fl 214-214v, doc 1917. Maranhão, 1819.

MARANHÃO. APEM - Fundo 1: Secretaria do Governo (1728-1914). Setor de Avulsos – Correspondências recebidas pelo Presidente da Província do Maranhão dos Prefeitos e Subprefeitos de Diversas Comarcas (1838-1842).

SÍTIOS ELETRÔNICOS

DOMINGUES, Joelza Ester. **Blog: Ensinar História.** Disponível em <https://ensinarhistoria.com.br/infografico-sugestoes-para-aproveitar-melhor-esse-recurso-em-aula/>. Acesso em agos. 2024.

Site Multirio, História do Brasil. Disponível em <https://multirio.rio.rj.gov.br/> Acesso em jan de 2025.

Site da Biblioteca Nacional. Disponível em <http://bndigital.bn.gov.br> Acesso em dez de 2024.

Site do Instituto Histórico e Geográfico do Brasil. Disponível em <http://www.ihgb.org.br> Acesso em dez de 2024.

Site do Arquivo Público do Estado do Maranhão. Disponível em <http://apem.cultura.ma.gov.br> Acesso em jul de 2024.

Plataforma Slave Voyages. Disponível em <http://www.slavevoyages.org>

BIBLIOGRAFIAS

ABRANTES, Elizabeth Sousa; MATEUS, Yuri Givago Alhadeff Sampaio. **Dos independentistas aos balaios:** a participação popular nas lutas políticas no Maranhão imperial (1823-1841). Revista TEL, Irati, v. 12, n. 1, p. 122-136, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/tel/article/view/19658>. Acesso em: 20 jul. 2024.

ANJOS, R. S. A. “**A geografia, a África e os negros brasileiros**”. In: MUNANGA, K. (org.). Superando o racismo na escola. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 1999, p. 169-182.

ALENCASTRO, Luíz Felipe de. **O trato dos viventes:** formação do Brasil no Atlântico Sul. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

BACELLAR, Carlos de Almeida Prado. **Uso e mau uso dos arquivos.** Fontes históricas. Tradução. São Paulo: Contexto, 2006, p. 23-79.

BARBOSA, F. B. da C. **Relações de produção na agricultura:** algodão no Maranhão (1760 a 1888) e café em São Paulo (1886 a 1929). Agric. São Paulo, São Paulo, v. 52, n. 2, p. 17-27, jul./dez. 2005.

BARBOSA, Vânia Soares; ARAÚJO, Antonia Dilamar; ARAGÃO, Cleudene de Oliveira. **Multimodalidade e multiletramentos:** análise de atividades de leitura em meio digital. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, Belo Horizonte (MG), v. 16, n. 4, p. 623-650, 2016.

BARROSO JUNIOR, Reinaldo dos Santos. **Nas rotas do atlântico equatorial:** tráfico de escravos rizicultores da Alta-Guiné para o Maranhão (1770-1800). Dissertação para conclusão de mestrado em História: UFBA, 2009.

- BITTENCOURT, Circe. (2005). **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008. Acesso em: 15 abr. 2024.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Reflexões sobre o ensino de História**. Estudos Avançados, v. 32, n. 93, p. 127-149, 2018.
- BLOCH, Marc. **Apologia da história, ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista & LISBOA, Eliana Santana & COUTINHO, Clara Pereira. **O infográfico e as suas potencialidades educacionais**. QUAESTIO, Sorocaba, SP, v. 13, n. 2, p. 163-183, nov. 2011.
- BURKE, Peter. **Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro**. A escrita da história: novas perspectivas. São Paulo: UNESP, 1992.
- BRAICK, Patrícia Ramos. **Estudar História: das origens do homem à era digital**. – 2. Ed. – São Paulo: Moderna, 2015.
- CAIMI, Flávia Eloisa. **Fontes históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção de conhecimento histórico escolar?** Anos 90, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 129-150, dez. 2008.
- CARVALHO, J., & Aragão, I. (2013). **Infografia: Conceito e Prática**. *InfoDesign - Journal of Information Design*, 9(3), 160–177. <https://doi.org/10.51358/id.v9i3.136>. Acesso em: 06 de janeiro de 2024.
- CERRI, Luis Fernando. **Um lugar na história para a Didática Da História**. História & Ensino, Londrina, v. 23, n. 1, p. 11-30, jan./jun. 2017.
- CHAMBOULEYRON, Rafael. **Escravos do Atlântico equatorial: tráfico negreiro para o Estado do Maranhão e Pará (século XVII e início do século XVIII)**. Revista Brasileira História. São Paulo, ano/v. 26, n. 52, p. 79-114, dez. 2006.
- CHARTIER, Roger. **À beira da falésia: a história entre incertezas e inquietudes**. Trad. RAMOS, Patrícia Chittoni, Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2002.
- CIRINO, Raissa Gabrielle Vieira. **Pela boa ordem da província e pela glória do Império: famílias, estratégias e suas tramas na administração imperial do Maranhão**. Tese (Doutorado em História). Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2019.
- CURI, Luciano Marcos. **Infográfico pré-história: Análise de uma experiência de ensino**. In: KOCHHANN, A.; SOUZA, J. O.; OLIVEIRA, H. M.(Orgs.). **Ensino e Educação: Práticas, desafios e tendências**. Campina Grande: Licuri, 2023, p. 106-118.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática Educativa. 53.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.
- FUNDAÇÃO VALE. **Educação das relações étnico-raciais no Brasil: trabalhando com histórias e culturas africanas e afro-brasileiras nas salas de aula**. / Organizado por Amílcar Araújo Pereira – Brasília: Fundação Vale, 2014.

GAVIOLI, Janice Silva. **Tráfico Negreiro: a diáspora de um continente**. Orientadora: Elaine Ribeiro da Silva dos Santos. Trabalho de conclusão de curso (especialização) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Instituto de Ciências Humanas, 2017.

GOMES, Laurentino. **Escravidão: do primeiro leilão de cativos em Portugal à morte de Zumbi dos Palmares**. Volume 1. Rio de Janeiro: Globo Livro, 2019.

GOMES, N. L. **Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça**. Educação & Sociedade, v. 33, p. 727-744, 2012. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/292183054_Movimento_negro_e_educacao_resignificando_e_politizando_a_raca Acesso em: 06 nov. 2024.

JACINTO, Cristiane Pinheiro Santos. **Comerciando gentes: o tráfico de escravizados no Maranhão (1801-1850)**. Tese (Doutorado em História Social), Universidade Federal do Pará, Belém, 2021.

JANOTTI, Maria de Lourdes Mônaco. **Balaiada: construção da memória histórica**. História, v. 24, n. 1, p. 41-76, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática: velhos e novos temas**. Goiânia: Edição do Autor, 2002.

LUCENA, Evelyn Beatriz. **Josefa Moçambique, Clara Rebolo, Joaquina de Nação e Quitandeira Monjolo: novas narrativas para o ensino de História da escravidão**, 2018.

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Cultura. Arquivo Público. **Repertório de documentos para a História da Escravidão no Maranhão 1754-1840**. – São Luís: Edições SECMA, 2012.

MARANHÃO. Secretaria de Estado da Cultura. Arquivo Público. **Repertório de documentos para a História da Escravidão no Maranhão 1818-1852**. – São Luís: Edições SECMA, 2015.

MARTINS, Diego de Cambraia. **O tráfico de escravos no rio da Guiné e a dinâmica da economia atlântica portuguesa (1756-1807)**. Dissertação de Mestrado em História – Universidade de São Paulo, Programa de Pós-graduação em História Econômica, São Paulo, 2015.

MARTINS, Diego de Cambraia & MELO, Felipe Souza. **O algodão do Brasil e a economia atlântica: comparações entre Maranhão e Pernambuco (c.1750-c.1810)**. 7ª Conferência Internacional de História Econômica e IX Encontro de Pós-Graduação em História Econômica, 2018.

MATEUS, Yuri Givago Alhadeff Sampaio; ABRANTES, Elizabeth Sousa. **Materiais Didáticos para o Ensino de História do Maranhão: Breves Reflexões**. In: VIII Fórum Internacional de Pedagogia, 2016, Maranhão. Anais do FIPED, 2016. v. 01.

MEIRELES, Marinelma Costa. **As conexões do Maranhão com a África no tráfico atlântico de escravos na segunda metade do século XVII**. Revista Outros Tempos. Dossiê escravidão, São Paulo, v. 8, 2009.

MEIRELES, Mário M. **História do Maranhão**. 5. ed. Promovida e revista por Jomar Moraes. – São Luís: Academia Maranhense de Letras, 2015.

MENDES, Jany Kerly. **Esquadras do mato: atuação e oficialização do posto de Capitão do Mato no Maranhão**. Monografia (Graduação em História). Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2012.

MÓDOLO, C. M. **Infográficos:** características, conceitos e princípios básicos. In. XII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação da Região Sudeste, Juiz de Fora. 2007. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/regionais/sudeste2007/resumos/R0586-1.pdf>. Acesso em: 06 de janeiro de 2024.

MUNAKATA, K. **Da didática da História à história da História ensinada.** *Revista História Hoje*, 2(3), 251–267, 2013.

MUNANGA, Kabengele. **Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje?** *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, São Paulo, n. 62, p. 20-31, dez. 2015.

NAKASHIMA, Rosária Helena Ruiz; DUTRA, Vanderlene das Neves; MEDEIROS, Olivia Macedo Miranda de; SILVA, Luciano Galdino da. **Didática e ensino de história:** Potencialidades pedagógicas dos infográficos. In: *Escritas: Revista do curso de História de Araguaína*, 2021. Vol. 13, n. 2, p.156-176.

VARGAS GIL, Carmem Zeli / ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **A Docência em História:** reflexões e propostas para ações. Erechim: Edelbra, 2011.

VISANI, Mylene Silva de Pontes. **Construindo visibilidades na cidade de São José/SC:** uma proposta de ensino de História e patrimônio cultural dos povos africanos e afrodescendentes. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, 2018. 138f. Disponível em: https://profhistoria.ufrj.br/banco_tese Acesso em: 20.jun.2024

OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de. **Sete categorias de perguntas e a interpretação de fontes históricas no terceiro grau.** *História & Ensino*, Londrina, v. 8, edição especial, p. 215-229, out. 2002.

PESSOA, Alberto Ricardo; MAIA, Gisele Gomes. **A infografia como recurso didático na Educação à Distância.** *Temática*, v. 8, n. 5, 2015.

PIMENTEL, Maria do Rosário Pericão. **A abolição do tráfico de escravos e a ação da diplomacia portuguesa.** *R. IHGB*, Rio de Janeiro, a.174 (458): 81-108, jan./mar. 2013.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista.** Planeta do Brasil, 2023.

PINSKY, Jaime (Org.). **O Ensino de História e a criação do fato.** São Paulo: Contexto, 1988.

RÜSEN, Jörn. **História viva: teoria da história III:** formas e funções do conhecimento histórico. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora UnB, 2010.

RÜSEN, Jörn. **História viva:** formas e funções do conhecimento histórico [1ª ed. alemã: 1989], Brasília: Ed. UnB, 2007.

SANTOS, I. da S. F; PRESTES, R. I; VALE, A.M. do. **Brasil, 1930-1961:** Escola Nova, LDB e disputa entre Escola Pública e Escola Privada. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.22, p.131 –149, jun. 2006 - ISSN: 1676-2584.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Jörn Rüsen e sua contribuição para a didática da história.** *Intelligere*, v. 3, n. 2, p. 60-76, 2017.

SCHÜTZ, Jenerton Arlan; SCHWENGBER, Ivan Luís. **A utilização de documentos históricos em sala de aula.** *Mediação*, Pires do Rio - GO, v. 12, n. 2, p. 61-71, jul.- dez. 2017. ISSN 1980-556X (versão impressa).

SELBACH, Simone. **História e didática**. Coleção Como Bem Ensinar/coord. Celso Antunes, et al. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SILVA, Maria Celeste Gomes da. **Dimensões atlânticas**: notas sobre o tráfico negreiro e as rotas comerciais entre Alta Guiné e o Maranhão, 1755- 1800. Anais do XIX Encontro Regional de História e Poder, Violência e Exclusão. ANPUH/SP-USP.2008.

SILVA, Luciana Ribeiro da. **O desafio de ensinar história no mundo atual: como possibilitar um ensino de história mais significativo, capaz de desenvolver competências fundamentais aos estudantes do ensino médio** – Rio de Janeiro, 2021.

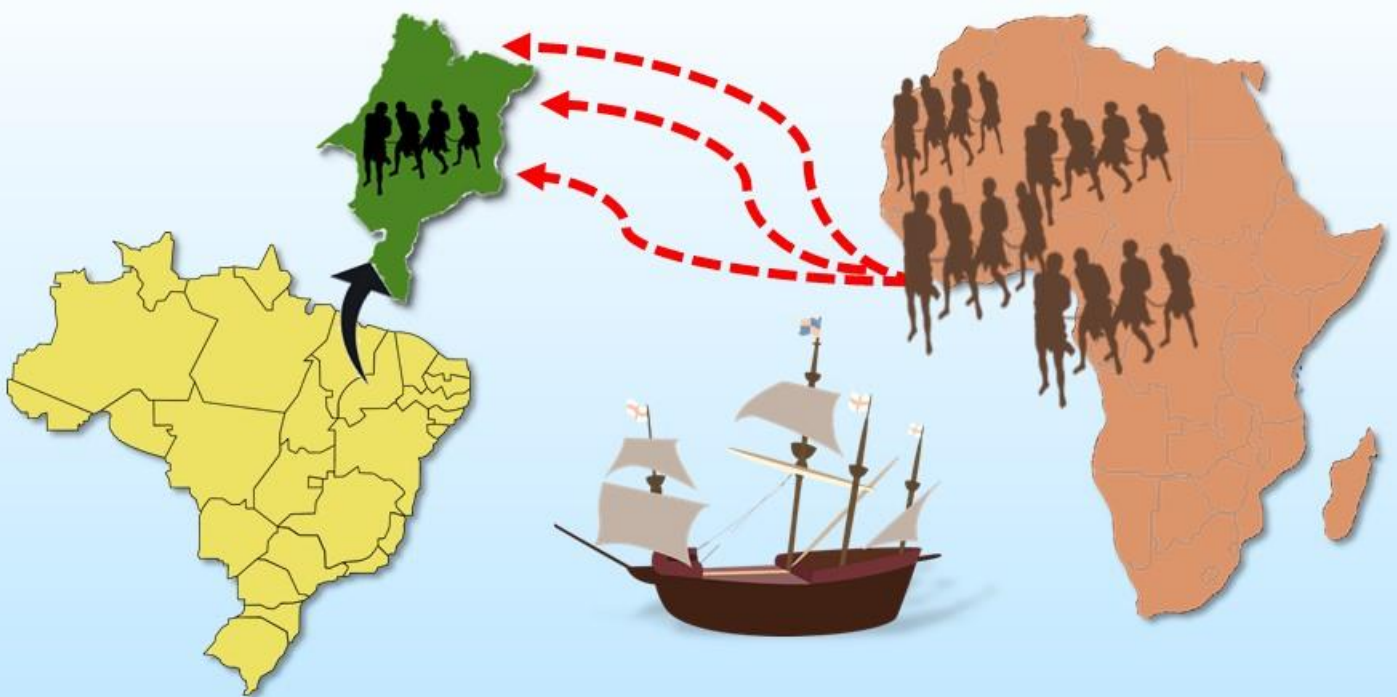
SOUZA, S. E. **O uso de recursos didáticos no ensino escolar**. In: I Encontro de Pesquisa em Educação, IV Jornada de Prática de Ensino, XIII Semana de Pedagogia da UEM: “Infância e Práticas Educativas”. Arq Mudi. 2007. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/80354988/o-uso-de-recursos-didaticos-no-ensino-escolar>. Acessado em agosto, 2024.

ANEXO: Catálogo de Infográficos *O tráfico dos africanos escravizados para o
Maranhão – 1755 a 1850*

JANY KERLY MENDES CORRÊA

CATÁLOGO DE INFOGRÁFICOS

O tráfico dos africanos escravizados para o Maranhão 1755 à 1850



Os **impactos** dessa **história**
repercutem no tempo.

JANY KERLY MENDES CORRÊA

CATÁLOGO DE INFOGRÁFICOS

O tráfico dos africanos escravizados para o Maranhão 1755 à 1850

CORRÊA, Jany Kerly Mendes. Catálogo de infográficos: o tráfico dos africanos escravizados para o Maranhão, 1755 à 1850. Jany Kerly Mendes Corrêa – São Luís, 2025.

18 f.:il.

Produto educacional da dissertação “**INFOGRÁFICOS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA:** tráfico transatlântico dos escravizados da África para o Maranhão, 1755-1850.”

Orientação da Profa. Dra. Sandra Regina Rodrigues dos Santos

1 Ensino de História. 2 Tráfico Transatlântico. 3 África. 4 Maranhão. 5 Infográficos. Título

Identificação

APRESENTAÇÃO

Este catálogo de infográficos é resultado do desenvolvimento da dissertação de mestrado intitulada de **Infográficos para o ensino de História: tráfico transatlântico dos escravizados da África para o Maranhão, 1755-1850**, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – Mestrado Profissional, pela Universidade Federal do Maranhão. O objetivo deste material é contribuir na implementação da Lei nº 10.639/2003 com um recurso didático atualizado para o ensino de História, ampliando as possibilidades na prática docente e no trabalho do ensino aprendizagem.

Os conteúdos foram elaborados com base nas referências bibliográficas e fontes documentais sobre as histórias do tráfico de pessoas escravizadas trazidas da África para o Maranhão entre os séculos XVIII e XIX, propondo a leitura de informações legislativas, econômicas, sociais e culturais, bem como os impactos causados nas sociedades africanas e brasileiras, que repercutem nos dias atuais.

Este catálogo oferece infográficos coloridos e com muitas informações relevantes para trabalhar em sala de aula a sociedade brasileira e, particularmente, as peculiaridades da formação da sociedade maranhense. Além de fomentar possibilidades de análise, há indicações de atividades e visitação presencial e virtual à instituições e sites para ampliar o conhecimento sobre a temática.

Dessa forma, buscamos contribuir para as aprendizagens didáticas enriquecidas de informações na construção de conhecimento histórico.

Docentes e Estudantes

Este catálogo de infográficos foi elaborado para apresentar informações acerca do tráfico, ou comércio, transatlântico de pessoas africanas escravizadas para o Maranhão, entre os anos de 1755 a 1850.

Trata-se de contemplar a história do comércio de escravizados transportados da África para o Maranhão a partir da instalação da Companhia Geral de Comércio do Grão-Pará e Maranhão (CGGPM), pela qual se estabeleceu uma relação entre o Maranhão e a Alta Guiné (Cacheu e Bissau). Além disso, destacam-se as rotas, portos e embarcações das travessias da África até o desembarque em terras maranhenses e as legislações que culminaram na proibição definitiva do tráfico.

Observa-se, ainda, que os desdobramentos do tráfico de pessoas africanas promoveram impactos na sociedade maranhense, no continente africano e, de certa maneira, também para a coroa portuguesa.

Trabalhar essa temática em formato de infográfico contribui para ampliar o conhecimento e, por conseguinte, propicia reflexões sobre um contexto tão caro aos povos africanos e à história da formação maranhense: a escravidão das populações africanas no Brasil colonial e imperial.



BONS ESTUDOS!

LISTA DE INFOGRÁFICOS



1

Infodoc.HIST.MA.01

Linha do tempo – O tráfico de escravizados e escravizadas da África para o Maranhão

2

Infodoc.HIST.MA.02

A província do Maranhão, entre 1755 e 1850, e o tráfico transatlântico dos escravizados

3

Infodoc.HIST.MA.03

O tráfico de africanos e a Companhia de Comércio do Grão-Pará e Maranhão

4

Infodoc.HIST.MA.04

As rotas do tráfico transatlântico da África para o Maranhão



5

Infodoc.HIST.MA.05

A lei Euzébio de Queiroz, fim do tráfico?

6

Infodoc.HIST.MA.06

O tráfico de africanos escravizados e os impactos na África e no Maranhão



Linha do tempo – O tráfico de escravizados e escravizadas da África para o Maranhão

Para garantir o controle monopolista, a partir de 1750, Pombal, ministro de Portugal, determinou a criação de companhias de comércio, a extinção das Capitânicas Hereditárias e o fim da escravidão indígena.

1750

Alvará régio de 07/06/1755 regula o tráfico de escravizados

Marquês de Pombal cria a Companhia Geral de Comércio do Grão-Pará e Maranhão para controlar o comércio na região amazônica e o tráfico de escravos da Alta-Guiné.



Brasão da CGGPM



Em 1807, os ingleses, interessados em eliminar a concorrência comercial, propõem a abolição do tráfico. Por outro lado, Portugal amargava dívidas com a Inglaterra.

1770 à 1780: Destituição de Pombal do cargo, determinação de "livre comércio e numerosa entrada de escravos, principalmente da Alta-Guiné (Cacheu e Bissau) para o porto de São Luís - Maranhão.

1784-1787

O governador e capitão-general do Maranhão, José Telles da Silva, fomentou a agricultura e o comércio local, com a produção de arroz e algodão para exportação.



Portugal e Inglaterra assinaram o **Tratado de Aliança e Amizade**, propondo, no artigo nº 10, restrição do comércio de africanos às possessões portuguesas na Costa da Mina, Cabinda e Molembo (África).



1810

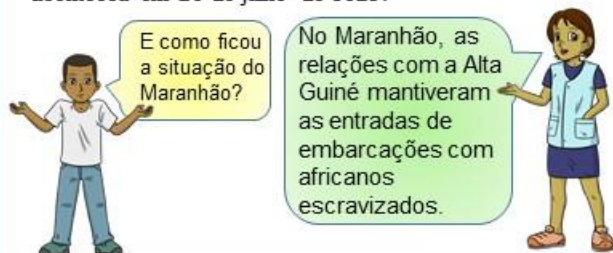
1815

Os reis de Portugal, Grã-Bretanha e Irlanda assinaram, durante o Congresso de Viena, O Tratado da Abolição do Tráfico de Escravos em todos os mares da costa da África ao norte do Equador.

1823

O Brasil se tornou independente de Portugal. E para que assim fosse reconhecido, a Inglaterra exigiu o fim da escravidão, alegando não ser compatível com a recente nação.

Adesão do Maranhão à Independência do Brasil aconteceu em 28 de julho de 1823.



E como ficou a situação do Maranhão?

No Maranhão, as relações com a Alta Guiné mantiveram as entradas de embarcações com africanos escravizados.

1831

1850

A **lei Feijó**, de 7/11/1831, proibia o tráfico de escravos para o Brasil. Ficou conhecida como "lei para inglês ver" (só pra mostrar para a Inglaterra, mas o tráfico continuava).

1831-1832: no Maranhão, juízes de paz de vilas e freguesias (como Alcântara e São Luís), informaram ao governo recebimento da Carta da Lei de 07/11/1831 que recomendava vigilância para evitar o contrabando de escravos **boçais** da Costa da África.

O tráfico interprovincial se intensifica e do Maranhão muitos escravizados passam a ser vendidos para outras províncias.

Lei nº 581, de 4/09/1850

Estabelece medidas para a repressão do tráfico de africanos neste Império

Art. 1º: As embarcações (...) tendo a seu bordo escravos (...) serão apreendidas pelas autoridades.

Euzébio de Queiroz deputado



Boçais: escravizados recém chegados da África.
Escuna: embarcação
Domésticos: trabalhavam nas casas dos senhores.
Portaria: doc. contendo instruções de autoridade
Porto: refere-se ao porto marítimo, onde as embarcações atracavam.
Tráfico: refere-se a comércio.



1814 - 1815 Congresso de Viena Com o pós Revolução Francesa e a Era Napoleônica.

No Maranhão: pela **portaria**, de 03/03/1819, é ordenado ao intendente da Marinha examinar a **escuna** Pomba Feliz, vinda da ilha de Cabo Verde (África), para saber se a embarcação cumpria o Artigo Adicional do Tratado da Abolição do Tráfico de Escravos (Tratado de Viena), que era admitir nos portos da Coroa de Portugal, no Brasil, somente escravos **domésticos** trazidos da Costa da África pelos colonos portugueses.

CONTEXTUALIZANDO O INFOGRÁFICO

Linha do tempo – O tráfico de escravizados e escravizadas da África para o Maranhão

A linha do tempo apresentada sobre o tráfico de africanas e africanos para a escravização no Brasil apresenta a dinâmica política internacional que culminou em diversas tratativas para extinguir o tráfico transatlântico. As pressões inglesas contra Portugal fechavam o cerco para que a colônia portuguesa não continuasse com o tráfico. Porém, apesar da atividade do comércio de escravizados africanos não ter cessado imediatamente, observa-se que, gradativamente, a conjuntura política, social e econômica teve dificuldades em sustentar o tráfico, seja pelo aumento dos preços dos africanos junto ao endividamento das elites, seja pelas pressões inglesas, que estavam interessadas em uma abertura comercial com a África sem interferências dos concorrentes.

Ao longo da primeira metade do século XIX, as medidas internacionais para acabar com o tráfico em todas as partes do mundo serviram de base para a promulgação da lei Euzébio de Queiroz em 1850, propondo o fim do tráfico de escravos africanos para o Brasil. Mas o descumprimento da lei parecia mais promissor para os negócios e, dessa forma, não só o contrabando de africanos continuava como o tráfico interprovincial foi intensificado. O Maranhão, comprava ao mesmo tempo que passava a ofertar africanos e afrodescendentes escravizados.

QUESTIONAMENTOS PARA AMPLIAR O CONHECIMENTO

- Por que estudar os eventos históricos relacionados ao sistema escravista no Brasil?
- As leis que, gradativamente, foram promovendo o fim do tráfico transatlântico de africanos, representaram mudanças ou permanências na época?
- Os chamados boçais, eram escravizados recém chegados da África, não falavam português e eram designados para os trabalhos na lavoura. Também haviam os ladinos, que eram escravizados que falavam português, estavam mais adaptados à cultura portuguesa e eram colocados para os serviços domésticos, principalmente na casa dos senhores.

SUGESTÕES DE ATIVIDADES

No caderno, responda:

- Diante das pressões inglesas para o fim do tráfico de escravizados no Brasil, em virtude da independência, como ficou a dinâmica do tráfico de africanos para o Maranhão?
- A leis de 1831 e 1850, ambas implementadas no Brasil, representaram o fim definitivo da vinda de africanos escravizados para o Maranhão? Por quê?

VAMOS VISITAR?

- O Arquivo Público do Estado do Maranhão-APEM, fica na rua de Nazaré, no Centro Histórico de São Luís. É uma instituição arquivística com um enorme acervo de documento históricos sobre a História do Maranhão. Nesta instituição além dos documentos, é possível encontrar jornais e livros. Também conta com exposições documentais que promovem passeios pela história do Maranhão. Acesse também <https://apem.cultura.ma.gov.br>, onde é disponibilizado um acervo digital para fazer download.
- O site ensinarhistoria.com.br, elaborado pela professora Joelza Ester Domingues. Trata-se de um site educacional voltado para o ensino de História, incluindo um vasto acervo de infográficos para temáticas diversas.
- O site <https://rihgb.emnuvens.com.br> disponibiliza estudos historiográficos com discussões importantes da história.

REFERÊNCIAS

Imagem 1: Estado do Grão-Pará e Maranhão e o Estado do Brasil, disponível em www.reserachgate

Imagem 2: Brasão da CGGPM, disponível em nacionalidadeportuguesa.com.br

Imagem 3: Congresso de Viena (1814-1815), disponível no site ensinarhistoria.com.br.

Lei de 07 de novembro de 1831 (Lei Feijó), disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LIM/LIM-7-11-1831.htm

Carta de Lei de 08 de junho de 1815, disponível em www2.camara.leg.br/legin/fed/carlei/antioresa1824/cartadelei-395274-publicacaooriginal-93060-pe.html



No tempo do tráfico de africanos, o termo **escravo** remetia à ideia de que a pessoa nascia para a escravidão. Contudo, a dinâmica do tráfico reduziu as pessoas africanas à condição de **escravizados**.

A província do Maranhão, entre 1755 e 1850, e o tráfico transatlântico dos escravizados



Fundada em 1755
É instituída a Companhia Geral de Comércio do Grão-Pará e Maranhão (CGGPM), com o objetivo de fomentar: o comércio entre a metrópole e a Amazônia e o tráfico de escravos dos Rios da Guiné.

A CGGPM impulsionava a economia financiando a vinda de africanos escravizados.

Em 1759, aconteceu a terceira expulsão dos jesuítas.

a sociedade maranhense tem uma população expressiva de escravizados africanos e afrodescendentes

Em 1778, a CGGPM encerra as atividades oficiais

Marquês de Pombal estabelece:
➢ A criação da CGGPM e
➢ Em 1772, nova divisão do Estado do Maranhão e Grão-Pará: **Estado do Maranhão e Piauí** (sede: São Luís) e **Estado do Grão-Pará e Rio Negro** (sede: Belém).

A economia do Maranhão cresceu

O cultivo do algodão aumentou

Demanda por africanos escravizados



O que contribuiu?



Na Guerra dos Sete Anos (1753-1763), os ingleses venceram a França.

A Guerra de Independência dos EUA (1775-1783)

Como assim?

A Revolução Industrial, na Inglaterra, demandava o algodão. As colônias inglesas nos EUA eram as principais fornecedoras de algodão.

Com as guerras, os EUA deixaram de fornecer o algodão para a Inglaterra

A prof.^a Raissa Cirino (2018) revela que, entre **1796 e 1811**, a capitania do Maranhão atingiu o segundo lugar nas exportações brasileiras com o algodão, animando os agricultores **à compra de africanos escravizados**. Porém, nos anos de **1819 e 1820**, acentuou-se um processo de **endividamento** entre as elites do Maranhão.

No Maranhão

Pós-independência (1822-1825)

- A **Adesão** do Maranhão à independência do Brasil foi em 28/07/1823.
- O Maranhão é marcado pela instabilidade política e social decorrente da emancipação.
- Os moradores de diversas regiões reclamavam dos elevados preços dos escravos necessários para as lavouras.

No Maranhão : 1825-1830

- Redução no desempenho da economia algodoeira.
- Tensões sociais e a exploração da escravidão levam ao aumento de fugas, **quilombos** e rebeliões de escravizados.
- Constituição de forças policiais, dos quais houve o aumento da demanda por **capitães-do-mato** para apreender escravizados fugidos e destruir quilombos.
- As pressões inglesas pelo fim do tráfico de africanos era de conhecimento das autoridades locais.

2



A capoeira, símbolo de resistência e cultura, estava presente nos quilombos.

Lei de 7 de novembro de 1831 (Lei Feijó-Barbacena)

Art. 1º Todos os escravos, que entrarem no território ou portos do Brasil, vindos de fóra, ficam livres.
Exceptuam-se: 1º Os escravos matriculados no serviço de embarcações pertencentes a paiz, onde a escravidão é permitida, enquanto empregados no serviço das mesmas embarcações. (Onde se lê Paiz, atualmente se escreve país=nação)

o tráfico para o Maranhão continuou através do Atlântico Equatorial, estreitando as relações entre o Maranhão e a África (Guiné e Mina).

Embarcações inglesas realizavam a vigilância nos portos do Maranhão para evitar o tráfico de africanos. Mas, os ingleses relatavam, em correspondências às autoridades do Maranhão, os ataques que sofriam de embarcações suspeitas de atuarem no tráfico de escravizados.

Adesão: aceitação ou se juntar.

Capitães do mato: contratados para a captura de escravizados fugidos.

Exceptuam-se: isentar, deixar de fora.

Quilombos: locais de refúgios dos escravizados.

CONTEXTUALIZANDO O INFOGRÁFICO

A província do Maranhão, entre 1755 e 1850, e o tráfico transatlântico dos escravizados

Em 7 de junho de 1755, quando da instalação da CGGPM, foi baixado o alvará declarando livres os indígenas do Estado e seus descendentes, cafuzos ou mamelucos. O indígena libertado passou a se refugiar nos sertões. Enquanto isso, a CGGPM impulsionava a economia financiando a vinda de africanos para a escravidão.

A partir das últimas décadas dos oitocentos em diante, a sociedade maranhense tem uma população expressiva de escravizados africanos e afrodescendentes.

Entre 1796 e 1811, a capitania atingiu o segundo lugar nas exportações brasileiras com o algodão, animando os agricultores à compra de africanos escravizados e solicitação de crédito. Não deu outra, as elites estavam cada vez mais endividadas, mas não deixou de continuar comprando escravizados, nem mesmo quando aconteceu a promulgação da Lei de 7 de novembro de 1831, pelas autoridades do Brasil, proibindo a entrada de novos escravizados. Mas a falta de fiscalização aliada aos interesses econômicos da ampliação da economia agrícola manteve o tráfico clandestino de escravizados da África e gradativo aumento do fluxo do tráfico interprovincial, em que o Maranhão não só comprava como também vendia escravizados para outras províncias do Brasil.

QUESTIONAMENTOS PARA AMPLIAR O CONHECIMENTO

- O aumento populacional na sociedade maranhense tem como um dos fatores preponderantes a inserção de escravizados africanos. Esse aumento no tráfico de escravizados, em parte, se deu pela CGGPM, controlando as rotas marítimas entre o Maranhão e os rios da Guiné, na África.
- As leis que, gradativamente, foram promovendo o fim do tráfico transatlântico de africanos, representaram mudanças ou permanências na época?

SUGESTÕES DE ATIVIDADES

No caderno, responda:

- a) Quais motivos levaram ao crescimento econômico do Maranhão no tempo da atuação da CGGPM?
- b) Quais possíveis medidas tomadas no Maranhão para implementar a lei a Lei de 7 de novembro de 1831, conhecida como Lei Feijó-Barbacena?

VAMOS VISITAR?

- O Arquivo Público do Estado do Maranhão-APEM, fica na rua de Nazaré, no Centro Histórico de São Luís. É uma instituição arquivística com um enorme acervo de documentos históricos sobre a História do Maranhão. Nesta instituição além dos documentos, é possível encontrar jornais e livros. Também conta com exposições documentais que promovem passeios pela história do Maranhão. Acesse também <https://apem.cultura.ma.gov.br>, onde é disponibilizado um acervo digital para fazer download.
- O site formacaohist.com.br, é uma plataforma colaborativa da área de História, contendo artigos sobre a História do Maranhão e outras histórias.
- O site pordentrodaafrica.com, disponibiliza artigos e fontes históricas sobre a História dos africanos e afrodescendentes.

REFERÊNCIAS

Imagem 1: Retrata a divisão administrativa da América Portuguesa em 1766, disponível em formacaohist.com.br

Imagem 2: Capoeira or the Dance of War by Johann Moritz Rugendas, 1825, published in 1835, disponível em pordentrodaafrica.com/cultura/memoria-dos-quilombos-africa-dispora-cabo-verde-e-brasil

O tráfico de africanos e a Companhia de Comércio do Grão-Pará e Maranhão

Sebastião José de Carvalho e Melo (1699-1782), foi um nobre, diplomata e estadista de Portugal



O Marquês de Pombal por Claude Joseph Vernet - Wikimedia Commons

Entre **1750 e 1777**, foi secretário de Estado do Reino de Portugal, na época de D. José I, e realizou uma série de reformas conhecidas como **Reformas Pombalinas**.

Extinguiu as capitâncias hereditárias e impulsionou a economia do Estado do Grão-Pará e Maranhão e o Estado do Brasil.

Em 1755, cria a **Companhia de Comércio do Estado do Grão-Pará e Maranhão (CCGPM)**

Esta Companhia tinha o prazo de **20 anos** para realizar suas atividades

Quais as ações da CCGPM?

- ❖ Expulsão dos jesuítas e elevação das aldeias indígenas à vilas.
- ❖ Impulsionou a economia amazônica, que incluía a capitania do Maranhão;
- ❖ **Introdução maciça de africanos;**
- ❖ Redes de abastecimento e escoamento do arroz, algodão, milho e drogas do sertão (especiarias).



Bandeira da Companhia do Grão-Pará e Maranhão



Impresso de 1755 da instituição da Companhia Geral de Comércio do Grão-Pará e Maranhão, acervo da [Biblioteca Nacional do Brasil](#).

Bandeira do Estado do Grão-Pará e Maranhão



Entre **1758 e 1777**, chegaram nos portos do **Maranhão** cerca de **9.320 africanos**.

Fonte do Instituto Histórico Geográfico Brasileiro (IHGB)



A feitorias em Guiné e Bissau (África) eram controladas, em parte, pela CCGPM, que realizavam escambo (troca) para obter os escravizados.



O ano de 1788 foi, de fato, o último em que a Companhia Geral do Grão-Pará e Maranhão atuou.

Escravizados (cativos) vindos da África para o Maranhão, 1781-1799

Bissau – 8.003 cativos
Cacheu – 5.199 cativos
Guiné – 1.192 cativos
Angola – 3.237 cativos
Malagueta – 40 cativos
Costa da Mina – 184 cativos
Moçambique – 371 cativos

Fonte: Arquivo Histórico Ultramarino, Biblioteca Nacional - RJ

Ofício de 27/11/1788

O segundo tenente do mar relatou ao Secretário de Estado da Marinha e Ultramar que saiu de Bissau para São Luís as embarcações: galera Ninfa do Mar, galera Ligeira, bergantim Piedade, bergantim Esperança e a escuna São Jose Felix, com um total de 945 africanos:

585 escravos homens, 116 moleques, 170 escravas mulheres e 74 molecas.

O que contribuiu com o aumento da inserção de africanos após o fim da CCGPM?

- Com o fim do contrato de exclusividade, A Companhia continuou atuando na atividade do tráfico negreiro (através do livre comércio).
- Ao mesmo tempo, o livre comércio (sem o monopólio da CCGPM), outras incursões estrangeiras e navegantes, já envolvidos com o tráfico, continuaram trazendo africanos escravizados para o Maranhão.

CONTEXTUALIZANDO O INFOGRÁFICO

O tráfico de africanos e a Companhia de Comércio do Grão-Pará e Maranhão

A Companhia Geral do Comércio do Grão-Pará e Maranhão (CGGPM), exerceu o monopólio mercantil nas principais feitorias da África, como a dos rios Guiné, sobretudo Bissau e Cacheu, na África e, dessa forma, promoveu o aumento do tráfico de africanos escravizados para a região amazônica, sobretudo no Maranhão, estabelecendo o vínculo econômico com Lisboa.

Era previsto por lei que a CGGPM duraria 20 anos, mas continuou atuando no tráfico de escravizados na África através do “livre comércio”, concorrendo com a incursão de outros estrangeiros nas feitorias africanas.

O infográfico apresenta a figura de Marquês de Pombal e suas medidas monopolistas na lógica mercantil da coroa portuguesa. Destaca-se a atuação da CGGPM para refletir acerca das relações que se estabeleceram entre o Maranhão e Bissau e Cacheu para as rotas do tráfico de africanos entre as regiões.

QUESTIONAMENTOS PARA AMPLIAR O CONHECIMENTO

- Com as reformas pombalinas e, por questões geográficas, as relações entre Maranhão e a Guiné tornaram-se profícuas para o estabelecimento de rotas marítimas que facilitassem a vinda de embarcações com africanos escravizados.
- É bastante expressiva a quantidade de africanos vindos para o Maranhão, segundo os registros históricos, para os anos de 1758 à 1799. Fato este que, possivelmente, contribuiu para o aumento populacional no território maranhense.
- De acordo com pesquisadores, os registros de escravizados aponta para um considerável aumento do tráficos de africanos para o Maranhão com o fim da CGGPM, através do “livre comércio”.

SUGESTÕES DE ATIVIDADES

No caderno, responda:

- a) Durante os 20 anos previstos de atuação da CGGPM, a introdução de africanos foi intensificada. Mas quais motivos poderiam estar atrelados ao aumento do tráfico com o fim da Companhia?
- b) Ao observar os dois mapas com os tracejados indicando de quais regiões da África vinham os africanos para o Maranhão e também a imagem entre os mapas, descreva como você imagina que era feita a negociação dos escravizados?

VAMOS VISITAR?

- O Arquivo Público do Estado do Maranhão-APEM, fica na rua de Nazaré, no Centro Histórico de São Luís. É uma instituição arquivística com um enorme acervo de documentos históricos sobre a História do Maranhão. Nesta instituição além dos documentos, é possível encontrar jornais e livros. Também conta com exposições documentais que promovem passeios pela história do Maranhão. Acesse também <https://apem.cultura.ma.gov.br>, onde é disponibilizado um acervo digital para fazer download.
- O site aventurasnahistoria.com.br, apresenta matérias, notícias, curiosidades e biografias relacionados a área da História.
- O site da Biblioteca Nacional, disponível em bdlb.bn.gov.br

REFERÊNCIAS

Imagem 1: O Marquês de Pombal, disponível em <https://aventurasnahistoria.com.br/noticias/reportagem/marques-de-pombal-o-impiedoso.shtml>

Imagem 2: Bandeira da Companhia do Grão-Pará e Maranhão, disponível em https://pt.wikipedia.org/wiki/Companhia_Grão-Pará_e_Maaranhão.png

Imagem 3: Impresso de 1755 da instituição da Companhia Geral de Comércio do Grão-Pará e Maranhão, acervo da Biblioteca Nacional do Brasil, disponível em bdlb.bn.gov.br.

Imagem 4: Imagem 1: Retrata a divisão administrativa da América Portuguesa a partir da metade do século XVIII, disponível em formacaohist.com.br

Imagem 5: Brasão da CGGPM, disponível em nacionalidadeportuguesa.com.br

Imagem 6: Para representar um grupo de pessoas escravizadas sendo negociadas em possíveis feitorias africanas, disponível <https://uranohistoria.blogspot.com/2009/05/?m=1>

Imagem 7: Divisão política da Guiné-Bissau, disponível em https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/bitstream/123456789/3467/1/ibu%20djalo_tcc.pdf

As rotas do tráfico transatlântico da África para o Maranhão

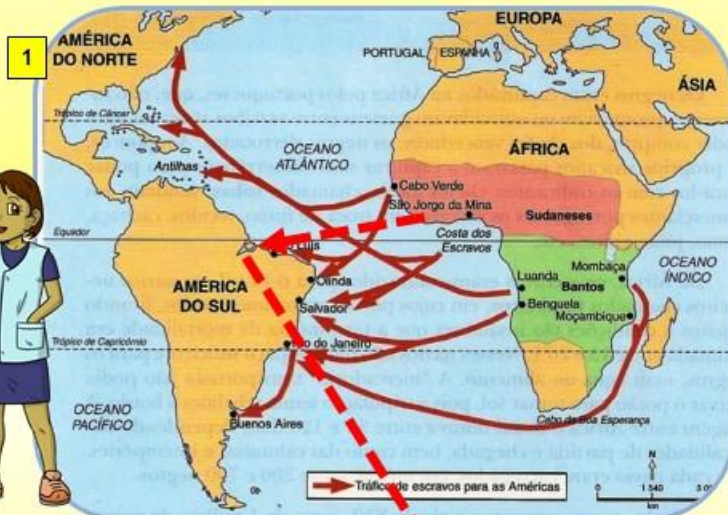


Entre os séculos XV-XVIII: os portugueses se limitaram à zona costeira da África Ocidental, sem conseguir penetrar significativamente no interior devido à resistência e organização dos povos africanos. A Alta-Guiné, compreendendo os atuais Senegal, Gâmbia, Guiné, Guiné-Bissau e Serra Leoa, foi uma fonte primária de escravos para o Maranhão, especialmente a partir dos portos de Cacheu e Bissau.

Os governadores e capitães-gerais do Estado do Maranhão e Piauí, entre 1775 e 1793, escreviam em suas cartas à corte portuguesa a necessidade de escravos de Cacheu e Bissau para as lavouras de arroz.

Ué, professora, porque a preferência pelos que vinham de Cacheu e Bissau?

Segundo o professor Barroso(2008), os traficantes de escravizados sabiam que há séculos na África Oriental os povos cultivavam um arroz específico. Daí que os africanos da costa da Alta-Guiné eram tidos como excelentes produtores de arroz.



Diversos tipos de embarcações foram registradas nos portos do Maranhão

navio, bergantim, escuna, patacho, paquete, brigue, fragata, sumaca, galera, caravela, barca e iate

Entre 1755 a 1821

O site slavevoyage.com estima que cerca de **133.584 africanos** foram embarcados na **África** (das regiões da atual Serra Leoa, Senegal e Gâmbia, antigamente conhecida como Alta-Guiné) para desembarcarem no porto de **São Luís**.



A embarcações poderiam ser nacionais ou estrangeiras

Alguns nomes eram intrigantes: Barca Bom Intento, Paquete Feliz, Sumaca Novo Animo, Brigue Bom Destino, Brigue Harmonia, Escuna Sociedade Feliz, Escuna Gratidão, Patacho Restauração



Manoel Angola

Amaro Cacheu

Luís Bissau

Arcângela Bijagó

João Angola

Luiza Congo

Vicente Cabinda

Raimundo Bijagó

Hilário Congo

José Balanta

Catarina Bissau

Entre 1820 à 1842

Mesmo com a lei de 1831, para o fim do tráfico, foram registradas muitas entradas e saídas de embarcações com **escravizados** vindos da **África**, alguns ficavam no **Maranhão** e outros seguiam para outros portos do Brasil.



Nos documentos históricos, guardados no Arquivo Público do Estado do Maranhão (APEM), encontram-se registros dos nomes que os africanos recebiam.

CONTEXTUALIZANDO O INFOGRÁFICO

As rotas do tráfico transatlântico da África para o Maranhão

Os comerciantes europeus instalaram feitorias como suporte para o funcionamento do comércio de escravizados na costa da África. E assim, ao longo de séculos, milhões de africanos foram arrancados à força da África e transportados em navios tumbeiros ou navios negreiros atravessando mares à toda sorte de violência para a escravização no Maranhão e no resto do mundo.

Assim como infere Chamboleyron (2006), a pesquisadora Silva (2008) argumenta que as conexões estabelecidas entre essas regiões precedem da Criação da CCGPM, propondo que esta empresa se valeu das experiências anteriores para reestabelecer em Bissau e Cacheu as rotas do tráfico.

QUESTIONAMENTOS PARA AMPLIAR O CONHECIMENTO

1. Das características do tráfico de africanos escravizados para o Maranhão, detém-se a relação direta que se estabeleceu com a Alta Guiné.
2. Nota-se que o conhecimento dos africanos de Cacheu e Bissau na produção do arroz evidencia a importância que essa especialidade significou para o desenvolvimento da rizicultura no Maranhão. Além disso, observa-se que nas sociedades africanas a agricultura era uma demanda significativa dos grupos sociais para o desenvolvimento social e econômico.
3. Dessa peculiaridade também contribuiu para que, mesmo com a proibição do tráfico da África Equatorial para América portuguesa pela lei de 1831, algumas embarcações vindas da África ficavam no Maranhão e outras seguiam para outros portos do Brasil. Notando-se, assim, que os portos maranhenses eram visitados primeiro e depois seguiam para o restante do Brasil, principalmente para o Pará e a Bahia.
4. Os nomes das embarcações citados no infográfico destoam da realidade cruel imposta pelo tráfico aos africanos.

SUGESTÕES DE ATIVIDADES

No caderno, responda:

- a) Porque as autoridades do Maranhão reivindicavam, principalmente, africanos de Cacheu e Bissau para o trabalho nas lavouras do arroz?
- b) Observe as imagens que representam como eram por dentro dos navios que traziam os africanos escravizados e escreva quais possíveis situações poderiam acontecer durante o trajeto dessas pessoas até chegar nos portos maranhenses.

VAMOS VISITAR?

- O Arquivo Público do Estado do Maranhão-APEM, fica na rua de Nazaré, no Centro Histórico de São Luís. É uma instituição arquivística com um enorme acervo de documentos históricos sobre a História do Maranhão. Nesta instituição além dos documentos, é possível encontrar jornais e livros. Também conta com exposições documentais que promovem passeios pela história do Maranhão. Acesse também <https://apem.cultura.ma.gov.br>, onde é disponibilizado um acervo digital para fazer download.
- O Cafua das Mercês ou Museu do Negro, fica no Centro Histórico de São Luís, próximo do Convento das Mercês. No passado era usado para abrigar os escravizados. Atualmente, o Cafua é um espaço dedicado à preservação de objetos e documentos relativos à escravidão, além de obras de arte de diferentes povos africanos. Acesse também o site casas.cultura.ma.gov.br
- A plataforma *Slave Voyages* fornece informações e recursos para o estudo sobre o tráfico transatlântico de africanos escravizados, disponível em <https://www.slavevoyages.org>
- O site <https://www.unesco.org/pt/articles/arquivos-do-trafico-de-escravos>, refere-se ao Projeto Rota do escravo. O projeto foi lançado pela Unesco em 1994 e visa tornar acessível documentos originais relacionados ao tráfico transatlântico de escravos e a escravidão em várias partes do mundo.

REFERÊNCIAS

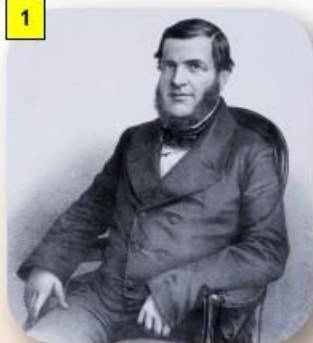
Imagem 1: Mapa da Rota do tráfico transatlântico no período colonial, disponível em educa.fcc.org.br

Imagem 2: Ilustração do interior de um navio negreiro com pessoas escravizadas organizadas em compartimentos, disponível em <https://historiaufp.blogspot.com/2010/10/mapas-antigos-historias-curiosas.html?m=1>

Imagem 3: Navio Negreiro by Johann Moritz Rugendas, 1830, disponível em [https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Navio_Negreiro_byJohann_Moritz_Rugendas_\(1830\).jpg](https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Navio_Negreiro_byJohann_Moritz_Rugendas_(1830).jpg)

A lei Euzébio de Queiroz, fim do tráfico?

1



Euzébio de Queiroz (1812 – 1868), magistrado e político brasileiro.

Era ministro da justiça quando propôs a lei de 1850, em resposta à pressão inglesa.

Maranhão, entre as décadas de 1840 e 1850

- tráfico interprovincial se intensifica;
- Aumento de alforriados
- Fugas e aquilombamentos de escravizados
- Aumento de pessoas negras nas cadeias públicas sob diversas acusações de crimes, incluindo a suspeita de não possuir alforria.
- Contrabando de africanos persiste.



2



Lei nº. 581 - de 4 de setembro de 1850 "Lei Euzébio de Queiroz" Estabelece medidas para a repressão do tráfico de africanos neste Império. [...]

Art. 1º. As embarcações brasileiras encontradas (...), e as estrangeiras encontradas nos portos, enseadas, ancoradouros, ou mares territoriais do Brasil, tendo a seu bordo escravos, cuja importação esta proibida pela Lei de sete de novembro de mil oitocentos e trinta e um, (...), serão apreendidas pelas autoridades, ou pelos navios de guerra brasileiros e consideradas importadoras de escravos. (...).

Art. 3º. São autores do crime de importação, ou de tentativa dessa importação o dono, o capitão ou mestre, o piloto e o contramestre da embarcação, e o sobrecarga. (...).

Art. 4º. A importação de escravos no território do Império fica nele considerada como pirataria, e será punida pelos seus tribunais com as penas declaradas no artigo segundo da Lei de sete de novembro de mil oitocentos e trinta e um. (...)

Art. 6º. Todos os escravos que forem apreendidos serão reexportados por conta do Estado para os portos de onde tiverem vindo, ou para qualquer outro porto fora do Império, que mais conveniente parecer ao Governo.

Euzébio de Queiroz Coutinho Mattoso Câmara.

Era previsto que as embarcações poderiam ser vendidas como forma de punição aos donos.

A lei não previa medidas que amparassem aqueles que deixavam de ser escravos, deixando-os **abandonados** à própria sorte



Por correspondências o presidente da província do Maranhão recomendava às demais autoridades das cidades fazer a vigilância do litoral maranhense. Por outro lado, os ingleses também faziam a vigilância.

Lei 7/11/1831
Conhecida como Lei Feijó-Barbacena

Lei 7/11/1831

Art. 2º Os importadores de escravos no Brasil incorrerão na pena corporal (...) e na multa de duzentos mil réis por cabeça de cada um dos escravos importados(...)



Isso poderia ser uma forma de burlar a lei e continuar o tráfico!

Para os fiscais da marinha os navegadores declaravam que os homens negros a bordo das embarcações eram tripulantes à serviço na função de marinheiros, práticos, cozinheiros ou remeiros.



Pirataria: prática de vender sem autorização.

Réis: Plural de real, a moeda oficial do Brasil até 1942.

Alforriados: que recebeu carta de liberdade.

3



CONTEXTUALIZANDO O INFOGRÁFICO

A lei Euzébio de Queiroz, fim do tráfico?

A Lei Euzébio de Queiroz, de 1850, foi elaborada com base na lei de 1831, de Feijó. Em virtude das pressões inglesas, as autoridades brasileiras se viram obrigadas a declarar de uma vez por todas a extinção do tráfico de africanos escravizados sob ameaça de medidas mais radicais como uma possível invasão inglesa. Promulgada, a lei teve muita resistência em ser cumprida e nem as penalidades declaradas aos traficantes impediram a continuidade do tráfico. Por outro lado, a lei provocou a intensificação do tráfico entre as províncias, desencadeando novas alterações nos cenários sociais, políticos e econômicos do território brasileiro.

Contudo, nota-se que as leis criadas para abolir o tráfico, tanto as anteriores quanto a de 1850, promoveram a desarticulação, ainda que gradativa, do tráfico de escravizados para o Brasil, bem como a escravidão. Contudo, o tráfico, mesmo ilegal, continuava e não faltavam estratégias para burlar a lei. No Maranhão, o desvio de rotas pelas reentrâncias do litoral para escapar da vigilância marítima e a declaração de que a bordo os negros eram tripulantes à serviço foram apenas algumas das muitas estratégias que possivelmente contribuíram para manter a atividade do tráfico de africanos para o território maranhense.

QUESTIONAMENTOS PARA AMPLIAR O CONHECIMENTO

1. Assim como a Lei Euzébio de Queiroz, de 1850, os tratados e leis elaborados para abolir o tráfico promoveram a desarticulação, ainda que gradativa, do tráfico de escravizados para o Brasil, bem como da escravidão.
2. O Artigo 6º trata da reexportação dos escravizados apreendidos em embarcações pirata. No entanto, era estabelecido que enquanto não eram exportados poderiam, sob tutela do Governo, prestar alguns serviços. Nada é mencionado sobre algum pagamento a estes, sendo assim depreende-se que o Governo ainda os tratava como escravizados.
3. Os mestres das embarcações tinham muitos tripulantes negros empregados nas funções de marinheiro, práticos, moços, cozinheiros e remeiros. Mas há hipóteses de que para não serem punidos pela lei de 1850 os donos e mestres de embarcações disfarçavam, declarando que os africanos a bordo não eram escravos e sim tripulantes a serviço. Será?

SUGESTÕES DE ATIVIDADES

No caderno, responda:

- a) De acordo com a Lei Euzébio de Queiroz, quais punições eram previstas aos que importassem ou tentassem importar os africanos para o Brasil?
- b) Qual era a situação do Maranhão próximo a promulgação da Lei de 1850?
- c) Imagine que você elabora leis e você precisa criar uma emenda (proposta de alteração) para a Lei de 1850. Agora crie um artigo em que estabeleça o que deveria acontecer com o africano ou a africana que chegou ilegalmente em embarcações piratas no Maranhão. Considere o artigo 6º da lei Euzébio de Queiroz como referência para elaborar a alteração.

VAMOS VISITAR?

- O Arquivo Público do Estado do Maranhão-APEM, fica na rua de Nazaré, no Centro Histórico de São Luís. É uma instituição arquivística com um enorme acervo de documentos históricos sobre a História do Maranhão. Nesta instituição além dos documentos, é possível encontrar jornais e livros. Também conta com exposições documentais que promovem passeios pela história do Maranhão. Acesse também <https://apem.cultura.ma.gov.br>, onde é disponibilizado um acervo digital para fazer download.
- O Cafua das Mercês ou Museu do Negro, fica no Centro Histórico de São Luís, próximo do Convento das Mercês. No passado era usado para abrigar os escravizados. Atualmente, o Cafua é um espaço dedicado à preservação de objetos e documentos relativos à escravidão, além de obras de arte de diferentes povos africanos. Acesse também o site casas.cultura.ma.gov.br

REFERÊNCIAS

Imagem 1: Retrata o ministro da justiça Euzébio de Queirós Coutinho Matoso da Câmara (1850), disponível em <https://www.todamateria.com.br/lei-euzebio-de-queiros/>

Imagem 2: Alude-se ao fim do tráfico, recomendando que todos fiquem cientes da lei, disponível em [https://pt.wikipedia.org/wiki/Lei_n%C3%BA581,_de_4_de_setembro_de_1850_\(Lei_Euz%C3%A9bio_de_Queiroz\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Lei_n%C3%BA581,_de_4_de_setembro_de_1850_(Lei_Euz%C3%A9bio_de_Queiroz))

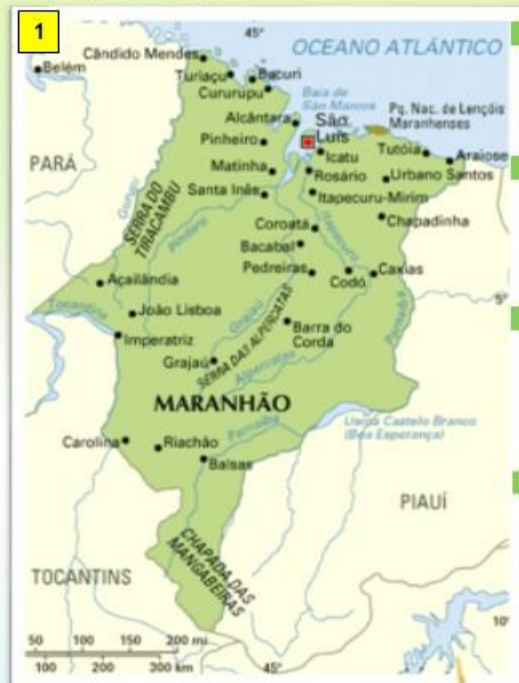
Imagem 3: Alude-se a ideia do abandono de escravizados, disponível em <https://saibahistoria.blogspot.com/2018/03/escravid%C3%A3o-na-africa-antes-e-depois-das.html?m=1>

Lei nº 581, de 4 de setembro de 1850 (Lei Euzébio de Queiroz), disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lm581.htm

O tráfico de africanos escravizados e os impactos na África e no Maranhão

De acordo com Laurentino Gomes (2019), a **VIOLÊNCIA** praticada **CONTRA OS AFRICANOS** escravizados era o principal **MECANISMO DE CONTROLE** utilizado pelos capturadores, traficantes e negociadores. A violência causou dores físicas, culturais, sociais e psicológicas.

MARANHÃO



TRAVESSIA

Durante as travessias pelo Oceano Atlântico, muitos africanos adoeciam e morriam de escorbuto e outras doenças. Além disso, sofriam castigos físicos como punição. Algumas revoltas ocorriam, e muitos eram lançados ou pulavam em alto mar.

DIÁSPORA AFRICANA

Mulheres, homens, crianças, idosos e nobres de várias partes do continente africano foram capturados e levados escravizados para a América Portuguesa. A população diminuiu, pois muitas famílias perderam pais, filhos, mães. Escravizados, os africanos eram obrigados a abandonar suas culturas, suas identidades.

POBREZA E MORTE

Falta de alimento, enriquecimento de alguns grupos africanos enquanto outros empobreciam e as doenças se alastravam.

MEDO E FUGAS

Aprofundou divisões entre as comunidades locais e as rivalidades aumentaram, provocando conflitos que levavam a intensificação da escravização, a falta de militares na defesa de seus territórios e as fugas pelo medo da escravização.

RESISTÊNCIAS

Fugas, aquilombamentos e envolvimento nas revoltas populares como a **Balaíada (1838-1841)**

CASTIGOS E MORTES

Epidemias e outras doenças, castigos físicos (açoitamento, às vezes até a morte), fome, muitos eram lançados em alto mar durante as travessias.

COMPOSIÇÃO SOCIAL E CULTURAL

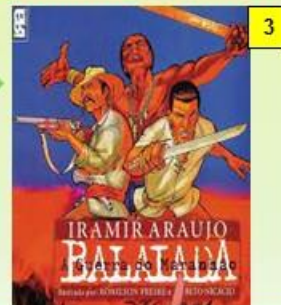
Aumento populacional, distinção social (quem comprava escravizados se diferenciava na população), escravizados se tornaram heranças em testamentos, trocas culturais e pessoas negras na pobreza, sem moradia, sem emprego e nas cadeias.

TRÁFICO INTERPROVINCIAL

Foi o comércio de africanos e afrodescendentes escravizados entre as províncias brasileiras. Com a Lei de 1850, esse comércio se intensificou

CAÇA AOS ESCRAVIZADOS

Capitães-do-mato e outras forças policiais eram contratados para capturar os escravizados fugidos.



A Balaíada (1838-1841)

Essa revolta aconteceu em Caxias - MA e Negro Cosme (já liberto da escravidão) tornou-se importante líder.

TRABALHOS FORÇADOS

Trabalhos exaustivos nas lavouras e nas obras públicas.

Do continente europeu **PORTUGAL**

Perda do monopólio do tráfico de escravizados.

ÁFRICA



Os colonizadores da África

■ ALEMANHA
 ■ BELGICA
 ■ ESPANHA
 ■ FRANÇA
 ■ INGLATERRA
 ■ ITALIA
 ■ PORTUGAL
 ■ INDEPENDENTE

Consultoria Luiz F. da Universidade F.

CONTEXTUALIZANDO O INFOGRÁFICO

O tráfico de africanos escravizados e os impactos na **África** e no **Maranhão**

Num contexto geral, a Diáspora Africana aconteceu através do transporte transatlântico forçado de africanos e africanas para a América Portuguesa. Nas comunidades africanas o tráfico aprofundou divisões entre as comunidades locais e as rivalidades promoviam conflitos sem precedentes. Nem mesmo possuíam condições de defender seus territórios, muito por causa da falta de pessoas. Muitas famílias perderam pais, filhos, mães e tantos outros familiares e pessoas dos seus convívios. As desigualdades aumentavam, de um lado as comunidades empobreciam e do outro uma parcela africana enriquecia, eram os mercadores, autoridades reais, pequenos comerciantes e agricultores que negociavam alimentos e mantimentos com as incursões estrangeiras.

O tráfico de escravizados africanos impactou de sobremaneira a composição social maranhense que, segundo CIRINO (2018), um dos fatores da distinção social para a elites estava em possuir braços africanos, haja vista que os altos cultos sobre os escravos africanos condicionavam a alguns poucos o privilégio de obtê-los.

QUESTIONAMENTOS PARA AMPLIAR O CONHECIMENTO

1. Não basta apenas olhar para o tráfico transatlântico de homens e mulheres, transportados da África para o Brasil, como um momento triste da história da nação brasileira. É preciso conhecer para reconhecer que é nesse passado que está uma parte significativa e importante da formação do Brasil, herdando a diversidade dos povos que se encontraram sob diversas condições: entre aqueles que eram escravizados e aqueles que eram colonizadores – indígenas, africanos e europeus.
2. Quais os problemas que foram se estruturando na sociedade maranhense a partir dos impactos relacionados ao tráfico transatlântico de pessoas africanas?

SUGESTÕES DE ATIVIDADES

No caderno, responda:

- a) Escreva qual dos impactos provocados pelo tráfico de africanos você considerou mais difícil para a África.
- b) Escreva qual dos impactos provocados pelo tráfico de africanos pode está atrelado à sua realidade.
- c) Sobre a travessia das embarcações envolvidas com o tráfico de africanos, quais sentimentos desperta em você ao observar a imagem 2 e o texto "travessia" apresentados no infográfico?

VAMOS VISITAR?

- O Arquivo Público do Estado do Maranhão-APEM, fica na rua de Nazaré, no Centro Histórico de São Luís. É uma instituição arquivística com um enorme acervo de documento históricos sobre a História do Maranhão. Nesta instituição além dos documentos, é possível encontrar jornais e livros. Também conta com exposições documentais que promovem passeios pela história do Maranhão. Acesse também <https://apem.cultura.ma.gov.br>, onde é disponibilizado um acervo digital para fazer download.
- O Cafua das Mercês ou Museu do Negro, fica no Centro Histórico de São Luís, próximo do Convento das Mercês. No passado era usado para abrigar os escravizados. Atualmente, o Cafua é um espaço dedicado à preservação de objetos e documentos relativos à escravidão, além de obras de arte de diferentes povos africanos. Acesse também o site casas.cultura.ma.gov.br
- A HQ *Balaíada – A Guerra do Maranhão* (2013), com roteiro de Iramir Araújo e arte dos desenhistas Beto Nicácio e Ronilson Freire, mostra uma das recoltas mais importantes e violentas já travadas em terras maranhenses.

REFERÊNCIAS

Imagem 1: Mapa Político do Maranhão, disponível em https://www.researchgate.net/figure/Figura-41-Mapa-politico-do-Maranhao-Fonte-postocastelocombr_fig4_320150035

Imagem 2: Retrata o Massacre do Zong (1781). Alude-se neste infográfico a representação do transporte do tráfico de africanos escravizados, disponível em blackhistorymouth.org.uk

Imagem 3: *Balaíada – A Guerra do Maranhão* (2013), é uma HQ com roteiro de Iramir Araújo e arte dos desenhistas Beto Nicácio e Ronilson Freire, disponível em <https://www.guiadosquadrinhos.com>

Imagem 4: A divisão da África durante o período da colonização europeia, disponível em <https://novaescola.org.br/conteúdo/370/quais-foram-os-colonizadores-da-africa>

REFERÊNCIAS

DOCUMENTOS DE LEGISLAÇÃO

- BRASIL. **Lei de 7 de Novembro de 1831**. Declara livres todos os escravos vindos de fora do Império, e impõe penas aos importadores dos mesmos escravos.
- BRASIL. **Lei nº 581, de 4 de setembro de 1850**. Estabelece medidas para a repressão do tráfico de africanos neste Império.
- INTERNACIONAL. **Convenção entre Brasil e Grã-Bretanha para a abolição do Tráfico, 1826**. Disponível em: <http://dai-mre.serpro.gov.br/atosinternacionais/bilaterais/1826/convencao-para-a-abolicao-do-trafico-de-escravos/> Acesso em 06 de julho de 2024.
- INTERNACIONAL. **Tratado de Amizade e Aliança Brasil-Portugal, 1825**. Disponível em: http://dai-mre.serpro.gov.br/atos-internacionais/bilaterais/18_25/b_2/. Acesso em 06 de julho de 2024.

SÍTIOS ELETRÔNICOS

- Site da Biblioteca Nacional. Disponível em <http://bndigital.bn.gov.br> Acesso em dez de 2024.
- Site do Instituto Histórico e Geográfico do Brasil. Disponível em <http://www.ihgb.org.br> Acesso em dez de 2024.
- Site do Arquivo Público do Estado do Maranhão. Disponível em <http://apem.cultura.ma.gov.br> Acesso em jul de 2024.
- Plataforma Slave Voyages. Disponível em <http://www.slavevoyages.org>

BIBLIOGRAFIAS

- ABRANTES, Elizabeth Sousa; MATEUS, Yuri Givago Alhadeff Sampaio. **Dos independentistas aos balaaios**: a participação popular nas lutas políticas no Maranhão imperial (1823-1841). Revista TEL, Irati, v. 12, n. 1, p. 122-136, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/tel/article/view/19658>. Acesso em: 20 jul. 2024.
- BARBOSA, F. B. da C. **Relações de produção na agricultura**: algodão no Maranhão (1760 a 1888) e café em São Paulo (1886 a 1929). Agric. São Paulo, São Paulo, v. 52, n. 2, p. 17-27, jul./dez. 2005.
- BARROSO JUNIOR, Reinaldo dos Santos. **Nas rotas do atlântico equatorial**: tráfico de escravos rizicultores da Alta-Guiné para o Maranhão (1770-1800). Dissertação para conclusão de mestrado em História: UFBA, 2009.
- CHAMBOULEYRON, Rafael. **Escravos do Atlântico equatorial**: tráfico negreiro para o Estado do Maranhão e Pará (século XVII e início do século XVIII). Revista Brasileira História. São Paulo, ano/v. 26, n. 52, p. 79-114, dez. 2006.
- CIRINO, Raissa Gabrielle Vieira. **Pela boa ordem da província e pela glória do Império**: famílias, estratégias e suas tramas na administração imperial do Maranhão. Tese (Doutorado em História). Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2019.
- GOMES, Laurentino. **Escravidão**: do primeiro leilão de cativos em Portugal à morte de Zumbi dos Palmares. Volume 1. Rio de Janeiro: Globo Livro, 2019.
- JACINTO, Cristiane Pinheiro Santos. **Comerciando gentes**: o tráfico de escravizados no Maranhão (1801-1850). Tese (Doutorado em História Social), Universidade Federal do Pará, Belém, 2021.
- JANOTTI, Maria de Lourdes Mônaco. **Balaiaida: construção da memória histórica**. História, v. 24, n. 1, p. 41-76, 2005.
- MARANHÃO. Secretaria de Estado da Cultura. Arquivo Público. **Repertório de documentos para a História da Escravidão no Maranhão 1754-1840**. – São Luís: Edições SECMA, 2012.
- MARANHÃO. Secretaria de Estado da Cultura. Arquivo Público. **Repertório de documentos para a História da Escravidão no Maranhão 1818-1852**. – São Luís: Edições SECMA, 2015.
- MARTINS, Diego de Cambraia. **O tráfico de escravos no rio da Guiné e a dinâmica da economia atlântica portuguesa (1756-1807)**. Dissertação de Mestrado em História – Universidade de São Paulo, Programa de Pós-graduação em História Econômica, São Paulo, 2015.
- MARTINS, Diego de Cambraia & MELO, Felipe Souza. **O algodão do Brasil e a economia atlântica**: comparações entre Maranhão e Pernambuco (c.1750-c.1810). 7ª Conferência Internacional de História Econômica e IX Encontro de Pós-Graduação em História Econômica, 2018.
- MEIRELES, Marinelma Costa. **As conexões do Maranhão com a África no tráfico atlântico de escravos na segunda metade do século XVII**. Revista Outros Tempos. Dossiê escravidão, São Paulo, v. 8, 2009.
- MEIRELES, Mário M. **História do Maranhão**. 5. ed. Promovida e revista por Jomar Moraes. – São Luís: Academia Maranhense de Letras, 2015.
- MENDES, Jany Kerly. **Esquadras do mato**: atuação e oficialização do posto de Capitão do Mato no Maranhão. Monografia (Graduação em História). Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2012.
- PIMENTEL, Maria do Rosário Pericão. **A abolição do tráfico de escravos e a ação da diplomacia portuguesa**. R. IHGB, Rio de Janeiro, a.174 (458): 81-108, jan./mar. 2013.
- SILVA, Maria Celeste Gomes da. **Dimensões atlânticas**: notas sobre o tráfico negreiro e as rotas comerciais entre Alta Guiné e o Maranhão, 1755- 1800. Anais do XIX Encontro Regional de História e Poder, Violência e Exclusão. ANPUH/SP-USP.2008.



Esperamos ter contribuído para o enriquecimento do seu aprendizado através dos infográficos sobre a história do tráfico de pessoas africanas para o Maranhão, nos séculos XVIII e XIX.

Dessa forma, espera-se que o repertório histórico desperte interesses, análises e discussões acerca dos desdobramentos que repercutem até os dias de hoje na sociedade brasileira, sobretudo na maranhense, não só por toda a contribuição cultural africana para nossa sociedade, como também a estruturação do racismo e das desigualdades sociais.

Para tanto, cabe a todos nós, cidadãos brasileiros, construir uma nação que reconheça que a história da escravidão deixou marcas que precisam ser conhecidas para refletirmos sobre respeito e reparação justa pelas atrocidades cometidas na escravização de africanos e africanas.

