



UFRRJ

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS EM
DOMINGOS MARTINS-ES: O SABER HISTÓRICO ESCOLAR NA
PERSPECTIVA ANTI-HEGEMÔNICA**

LILIANA GRECCO PEREIRA

Sob a Orientação do Professor
Amauri Mendes Pereira

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Educação**, no Curso de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Seropédica/Nova Iguaçu, RJ
Novembro de 2023

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

P436e Pereira, Liliansa Grecco , 1991-
Educação para as relações étnico-raciais em Domingos
Martins-ES: o saber histórico escolar na perspectiva
anti-hegemônica / Liliansa Grecco Pereira. -
Seropédica; Nova Iguaçu , 2023.
148 f.: il.

Orientador: Amauri Mendes Pereira.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em
Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares
, 2023.

1. Lei 10.639/03. 2. Étnico-Racial. 3. História . 4.
Educação. 5. Domingos Martins-ES. I. Pereira, Amauri
Mendes , 1951-, orient. II Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em
Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares
III. Título.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES



TERMO Nº 2 / 2024 - PPGEDUC (12.28.01.00.00.00.20)

Nº do Protocolo: 23083.000671/2024-89

Seropédica-RJ, 05 de janeiro de 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS
POPULARES

LILIANA GRECCO PEREIRA

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestra**, no Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 09/11/2023

Membros da banca:

AMAURI MENDES PEREIRA. Dr. UFRRJ (Orientador/Presidente da Banca).

FABRICIA VELLASQUEZ PAIVA. Dra. UFRRJ (Examinadora Interna).

GUSTAVO HENRIQUE FORDE. Dr. UFES (Examinador Externo à Instituição).

MARIA NILZA DA SILVA. Dra. UEL (Examinadora Externa à Instituição).

(Assinado digitalmente em 08/01/2024 19:37)
AMAURI MENDES PEREIRA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptTPE (12.28.01.00.00.00.24)
Matrícula: 2131782

(Assinado digitalmente em 05/01/2024 15:40)
FABRICIA VELLASQUEZ PAIVA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeptTPE (12.28.01.00.00.00.24)
Matrícula: 1794153

(Assinado digitalmente em 08/01/2024 13:47)
GUSTAVO HENRIQUE ARAÚJO FORDE
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 007.833.387-32

(Assinado digitalmente em 24/01/2024 15:32)
MARIA NILZA DA SILVA
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 049.145.948-38

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrj.br/public/documentos/index.jsp>
informando seu número: **2**, ano: **2024**, tipo: **TERMO**, data de emissão: **05/01/2024** e o código
de verificação: **126ea0afe4**

Dedico ao povo negro de Domingos Martins-ES, que ainda não conhecem sua história, importância e influência cultural dentro deste município.

Dedico às mães atípicas, que com todas lutas e dores diárias, conseguem se manter dentro de uma Universidade.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela graça da vida e das proteções diárias.

Aos meus pais, Glória e Nivalci, que nunca mediram esforços para me ajudar, que me educaram com os valores mais nobres que um ser humano pode ter.

Ao meu irmão, que sempre esteve comigo, me apoiando e ajudando nestas idas e vindas da vida. Ao meu esposo, que sempre me incentivou e esteve comigo na vida acadêmica.

Ao meu filho, Augusto, sem você eu nada seria.

Ao meu orientador/militante do Movimento Negro, pelos diálogos teóricos realizados e pela sensibilidade com minhas questões pessoais que trilharam junto do mestrado.

Agradeço aos professores-as, membros-as da banca de qualificação e de defesa, Fabricia Vellasquez Paiva (UFRRJ), Gustavo Henrique Forde (UFES) e à Maria Nilza da Silva (UEL) pelos pertinentes apontamentos que engrandeceram este estudo. Obrigada pela disponibilidade, paciência e carinho com a leitura da minha pesquisa.

Agradeço aos sete professores-as entrevistados-as, que foram fundamentais para a realização desta dissertação. Agradeço às pessoas que fiz uma visita de campo e que me receberam com muito carinho em suas casas: Gisto da Conceição, Rafael Pereira dos Reis, Joventina Dias, Luzia Altvath da Silva e Joaquim João Batista.

A Zelita André, minha mãe preta que o Rio de Janeiro me deu.

A todos os meus amigos, que sorriram e lutaram comigo na busca e na concretização do meu mestrado. Ao Frederico Castro de Carvalho, seus direcionamentos geográficos foram fundamentais. A Márcia Regina Batista, devo a ela a origem desta pesquisa, grande historiadora que abriu a porta para os estudos decoloniais em Domingos Martins-ES, sem palavras pelas considerações e trocas. Ao Paulo César Ruas Oliveira Santos, que começou a construir comigo meu projeto de sonho do mestrado. Ao Renato Peterli Camargos que sempre me incentivou a nunca desistir, a fazer com que eu fosse além dos meus horizontes e chegasse na UFRRJ. A Sabrina Stein, pelas longas horas de diálogos sobre minha vida acadêmica e pessoal, pelas palavras de fé e fortalecimento da alma. Sem vocês eu não teria conseguido!

As meninas da Secretaria de Educação e Esporte de Domingos Martins-ES, Mônica Nickel, Eliana de Deus Sobrinho e Fernanda Rodrigues Neves Reinholtz, por me abrirem as portas e permitir que as mudanças acontecessem.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro durante um ano de pesquisa do meu mestrado.

À UFRRJ e aos professores que tive nestes dois anos, essenciais no meu processo de

formação profissional, obrigada por tudo que aprendi nestes anos.

RESUMO

PEREIRA, Liliana Grecco. **Educação para as relações étnico-raciais em Domingos Martins-ES: o Saber Histórico Escolar na Perspectiva Anti-hegemônica**. 2023. 148p. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2023.

Esta pesquisa tem por objetivo investigar como a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana está sendo pensada pelos professores de História de Domingos Martins, no interior do Espírito Santo, nos Anos Finais do Ensino Fundamental à luz da Lei 10.639/03. Me parece necessário problematizar o Documento Curricular da Educação Básica de Domingos Martins (2016), os Projetos Políticos Pedagógicos e procedimentos didáticos-pedagógicos de educadores martinenses, perante indicativos de invisibilização da população negra pela historiografia regional. A partir de estudos feitos em um núcleo de povoamento de Domingos Martins, hoje distrito de Aracê, logo no início de sua formação em fins do século XIX e início do XX foi possível determinar a presença da população negra entre os primeiros ocupantes do lugar. Assim, refuto a ideia de que Domingos Martins-ES tenha sido ocupado somente por colonização europeia. Em decorrência deste fato histórico, surgem alguns questionamentos: Como a Lei 10.639/03 está sendo abordada pelos professores de História do Ensino Fundamental II no município que se diz historicamente como região de colonização europeia? Como o Documento Curricular do município e os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas veem esta população? Para entender esse contexto histórico-social-educacional utilizo registros historiográficos do município e da região, analiso o currículo oficial do município e dialogo-entrevisto professores de História de sete escolas, uma de cada Distrito de Domingos Martins-ES.

Palavras-chave: História e Cultura Afro-Brasileira; Disciplina de História; Lei 10.639/03.

ABSTRACT

PEREIRA, Liliana Grecco. **Education of Ethnic-Racial Relations in Domingos Martins-ES: School Historical Knowledge from an Anti-hegemonic Perspective.** 2023. 148p. Dissertation (Master in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2023.

This research aims to investigate how Afro-Brazilian and African History and Culture is being thought of by History teachers in Domingos Martins, in the interior of Espírito Santo, in the Final Years of Elementary School in light of Law 10.639/03. It seems necessary to problematize the Documento Curricular da Educação Básica by Domingos Martins (2016), the Pedagogical Political Projects and didactic-pedagogical procedures of educators from Martins, given indications of the invisibilization of the black population by regional historiography. Based on studies carried out in a settlement nucleus in Domingos Martins, today the district of Aracê, at the beginning of its formation at the end of the 19th and beginning of the 20th century, it was possible to determine the presence of the black population among the first occupants of the place. Thus, I refute the idea that Domingos Martins-ES was occupied only by European colonization. As a result of this historical fact, some questions arise: How is Law 10.639/03 being addressed by History teachers of Elementary School II in the municipality that historically claims to be a region of European colonization? How do the municipality's Curriculum Document and the schools' Pedagogical Political Projects view this population? To understand this historical-social-educational context, I use historiographic records of the municipality and the region, analyze the official curriculum of the municipality and dialogue-interview History teachers from seven schools, one from each District of Domingos Martins-ES.

Keywords: Afro-Brazilian History and Culture; History subject; Law 10,639/03.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Meu pai, Nivalci Pereira, 55 anos, nascido e criado em Domingos Martins-ES, descendente de cearenses	13
Figura 2 – Fotografia da igreja luterana de Domingos Martins	18
Figura 3 – Monumento ao colono Imigrante	18
Figura 4 – Gisto da Conceição, 73 anos, nascido e criado em Domingos Martins-ES	21
Figura 5 – Mapa do Município de Domingos Martins com os sete Distritos (Aracê, Biriricas, Melgaço, Paraju, Ponto Alto, Santa Isabel e Sede.)	24
Figura 6 – Rafael Pereira dos Reis, 89 anos, nascido e criado em Domingos Martins-ES	29
Figura 7 – Joventina Dias, 76 anos, nascido e criado em Domingos Martins-ES	44
Figura 8 – Mapa de Localização do Município de Domingos Martins	46
Figura 9 – Planta da Zona do estado do Espírito Santo	47
Figura 10 – Luzia Altvath da Silva, 64 anos	59
Figura 11 – Capa do Documento Curricular da Educação Básica de Domingos Martins	65
Figura 12 – Caminho da Rota Imperial	90
Figura 13 – Componente curricular: Ciências – 6º ano	93
Figura 14 – Componente curricular: Matemática – 6º ano	93
Figura 15 – Componente curricular: Inglês – 6º ano	93
Figura 16 – Componente curricular: História – 6º ano	93
Figura 17 – Componente curricular: Geografia – 6º ano	94
Figura 18 – Componente curricular: Português – 6º ano	94
Figura 19 – Componente curricular: Arte – 6º ano	95
Figura 20 – Joaquin João Batista, 83 anos, nascido e criado em Domingos Martins-ES, descendente de cearenses e mineiros	97
Figura 21 – Texto informativo sobre a imigração de Domingos Martins	136
Figura 22 – Distrito de Paraju	141
Figura 23 – Distrito de Melgaço	141
Figura 24 – Distrito de Ponto Alto	142
Figura 25 – Distrito de Aracê	142
Figura 26 – Distrito da Sede	143
Figura 27 – Distrito de Biriricas	143
Figura 28 – Distrito de Santa Isabel	144
Figura 29 – Secretaria de Educação	144
Figura 30 – Eu e os Historiadores Paulo César Ruas de Oliveira Santos e Márcia Regina Batista	145
Figura 31 – Rafael Pereira dos Reis(Meu avô paterno) e Eu	145
Figura 32 – Gisto da Conceição e Eu	146
Figura 33 – Marco da Rota Imperial, ao todo são 386 marcos de identificação	146
Figura 34 – Marco da Rota Imperial, ao todo são 386 marcos de identificação	147
Figura 35 – Luzia Altvath da Silva e Eu	147
Figura 36 – Joaquin João Batista e Eu	148

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Composição por cor dos entrevistados	98
Gráfico 2 – Tempo de Serviço na Disciplina de História/Anos	99
Gráfico 3 – Formação Específica: História e Cultura Afro-Brasileira	99

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Imigrantes instalados em Santa Isabel	51
Quadro 2 – População Residente por cor ou raça	57
Quadro 3 – População Residente por cor ou raça/ Domingos Martins/Distritos.....	57
Quadro 4 – Mapa foco do 6º ano – História	86
Quadro 5 – Mapa foco do 7º ano – História	88
Quadro 6 – Mapa Foco 8º ano – História.....	91

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE	Conselho Estadual de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
ES	Espírito Santo
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDAF	Instituto de Defesa, Agropecuária e Florestal do Espírito Santo
Incaper	Instituto Capixaba de Pesquisa, Assistência Técnica e Extensão Rural
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NEABI's	Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas
PDI	Plano de Desenvolvimento Individual
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PPP	Proposta Político-Pedagógica
Proater	Programa de Assistência Técnica e Extensão Rural
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SECEDU	Secretaria Municipal de Educação e Esporte de Domingos Martins
SEDU	Secretaria da Educação
SEESP	Secretaria de Educação Especial
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
INTRODUÇÃO	21
1 CONTEXTO HISTÓRICO DA CRIAÇÃO DA LEI 10.639/03.....	29
1.1 Antecedentes para a consolidação da lei 10.639/03	29
2 A QUESTÃO RACIAL NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS-ES.....	44
2.1 Um Breve Histórico e dados estatísticos do município e sobre sua Composição Étnica.....	44
3 O DOCUMENTO CURRICULAR E OS PDI'S: UMA ELABORAÇÃO COLETIVA.....	59
3.1 Breve caminho e Percursos para a Elaboração do Documento Curricular da Educação Básica em Domingos Martins-ES.....	60
3.2 Concepções que embasam as práticas educativas em Domingos Martins-ES a partir dos PDI'S.....	67
3.2.1 Breve descrição das características principais das escolas visitadas a partir da perspectiva Histórica dos PDI's	71
3.2.2 Distrito de Aracê- EMEF José Uliana	72
3.2.3 Distrito da Sede- EMEF Mariano Ferreira de Nazareth.....	74
3.2.4 Distrito de Santa Isabel- EMEF Santa Isabel	75
3.2.5 Distrito de Biriricas- EMEF Biriricas de Cima	76
3.2.6 Distrito de Ponto Alto-EMEF Tijuco Preto	78
3.2.7 Distrito de Melgaço-EMEF Augusto Peter Berthold Pagung	79
3.2.8 Distrito de Paraju- EMEF Alto Paraju	80
3.2.9 Sobre as Escolas Visitadas e seus respectivos Distritos.....	81
3.3 Os Conhecimentos de História no Mapa Foco: Educação Étnico Racial e a História Regional	81
3.3.1 Documento Curricular e a Educação Campesina	81
3.3.2 Notas sobre o Mapa Foco.....	85
3.3.3 O Mapa Foco e as Imagens	92
4 O PROFESSOR DE HISTÓRIA NA SALA DE AULA: ENTRE O PRESCRITO E O VIVIDO	97
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	123
REFERÊNCIAS	128
ANEXOS	136

APRESENTAÇÃO

[...] porque o meu canto é o grito de uma raça em plena luta pela liberdade.

(Trindade, Canto dos Palmares, 1961)

Figura 1 - Meu pai, Nivalci Pereira, 55 anos, nascido e criado em Domingos Martins-ES



Fonte: registro da autora, 2022.

Francisco Solano Trindade (1908 – 1974), entre tantas outras, também foi pesquisador e disseminador das raízes africanas no Brasil. O autor em *Canto dos Palmares*, destaca o símbolo de resistência e memória da escravidão no país, buscando à construção de uma identidade negra. Assim, como nesse poema, onde se destacada o desejo de resgate da memória e luta contra o racismo estrutural, ao expor críticas a literatura hegemônica e eurocêntrica que prevalece no sistema educacional do Brasil, eis que pretendo também ir de encontro a um resgate da memória negra e fazer esta perpassar no sistema educacional de Domingos Martins-ES, e que para tal, meu pai, na fotografia acima, foi o grande impulsionador deste desejo, mesmo sem saber.

Considero importante destacar nesta parte inicial o meu pertencimento com o tema escolhido para esta dissertação de mestrado e os motivos que me levaram a aprofundar as leituras e as reflexões.

Filha de professora branca (descendente de italianos) e agricultor negro (descendente de cearenses). Nascida e criada no campo, no Distrito e na comunidade de Aracê, município de

Domingos Martins-ES, cresci vendo o enaltecimento dos povos alemães, italianos e pomeranos e não percebendo a existência dos negros e a sua valorização, mesmo tendo um pai negro. Sem saber que existiam negros em Domingos Martins, desde sua origem, sinto-me a voz da resistência pois falo e venho de um lugar onde quero ecoar o apagamento e o esquecimento deste povo, de sua cultura e de sua história. No decorrer da vida, tive a impressão que a herança italiana sempre pareceu mais relevante na construção da minha identidade, entretanto, hoje ao estudar a história e ter acesso ao conhecimento, percebo que o não conhecimento histórico da minha origem paterna sempre pairava em meus questionamentos.

Além disso, considero importante situar minha relação com a Educação e, em especial com a Educação Étnico-Racial, para compreender os caminhos trilhados de formação e que me constituem enquanto professora/pesquisadora que sou hoje.

Minha trajetória enquanto professora de História teve início no ano de 2009, quando ingressei no curso de História do Centro Universitário São Camilo-ES. Desde os tempos de estudante, a temática da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana sempre me despertou grande interesse e foi no Ensino Superior que os conhecimentos científicos sobre esta temática se tornaram conhecidos por mim, portanto o meu interesse, percurso intelectual e acadêmico, foi se moldando, aprofundando e se concretizando em torno da Educação das Relações Étnico-Raciais.

Durante a graduação e minhas especializações, tive contato com Congressos Internacionais, seminários, publicações de capítulos de livros, publicações em Anais de Congressos e inúmeras formações complementares e as questões étnico-raciais perpassaram por todo este caminho. Era muita sede por conhecimento e mais sede ainda em contribuir para mudanças no campo historiográfico para que o negro martinense ganhasse visibilidade, não só no sistema educacional, mas na sociedade.

O amor pela temática se fez ainda mais presente quando ingressei como professora, no chão da escola, no município de Domingos Martins-ES, lugar onde nasci e cresci. A minha vontade de contribuir com reflexões sobre a importância e o papel do negro na constituição étnica do município ficou mais evidente neste momento em que pesquisas vem surgindo e apontando uma invisibilização nos registros historiográficos. Quero contribuir, de forma prazerosa, com diálogos para que a Lei 10.639/03 se concretize na sua plenitude e que a história regional que perpassa não só o sistema educacional, mas a sociedade martinense saliente que nosso município é uma diversidade de povos, entre eles, índios, capixabas, fluminenses, mineiros, cearenses, alemães, italianos, pomeranos e portugueses.

Durante a minha jornada enquanto professora, observo que a temática da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e a real composição étnica do município de Domingos Martins não era evidenciada com a mesma força que as culturas alemã, italiana e pomerana. A partir desta percepção, notei que a cultura afro-brasileira e africana estavam invisibilizadas nos contextos escolares e passavam despercebidas nos diálogos das aulas de história (tanto dos anos iniciais, quanto dos anos finais), nas atividades escolares promovidas pelas escolas que tinham como objetivos trabalhar questões étnicas e culturais do município, entre outros. Recordo-me que era comum falar-se de festas como Sommerfest (festa da imigração alemã), Pommerfest (festa da cultura pomerana), Festa do Morango (festa da cultura italiana), Ocktoberfest (festa de tradição alemã, realizada em outubro), Kulturfest (festa cultural), Kinderfest (festa das crianças), entre outras.

Além da invisibilidade das discussões acerca da História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana no ambiente social, o mesmo acontece no ambiente educacional, uma vez que nos contatos que estabeleci com colegas que atuavam com a disciplina de história durante os encontros de formações específicas por área, proporcionadas pelo Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação de Profissionais da Educação do município entre os anos de 2013 a 2020 (anos em que eu estava atuando como professora de história na rede municipal de Domingos Martins-ES), deixava evidente a pouca abordagem sobre o tema e uma lacuna na formação dos professores para lidar com a questão, formação esta escassa ou inexistente na graduação e não abordada pelo município, ou seja, a formação inicial e continuada para os professores de história é insuficiente. A partir desses diálogos, confirmei que não eram só minhas observações, angústias e inquietações, mas também os meus colegas desabafavam e sentiam-se preocupados mediante o despreparo sobre a História e a Cultura Afro-Brasileira e Africana e suas especificidades regionais.

Neste caminho percorrido na educação enquanto professora de História, observo nas escolas em que lecionei, o desconhecimento e, muitas vezes, a dificuldade por falta de formação dos professores em trabalharem com a temática História e Cultura Afro-brasileira e Africana, além da escassez de material. Sei que a obrigatoriedade é de todas as áreas do conhecimento, mas a Lei direciona três disciplinas vetores: Literatura/Arte e História, porém está “obrigatoriedade” me parece mais cobrada aos professores de História.

Os estudos e as reflexões acerca das legislações realizados até o momento, me permitem compreender que o estudo da História e Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação Básica é fundamental e necessário para contribuir com o rompimento de estigmas e olhares

hegemônicos que permearam o processo de colonização e exploração do continente americano. Assim, entendo que se trata de visões enviesadas e cheias de lacunas que precisam ser desconstruídas, oferecendo às escolas da rede Municipal, a história da localidade e de seus variados grupos sociais, resgatando assim a diversidade étnica com a qual o município foi construído. Asseguram, portanto, o direito à igualdade de cidadania, garantindo também igualdade de direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos brasileiros. De acordo com Almeida, (2020)¹ “Uma educação que não questiona o Racismo, ela vai se tornar uma educação que simplesmente vai reproduzir, com padrões de normalidade, a discriminação racial”.

O meu olhar sensível, associado à minha experiência ao longo dos 10 anos de atuação enquanto professora de História na Educação Básica me descortinou o olhar para um ensino que realmente dialogasse com as expectativas e especificidades dos estudantes e sua realidade. Vejo que os estudos disponíveis hoje sobre a temática das relações étnico-raciais, no que diz respeito à cidade de Domingos Martins podem contribuir e auxiliar para que novas práticas pedagógicas aconteçam no ambiente educacional e quiçá perpassem os muros da escola.

Desejo que minha dissertação contribua para que a presença e as vidas negras não continuem apagadas na história do município, e que os-as estudantes negros-as e não negros-os se vejam neste contexto e compreendam a importância de cada um dos diferentes grupos étnico-raciais, para a constituição do município.

Quero contribuir para a visibilidade de um povo que caiu no esquecimento na historiografia do município, o que fez com que não houvessem registro nos livros didáticos e conseqüentemente não perpassassem na sala de aula. Quero anunciar que isso não devia ser novidade e a partir do meu ato, enquanto professora/pesquisadora propiciar à sociedade martinense em geral, oportunidades reflexivas sobre sua formação étnica, evidenciando que nossa realidade hoje é de uma diversidade de povos que constituíram o município.

A afirmação de que a historiografia dispensou pouco ou nenhum espaço para o negro martinense e que este caiu no esquecimento, é facilmente comprovada nos estudos da Historiadora Márcia Regina Batista (2019). Sua Dissertação de Mestrado, pela Universidade Federal do Espírito Santo-UFES: **Ocupação do Distrito de Aracê, Domingos Martins (1888-1920)**, demonstra que a região foi primeiramente ocupada por pretos livres e libertos e pardos de origem capixaba, cearense, mineira e carioca refutando a ideia de uma região desbravada

¹ Fala de Silvio Luiz de Almeida: <https://www.youtube.com/watch?v=L15AkiNm0Iw>. Roda Viva, 22/06/2020.

por imigrantes europeus. Tal pesquisa é do ano de 2019, estudo recente e que para tal, a historiadora recorreu a fontes orais, já que em material impresso não foi possível encontrar registros.

Além desta importantíssima historiadora, temos também o doutorando Paulo César Ruas Oliveira Santos, estudante da UFES, em sua tese, que ainda está desenvolvendo, intitulada: **Ocupantes da Estrada Real São Pedro de Alcântara, no município de Domingos Martins (1814–1920)**. A partir da historiografia existente, de documentos do Arquivo Público e documentos de batismo e óbito da Igreja Católica, o historiador está traçando uma radiografia das populações que ocuparam a região, entre povos originários, afrodescendentes e eurodescendentes.

Essas pesquisas, por si só já demonstram a escassez de fontes que abordam a presença negra no município, tendo, ambos historiadores que recorrerem para um trabalho minucioso na busca de fontes orais e documentais, que estão sendo perdidas no tempo. Logo, essas pesquisas fornecem material de apoio historiográfico para a pesquisa que estamos realizando.

Um outro trabalho bastante importante e muito recente, a respeito da invisibilização dos povos originários em Domingos Martins-ES, é do geógrafo André Elias Soares Poloni (2022): **Alemães, pomeranos e italianos nas terras dos Puri: um estudo sobre o município de Domingos Martins, Espírito Santo**, o autor traz para nossa narrativa uma crítica oportuna aos elementos da construção da germaneidade em detrimento da cultura dos povos originários e dos afrodiáspóricos, no município estudado por nós.

O autor cita os monumentos e a forma que eles dialogam com os transeuntes no decorrer de sua dissertação, dizendo a eles qual cultura deve ser ressaltada, enaltecida e que outras não merecem serem representadas, (Poloni, 2022), por exemplo, fala da igreja luterana de Domingos Martins-ES e do monumento ao colono imigrante europeu, destacando o seu lugar de destaque, na praça central da cidade e de monumentalidade na paisagem.

Figura 2 – Fotografia da igreja luterana de Domingos Martins



Fonte: registro da autora, 2022.

Figura 3 – Monumento ao colono Imigrante



Fonte: registro da autora, 2022.

Esses monumentos, dificultam ao morador e ao turista questionarem-se sobre outros grupos étnico culturais que possam também existir na região.

A respeito do monumento ao imigrante:

[...] localizado no centro da cidade, na praça Arthur Gerhard, foi construído em 1954[...]. Percebe-se na arte do monumento a figura masculina com sua capa estilo “super herói” com o olhar no horizonte, como sendo o visualizador e promotor do futuro. Já a mulher aparece de forma devotada, submissa e sofrida, remetendo a função materna. O colono é chamado construtor, como se não houvesse vida humana antes deles capazes de construir e mudar o espaço geográfico (Poloni, 2022, p.94).

Para Poloni (2022), o patrimônio culinário também se projeta de maneira a fazer esquecer as influências que receberam, no seu processo de adaptação na nova terra. O broto, ao ser feito com cará e inhame, tem muito mais a ver com a agricultura dos indígenas e dos afrodescendentes, que já dominavam o cultivo desses alimentos, mas ela aparece apenas como uma comida alemã. Esse apagamento esconde também a interação desses povos com os nacionais que já estavam na região.

Sobre esse germanismo, Poloni (2022) demonstra que não houve uma preservação, no decorrer do tempo dessas tradições, mas uma reconstrução delas a partir de agentes da comunidade. Esse ressurgimento foi feito a partir de visitas e criação de laços com outras comunidades germânicas do sul do país em cidades como São Lourenço do Sul, Gramado, Pelotas entre outras. Daí receitas, grupos de danças folclóricas e festas foram promovidas com a ajuda do poder público e mesmo da UFES que promoveu o ensino de pintura Bauernmalerei², pintura do colono ou campestre.

No que tange ao uso do dinheiro público e da participação da universidade a pergunta que podemos deixar é: por que não se investe de igual forma no resgate de outras etnias/culturas da região de Domingos Martins-ES?

Entre outras manifestações temos as construções em Estilo Enxaimel³, que começa no pórtico da entrada e continua nos pontos mais movimentados pelo turismo, onde se percebe que a população e o poder público desejam um turismo fundamentado na ideia de cidade europeia (Poloni, 2022).

Além das observações de Poloni (2022), é possível percebermos que não existe nenhum movimento negro dentro do município, não existe nenhuma festa folclórica da cultura negra,

² Pintura típica germânica, o Bauernmalerei conta com um espaço exclusivo em Domingos Martins para divulgação e comercialização de peças produzidas pelos artesãos locais. No local, é possível encontrar objetos decorativos, souvenirs, utensílios domésticos e até panelas de barros estilizadas com a pintura. Instalado na sede do município em janeiro de 2015, o espaço é público e mantido por meio de parceria entre o município, que cedeu o imóvel, e os expositores, que mantêm e coordenam o funcionamento do local. Disponível em: <https://www.montanhascapixabas.com.br/espaco-bauernmalerei-de-domingos-martins-ja-recebeu-mais-de-5-mil-visitadas/>. Acesso em: 21 out. 2023.

³ Os traços da imigração alemã estão estampados no pórtico da cidade. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/turismo/fx2502200201.htm>. Acesso em: 21 out. 2023.

não temos nenhum terreiro de candomblé ou umbanda e se tem, não aparece em fonte oficial e em nenhuma propaganda.

Sugiro observarmos as rainhas eleitas nas festas supracitadas e observarmos: quantas negras foram eleitas?! As manifestações negras “não existem”? Entretanto, sempre ressalto que a imigração negra no município não é recente, ela existe e se fez presente junto com a formação do município, porém ficou esquecida. Não é tão difícil começarmos a perceber esse apagamento em todos os aspectos da sociedade, é só observamos que na praça central do município, o marco da colonização se refere ao imigrante alemão e que as ruas e as escolas, em sua maioria, recebem nomes e sobrenomes de europeus.

Somado a isso, a minha inquietação maior e o que move minha pesquisa, é uma pergunta que nunca se calou: - Como meu pai é negro e meus familiares por parte de pai, são negros, sendo todos de naturalidade martinense? A pergunta se deve ao fato de Domingos Martins-ES, município que segundo as informações oficiais do próprio site do município⁴, é composto por colonização, pomerana, alemã e italiana. Sou uma martinense, estudei até o meu ensino médio em escolas públicas do município e tal questionamento, nunca foi sanado. Porém, agora faço está pergunta com caráter problematizador em relação ao sistema educacional, já que novos estudos, provam que a ocupação do Distrito de Aracê, além de italianos e alemães, registra uma forte presença de cearenses, fluminenses e mineiros pretos.

Para Pereira (2022), apesar de todos avanços em torno de normativas e legislações, para implementar a lei 10.639/03, ainda é um desafio para escolas e gestores difundirem, entre professores, práticas cotidianas sobre as questões raciais. Notei, durante minha ida as escolas, que há

[...] obstáculos de todo tipo, naturalizando a invisibilidade-invisibilização, tanto da questão racial (preconceito e discriminação racial ostensivos na reprodução das desigualdades sociais, e da cultura do racismo em todo o espectro da vida social brasileira), quanto das diversas e complexas dinâmicas de resistência protagonizadas por negros e mulheres negras, em todo território nacional (Pereira, 2022, p. 4).

Esses questionamentos impulsionaram meu desejo por fazer o mestrado e desenvolver esse trabalho

⁴ Dados obtidos no site: <https://www.domingosmartins.es.gov.br/detalhe-da-materia/info/imigracao/8919>

INTRODUÇÃO

“...os descendentes dos mercadores de escravos, dos senhores de ontem, não têm, hoje, de assumir culpa pelas desumanidades provocadas por seus antepassados. No entanto, têm eles a responsabilidade moral e política de combater o racismo, as discriminações, e, juntamente com os que vêm sendo mantidos à margem, os negros, construir relações raciais e sociais sadias, em que todos cresçam e se realizem enquanto seres humanos e cidadãos”(Ministério da Educação, 2008a, p.6).

Figura 4 - Gisto da Conceição, 73 anos, nascido e criado em Domingos Martins-ES



Fonte: registro da autora, 2022.

Como bem salientou o Ministério da Educação (2008) com o trecho de Frantz Fanon (1979), eu tenho, enquanto educadora e filha de negro, a responsabilidade moral e política de ajudar a construir relações raciais sadias no ambiente escolar, principalmente porque a escola foi um instrumento de colonialidade e pessoas como o seu Gisto da Conceição precisam saber o lugar que ocupam e que ocuparam dentro da historiografia de Domingos Martins-ES.

Para conhecer esse aspecto da realidade educacional de Domingos Martins-ES, investiguei se ocorre, ou não, a aplicação da lei 10.539/03. Primeiramente me debrucei sobre a historiografia já produzida. Dessa busca, concluí que existe uma longa lista de livros e trabalhos acadêmicos que narram a saga dos imigrantes europeus, mas poucos e recentes se ocupam dos nacionais, indígenas e negros.

Para compreender as escolhas que levaram a construção do Município de Domingos Martins na configuração do que ele é hoje, uma região onde a cultura europeia é ressaltada e a população negra é invisibilizada, nos propomos pensar a educação do município à luz do pensamento de Silvio Luiz de Almeida, em seu livro *Racismo estrutural*. Afinal:

[...] ser branco é também o resultado de uma construção social que materialmente se expressa na dominação exercida por indivíduos considerados brancos ou na supremacia branca. O branco – lembra-nos Achille Mbembe – é “uma categoria racial que foi pacientemente construída no ponto de encontro entre o direito e os regimes de extorsão da força de trabalho” (Almeida, 2019, p.64).

[...] A admiração e a valorização das características físicas e dos padrões de “beleza” dos povos europeus é também um indicador de quais indivíduos e grupos são considerados os ocupantes naturais de lugares de poder e destaque (Almeida, 2019, p.48).

Tendo pouco material historiográfico para trabalhar, foi preciso ir a campo em busca dos descendentes dos primeiros moradores e conhecer um pouco a sua história. Segundo Bosi (1999) a memória não é só pessoal, mas é social, familiar e grupal, de maneira que é também a memória de uma sociedade numa época específica.

Nesta dissertação, foram utilizadas as representações imagéticas de pessoas negras de Domingos Martins-ES, mais especificamente do Distrito de Aracê como fontes históricas que deram subsídio a um resgate dos motivos que levaram esta pesquisa acontecer. Tendo em mente que a imagem não se esgota em si mesma, já que o historiador que a utiliza como fonte precisa enxergar além da imagem, ler suas lacunas, decifrar seus códigos, conceitos e silêncios, as imagens utilizadas aqui podem ter seu significado mudado de acordo com o tipo de olhar que é lançado sobre ela. Portanto nossa intenção é contribuir para o registro de pesquisas futuras na historiografia martinense. Afinal, “[...] a fotografia é um documento e, como todo documento, uma construção social com seus silêncios e não-ditos”. (Sônego, 2010, p.118).

As imagens fotográficas permitem conhecer aspectos significativos da memória coletiva, indo muito além de meras descrições, e trazem expressões vividas em outros tempos. Assim, retratam a História Visual de uma sociedade, documentam situações, estilos de vida, gestos e atores sociais, permitindo aprofundar o conhecimento da cultura material, expressa na arquitetura, nas cidades e nos objetos (Sônego, 2010, p. 119).

Partindo desse pressuposto, optei por usar somente as imagens dos entrevistados no decorrer da dissertação. Selecionei os entrevistados a partir da localidade onde residem, Cristo Rei e São Rafael, locais onde já temos os estudos de Batista (2019), que comprovam a existência negra desde o início de povoamento do município.

Foram ouvidos 05 moradores, o sistema usado foi a fala livre, pois nossa intenção era também capturar a fotografia. Para Sônego (2010, p.116), “[...] a fotografia, desde a sua invenção, está associada à ideia de realidade, de comprovação do real, prova de que os fatos

captados e fixados no instantâneo aconteceram e da maneira como ali estão, um documento, portanto, de prova incontestável”.

A nossa análise se dá na instituição educacional e ainda que Almeida (2019) considere que todo racismo é “[...] sempre estrutural, ou seja, de que ele é um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade” (ibidem, 2020, p.15). Mesmo sendo sempre estrutural, não é possível vê-lo de modo simplificado: “[...] as expressões do racismo no cotidiano, seja nas relações interpessoais, seja na dinâmica das instituições, são manifestações de algo mais profundo, que se desenvolve nas entranhas políticas e econômicas da sociedade” (ibidem, 2020, p.15), ou seja, vale acrescentar, além de estrutural, é institucional.

Partindo da premissa que o racismo precisa ser melhor entendido e combatido para que a questão da igualdade racial avance, faremos quatro análises nesse trabalho: da construção do Documento Curricular da Educação Básica de Domingos Martins (2016); a análise da parte histórica das escolas visitadas contidos nos PDI’s; a análise do Mapa Foco da disciplina de História e das entrevistas feitas pelo menos, um-(a) educador- (a) de cada escola da disciplina de história, um de cada distrito (Aracê, Biriricas, Melgaço, Paraju, Ponto Alto, Santa Isabel e Sede), buscando entender como está a aplicabilidade da Lei 10.639/03 naquela região e naquele sistema educacional.

Para a parte histórica, que nos revela como a escola vê a sociedade na qual está inserida, o trabalho de história oral feito por Batista (2019) mostra que a população guarda na memória a sua origem e que, mesmo no distrito de Aracê, conclamado como o mais italiano do município, a história da fundação indígena e negra está resguardada na memória. Assim, entendendo que a história de Aracê reflete, em parte, a história de todos os outros distritos do município, questionaremos as construções históricas contidas no documento.

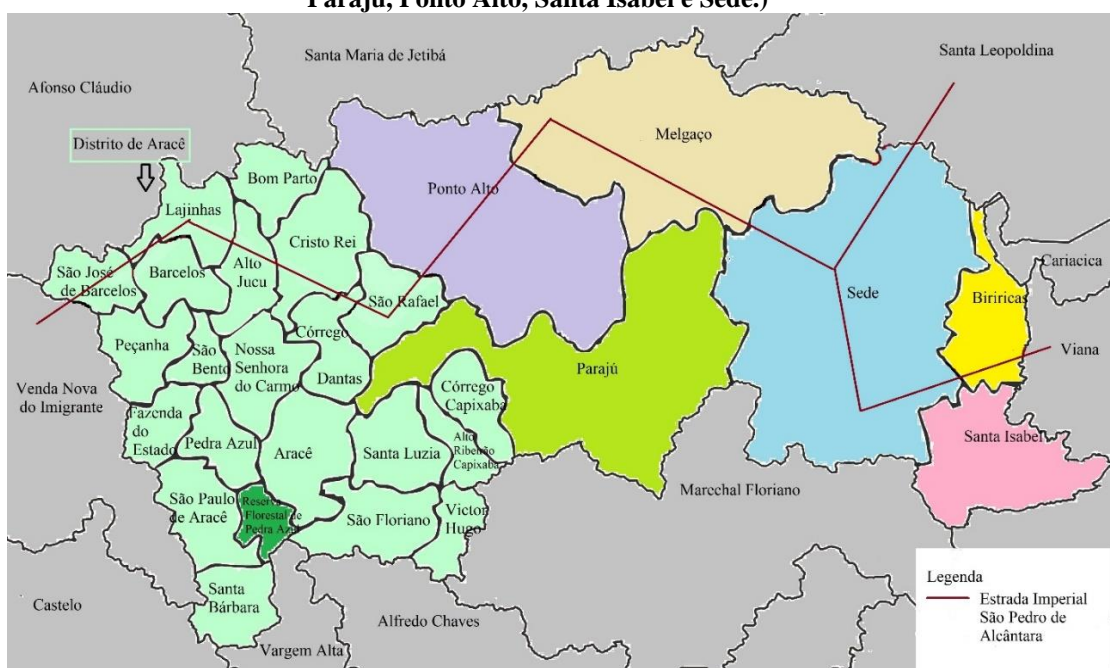
Na análise da construção do Currículo de Domingos Martins (2016), na parte histórica das escolas contidas nos PDI’s e os conhecimentos presentes no Mapa Foco, buscamos a robustez com que as questões étnico-raciais aparecem em suas composições e o quanto, mesmo à luz da lei 10. 639/03, as orientações ainda se apresentam racistas.

Por fim e muito importante, também buscamos compreender como o professor de história tem apreendido a história oficial e se tem ou não questionado, à luz da realidade que ele vivencia, a formação do distrito onde leciona e a questão racial como um todo.

O estudo histórico em relação às questões étnico-raciais do município nos permitiu chegar no Distrito de Aracê⁵ como ponto importante de chegada de imigrantes negros. Na carência de outros trabalhos, usaremos o estudo realizado em Aracê como ponto de partida para provocar os outros distritos a repensarem a história de cada comunidade, a composição de sua população e consequentemente dos alunos das escolas municipais.

Nas comunidades de São Rafael, Cristo Rei e Barcelos, pertencentes ao Distrito de Aracê, observamos grande presença de nacionais negros. Estas regiões constam como as mais antigas no processo de povoamento do Distrito e este como um dos mais antigos do Município, segundo o Instituto Capixaba de Pesquisa, Assistência Técnica e Extensão Rural (INCAPER)⁶.

Figura 5 – Mapa do Município de Domingos Martins com os sete Distritos (Aracê, Biriricas, Melgaço, Paraju, Ponto Alto, Santa Isabel e Sede.)



Fonte: Mapa elaborado por Maine Batista e Márcia Regina Batista, 2019⁷.

Tanto a escolha das escolas e consequentemente os-as entrevistados-as ocorreram de forma aleatória, sem intencionalidade alguma, simplesmente foi no sentido de ter uma escola de cada Distrito. O período de realização da pesquisa ocorreu entre os anos de 2020 a 2023. As

⁵ Existe o distrito de Aracê e, neste distrito, a comunidade de Aracê. O distrito de Aracê, é composto pelas comunidades: Aracê, Santa Luzia, São Floriano, Alto Ribeirão Capixaba, Córrego Capixaba, Córrego Dantas, São Rafael, Cristo Rei, Bom Parto, Lajinha, Barcelos, São José de Barcelos, Peçanha, São Bento, Fazenda do Estado, São Paulo do Aracê, Santa Bárbara, Pedra Azul, Nossa Senhora do Carmo, Alto Jucu.

⁶ Disponível em: https://incaper.es.gov.br/media/incaper/proater/municipios/Domingos_Martins.pdf. Acesso em: 04 jan. 2023.

⁷ BATISTA, Márcia Regina. **Ocupação do distrito de Aracê, Domingo Martins (1888-1920)**. 2019. 172 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais, Vitória, 2019.

entrevistas com os professores foram feitas durante o ano de 2022 e a metodologia adotada foi análise documental e entrevistas presenciais com os professores de História.

De acordo com Barros (2012, p. 47), “[...] o pesquisador precisa levar em conta o critério da viabilidade para realização do trabalho”. Com certeza, o fato de ser o local onde resido facilita o acesso às escolas, bem como aos documentos educacionais do município durante o período de realização da pesquisa. Além disso, nos anos em que estive como professora na rede municipal de Domingos Martins, pude participar e vivenciar o Documento Curricular da Educação Básica e também os Projetos Políticos Pedagógicos e ainda, dialogar com professores de História.

Acredito que, para uma melhor análise, além dos documentos e fontes referidas, é preciso mais informações para uma reflexão sobre as condições da gente negra em Domingos Martins-ES, para a *posteriori* fazermos reflexões na educação. Busquei uma bibliografia que propusesse mais do que o apelo turístico que ressalta a região como a mais italiana das montanhas capixabas e encontrei a dissertação da historiadora Márcia Regina Batista (2019): *Ocupação do Distrito de Aracê, Domingos Martins (1888-1920)*, que se tornou fonte fundamental para nossa pesquisa, por isso também que nosso recorte histográfico se concentrou no Distrito de Aracê e a partir desta localidade, identificamos a presença e pertença negra e posteriormente, direcionamos nossa análise para o campo educacional. Uso o estudo realizado em Aracê por Batista (2019) como ponto de partida para provocar os outros Distritos, já que, ao perpassar em sete escolas – uma em cada distrito – observei alunos negros em todas elas, inclusive algumas com uma porção significativa de negros retintos, como o caso da escola do Distrito de Biriricas.

Feita as entrevistas com os professores de história, o resultado foi tabulado utilizando gráficos e textos. Puder observar que a escola replicava o saber do senso comum, onde Domingos Martins teria sido ocupado por imigrantes estrangeiros desde sua fundação, fruto do racismo estrutural-institucional.

O que queremos enfatizar do ponto de vista teórico é que o racismo, como processo histórico e político, cria as condições sociais para que, direta ou indiretamente, grupos racialmente identificados sejam discriminados de forma sistemática. Ainda que os indivíduos que cometam atos racistas sejam responsabilizados, o olhar estrutural sobre as relações raciais nos leva a concluir que a responsabilização jurídica não é suficiente para que a sociedade deixe de ser uma máquina produtora de desigualdade racial. (Almeida, 2010, p. 34).

Qualquer martinense, interessado em conhecer a história do povoamento do lugar em que vive, deveria se debruçar sobre as origens de sua comunidade, em especial, sob os

indivíduos que historicamente habitaram este território e participaram da constituição da população. Nessa busca chegará, firmemente, à conclusão de que entre seus antepassados mais distantes há a presença de índios e negros. Apesar dessas raízes e origens dos povos indígenas e negros na formação étnica de Domingos Martins-ES, são exceções trabalhos historiográficos e outras narrativas, que dispensam atenção ao estudo e divulgação de pesquisas relacionadas com essas etnias que habitam e habitaram este território, até mesmo antes da imigração de origem europeia. Sabendo da existência de indígenas antes da chegada da população negra, quero dizer que esse não faz parte do nosso objeto de estudo no momento, pois nos demandaria uma outra busca historiográfica, já que aqueles coexistem com os problemas semelhantes aos da população afrodescendente.

Apesar de haver estudos isolados, porém relevantes e pontuais como os dos historiadores Márcia Regina Batista (2019) e Paulo César Ruas de Oliveira Santos (2023), que identificam a presença negra em Domingos Martins-ES, eles ainda não dão conta da variedade e profusão de informações, ainda a serem estudadas, indispensáveis para que os conheçamos melhor e suas contribuições na formação e na composição étnica do município, ou seja, ainda hoje, a falta de informações mais detalhadas sobre este povo é enorme. Mesmo diante dessa carência/escassez de material, o que pretendo aqui é provocar sobre esta temática no sistema educacional do município, a fim de incluímos em nosso Documento Curricular da Educação Básica e em nossas práticas em sala de aula o estudo, análise e divulgação da presença e pertença negra martinense.

Desde a chegada dos povos europeus (alemães, pomeranos e italianos) em Domingos Martins-ES no século XIX, as narrativas e histórias fizeram grande menção apenas a estes povos. A exaltação da cultura europeia, se faz presente em todos os âmbitos, inclusive no sistema educacional. Diante disso, os negros, os desconhecidos, passaram despercebidos pela historiografia e a ausência de um interesse etnográfico, acabaram por produzir muitos erros e imagens deformadas a respeito dos povos que deram origem ao município. Essas confusões foram responsáveis por criar incorreções que se mantiveram em sucessivas narrativas e estudos posteriores, inclusive nas práticas pedagógicas direcionadas aos-às estudantes.

Neste contexto, a real história da composição étnica de Domingos Martins-ES requer uma reescrita urgente, para compreender e valorizar a diversidade de seu povo, a fim de captar a riqueza de suas características e a importância da presença de todas etnias no processo de formação de nossa história, de nossa cultura, costumes e práticas, para que essa riqueza se faça presente em nosso currículo, no sistema educacional martinense.

Diante desse quadro é que surgiu a iniciativa de problematizarmos o currículo do município de Domingos Martins-ES, a fim de incluirmos e fazer chegar ao chão da escola a Lei 10.639/03 com as especificidades étnicas que o município possui, pretendendo preencher uma lacuna considerável de nossa história. Professores do município, em especial os vetores da lei supracitada, pedagogos e gestores da educação, são o público alvo a que esta pesquisa se destina.

Esta pesquisa, intitulada: **Educação para as Relações Étnico-Raciais em Domingos Martins-ES: O Saber Histórico Escolar na Perspectiva Anti-Hegemônica**, se divide em quatro capítulos.

O primeiro capítulo intitulado: **“Contexto histórico da criação da Lei 10.639/03”** procuro evidenciar, brevemente, a abrangência das questões étnico-raciais no Brasil e que o processo de apagamento do negro martinense está ligado a uma política nacional de racismo e embranquecimento da população, gerando, conseqüentemente, uma invisibilidade desde sempre. Além disso, busco demonstrar o protagonismo do Movimento Negro Brasileiro, para a origem da lei 10639/03 e direciono as especificidades da lei e da história regional para o campo da disciplina de história.

O segundo capítulo: **“A Questão Racial no município de Domingos Martins-ES”** traz um breve histórico e dados estatísticos do município e sobre sua composição étnica com direcionamento para o Distrito de Aracê, onde nosso fio condutor é a invisibilização da população negra. Busco então dar visibilidade a esta população silenciada em quase todas as narrativas e descrições da formação e desenvolvimento do município.

No terceiro capítulo: **O Documento Curricular e os PDI’s: Uma elaboração coletiva”** trago uma análise do Documento Curricular da Educação Básica de Domingos Martins-ES e seu processo de construção campesina. Abordo também as práticas educativas que embasam/vigoram na educação martinense por meio dos Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI’S) de sete escolas, uma de cada Distrito (Aracê, Ponto Alto, Melgaço, Parajú, Sede, Biriricas, Santa Isabel), bem como a capilaridade social/histórica das escolas visitadas, além de análises do Mapa Foco de História, tanto conhecimentos regionais quanto nas imagens.

No quarto capítulo: **O professor de História na sala de aula: entre o prescrito e o vivido”**, trago a fala dos professores entrevistados, a fim de perceber se/e como se pensou a História e Cultura Africana e Afro-brasileira, não só nos documentos oficiais, mas também nas comunidades escolares e na práxis dos professores de História.

Dessa forma, é essencial que a historiografia martinense seja provida de novas reflexões e se mantenha atualizada com novos trabalhos e pesquisas. O tema pesquisado é relevante porque contribui com a divulgação da história local e regional e possibilita ao sistema educacional, questionar e reconstituir suas orientações, a partir da identificação do apagamento-invisibilização da presença negra e de como isso é resultado de racismo estrutural-institucional.

Além disso, este trabalho é relevante para a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), para o Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares e para a sociedade em geral, na medida em que traz informações inéditas e impulsiona a luta contra o racismo brasileiro.

1 CONTEXTO HISTÓRICO DA CRIAÇÃO DA LEI 10.639/03

“Em uma sociedade racista não basta não ser racista, é preciso ser antirracista”

Angela Davis⁸

Figura 6 – Rafael Pereira dos Reis, 89 anos, nascido e criado em Domingos Martins-ES



Fonte: registro da autora, 2022.

1.1 Antecedentes para a consolidação da lei 10.639/03

Concordo com a fala de Angela Davis (2019) quando ela diz que devemos exercer nossa antirracionalidade e foi graças a isso que este trabalho ganhou vida. Com sangue negro por parte de pai e na foto acima, meu avô paterno, que desconhece muito de suas origens, tenho o intuito de levar indagações e questionamentos para a educação martinense a fim de fazer chegar no chão da escola a real história da composição étnica de Domingos Martins-ES.

Para entendermos a consolidação da lei 10.639/03 no Brasil é preciso compreender que houve todo um processo histórico de submissão de povos e

A expansão europeia iniciada no século XV teve como resultado o contato entre europeus brancos e populações não-brancas das áreas que iam sendo incorporadas ao mercado internacional. Desses contatos resultaram a incorporação de povos inteiros nos domínios coloniais metropolitanos, migrações forçadas de trabalhadores entre continentes e regiões e a sujeição de populações de cor a sistemas repressivos de trabalho. O racismo, cuja essência reside na negação total ou parcial da humanidade do negro e outros não brancos, constitui a justificativa para exercitar o domínio sobre os povos de cor. O conteúdo desta justificativa variou ao longo do tempo, tendo

⁸ A frase foi dita por Angela Davis em 21 de outubro de 2019, quando a ativista ministrou a palestra “A liberdade é uma luta constante”, no auditório Ibirapuera, na cidade de São Paulo. In: BAYÓ, Elly; MIRANDA, Fernanda; SOUZA, Fernanda. Por uma Escola Afirmativa: construindo comunidades antirracistas. Disponível em: https://www.companhiadasletras.com.br/sala_professor/pdfs/PROJETO_Por_Uma_Educação_Antirracista.pdf. Cf. nota de rodapé número 05, p. 03.

começado com noções imbuídas de uma visão religiosa do mundo que permitiram estabelecer a distinção entre cristão e pagão. (Gonzalez, 1982, p.69).

É importante ressaltar também que

[...] entre os séculos XVI e XIX, o Brasil foi o maior importador de seres humanos escravizados africanos das Américas. O historiador S. Behrendt (1999) estimou que entre 1519 e 1867, 11.569 milhões de africanos foram transportados, como mercadorias, do continente africano para o americano. Destes, 3.850.000 (cerca de 1/3) tiveram o Brasil como destino. (Paixão, 2014, p. 4).

Esse período descrito na citação acima, marca o início do sistema de escravização de negros e negras africanos e africanas após a descoberta do Brasil, nas Américas, em 1500 e modifica a ideia de economia no mundo. Com isso, os futuros brasileiros, nascidos nas senzalas, seus descendentes e mestiços já cresceram surgindo complicações em sua psique. Pois, segundo Nascimento (1978), a colonização portuguesa em contexto brasileiro foi uma das mais violentas e agressivas em seu caráter de desumanização e destituição da alma, identidade, corpo-metafísico que a história dos homens já pode registrar.

No Brasil, é a escravidão que define a qualidade, a extensão, e a intensidade da relação física e espiritual dos filhos de três continentes que lá se encontraram: confrontando um ao outro no esforço épico de edificar um novo país, com suas características próprias, tanto na composição étnica do seu povo quanto na especificidade do seu espírito – quer dizer, uma cultura e uma civilização com seu próprio ritmo e identidade (Nascimento, 1978, p. 48).

Problematizar as continuidades simbólicas e as relações de dominação pós 13 de maio de 1888 – Abolição da Escravatura, implica em revisar a narrativa histórica e colonial e obriga que se tenha o dever de emergir a voz do subalterno. Ressaltar a importância de romper silêncios, entender as novas formas de relações sociais impostas pelo neocolonialismo, a fim de abrir espaço nos becos da memória e revelar o alijamento social, o qual os afro-brasileiros e seus descendentes foram submetidos. Portanto, protagonizar vozes, significa dizer que as mesmas possuem autoridade política em suas falas, uma vez que seus desejos e interesses estão voltados para a garantia e defesa da dignidade humana como modo de existência.

Para tanto, a ininterrupta necessidade de tomar/pedir a fala, caminha no bojo do silêncio, no emudecer das senzalas e do tronco; na ausência de racionalismo frente ao desejo animal de tomar a fêmea, mesmo contra a sua vontade, para afirmar o poder patriarcal, configurando a cena em estupro; as crianças e adolescentes retirados de seus pais sob a alegação de propriedade privada. Logo, objeto passível de venda, além da engenharia sofisticada que decide quem vive?; sobre quais condições vive?; por quê vive? Cabe ressaltar que só foi possível descortinar a “história que essa gente não conta” graças ao incansável Quilombismo, processos de organização e ações do Movimento Negro.

A política de embranquecimento no Brasil contou com a participação de um conjunto de intelectuais e pensadores que construíram o discurso da democracia racial. O projeto da democracia racial se incumbiu de mascarar o racismo, disfarçar as relações étnico-raciais e a falsear parte significativa da história brasileira, seu desenvolvimento e sobrevivência enquanto nação.

A partir do século XIX, teorias racistas emergiram com grande força no cenário europeu. Como sói acontecer, nossas elites absorveram as novas ideias, embeberam-se nelas. E, como é também habitual a cada importação de teorias, as ideias recebidas foram aclimatadas, passando por uma requalificação de seus termos e significado político-ideológico (Vainer, 1990, p.104).

Na sociologia, apesar de ter descrito os antagonismos existentes entre “senhor x escravo”; “branco x negro”, Gilberto Freyre foi um expoente do pensamento social no século XX que, em diversos momentos de sua vida e trajetória acadêmica sofreu influência do cientificismo europeu em diferentes etapas. Contudo, Barros (2016) destaca que na obra de Freyre existe uma tentativa de estimular a identidade nacional, já que faz uma explanação sobre a contribuição das três raças como imprescindíveis à formação brasileira a partir de uma reelaboração das origens brasileiras, pegando exemplos como os do Nordeste monocultor, latifundiário e patriarcal, com vistas a descrever um país mestiço. Todavia, ao ignorar as animosidades presentes nas relações sociais, o mesmo acaba por legitimar o status quo de incivilidade atribuída aos negros e negras escravizados, seus descendentes e ao contexto hostil que se instaura no pós-abolição.

Esses modos de pensar, ainda atuantes na sociedade, apagam uma realidade menos interessante da mestiçagem, colocando-a como fruto da violência sexual nas senzalas e, posteriormente, praticadas pelos imigrantes europeus, que nada teve de consensual.

Segundo Bartholazzi (2009) o avanço das relações capitalistas pela Europa durante o século XIX atingiu em cheio milhões de camponeses italianos, alemães, espanhóis e portugueses. A terra de onde o camponês tirava o seu sustento, foi transformada em objeto de venda pelo patrão e, com a chegada das máquinas, os camponeses não conseguiram mais competir com os grandes fazendeiros. Dessa forma, enquanto a alta burguesia europeia vivia a Belle Époque, muitos camponeses viram na emigração, uma oportunidade de resgatar o velho mundo feudal, superado pela penetração do capitalismo.

O fluxo (e)migratório no território europeu se intensificou no último quartel do século XIX, quando na esteira da ampliação do mercado capitalista de produção as populações camponesas foram atingidas de maneira catastrófica (Bartholazzi, 2009, p. 16).

Um dos locais que mais recebeu imigrantes europeus foi o continente americano, pois a América passava pela transição das relações de trabalho senhor-escravo para burguês-assalariado e a vontade de “embranquecer” os países e em cada um deles reconstruir “sociedades superiores” por meio de teses racistas e eugenistas era grande. Assim (como em todos os demais) nas décadas iniciais do século XIX, no Brasil ganham força as ideias eugenistas. A necessidade da pureza racial era almejada e se fazia presente através do processo migratório, os brancos, os europeus seriam a “salvação” que o país necessitava para o desenvolvimento econômico no período que marca o final do Império e início da República.

Segundo Bertonha (2005) entre os anos de 1846-1932, estima-se que para o Brasil vieram cerca de 4,4 milhões de imigrantes, pode-se observar aí a envergadura da política pública da República: de substituir a população negra e mestiça pela branca europeia. Conforme Vainer (1990, p. 34), “[...] a República recém-nascida mostrava, dessa forma, como pretendia tratar a questão racial no país. A liberdade de entrar no país era negada aos negros africanos” e segundo o mesmo autor, “[...] a todo momento, o Estado se posicionou claramente por uma estratégia racista, que projetava o branqueamento da população” (p.113). Para Patto (2006, p. 67) “[...] as teorias raciais importadas da Europa no final do século XIX tiveram papel fundamental na constituição do pensamento hegemônico nacional”.

A legislação da época sobre a política migratória que induzia a entrada e a distribuição de terras aos europeus traduz a busca pelo branqueamento da população e, conseqüentemente, manutenção das características de dominação, segregação dos povos negros residentes no Brasil.

Para tal estratégia deveriam concorrer a imigração europeia, de um lado, e a miscigenação, de outro. Que a miscigenação tenha sido conscientemente buscada como meio de eliminar a mancha negra de nossa sociedade, eis algo que parece fora de dúvida. Que ela tenha podido, simultaneamente, simbolizar a democracia racial e a neutralidade estatal inexistentes é algo que apenas revela o quanto a desmontagem dos mitos dominantes é tarefa essencial de qualquer projeto efetivamente democrático para o Brasil (Vainer, 1990, p.114).

O grande projeto de imigração que objetivava substituir a mão-de-obra negra no mercado de trabalho, também queria apagar a “mancha negra” da nossa sociedade e higienizar o sangue da população. Segundo Hasenbalg (1979, p.154),

[...] a solução imigracionista aparecia não apenas como resposta ao problema imediato da escassez de mão-de-obra na agricultura, mas também como parte de um projeto de modernização a mais longo prazo, em que o branqueamento da população nacional era altamente desejado.

A ideia de higienização está associada a ideia de embranquecimento no Brasil. Nesse caso, higienizar é realizar uma limpeza, a fim de eliminar as bactérias, o vírus, o microorganismo e outras impurezas não vistas a olho nu. Ainda que a palavra expresse significados que violentam a possibilidade de existência enquanto sujeito, a linguagem em si imprime um sentimento que atualiza, reforça e retrocede ao limite da barbaridade humana. Conceber a possibilidade de desaparecimento de uma raça por considerar que pessoas brancas são superiores em todos os aspectos da existência humana, é cúmplice a bárbara perseguição, caça e extermínio da população negra, que se consolidou na República brasileira, (Vainer, 1990, p. 103), “[...] contraposta ao modelo de relações raciais norte-americano, a democracia racial brasileira encontraria sua verificação, reiteração e símbolo na miscigenação”.

A República recém nascida mostrava, dessa forma, como pretendia tratar a questão racial no país. A liberdade de ingressar no Brasil era negada aos negros africanos, justamente aqueles que durante quase quatro séculos haviam sido obrigados, encadeados, a virem para cá. Nossa república, desde os seus primórdios, dizia aos negros aquilo que lhes repetirá por longas décadas: ao Brasil o negro só interessou enquanto foi escravo (Vainer, 1990, p. 107).

Em suma, o branqueamento da sociedade brasileira foi uma estratégia de genocídio e apagamento, não só da cor, como também de tudo que pudesse lembrar sua ascendência africana. Dessa maneira, o pensamento social de Nascimento (1978) representa, uma das mais importantes críticas ao pensamento social de Gilberto Freyre e seguidores. É importante destacar que se acreditava que o cruzamento do homem branco com a mulher negra era fundamental para o branqueamento. Uma vez que a ciência da época afirmava que a genética branca era superior, logo, os seus genes seriam os dominantes, fazendo com que a criança em questão viesse destituída de traços negroides. Para isso, foi fundamental pensar em políticas imigratórias que dessem conta de trazer um número maior de mulheres negras do que de homens para que o projeto desse certo.

A predominantemente racista orientação da política imigratória foi outro instrumento básico nesse processo de embranquecer o país. A assunção prevalescente, inspirando nossas leis de imigração, considerava a população brasileira como feia e geneticamente inferior por causa da presença do sangue negro-africano. Necessitava, conforme a receita de Arthur de Gobineau (1816-1882), influente diplomata e escritor francês, “fortalecer-se com a ajuda dos valores mais altos das raças europeias.” Gobineau predisse que dentro de dois séculos a raça negra desapareceria completamente. Até mesmo Joaquim Nabuco, o energético defensor do escravo, estava comprometido na política do embranquecimento, expressando suas esperanças de que esse admirável movimento imigratório não concorre apenas para aumentar rapidamente, em nosso país, o coeficiente da massa ariana pura: mas também, cruzando-se e recruzando-se com a população mestiça, contribui para elevar, com igual rapidez, o teor ariano do nosso sangue (Nascimento, 1978, p.70-71).

A segregação estrutural possui relação com uma condição que constitui o sujeito e o conjunto de discurso posto que se organiza a partir do que é perceptível, ou seja, tangível e dos modos de operacionalização. Segundo Sodré (2021) existe uma disrupção atual na sociedade civil. O mesmo não classifica em si a sociedade brasileira, mas analisa um conjunto de cenários, acontecimentos e fatores históricos que foram proporcionais para a disseminação de ideologias extremistas. No entanto, ainda traz como prerrogativa que disruptivo é o processo de inversão de padrões já instituídos em empresas, instituições, condutas e atitudes – no limite, um processo de reinvenção acelerada de formas de fazer e de viver. O ódio é disruptivo das formas amorosas, fraternas ou civis de vida. Em suma, Bento, diz que,

É evidente que os brancos não promovem reuniões secretas às cinco da manhã para definir como vão manter seus privilégios e excluir negros. Mas é como se assim fosse: as formas de exclusão e de manutenção de privilégios nos mais diferentes tipos de instituições são similares e sistematicamente negadas ou silenciadas. Esse pacto da branquitude possui um componente narcísico, de autopreservação, como se o “diferente” ameaçasse o “normal”, o “universal”. Esse sentimento de ameaça e medo está na essência do preconceito, da representação que é feita do outro e da forma como reagimos a ele (Bento, 2022, p.18-19).

Na obra *O Pacto da Branquitude*, Bento (2022) afirma que existe um pacto entre a branquitude que é narcísico e similar na estrutura e no modus operandi quando refere-se as relações de gênero e raça. Ainda elucida que o caráter homogêneo empregado pelas instituições públicas, privadas, organizações da sociedade civil, sindicatos de trabalhadores, federação de empregados, organizações partidárias de centro, esquerda e direita, admite um sistema de valores/princípios e perfil majoritariamente masculino e branco. Um cenário que, não só explica, como se reafirma ao longo de diversas gerações.

É nesse contexto, que dizemos que antes e além de se consolidar enquanto estrutura, o racismo se fez e entranhou nas instituições. “No caso do racismo institucional, o domínio se dá com o estabelecimento de parâmetros discriminatórios baseados na raça, que servem para manter a hegemonia do grupo racial no poder” (Almeida, 2019, p. 27). O autor entende que as instituições são “[...] fundamentais para a consolidação de uma supremacia branca ou, dito de maneira mais ampla, da supremacia de um determinado grupo racial” (Ibidem, 2020, p. 30), reforçando a ideia de que o racismo ocorre nas instituições, pois a sociedade é racista.

Ser negro no Brasil é assumir, primeiramente, uma identidade dúbia em relação a própria noção de negritude, apreendida, quase sempre, de modo tardio. Significa dizer que pessoas negras estão dentro de uma categoria social a nível global que desconhecem a sua natureza ontológica, epistemológica, sua matriz cultural, linguística, de genealogia e etc. O

apagamento de outras experiências civilizatórias, que não a ocorrida no ocidente europeu se deve aos amplos processos e dinâmicas de interações incrementados a partir das grandes navegações iniciadas no século XV, Portugal e Espanha como seus precursores, com o intuito de conquistar novos territórios para expandir o seu poderio.

Para Almeida (2019, p.41) “[...] o racismo constitui todo um complexo imaginário social que a todo momento é reforçado pelos meios de comunicação, pela indústria cultural e pelo sistema educacional”.

Não obstante, a década de 1970 provoca o início do que a historiografia considera como impulso no enfrentamento ao racismo. Uma nova conjuntura nacional com abordagens na tratativa das relações raciais provoca profundas mudanças no Movimento Social Negro, a partir de então, muda-se a consciência de impacto na militância e na forma de reivindicar os direitos mais básicos e fundamentais, garantidos pela constituinte, até a construção de políticas públicas e mudanças no legislativo e judiciário.

Destarte, Amauri Mendes Pereira em *Trajatória e Perspectivas do Movimento Negro Brasileiro* (2008), aponta como marcos importantes da emergência do Movimento Negro: a criação do Movimento Negro Unificado em 1978, a criação de várias entidades negras em todo país, as Marchas de 1988 contra a farsa da abolição, o Encontro Nacional de Entidades negras-SP- em 1991 e a Marcha nacional do tricentenário de Zumbi dos Palmares, contra o Racismo-pela cidadania e a Vida-Brasília em 1995, além da adoção de Ações Afirmativas em Universidades públicas, galgando marcos importantes para a questão étnico-racial. O autor lembra também, que na década de 30, a Frente Negra Brasileira pode ser vista como o primeiro grande impulso do Movimento Negro Brasileiro e expõe muitas outras iniciativas negras nos meados do século XX, ressaltando os protagonismos de Abdias do Nascimento e de Solano Trindade, no Rio de Janeiro como o segundo impulso e a importância de todos esses momentos para as conquistas futuras.

Em à *Guisa de Prefácio à Lenda da Modernidade Encantada* (2014), Antônio Sérgio Alfredo Guimarães, traz três grandes mudanças históricas que representam grandes rupturas na formação política, social e econômica do país. A Abolição, que alterou o modo de produção, mas não proporcionou grandes mudanças sociais, afinal, a herança da escravidão é o fardo que a maioria dos negros carregam até hoje. A República, que mantém fortes traços do Império, não havendo também grandes mudanças sociais e a terceira grande mudança, só acontece após a derrocada da Segunda República, com o golpe militar de 64 e a radicalização do regime em 1968, onde a busca por direitos coletivos e individuais passam a ser ideais, ou seja, foi preciso

uma repressão à liberdade civil para que os limites da democracia ficassem expostos. Assim, a busca pelo ideal de igualdade nutrirá os movimentos sociais a partir dos anos de 1980, pois, nem a abolição e tão menos duas ditaduras e duas repúblicas foram capazes de desfazer nossas relações sociais tão desiguais.

Amauri Mendes Pereira (2008, p. 10), descreve que

É importante relembrar que, quando terminou a escravidão, apenas 5% dos negros (pretos e mestiços identificados como tal) eram escravos; quase toda mão-de-obra urbana era negra – pedreiros, carpinteiros, ferreiros, carroceiros, comércio de ambulantes etc – parte, escravos-ao-ganho (responsáveis pelos próprios negócios, pagando uma diária a seus senhores) e os demais, alforriados. Os imigrantes não vieram, portanto, apenas substituir escravos. Na verdade, foram trazidos a peso-de-ouro para assumir um mercado de trabalho que, sem a sua presença, seria obrigado a contar com os que já eram profissionais e a absorver as grandes levadas de negros que afluíam para as grandes cidades.

A situação social do negro logo após a abolição é, sem dúvida, herança do regime escravocrata e das políticas ou falta de políticas no pós-abolição. Pereira (2008, p.10) ainda aponta que,

Quanto aos negros recém-chegados às zonas urbanas, o seu esforço maior consistia em tentar superar todo tipo de adversidades e a degradação das coletividades geradas pela falta de trabalho, pela fome, pelo fato de muitos viverem ao relento, ou nas condições mais precárias, e pela falta de perspectivas. Era diminuta a quantidade de negros que conseguia manter alguma forma de remuneração regular. São estes que criarão, nas áreas mais adiantadas do país, sociedades culturais e recreativas e os primeiros círculos e grupos com o propósito de enaltecer a figura do negro.

As manifestações culturais religiosas constituíram-se no espaço fundamental da resistência, além de evitar a desorganização social e a miséria absoluta. As movimentações do povo negro nas cidades brasileiras, refletia a ânsia por mudanças e integração na sociedade. “Numerosas foram as formas de resistência que o negro manteve ou incorporou na luta árdua pela manutenção da sua identidade pessoal e histórica” (Ratts, 2006, p.117). Quero destacar que o negro, ao longo de todo período colonial e mesmo depois da “Lei Áurea” esteve presente em guerras travadas. É impossível aqui enfeixar todas as lutas de resistência, mas o Quilombo dos Palmares é o maior exemplo destas lutas, o negro, jamais esteve completamente passivo. As inquietudes do povo negro perpassam toda a história brasileira, inclusive a martinense.

Falar sobre racismo em contexto brasileiro, imprime responsabilidade moral e ética. Por conseguinte, implica na responsabilidade humana de direcionar o discurso em campos de análise que sejam concernentes com as páginas ludibriadas da história do Brasil. Para Almeida (2019, p. 45), “[...] a sociedade contemporânea não pode ser compreendida sem os conceitos de raça e racismo[...]”, e ainda, o “[...] racismo é sempre estrutural, ou seja, de que ele é um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade” (Ibidem, 2019, p. 47).

Diante disso, podemos complementar afirmando que

O racismo é a manifestação normal de uma sociedade, e não um fenômeno patológico ou que expressa algum tipo de anormalidade. O racismo fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para a reprodução das formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea (Almeida, 2019, p.15).

Dessa forma, queremos destacar ainda que Almeida (2019) não usa racismo estrutural, que é um fenômeno mais amplo, com o mesmo sentido de racismo institucional. Assim para ele,

[...] a concepção institucional é importante porque mostra que o racismo não se resume a comportamentos individuais, mas se mostra como resultado do funcionamento de instituições ao oferecer desvantagens ou privilégios conforme a raça. Não são sujeitos isolados que agem de forma racista, mas grupos raciais que usam instituições para manter seus interesses políticos e econômicos. Manter o domínio: “*depende da capacidade do grupo dominante de institucionalizar seus interesses, impondo a toda sociedade regras, padrões de condutas e modos de racionalidade que tornem “normal” e “natural” o seu domínio.*” (Almeida, 2019, p.27, grifo do autor).

A importância de discutirmos como se dá o racismo nas instituições é porque essa reafirma, reforça e encontra meios de manter “status quo”.

[...] assim, o domínio de homens brancos em instituições públicas – o legislativo, o judiciário, o ministério público, reitorias de universidades etc. – e instituições privadas – por exemplo, diretoria de empresas – depende, em primeiro lugar, da existência de regras e padrões que direta ou indiretamente dificultem a ascensão de negros e/ou mulheres, e, em segundo lugar, da inexistência de espaços em que se discuta a desigualdade racial e de gênero, naturalizando, assim, o domínio do grupo formado por homens brancos (Almeida, 2019, p.27-28).

Seguindo o caminho da segregação estrutural, mas com uma fantasia de neutralidade do Estado e da sociedade, o mito da democracia racial⁹ foi se consolidando durante a construção do Estado nacional e a questão racial foi desconsiderada no cotidiano das relações de poder. Apesar dos avanços que o Estado brasileiro adquiriu em diferentes segmentos da sociedade, observamos a inconsistência que perpassa os anos em relação as questões étnico-raciais, Carlos Hasenbalg designou como “[...] uma cultura racista que estimula uma exibição narcisista de brancura e condena o segmento mais escuro da população ao desaparecimento gradual” (1979, p. 241) e aponta que “[...] as suposições raciais do ideal de branqueamento eram que a superioridade branca e o desaparecimento gradual dos negros resolveriam o problema racial brasileiro” (1979, p. 247).

⁹ Freyre criou a mais formidável arma ideológica contra o negro. A ênfase na flexibilidade cultural do colonizador português e no avançado grau de mistura racial da população do país o levou a formular a noção de democracia racial (Gonzalez, 1982, p. 84).

Matilde Ribeiro (2013) afirma que a institucionalização das políticas de igualdade racial no país é um processo em curso e que está permeado de fortes marcas do passado. O Estado brasileiro, no decorrer de seu processo histórico, estabeleceu um modelo de sociedade excludente e isso perpassou fortemente no sistema educacional, principalmente em relação ao negro, que demorou 200 anos em relação a pessoas brancas a ingressar no sistema de ensino em decorrência da fragmentação familiar, na maioria das vezes, precisar abandonar a sala de aula em busca de trabalho. Fato que acarreta na evasão escolar de pessoas negras. Entretanto, o Ministério da Educação, comprometido com as políticas afirmativas, instituiu medidas e ações com o objetivo de rever as injustiças e promover a inclusão social no sistema educacional no início dos anos 2000.

O Movimento Negro Brasileiro, nas últimas décadas do século XX, foi o grande protagonista na valorização do negro, na conquista de direitos e no enfrentamento contra as variadas formas de racismo.

Diante da série de reivindicações apresentadas por entidades do Movimento Negro Brasileiro, o reconhecimento da Convenção nº 111 da Organização Internacional do Trabalho (1958); do Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos (1966); do Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966); da Convenção Internacional Sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1968); a Promulgação da Constituição Federal de 1988, considerando a prática do racismo como crime inafiançável e imprescritível, e as manifestações culturais como um bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação; e a publicação da Lei nº 7.716/89, a Lei Caó, que define os crimes resultantes de discriminação por raça ou cor; no campo educacional, a publicação da Lei 10.639/03, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação para incluir no currículo oficial a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, assinalam o quadro de intenções da parte do Estado brasileiro em eliminar o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Correlatas de Intolerância, realizada em Durban, África do Sul, de 31 de agosto a 7 de setembro de 2001, esse procedimento signatário da Declaração e do Plano de Ação resultantes desta conferência (Gomes, 2006, p. 16).

A educação formal e de base sempre foi uma pauta dentre várias reivindicações do Movimento Negro na luta por uma sociedade mais justa e equânime. No decorrer do século passado, a imprensa foi um meio de protesto e um porta-voz que ampliou e colaborou no debate da inclusão da população negra à direitos básicos, constitucionais e garantidos por lei. A partir de periódicos como *A Rua* (1916), *A Liberdade* (1919), dentre outros, criou-se a Frente Negra Brasileiro que, de acordo com as palavras de Nilma Lino Gomes (2006, p.17) “[...] foi o primeiro movimento de massa no período pós-abolicionista que teve o objetivo de inserir o negro na política”.

A esse respeito, Gomes (2006) ainda, nos lembra que a III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Correlatas de Intolerância

catalisaram no Brasil um acalorado debate público, envolvendo tanto organizações governamentais quanto não governamentais e expressões de movimentos sociais interessadas em analisar as dinâmicas das relações raciais no Brasil.

Em 2004 foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI) assim, a criação da SECADI por meio do MEC, é fruto da luta dos Movimentos Sociais, dos Movimentos Negros e, portanto, reconhece a existência do racismo, das discriminações e desigualdades presentes na sociedade brasileira e que estavam silenciadas.

Dentre as várias ações do SECADI, está o planejamento e execução de uma ampla política pública, de fomentar e financiar cursos de formação continuada de educadores, em parceria com Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas- NEABI's, de diversas universidades públicas, assim como, com Secretarias estaduais e municipais de Educação e outros agentes dos sistemas educacionais, em todas as regiões brasileiras.

Coube a Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva – primeira pessoa negra a integrar o CNE- Conselho Nacional de Educação – a responsabilidade de emitir o parecer CNE/CP 3/2004 e a Resolução do CNE/CEB, de 17 de junho de 2004. Sua competência epistêmica-teórica-metodológica foi decisiva, para o pleno êxito dessa missão extraordinária: elaborar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Essas diretrizes normatizaram a implementação da Lei 10.639¹⁰, de 09 de janeiro de 2003, que alterou a LDBEN-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.¹¹

O Parecer¹² nº CNE/CP 003/2004 e aprovado em 10 de março de 2004 tendo como Relatora, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, e como membros, Carlos Roberto Jamil Cury,

¹⁰ A Lei 10.639 é de autoria da deputada Ester Grossi e do deputado Bem-Hur Ferreira, ambos do Partido dos Trabalhadores. Foi apresentada na Câmara dos Deputados como Projeto de Lei nº 259, em 11 de março de 1999, aprovado e remetido ao Senado no dia 05 de abril de 2002. O sancionamento pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva se deu em 09/01/2003, um dos seus primeiros atos depois da posse.

¹¹"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. § 3º (VETADO)". "Art. 79-A. (VETADO)". "Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'." Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 02 fev. 2022.

¹² Este parecer visa a atender os propósitos expressos na Indicação CNE/CP 6/2002, bem como regulamentar a alteração trazida à Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Desta forma, busca cumprir o estabelecido na Constituição Federal nos seus Art. 5º, I, Art. 210, Art. 206, I, § 1º do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como nos Art. 26, 26 A e 79 B na Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que asseguram o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, assim como garantem igual direito às

Francisca Novantino Pinto de Ângelo e Marília Ancona-Lopez aponta para a necessidade e urgência de diretrizes que guiem a “[...] formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a de educação de relações étnico-raciais positivas, a que tais conteúdos devem conduzir”. (Brasil, 2004, p. 2).

O parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe à divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial - descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada. (Brasil, 2004, p.2).

Segundo o Parecer nº CNE/CP 003/2004, a demanda por reparações aponta para que o Estado e a sociedade adotem medidas para recompensar os descendentes de africanos que foram escravizados, dos danos psicológicos, políticos, materiais, sociais e educacionais suportados sob o regime escravista por mais de três séculos, além das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população e manutenção dos privilégios de uma elite branca. Cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparação, por meio da educação, afinal, sem a intervenção do Estado dificilmente os dados e estatísticas romperão com a meritocracia que agrava as desigualdades no país, cabe ao Estado cumprir os dispositivos do Art. 205¹³.

Após as considerações sobre o Parecer nº CNE/CP 003/2004, o Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno/DF institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana¹⁴ a partir da Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004. Destaco o Artigo 2º, onde,

histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos brasileiros. Disponível em: http://www.prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/documento/3.4_-_dcn_-_rel.et_rac_-_parecer_cne-cp_03-2004.pdf. Acesso em: 20 jan. 2022.

¹³ Para combater a discriminação racial e o racismo, que no início tornou-se contravenção penal pela Lei nº 1.390, de 3 de julho de 1951, “prática de atos resultantes de preconceitos de raça ou de cor”, que culminou na determinação do Artigo 5º, inciso XLII, da Constituição Federal de 1988, “a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei”. Disponível em: [Guia de criação de órgãos conselhos e planos de promoção da igualdade racial.pdf](#). Acesso em: 28 mar. 2022.

¹⁴ Tendo em vista o disposto no art. 9º, § 2º, alínea “c”, da Lei nº 9.131, publicada em 25 de novembro de 1995, e com fundamentação no Parecer CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004, homologado pelo Ministro da Educação em 19 de maio de 2004, e que a este se integra, resolve: Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática. § 1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira. § 2º O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas. § 3º Caberá aos conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios desenvolver as Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas por esta Resolução, dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos e seus respectivos sistemas (Brasil, 2004, p.1).

Decorridos quase duas décadas da promulgação da Lei Federal 10.639/03, é importante questionar que a mesma é uma Política de Estado, sendo assim, analisar os motivos, os discursos, a veiculação de ideologias que ainda aparelham as Escolas é de primordial importância e contundência. No entanto, as práticas pedagógicas executadas por educadores (as) e pesquisadores (as) para a efetivação das orientações e ponderações para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira no sistema de ensino brasileiro também soma-se ao conjunto de fatores que requer um olhar minucioso. Trata-se de uma lei que não se efetivou em sua íntegra, mas que fomenta algumas discussões que estavam estagnadas no meio acadêmico e na escola.

A Lei 10.639/03 que busca a reparação, o reconhecimento e a valorização do ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira no sistema educacional, exige que os docentes tenham uma formação ampla sobre o continente africano, para a desconstrução de paradigmas obsoletos e estereótipos impregnados na História e Cultura Africana e Afro-Brasileira e mais importante ainda, que estes conhecimentos sejam entrelaçados com sua história local, para o estudante se ver neste processo, se ver na história e se reconhecer como sujeito transformador da sua realidade.

É preciso inferir que a educação democrática é uma prática transformadora que não exclui diferenças. Ao contrário, enxerga na diversidade o espaço de tornar o ambiente mais agregador, desafiador, sério, importante e inclusivo. Logo, ao professor de história, é indispensável assumir de uma postura e conduta de educador democrático, no que tange a implementação da Lei 10.639/03 em sua disciplina.

Ao historiador, cabe a incessante tentativa de historiografar fatos, acontecimentos, reconstituir cenários, cenas, personagens, características físicas, sentimentos em trânsito com outras ciências que dão conta de minimizar as lacunas das informações. A partir disso, é pertinente dizer que

A sociedade civil segue desenvolvendo importante papel na luta contra o racismo e seus derivados. Compreender os mecanismos de resistência da população negra ao longo da história exige também estudar a formação dos quilombos rurais e urbanos e das irmandades negras. A população negra que para cá foi trazida tinha uma história de vida passada no continente africano, a qual somada às marcas impressas pelo processo de transmutação de continente serviu de base para a criação de estratégias de sobrevivência (Gomes, 2006, p. 20).

Ainda Gomes (2006, p. 55) nos diz que

[...] sabemos que existe um currículo manifesto que está presente nos planos de ensino, curso e aula, mas visceralmente articulado está o currículo oculto que representa um corpus ideológico de práticas que não estão explícitas no currículo manifesto, formalizado. Nesta relação manifesto/oculto, podem circular ideias que reforçam comportamentos e atitudes que implícita ou explicitamente podem interferir, afetar, influenciar e/ou prejudicar a aprendizagem escolar dos/das discentes. Estas podem remeter a preconceitos, intolerâncias e discriminações enraizadas e que estão ligados às relações de classe, gênero, orientação sexual, raça, religião e cultura.

Diante de possíveis contextos ideológicos e ocultos, que inclusive atravessam as diferentes composições familiares e formações educacionais, é preciso refletir que os profissionais da educação comprometidos com uma educação democrática compreendem que o aprendizado nunca está restrito a uma sala de aula institucionalizada. Pensar para além de prerrogativas pessoais é compreender que aprendizagem de modo global, é algo muito maior quando pensamos no direto à educação.

Para hooks (2019, p. 200):

[...] uma vez que o nosso lugar no mundo está sempre mudando, precisamos aprender constantemente para estarmos totalmente presentes no agora. Se não estamos completamente engajados no presente, ficamos presos no passado e a nossa capacidade de aprender é diminuída. Apud Judy Simmer-Bronw em pluralismo não é diversidade. Diversidade é um fato da vida moderna – especialmente nos Estados Unidos. Há tremendas diferenças em nossas comunidades – étnicas, raciais, religiosas. A diversidade sugere o fato dessas diferenças. Pluralismo, por outro lado, é uma resposta ao fato da diversidade. No pluralismo, nos comprometemos e nos engajamos com a outra pessoa ou a outra comunidade. O pluralismo é um compromisso de se comunicar com e em relação a um mundo maior – com uma vizinhança muito diferente ou uma comunidade muito distante.

Foram apresentadas acima, as bases legais, a partir das normativas da lei 10.639/03, a base social que são algumas das demandas e reivindicações do Movimento Negro e também faço, no decorrer deste trabalho, reflexões para os destinatários, que são nossos alunos, gestores, escolas, pais e cidadãos comprometidos com a educação. Tomo como princípio promover e

fortalecer ações, atitudes e consciência histórica da diversidade, das identidades, e combate ao racismo e as discriminações.

Sabemos que este trabalho, por si só, pode não ser suficiente em relação objetivos necessários, entretanto ele vai ser fundamental para a promoção e divulgação de algumas metas que a lei nº 10.639/2003 busca ainda atingir no campo da educação, reparação¹⁵, reconhecimento¹⁶ e valorização¹⁷.

¹⁵A demanda por reparações visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações (Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004.p.11)

¹⁶ Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana 12 que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; mito este que difunde a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros. (Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004.p. 10/11)

¹⁷ Reconhecer exige a valorização e respeito às pessoas negras, à sua descendência africana, sua cultura e história. Significa buscar, compreender seus valores e lutas, ser sensível ao sofrimento causado por tantas formas de desqualificação: apelidos depreciativos, brincadeiras, piadas de mau gosto sugerindo incapacidade, ridicularizando seus traços físicos, a textura de seus cabelos, fazendo pouco das religiões de raiz africana. Implica criar condições para que os estudantes negros não sejam rejeitados em virtude da cor da sua pele, menosprezados em virtude de seus antepassados terem sido explorados como escravos, não sejam desencorajados de prosseguir estudos, de estudar questões que dizem respeito à comunidade negra. (Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004.12.)

2 A QUESTÃO RACIAL NO MUNICÍPIO DE DOMINGOS MARTINS-ES

2.1 Um Breve Histórico e dados estatísticos do município e sobre sua Composição Étnica¹⁸

Hino de Domingos Martins
Partindo vêm com fé e esperança,
Deixando a pátria em sonhos no além mar,
Viveram lutas e raras bonanças,
Mas conquistaram assim um novo lar.
Como imigrantes aqui aportaram
O italiano e o alemão,
E ao cultivo se lançaram,
Plantando, assim, futuro neste chão.
[...]
Santa Isabel de místicos pendores
Hoje é lembrança vívida sem par.
Onde alemães, os colonizadores,
Ali plantaram seu primeiro lar.
[...]
Campinho é do verde a cidade
E do turismo grácil atração,
Pois que nos mostra da comunidade
As tradições do povo alemão.
[...]¹⁹
(Tristão; Brickwedde, s.d)

Figura 7 – Joventina Dias, 76 anos, nascida e criada em Domingos Martins-ES



Fonte: registro da autora, 2022.

Assim como as festas, o hino martinense também é uma manifestação cultural.

¹⁸ Utilizei o termo nacionais negros (preto e pardo) da historiadora Batista (2019), que para diferenciar os nacionais de cor, dos outros nacionais, usou esta denominação. Quero ressaltar que existe o brasileiro que possui o sobrenome nacional (branco, preto e pardo), e existe o brasileiro que é filho de imigrante europeu, tem sobrenome estrangeiro, mas é nacional também.

¹⁹ Trecho do hino municipal com exaltação a imigração europeia.

Normalmente o hino conta a história da cultura e do povo e em Domingos Martins-ES não seria diferente, despertando a ideia de pertencimento, celebrando seus heróis e identidade municipal. Entretanto não basta cantar o hino se ele não faz sentido para quem canta. Nosso hino é bonito, porém não faz sentido para o povo negro que deu origem ao município antes da chegada dos imigrantes europeus, não desperta o espírito de identidade municipal. Os alunos vão ouvir, vão cantar, vão decorar, mas como explicar por meio da historiografia a letra? Dona Joventina Dias na foto acima, que é tão moradora quanto os descendentes dos imigrantes europeus, mas essa, não se vê nesse hino.

Domingos Martins²⁰, Região Sudeste, Estado do Espírito Santo, região Centro Serrana, está localizado a 42 km de sua capital – Vitória. A BR 262, com suas belas paisagens de montanhas, liga as duas cidades. De acordo com os dados fornecidos pelo IBGE em 2022, o município contava com uma população total de 35.416 habitantes, sua população está distribuída com 76% na zona rural e 24% na zona urbana.

O município ocupa uma área territorial de 1.231,29 km², limitando-se com os municípios de Afonso Cláudio, Santa Maria de Jetibá e Santa Leopoldina ao Norte. Ao Sul Vargem Alta, Alfredo Chaves e Marechal Floriano. A Leste, Viana e Cariacica, e ao Oeste Castelo e Venda Nova do Imigrante.

O município de Domingos Martins é banhado por um bom número de rios e córregos. Seus principais rios são o Rio Jucu Braço Norte e o Rio Jucu Braço Sul, que são os formadores do Rio Jucu. No final do Rio Jucu Braço Sul fica a única usina hidrelétrica do município, e a 2ª a ser construída no Estado, inaugurada em 25 de setembro de 1909.

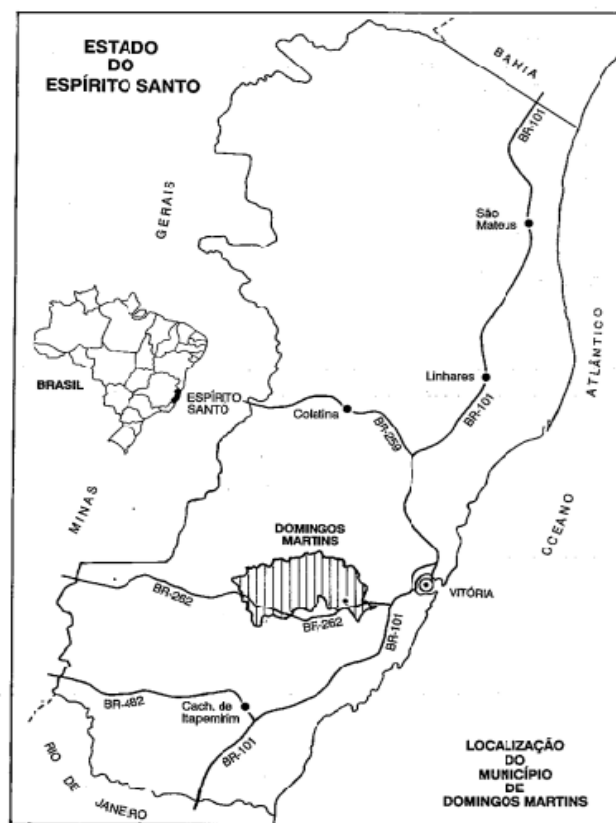
O município está dividido em sete Distritos, sendo eles: Aracê, Biriricas, Melgaço, Paraju, Ponto Alto, Santa Isabel e Sede e conta com 69 principais comunidades. Te o clima Tropical de altitude, com uma máxima de 28° e mínima de 8°. É conhecida como Cidade do Verde, por manter uma faixa da Mata Atlântica e registrar mais de 100 mil plantas. Segundo o IDAF, o município é um dos mais preservados do Estado tendo em torno de 43% de cobertura vegetal.

Todo o município de Domingos Martins possui um relevo acidentado e montanhoso, que faz parte da chamada "zona serrana do central", ou "Cinturão Verde" (região do estado formada por terras altas, montanhosas e "frias", localizadas ao sul do rio Doce). Isso justifica, em grande parte, porque o município se destaca no desenvolvimento do turismo de montanha, na agricultura (cultivo de produtos de clima temperado) e na

²⁰ Pela Lei Estadual n.º 1.307, de 30-12-1921, o município de Santa Isabel passou a denominar-se Domingos Martins. O topônimo é em homenagem ao capixaba Domingos José Martins, que nasceu em 9 de maio de 1781 no município de Itapemirim e participou como líder da Revolução Pernambucana, tendo sido fuzilado em 12 de junho de 1817 na Bahia. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/domingos-martins/historico>. Acesso em: 30 abr. 2022.

cultura (grande influência da imigração alemã) (Incaper, 2020, p.13).

Figura 8 – Mapa de Localização do Município de Domingos Martins



Mapa de Localização do Município de Domingos Martins

14

Fonte: História, Geografia e Organização Social e Política do Município de Domingos Martins, 1992.

Tendo em vista que o site do município é uma fonte oficial onde este deve abordar com lisura as informações reais e históricas de sua formação, me propus a buscar o que consta sobre nossa composição étnica: de acordo com o mesmo, nossa colonização é alemã, pomerana e italiana²¹. Trago nos anexos, o registro, em forma de imagens, da história de povoamento do município disponível no site²² com grande exaltação a estes povos europeus.

Quero deixar aqui, a seguinte indagação: eis que o site oficial é a primeira fonte e a mais acessível para as pessoas que querem conhecer sobre nossa história. Logo, o professor também busca neste lugar informações para a sala de aula e, conseqüentemente disseminar este

²¹ Disponível em: <https://www.domingosmartins.es.gov.br/detalhe-da-materia/info/geografia/8918>. Acesso em: 02 jan. 2023.

²² Disponível em: <https://www.domingosmartins.es.gov.br/detalhe-da-materia/info/imigracao/8919>. Acesso em: 02 jan. 2023.

conhecimento. Sabendo que a história é dinâmica e que a todo momento novos registros e pesquisas são realizadas, já temos disponíveis vários estudos que refutam a ideia de “colonização europeia”.

Segundo Batista (2019) a ocupação por imigração estrangeira tem duas épocas importantes, a primeira é a fundação da colônia de Santa Isabel em 1847, e a segunda é a chegada dos italianos na região de Aracê em fins do século XIX.

Ocorre que pensar que essa região estava vazia encontra várias problemáticas, segundo o mapa de Leal (2009) cortando todo o território do atual município de Domingos Martins-ES havia a estrada real/ imperial são Pedro de Alcântara que partia de Vitória-ES e chegava em Vila Rica-MG. Essa estrada era guarnecida de quartéis com vigilância. O trabalho de Batista (2019) já demonstrou que essa estrada foi utilizada por vários grupos para acessar Aracê, o que nos leva a pensar que foi usada com o mesmo fim em outras partes do município e em tempos mais remotos. Também devemos mencionar que, sua porção mais interiorana, Domingos Martins-ES se liga a Venda Nova do Imigrante-ES, município que se originou do desmembramento de cinco fazendas escravistas.

Figura 9 – Planta da Zona do estado do Espírito Santo



Fonte: LEAL, João Eurípedes Franklin. **A Rota Imperial da Estrada Real**: a Estrada São Pedro de Alcântara.

Rio de Janeiro: UNIRIO, 2009. 30p. [12f]

Todos os elementos sugerem a existência de movimentação humana antes da ocupação estrangeira, que dependem de novos trabalhos para serem melhor conhecidos. Consideramos,

contudo, que o material historiográfico já produzido é o suficiente para implementar uma educação inclusiva no que tange a população negra.

Sobre a ocupação de Domingos Martins-ES antes da chegada dos imigrantes europeus, destacamos que o Espírito Santo teve a adesão de ser governado por D. Pedro I a época do Brasil Império. “Antes, todavia, os habitantes daquela província tiveram inserção inédita na administração colonial, consequência das decisões das Cortes.” (Goularte, 2015, p.82). Uma das principais demandas que a província do Espírito Santo arrastava por séculos era a expansão da zona agrária e das vilas que ainda eram tomadas por matas que separavam Minas Gerais do litoral do Espírito Santo. Segundo Goularte, (2015), a interligação já era esperada por negociantes do Espírito Santo já nos primeiros anos do oitocentos, porém por volta de 1820 ainda não fora alcançada.

A produção do Espírito Santo, e suas vilas, se concentrava no litoral e era escoada principalmente para Rio e São Mateus. Para Enaile Carvalho, nas primeiras décadas do século XIX, a praça mercantil do Espírito Santo ocupava a função de abastecedora interna da colônia. Expandir essa zona produtora, portanto, era aumentar a participação dessa província nas redes mercantis intracoloniais (Goularte, 2015, p.80).

Tal desejo seria positivo para os comerciantes da região, que formavam sua fortuna com os bens destinados à terra e a vila, tanto do excedente da produção com que seriam exportados, como a venda para abastecer a população com os importados.

Os desafios enfrentados para povoar o sertão²³ do Espírito Santo eram os mesmos de outras províncias, “[...] o gentio, temido por “todos os lavradores desta província”, era um dos grandes impasses” (Goularte, 2015, p.82). Apesar do grande medo dos indígenas, “[...] no decorrer de 1822 a administração da província do Espírito Santo perseverou no ideal de expansão para o oeste” (Ibidem, 2015, p.84). Em outubro desse ano, a junta escrevia novamente a José Bonifácio informando que

[...] não se tendo podido conseguir a povoação, e cultivação dos terrenos ao longo da estrada de comunicação entre esta província, e a de Minas Gerais assim como todos os mais sertões desta província. Tem-se ocorrido ao meio de oferecer aos soldados casados, e que tem anos de serviço, a baixa, e terreno proporcionado às [...] forças naqueles sertões com ferramenta rústica necessária, e continuação de soldo por um

²³ Do ponto de vista do desenvolvimento histórico, é importante frisar que o sertão não era apenas o mundo dos índios, mas, antes de tudo, o mundo não policiado, primeiro dos índios – primários habitantes do Novo Mundo – e, progressivamente, também de outros setores sociais, como escravos fugidos, salteadores e “vadios”. Mais ainda, os sertões e suas populações, ao ingressarem no mundo policiado, pelo uso da força e/ou da persuasão, não se tornavam um reflexo fiel ou mal-ajambrado da “civilização cristã” europeia. **Vânia Maria Losada** Moreira, « **Entre as vilas e os sertões: trânsitos indígenas e transculturações nas fronteiras do Espírito Santo (1798-1840)** », *Nuevo Mundo Mundos Nuevos* [En ligne], Débats. Disponível em: <http://journals.openedition.org/nuevomundo/60746>. Acesso em 31 dez. 2022.

ano para se ali estabelecerem. Estes a quem se tem destinado os pontos onde se estabeleceram os quartéis dos destacamentos da tropa levam consigo além das famílias, agregados, e parentes se assim é que parece haverá alguma concorrência de colonos, tendo já alguma gente pobre pedido terrenos para se estabelecer, e todos servem ao mesmo tempo de destacamento, e defesa contra o gentio. Como parece que deste método se tirará algum fruto, tem este Governo a honra de pedir a Sua Majestade Imperial autoridade para estender a todos estes colonos pobres os mesmos auxílios determinados no (parágrafo?) terceiro da carta régia de dezessete de janeiro de mil oitocentos e quatorze para com os casais das Ilhas dos Açores, que se mandarão estabelecer nesta província; concedendo-se também agora a estes nossos colonos, os terrenos proporcionados, livres de todas as despesas de demarcações, cartas, e confirmações destas, que às vezes importaram em tanto, ou mais do que vale o pequeno terreno concedido. Por este meio poderemos afirmar que se consiga povoar aquela estrada, e que estabelecidos estes a quem a necessidade obriga servirão então de estímulo aos mais poderosos, que por não terem tanta necessidade não se querem arriscar ao gentio; ao mesmo tempo, que aqueles dizem, que o que mais temem é para o futuro virem a perder os seus trabalhos por falta de legalidade de seus títulos, que só uma lei, ou ordem Real pode afiançar²⁴ (Goularte, 2015, p.82-83).

Segundo Goularte, (2015), eram as pessoas pobres na busca por um pedaço de terra que enfrentavam os indígenas para estabelecer propriedades no sertão. Tão logo, passada as primeiras dificuldades de ocupação, os mais ricos expandiriam suas propriedades para o sertão, já que estes não tinham tanta urgência a ponto de se arriscarem com os indígenas.

A abertura do interior da província do Espírito Santo, como atesta a petição dos negociantes de Vitória à Coroa Portuguesa em 1806, visava à comunicação com Minas Gerais para que os produtos dessa província fossem exportados pelos portos do Espírito Santo. Mas o projeto da junta contava que a ida da “gente pobre” para os sertões, que circundavam a estrada de ligação com Minas Gerais, estimularia os negociantes a também se fixarem nessa região (Goularte, 2015, p.83).

Sendo assim, segundo o Programa de Assistência Técnica e Extensão Rural-PROATER 2021-2023)²⁵, Barcelos, que é uma comunidade do Distrito de Aracê, juntamente com Melgaço, foram os locais onde ocorreram as primeiras povoações do município, se oficializando em 1832, como também podemos observar na tese de Goularte (2015). Nestas localidades, “[...] ao longo da estrada que ligava Minas Gerais ao Espírito Santo, foram instalados quartéis com o objetivo de oferecer segurança aos transeuntes e tropeiros. Isto aconteceu 15 anos antes dos colonos alemães chegarem aqui.” (Incaper, 2020, p.10).

Percebemos então que antes de imigrantes europeus se estabelecerem, já ocorria aqui, trocas de conhecimentos e sincretismo cultural entre índios e imigrantes nacionais. As famílias mais antigas de Domingos Martins provavelmente chegaram pela Rota Imperial e se

²⁴ Arquivo do estado do Espírito Santo. Fundo Governadoria Série 751 livros. Nº 14. Registro de Ofícios expedidos pela Junta de Governo Provisório. Vitória, s.d.

²⁵ Disponível em: https://incaper.es.gov.br/media/incaper/proater/municipios/Domingos_Martins.pdf. Acesso em: 28 dez. 2022.

estabeleceram em Barcelos e Melgaço. O Município de Domingos Martins foi criado em 20 de outubro de 1893²⁶. Consta que foi a primeira colônia fundada no Espírito Santo concentrando imigrantes europeus. Inicialmente, 47 famílias de prussianos, alemães e, posteriormente, os italianos foram atraídos para a região devido ao clima, beleza natural, abundância de recursos hídricos e proximidade com a capital do Estado. As características culturais destes povos, imprimiram traços marcantes e com tal força que predomina até hoje, como a culinária, religião, danças e língua tornaram o local atrativo e peculiar.

Diante disso, fica o questionamento: porque a influência negra, que sempre esteve junto, presente, ajudando a construir e a formar o município, não consta no hino e nas narrativas sobre a formação da sociedade martinense?

Conhecer, ainda que brevemente a história do município é fundamental para analisar seus processos educacionais. A intenção é compreender se/como a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana é (ou não) abordada nas escolas do município. Especial consideração merece o contexto histórico de povoamento do distrito de Aracê. A escolha deste Distrito se deve ao fato de que é neste território que tivemos uma corrente imigratória de negros por volta do século XIX, com aproximadamente 20 pessoas, mais especificamente na comunidade de São Rafael/Cristo Rei e por ser o local do município (ainda) que possui um estudo disponível sobre a presença negra.

A antiga Santa Isabel²⁷, hoje conhecida como Domingos Martins foi fundada por volta de 1847, pelo então Presidente da Província Luiz Pedreira do Couto Ferraz, que era o Presidente da Província do Espírito Santo. Este contou com o apoio do Imperador D. Pedro II, sendo esta a primeira Colônia oficial criada em solo capixaba e por iniciativa do Império, integrando o empreendimento de colonização de terras devolutas propostas pelo governo imperial.

O quadro 1 que se encontra a seguir, elaborado por Raasch (2010), demonstra o fluxo imigratório para a Colônia de Santa Isabel entre os anos de 1847 a 1895. O autor destaca que a entrada de imigrantes na Colônia ocorreu de forma muito irregular e ressalta também que “[...] além dos alemães, brasileiros e imigrantes de outras nacionalidades se instalaram na Colônia, incrementando a densidade demográfica em Santa Isabel” (Raasch, 2010, p.70).

²⁶ Elevado novamente à categoria de vila com a denominação de Santa Isabel, pelo Decreto n.º 29, de 20-10-1893, desmembrado do município de Viana. Sede na povoação de Santa Isabel. Constituído do distrito sede. Instalado em 19-12-1893. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/domingos-martins/historico> Acesso em: 31 dez. 2022.

²⁷ A Colônia de Santa Isabel recebeu este nome em homenagem à Rainha Isabel de Portugal, esposa de D. Diniz, também conhecida como Rainha Santa. Outra homenagem foi à sua filha, a Princesa Isabel, nascida em 1846. Vieira, José Eugênio; Velten, Joel Guilherme. **Os Italemães na Terra dos Botocudos**. Vitória: Grafitusa, 2015.

Quadro 1 – Imigrantes instalados em Santa Isabel

Ano da chegada	Número de Imigrantes
1847	165
1855	10
1856	1
1857	34
1858	82
1859	160
1860	107
1861	52
1862	28
1863	16
1871	1
1876	3
1890	9
1894	20
1895	4
Total	692

Fonte: RAASCH, Silas. **A Colônia de Santa Isabel e seus imigrantes (1847-1889)**. Vitória, 2010, p. 70.

Tal colônia, é descrita quase que em sua totalidade a partir de referências encontradas²⁸, com grande exaltação à imigração europeia, reservando assim, pouco ou nenhum espaço para o negro martinense, mesmo havendo, desde tempos remotos, registros da presença negra no município²⁹.

Batista (2019) ressalta a presença de índios Puris do tronco linguístico Macro Jê, os primeiros moradores da região de Aracê, que estavam na localidade quando da chegada dos primeiros imigrantes, esse povo estava presente não só no distrito de Aracê, mas ocupando todo o território de Domingos Martins, fazendo parte portanto da nossa composição étnica, já que

²⁸ VIEIRA, José Eugênio; VELTEN, Joel Guilherme. **Os Italemães na Terra dos Botocudos**. Vitória, ES, Grafitusa, 2015. Também, SANTOS, Ezequiel Sampaio dos; KILL Miguel A; BIGOSSI, Rutiléia; MURARI, Jonas Braz; **História, Geografia e Organização Social e Política do Município de Domingos Martins**. Prefeitura Municipal de Domingos Martins. Brasília Editora Ltda, Vitória- 1992; RAASCH, SILAS, **A colônia de Santa Isabel e seus imigrantes (1847-1889)**. Vitória, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/handle/10/3452>. Acesso em: 03 out. 2022.

²⁹ Importante enfatizar que, embora a historiografia das décadas de 1980 e 1990, tenha dado ênfase à imigração europeia para a região de Domingos Martins, é possível encontrar, em algumas obras, vestígios e fragmentos sobre a presença de negros na região. Um desses exemplos pode ser constatado no segundo capítulo do livro de Vilma Paraíso Ferreira de Almada, do ano de 1984, quando a autora aborda a substituição da produção de cana-de-açúcar pela lavoura cafeeira no início do século XIX. Trazendo dados demográficos da população escrava entre as diversas comarcas capixabas, a autora, em um curto parágrafo, citou a freguesia de Santa Isabel no ano de 1872, dando conta de uma população de 1.898 habitantes, desses, trinta e três eram escravos. Em obra mais recente, Dissertação publicada no ano de 2010, Silas Raasch, sem mencionar quantitativo, ressaltou a presença de escravos em inquéritos policiais, matrimônios católicos e numa lista de devedores do comerciante de Santa Isabel, o senhor Pedro Gehardt. Por outro lado, temos o livro de Vieira e Velten, publicado no ano de 2015, e cheio de contradições, que em alguns trechos os autores rechaçam a presença de escravos em Santa Isabel, em outras passagens reafirmam essa existência, como na ocasião em que o colono católico Nicolau Simmer mandou seu filho e seus escravos limparem as estradas para a passagem do carro de boi, na ocasião em que o pai foi em Vitória buscar um sino para a Igreja Luterana da colônia. Velten p. 533/Raasch p. 150/Almada p. 71.

estes estabeleceram relações com os imigrantes e deixaram descendência entre os moradores da região.

Entretanto, cumpre ressaltar o lugar de tentativa de invisibilidade em que as tradições e a história indígena Puri da região são colocadas, o que não somente não as habilita como produto vendável pelo turismo local, mas, principalmente e sobretudo, reforça um processo político violento que se inicia com a colonização do território brasileiro, processo de tentativa de subalternização quanto as importantes contribuições culturais dos povos originários para a formação da sociedade brasileira (Poloni, 2022, p. 65).

No entanto, a antiga colônia de Santa Isabel é descrita de maneira geral como uma colônia de povoamento de Alemães, Pomeranos e Italianos, informações estas do site oficial do município e em quase todas as bibliografias oficiais do município. Como exemplo, Santos, Kill, Bigossi e Murari (1992), afirmam que

A colônia foi, portanto, ocupada por imigrantes europeus que vieram para a região por três direções diferentes: os alemães, de Hunsrück, chegaram do litoral, por Viana, subindo o rio Jucu até Cuité; os alemães pomeranos chegaram à colônia subindo o rio Santa Maria da Vitória, passando por Santa Leopoldina até Melgaço; e os italianos, subindo o rio Benevente até Araguaia e Aracê. (1992, p.17)

[...]

Em Domingos Martins, por exemplo, na formação da raça brasileira predominam os grupos étnicos de raça branca alemães e italianos. Entre os alemães há, ainda, os pomeranos, que passaram a habitar o município, vindos de Santa Leopoldina e Santa Maria de Jetibá, ao contrário dos outros grupos alemães, que partiram do litoral para a colônia. (Santos, Kill, Bigossi e Murari, 1992, p. 90)

Entretanto, para desmistificar esta ideia, escolhemos como lócus de estudo dentro do município de Domingos Martins, o Distrito de Aracê³⁰, o maior dos sete distritos e o que foi ocupado por volta do século XIX, por imigrantes europeus e nacionais. Optamos por esta região pelo fato de ser neste local/território, mais especificamente nas localidades/comunidades de São Rafael e Cristo Rei, onde observamos uma quantidade significativa de negros e pardos. São Rafael, localidade mais antiga em ocupação no distrito de Aracê, é praticamente ignorado pela historiografia, que somente ressalta a parte mais “branca” do distrito com colonização europeia, neste caso, a comunidade de Aracê. Não se trata de generalizar a presença negra em todos os distritos, na história de povoamento de Domingos Martins-ES, mas demonstrar que o distrito de Aracê traz um diferencial para a história de povoamento deste município. Pode-se comprovar a presença negra em sua origem por meio de outros registros da presença negra e escravizada dentro do território martinense. No livro *História, Geografia e Organização Social e Política do Município de Domingos Martins* (1992), os mesmos autores que enfatizam a presença

³⁰ O distrito de Aracê já foi conhecido como São Rafael e Pedreiras. O Decreto Estadual nº 15.177, de 31 de dezembro de 1943, deu esta nova denominação ao distrito de Pedreiras. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/domingos-martins/historico>. Acesso em: 31 ago. 2022.

européia no município, também mencionam que,

O primeiro batismo católico foi realizado em 27-08-1948, quando foi batizada Linária, filha de Manoel e Eugênia, ambos escravos. Serviram de padrinhos Xavier e Catarina, escravos de dona Angélica (Santos, Kill, Bigossi e Murari, 1992, p. 25).

[...]

Os colonos, inicialmente, conviveram com escravos africanos, com brasileiros, com portugueses, franceses, italianos, etc., que cresceram junto com a colônia e participaram de sua formação, até a atualidade, com força de trabalho, força política e econômica (Santos, Kill, Bigossi e Murari, 1992, p. 43).

Então, por que, apesar das evidências citadas, continua havendo invisibilização da população negra em Domingos Martins até nos registros oficiais? Confrontar tal problema revela-se um grande desafio. Procuo acompanhar, na medida em que os dados disponíveis me permitem e como historiadora, consciente do papel que o processo imigratório europeu teve para nossa formação, destacar que a composição étnica de Domingos Martins, tem contribuição de afrodescendentes. Nesse contexto, onde a imigração europeia é salientada e o negro é invisibilizado, faz-se necessário pontuar e “escurecer” a história de ocupação do Distrito de Aracê.

Sabendo que a história é dinâmica e está em constante processo de reescrita, quando a historiadora Batista (2019) registra a ocupação do Distrito de Aracê, esta já possui conhecimento sobre o povoamento do município pela Rota Imperial, entretanto, a mesma se direciona exclusivamente aos anos de 1888 a 1920, desconsiderando, portanto, o que já afirmava Goularte, em 2015. Assim, como Batista, nosso interesse também é direcionado para o Distrito de Aracê.

A historiadora Márcia Regina Batista afirma que “[...] os elementos formadores da população da região foram: indígenas; imigrantes nacionais, como fluminenses, cearenses, mineiros e capixabas; imigrantes estrangeiros e descendentes, sobretudo alemães e italianos, e capixabas” (2019, p.8). Esta pesquisadora refuta a ideia de que Aracê e conseqüentemente Domingos Martins tenham sido ocupados somente por colonização europeia.

Sobre a chegada de imigrantes, a estudiosa divide o processo de ocupação do Distrito de Aracê em cinco fases de ocupação, e destaca que,

A Primeira rota de chegada à região ocorreu nas proximidades do quartel de Barcelos, às margens da Estrada Imperial São Pedro de Alcântara, no distrito de Aracê, por indígenas e nacionais vindos do Rio de Janeiro e de Minas Gerais, que utilizaram a Estrada Imperial em seu sentido interior-litoral. (Batista, 2019, p.18).

[...]

Na primeira rota, os fluminenses saíram de Campos dos Goytacazes, cidade do Rio de Janeiro, tendo seguido para uma região conhecida por Conduru, Cachoeiro de Itapemirim. Em seguida, tomando um ramal da Estrada Imperial, seguiram para Conceição do Castelo e posteriormente, também pela Estrada Imperial, mas em seu traçado principal, chegaram a Aracê. Os fluminenses que ocuparam a região de Aracê era um grupo composto de negros libertos e livres, que se instalaram próximo ao

Quartel de Barcelos, onde se estabeleceram e onde filhos e netos ocupam as terras até hoje (Batista, 2019, p. 123 apud Santos, 2023, p.170-171).

A segunda fase de ocupação, segundo a historiadora, são dos cearenses e descendentes de alemães, “[...] grupos de famílias que subiram da Colônia de Santa Leopoldina em direção a São Rafael” (Batista, 2019, p. 171). Entretanto, Santos (2023), ao estudar a primeira Rota de Ocupação traçada por Batista (2019) vai encontrar os mineiros.

Ao estudar e pesquisar sobre a formação e presença negra no Distrito de Aracê, relata que para Batista (2019, p. 171)

O grupo já vinha ocupando terras ao longo da Estrada Imperial desde o século XIX, e provavelmente tenha ocupado Aracê na esteira desse mesmo processo, tendo utilizado a Estrada Imperial em seu sentido interior-litoral. Entretanto, divergindo de Batista (2019), acreditamos que podemos colocar os mineiros como segunda rota, totalizando seis rotas no processo de ocupação de Aracê, pois os mineiros que chegaram à região - diferentemente dos fluminenses - o fizeram seguindo a Estrada Imperial somente em seu trajeto principal.

A terceira e quarta fase de ocupação seriam dos italianos e seus descendentes, sendo, sua maioria, vindos de Alfredo Chaves-ES.

Esse movimento migratório não teve por base a Estrada Imperial, pois chegou à região de Aracê por rotas alternativas como Pedra Azul, Vargem Alta, São Floriano, São Paulinho do Aracê e Santa Luzia (Batista, 2019, p. 134 apud Santos, 2023, p.171).

Por fim, a quinta fase, descendentes de escravos, vindos de Castelo-ES, além dos flumineses que teriam chegado à região. Esses nacionais de cor foram trabalhar no entorno da Pedra Azul, “[...] na fazenda da família Girarde [...]” (Batista, 2019, p. 19).

Observamos então, que os indígenas e posteriormente os fluminenses pretos livres ou libertos foram os primeiros a ocuparem o Distrito de Aracê, na localidade/comunidade de São Rafael, temos assim uma forte presença de nacionais na região de Aracê.

A migração foi vista por muitos indivíduos como um significado de liberdade e uma alternativa de acesso à terra. Em Aracê, negros e brancos seguiram o mesmo curso, “[...] tomaram posse das terras devolutas e nelas construíram suas vidas [...]” (Batista, 2019, p. 111), tendo seus descendentes permanecido nessas terras como proprietários.

De acordo com Batista (*apud* Santos, 2023), se refere vigorosamente ao fato de que os nacionais de cor migraram para essa região, ocuparam as terras devolutas e que essas possessões ainda permanecem com as famílias e seus descendentes, mostrando a fixação na terra e a inserção na comunidade.

Na localidade de São Rafael, os nacionais pretos e pardos, teriam chegado à região primeiro que os descendentes de alemães e as primeiras famílias que chegaram, segundo Batista

(2019) foram os Pereiras e os Lima que vieram do Ceará,

[...] posteriormente os Batistas que vieram do Rio de Janeiro, os Costa que possivelmente teriam vindo de Minas Gerais, figuram entre as primeiras populações; os Bickel que eram descendentes de italianos, de alemães e de cearenses, e os Simmer que eram descendentes de alemães vieram posteriormente (Batista, 2019, p. 47).

Ainda sobre isso temos que

[...] mostra que os homens livres e pobres, assim como os escravos, nos últimos anos da escravidão, partilhavam em comum a ideia de liberdade ligada à autonomia, e esta deveria ser adquirida a partir de um pedaço de terra onde pudessem ter roça própria. O trabalho assalariado podia ser aceito, mas de forma temporária ou esporádica, pois era o meio de obter a própria terra ou o recurso necessário para a sua reprodução (Batista, 2019, p. 67 *apud* Saletto, p. 78, 1996a).

Observamos que estes libertos, buscavam, nestes deslocamentos, uma vida melhor, uma mudança da sua realidade social e o desejo da pequena propriedade era algo que poderia ajudar na conquista deste novo sonho.

A população originária do Rio de Janeiro com destino ao distrito de Aracê era constituída de pretos livres e libertos, que deixaram a região onde haviam experimentado de alguma forma, eles próprios ou familiares, a escravidão. Segundo entrevistados, após a abolição, esses fluminenses buscaram outra terra para viver. Entre os primeiros a chegar ao distrito de Aracê, estariam os componentes de uma mesma família: os irmãos Arestiano João Batista, Miguel João Batista, Manoel João Batista e nove irmãs, além de outras pessoas. Esse grupo teria se deslocado, em tropa, até Alto Jucu, localidade próxima ao Quartel de Barcelos, na Estrada Imperial São Pedro de Alcântara, onde teriam se estabelecido, e onde filhos e netos ocupam as terras até hoje. (Batista, p. 60, 2019).

Assim, Batista (2019) constata que nem na formação e ocupação do distrito de Aracê, os italianos constituíam a maioria, como fazem crer os discursos oficiais e até mesmo alguns moradores da comunidade³¹. O estudo desta autora é fundamental e decisivo para este trabalho.

No primeiro quartel do século XX nas comunidades de São Rafael, Aracê e adjacências a maior parte das propriedades estavam registradas em nome de estrangeiros. Tendo analisado o Censo de 1920, Batista (2019) encontrou 280 propriedades registradas, sendo 184 em nome de imigrantes estrangeiros e 96 registradas em nome de nacionais. (Batista, 2019, p. 114 *apud* Santos, 2023, p.171).

Num outro estudo, o artigo intitulado: *Olendino José dos Passos: um nacional de cor em Aracê no início do século XX*, o historiador Paulo César Ruas Oliveira Santos faz um estudo mostrando

[...] um pouco da história do senhor Olendino José dos Passos, um nacional de cor,

³¹ Batista, Márcia Regina. Ocupação do Distrito de Aracê, Domingos Martins (1888- 1920), 2019, faz um estudo aprofundado do povoamento do Distrito e ressalta que este foi ocupado no final do século XIX e início do século XX, por imigrantes nacionais e estrangeiros que encontraram no local, à época de sua chegada, indígenas da tribo dos puris. Essa ocupação deu-se por grupos heterogêneos, mas um forte apelo à colonização europeia ressaltou a presença dos imigrantes alemães e principalmente italianos e menosprezou a presença dos nacionais, negros. O recorte temporal desta dissertação inicia-se no ano de 1888, data a partir da qual chegaram os primeiros moradores à região, e se encerra em 1920, ano em que o Censo de Estabelecimentos Rurais já apontava a presença de todas as famílias consideradas pela comunidade como fundadoras do distrito. A autora refuta, desse modo, a ideia que tenha sido predominantemente ocupada por imigrantes europeus.

letrado, coletor de impostos que teve como importante realização a fundação de um cartório no distrito de Aracê, no município de Domingos Martins, uma comunidade comumente tida por alguns escritos (artigos do Instituto Jones dos Santos Neves, o livro de Júlio Pinho etc.) e pelos canais oficiais da Prefeitura Municipal de Domingos Martins como de formação predominantemente italiana (Santos, 2023, p. 169).

Obtivemos neste artigo, mais uma fonte com fatos “escuros” da presença negra em Aracê e destacamos também que Olendino José dos Passos era um sujeito atuante na comunidade onde residia, comunidade esta que já tinha italianos e alemães instalados. “O cartório de Registro Civil das Pessoas Naturais e Tabelionato de Notas do Distrito de São Raphael, localidade pertencente ao atual distrito de Aracê” foi fundado em 1925 está em funcionamento até hoje e ainda pertence à mesma família.

Elucidar de forma certa o caminho tomado pelos descendentes de escravizados nos primeiros anos do século XX só nos faz ir em direção a desconstrução de ideias (pré) concebidas que se impregnou no município de Domingos Martins-ES quanto a sua origem e formação histórica.

Neste contexto, após apresentar brevemente a composição étnica de Aracê e consequentemente de Domingos Martins, por meio de evidências documentais, direciono a análise para a educação, a fim de compreendermos os processos e práticas educacionais que perpassam no município.

É importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades, que proporciona diariamente, também as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das de raiz africana e europeia. É preciso ter clareza que o Art. 26A acrescido à Lei 9.394/1996 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas (Brasil, 2004, p. 11).

Logo, fazer perpassar no sistema educacional martinense a existência e contribuição dos descendentes de africanos aqui existentes, é fazer valer os dispositivos da lei 10.639/03 na sua integridade. Afinal, conhecer a história local é essencial para a construção do pensamento histórico brasileiro e suas interfaces com a África e o restante da humanidade. O conhecimento da história local, é a

[...] tríade, história-memória-identidade, identificando a chave da compreensão e de deslocamento da escala de noção com categoria privilegiada das produções historiográficas acadêmicas e didática", e permitindo uma reflexão sobre o local, unidade próxima e contígua, historicizando e a problematizar o sentido de suas identidades, relacionando-se com o mundo de forma crítica, mudando, ou não, como sujeitos, a própria vida (Gonçalves, 2007, p. 180-182).

Como nos diz Forde (2016, p. 7), “[...] nesse processo de transformação, a descoberta,

o pertencimento identitário e o compromisso histórico coletivo emergem como principais categorias no processo de atribuição de sentidos à prática educativa”.

A título de curiosidade, trago no quadro 2, o resultado do censo do IBGE de 2010, para analisarmos os dados mais recentes da composição étnica do município, e nela observarmos uma quantidade significativa de pretos e pardos. Em seguida, no quadro 3, trago a composição étnica por Distrito, para compreendermos com mais especificidades o percentual desta população atual no município.

Quadro 2- População Residente por cor ou raça

Variável- População Residente (Pessoas)						
Ano 2010						
	Cor ou Raça					
	Total	Branca	Preta	Amarela	Parda	Indígena
Brasil	190.755.799	90.621.281	14.351.162	2.105.353	82.820.452	821.501
Espírito Santo	3.514.952	1.478.367	292.520	22.159	1.712.167	9.637
Domingos Martins	31.847	23.100 72,54%	714 2,33%	258 0,81%	7.735 24,29%	13 0,04%

Fonte: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/136#resultado>. Acesso em: 30 abr. 2022.

Quadro 3- População Residente por cor ou raça/Domingos Martins/Distritos

Variável- População Residente- porcentual do total geral						
Ano 2010						
	Cor ou Raça					
	Total	Branca	Preta	Amarela	Parda	Indígena
Domingos Martins (Sede)	100,00	75,12	2,79	0,40	21,54	0,15
Aracê	100,00	61,69	3,23	0,29	34,77	0,01
Biriricas	100,00	80,17	2,31	-	17,52	-
Isabel	100,00	62,46	5,68	1,49	30,37	-
Melgaço	100,00	85,04	2,69	0,24	11,99	0,04
Paraju	100,00	72,29	2,22	0,45	25,05	-
Ponto Alto ³²	-	-	-	-	-	-

³² O distrito de Ponto Alto foi criado pela lei municipal nº 2524/2013, por isso não aparecem os dados referente a esse distrito porque a tabela apresenta informações do ano de 2010.

Fonte: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/3175#resultado>. Acesso em: 10 out. 2023.

Pela análise das informações acima e a partir de todos fatos que apresentamos no decorrer deste capítulo, podemos afirmar que a ideia de que os negros em Domingos Martins estão fadados ao esquecimento ou a inexistência e ocultados da “história oficial” está intimamente relacionada com o processo de racismo presente na sociedade. Sobre isso, o geógrafo Poloni (2022) que também fez uma pesquisa no município, ressalta que,

De modo geral, pode-se perceber como a política migratória atende a interesses econômicos, tanto dos países de origem desses imigrantes, tanto do próprio estado brasileiro, que procurava novas configurações produtivas para o Brasil no pós-abolição, principalmente. Entretanto também não se pode deixar de destacar o fato de que a opção pela imigração europeia por parte do Estado brasileiro atende a lógicas de invisibilização, tanto das populações negras, quanto indígenas do território. O fato de ter-se considerado devolutas as terras historicamente ocupadas por indígenas, e de ter-se desconsiderado populações afrodescendentes nas políticas de concessão de terras implementadas no período, constitui um quadro de interesse proposital numa política de branqueamento do país. O que ocorre na região de Domingos Martins encontra paralelo em muitas outras regiões do país e se configura como sendo um flagrante tentativa de apagamento sociocultural de indígenas e de afrodescendentes na comunidade nacional (Poloni, 2022, p.76)

Entretanto, novos estudos vêm registrando e mostrando a presença negra no município, e *quiza* muito em breve Domingos Martins-ES contará com novos registros historiográficos que abarquem essa “nova história” e o campo educacional seja o maior e mais importante propulsor desta real historiografia que está sendo registrada.

3 O DOCUMENTO CURRICULAR E OS PDI'S: UMA ELABORAÇÃO COLETIVA

“[...] uma educação que não questiona o Racismo, ela vai se tornar uma educação que simplesmente vai reproduzir, com padrões de normalidade, a discriminação racial”. (Almeida, 2020).

Figura 10 - Luzia Altvath da Silva, 64 anos, nascida e criada em Domingos Martins-ES



Fonte: registro da autora, 2022.

Como bem salientou Silvio Luiz de Almeida (2020), o racismo deve ser questionado na educação, para que pessoas como a senhora Luzia Altvath da Silva tenha conhecimento de sua história e este trabalho acredita que a escola pode e deve ser a primeira instituição a disseminar conhecimentos que a academia vem produzindo.

A sociedade brasileira foi construída sobre a ideia da inferioridade do negro e indígena e na superioridade do branco, esse modo de pensar a sociedade está impregnado em todos os segmentos dela e conseqüentemente nas instituições.

No caso do racismo institucional, o domínio se dá com o estabelecimento de parâmetros discriminatórios baseados na raça, que servem para manter a hegemonia do grupo racial no poder. Isso faz com que a cultura, os padrões estéticos e as práticas de poder de um determinado grupo tornem-se o horizonte civilizatório do conjunto da sociedade (Almeida, 2019, p. 27)

A partir da lei 10.639/03 torna-se obrigatório a inclusão dos estudos da História Cultural Africana e Afro Brasileira no currículo e a partir de 2008 da História e Cultura Indígena. Esse avanço é fruto da luta dos movimentos negros e indígenas. Dessa forma, ou de alguma forma, as pessoas negras e indígenas passam a ter alguma visibilidade no currículo escolar, afinal:

O uso do termo hegemonia não é acidental, uma vez que o grupo racial no poder enfrentará resistências. Para lidar com os conflitos, o grupo dominante terá de assegurar o controle da instituição, e não somente com o uso da violência, mas pela produção de consensos sobre a sua dominação. Desse modo, concessões terão de ser feitas para os grupos subalternizados a fim de que questões essenciais como o controle da economia e das decisões fundamentais da política permaneçam no grupo hegemônico (Almeida, 2019, p. 28)

Partindo deste pressuposto, vamos a seguir, analisar como se deu o processo de construção do Documento Curricular da Educação Básica de Domingos Martins-ES (2016) e buscar averiguar a visibilidade que o currículo dá para a questão étnico racial.

3.1 Breve caminho e Percursos para a Elaboração do Documento Curricular da Educação Básica em Domingos Martins-ES

A partir dos princípios legais, previstos na lei federal 9394/96 o currículo do município foi implantado, obedecendo ao princípio democrático, com a participação das escolas e comunidade.

O Documento Curricular da Educação Básica de Domingos Martins-ES, foi elaborado entre os anos de 2014 e 2015. Segundo Ana Maria Louzada³³, este documento foi “[...] produzido com a participação de todos os profissionais bem como das famílias, dos estudantes e da comunidade, despertando um sentimento de pertença ao lócus da escola e também as questões consensuadas durante a sua produção”.

Passo a descrever, então, como se deu a elaboração desse documento, de forma breve, a fim de compreendermos os processos internos da Secretaria de Educação para concretização do Currículo.

[...] Ressaltamos que este trabalho não teve início apenas no ano de 2014 quando se decide produzir o Documento Curricular de Rede Municipal de Educação a partir da Proposta Pedagógica existente, mas é o resultado de um processo histórico de discussão que vem ocorrendo em Domingos Martins desde o ano de 1995 e vai se fortalecendo a cada ano com a inserção de novas vozes e novos sujeitos na caminhada. No que se referem as discussões da Educação do Campo em Domingos Martins, estas fortalecem-se ainda mais a partir do ano de 2007 e sua discussão passa a ser ampliada a partir do ano de 2009, quando foi criado o Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação enquanto espaço pedagógico e administrativo para a coordenação do trabalho de Formação Continuada no Município, fazendo com que a Formação continuada pudesse ser pensada COM os sujeitos e não PARA os sujeitos (Louzada, 2016, p. 22).

Sobre o Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação de Profissionais, em seu artigo 1º

³³ Coordenadora da elaboração do Documento Curricular de Domingos Martins.

Fica criado o Centro de Pesquisa³⁴, Apoio Pedagógico e Formação de Profissionais da Educação, doravante denominado "Centro Pedagógico" que se caracteriza como um espaço público de pesquisa educacional, onde serão planejados, encaminhados, desenvolvidos e avaliados projetos educacionais de formação inicial e/ou continuada por uma equipe de especialistas na área da educação, em atendimento ao que prevê Constituição Federal em seu Art. 214 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu Art. 70 (Louzada, 2016, 2016).

Segundo Nickel³⁵ (2018, p. 33), com a criação do Centro de pesquisa e Formação “[...] e da parceria estabelecida com a Ufes, o município de Domingos Martins começou a destacar-se entre os municípios da região serrana do Espírito Santo em relação à formação continuada dos professores” e a mesma afirma também que “[...] não podemos deixar de frisar que o município de Domingos Martins sempre possuiu um modo peculiar de pensar a educação” (Nickel, 2018, p. 33).

Observamos que a Secretaria Municipal de Educação e Esporte de Domingos Martins – SECEDU, se propôs entre os anos de 2014 a 2016 discutir e reorganizar a Proposta Curricular da Educação Básica, no intuito de “[...] produzir um documento contemplando as múltiplas vozes e necessidades reais deste Município” (Louzada, 2016, p. 21), “[...] visando expressar a identidade política e pedagógica que desejamos imprimir na Educação Básica campesina de Domingos Martins” (Louzada, 2016, p. 21).

Para que pudéssemos produzir um documento contemplando as múltiplas vozes e necessidades reais deste Município, optamos em realizar a produção deste Documento durante a Formação Continuada dos Profissionais da Educação no decorrer do ano de 2014, 2015 e 2016 em encontros que foram realizados na escola e também nas regiões de Aracê, Melgaço, Paraju e Sede. Privilegiamos uma metodologia de discussões, reflexões e sistematização fazendo-se necessário a constituição de duas equipes: a Equipe Formadora, com a função de implementar as referidas discussões; e a Equipe Sistematizadora, com a função de sistematizar as reflexões e proposições no decorrer dos estudos (Louzada, 2016, p. 21).

Sobre a composição da equipe,

A equipe formadora foi constituída pela equipe da gerência pedagógica da SECEDU e a equipe sistematizadora foi formada com representação da Educação Infantil, Ensino Fundamental I (anos iniciais), Ensino Fundamental II (anos finais), Educação Especial, Educação Étnico-Racial, Educação de Jovens e Adultos, Escolas Unidocentes e Escolas Pluridocentes (Louzada, 2016, p. 21).

Além disso,

Desde a criação do Centro de Pesquisa e Formação, a Secretaria Municipal de Educação e Esporte teve como princípio ouvir as múltiplas vozes, visando à construção de uma educação em que o sujeito seja o protagonista do processo educativo, levando em consideração os sentidos e significados de ser e estar no

³⁴ Foi criado no Município de Domingos Martins, por meio da lei municipal Nº 2.102, de 03 de julho de 2008, o Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação de Profissionais da Educação. Disponível em: <http://antigo.domingosmartins.es.gov.br/centro-de-pesquisa-e-formacao.html>. Acesso em: 23 mar. 2023.

³⁵ Coordenadora do Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação de Profissionais da Educação do município de Domingos Martins de 2009 até a presente data.

mundo, aprimorando, assim, a sua capacidade de pensar criticamente (Nickel, 2018, p. 145).

Com o objetivo de aprofundar e enriquecer ainda mais os diálogos, em 2009, a SECEDU, estabeleceu uma parceria com a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) para a realização da Formação Continuada.

A seguir, optamos por apresentar brevemente o tema das formações, de 2009 à 2014, a fim de compreendermos os processos formativos que o município trilhou para a construção do Documento Curricular.

Em 2009, o tema escolhido foi para a Formação continuada foi

[...] **Currículo, Identidade e Cultura**”, [...] tendo a Educação do Campo como “pano de fundo” dos diálogos com os professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental, uma vez que Domingos Martins possui aproximadamente 80% da sua população vivendo no campo e do campo (Louzada, 2016, p. 22, grifo nosso).

Seguindo este caminho, as reflexões indicavam, para o ano de 2010,

[...] que havia a necessidade de aprofundar os conhecimentos a respeito da territorialidade e da metodologia de trabalho de forma interdisciplinar, e o tema **“Práticas Pedagógicas na Educação do Campo, Interculturalidade e Campesinato em Processos Educativos** foi o eixo central de reflexões e discussões. (Nickel, 2018, p. 103, grifo nosso).

Pautado em formações direcionadas e na busca para a construção de um currículo que fizesse a diferença dentro do município,

As avaliações dos professores no fim do ano de 2010 apontaram a necessidade de revisitarmos o Projeto Político Pedagógico das escolas municipais. Diante dos diálogos estabelecidos, definiu-se como tema da Formação Continuada do ano de **2011: O Projeto Político Pedagógico: Inclusão, Interculturalidade, Interdisciplinaridade e Campesinato**³⁶, fazendo com que as escolas revisitassem e adequassem os seus projetos nestas perspectivas (Louzada, 2016, p. 22, grifo nosso).

Pautado nessa caminhada reflexiva, no ano de 2012 o município apontava a necessidade de buscar autonomia por meio das práticas pedagógicas dos professores, “[...] sinalizavam o interesse em aperfeiçoar as práticas a partir das teorias estudadas” (Nickel, 2018, p. 115).

A partir do tema: **Práticas Pedagógicas na Educação do Campo**, “[...] optou-se por estudar o livro *Pedagogia da Autonomia*, de Paulo Freire. A partir de seu estudo, cada escola desenvolveu um projeto em que relacionou a teoria com a prática” (Nickel, 2018, p. 116). Assim, no Manual de Formação da Secretaria Municipal de Educação e Esporte (2012), o

³⁶Complementando, no Manual de Formação da Secretaria Municipal de Educação e Esporte, o objetivo principal foi que a formação possa “[...]contemplar a acessibilidade, o respeito e a preservação da cultura das diferentes etnias, as interações entre as diferentes ciências, a partir do reconhecimento e valorização do campesinato, sistematizado num projeto educativo: o projeto político pedagógico” (Domingos Martins, 2011, p. 2).

objetivo era desenvolver estudos e reflexões das práticas pedagógicas dos professores camponeses³⁷.

Em 2013, o tema da formação continuada era: **Educação do Campo: ensino com pesquisa**³⁸, tal temática foi escolhida pois,

O município aderiu ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), tendo como fio o estudo da linguagem. Diante do direcionamento da formação ofertada pelo Governo Federal, considerou-se importante estabelecer uma relação da formação ofertada a todos profissionais da educação com a temática que seria estudada pelos professores do ciclo de alfabetização. Dessa forma, considerando o percurso formativo, a Secretaria Municipal de Educação e Esporte, em conversa com o Centro de pesquisa e Formação, percebeu que poderia avançar um pouco mais no trabalho formativo e adotar um caráter mais científico para a formação. (Nickel, 2018, p. 127).

Em 2014, quando, mediante as discussões realizadas, observou-se que era necessário elaborar uma nova proposta curricular, então o tema da formação era: **Currículo: uma produção coletiva dos sujeitos- Parte I**³⁹.

Por meio da formação continuada, seria definida a linha teórica a ser seguida, a metodologia, a forma de avaliação, o modelo de gestão, a organização dos conhecimentos, entre outros temas que precisavam ser dialogados no coletivo das escolas, e a discussão na formação continuada garantiria a participação de todos os profissionais na construção desses saberes. (Nickel, 2018, p.137).

Logo que foi escolhido a temática e o percurso a ser trilhado para esse novo e almejado objetivo, Nickel (2018) aponta que

O principal desafio do ano de 2014, era escrever uma proposta curricular a muitas mãos, de forma que contemplasse as múltiplas vozes. Era um projeto audacioso e exigiria muito de toda a equipe da Secedu, bem como dos professores da rede. Entretanto, todos estavam cientes de que era um trabalho extremamente importante e necessário para a continuidade da garantia da qualidade em Domingos Martins (Nickel, 2018, p. 138).

O ano de 2015, foi um processo de continuação da produção do Documento Curricular, o tema era: **Currículo: uma produção coletiva dos sujeitos - Parte II**⁴⁰. Neste ano, o

³⁷ “Com tal atividade, dar-se-á continuidade ao processo de construção do conhecimento do professor que emerge da prática refletida e se legitima em projetos de experimentação reflexiva e democrática, de forma dialética na construção e reconstrução das práticas educativas, a partir do contexto em que a educação ocorre” (Domingos Martins, 2012, p. 4).

³⁸ “O caminho formativo privilegia as diferentes relações que são estabelecidas em um contexto histórico em um espaço/tempo construído na escola pela comunidade escolar envolvendo diferentes sujeitos de diferentes classes sociais, etnias, raças, opções sexuais e credos visando a superação de práticas excludentes ou deslocadas do seu contexto social” (Domingos Martins, 2013, p. 3).

³⁹ “Objetivos: Repensar o currículo, redefinindo a prática pedagógica nas suas concepções e modos de organização do tempo e espaço escolar, tendo como base as diretrizes da Educação do Campo. - Promover a articulação entre as dimensões curriculares valorizadoras da diversidade cultural - que perpassam toda a proposta - e dimensões específicas - relacionadas às áreas de conhecimento necessárias ao exercício pleno da cidadania, que tem como uma de suas dimensões, também, o domínio dos saberes”. (Domingos Martins, 2014, p. 7).

⁴⁰ “Durante as reflexões ocorridas na formação continuada, junto aos profissionais da educação, entendemos ser importante discutir de forma mais aprofundada a questão da diversidade, no que se refere a relações etnicorraciais, a educação do campo e sustentabilidade, a inclusão e às relações de gênero e diversidade na escola. Podemos dizer

município aponta em seu manual de formação a necessidade de reflexões em torno da questão da diversidade. “Discutir a diversidade nos possibilita desconstruir conceitos e construir novos a partir da diversidade evidenciada na escola e na sociedade como um todo”. (Domingos Martins, 2015, p. 8).

A partir das reflexões ocorridas de forma coletiva no ano de 2014, percebemos que era muito importante discutir de forma mais aprofundada a questão da Diversidade (as Relações de Gênero e Diversidade na escola), que no Seminário⁴¹ havia sido debatida superficialmente. As devolutivas desse seminário sinalizavam que a discussão da diversidade em seus vários aspectos deveria estar relacionada com o respeito à diferença (Nickel, 2018, p. 141).

Em 2016, um dos objetivos foi a implementação do currículo consensuado entre os anos de 2014 e 2015 que buscou levar “[...] em consideração a unidade e as particularidades das escolas e de cada região”. (Domingos Martins, 2016, p.8). Sendo assim, o tema da formação continuada de 2016 era: **Currículo, uma produção coletiva dos sujeitos: Relação dialógica entre teoria e prática.**

Neste ano faremos a implantação do documento curricular na Rede Municipal de Educação do Município de Domingos Martins. Até a implantação, muitas etapas estão sendo consolidadas para garantir que as ações planejadas estejam em consonância com a proposta em produção (Domingos Martins, 2016, p. 9).

Após demonstrar brevemente o percurso trilhado para a produção do currículo, Nickel (2018) diz que

Produzir um Documento Curricular com a participação de todos os sujeitos não é tarefa fácil. Cada sujeito tem o seu tempo de amadurecimento dentro do processo educacional, mas conseguir definir uma metodologia e uma linha teórica a ser seguida por todos os professores fortalece o trabalho pedagógico. Sabemos que a mudança não ocorrerá instantaneamente e nem todos conseguirão mudar as suas práticas rapidamente, mas com a definição da linha teórica e da metodologia, a mudança ocorrerá gradativamente, a partir do momento em que as práticas forem compartilhadas e o resultado do trabalho aparecer. Sonhamos com uma educação que valoriza ainda mais os sujeitos na sua realidade, que privilegie o diálogo e o trabalho coletivo e que seja capaz de promover a mudança da realidade em que as instituições de ensino estão inseridas (Nickel, 2018, p.141).

Sobre a produção do Documento,

Além de envolver os professores, considerou-se importante dialogar com as famílias, para saber qual é o tipo de educação que desejam para os seus filhos e que tipo de educação esperam que o município lhes ofereça. Para tanto, foram convidados os

que a escola regular, no decorrer de sua existência, possui um perfil em que trata os sujeitos de forma padronizada, visando atingir os objetivos educativos daqueles que são considerados dentro dos padrões da ‘normalidade’” (Domingos Martins, 2015, p. 8).

⁴¹ VII Seminário de Educação, que teve como objetivo fechar as discussões daquele ano e iniciar as reflexões acerca de temas a serem debatidos no ano de 2015. Para finalizar os debates das temáticas do ano de 2014, convidamos o Prof. Dr. Carlos Rodrigues Brandão, que palestrou sobre: “Alguns passos pelos caminhos de uma outra educação”. [...] Com o objetivo de estimular as reflexões sobre as temáticas a serem abordadas no Documento Curricular no ano de 2015, tivemos as seguintes palestras: Palestra 1- E Educação Especial e o Currículo- Prof. Dr. Rogério Drago. Palestra 2- As Relações Étnicorraciais e o Currículo- Prof. Doutorando Gustavo Henrique Araújo Forde. Palestra 3- Gênero, Orientação Sexual e Currículo- Prof. Dr. Alexandre Rodrigues. Palestra 4- Educação do Campo, Sustentabilidade e Currículo-Agricultor José Claudino Capelini. (Nickel, 2018, p.139-140).

Conselhos de Escola, Representantes de Associações, lideranças religiosas e alunos que registram por meio de cartazes os seus desejos e expectativas educacionais (Nickel, 2018, p.145).

A elaboração deste documento demonstra a autonomia que o município tem no sentido de planejar sua própria prática pedagógica. “O Documento merece ainda um destaque: reconhecer que a diversidade de classe, gênero, raça, lugar, orientação sexual chega às escolas públicas de maneira particular” (Louzada, 2016, p.12).

O Documento aponta como resposta que os currículos reconheçam que esses Outros Sujeitos levam às escolas suas culturas, seus valores, seus saberes, suas linguagens e exigem que sejam reconhecidas e colocadas em diálogos com os conhecimentos, a cultura, os valores, as linguagens tidas como hegemônicas. Superar as dicotomias entre saber, cultura, linguagem únicas, nobres e saberes, culturas, linguagens do povo comum a ser inferiorizadas, silenciadas (Louzada, 2016, p. 11).

O Documento Curricular de Domingos Martins

[...] se propõe um diálogo, uma interlocução entre conhecimentos, culturas, valores, linguagens. Nada fácil uma interlocução entre iguais em uma tradição de Currículos Nacionais, únicos, de cultura e linguagem nobre e saberes, culturas, linguagens comuns ou inferiores” (Louzada, 2016, p. 12).

Os encontros regionais, assim como toda a formação continuada, foram planejados e realizados buscando mobilizar e envolver os professores na produção deste documento, para que pudessem expressar as suas opiniões e com isso garantir sua identidade. Assim, os diálogos e as reflexões realizadas junto aos professores ao longo de 2014 possibilitaram à rede municipal de educação consensual pela abordagem sócio-histórico-cultural, que propõem o trabalho com um currículo contextualizado, uma metodologia de mediação dialética tendo um professor intelectual transformador com práticas contextualizadas, tendo o texto como unidade de ensino e aprendizagem (Nickel, 2018, p. 139).

Figura 11 – Capa do Documento Curricular da Educação Básica de Domingos Martins

DOCUMENTO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Uma produção coletiva dos sujeitos



Fonte: Louzada, 2016, p. 3.

O Documento Curricular buscou

[...] as concepções fundamentais do processo educativo da Educação Básica, estabelecendo a educação como um direito a todos e pautada nos princípios dos direitos humanos, na diversidade, na sustentabilidade e na inclusão dos sujeitos e às suas diferenças (Louzada, 2016, p. 23).

Tendo o “[...] intuito de ilustrar a identidade, a cultura, a história, as relações sociais, bem como a organização e a gestão de trabalho e da prática educativa desenvolvido no município, respeitando as especificidades de cada instituição” (Louzada, 2016, p. 23).

O Documento Curricular da Educação Básica do município,

[...] aponta a perspectiva teórica sócio histórica cultural como orientadora de suas práticas, enfatizando a interculturalidade e a diversidade de contextos – urbanos e campestres, suas implicações nas práticas sociais e culturais e conseqüentemente na produção da cultura escolar (Louzada, 2016, p. 103).

O Ministério da Educação (MEC) nas últimas décadas, tem dado um olhar para a abordagem curricular. De acordo com o Artigo 210 da Constituição Federal de 1988, “[...] serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”. Entendemos que a elaboração de um documento, é muito mais que a distribuição de conteúdos, mas sim, reflexões e questionamentos relacionados com a prática, com o local. Conforme Gomes

A liberdade de organização conferida aos sistemas por meio da legislação vincula-se à existência de diretrizes que os orientem e lhes possibilitem a definição de conteúdos de conhecimento em conformidade à base nacional comum do currículo, bem como à parte diversificada, como estabelece o Artigo 26 da vigente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394, 20 de dezembro de 1996: “Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela” (Gomes, 2007, p. 6)

Observo que as narrativas sobre a construção do Documento Curricular de Domingos Martins enfatizam que foi uma construção coletiva, ação que enriqueceu o debate e pode proporcionar pluralidade de vozes. Além disso, afirma que a elaboração deste Documento percorreu todo um processo formativo e de diálogos ao longo de oito anos até sua finalização. Partindo deste pressuposto e na perspectiva de atender as especificidades regionais, bem como de acordo com as normativas vigentes, o silenciamento e invisibilização das trajetórias de negros e indígenas, continua sendo um dos grandes desafios para o município hoje. Necessário indagar as complexidades presentes no “não dito” e no “não escrito”. Sinto falta, na análise deste documento no campo da disciplina de História, um olhar mais atento para a história regional em relação as questões étnico-raciais. Cientes de que o processo educativo é complexo, desta maneira, entendemos que é necessário e fundamental um olhar atento para sua real

história, para a pluralidade e diferentes características de seus sujeitos e indagações das múltiplas das etnias que compõem o município.

3.2 Concepções que embasam as práticas educativas em Domingos Martins-ES a partir dos PDI'S

Feito o currículo municipal, cada escola deveria dar a lei a face da comunidade em que ela está inserida, assim Sete Planos de Desenvolvimento Institucional foram analisados e estes tem em comum sua Filosofia, Missão, Visão, Finalidades e Objetivos direcionados pelo Documento Curricular Municipal (2016), sendo assim, buscamos entrelaçar estes itens para tecer nossa escrita sobre as concepções educativas que embasam as escolas do município.

De acordo com a Resolução CEE nº 3777/2014 a Secretaria de Estado da Educação/ Conselho Estadual de Educação do Espírito Santo fixa normas para a Educação no Sistema de Ensino e dá outras providências. Sendo assim, de acordo com o artigo 47, deste documento, o “PDI constitui um documento que contém a Proposta Político-Pedagógica – PPP – no caso de instituição escolar [...] à qual estão agregados o plano de metas e o plano de sustentabilidade para um período de cinco anos[...].” (Sedu, 2014, p. 11).

§1º A PPP ou PPI constitui o documento de identidade da instituição, produzido como resultado do diálogo entre os diversos segmentos da comunidade escolar, que tem a finalidade de organizar e planejar o trabalho administrativo e pedagógico da instituição escolar, buscando soluções para as questões diagnósticas. § 2.º A PPP ou PPI deve ser fundamentada nas características locais e regionais da cultura, da economia, da clientela e da trajetória social da instituição escolar e explicitará, com clareza:

- I – o modelo pedagógico aplicado;
- II – a metodologia de ensino;
- III – o perfil do egresso;
- IV – o perfil do corpo docente e demais educadores;
- V – as estratégias de avaliação da aprendizagem;
- VI – a estrutura organizacional, administrativa e pedagógica da escola; e
- VII – a convivência social (Sedu, 2014, p. 13).

Neste contexto, buscamos no Plano de Desenvolvimento Institucional das escolas visitadas informações que contribuíssem para entendermos as concepções educativas em torno da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira que perpassam no município, para isso analisamos os documentos de sete escolas diferentes, uma de cada Distrito.

Oficialmente, os Plano de Desenvolvimento Institucional das EMEFs foram elaborados a partir do diálogo e estudo diagnóstico das realidades de cada escola, comprometidas com sua “[...] trajetória histórica e com sua responsabilidade na formação de crianças e jovens, através da escuta por meio de diálogo com a comunidade” (EMEF José Uliana, 2020-2025, p. 7). Estes PDIs tem como base a

[...] sua constituição o Documento Curricular da Rede Municipal de Domingos Martins e tem como princípio a “Formação de Sujeitos com a consciência crítica em prol de uma cidadania Planetária”. Outro documento norteador é a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº 9394/96, responsável por reger a educação brasileira em toda a sua modalidade e garantir o direito de todos a educação (EMEF José Uliana, 2020-2025, p. 7).

Sobre a Filosofia Educacional destas Instituições na Educação da Rede Municipal de Ensino de Domingos Martins-ES, “[...] fundamenta-se na formação integral dos estudantes, articulada às relações históricas, culturais e sociais, em interface aos conhecimentos cotidianos e científicos” (EMEF José Uliana, 2020-2025, p. 8), “[...] baseados na perspectiva sócio-histórica-cultural que instiga a vivência de práticas transformadoras” (EMEF Mariano Ferreira de Nazareth, 2020-2025, p. 8). “Uma educação que problematize na relação teoria e prática a interdependência entre campo e cidade, partindo dos princípios da Sustentabilidade, Diversidade, Direitos Humanos e Inclusão” (EMEF Biriricas de Cima, 2020-2025, p. 6). “Em um processo de gestão democrática, ancorada no protagonismo dos estudantes” (EMEF Alto Parajú, 2020-2025, p. 8). “Tendo um olhar sensível para sua historicidade, princípios e valores, vinculados a sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais” (EMEF Augusto Peter Berthold Pagung, 2020-2025, p. 8).

A Missão tem em vista a garantia de

[...] acesso e a permanência à educação básica para a formação de estudantes reflexivos, atuantes e com consciência crítica. Assegurar a educação do campo para o pleno desenvolvimento dos estudantes baseados na vivência dos mesmos, da família e da comunidade proporcionando uma educação de qualidade fundamentada nos princípios da Sustentabilidade, Diversidade, Direitos Humanos, Inclusão e na formação integral dos estudantes, articulando às relações históricas, culturais e sociais, a partir da compreensão da importância dos conhecimentos cotidianos e científicos. Que problematize na relação teoria e prática, a interdependência entre campo e cidade, no intuito de incentivar a permanência dos mesmos no campo apresentando as possibilidades que o mesmo tem a oferecer (EMEF José Uliana, 2020-2025, p. 9).

A Visão destas escolas constitui-se em tornar-se referências

[...] pela qualidade e excelência dos serviços educacionais ofertados aos munícipes, a partir da transparência e compromisso com a gestão pública democrática, pautada nos princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência (EMEF Biriricas de Cima, 2020-2025, p. 2).

Entre as finalidades das sete escolas, encontramos algumas especificidades, entretanto muitos pontos em comum, entre eles oferecer uma educação inspirada nos “[...] princípios da liberdade e nos ideais de solidariedade humana, visando o desenvolvimento integral dos estudantes, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho numa

coparticipação junto à família” (EMEF José Uliana, 2020-2025, p. 9). O respeito as especificidades regionais e institucionais foram ressaltados nestes documentos, além de visar e potencializar o “[...] acesso à cultura e estímulo ao pensamento crítico-reflexivo, para que sejam sujeitos que busquem autonomia e desenvolvimento pleno colaborando para o exercício da cidadania junto à família” (EMEF Biriricas de Cima, 2020-2025, p. 3-4).

Conhecendo a “[...] importância e necessidade dos valores da formação humana conforme preconizado pelo Documento Curricular da Educação Básica de Domingos Martins (2016)” (EMEF Alto Paraju, 2020-2025, p.11), as EMEFs, destacam os seguintes valores⁴²:

- O respeito às diferenças no modo de ser, de aprender, de pensar, de se comunicar e de conviver dos sujeitos;
- A responsabilidade ética, política e estética com o meio em que se vive, com vistas à preservação ambiental e modos de vida sustentáveis;
- O reconhecimento e valorização das realidades, dos saberes e produções do homem do campo, garantindo seus direitos como cidadão, como trabalhadores do campo;
- O compromisso com a transformação e emancipação humana com vistas à formação de sujeitos com consciência crítica;

E ainda,

- O reconhecimento dos saberes cotidianos como *locus* da ação transformadora e emancipadora do processo de educação por meio da produção, apropriação e objetivação dos conhecimentos científicos;
- O compromisso com a diversidade numa perspectiva inclusiva, considerando a educação do campo, educação ambiental, educação especial, educação étnico-racial, educação das relações de gênero, sexualidade e orientação sexual e de crenças;
- A gestão compartilhada, com acolhimento de todos, garantindo práticas escolares que possam efetivar condições de desenvolvimento para todos os sujeitos em todos os aspectos educacionais;
- A disponibilidade de infraestruturas físicas, materiais e de recursos humanos que permitam acesso, permanência, participação, aprendizagem e desenvolvimento de todos. (EMEF Santa Isabel, 2020-2025, p.14-15).

A organização do trabalho pedagógico das EMEFs determinam que

A matriz de conhecimentos da Educação Infantil, dos Anos iniciais e Finais do Ensino Fundamental está organizada conforme preconiza o Documento Curricular da Educação Básica de Domingos Martins em consonância com a Base Nacional Comum Curricular. Propõe-se que, além dos Campos de Experiências (Educação Infantil) e

⁴² Valores são mediadores que coordenam as maneiras de estar no e com o mundo e com o outro, a maneira de ver, pensar, agir e conviver com a diversidade, a maneira de conceber o que é educação e as relações de formação humana. (EMEF José Uliana, 2020-2025, p. 18).

dos conhecimentos curriculares (1º ao 9º ano do Ensino Fundamental), sejam inseridas temáticas da realidade da comunidade escolar que valorizem a identidade local e seus sujeitos. Partimos do princípio de que o currículo contextualizado pressupõe a interlocução dos conhecimentos cotidianos com os conhecimentos científicos, visando qualificar as práticas sociais e culturais cotidianas. Assim, apontamos a relevância em organizar o trabalho pedagógico na educação Infantil, nos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental pelos princípios fundamentais à formação dos sujeitos: educação socioambiental e sustentabilidade, inclusão, direitos humanos e diversidade, relações de gênero e orientação sexual, relações étnico raciais, educação especial, na perspectiva da Educação do Campo e da Cidadania Planetária. (EMEF José Uliana, 2020-2025, p. 40).

E aponta ainda que,

O trabalho pedagógico requer que os referidos princípios sejam dialogados e implementados no cotidiano das práticas pedagógicas, nas discussões, produções e apropriações dos conhecimentos dos diversos componentes curriculares, com base na metodologia de mediação dialética, levando em consideração a interdisciplinaridade no processo ensino e aprendizagem. Sendo assim, apresentaremos as questões pertinentes a cada componente curricular, com vistas a promover uma reflexão sobre as suas especificidades, em prol de se garantir a interlocução entre eles. A ideia de interdisciplinaridade que buscamos, visa salientar a importância de se preservar as especificidades de cada componente curricular na promoção do diálogo entre os demais conhecimentos, desconstruindo a visão fragmentada da nossa cultura escolar. (EMEF Alto Paraju 2020-2025, p. 34-35).

As escolas veem que os desafios da contemporaneidade refletem diretamente no seu ambiente,

[...] a partir da diversidade de sujeitos que nela se encontram, com suas especificidades sociais, culturais e históricas. A sua responsabilidade está em considerar o meio no qual ela está inserida, uma vez que, o seu cotidiano não está desconexo ou alheio às experiências vivenciadas pelos sujeitos da comunidade escolar. (EMEF José Uliana, 2020-2025, p. 51).

Nessa lógica, os documentos discorrem sobre os campos de experiências do Ensino Fundamental que

De acordo com a Resolução do CEE nº 3777/2014, o ensino fundamental é a segunda etapa da educação básica, obrigatória e gratuita nas instituições públicas de ensino, constitui direito de todos e dever do Estado e tem por finalidade o desenvolvimento do educando, realizado por meio de uma formação de base nacional comum, exercício da cidadania, o prosseguimento dos estudos e o progresso no trabalho (EMEF José Uliana 2020-2025, p. 43).

A partir da leitura e análise dos sete PDIs, um de escola/Distrito, observamos que a educação martinense, declaradamente, preza por princípios essenciais para a formação de ser humano para o convívio em sociedade.

Assim como currículo federal, como o currículo municipal e os PDI'S prezam por princípios que teoricamente são muito caros a sociedade e feitos com a participação da

comunidade escolar e seus múltiplos atores.

Os documentos, por fim, não parecem apresentar grandes problemas. Neles consta que foram feitos de modo democrático e apresentam a importância da diversidade. O que então deu errado para que no chão da escola a história das pessoas negras e que sua contribuição à formação da sociedade martinense não fosse contada?

Certamente que a falta de estudos críticos sobre a população do município, impactou negativamente nos resultados, porém, mais do que isso, é evidenciada e enfatizada a admiração em relação ao branco europeu, o que tornou mais interessante intitular que a região fosse a mais europeia do Espírito Santo.

O discurso hegemônico colonial na região foi reproduzido conforme o interesse do europeu dominador, na tentativa de apagamento e de depreciação dos povos originários e afro-diaspóricos e absorvido como uma verdade por parte da população, pelo menos, (independente da origem étnica), pois durante muito tempo os colonizadores foram os “donos da cultura, da civilização e da verdade”. Não se pode, entretanto, dimensionar até que ponto há, entre algumas famílias, a preservação e a reprodução de memórias, identidades e saberes afro-diaspóricos e indígenas, guardados de forma particular, como medida de autoproteção em relação ao preconceito estabelecido contra esses povos e culturas (Poloni, 2022, p. 103).

É evidente, também, que a obrigatoriedade de se trabalhar a questão racial por si só não bastam para mudar a realidade, é necessário um esforço constante e mudança de atitude de todos os envolvidos para que a educação seja realmente inclusiva. Portanto, Poloni (2022, p. 104) também afirma que “[...] o pensamento não colonial deve ser trabalhado em todas as escalas e formas de ensino com um instrumento fundamental de libertação intelectual dando visibilidade aqueles que a história eurocentrada tentou subestimar”.

Poloni (2022, p.103) corrobora nossa afirmação “[...] o discurso colonial é algo a ser superado em diversas famílias com quem conversei em campo, o que ressalta a necessidade de um sério projeto didático descolonizador nas escolas da região”.

3.2.1 Breve descrição das características principais das escolas visitadas a partir da perspectiva Histórica dos PDI's

O município de Domingos Martins-ES possui sete distritos. Analisei uma escola de cada Distrito, num total de 17⁴³ EMEF's. O objetivo não foi reescrever a história de cada escola, mas

⁴³ EMEFs: Biriricas, Santa Isabel, Soído, Eugênio Pinto Santana, Melgaço, Augusto Peter Berthold Pagung, Tijuco Preto, Osvaldo Retz, Rio Ponte, Emir de Macedo Gomes, Luiz Pianzola, Aracê, Córrego São Paulo, José Uliana,

ao apresentá-las, descrevo brevemente alguns pontos que considere mais relevantes na trajetória de cada uma, buscando dentro das informações disponíveis, o público que cada uma atende, o local em que estão inseridas e algumas informações tidas como mais relevantes para essa pesquisa, como a composição étnico-racial da escola. Além das concepções que embasam as práticas educativas⁴⁴ destas instituições.

Nessa descrição vou considerar como ponto de reflexão a história do distrito de Aracê que já tem um estudo sobre sua origem. Partindo do princípio de que os outros distritos têm suas especificidades, mas tem ao menos um ponto em comum com Aracê: ficam próximos a estrada imperial São Pedro de Alcântara, vamos tentar entender, criticamente, os históricos constantes nos PDI'S das escolas quanto sua composição étnica.

Segundo Elias; Scotson (2000) o macro se reproduz no micro e vice versa. A história do Espírito Santo é marcada por chegadas de fluxos migratórios vindos dos estados vizinhos, isso certamente impactou todo município de Domingos Martins-ES, como impactou o distrito de Aracê, conforme mostra Batista (2019) ao demonstrar que, no distrito por ela estudado, entre os fundadores, estavam fluminenses, mineiros e cearences. Então podemos pensar que todos os distritos, de maneiras variadas, foram impactados por esses fluxos migratórios.

3.2.2 Distrito de Aracê- EMEF José Uliana

Início por Aracê, nome indígena que significa “aurora”. O distrito de Aracê já foi conhecido como São Rafael e Pedreiras. Este Distrito é conhecido como o lugar que é voltado ao turismo, muitas são as opções de hotéis, pousadas e restaurantes extremamente requintados e uma grande formação rochosa, denominada de Pedra Azul que embeleza a paisagem e atrai

Cristo Rei, Escola Família Agrícola de São Bento e EMEFM Mariano Ferreira de Nazareth.

⁴⁴ Na elaboração do Documento Curricular da Educação Básica de Domingos Martins, a rede municipal de educação optou pela perspectiva sócio-histórica-cultural por compreender o sujeito, sob três dimensões: A dimensão social demarca as questões das relações humanas, pois considera os seres situados no mundo e com o mundo, inseridos nos contextos sociais. A histórica que define como os seres chegaram até aqui, os diversos momentos e épocas que marcaram a humanidade e sua historicidade, bem como as influências do tempo sobre o humano, sobre a natureza, e sobre as práticas sociais e culturais. E a dimensão cultural valoriza toda a produção humana em diferentes contextos observando tais influências na temporalidade. De acordo com o pensamento freireano, o homem cria a cultura na medida em que se integra nas condições de seu contexto de vida. Sendo assim, considera-se que o sujeito produz, apropria e objetiva os conhecimentos na relação com outros sujeitos e com os diversos conhecimentos no cotidiano das práticas sociais e culturais. Por isso, o Currículo pressupõe trabalhar, refletir, discutir e reelaborar o processo de ensino aprendizagem primando por uma educação que leve em conta o contexto campesino, a partir de uma relação dialógica. (EMEF Mariano Ferreira de Nazareth, 2020-2025, p. 10).

turistas do mundo inteiro. É neste local que origina muitas nascentes que abastecem a capital do estado Vitória.

Dentro deste Distrito, escolhi a Escola Municipal de Ensino Fundamental José Uliana, localizada na comunidade de Barcelos, Distrito de Aracê, pelo Ato de Criação. Port. nº 2.195/85 de 02/12/1985 que está em funcionalidade. A escola se constitui pelas características da comunidade em que está inserida.

Trata-se de uma população campesina, oriunda do processo de colonização do município de Domingos Martins, realizado por italianos, portugueses, pomeranos e alemães, que aliada aos intensos movimentos migratórios internos da população brasileira, acabou por constituir uma comunidade formada por famílias italianas, portuguesas, pomeranas, alemãs, indígenas e afrodescendentes. Com o passar do tempo e envolvidas num processo de miscigenação, essas etnias se misturaram e hoje fazem parte desta comunidade. (EMEF José Uliana, 2020-2025, p. 14).

Neste contexto, o referido Plano de Desenvolvimento Institucional, também aponta que

O local onde hoje é a sede da comunidade, até 1920, era habitado por índios purís. Em 1921, foi desbravada por tropeiros, que aqui passavam para ir a Ouro Preto, com suas tropas carregadas e assim fugir dos impostos que eram cobrados. Tinha como um chefe, oficial do exército chamado Capitão Barcelos. Por esse motivo, o local passou a se chamar Barcelos, em homenagem ao mesmo. Ele instalou-se nas proximidades da nascente de um rio que passou a chamar-se Barcelos, afluente do Rio Jucu, dando origem mais tarde ao nome da escola. (EMEF José Uliana, 2020-2025, p. 11).

Também segundo o referido documento, as primeiras famílias instaladas na comunidade foram: “[...] Ramos e Sales dentre outras. Com o decorrer dos tempos, as terras passaram a pertencer a novos proprietários, onde Adolfo Pizzol comprou boa parte e doou o terreno para construção da Escola” (EMEF José Uliana, 2020-2025, p. 11).

A luz de novas pesquisas sabemos que o senso comum não deu conta da história da formação da comunidade, dado que a fundação de Barcelos data de 1832, muito antes do início das imigrações europeias. Tratava-se de um quartel em uma estrada oficial, a estrada imperial São Pedro de Alcântara e era a única ligação entre a capital Vitória e Minas Gerais (Vila Rica – hoje Ouro Preto). Esse mesmo senso comum, contudo, preserva os seus fundadores, com seus sobrenomes de nacionais Ramos e Sales.

Quanto a data de formação, registresse que foi em 1921, certamente houve uma confusão entre a formação da comunidade e a construção da igreja da comunidade. Segundo

Batista (2019), na comunidade de Aracê, as famílias tinham em suas propriedades pequenas capelas onde rezavam, depois que a gripe espanhola levou vários moradores da localidade, eles decidiram construir a igreja que ficou pronta em 1921.

Outro ponto de ocupação, um pouco distante do quartel de Barcelos, foi a comunidade de São Rafael, onde, segundo Batista (2019) foi fundada por fluminenses, mineiros, cearences e descendentes de alemães.

Então podemos afirmar que parte dos afrodescendentes, citados no PDI, não vieram depois e se misturaram a população, já estavam ali e a população que veio depois se misturou a eles.

A Escola foi fundada em 1947, e inaugurada pelo governador da época, Jones dos Santos Neves, com um grande churrasco para os moradores da localidade e comunidades vizinhas. Teve como primeiro professor, José Domingos, que morava em São Rafael e vinha a cavalo atender aos alunos que eram um grande número, a maioria analfabeta (EMEF José Uliana, 2020-2025, p. 11).

A EMEF José Uliana, atende estudantes oriundos não só da comunidade de Barcelos, mas também das comunidades vizinhas, dentre elas: “[...] São José de Barcelos, Laginha, Alto Jucu, Alto Guandu, entre outras” (EMEF José Uliana, 2020/2025, p. 13). Do ponto de vista social, os estudantes que compõem a escola nos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental,

[...] pertencem a um grupo muito heterogêneo, sendo em sua maioria, filhos (as) de pequenos e médios proprietários rurais. Este grupo também é composto por meeiros, arrendatários, diaristas, caseiros, pequenos comerciantes, funcionários públicos e assalariados em geral” (EMEF José Uliana, 2020-2025, p. 13).

Observamos que no PDI da escola, quando se refere a parte histórica ainda há muito que se conhecer e registrar, não só da escola, como também da formação do Distrito de Aracê.

3.2.3 Distrito da Sede- EMEF Mariano Ferreira de Nazareth

A Sede, outro Distrito do município, também é conhecida como “Campinho”. A cidade de Domingos Martins é a sede do distrito administrativo. “O município conta com setores de comércio e serviços desenvolvidos e com pelo menos uma indústria de porte (um fabricante de refrigerantes) em sua área urbana”. (Incapar, 2020, p. 9).

Neste Distrito a escola visitada foi a EMEF Mariano Ferreira de Nazareth, que está localizada no Centro de Domingos Martins. Seu funcionamento tem como base legal o Ato de Criação pela Portaria estadual nº 3778/1997.

A escola está localizada na sede do Município. A região se destaca com relevo montanhoso e o clima tropical de altitude, predomina as atividades comerciais, de serviços públicos e privados, em especial o turismo.” (EMEF Mariano Ferreira de Nazareth, 2020-2025, p. 8).

A EMEF Mariano Ferreira de Nazareth atende não só os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, como também a Educação de Jovens e Adultos, das localidades de “Chapéu, Panelas, Vila Verde, Galo, Sede e até mesmo de outros municípios, como Viana e Marechal Floriano” (EMEF Mariano Ferreira de Nazareth, 2020-2025, p. 8).

Por volta de 1990, verificou-se através de levantamentos estatísticos, um número muito pequeno de alunos matriculados no Ensino Regular, já que culturalmente a população não tinha interesse de estudar além da 4ª série, realizando assim, uma campanha envolvendo o município, o Ministério Público e as Igrejas Católicas e Luterana, no qual conseguiram fazer uma parcela da população que não teve oportunidade de estudar, voltar à escola.

Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional da EMEF Mariano Ferreira de Nazareth, em 15 de março de 2005, através do Decreto Normativo nº 600/2005, a unidade de ensino foi transformada em Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio Domingos Martins. “O grupo estudantil é bem diversificado, com diversas culturas e etnias.” (EMEF Mariano Ferreira de Nazareth, 2020-2025, p. 12).

Ao fazermos a análise do PDI da EMEF Mariano Ferreira de Nazareth, não percebemos o entrelaçamento histórico da escola com a origem da comunidade (Distrito). Por que se omitiu essa parte histórica tão importante da comunidade na construção do PDI, se sabemos que um dos objetivos do Ensino Fundamental é incentivar a identificação e sentimento de pertença, de crianças e adolescentes? Como devem se sentir, então, negrxs e indígenas?

3.2.4 Distrito de Santa Isabel- EMEF Santa Isabel

Santa Isabel, Distrito de Domingos Martins, situado ao lado da BR 262, é um dos locais mais antigos do município. “Localizado ao lado da Estrada de Ferro Leopoldina, foi o centro logístico e canteiro de obras durante a construção da rodovia.” (Incaper, 2020, p.9). Santa Isabel, já foi a sede do município, na origem de sua história.

É válido lembrar que houve uma divisão por religião, onde os católicos ficaram em Santa Isabel e os luteranos seguiram para Campinho.

Com seu desenvolvimento econômico estacionado e com as perspectivas de um aumento do turismo e dos serviços a ele relacionados, a vila tem um comércio de beira de rodovia e sua população fixa apresenta um grande número de funcionários aposentados do antigo Departamento de Estradas e Rodagem - DER, na área desde a construção da rodovia. (Incaper, 2020, p.9).

No Distrito de Santa Isabel, escolhemos a EMEF Santa Isabel, tendo seu Ato de Criação: Dec. 2502 de 11/07/1967.

A EMEF Santa Isabel, no início “[...] era uma escola administrada por religiosos até o 5º ano. Os estudantes do sexo masculino estudavam no Seminário São Francisco Xavier e as do sexo feminino na Casa das Irmãs Religiosas” (EMEF Santa Isabel, 2020-2025, p. 10).

Em 1970, foi criado o Ginásio Santa Isabel - CNEC - idealizado pelo Senhor José Gustavo Wernersbach, Padre Abílio Pereira Pinto, Irmã Irene e Senhor Maroto. Alguns anos depois, com recursos da comunidade e verbas do governo, foi construído um prédio para abrigar esta entidade que mais tarde foi demolida e deu lugar a Quadra de Esportes “Antônio Gonçalves Guarnier (EMEF Santa Isabel, 2020-2025, p. 10).

A escola está localizada na área urbana e atende estudantes da comunidade e dos entornos, como também dos municípios de Marechal Floriano e Viana. De acordo com Plano de Desenvolvimento Institucional da EMEF Santa Isabel, a escola “[...] atende estudantes tanto da área rural quanto da área urbana, adequando o seu Projeto Político Pedagógico (PPP) favorecendo as diferenças culturais e sociais entre o campo e a cidade e suas peculiaridades” (EMEF Santa Isabel, 2020-2025, p. 11).

Diante disso, “[...] tem-se uma diversidade nos aspectos culturais e econômicos, cabendo a escola propiciar ações de acolhimento a fim de que os estudantes tenham sucesso e permanência na escola” (EMEF Santa Isabel, 2020-2025, p. 15).

Na análise histórica do PDI da escola visitada neste Distrito, não observamos nada sobre a formação étnica da população e menos ainda em relação ao Distrito. Por que o silenciamento? É importante lembrar que o primeiro batismo católico que aconteceu neste Distrito foi da menina Linária, filha de Manoel e Eugênia, ambos escravos, como conta no livro *História, Geografia e Organização Social e Política do Município de Domingos Martins* de 1992.

3.2.5 Distrito de Biriricas- EMEF Biriricas de Cima

O nome do Distrito de Biriricas, “[...] provém de um peixe que era abundante no rio que corta o distrito.” (Incaper, 2020, p.8).

A partir de 16 de maio de 2006 foi aprovada a linha demarcatória do Distrito de Biriricas, excluindo assim do Distrito de Santa Isabel as comunidades de Biriricas de Baixo, Biriricas, Fazenda Thomas e Alto Biriricas, que passam a fazer parte do novo

distrito. A aprovação ocorreu através da Lei Municipal nº 1781/2006 e descreve como divisas: foz do córrego Biriricas, no rio Jucu; na divisa com o município de Viana; sobe o rio Jucu até a foz do córrego Panelas, segue pelo divisor de águas da margem direita até sua cabeceira, onde começa a divisa com o distrito da Sede (área total: 29,90 km²). (Incaper, 2020, p.8).

A Comunidade de Biriricas “[...] tem a sua formação marcada pelo processo de imigração ocorrido na segunda metade do século XIX. Por volta do ano de 1850, chegaram à cachoeira de Santa Leopoldina muitos imigrantes alemães, mas logo após, deslocaram-se para esta comunidade e aqui se fixaram” (EMEF Biriricas de Cima, 2020/2025, p. 4-5).

Naquele instante começava a história de uma comunidade e com ela todas as dificuldades que este processo de desbravamento impõe. Entre as famílias que aqui se estabeleceram, podemos destacar as famílias Bremerkamp, Volkers, Walcher e Thomas. (EMEF Biriricas de Cima, 2020-2025, p. 4).

A partir do exposto no PDI, observamos que foi afirmado que os alemães foram os que deram origem a comunidade na segunda metade do século XIX. Baseado em que bibliografia se afirmou isso? Não encontrei nas referências do documento, nenhuma obra embasando a afirmação supracitada.

É importante ressaltar que Biriricas está próxima a Estrada Imperial, Viana e Cariacica, logo podemos pensar que já havia ocupações anteriores à dos alemães, como demonstra o PDI analisado.

Assim como em todo o município, as dificuldades eram enormes, as moradas em simples “ranchos feitos de folhas de palmeiras, havia a necessidade de abrir estradas, de fazer os primeiros plantios, de dividir-se em regiões, de organizar um templo para as orações, entre tantos obstáculos” (EMEF Biriricas de Cima, 2020-2025, p. 4) dificuldades estas comuns no processo de povoamento do município.

Entre muitos aspectos que agradou aos primeiros desbravadores desta região foi o rio que corta a comunidade. Logo percebeu-se, segundo relato de moradores da região, que nele havia um peixe que lhe era familiar da região que deixaram (Alemanha), denominado de Biriricas. Como o mesmo era encontrado em grande quantidade em suas águas resolveram denominar tal região de Biriricas, que até hoje traz grande curiosidades daqueles que aqui chegaram. (EMEF Biriricas de Cima, 2020-2025, p. 4).

A história da educação na comunidade de Biriricas começa de maneira informal nas primeiras décadas do século XX, passou por momentos em que era “[...] coordenada por religiosos, mas só veio a atender de maneira formal a partir do dia 24 de maio de 1953, com a instituição da Escola Singular Biriricas de Cima, na época a escola atendia a 55 alunos.” (EMEF Biriricas de Cima, 2020/2025, p. 4). A escola restringia-se a uma única sala de aula e uma única

professora, Leonora Narcirro Marins. A professora nessa época, além de ensinar, também devia fazer a merenda e limpar o espaço da escola.

No ano de 1986, a escola recebe o nome de: Escola Pluridocente de Biriricas de Cima. Nesta época as professoras eram: Lúcia Catharina Thomas Bremenkamp e Rosania Maria Neves Bremenkamp. No ano de 1987 a escola passou a ofertar a Educação Infantil (EMEF Biriricas de Cima, 2020-2025, p. 5).

Ainda sobre o PDI, temos que “Em 1998, a escola foi municipalizada e passa a se chamar Escola de 1º Grau Biriricas de Cima. Em junho de 2002 passa a se chamar Escola Municipal de Ensino Fundamental Biriricas de Cima, nome que tem até hoje”. (EMEF Biriricas de Cima, 2020-2025, p. 5). Os estudantes da EMEF Biriricas de Cima são vindos dos limites da comunidade e adjacências, filhos de produtores rurais, comerciantes e autônomos da região.

Quero ressaltar que das sete escolas visitadas, neste Distrito foi onde observei o maior número de estudantes negros retintos.

3.2.6 Distrito de Ponto Alto-EMEF Tijuco Preto

Ponto Alto, tornou-se distrito após desmembrar-se de Paraju por meio da lei municipal 2.524/2013. A Escola Municipal de Ensino Fundamental “Tijuco Preto” localiza-se na comunidade de Tijuco Preto, Distrito de Ponto do Alto, zona rural a 58 km da sede do município, tem o seguinte Ato de Criação: Portaria Estadual °. 2195/85 de 02/12/1975.

A região de Domingos Martins foi colonizada por imigrantes alemães, italianos e pomeranos que vieram para o Brasil, fugindo das guerras napoleônicas que ocorriam na Europa e em busca de terras e trabalho, passando por muitas dificuldades até se instalarem na colônia desejada (EMEF Tijuco Preto, 2020-2025, p. 12).

Os colonos que fundaram a localidade de Tijuco Preto eram pomeranos oriundos da localidade de Santa Leopoldina, em busca de terras para o cultivo da agricultura e o clima mais frio semelhante ao europeu. A região era de difícil acesso e, por isso, mantiveram suas tradições, tais como: costumes, religião (Luterana), língua materna, entre outros (EMEF Tijuco Preto, 2020-2025, p. 12).

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional da EMEF Tijuco Preto, (2020-2025) ao longo dos anos a comunidade recebeu influências culturais, devido ao êxodo urbano - sitiantes em busca de uma vida mais tranquila. Além disso, a localidade vem se desenvolvendo “[...] em aspectos econômicos, tecnológicos, sociais e estruturais. A economia baseia-se principalmente na agricultura familiar, gerando rentabilidade para o setor terciário”. (EMEF Tijuco Preto, 2020-2025, p. 12).

Considerando que a estrada imperial passa pelo distrito de Ponto Alto, podemos pensar que um estudo mais aprofundado da formação da região possa encontrar nacionais já habitando a localidade antes da chegada dos europeus.

Santa Leopoldina era uma colônia que recebia os imigrantes europeus, mas também cearences vítimas das secas. Como já mencionado no estudo sobre Aracê, feito por Batista (2019), é possível que cearences tenham seguido também para o Tijuco Preto.

3.2.7 Distrito de Melgaço-EMEF Augusto Peter Berthold Pagung

Melgaço, comunidade sede do distrito, sendo uma “Pequena vila de ocupação tipicamente agropecuária, com origem na época das caravanas de mulas que passavam por ali na rota de Santa Leopoldina para Afonso Cláudio e Minas Gerais, mais a oeste” (Incaper, 2020, p. 8).

A EMEF Augusto Peter Berthold Pagung funciona pelo Ato de criação: Portaria e nº 2034 de 24/06/1968, é uma escola do campo, localizada no distrito de Melgaço.

A cultura predominante é a Pomerana, porém há a presença de outras etnias, como Africana, Alemã, Indígena, Italiana, Portugueses, Austríacos, dentre outros, contribuindo significativamente com a cultura local. Mediante tais características a escola propõe uma prática educativa, integrando os saberes dos estudantes com as áreas de conhecimento, para apropriação e produção de conhecimentos constituídos neste processo (EMEF Augusto Peter Berthold Pagung, 2020-2025, p. 6).

A região se “[...] destaca com relevo montanhoso e o clima tropical de altitude, predomina o cultivo de verduras, legumes, banana, café e atividades com pequenos comércios e granjas” (EMEF Augusto Peter Berthold Pagung, 2020-2025, p. 14).

A primeira escola foi fundada aproximadamente no ano de 1948. A escola foi “[...] construída na época pelos pais que ficaram preocupados com o futuro dos seus filhos, pois até o momento, essa responsabilidade do ensino era do professor de alemão Senhor Naumann morador da região” (EMEF Augusto Peter Berthold Pagung, 2020-2025, p. 11).

Seus estudantes, em sua maioria, estão inseridos na agricultura familiar retirando do campo o sustento financeiro, possuem descendência predominantemente pomerana, que “[...] mantém sua língua materna e alguns costumes de seus antepassados; tendo em proporções menores outras etnias como: alemã, italiana, indígena, negra entre outras” (EMEF Augusto Peter Berthold Pagung, 2020-2025, p. 20).

Em consonância com a descrição do lugar, como o de rota de tropeiro, a caracterização da população contempla vários grupos, dando destaque, inclusive, para os africanos.

Ao lançar um olhar mais atento para a diversidade de sua população, essa escola me pareceu a que mais expôs a presença de todas as etnias em sua composição, assim possibilitando uma análise mais assertiva do que seja a população de Domingos Martins. Entretanto, ainda assim, como as EMEFs dos outros Distritos, carece de exposição mais clara, direta, conclusiva sobre a efetiva presença negra naquela localidade.

3.2.8 Distrito de Paraju- EMEF Alto Paraju

O nome do Distrito se deve a abundância de árvore “paraju” nas florestas do referido distrito, que anteriormente chamava-se Sapucaia. (Incaper, 2020, p.7-8).

A nova denominação deu-se através do 8 Decreto-Lei Estadual nº 15.177 de 31 de dezembro de 1943. Tem o maior número de habitantes de Domingos Martins e está situado no centro do município, com 9.600 moradores. Paraju mais ao sul, em conjunto com Perobas e Ponto Alto mais ao norte e junto ao Rio Jucu, apresentam um recente aumento de atividade imobiliária, assumindo progressivamente um maior potencial de serviços e de comércio nessa região que é essencialmente agrícola. Como estão ligadas diretamente à BR 262, o acesso ao seu território é mais facilitado e assim apresentam grande potencial para o turismo (Incaper, 2020, p.8).

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Alto Paraju –Distrito de Paraju, está regida sobre o Ato de Criação DEC. 920\52 de 26\06\1952. A EMEF Alto Paraju atende atualmente “[...] estudantes da Educação Infantil e Ensino Fundamental e tem como campo central de atuação a região de Alto Paraju e seis comunidades vizinhas (Goiabeiras, Fazenda Schroeder, Santa Luzia, São Rafael, Santa Terezinha e Ribeirão Capixaba)” (EMEF Alto Paraju, 2020-2025, p. 7).

Tudo começou por volta de 1924, quando não existia escola nessa localidade denominada de Alto Sapucaia.

No ano seguinte, em 1925, havendo a necessidade de uma escola foi construída uma pequena casa onde as crianças pudessem estudar e ser alfabetizada. No mesmo ano começaram as aulas nessa escola, sendo os primeiros professores: Esmínia Francisca Fortunato, Gerino Brandão e Bernadete Neves (EMEF Alto Paraju, 2020-2025, p. 5).

Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional da EMEF Alto Paraju, esses “[...] educadores vinham de outras localidades a cavalo ou a pé, para dar aulas em Alto Sapucaia. Existia somente uma sala de aula onde atendia os alunos de 1ª a 4ª séries e os professores faziam

a merenda escolar dos alunos em fogão a lenha”. (EMEF Alto Paraju, 2020-2025, p. 5).

Atualmente a escola atende um público, que em sua grande maioria, é do campo, oriunda de Alto Paraju e de comunidades vizinhas como: Santa Terezinha, Ribeirão Capixaba, São Rafael, Goiabeiras e Fazenda Schroeder.

3.2.9 Sobre as Escolas Visitadas e seus respectivos Distritos

Sabendo que as escolas têm memória e capilaridade social, após a leitura dos sete PDI's, com direcionamento para a parte historiográfica de formação destas, observei que a questão do negro no processo histórico e de formação cultural em torno das escolas, não é algo salientado nestes documentos e em alguns, nem chega a aparecer o negro como grupo étnico que contribuiu para o processo histórico de formação do município. O negro, quando aparece, é somente como um sujeito que contribuiu com os pomeranos, italianos e alemães.

Agora, faço novamente a análise que venho fazendo no decorrer do texto, se o negro, estava aqui desde a formação inicial do município e isso é comprovado historiograficamente, mesmo que em segundo plano e eu detectei isso nos PDI's, então porque ainda há essa escassez de material ou discussões em torno de negro que estava aqui, estava e está junto no ambiente escolar?

É necessário então, que cada Distrito reveja sua história e que isso seja feito com a participação das escolas, com representação de outras instituições regionais e locais e de membros da comunidade escolar, acolhendo a participação de historiadores e de gente de outras especializações. A micro história é fantástica, pois ela favorece, pela proximidade, maior sensibilidade, envolvimento e assertividade, podendo alcançar narrativas mais consistentes sobre a própria existência e trajetória de grupos minoritários e até de indivíduos. É na micro história que as minorias encontram o seu lugar de fala, encontram a visibilidade. Observei também que os PDI'S reproduzem a narrativa que paira absoluta em Domingos Martins-ES, de que quem construiu o município foram os povos europeus, ignorando os povos já existente aqui.

3.3 Os Conhecimentos de História no Mapa Foco: Educação Étnico Racial e a História Regional

3.3.1 Documento Curricular e a Educação Campesina

Observamos no decorrer do Documento Curricular da Educação Básica de Domingos Martins-ES, que a teoria pensada para o modelo de educação do município é calcada por uma educação campesina. Conforme destaca Gerke de Jesus (2014, p. 23-24,), “[...] ao negar as práticas sociais e culturais campesinas, estamos descontextualizando a educação básica do campo”.

Complementando, Louzada (2016, p.25-26) nos diz que

Estamos negando a expressão da consciência dos trabalhadores e trabalhadoras do campo que ao longo da história não foi e ainda não é ouvida. Essa realidade tem, como algumas consequências, taxas altíssimas de analfabetismo, evasão e atraso escolar. A história do ensino brasileiro nos revela uma produção de sentimentos que desvaloriza o espaço-tempo campesino. Essa desvalorização está representada na baixa autoestima, no modo como cada sujeito do campo se vê e se percebe e nas políticas públicas educacionais para o campo.

Conforme Louzada (2016), embora alguns aperfeiçoamentos ocasionados das lutas dos movimentos sociais em prol da importância das práticas sociais e culturais campesinas nas políticas educacionais, culminando a posteriori diretrizes educacionais para o campo, ainda observa-se que os programas educacionais destinados às escolas campesinas, como livros didáticos, formação continuada (exemplo PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa), até o momento, desconsideram os saberes e os fazeres do campo. Ainda há uma desconformidade das práticas sociais e culturais do campo no currículo escolar.

Negar aos sujeitos campesinos uma educação que de fato lhe representa é continuar favorecendo a hegemonia dos saberes e dizeres urbanos e elitistas que vêm perdurando ao longo da nossa história. Nesse contexto de problematização nos indagamos: que educação queremos para o município de Domingos Martins? Dentre as diversas reflexões, retomamos questões discutidas ao longo das últimas décadas nos encontros de estudos (Louzada, 2016, p. 26).

Esse olhar cauteloso que a educação martinense teve para com seu estudante do campo é algo muito importante na formação destes sujeitos sócio-histórico-cultural. Ademais, na citação abaixo notamos os questionamentos dos estudantes do campo, questionamentos estes que dificultam a adesão do estudante campesino a escolaridade.

[...] A infância, a adolescência e a juventude do campo se deparam com a falta de condições dignas, necessárias à sobrevivência, facilitando a saída de suas famílias para a cidade à procura de emprego e melhores condições de vida. “Para que ficar na roça se aqui não tem nada?” ou, “Para que estudar se não tem emprego para todo mundo?”, e ainda “Para que estudar se depois tem que ficar na roça mesmo?” são inquietações apresentadas pelos alunos do campo e suas famílias, diante da realidade que os cercam e do futuro que os espera (Bessert, Schmidt e Jonas, 2012, p. 145).

Mais do que a educação campesina, o Documento Curricular de Domingos Martins-ES, pensou em contemplar toda a diversidade. Os dizeres do documento apontam a necessidade de um currículo

[...] que instigue o respeito à diversidade e a inserção dos sujeitos camponeses em sua própria comunidade. Sendo assim, como organizar um documento curricular que promova a implementação de um trabalho mais humano? Como organizar um documento curricular que promova a formação de sujeitos com consciência crítica? Como organizar um currículo que reflita a necessidade de transformação social e superação das desigualdades e exclusões? (Louzada, 2016, p. 27).

Tendo por base tais questionamentos, o município decidiu trilhar um caminho que atendesse as necessidades dos “[...] sujeitos envolvidos com a educação do município de Domingos Martins. Necessidade de delinear além do conceito de educação do campo, também os relacionados à diversidade, direitos humanos, inclusão e sustentabilidade” (Louzada, 2016, p. 27).

Essa discussão gerou a ideia de uma educação voltada para a formação de sujeitos com consciência crítica em prol de uma cidadania planetária, por entendermos a urgência de inserção das referidas temáticas no cotidiano das práticas pedagógicas. Sendo assim, consideramos importante debater temáticas que envolvem as dimensões étnico-raciais; religiosas; de gênero; de orientação sexual; de inclusão, bem como, as questões socioambientais (Louzada, 2016, p. 27).

Por meio da leitura e análise do Documento, podemos dizer que a escolha do tipo de educação almejada pelo município constatada no currículo segue o que se espera de uma proposta que acolha toda a diversidade. Apresentamos aqui especificamente nosso foco de interesse, às concepções dos conhecimentos da disciplina de História, tendo como ponto principal o

[...] ser humano e suas relações, pois entende-se que ele é um sujeito ativo no processo de produção do conhecimento e deve assumir um papel de protagonista nesta construção, conforme a abordagem sócio-histórica-cultural, adotada por este documento curricular (Louzada, 2016, p.115).

Os conhecimentos da matriz curricular da disciplina de História estão

“[...] organizados de forma que o (a) estudante compreenda a sua interação consigo, com o outro e com o mundo, ou seja, partindo do pressuposto de que as relações se iniciam no âmbito local e caminha ao encontro do global”.

Contribuindo assim, “[...] para que possam se constituir sujeitos interativos e transformadores do seu meio, bem como produtores de histórias e saberes, com vistas à eficácia do processo de ensino e aprendizagem” (Louzada, 2016, p.115).

É importante frisar que Domingos Martins discute a Educação do Campo

[...] a partir do pensamento Freiriano, na perspectiva de “pensar a própria prática” em um processo dialógico que defende a libertação, a autonomia e a formação integral do ser humano, com vistas à construção de políticas públicas que evidenciem a importância do campo e da cidade como espaços que se complementam. A dimensão territorial e econômica do município em sua maior parte camponesa, requer um olhar

diferenciado de um currículo que contemple contextos de vida invisibilizados em outros períodos na história da educação. (EMEF Mariano Ferreira de Nazareth, 2020-2025, p. 9).

Neste contexto, busco analisar os Componentes Curriculares do 6º ao 9º ano da disciplina de História, que envolve: **Expectativas Aprendizagem** (BNCC/Currículo Estadual ES), **Objetivos de Aprendizagem** (Domingos Martins – ES) e **Pré-Requisitos**, em torno do que a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira que a Lei 10.639/03 propõem em âmbito regional. Nosso fio condutor é destacar os itens que mencionam ou direcionam para a questão Étnico-Racial e a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no intuito de averiguar a presença do negro martinense no currículo.

Quero ressaltar aqui, que não há o intuito de fazer reflexões críticas sobre o currículo no que tange aos conhecimentos na sua amplitude sobre a Lei supracitada, isso nos demandaria um outro tipo de análise e uma escrita mais cautelosa que envolveria os itens na sua especificidade.

Nosso ponto de estudo dentro do Documento Curricular é o Mapa de Foco de Domingos Martins-ES, organizado de acordo com a Resolução do CEE/ES 5670/2020 artigo 4º e a Portaria Normativa nº 420/2021, em seu Componente Curricular de História do 6º ao 9º ano qual tem como eixo direcionador Cidadania Planetária e Educação do Campo⁴⁵. Segundo o referido Documento,

A matriz curricular de História⁴⁶ está organizada tendo como foco principal o ser humano e suas relações, pois entende-se que ele é um sujeito ativo no processo de produção do conhecimento e deve assumir um papel de protagonista nesta construção, conforme a abordagem sócio-histórica-cultural, adotada por este documento curricular. Os conhecimentos estão organizados de forma que o(a) estudante compreenda a sua interação consigo, com o outro e com o mundo, ou seja, partindo do pressuposto de que as relações iniciam-se no âmbito local e caminha ao encontro do global. Os objetivos estão interligados a fim de que cada conhecimento seja contemplado e compreendido para que se torne significativo para o(a) estudante, contribuindo para que possam se constituir sujeitos interativos e transformadores do seu meio, bem como produtores de histórias e saberes, com vistas à eficácia do processo de ensino e aprendizagem (Louzada, 2016, p.115).

Sobre as especificidades que está disciplina almeja, o Documento aponta que,

[...] o ser humano é um ser histórico, social e cultural. Histórico, porque nasce e desenvolve-se dentro de um contexto histórico; social porque aprende sobre ele mesmo e sobre as coisas que o cercam num processo de interlocução com outro ser humano e, portanto, com a história, com a cultura e com a sociedade, isto é, com os conhecimentos produzidos, apropriados e objetivados no contexto em que vive. A interação que ocorre entre os sujeitos em torno de sua história e com o meio em que vivem, promovem a transformação de ideias e de práticas que ao longo do referido processo tornam-se a

⁴⁵Seus Princípios são: Educação Socioambiental e Sustentabilidade Inclusão Diversidade: Relações de Gênero e Orientação Sexual, Relações Etnicorraciais, Educação Especial Direitos Humanos.

⁴⁶ Este documento está organizado de acordo com a Resolução do CEE/ES 5670/2020 artigo 4º e a Portaria Normativa nº 420/2021.

cultura. Nesse percurso em que interagem diferentes sujeitos com múltiplas ideias e experiências, destaca-se a linguagem como instrumento de mediação entre os sujeitos e as práticas sociais e culturais (Louzada, 2016, p.119).

Sendo assim, para direcionar nossa análise do Mapa Foco da disciplina de História do 6º ao 9º ano, me propus a problematizar questões que considero fundamentais para a discussão em voga. A ideia, então, é averiguar sobre a presença/ausência da história regional no currículo.

No Brasil, um país caracterizado pela autonomia dos entes federados, acentuada diversidade cultural e profundas desigualdades sociais, os sistemas e redes de ensino devem construir currículos, e as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais. (Brasil, 2018, p. 17).

A partir da citação acima, extraída da BNCC, percebemos que a elaboração de um currículo com abordagens específicas sobre a identidade linguística, étnica e cultural em âmbito regional é de responsabilidade de cada rede de ensino, de cada escola.

3.3.2 Notas sobre o Mapa Foco

O município de Domingos Martins-ES, fez adesão ao Currículo do Espírito Santo em 2019 e fazendo o alinhamento também com a BNCC. Entretanto, em decorrência da pandemia do Covid- 19, fez-se necessário a reestruturação dos conhecimentos a serem trabalhados, já que o ensino tornou-se remoto.

A partir dessa nova organização dos conhecimentos da rede Estadual,

“[...] a rede Municipal de Educação e Esporte de Domingos Martins, por meio da formação continuada com os professores, no ano de 2021 realizou estudo e organizou o **Mapa de Foco da Rede Municipal**⁴⁷ que terá validade até o final deste ano (2021)” (Louzada, 2016, p.120).

Utilizei os conhecimentos do Mapa Foco por apresentarem uma versão mais atualizada

⁴⁷ Assim, com a reorganização ocorreu a classificação das Expectativas de Aprendizagem e dos Objetivos de Aprendizagem em “**Estruturantes**” (E) e de “**Desdobramento**”(D)-**Estruturantes** são as introdutórias, que possuem um papel essencial para garantir a sequência da aprendizagem no ensino fundamental e também o desenvolvimento das expectativas e objetivos de cada componente curricular. -**Desdobramentos** são as que complementam, porém não interferem na aprendizagem do (a) estudante para o ano seguinte. Apesar do entendimento de que algumas expectativas ou objetivos seriam estruturantes, principalmente nos componentes curriculares de Educação Física e Arte, nesse contexto de pandemia foram classificadas como de desdobramento, observando que o trabalho pedagógico a ser realizado a partir delas deve ser planejado com o máximo cuidado e zelo pela saúde e segurança de todos(as) os(as) envolvidos. Lembramos que os **objetivos de aprendizagem** fazem parte **apenas** do Documento Curricular de Domingos Martins. Priorizamos manter esses objetivos em nosso Mapa de Foco, por considerarmos que eles são mais específicos enquanto as expectativas são mais gerais e ambos precisam ser garantidos no planejamento. Outra questão importante que o mapa de foco apresenta são os **pré-requisitos** e caberá a cada professor(a), a partir do levantamento do conhecimento cotidiano do(a) estudante (o que já sabe e ainda não sabe) e das avaliações diagnósticas, analisar quais expectativas e objetivos precisam ser retomados e contextualizados para melhoria do ensino do(a) professor(a) e da aprendizagem do estudante. (Domingos Martins, 2021, p. 1-2)

dos conhecimentos em relação ao Documento Curricular. Além disso, no Mapa Foco, pelo fato de ser dividido em áreas de conhecimento há uma organização mais didática e estruturada para o professor. Direcionando os conhecimentos e os objetivos (assim como o Documento Curricular), ele apresenta as Expectativas de Aprendizagem (BNCC/Currículo Estadual do Espírito Santo) e os pré-requisitos, facilitando assim o trabalho do professor.

Quadro 4 – Mapa foco do 6º ano - História

CIDADANIA PLANETÁRIA E EDUCAÇÃO DO CAMPO- 6º ANO				
PRINCÍPIOS Educação Socioambiental e Sustentabilidade Inclusão Diversidade: Relações de Gênero e Orientação Sexual, Relações Etnicorraciais, Educação Especial Direitos Humanos				
Classificação dos Objetivos	Conhecimentos	Expectativas Aprendizagem (BNCC/Currículo Estadual ES)	Objetivos de Aprendizagem (Domingos Martins – ES)	Pré-requisitos
E	<p>Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico.</p> <p>[...]</p> <p>- Homem: Cultura e Identidade;</p> <p>- Estudo e valorização da história individual, familiar e comunitária.</p>	<p>(EF06HI02/ES) Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas. Compreendendo que as variadas fontes históricas assumem um papel fundamental para análises de comportamento e organização social em distintas temporalidades.</p>	<p>- Distinguir a diversidade e as múltiplas identidades que atuam na produção do conhecimento histórico.</p> <p>[...]</p> <p>- Reconhecer-se como sujeito histórico e produtor de conhecimento.</p> <p>- Relacionar a História individual, familiar com a história do grupo.</p> <p>- Identificar as características sociais e culturais da comunidade: as permanências e as modificações.</p> <p>- Registrar a memória local e da escola por meio de entrevistas com pais, avós, pessoas da comunidade.</p> <p>Desenvolver a capacidade de preservar a memória histórica para a vida da população e de suas raízes culturais. □ Situar as diversas produções culturais como representações sociais que emergem do cotidiano social e se solidificam nas diversas sociedades.</p> <p>[...]</p>	
E	<p>A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o</p>	<p>EF06HI01/ES) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas),</p>		<p>EF05HI08/ES) Identificar formas de marcação da passagem do tempo em distintas sociedades, incluindo os povos indígenas</p>

	sentido das cronologias. - Relação entre Tempo e História	pensando o papel do historiador e refletindo sobre o papel da história enquanto ciência que estuda a trajetória humana ao longo do tempo, construindo Linhas do tempo individuais e coletivas para tornar material o entendimento dessas mudanças e permanências, relacionando-as a um espaço e tempo específico.		originários e os povos africanos, percebendo que os processos históricos não se dão de forma homogênea no tempo e espaço, ou seja, cada grupo étnico pode estar em determinado período histórico e criar uma contagem do tempo própria.
E	Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais. -A Pré-história brasileira.	(EF06HI05/ES) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas no Espírito Santo e na sua comunidade.	-Caracterizar o modo de vida dos primeiros habitantes do território brasileiro, mostrando que havia uma grande diversidade de povos e culturas muito antes dos europeus chegarem ao Brasil.	

Fonte: Domingos Martins, 2021, p. 105-110.

Busquei então, nos Conhecimentos do Mapa Foco do 6º ao 9º ano, informações relacionadas ao estudo da História Regional e no 6º ano encontrei.

Dentro dos Objetivos de Aprendizagem (Domingos Martins – ES) apresentados do 6º ano nesta tabela, podemos pensar que ela se refere exatamente ao produzir um olhar sobre o entorno da escola e ver a diversidade da população, sua história e sua relação com o espaço. Eis que surge o momento ideal, no 6º ano, logo no início do ano: Quem são? De onde vieram? Quando vieram? O que fazem? Isso, inicialmente sem distinguir as etnias.

Nos pré-requisitos, da habilidade (EF06HI01/ES) nos questionamos: Existe material que permita o estudo da marcação de tempo dessas sociedades, em especial os povos que aqui habitaram? Quando se refere a habilidade (EF06HI05/ES), existe material para trabalhar esse conhecimento ocorrido no Espírito Santo e no município de Domingos Martins-ES?

É no 6º ano que a Teoria da História é apresentada ao estudante, a importância das fontes históricas e a produção do conhecimento histórico. Também é neste momento que os conhecimentos da história regional, individual, familiar e comunitária devem ser inseridos de maneira sólida, para que, nos anos seguintes e até mesmo ao final do 6º ano, o estudante possa ter condições de ser ver no mundo a partir de sua perspectiva local. Para isso, a LDB nos diz que,

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (Brasil, 1996, p.28).

Tendo por base esses apontamentos, como fazer para ter de fato uma história local conhecida pelos estudantes, se nos documentos oficiais e no imaginário social não há registro da presença e trajetória negra e indígena? Quem fica responsável de produzir e difundir este conhecimento?

No ensino de história nos Anos Finais, principalmente no 6º ano, é necessário reconhecer as representações locais como sujeitos históricos, a fim de

[...] propiciar aos alunos a capacidade de interpretar o mundo, de compreender processos e fenômenos sociais, políticos e culturais e de atuar de forma ética, responsável e autônoma diante de fenômenos sociais e naturais”. (Brasil, 2018, p. 353).

Sabemos da existência da propaganda veiculada: que coloca a região como de origem europeia. Como isso afeta estudantes e professores na comunidade? É importantíssimo os professores estarem capacitados para orientarem os estudantes a refletirem sobre os processos de formação e desenvolvimento de sua sociedade e buscarem os invisibilizados pelo apelo europeu.

Partindo deste pressuposto, no 7º ano destacamos os seguintes itens:

Quadro 5– Mapa foco do 7º ano - História

CIDADANIA PLANETÁRIA E EDUCAÇÃO DO CAMPO- 7º ANO

PRINCÍPIOS Educação Socioambiental e Sustentabilidade Inclusão Diversidade: Relações de Gênero e Orientação Sexual, Relações Etnicorraciais, Educação Especial Direitos Humanos

Classificação dos Objetivos	Conhecimentos	Expectativas Aprendizagem (BNCC/Currículo Estadual ES)	Objetivos de Aprendizagem (Domingos Martins – ES)	Pré-requisitos
E	A ideia de “Novo Mundo” ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno. (ES)	(EF07HI02/ES) Identificar conexões e interações entre as sociedades do Novo Mundo, da Europa, da África e da Ásia no contexto das navegações e indicar a complexidade e as interações que ocorrem nos Oceanos Atlântico, Índico e Pacífico. Examinando a Diáspora Africana, os fluxos migratórios de pessoas, transposição de fauna, flora e cultura imaterial, trazidas para a América, o Brasil e o Espírito Santo a partir deste movimento histórico		(EF06HI05/ES) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas no Espírito Santo e na sua comunidade.

		que se apresenta no início da modernidade europeia.		
E	As missões jesuíticas e a exploração das drogas de sertão. O processo de colonização do território capixaba. Economia canavieira, mineradora, tropismo, organização administrativa da colônia, sociedade, arte e cultura colonial. (ES)[...] - Rota Imperial;	EF07HI12) Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico - racial e étnico -cultural (indígena, africana, europeia e asiática).		

Fonte: Domingos Martins, 2021, p. 111-116.

Já no pré-requisitos: “(EF06HI05/ES) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas no Espírito Santo e na sua comunidade” (Domingos Martins, 2021, p. 112), é de extrema importância a valorização de sociedades “tradicionalistas” – não inteiramente dominadas pela lógica das relações capitalistas e deve-se questionar novamente: onde estão os registros dos povos indígenas originários e povos africanos que inicialmente habitaram Domingos Martins-ES?

Além disso notamos que no 7º ano os estudantes têm acesso ao estudo sobre a Rota Imperial⁴⁸. Esse é um conhecimento muito valioso para se chegar aos nacionais que transitavam

⁴⁸ Era denominada, na época do Brasil Colônia, de Estrada Real aquela cuja construção havia sido determinada por ordem do Rei e seu custo a cargo de seu tesouro. Não foram muitas as estradas reais e a aqui tratada foi possivelmente uma das últimas, senão a última, no Governo de D. João VI. Ela foi denominada de Estrada Real S. Pedro de Alcântara em homenagem ao santo protetor da família real portuguesa e com a independência brasileira e instalação do Império, passou a ser denominada, Estrada Imperial S. Pedro de Alcântara. Uma estrada real era construída para atender a regiões com seus viajantes, moradores e tropeiros e possuía uma largura média de quinze palmos ou cerca de três metros. No caso específico da Estrada São Pedro de Alcântara chama atenção o fato de usar sempre um percurso nos altos das montanhas, principalmente desde a região das cabeceiras do rio Casca, em Minas Gerais, até o litoral do Espírito Santo. (Leal, 2009, p. 7).

nela muito antes da chegada dos imigrantes europeus. Esta Rota, que já possui mais de 200 anos, é sem dúvidas, um dos lugares mais importantes para se conhecer a história do município.

Evidente, que uma vez concluída em 1816, a estrada teve seu uso imediato, mas é escassa a documentação de transeuntes e mercadorias. Entretanto, tem-se comprovação da chegada em 22 de junho de 1820 de uma primeira boiada vinda de Minas Gerais pela também denominada Estrada Rubim. (Leal, 2009, p. 5)

Figura 12 – Caminho da Rota Imperial



Fonte: <https://g1.globo.com/espírito-santo/noticia/2016/02/rota-imperial-completa-200-anos-de-historia-no-es.html>. Acesso em: 29 abr. 2023.

Como afirma Leal (2019, p. 7) “Com o incremento da chegada de colonos europeus (alemães, austríacos, italianos espanhóis e outros) ao Espírito Santo foi a estrada usada para os assentamentos de colônias com Santa Leopoldina, Viana, Santa Isabel e Castelo garantindo seu uso constante e intermitente exatamente no percurso onde até então era mais exíguo”.

Além disso, é importante mencionar que alguns quartéis tiveram existência de curta duração, entretanto, outros duraram a ponto de dar origem a nomes de regiões, vilas e cidades, destaque aqui os quartéis de Barcelos e Melgaço, que deram origem respectivamente ao nome de uma comunidade do Distrito de Aracê e o outro a um Distrito de Domingos Martins. “A Rota Imperial da Estrada Real ou Estrada São Pedro de Alcântara ou Estrada do Rubim perfaz, com seus ramais (via Viana e via Santa Leopoldina) um total quinhentos e setenta e cinco quilômetros de aventuras, belezas, dificuldades, riquezas, esperanças e sonhos” (Leal, 2019, p. 9).

No 8º ano, trago os seguintes conhecimentos:

Quadro 6 – Mapa Foco 8º ano – História

CIDADANIA PLANETÁRIA E EDUCAÇÃO DO CAMPO- 8º ANO				
PRINCÍPIOS Educação Socioambiental e Sustentabilidade Inclusão Diversidade: Relações de Gênero e Orientação Sexual, Relações Etnicorraciais, Educação Especial Direitos Humanos				
Classificação dos objetivos	Conhecimentos	Expectativas Aprendizagem (BNCC/Currículo Estadual ES)	Objetivos de Aprendizagem (Domingos Martins – ES)	Pré-requisitos
E	<p>O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial. (ES):[...]</p> <p>- As influências africanas em nossa cultura;</p> <p>☐ Desigualdade Racial.</p> <p>[...]</p> <p>A imigração no Espírito Santo e em Domingos Martins;</p> <p>- A formação da identidade cultural do município de Domingos Martins.</p>	<p>EF08HI19/ES) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas, identificando o protagonismo (cultural, alimentar, étnico, religioso etc.) da população afrodescendente no Espírito Santo, dando evidencia a formação em Ecoporanga do Patrimônio dos Pretos.</p> <p>(EF08HI20/ES) Identificar e relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil, no Espírito Santo, e, sobretudo, o papel do Porto de São Mateus como local de entrada e comércio de escravos e discutir a importância de ações afirmativas.</p>	<p>- Identificar o processo de abolição da escravidão no Brasil e debater sobre os desdobramentos deste ato para a atualidade;</p> <p>- Reconhecer as influências da cultura africana no Brasil.</p> <p>[...]</p> <p>- Analisar o processo de migração europeia para o Brasil, entendendo seu legado cultural para o país e para o município de Domingos Martins.</p>	<p>EF08HI14/ES) Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil, no Espírito Santo e seus municípios e nas Américas.</p>

Fonte: Domingos Martins. 2021, p. 124.

Entre os Objetivos de Aprendizagem (Domingos Martins – ES) no 8º ano, vamos destacar que esperamos que o estudante reconheça as influências da cultura africana não só no Brasil, mas no seu município também, caso contrário, ao estudar o processo de migração europeia e seu legado em Domingos Martins-ES, como aponta o documento, só vai reforçar mais uma vez o racismo estrutural.

A partir dos trechos destacados no 8º ano, vale indagar: com que referências e perspectivas se têm ensinado História em Domingos Martins? Se esta disciplina é fundamental para a compreensão e enfrentamento das questões presentes, não só no currículo ou na cultura escolar, mas na sociedade, é preciso ultrapassar o aspecto “italemanocêntrico”, ainda tão presente no ensino de história.

No currículo do 9º ano não foram encontradas narrativas sobre a história regional reconhecendo a presença e a importância negra e indígena. Por que não há tais informações na história mais recente, como as conquistas ou os desafios?

O Currículo deixa em “aberto” para a comunidade escolar apresentar as modificações que os povos originários e africanos fizeram na comunidade local, discutindo assim as lógicas de transformações. Entretanto, ressalto que o conhecimento sobre a contribuição africana no município é praticamente “desconhecido”, impedindo assim que o professor aborde a questão com êxito quando se refere a história local.

Para corroborar nossa afirmação podemos observar na fala dos professores de história entrevistado este desconhecimento:

[...] então é um conhecimento que eu não tinha e eu não trazia para a sala de aula porque ficou esse espaço vago né, de fato, como, se não tivesse existido. (Fala do professor(a) A, 2022).

Eu desconheço, sinceridade. (Fala do professor(a) C, 2022).

Eu não sabia disso. Eu não tenho conhecimento. (Fala do professor(a) E, 2022).

Realmente, aqui dentro só se fala do alemão, do italiano, mas da..., é difícil encontrar esses conteúdos, até mesmo em pesquisas. Eu já me questionei sobre meus alunos negros, mas nunca tão profundamente não [...]. (Fala do professor(a) F, 2022).

Após a análise do Mapa Foco do 6º ano ao 9º ano do Ensino Fundamental II na Rede de Educação de Domingos Martins-ES, observo que, no que se refere à história e cultura afro-brasileira e africana – a Lei 10.639/03 – direcionamentos para a história local são praticamente inexistentes.

É necessário realizar estudos e pesquisas além de pensar alternativas, capazes de redefinir do estudo da história regional e étnica ensinada em Domingos Martins, ou seja, isso implica numa verdadeira “reescrita” da História.

3.3.3 O Mapa Foco e as Imagens

Além de analisar os conhecimentos do Mapa Foco, gostaria de analisar também as imagens que ilustram o documento, afinal, foi algo que me chamou atenção.

As imagens sempre estiveram presentes na história da humanidade, contudo, é importante destacar que as imagens orientam nosso olhar, trazem consigo histórias e trajetórias, percursos carregados de sentidos, intenções e projeções e por isso fazem história, constroem personagens e memórias. Para Sirqueira (2022, p. 38) “[...] os estereótipos engendrados por meio dessas representações negam a complexidade e a diversidade da realidade, gerando inúmeros preconceitos”.

Abrindo os conhecimentos de cada disciplina uma figura é utilizada, são elas por ordem:

Figura 13 – Componente curricular: Ciências – 6º ano

7



1- COMPONENTE CURRICULAR: CIÊNCIAS - 6º ANO

Fonte: Domingos Martins, 2021, p.7.

Figura 14 – Componente curricular: Matemática – 6º ano



5- COMPONENTE CURRICULAR: MATEMÁTICA - 6º ANO

Fonte: Domingos Martins, 2021, p. 38.

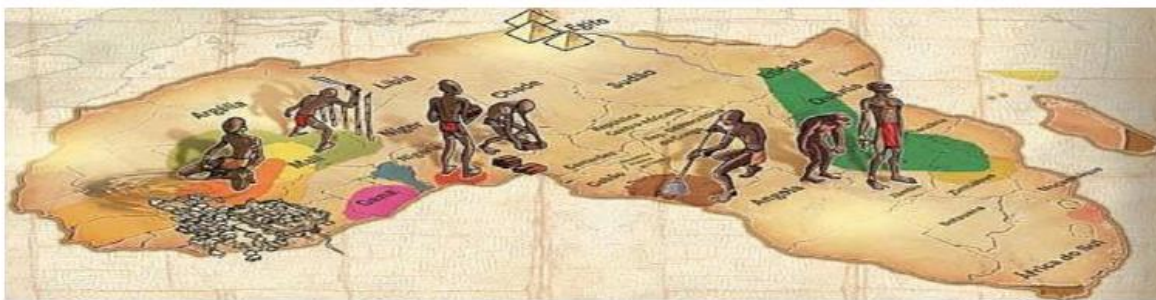
Figura 15 – Componente curricular: Inglês – 6º ano



9- COMPONENTE CURRICULAR: INGLÊS – 6º ANO

Fonte: Domingos Martins, 2021, p. 72.

Figura 16 – Componente curricular: História – 6º ano



13- COMPONENTE CURRICULAR: HISTÓRIA - 6º ANO

Fonte: Domingos Martins, 2021, p. 105.

Figura 17 – Componente curricular: Geografia – 6º ano



17- COMPONENTE CURRICULAR: GEOGRAFIA - 6º ANO

Fonte: Domingos Martins, 2021, p. 136.

Figura 18 – Componente curricular: Língua Portuguesa – 6º ano



21- COMPONENTE CURRICULAR - LÍNGUA PORTUGUESA - 6º ANO

Fonte: Domingos Martins, 2021, p. 166.

O componente curricular Educação Física não possui imagem.

Figura 19 – Componente curricular: Arte – 6º ano



29- COMPONENTE CURRICULAR: ARTE- 6º ANO

Fonte: Domingos Martins, 2021, p. 314.

Das imagens que representam seres humanos, temos a de matemática onde o desenho com o menino loiro/ruivo apresenta a disciplina de exatas. A de língua portuguesa onde parece que os europeus ocupando o centro da imagem, os asiáticos estão à direita e uma menina negra, a direita, mostra que essa raça está presente na nossa composição étnica. Por fim, analisaremos mais detalhadamente a imagem que abre o conhecimento de história.

Curiosamente, a ilustração representa o continente africano, o que seria gratificante para nós, não fosse o fato da imagem ser muito diferente das outras. Primeiro percebemos que ela perde em colorido, predomina um amarelado e mesmo o rosa, verde e amarelo, essas cores não trazem a vivacidade expressa nas outras imagens. As figuras não são os alegres desenhos infantis das outras ilustrações, são figuras disformes, seminuas, exercendo trabalhos pesados. Um deles é nitidamente um homem pré-histórico – se isso foi uma alusão ao fato da raça humana ter surgido na África, não surtiu o efeito desejado. As figuras tribais, em suma, não ajudam a pensar que aquele continente, como em todos os outros, houve, também sociedades complexas, reinos, impérios, filosofia, tecnologia, arte, etc. A imagem é de figuras tristes e reforçam a forma comum de se ver os negros: os escravizados. As pirâmides do Egito estão ali, próximas ao rio Nilo e do outro lado, as margens do Atlântico, um conglomerado de pequenos quadrados parece sugerir outra civilização mais tecnológica, mas nenhuma figura humana do desenho mostra os homens oriundos desses grupos.

Parece que o propósito do ensino da história dos africanos, enquanto continente mãe de grande parte do povo brasileiro, ainda não foi entendido. O que é a África e o que são os africanos? Um continente com uma grande diversidade de paisagens, de etnias e de culturas.

Podemos pensar que a imagem que ilustra os conhecimentos de história reforça preconceitos e estereótipos já impregnados na nossa sociedade e sem uma devida análise crítica,

ela pode contradizer o texto que acompanha o Documento Curricular. O uso da imagem meramente “decorativo” pode carregar consigo intenções e afirmações da desigualdade racial.

4 O PROFESSOR DE HISTÓRIA NA SALA DE AULA: ENTRE O PRESCRITO E O VIVIDO

Contrário ao pensamento de que o racismo é uma ideologia ou uma superestrutura derivada das relações econômicas, a ideia de “colonialidade” estabelece que o racismo é um princípio organizador ou uma lógica estruturante de todas as configurações sociais e relações de dominação da modernidade. O Racismo é um princípio constitutivo que organiza, a partir de dentro, todas as relações de dominação da modernidade, desde a divisão internacional do trabalho, até as hierarquias epistêmicas, sexuais, de gênero, religiosa, pedagógicas, médicas, junto com as identidades e subjetividades, de tal maneira que divide tudo entre as formas e os seres superiores (civilizados, hiperhumanizados, etc., acima da linha do humano) e outras formas e seres inferiores (selvagens, bárbaros, desumanizados, etc., abaixo da linha do humano). (Grosfoguel, 2018, p. 32).

Figura 20 – Joaquim João Batista, 83 anos, nascido e criado em Domingos Martins-ES



Fonte: registro da autora, 2022.

Conforme Ramón Grosfoguel, (2018), o racismo organiza muitas hierarquias epistêmicas, inclusive as pedagógicas. Partindo deste pressuposto e acreditando que pessoas como o seu Joaquim João Batista carecem de registros históricos para que sua história seja contada, decidimos conversar com professores para entendermos.

Para a construção desse capítulo, entrevistei 07 professores de História de 07 escolas, contemplando um por Distrito (Aracê, Ponto Alto, Melgaço, Paraju, Sede, Biriricas e Santa Isabel) do município de Domingos Martins-ES.

Os diálogos com os professores ocorreram entre os dias 13 de outubro a 06 de dezembro de 2022, momento que, quando visitamos as escolas, pudemos presenciar algumas atividades

que estavam em culminância, como o dia 20 de novembro, dia consciência negra.

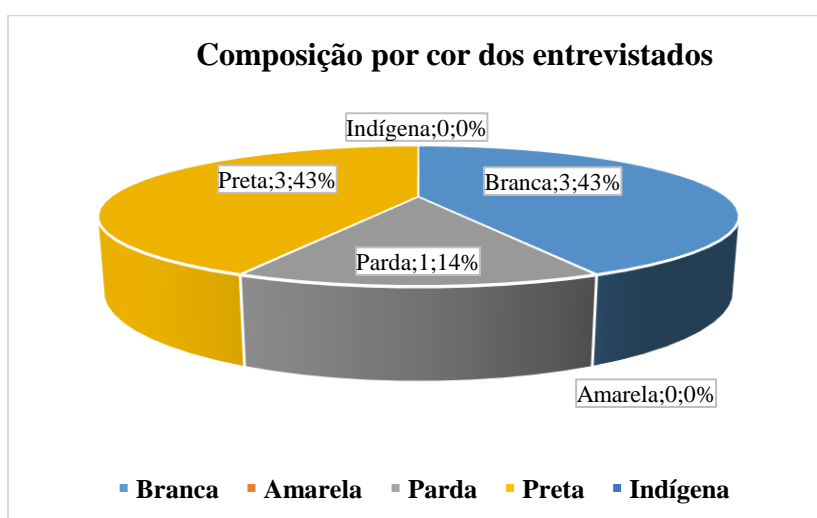
Conforme observamos no decorrer da dissertação, é na escola, na prática do professor que o conjunto de ações que está a ênfase da concretização da educação das relações étnico-raciais. Parece óbvio e simples a inclusão da história e cultura afro-brasileira, mas não, não tem sido. É necessário repensar as práticas pedagógicas e o currículo.

Minha intenção é discutir neste capítulo, como tem sido a prática dos professores de História do 6º ao 9º ano e as dificuldades na implementação da lei 10.639/03 na rede de Educação de Domingos Martins-ES.

Seis professores entrevistados são do sexo feminino, por ser o gênero majoritário entre os educadores. Essa tendência não é só local, como também nacional, segundo o Censo Escolar de 2022, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), autarquia vinculada ao Ministério da Educação (MEC), “[...] o ensino básico brasileiro é realizado por mulheres, na sua maioria. Do corpo docente, composto por 2.315.616 profissionais, 1.834.295 (79,2%) são professoras”⁴⁹.

Entre os sete professores entrevistados, três se identificaram como brancos, atuam nos Distritos de Aracê, Sede e Melgaço. Os três professores que se denominaram pretos, atuam nos Distritos de Biriricas, Ponto Alto e Santa Isabel e o professor (a) que se denominou de pardo (a) atua no Distrito de Paraju. Evidenciou-se que a presença de pretos e pardos na constituição dos professores atuantes na disciplina de História no ano de 2022 é muito significativa, totalizando 57% dos entrevistados.

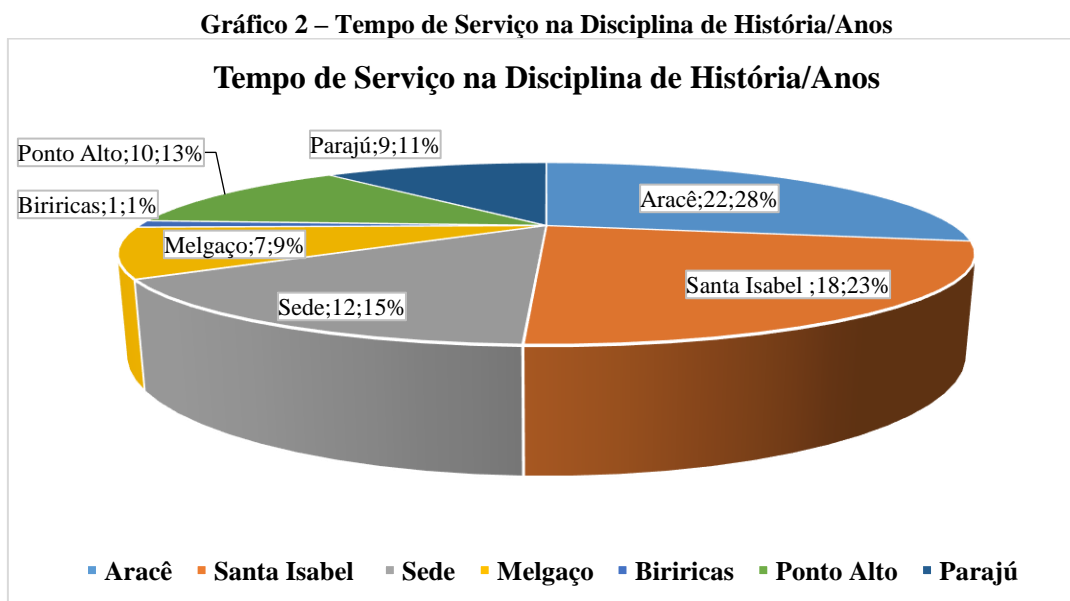
Gráfico 1 – Cor



Fonte: elaborado pela autora, 2023.

⁴⁹ Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/dia-da-mulher-mulheres-sao-maioria-na-docencia-e-gestao-da-educacao-basica#:~:text=O%20ensino%20b%C3%AAsico%20brasileiro%20C3%A9,79%2C2%25\)%20s%C3%A3o%20professoras](https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/dia-da-mulher-mulheres-sao-maioria-na-docencia-e-gestao-da-educacao-basica#:~:text=O%20ensino%20b%C3%AAsico%20brasileiro%20C3%A9,79%2C2%25)%20s%C3%A3o%20professoras). Acesso em: 30 jun. 2023.

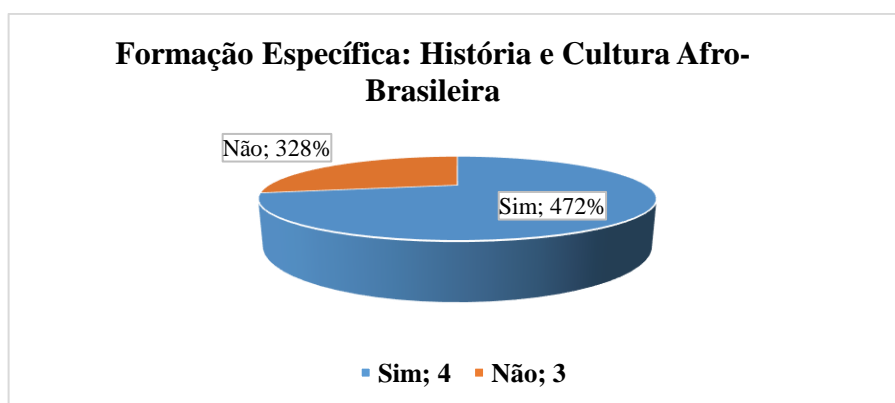
Ao percorrer os sete Distritos e dialogar com um professor(a) de cada distrito, notei que estes, em quase sua totalidade possuem entre um quinquênio e duas décadas de experiência na disciplina de História, o que nos leva a pensar que podem ter ampla experiência e atuação com os conhecimentos da História e Cultura Afro-Brasileira, já que a lei possui vinte anos de promulgação, até a data presente.



Fonte: elaborado pela autora, 2023.

Em relação a possuir formação específica sobre a História e Cultura Afro-Brasileira, dos sete professores entrevistados, somente quatro possuem formação direcionada para abordar tais conhecimentos em sala de aula. Entretanto, todos alegam conhecer as Leis 10.639/03 e 11.645/08 e consideram-nas de extrema importância. É importante ressaltar que é somente por meio de uma formação pensada/direcionada que se interfere na realidade educativa, que se transforma e que produz sujeitos e práticas sociais. Caso contrário “[...] o professor pode vir a ser um mediador inconsciente dos estereótipos se formado com uma visão acrítica das instituições e por uma ciência tecnicista e positivista, que não contempla outras formas de ação e reflexão” (Munanga, 2001, p. 20).

Gráfico 3 – Formação Específica: História e Cultura Afro-Brasileira



Fonte: elaborado pela autora, 2023.

Quanto a maneira de expor as entrevistas, optamos por transcrever a fala de todos os professores, tal como foi falado. Além disso, foram utilizados neste texto, os áudios completos das falas de todos os professores, no intuito de não influenciarmos na perspectiva que estes têm sobre as relações raciais.

Também não colocarei o nome do-a o entrevistado-a, nem a escola que ele trabalha, a fim de evitar qualquer constrangimento. Utilizaremos para a identificação professor: A, B, C, D, E, F, e G.

Fiz algumas perguntas discursivas em torno da lei 10.639/03 e deixei os professores (as) livres para expressarem suas ideias. Transcrevi as falas dos professores tal qual. As mesmas serão apresentadas no corpo de texto, em negrito. A análise das mesmas, ocorreu de forma variada: ora optei por uma análise pontual de cada fala, em decorrência da sensibilidade do assunto ou diversidade das respostas, ora optei por uma análise no final, a fim de deixar o leitor a vontade na leitura do bloco de falas dos-as professores-as.

A primeira pergunta direcionada aos-as professores-as foi a seguinte:

- ***Conhece as Leis 10.639/03 e 11.645/08 e considera importante?***

Sobre esta pergunta obtivemos as seguintes respostas:

Fala do professor A (2022): “[...] considero a Lei importante porque a gente precisa criar representações, pessoas que sirvam de exemplo pra que as crianças se sintam representadas, então eu acho importante sim”.

A fala acima e as próximas, abrem um momento fundamental da pesquisa que dão respaldo ao objeto de estudo e respondem ao campo de análise em questão ao evidenciar a forma como professores e professoras veem a lei 10.639/03 como ferramenta pedagógica no espaço escolar. Caminhar em direção ao reconhecimento da importância da lei implica em conscientemente modificar as noções de sua aplicabilidade, discuti-la como parte do projeto

político pedagógico das escolas e buscar meios de construir planos de aula que deem conta de pô-la em prática.

A questão do racismo deve ser apresentada à comunidade escolar de forma que sejam permanentemente repensados os paradigmas, em especial os eurocêntricos, com que fomos educados. Não nascemos racistas, mas nos tornamos racistas devido a um histórico processo de negação da identidade e de “coisificação” dos povos africanos. E a luta contra o racismo, em nosso país, vem possibilitando que sejam discutidos temas significativos para a compreensão de todo esse processo, mostrando a resistência dos africanos e seus descendentes, que não se submeteram à escravidão, que se rebelaram e que conseguiram manter vivas as suas tradições culturais (Brasil, 2006, p. 58).

Na fala do professor B, (2022), notamos que o entrevistado (a) vê a história da África como centro de estudo sobre questões étnico-raciais, principalmente no Brasil:

Com certeza considero importante. Eu acredito que a Lei veio para trazer um avanço para os estudos, principalmente da História da África, porque a gente segue uma historiografia muito europeizada, que a gente fala né. É, a gente tem aí uma predominância das culturas europeias, e os outros povos a gente negligencia no estudo de História em sala de aula, principalmente de História da África. E a História da África, é essencialmente importante para a História Brasileira né, e ela tem que ser trabalhada em sala de aula.

A fala do-a professor (a) evidencia o quanto a interdisciplinaridade é fundamental para modificar um saber escolar já muito enraizado de estereótipos e estigmas que fazem relação com as pessoas negras e com as culturas afro-brasileiras e compreender que novas estratégias de ensino precisam passar a compor o arcabouço teórico e o recurso didático-pedagógico dos professores e da escola. Antes de tudo é indispensável na formação humana que se respeite as alteridades de cada ser e de cada cultura. Sobre isso, o documento das Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais diz que (2006)

Pensar propostas de implementação da Lei nº 10.639/2003 é focalizar e reagir a estruturas escolares que nos enquadram em modelos por demais rígidos. Atentarmos para a interdisciplinaridade nesta proposta é estarmos abertos ao diálogo, à escuta, à integração de saberes, à ruptura de barreiras, às segmentações disciplinares estanques. A educação brasileira poderá lançar mão de alguns princípios fundantes, concepções filosóficas de matriz africana, recriadas nas terras brasileiras, incorporando-os como constituintes do processo educativo, permanecendo todo o currículo da prática escolar. Desta forma, construir e constituir uma pedagogia que possa, realmente, contemplar os valores civilizatórios brasileiros (SECAD, 2006, p. 57).

O processo de reflexão acerca da construção de novos paradigmas educacionais, no que concerne a discussão do currículo, a construção do conhecimento, as etapas do processo de aprendizagem estiveram como assuntos centrais nas últimas décadas do século XX. Na atualidade, ocupam o centro dos debates e recebem atenção especial de pesquisadores-as e dos movimentos sociais brasileiros. Acerca (SECAD, 2006, p. 69), nos diz que

Novas propostas e estratégias estão sendo concebidas, paralelamente, convivemos com o avanço da escola brasileira no que se refere às possibilidades de acesso da

criança e jovens à instituição escolar. No entanto, no que tange à permanência e ao sucesso para todos os (as) estudantes, existe um grande desafio a ser vencido. Crianças, adolescentes e jovens, negros e negras, tem vivenciado um ambiente escolar inibidor e desfavorável ao seu sucesso, ao desenvolvimento pleno de suas potencialidades. Lançar um novo olhar de contemporaneidade, para que se instalem na escola posicionamentos mais democráticos, garantindo o respeito às diferenças, é condição básica para a construção do sucesso escolar para os (as) estudantes.

O-A professor (a) F (2022), relata o seguinte: “[...] *com certeza é importante. A valorização da cultura, até mesmo porque nosso país é um país bem... é, a questão cultural, ela é muito, a miscigenação, essa mistura é muito grande*”.

Já o-a professor (a) C (2022), direciona para os desafios em abordar em sala de aula: “[...] *considero importante. A gente trabalha diariamente, mas é... em algumas escolas a gente tem algumas dificuldades, alguns desafios*”.

O-A professor (a) D (2022) destaca sobre o protagonismo abafados:

Considero importante, lógico, porque a História, de modo geral das populações negras, elas foram silenciadas em boa parte da historiografia, e essa lei é uma forma é... quando a gente fala silenciar não é que elas não tiveram protagonismo, é que o protagonismo dela foram abafados, digamos assim, então essa lei, eu acho que vem pra poder destacar tanto a importância da cultura e entender como foi importante para a nossa formação cultural, para a nossa formação enquanto povo brasileiro.

Na fala do-da professor-a E (2022) observamos que há um foco nos estudos dos imigrantes europeus, mas notamos que o mesmo aponta para a questão cultural, já que o Brasil é um país tão miscigenado.

Sim, considero importante. Eu acho que a gente tem que entender a nossa história né, quando fala da questão cultural, a gente não pode se basear só por exemplo indígenas, ou portugueses ou na nossa região por exemplo que é presente alemães, pomeranos e italianos, e as vezes a gente dá muito foco nisso e esquece né que dentro da nossa região ainda, no caso, tem também pessoas que tem a cultura afro, eu por exemplo sou descendente, então, eu acho muito importante a gente trabalhar e ter este trabalho, para os meninos compreenderem e até estudar pessoas e figuras né, importantes na história afro-brasileira, para que os meninos entendam que foi parte e é parte da nossa história.

Na última fala sobre a importância da lei, o professor (a) G (2022) relata da importância do estudo das diversidades e da necessidade de construir um sentimento de pertença, ao lugar que habitamos e isso envolve o estudo e conhecimento da real história:

Considero muito importante. Porque a gente tem, eu acredito que as crianças, e o brasileiro em si, tem que ter consciência de como aconteceu essa formação do povo brasileiro, pra ter essa questão do sentimento de nacionalidade, de nação, de pertencer aquele lugar, muita das vezes isso não é trabalhado, na verdade quase sempre isso não é trabalhado, então eu foco muito nisso, eu acho que é a base pra gente construir uma sociedade mais decente, é a gente entender que o brasileiro em si é um povo único e diferente por causa dessa diversidade de povo e incluindo esses também, que são extremamente importantes, foi com eles que a gente conseguiu chegar à onde a gente chegou.

Ao fazermos uma análise crítica das falas, observamos, (exceto no entrevistado B), que aparece nas respostas as palavras negros, ou pretos, como se fosse uma impropriedade disso. Me parece que para estes professores dizerem que alguém é preto ou que determinado grupo é negro é uma ofensa, uma coisa delicada. Na fala do professor G, para não dizer os “negros” o entrevistado-a falou: “esses também”. O-a professor F, também parece constrangido-a em dizer que tem muitos pretos e pardos na população, veja que ele (a) é reticente e depois decide falar que a população é muito misturada.

Os entrevistados-as de E e B, mostram nitidamente que eles-as acreditam numa preponderância dos europeus na região, isso se deve ao fato da intensa propaganda que valoriza a caracterização europeia do município e a historiografia que até então se dedicavam a essa parcela da população.

Não posso deixar de dizer da necessidade e urgência da divulgação das pesquisas que estão surgindo, precisamos contrapor este pensamento colonial que paira no município. Em relação a carência de uma história do negro no município, como desbravadores, como fundadores e de suas conquistas, leva a um sentimento de não pertencimento, uma ideia estranha de ter chegado depois ou estar fora do lugar, em terra de gente branca.

Pode-se dizer que esse constrangimento em reconhecer a negritude é extremamente nocivo para os-as estudantes, como se ser negro fosse algo errado e constrangedor, um defeito que não se deve mencionar. Referências à importância da cultura, a beleza e os valores da pessoa negra devem ser trabalhados, em primeiro com os professores e depois com os estudantes.

A concepção institucional significou um importante avanço teórico no que concerne ao estudo das relações raciais. Sob esta perspectiva, o racismo não se resume a comportamentos individuais, mas é tratado como o resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios com base na raça. (Almeida, 2019, p. 26).

Apesar dos pontos observados acima, não podemos deixar de ressaltar que mesmo não sabendo como trabalhar ou mesmo pensar a negritude em termos positivo e libertador, esses professores reconhecem que o protagonismo negro foi esquecido e que a exaltação europeia existe no município de Domingos Martins-ES. Eles reconhecem que as crianças precisam ser representadas para ter o sentimento de pertença, de nacionalidade e de nação e principalmente, ao lugar que moram.

Quando direcionamos nosso diálogo para a normativa legal, que é o documento que embasa o texto da lei 10.639/03 e aponta os rumos para o seu devido tratamento no sistema educacional, onde perguntei se:

- Se conhece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e se a utiliza na disciplina, na metodologia; e de que forma?

Dos sete professores-as entrevistados cinco relataram conhecer e utilizar (B, C, E, F, G), um-a relatou que conhece em partes e utiliza as vezes (A), e outro (a) relatou que conhece muito pouco e utiliza indiretamente (D). Notei também que o “uso” das Diretrizes pelos professores que alegaram utilizarem ocorre com o que encontram no currículo do município, nos conhecimentos específicos da disciplina de História e o que os livros didáticos trazem.

O professor-a A, (2022) é bem assertivo ao dizer que “uso” das Diretrizes acontece com o que o currículo traz:

Conheço em parte as diretrizes. Utilizo as vezes. Na verdade, eu acabo utilizando assim, mais os objetivos que já estão no nosso currículo né, que eles já são organizados de acordo com a BNCC, de acordo com esses parâmetros de estrutura nacional da educação, então eu acabo utilizando mais o que tem no nosso currículo.

O professor-a B, (2022), a partir do uso das Diretrizes relata que no decorrer do ano, buscar sempre mostrar o lado positivo e a riqueza dos povos africanos, tentando sempre, desmistificar para os estudantes as mazelas que são reproduzidas na historiografia colonial:

Conheço. Utilizo na metodologia. Às vezes, eu pego, alguns conhecimentos que a gente tem que trabalhar em sala de aula após as Diretrizes né, a gente aplica em sala de aula esses conhecimentos e faz os alunos observarem a importância da cultura e dessas civilizações, porque o que acontece, as vezes, na metodologia de trabalho a gente tem uma história antiga que menospreza a cultura africana e que trata a cultura africana, os povos africanos como inferiores, que não produziram cultura, que não produziram ciência né, e aí quando a gente trabalha na sala de aula os alunos mesmo ficam admirados, “nossa professora, mas como que eles produziram tanto, como que as civilizações africanas contribuíram tanto para a sociedade mundial”, então assim, a gente tenta trazer esse lado, porque o que a gente vê da África é pobreza, miséria né, aí a gente tenta desmistificar este lado, porque este lado, a gente só vê o lado ruim dos povos africanos. Mas as civilizações antigas da África, quanto que não contribuíram. E aí a gente vê as inovações no campo da política principalmente, a gente tem sociedades africanas que não eram patriarcais, que eram matriarcais, então a gente vê participação feminina, então a gente vê aí o contexto é de participação da mulher nas decisões políticas sendo trazidas como importância nessas civilizações. E as outras civilizações, civilizações tidas como “avançadas” como as europeias né, não tendo este contexto, então a gente tenta trabalhar em sala de aula é, trazendo este enriquecimento da cultura africana não só na parte da música, da dança, como é sempre trabalhado, desde dos anos iniciais, mas a gente tenta trazer também o outro lado que é esquecido, o lado da ciência, da tecnologia e dos avanços políticos.

O professor-a C (2022) relata que o “uso” das Diretrizes, já vem “pronto” nos livros didáticos e a partir disso é que acontece a abordagem em sala de aula:

Conheço. Utilizo. Olha, durante as minhas aulas, nos conteúdos específicos, nos conhecimentos curriculares, a gente já aborda isso, já vem nos livros didáticos né. Então por exemplo, esse trimestre mesmo, eu consegui separar por turma né, é, por exemplo, uma turma ficou com os indígenas no Brasil, o outro, grupo ficou com os negros no Brasil e os portugueses. E aqui, como no município que tem colonização é italiana e alemã, eu consegui também abordar isso com eles, então assim, eu não

fechei, porque eu falei com eles que eu não ia só trabalhar com a consciência negra, mas com as consciências no geral, porque eu acho que, a gente tem que é, não fechar só um, claro que a gente tem que resgatar, mas não fechar só em um, porque é, eu acredito que os meninos também, de outras etnias, não só da etnia negra, também sofrem alguns tipos de preconceitos né, então assim, pra tentar ir igualando, pra ver que todos nós podemos é de certa forma adquirir conhecimento, é sermos considerados normais né, eu acredito nisso, então dessa forma que eu consigo trabalhar com eles.

A fala a seguir demonstra que o professo-a D (2022) conhece “muito Pouco. Uso indiretamente. A partir do que muitas vezes o livro didático sugere, que nos livros didáticos vem apresentando essas habilidades, mas então, é um uso indireto”. Posteriormente, notamos na fala que o uso das Diretrizes pelo professor (a) E (2022) acontece com o que existe no livro didático:

Sim. Sim. Além de questões que a gente, por exemplo, pesquisa que a gente trás para a sala de aula, é, coisas que a gente tem presente no livro são poucas, mais a gente utiliza, eu adquiri um jogo, é, que fala muito de personagens afro-brasileiros importantes na nossa história, desde é da colonização até os dias atuais, e aí eu passo para os meninos, converso, com eles sobre isso.

O-a professor F (2022), também diz que conhece e utiliza, “Sim. Sim. É, diálogo e também em sala de aula, até mesmo com atividades, e trabalhos, gosto muito de ilustrações, por ser professora de arte também”. Na última fala do professor-a G (2022) relata: “Sim. Utilizo. Olha... no trabalho, dentro de sala de sala de aula né, abordando os temas, explicando para as crianças, acho que é isso”.

Percebi nessas falas, sobre o uso das normativas legais, o quanto existe dificuldade para tratar do tema das relações raciais e que como o único suporte que os professores têm é o livro didático. Percebi também em alguns momentos que alguns professores praticamente não trabalham o tema tal como as Diretrizes exigem, outros cumprem o que está no livro didático. Também temos professores como o C que tenta abstrair do livro didático todo o possível para mostrar uma faceta positiva do povo negro, fugindo assim do estigma negativo, utilizando uma metodologia inclusiva e aberta, no sentido de receber outras etnias que forem surgindo.

O-a professor-a E, chegou a adquirir um jogo com personagens negros para poder trabalhar o tema e o-a F usa ilustrações. Podemos inferir que alguns professores são resistentes ao tema que os deixa desconfortáveis, mas que outros lutam com o pouco que tem para oferecer uma educação mais voltada para todos.

Devemos ficar atentos que o currículo, de acordo com Sacristán (2013, p. 18), age “[...] como um instrumento que tem a capacidade de estruturar a escolarização, a vida nos centros educacionais e as práticas pedagógicas, pois dispõe, transmite e impõe regras, normas e uma ordem que são determinantes”. Mas não basta que o currículo determine, é preciso que esses

saberes cheguem aos professores para que a prescrição curricular seja cumprida.

Sobre o livro didático, é uma ferramenta que carrega conceitos, conteúdos formadores de opinião, transmissão de ideias e em muitos casos, o único material de acesso à leitura que muitos estudantes podem possuir, os livros didáticos contribuem na formação da identidade dos estudantes, portanto, ao professor cabe a postura de criar uma análise crítica em cima dos conhecimentos que o livro traz e quando necessário, sempre buscar outras fontes que possam completar a historiografia regional.

Ainda sobre os livros didáticos, os professores relatam que este já melhorou muito em vista de anos anteriores, entretanto, a mudança ainda é muito incipiente, pois falta muita informação sobre a riqueza do mundo africano, para eles, infelizmente o protagonismo negro é quase inexistente. Sobre isso, nos questionamos: percebemos que o material mais utilizado pelos professores é o livro didático, mas os mesmos reconhecem que este tem muito a melhorar sobre a história e cultura africana e afro-brasileira. Como tem sido esse ensino? Em qual perspectiva caminha os professores de História da rede municipal de Domingos Martins- ES?

O Documento Curricular do município aponta que a maneira como o professor explora e utiliza “[...] o livro didático está relacionado com a nossa concepção de mundo, de linguagem e de sujeito, o que exige do(a) professor(a), além de um olhar crítico, atitudes de bom senso para perceber qual abordagem teórica embasa o material”. (Louzada, 2016, p. 104).

Nas falas anteriores, notamos que o livro didático acaba sendo o único e o mais utilizado suporte de apoio do professor em sala de aula. Sobre isso, perguntamos:

- A opinião deles sobre a qualidade do material didático em relação a abordagem da História e Cultura Afro-brasileira em uso no ano de 2022:

Considero meu material didático bom, na verdade eu percebo que vem ampliando (textos, questões relacionadas a participação afro e indígena no Brasil, mas assim, eu acho muito pouco, mas comparando com os livros mais antigos, já aparece alguma coisa, mas ainda é bastante incipiente, ainda precisa melhorar muito (Fala do professor(a) A, 2022).

Bom. Eu acho assim, os livros de História, a partir das Leis que tornaram obrigatório o estudo né, a gente tem aí um avanço muito grande nos livros didáticos, mas eu acho ainda que falta muita informação, falta assim, recursos didáticos para os professores trabalharem em sala, e falta também formação específica também para os professores das séries iniciais, porque muitos desses professores não tem o conhecimento é, mais particular da História, (não estou querendo dizer que eles não possuem nenhum conhecimento) mas, tipo assim, eles não tiveram isso na faculdade de pedagogia, mais especificamente para trabalhar esta área, então as vezes falta o conhecimento. Os professores de História do município poderiam dar essa formação, não só no estudo de História da África, mas também de outras correntes historiográficas e estudo da História Brasileira, porque a gente vê ainda nos anos iniciais, que é lamentável, é sendo tratado a história ainda é, como, simples decoração, você usa a história pra decorar “nome da Caravela que chegou aqui no Estado do Espírito Santo”, qual é o objetivo o aluno saber o nome da caravela, entendeu?! Então eu acho assim, falta

ainda um aprofundamento no estudo de História, desde História da África até a Brasileira, porque a gente vê assim, a gente percebe que os professores que trabalham com as séries iniciais trabalham com esta falta ainda de informação (Fala do professor(a) B, 2022).

Eu ainda acho que existe falhas no material didático. Eu acho que poderia de certa forma, por exemplo, trazer, principalmente a questão religiosa, quando a gente vai trabalhar, a gente tem ainda um pouco de restrição, até o cuidado do próprio livro didático, assim, de falar sobre as matrizes africanas né, falar da cultura do negro mesmo, falam de uma forma muito superficial, ou a gente vê, por exemplo assim lá no 6º ano, quando a gente trabalha Egito, eu acho que os meninos não tem conhecimento que o Egito fica na África, para você ver, que o tanto que é europeizado, que é muito, essa questão da Europa né, eu acho que os livros didáticos, podiam trabalhar de uma forma mais é, mais focada nisso mesmo, não só nas séries específicas, mas em todos os anos, eu acho assim, que foca muito em determinado conteúdo, poderia ser não ser do 6º ao 9º, mas poderia ser desde do 1º ano (Fala do professor(a) C, 2022).

Regular. Eu acho que ainda, por mais que nós tivemos avanços, mas ainda acho que há um silêncio muito grande em relação a... vão pegar aqui por exemplo, os principais eventos históricos da história brasileira, por exemplo, eu no 8º ano, eu fiz uma... eu fui iniciando..., como esse ano foi duzentos anos de independência, a independência não foi somente um grito de independência ou morte, esse fato heroico né, tivemos várias faces da independência, e uma dessas faces por exemplo, é o medo, o receio das elites, proprietários de terras, de que aqui nós pudéssemos ter uma Revolução Haitiana, como teve lá em Haiti, em que praticamente, aboliu a escravidão no Haiti, cortaram a cabeça de todos os brancos franceses que eram proprietários de escravizados né, então aqui, tinha esse receio, de que em qualquer momento, os escravizados se revoltarem, isso o livro didático não traz, porque que não traz? Aí é uma discussão mais pedagógica né, mas o ensino de história, o fato de não trazer, é que quem decide livro didático? Quem reforma né, os grandes reformadores da educação, são os milionários, empresários que não querem, que isso seja apresentado pro público que deve ser apresentado não é, então, é, o material que eu tenho ele é regular, eu busco muita coisa é, eu faço muita coisa, deixa eu ver se eu vou lembrar da, eu tento fazer um pouco da transposição didática, não no sentido de pegar o que tá no artigo copiar Ctrl e fazer em sala de aula, mas eu adapto isso, eu tento trazer o que tem de maior novidade que tem nessas discussões pra sala de aula, então eu pego mais coisas de fora (Fala do professor(a) D, 2022).

Bom. Mais ainda tem muita coisa que a gente precisa ter, não tem, principalmente didático, porque a gente recebe, mas não é o suficiente, esses dias eu tive uma palestra sobre a questão afro né, é, durante essas semanas né, e aí a mulher foi explicando algumas coisas, falando alguns personagens que eu não conhecia, tipo assim, nem todos a gente estuda, a gente precisa se aprofundar né, mesmo que eu fiz, igual a minha pós é voltada pra isso né, história afro-brasileira, mas mesmo assim ainda tem coisa que eu preciso saber, que eu preciso procurar (Fala do professor(a) E, 2022).

Bom, poderia ser melhor eu acho. Eu acho assim, nem toda disciplina, nem todas as turmas trazem tanto essa questão, as vezes é para um pouco no sexto, depois vai um pouquinho no 8, no 9 também fala, mas poderia ser um pouquinho melhor, em todas as turmas, não só especifica em algumas (Fala do professor(a) F, 2022).

Regular. Bem regular. Eu acho que fala muito superficialmente, sobre essa questão do negro em si, do afrodescendente, é, eles visam muito somente a questão do escravo em si, a verdade é essa né, dessa questão de onde eles trabalharam, nesses engenhos, da mão de obra escrava, não aborda muito sobre a questão cultural né, desse povo, num fala que era diversas etnias, não fala, não valoriza, não mostra nenhum momento mesmo, da cultura do povo, só fala o que eles foram, o que eles foram obrigados a serem aqui, até nessa questão das crianças, quando chega consciência negra, você vê

as crianças trabalhando, a professora trabalhando com a criança muito aquela imagem do negro acorrentado, do negro chorando, do negro sofrendo, e as crianças pintando aquilo, mas não mostra uma cultura, uma negra bonita, um cabelo bonito, uma roupa bonita, uma música, uma dança bonita, até isso a gente tem que tomar cuidado, porque a gente acaba reforçando de novo, essa questão do negro-escravo, a todo momento (Fala do professor(a) G, 2022).

Nas falas anteriores sobre a qualidade do livro didático, podemos observar que os professores apontam algumas fragilidades:

- Houve pequenas mudanças nos livros didáticos depois da lei 10.639/03, entretanto, há necessidade de mais aprofundamento, principalmente do protagonismo negro;
- Notamos que ainda falta muita informação e no Ensino Fundamental I, o estudo de história é tradicional, dando atenção a temas pouco relevantes;
- Religião africana ainda é tabu, até o livro didático mostra certo cuidado ao falar do tema da cultura africana no geral;
- O livro didático é como um espaço de silêncios, de não dizer as facetas dos fatos – não mencionar a revolução do Haiti;
- O livro didático a favor das elites. O professor busca outras fontes já que o livro é parcial;
- Falta de conhecimento, sensação de que há muito mais a ser desvendado, inquietude;
- O escravo como centro dos conhecimentos afrodescendentes;
- Não fala sobre a cultura. Não mostra a beleza negra e por fim, o professor acaba reforçando o estereotipo do negro-escravo.

Podemos pensar que a insuficiência de meios para tratar o tema racista tem um efeito neutralizador nas determinações legais, uma vez que ela não permite que essa seja cumprida de maneira adequada.

Assim, a desigualdade racial é uma característica da sociedade não apenas por causa da ação isolada de grupos ou de indivíduos racistas, mas fundamentalmente porque as instituições são hegemônicas por determinados grupos raciais que utilizam mecanismos institucionais para impor seus interesses políticos e econômicos (Almeida, 2019, p. 27).

Sobre isso, o currículo de Domingos Martins aponta que,

No emaranhado de tantas indagações e tantos desafios, entendemos que o livro tem a sua importância enquanto um dos recursos didáticos pedagógicos a ser inserido como instrumento de mediação pedagógica. Sabemos, também, que ainda vivemos a realidade de que o livro didático é a única fonte de pesquisas dos(as) nossos estudantes, mas por isso mesmo precisamos ficar atentos(as) para a qualidade dos conhecimentos e atividades propostas. Tais questões nos revelam que não existe um livro didático ideal, que atenda a nossa proposta. Por isso, reafirmamos que ele não deve ser apenas o único instrumento utilizado no processo de ensino aprendizagem (Louzada, 2016, p. 103).

- Considera importante a realização de trabalhos e discussões constantes sobre a

questão étnico-racial em sala de aula?

Ao se referir a pergunta acima, todos os professores relatam que é muito importante, principalmente por reconhecerem que o preconceito faz parte da nossa sociedade, e que infelizmente o racismo está presente. “Pra temática ficar mais visível, pra dar mais visibilidade mesmo pra questão”. (Fala do professor-a A, 2022).

O professor-a B, (2022) relata que: “Eu acho importante, porque a nossa sociedade hoje, apesar de grandes mudanças, de grandes lutas, a gente ainda tem o predomínio de visões preconceituosas né, então a gente tem que romper o preconceito através de conhecimento”.

Sim, principalmente aqui dentro do município, porque é um município de colonização alemã, então a gente vê nitidamente, não assim escancarado, mas a gente vê um certo preconceito, uma certa discriminação, não de uma forma nítida. Eu por exemplo, sou negra, eu nunca tive nenhum tipo de preconceito assim, escancarado, mas assim, eu vejo entre eles, entre os estudantes, talvez pela minha posição enquanto professora, existe um cuidado né, mas entre os estudantes a gente vê isso claramente, com algumas piadinhas, as vezes até mesmo, assim, é, não querer ficar perto, escolher o colega para poder fazer alguma atividade (Fala do professor-a C, 2022).

Sim. Eu parto assim, aí eu vou puxar um pouco da minha pesquisa, é, não só eu, mas a partir da minha formação, eu entendo que há um eixo, um ponto central de interpretação do que é o Brasil, e do que é o povo brasileiro, que é a questão racial né, quando a gente pega o século XIX, por exemplo, havia uma discussão até o século XX de que povo brasileiro eles queriam para o futuro, então partia de que havia raças superiores e inferiores, a negra, a branca, a indígena, e que haveria um encontro dessas raças, o encontro dessas raças formaria o povo brasileiro com a superioridade dos brancos né. Então, eu acho que em qualquer dimensão, seja em História Antiga a História Contemporânea, seja da história da europeia, a história de Domingos Martins, a questão racial está sempre presente, eu entendo dessa maneira, porque não tem como a gente pensar racismo, não tem como pensar porque que as populações pobres, continuam sendo pobres, a não ser pela questão racial, então o nosso racismo é estrutural, então, até seja você que é negro, branco ou pobre você está ali, no mesmo circuito de problemas né, então, eu acho que qualquer dimensão, é, você tem como discutir, não de um jeito identitário, no sentido de representatividade, mas no sentido do capital mesmo, de entender, o que somos enquanto sociedade material, a partir disso, de quem tem acesso, de quem não tem, eu por exemplo em sala de aula, eu tento sempre fazer isso, e tem dado certo (Fala do professor-a D, 2022).

Sim. Eu acho que quando a gente coloca, por exemplo, quando a gente vai dar uma aula né, e a gente não enfatiza personagens ou pessoas que são importantes nesse ponto, a gente tá sendo, levando para o lado etnocêntrico né, sempre colocando só o branco ou né, a cultura, é europeia e esquece (Fala do professor-a de E, 2022).

A nossa escola, ela é muito diversificada né, então principalmente com esta questão racial aí sim. E tem alunos que se sentem excluídos por causa disso, então eu acho com certeza bem importante (Fala do professor-a F, 2022).

Muito importante, bom, primeiro pela questão que eu falei né, a gente entender como um povo diverso, e que é muito importante, porque foi um povo que teve muita participação na nossa história e na formação da nossa sociedade, eu acho muito importante por isso, e pra evitar esse tipo de coisa que acontece né, porque a escravidão deixou muitos resquícios, como é que eu vou dizer, deixou muita coisa é, não consigo explicar direito agora no momento, mas deixou muita coisa impregnada na nossa sociedade né, e isso é uma coisa muito complexa pra tá tirando agora, a visão

do negro como escravo, ainda tá presente no nosso meio, isso reflete nas nossas crianças, muitas delas não querem se enxergar, pertencendo a cultura afro, ser negro, ter uma cor um pouco mais escura, isso já é ofender, é ser ofensivo, mas não entendem, não se enxergam, muita das vezes elas querem se enxergar como a *barbie*, branca, de olho azul, mas não quer se enxergar como uma negra, de cabelo cacheado, isso é muito triste, então eu acho que isso precisa ser trabalhado, porque aí também vem a questão do bullying, isso também vem a questão do preconceito, aí vem o racismo, aí vem não se compreender como um povo, aí a criança cresce confusa (Fala do professor-a G, 2022).

De maneira geral, podemos notar nas falas dos professores que:

- Há necessidade de dar mais visibilidade para o tema da História e Cultura Africana e Afro-brasileira em contexto escolar;
- É necessário romper com o preconceito ainda existente;
- Há uma ideia difundida da ocupação territorial a partir da chegada dos alemães. O racismo está velado, existe a partir do momento que alguns estudantes preferem não fazer trabalho com colegas negros;
- O racismo é estrutural, o professor aponta para brancos e negros submetidos ao capitalismo, além de haver valorização de personagens brancos (história europeia);
- Mesmo havendo uma população escolar bem diversificada, os alunos negros são excluídos;
- A visão do negro como escravo ainda é muito presente na sociedade, isso reflete nas crianças, muitas não querem ser negras, há um bullying racista e crianças crescendo confusas.

Almeida (2019, p. 22), afirma que,

Podemos dizer que o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam.

Podemos pensar nesse processo silencioso de exclusão com uma educação que afirma a superioridade do branco em detrimento do negro, que invisibiliza uma população como se ela não existisse. Partindo deste pressuposto, perguntamos aos professores (as):

-Diante da relevância e da obrigatoriedade de ensinar a história e cultura afro-brasileira no currículo, que indagações você tem levantado acerca das dificuldades do trabalho pedagógico com esse conjunto de conhecimentos e também das possibilidades de trabalho:

O professor (a) A (2022), relata da falta de formação específica para abordar a temática em sala de aula, entretanto menciona que isso não impede o trabalho a ser realizado:

Eu acho difícil, que por exemplo, na faculdade eu me formei em 2003, exatamente no ano em que a lei começa a entrar em vigor, então eu não tive toda esta formação, e fazer cursos, leituras não é a mesma coisa que você ter uma formação inicial na

faculdade, mas não impede que o trabalho seja realizado (Fala do professor-a A, 2022).

Já o professor (a) B, aponta para a falta de material didático específico para o estudo da História da África:

Então eu acho que falta material didático, porque quanto que você num pode trabalhar de História da África, então se falta material dentro das escolas, pros professores planejarem uma aula muito inovadora pra trabalhar estes conhecimentos, então os professores têm que buscar por fora porque dentro das escolas não tem, não possui, entendeu. Livros que tratam assim especificamente do estudo da História da África (Fala do professor-a B, 2022).

O professor(a) C afirma da necessidade de ter formação, não só da faculdade, mas também do município e menciona que existe uma postura conservadora de alguns temas, sentindo-se limitado (a) para abordar as questões raciais e o mesmo salienta a ideia de colonização europeia, sem a presença negra ou indígena.

Eu acho que nós enquanto profissionais da educação, a gente também precisa de formação em relação a isso. Eu acho que esta formação tem que vim da faculdade e do município. O que acontece, a gente vê dentro do próprio município, não só essa questão étnica, mas a gente vê a postura meio que conservadora de alguns temas, não só étnico, então se eu por exemplo, tenho dentro de mim uma limitação, eu não consigo trabalhar isso, porque como eu enquanto professora ainda sinto-me limitada em relação a determinadas temáticas com a questão racial, como que eu vou passar isso para meu estudante, então eu acho que, não só o livro didático ou o material que nós temos que trabalhar, mas eu acho que também em relação a formação, principalmente dentro do município, porque o nosso trabalho está relacionado ao município em si, porque aqui é colonização, é uma colonização alemã e italiana. Então eu acho que quem tá aqui, é da daqui, quem trabalha aqui nas escolas é daqui, mas isso é passado de geração para geração (Fala do professor-a C, 2022).

O professor (a) D, relata que sente um desconforto para discutir a questão negra, os alunos sempre associam a história da África com o racismo. O professor-a relata que estudantes abaixam a cabeça quando se começa a fala de racismo. Sente que poderia haver um apoio pedagógico melhor. Por fim, relata que tem dificuldade de se trabalhar com o racismo na prática.

Eu vejo uma dificuldade tanto do levar, de poder trabalhar, mas eu vejo uma dificuldade também da... dos alunos aceitarem, a discussão ali proposta né, porque pra muitos, quando vai discutir o ensino de história, questões de África, populações negras, sempre vai voltar pra questão de racismo, muita gente já faz essa associação. Quando falo de racismo, eu sinto que as vezes, tem gente que abaixa a cabeça, eu não sei se pelo fato de achar que não tem racismo, eu não sei, nunca fiz esse tipo de questionamento, mas eu vejo que há uma ... Aqui em Birricas, diferente da outra escola. Olha, eu vou ser bem sincero, esse, aqui, é meu primeiro ano de escola regular, eu não tive ajuda de pedagogo, eu tenho essa dificuldade enorme de .. porque assim, a gente se forma, a universidade ela não ensina a gente, eu não gosto de falar este termo que ensina a gente “na prática” mas eu acho que algumas coisas compete a escola, aqui falta isso, da secretaria à escola, então eu tenho muitos problemas de como trabalhar, prática, trabalho escolar mesmo, eu tenho essa dificuldade, eu

trabalho da seguinte maneira com os meninos, minha área de formação é teoria da História, uma área que é tipo discutir filosofia, discutir o pensar, eu ponho os meninos pra pensar, eu faço este tipo de trabalho com eles, e aí eu pego o que a gente discutiu na produção de texto, aí eu faço um trabalho iconográfico, seja de charge, seja de cartazes, seja de panfleto, igual da independência eu pedi pra eles fazerem um panfleto jornalístico, como se fosse da época, mas noticiando aquilo que as pessoas não sabem sobre a independência né, pra poder colocar aqui fora na sala, então eu tenho muita dificuldade com esse tipo de trabalho, eu acho que eu realizo ele pouco, que eu deveria realizar em relação a trabalhos, eu costumo focar mais na minha avaliação (Fala do professor-a D, 2022).

O professor (a) E, relata que vê a necessidade de o município oferecer formação específica sobre sua a questão étnico-racial. Afinal, pouco é dado na graduação sobre o tema. Além disso o entrevistado-a relata que trabalha a temática durante o ano, que direciona mais com temas centrais, como os Reinos e Impérios Africanos, Brasil Colônia e na Consciência negra, por exemplo, mas sente a necessidade que deve ser trabalhado com mais frequência.

Eu acho que, tipo assim, porque eu tenho formações, mas tipo assim, ter formações específicas, não tem, sobre os temas, porque é importante. Eu acho que o município deveria oferecer essas formações, porque na graduação a gente tem mais é pouco também e não é tão direcionada quanto a gente precisa aqui. Eu fico assim, eu acho que fica muito preso em cartazes, muitas vezes assim, filmes, eu falo mesmo, muitas vezes nem durante a semana eu faço algumas coisas, eu tento dentro do ano, trabalhar questões é, e tem gente que pula as vezes, eu passo, por exemplo, os Reinos Africanos, a gente trabalha, faz um trabalho em cima, pra conhecer a cultura também, e não só no momento que a gente tá falando do período colonial do Brasil, que entra, que chega nesse período que tá da Consciência negra e passa com esse conhecimento (Fala do professor-a E, 2022).

O professor (a) F, relata que recebeu um texto, na semana da Consciência Negra e que o texto falava “preto/ preta”, e que isso incomodou os alunos. Quando vai trabalhar a escravidão negra, alguns alunos negros se sentem incomodados, parece que o conteúdo sempre foca no lado negativo da história dos negros, o professor-a sente que há necessidade de focar no lado positivo, além de sentir dificuldade de lidar com o tema. Num texto que usava a palavra “preto” os alunos falaram que ele estava sendo racista, a professora explicou que existe preto e branco, mas não se sentiu confortável com a situação. A professora tenta ser o “breve possível” ao lidar com o tema. Vejamos:

Pois é, essa semana eu recebi, essa semana não, semana passada eu recebi um texto, que falava muito a palavra preta, preto, a pessoa preta, o homem preto, eu vi nos alunos, eles se incomodam com essa pronúncia. Então assim, até mesmo em trabalhar, por exemplo, escravidão, quando eu começo falar de escravidão, uma pessoa negra, ou um aluno de cor preta, ela se sente mal, eu vejo que isso é uma dificuldade, talvez isso já vem lá de traz, as vezes eu não sei como trabalhar, porque eu vejo que ela se incomoda, então até a forma de falar eu acho que é difícil, então é, a escola ela é muito ampla, mas parece que quando vai fala do negro, parece que só vem lado negativos, então acho que deveria focar mais no lado positivo, isso a gente já sabe né, mas eu vejo até dentro da sala de aula, as vezes eu não sei como lidar, porque o aluno ele

meio que, quando eu vou falar né, por exemplo, hoje em dia pode falar preto, aí quando no texto que eu fui né, foi até a Fernanda que mandou, no grupo, eu vi que o aluno ficou assim... super, até os outros alunos falaram, há tá com racismo né, porque é preto né, essa mudança, também de hábito, na hora eu não consegui explicar muito bem, tanto é que eu falei, “olha, a gente num é branco, então também tem o preto”, mas foi uma dificuldade que eu encontrei, eu pensei, cara, como é que eu vou agir agora né, mas é talvez esse conhecimento, ter esse conhecimento das mudanças, do que pode, do que não pode, e lidar com o emocional do estudante, também pra mim, realmente é difícil. Eu gosto muito de chamar pelo olhar, por exemplo, fazer uma ilustração, falar sobre os pontos positivos, é dessa cultura, não somente dos negativos, do sofrimento, da escravidão, mas também né, como a arte africana ela é bonita, por exemplo, como ela chama a atenção, por exemplo, a beleza da mulher negra, como ela é bonita, então principalmente no diálogo, e assim, é importante fazer texto, mas pra mim, na ilustração, ali, que a pessoa vai parar e vai olhar, nossa que bonito, então assim, eu trabalho desta forma, primeiro o diálogo, eu tento ser assim, o mais, é suscinta, o mais breve possível, mas que seja uma forma que entenda, que o estudante também entenda, e que possa colocar pra todo mundo vê, não sei se você foi lá atrás que tem um fita cheia cheio daquelas mulheres negras, cheia de fita no cabelo, nossa, eu achei muito legal, e eles também, nossa que lindo, e ali eles foram vendo a beleza da mulher negra (Fala do professor-a F, 2022).

Por fim, a fala do professor-a G relata que não são as crianças em si, mas os adultos que não entendem essa questão, que racismo é “mi-mi-mi” e que quanto mais se fala, mais gera esse tipo de coisa. A professora tenta mostrar que o branco, o negro e o índio são todos brasileiros e devemos respeitar uns aos outros.

Se eu te falar que não é as crianças em si, mas as pessoas mais adultas que ainda não compreendem sobre essa circunstância, porque não foram ensinadas quando era preciso, muito adulto acha que essa questão da escravidão ficou no passado e que isso foi uma coisa que aconteceu, uma história muito longe, igual, essa questão da imigração, foi uma coisa que aconteceu na história e que não reflete mais entende, e que esse negócio de racismo, entendeu, é coisa da cabeça das pessoas, que isso não existe, isso é mi-mi-mi, e aí a gente vê isso muito na nossa própria área da educação, professores, muita gente falando desse jeito, que isso é mi-mi-mi, escravidão e racismo não existe, isso é coisa que ficam falando, e quanto mais fala mais gera esse tipo de coisa, mas a gente sabe que não é isso. Eu quero que eles entendam que não é só o negro em si, mas o branco, o índio, o negro, eles dentro disso formam o nosso povo, não adianta o menino aprender, somente sobre o europeu, ou somente sobre o índio, ou somente sobre o negro, ele tem que entender sobre estes três povos, sobre essas três culturas, que aí ele vai ter a consciência do que é povo brasileiro, eu respeitando o negro, eu respeitando o branco, eu respeitando o índio, eu vou, como brasileiro, como um povo, eu vou tá me entendendo com aquilo ali, se entende, tipo assim, muita das vezes, eu me identifico como negro, ou eu me identifico como descendente de negro, ou descendente de europeu, descendente sei lá, eu me identifico como povo brasileiro, e isso eu acho complexo, porque aí vai gerar esse preconceito, esse distanciamento, tipo, olha eu sou descendente de alemão, mas tá beleza, você é brasileiro, eu posso ser pretinha e você branquinho, ele com olhinho puxado, mas nada disso vai deixar que a gente seja brasileiro, e eu acho isso importante, e aquilo também, é, entender que a gente é diferente, e que isso é legal, é muito importante, porque o ser diferente é normal, as pessoas também na nossa sociedade, tentam padronizar as coisas né, colocar um padrão ali pra ser seguido, e isso não existe, nunca existiu, eu não entendo como o ser humano em si tenta a todo custo encaixar as pessoas em uma coisa só, sendo que o legal é isso, é ser diferente (Fala do professor-a G, 2022).

Sobre as falas acima, Almeida (2019, p. 34), nos diz que:

Desde que comecei a integrar as ações do movimento negro e a estudar a fundo as relações raciais, passei a prestar atenção ao número de pessoas negras nos ambientes que frequento, e que papel desempenham. Nos ambientes acadêmicos e próprios ao exercício da advocacia percebi que, na grande maioria das vezes, eu era uma das poucas pessoas negras, senão a única, na condição de advogado e de professor. Entretanto, essa percepção se altera completamente quando, nesses mesmos ambientes, olho para os trabalhadores da segurança e da limpeza: a maior parte negros e negras como eu, todos uniformizados, provavelmente mal remunerados, quase imperceptíveis aos que não foram “despertados” para as questões raciais como eu fui. Essa segregação não oficial entre negros e brancos que vigora em certos espaços sociais desafia as mais diversas explicações. Eis algumas delas: pessoas negras são menos aptas para a vida acadêmica e para a advocacia; pessoas negras, como todas as outras pessoas, são afetadas por suas escolhas individuais, e sua condição racial nada tem a ver com a situação socioeconômica; pessoas negras, por fatores históricos, têm menos acesso à educação e, por isso, estão alocadas em trabalhos menos qualificados, os quais, conseqüentemente, são mal remunerados; pessoas negras estão sob o domínio de uma supremacia branca politicamente construída e que está presente em todos os espaços de poder e de prestígio social. As duas primeiras explicações são racistas. A primeira é abertamente racista, pois impinge uma espécie de inferioridade natural a pessoas negras. A segunda é veladamente racista, e afirma, ainda que indiretamente, que pessoas negras são culpadas pelas próprias mazelas. Já a terceira e a quarta trazem o que poderíamos chamar de meias verdades. De fato, negros e negras são considerados o conjunto da população brasileira, apresentam menor índice de escolaridade e, sim, o sistema político e econômico privilegia pessoas consideradas brancas. Mas o que as explicações três e quatro não mostram é o motivo pelo 1. 2. qual pessoas não brancas têm menos acesso à educação e como e por que pessoas brancas obtêm vantagens e privilégios sociais.

Para nossos professores entrevistados, faço o seguinte questionamento: como estamos vendo e tratando o negro enquanto estudante? Qual a formação que estamos dando para ele: para ser mão-de-obra barata ou para ocupar os cargos de mando da sociedade?

A próxima pergunta se refere aos conhecimentos específicos da disciplina de história:

- Quando questionados a partir de quais conhecimentos ou enfoques os professores abordam a história e cultura afro-brasileira, obtivemos os seguintes relatos:

Eu costumo deixar, por exemplo, Reinos Africanos, então já é um assunto que eu automaticamente eu vou acabar inserindo, algumas questões que fala da História do Brasil, em vários momentos que eu for trabalhar a História do Brasil, não necessariamente escravidão, mas em vários momentos que eu for trabalhar a História do Brasil (Fala do professor-a A, 2022).

Quando a gente trabalha nas séries finais as civilizações africanas, tem como a gente trazer a importância dessas civilizações para as sociedades do mundo, como um todo, e trazer também a importância dessas civilizações pra nossa formação cultural. O que os alunos, num primeiro momento, o que eles trazem, de lembrança de como os africanos contribuíram para a cultura brasileira, só através das danças e da música. Então assim, eles desconhecem a cultura africana na formação da nossa língua, quantas palavras que a gente tem de origem africana que tem no nosso idioma, eles desconhecem a questão da cultura africana também no sentido da parte religiosa, que quase não é tratada também, ou quando a gente trata a religiosidade africana é tratada com preconceito, a maioria acha que fala de macumba fala de coisa voltada para o mau, não para o bem, então, assim, traz esse desconhecimento, e também eles desconhecem como os africanos contribuíram para a nossa culinária, pro nosso dia a dia, para nossas atividades né, então assim, não é só sobre os africanos que há esse desconhecimento, mas os indígenas também, então eles acreditam que os índios não contribuíram quase para nada, então eu falo com eles, o hábito de vocês tomarem

banho todos os dias vem dos indígenas, então eles desconhecem isso, e aí, quando vai tratar o município em particularidade, a história do município de Domingos Martins, é visto mais nas séries iniciais, que foi como foi dividido o contexto de história. Então, nas séries iniciais, no 4º ou 5º ano, não me lembro ao certo, que eles estudam Domingos Martins-Es. Que eles pegam Espírito Santo, aí estuda o município. Aí o que acontece, por os professores não terem a formação específica, aí há essa falha no aprendizado. O que se destaca no município, somente a cultura italiana e alemã. Então se desconhece, por falta de formação específica de história para os professores das séries iniciais, tinha que ter, porque estes professores das séries iniciais solicitam isso, então eles não tratam isso, então eles podiam tratar a questão do africano, do escravo africano quando ele foi libertado no Brasil ele teve alguma política pública de apoio? Não. O italiano e o alemão já foram, ao contrário, eles receberam terras do governo, pra poder plantar, pra poder cultivar, então foram cedidas terra do governo pra eles. E os africanos? Não tiveram esse mesmo tratamento. Então assim, quando a gente vai trabalhar de políticas públicas voltada para tentar corrigir, que nem consegue né, mas, tentar ajudar nesse sentido de esquecimento, aí a gente vê o preconceito com relação as cotas, mas aí na hora que a gente vai ver os africanos, como os acampamentos dos quilombolas, que estão agora lutando pelos seus direitos, de ter o acesso à terra, aí eles vão falar que é invasão de território, aí eles vão tratar com críticas, mas aí eles esquecem o fato de que os italianos e os alemães receberam terra do governo pra plantar e cultivar. Então teve uma assistência pública para os imigrantes europeus, mas não teve essa assistência pública para os imigrantes africanos (Fala do professor-a B, 2022).

Eles pedem a gente sempre pra trabalhar no terceiro trimestre, por conta da consciência negra né, então o que que eu fiz, eu fiz uma feira cultural com eles esse ano, então, como eu já te disse, nós dividimos em etnias, e cada ano ficou com uma etnia, e dentro disso eu peguei, dividi em grupos, e cada grupo vai trabalhar com a cultura, com a religiosidade, e aí nós vamos fazer uma exposição, aí essa exposição vão ser dos trabalhos que eles desenvolveram em sala de aula, nós vamos ter um desfile narrativo, contado um pouco das personalidades negras que nós temos dentro da história, a professora de libras, tá trabalhando uma música, nós temos estudantes aqui, pra trabalhar essa questão da igualdade racial, então assim, de uma maneira bem simples, a gente tenta né, mostrar que o negro faz parte da construção histórica do nosso país, o que eu tento passar para meus estudantes, quando eu vejo alguma situação, ou até mesmo quando eu trabalho com tema específico, é que não existe nada que comprove cientificamente que existe essa desigualdade, então eu resgato dentro da história, que houve um interesse, que houve necessidades, e que a gente tem que começar a abrir a mente pra isso, só que aí, o que a gente esbarra, por exemplo, de novo eu volto a falar em relação a colonização aqui do município específico, eu trabalhei em Vitória, e lá não tinha tanto essa dificuldade (Fala do professor-a C, 2022).

Eu dou protagonismo ao negro no decorrer de todo ano letivo. Duas coisas, eu tento não cair no militantismo também, porque por exemplo, estamos estudando Grécia, olha, aqui tem isso... aí o racismo, no sentido de que tudo, lógico que tudo é racismo, uma vez me perguntaram isso pra mim em sala de aula, professor, mas tudo é racismo, tudo é, e aí, o próximo passo da resposta que é o complicado, porque o racismo não é só você chamar o fulano de tal, disso, ou comparar com aquilo, aí você vai no Silvio Luiz de Almeida pra entender o que é a base do racismo né. É, mas eu faço essa ponte, sempre quando eu posso, mas há momentos que eu acho que é mais, como que é a palavra, mais, aceitável do ponto de vista da análise do conteúdo, por exemplo, no 8º ano, do Iluminismo aos conteúdos finais, você consegue trabalhar uma questão racial, 7º ano também porque vai entender o porquê os africanos foram escravizados né, e aí você faz a base com o racismo estrutural, que tem a ver com o capitalismo, porque o africano foi se tornando um objeto de negócios, não é só questão de igreja, não é só questão porque eles tinham o braço forte, ou por causa do clima, porque essa, que o professor de história fala em sala de aula, e o aluno continua reproduzindo isso, eu acho até racista, esse tipo de interpretação, é, e o 9º, eu acho que pra entender por exemplo, a área de monteiro lobato, que representa República, e esse ano eu acho que

até inclusive passei do tempo, de tanto que eu falei de República, os movimentos sociais do campo, sempre quando eu posso eu falo, mas acho que há momentos, ao longo do ano né, que você consegue dedicar mais (Fala do professor-a D, 2022).

Seria essa parte, da questão dos Reinos Africanos que eu gosto de trabalhar, que aí eu peço os meninos pra pesquisar mais a questão cultural e a parte é Brasil Colônia, mas eu tento enfatizar as questões que não, que colocam o negro ali como escravizado ou como escravo, como parte importante dentro do nosso processo histórico (Fala do professor-a E, 2022).

O livro didático ele tem muito sobre isso né, aí como no tema de estudo da escola tá trazendo, por exemplo, esse trimestre na turma do 8º ano é diversidade cultural, e tá cabendo muito bem no conteúdo deles, então o livro didático me ajuda, e eu também vou pesquisando na internet, os conteúdos seguros, e muitas vezes vem da secretaria mesmo, igual veio da Fernanda, ela mandou um texto, muito bacana, já com atividade pronta, então assim pra mim foi a mão na roda (Fala do professor-a F, 2022).

Há, no 6 ano, desde que eu vou explicar sobre a origem das primeiras civilizações, desde do primeiro momento ali, os primeiros povos da América, a gente já entra com essas questões, porque aqui, no nosso povo teve os índios, naquela formação de primeiro momento, os incas, astecas, os nossos índios, aí eu já entro nessa questão também dos africanos que também tinham reinos e impérios lá, então desde o princípio, a todo momento, eu acho que isso faz parte do currículo de história a todo momento (Fala do professor-a G, 2022).

As falas acima, demonstram que os professores abordam a História e Cultura Africana e Afro-brasileira por meio de temas mais mundiais e nacionais, tais como: Reinos e Impérios Africanos, Brasil Colônia, Primeiras Civilizações Mundiais. Notamos que há um desconhecimento profundo do negro na História do município e também sobre as questões raciais de maneira geral, como a seguinte fala do professor C: “[...] é que não existe nada que comprove cientificamente que existe essa desigualdade”, ou até mesmo: “[...]é que a gente tem que começar a abrir a mente pra isso, só que aí, o que a gente esbarra, por exemplo, de novo eu volto a falar em relação a colonização aqui do município específico [...]”.

Para finalizar e endossar nossa problemática central, vamos analisar as falas abaixo.

-Quando questionados sobre a população negra existente em Domingos Martins-ES, como isso é abordado em sala de aula, ou se existe algum conhecimento sobre um núcleo de povoamento negro no Distrito de Aracê, logo no início de sua formação por volta do século XIX, os professores relatam o seguinte:

O professor-a A, demonstra que não tinha conhecimento sobre o negro no município, que isso sempre foi uma lacuna e que ao explicar sobre italianos, alemães e pomeranos, se questionava sobre os negros e de onde a população atual veio. Em sua fala reconhece que não foi atrás de pesquisar ou estudar, além de relatar que é um conhecimento que não trazia para sala de aula, é como se eles, os negros, não tivessem existido aqui.

Então, eu sou bem sincera, porque faz parte do meu perfil, eu não tinha conhecimento desse núcleo de povoamento negro no Distrito de Aracê, tanto que era uma lacuna até

mesmo quando eu ia explicar sobre colonização, porque falava-se dos italianos, alemães, pomeranos, mas...há tem os indígenas, mas...há tem africanos, afrodescendentes, em Domingos Martins, mas vieram de onde?! Mas também é uma lacuna que eu também não pesquisei, é uma lacuna que eu deixei né, tô me sentindo até culpada agora, eu nem sabia que tinha pesquisas nessa área, porque, por exemplo, Venda Nova eu sabia que tinha fazendas de escravos, isso tudo, mas eu nunca trouxe isso pra Domingos Martins, então é um conhecimento que eu não tinha e eu não trazia para a sala de aula porque ficou esse espaço vago né, de fato, como, se não tivesse existido (Fala do professor-a A, 2022).

O professor-a B demonstra que já havia ouvido falar da presença negra no município, mas relata que não tem material ou informação o suficiente para levar isso para sala de aula. O entrevistado-a relata que há uma valorização da cultura europeia no município e que os negros são esquecidos. Além de lamentar que os estudantes negros na sala de aula não têm sua história valorizada, porque há um predomínio europeu:

O que a gente pode utilizar no município de Domingos Martins é a igreja Luterana, porque a igreja luterana antigamente tinha vários cadastros feitos, registrados, nos livros, nos documentos da igreja luterana, né, porque a gente teve uma participação muito forte da igreja luterana desde da formação do município. Então a gente tem alguns documentos de registros que a gente vê pessoas negras que foram registradas, não só os africanos, mas também os indígenas, então, mas a gente tem esses registros, mas são poucos os documentos que a gente tem aqui no município, é, mas, a historiografia do Estado do Espírito Santo, tá em construção ainda, então a gente tem muita gente produzindo, principalmente na UFES, na área de Espírito Santo, e, infelizmente a gente sofre com material pra utilizar na sala de aula, o que a gente sabe, é de professores que estão pesquisando, informações que estão acontecendo ainda, e a gente não tem muitos recursos, a gente tem algumas informações também na biblioteca municipal, alguns documentos que foram registrados, e que estão expostos na biblioteca aqui, que eles estão fazendo um trabalho muito legal sobre isso na biblioteca pública. Então a gente tem registros de indígenas e a gente tem de alguns africanos também, mas é muito falho ainda né, como eu disse pra você, falta muita documentação ainda, falta é, registros dessas documentações que tem, falta pessoas para se especializar e estudar estas áreas no município. O registro que a gente tem, é esses assim, que a gente pode ver nas igrejas, por exemplo, se você for no museu da Casa da Cultura é aqui do município, você não encontra nada né. E como que eles não participaram da construção do município?! Parece que apagaram este registro, o que você tem mais valorização é da cultura pomerana, dos italianos no município, mas e os outros povos que também contribuíram para formação cultural do município, são esquecidos. E aí a gente vê vários alunos negros na sala de aula que não tem a sua história do município sendo tratada, não tem a sua história sendo valorizada, então eles se sentem um pouco desvalorizados, porque você tem o predomínio da valorização da cultura italiana e alemã. Nós temos registros, que a gente consegue na igreja Luterana, aí você tem que ir lá na Sede da Luterana, que fica na praça, em frente a igreja Luterana, aí tem a casa do pastor, embaixo funciona a parte administrativa, nesses livros mais antigos de registros das pessoas que nasceram, porque não tinha cartório antigamente, então, esse papel era a igreja que fazia, então esses registros a gente tem, das pessoas, então isso tem como a gente trazer para os alunos, visitar lá, fazer essa exposição, dos registros que a gente tem, dos africanos e indígenas (Fala do professor-a B, 2022).

O professor-a C, fica surpreso-a, em estado de choque, ao ser questionado sobre a

presença negra no município e relata:

Olha, pra mim, essa informação é nova, porque assim, até então eu não sabia, eu não tinha conhecimento disso, o que eu sei, o pouco que eu sei, da história do município, a gente tem a questão dos indígenas, que são os botocudos, que tinham aqui na região, principalmente na região de Biriricas, mas eu não tenho conhecimento é, dessa população negra aqui, pelo contrário, as informações que nós temos é basicamente de colonização italianos e alemães, eu sinceridade, quando você me perguntou, eu tô falando, eu desconhecia, eu não sabia, ninguém nunca falou isso comigo, porque até então, eu estou no município há 18 anos e eu não sabia disso, entendeu, eu fico até surpresa, porque nem assim, quando eu fiz o concurso, quando pediram para estudar a história do município, nem naquele livro que nós temos, não tem falando sobre isso, eu desconheço, sinceridade (Fala do professor-a C, 2022).

O professor-a D foi surpresa e admiração, pois senti muita perspicácia em sua análise no contexto escolar em que atua, pois este, perante a quantidade de estudantes negros em sala de aula, muda o discurso até então predominante:

Eu conheço pouco. A história da formação de Domingos Martins em si, mas eu faço isso chegar em sala de aula pela seguinte maneira, eu quando vim pra cá, sou de Vitória, aliás sou de Linhares, mas eu vim pra cá novinho pra vitória e morei até o início deste ano, aí vim pra cá, eu sempre visitei Domingos Martins, desde dos meus 12 anos, mas Domingos Martins, pra mim era ali, campinho, e achava que todo mundo ali era alemão, quando eu vim da aula, eu tinha um medo, do racismo, eu tinha esse receio, primeira escola eu vim pra cá, primeiro dia de aula, eu cheguei, eu vi vários alunos igual a mim, depois eu fui no 6º ano mesma coisa, no 7º tem pouco, e no 6º também, aí eu já comecei a mudar um pouco a minha visão sobre Domingos Martins, eu não conhecia Biriricas né, fui pra Melgaço, quando eu peguei extensão de carga horária, olha, lá é pomerano, então achei que lá ia ter só pomerano, e lá também é a mesma coisa, muito misturado, muito, e aí eu comecei a mudar a minha forma de falar de Domingos Martins, como uma cidade alemã, uma cidade de imigração alemão, comecei a mudar isso, e aí eu lembrei de algumas coisas da minha formação que é quando a gente fala de história, pegando o interior né, qualquer município do interior, fora da grande Vitória, todas essas localidade foram habitadas inicialmente pelas populações indígenas...indígenas, e a UFES tem produzido cada vez mais trabalhos, inclusive de arqueologia com parceria com USP, enfim, de entender que antes mesmo da chegada dos europeus, e antes mesmo daquelas populações que estavam ali em 1500, antes, digamos, a pré-história, entre aspas, porque eu não concordo com este termo, mas com a pré-história do Brasil e do Espírito Santo, havia diversas populações aqui, então eu tento fazer isso com eles, de que há camadas, onde eles pisam, populações foram exterminadas, pra eles estarem, se Venda Nova do Imigrante comemora a festa da polenta num município onde você tinha diversas populações indígenas ali, se Domingos Martins comemora a Sumerfest, aí vai pra Castelo e aí vai, esses espaços que são lugares de memória, mas pra esses alemães, italianos, não são, eles não tem consciência/ciência disso, eu tento fazer essa ponte com a garotada pra botar eles para pensarem, no sentido de orgulho. Aí uma experiência pessoal, uma coisa que eu ouvi em Venda Nova do Imigrante, porque muito do orgulho de bater no peito, que eu sou italiano, no sentido de, que parece um espírito de bandeirantes né, que desbravou o mato, eu até entendo, mas isso extermina essas populações que aqui habitavam, então você perguntou das populações negras, a minha resposta vai pelas populações indígenas, porque é a base daqui, habitava essa mata atlântica inteira, aqui pra cima era Puri, enfim, diversas populações, e eu faço essa discussão, quando eu vou conversar com eles o que que é nação, o que é identidade nacional, que a gente vive num país com várias comunidades nacionais, e que tentam formar uma identidade única, uma identidade nacional como um todo, então isso surgiu, na época que ia ter a Pormerfest em Melgaço, na festa dos pomeranos e eu fiz essa discussão com eles de comemorar obviamente né, existe os

laços afetivos que caracterizam ali o que é ser pomerano, mas que ignoram completamente, a história, digamos que a ancestralidade daquele lugar (Fala do professor-a D, 2022).

O professor-a E relata que já fez buscas e pesquisas para tentar levar a temática regional para sala de aula, porém não encontrou informações:

Eu não sabia disso. Eu não tenho conhecimento. Eu já fiz, uma vez eu tentei pesquisar, mas a gente não acha né, se a gente for a fundo a gente teria que ir em alguns lugares, porque assim, talvez na UFES, só que se a gente for analisar na internet ou pegar por exemplo sites da prefeitura ou coisas históricas da prefeitura, não tem, e as vezes, tipo assim, a gente pede, algumas pessoas colocam algumas coisas, mas não chega esse tipo de material pra gente. A gente chega até na questão assim, dentro do ES, a gente consegue algumas coisas, assim não tantas coisas né, a parte assim, é europeia a gente tem tanta coisa, tanta coisa, mas quando chega nessa parte, dos negros a gente não encontra, dentro da questão do nosso estado a gente ainda consegue trabalhar algumas coisas, até relevantes, mas quando chega no município a gente trava. É muito difícil, eu falo assim, que quando eu vou falar principalmente nesse período que eles ficam com foco ali, eu olho, eu vejo assim, os meninos, eles ficam meio que, não sei se é com vergonha ou com medo de falar, eles ficam no canto, e as vezes eu tenho até receio de falar algumas coisas, então eu penso muito bem no que eu vou falar, anoto o que eu vou falar, pra que não seja, é tipo assim, colocando ele pra baixo, entendeu, como uma parte ruim da história, mas tentando trazer pra um lado né, que ele se exalte como parte da nossa história, mas é muito difícil, não é fácil, é complicado, eu assim, eu sou filha de negro, eu também faço parte disso, eu sei como que é complicado você trazer essa história, colocar ele como um foco principal no meio de muitas questões etnocêntricas que são colocadas, e racistas que são muito colocadas na gente (Fala do professor-a E, 2022).

O professor-a F, já se questionou sobre a origem de seus estudantes negros em sala de aula e aponta a necessidade do município oferecer uma formação que os capacite:

Realmente, aqui dentro só se fala do alemão, do italiano, é difícil encontrar esses conteúdos, até mesmo em pesquisas. Eu já me questionei sobre meus alunos negros, mas nunca tão profundamente não, eu acho que deveria mais. Eu acho que a secretaria de educação deveria ajudar, diversidade cultural, não só dos europeus, mas principalmente dos negros e pretos (Fala do professor-a F, 2022).

O professor-a G, relata que tenta fazer o que pode, mas reconhece que não tem acesso a material para isso:

Eu já tinha essa consciência sim, porque na época da imigração subiram muitos pra cá, só que pra te falar a verdade assim, conhecimento profundo sobre essa questão, eu não posso dizer que eu venha a ter, mas que eu tinha noção sim, agora o que eu passo para os meus alunos, que foi essa questão também, como os imigrantes também sofreram do jeito deles com a vinda pra cá, eu também sempre abordo como foi a questão do negro e o sofrimento que eles tiveram também vindo pra cá né, nesse momento, é a forma que eu agora no momento tento explicar pra eles. Eu não tenho nem material pra trabalhar isso, eu acho que do jeito que é legal eu trabalhar cultura pomerana, que eu gosto muito também, é legal também eu trabalhar a questão da cultura afro, cultura negra, sim eu acho muito importante, porque a gente não tem como separar uma cultura só, um povo só aqui no Brasil, faz parte do nosso povo todo esse, acredito que o município poderia oferecer formação, esse ano no município assim, eles trabalharam muito essa questão de diversidade, isso já é uma coisa que eu acho que foi um avanço muito grande, a própria formação (Fala do professor-a G, 2022).

Sobre as falas anteriormente, apontamos para a necessidade e urgência de que a escola

precisa ser um espaço em que a gestão seja de modo participativo e inclua o corpo docente, a comunidade escolar e os familiares de maneira mais forte do que já acontece. A mudança requer uma verdadeira revolução de valores e reconhecer essa necessidade caminha em direção ao confronto com a cultura de dominação que promove os vícios da mentira e da negação como nos afirma hooks (2013).

Cabe ressaltar que o desrespeito é cultural, por isso, explicar sobre cultura é entender a relação intrínseca de formação de uma educação fora do contexto formal de ensino. O que, por sua vez, exorta a repensar os modos de conhecimento e a necessidade de desconstrução das epistemologias apreendidas na educação formal, é o que permite que realizemos uma viagem nos becos da memória para refletir como ensinamos e o que ensinamos. Além disso, hooks (2013) afirma a importância de abraçar o ensino em um mundo multicultural e diverso quando traz que o ensino ofertado a nós obedecia um estilo que refletia uma única noção de pensamento e experiência universal do saber e incontestável.

Sobre isso, hooks (2013) ressalva que, o multiculturalismo obriga os educadores a reconhecer as estreitas fronteiras que moldaram o modo como o conhecimento é partilhado em sala de aula. Obriga todos nós a reconhecer nossa cumplicidade na aceitação e perpetuação de todos os tipos de parcialidade e preconceito. Os alunos estão ansiosos para derrubar os obstáculos ao saber.

Estão dispostos a se render ao maravilhamento de aprender e reaprender novas maneiras de conhecer que vão contra corrente. Quando nós, como educadores, deixamos que nossa pedagogia seja radicalmente transformada pelo reconhecimento da multiculturalidade do mundo, podemos dar aos alunos a educação que eles desejam e merecem. Podemos ensinar de um jeito que transforma a consciência, criando um clima de livre expressão que é a essência de uma educação em artes liberais verdadeiramente libertadora (hooks, 2013, p. 63).

A formação docente e o pensamento social brasileiro, quando falamos na questão do negro, possuem lacunas cristalizadas que não dão conta de incluir no contexto de sala de aula práticas pedagógicas que sejam referenciadas e representativas para o público de crianças e adolescentes negras e negros. De certo, Silva e Barros (2007) apontam que o pensamento social brasileiro é o corpo de arranjo para analisar a construção da memória individual e coletiva nos processos de preservação e esquecimento das vivências social. Em resumo, é válido dizer que é no corpo teórico desenvolvido pelas ciências sociais, psicologia, história e arte que se cristalizam as sutilezas do grande corpo material e teórico que é o racismo a brasileira.

As pontuações de Salgueiro (2007) são importantes porque ajudam a direcionar a intencionalidade desse capítulo, na medida em que versam sobre as principais barreiras para inclusão da Lei 10.639/03 quando afirma que é fundamental refletir de forma criteriosa sobre o

currículo, reconhecendo que a discussão é um espaço dinâmico e interdisciplinar. A partir disso, verificou-se que o pensamento social brasileiro esboça muitas contradições em decorrência de seus conflitos e interesses históricos. Segundo Silva e Barros (2007)

Ideologicamente a escravidão é justificada pelos pensadores da época e aceita pela Igreja, pela negação de humanidade das populações africanas. Estabelece-se uma distinção entre os homens, afirmando-se que os negros, não pertencendo à humanidade, não se incorria em crime ou pecado ao aprisioná-los, vendê-los como animais ou matá-los nas guerras predadoras, às vezes com o extermínio de tribos inteiras, práticas que garantiram mais de quatrocentos anos de sistema escravocrata. Silva e Barros (2007, p. 34)

O excerto acima é assertivo e pauta, alinhando a fala dos docentes que sentiram-se “incomodados”, que a ideologia foi a mola propulsora da história social e que a mesma adentrou as instituições carregando um conjunto de valores e forjando outros de acordo com os seus interesses coletivos de população caucasiana. Essa unidade de comunicação e cooperação cria uma nova linguagem nas Américas conhecida como colonização e reelabora o que Althusser (2007) considerará como Aparelhos Ideológicos do Estado, ao afirmar que o Estado criará o pensamento, as ideias, as circunstâncias, o medo e todas as condições de controle social a partir de seus interesses. Por esse motivo, nos cabe afirmar que enquanto um organismo vivo que testa seus cidadãos o tempo todo, ainda não houve, por parte do Estado, um real e assumido compromisso e interesse de fiscalizar as Escolas com o intuito de verificar a inclusão da Lei 10.639/2003.

Dessa maneira, não existe admiração e/ou espanto quando encontramos professores e professoras que não só desconhecem recursos didáticos, meios de incluir a lei, bem como materiais que substanciem o seu fazer docente. O que existe na realidade é a falta de interesse individual e coletivo entorno da temática que trata a História e a Cultura Africana e Afro-brasileira por considerarem algo de menor importância e por não alcançarem a ideia de que a representatividade, enquanto categoria que transita na subjetividade humana é essencial para a construção de identidades. Nesse sentido, como disserta Silvio Luiz de Almeida sobre o racismo individual:

Desse modo, o racismo, ainda que possa ocorrer de maneira indireta, manifesta-se, principalmente, na forma de discriminação direta. Por tratar-se de algo ligado ao comportamento, a educação e a conscientização sobre os males do racismo, bem como o estímulo a mudanças culturais, serão as principais formas de enfrentamento do problema. (Almeida, 2019, p. 25).

Ainda sobre as entrevistas realizadas com os professores em torno da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, o Documento Curricular da Educação Básica de Domingos Martins-ES (2016), aponta que

Os profissionais do magistério não podem ser vistos como meros(as) executores do

processo de ensino aprendizagem, pois não se limitam à aplicação de conhecimentos oriundos das ciências da educação ou de saberes específicos das disciplinas que ministram, uma vez que enquanto sujeitos sócio-histórico-cultural, no contexto das práticas pedagógicas, produzem, apropriam-se e objetivam conhecimentos de natureza diversa (Louzada, 2016, p. 70).

Nesse sentido, entendemos

A importância do reconhecimento do magistério, enquanto sujeitos de direitos e que precisam se fazer ouvir e perceber-se nos espaços tempos educativos, tendo em vista que ser profissional da educação tem exigido lutas contra a invisibilidade, pois nos deparamos com situações de desvalorização. Por isso, precisamos romper com a ideia de currículo que conforma e que adapta os sujeitos à uma cultura escolar que marcam identidades invisibilizadas (Louzada, 2016, p. 71).

Além disso, o que nos chama a atenção é que durante o processo de construção do Documento Curricular, o município reconhece e aponta para a necessidade

[...] de ressignificação dos livros adotados e propostos pelo MEC, mas também nos instiga a considerar a urgente necessidade de produção dos nossos recursos didáticos pedagógicos. Acreditamos na possibilidade de enquanto profissionais intelectuais-reflexivos produzirmos o nosso próprio material pedagógico, a partir das questões destacadas nesse documento (Louzada, 2016, p. 104).

Quais as razões, então, de se manter um conservador no seu modo de operar e pensar a organização de seu PPP (projeto político pedagógico), seu currículo, seu corpo docente, os próprios discentes e sua comunidade escolar? Como não ver, que esse conservadorismo é o que mantém as pilastras da desigualdade social, da discriminação e de novas formas de leitura estereotipadas sobre a imagem do negro, do indígena, a aparência e sotaque do nordestino historicamente no Brasil? Segundo Bourdieu (2015) pensar a escola como uma ferramenta de mobilidade social cria o efeito de inércia cultural porque a sociedade pensa a escola na perspectiva libertadora. Ao contrário disso, os velhos padrões evidenciam um espaço de conservação social que fornece aparência de legitimidade às desigualdades sociais e sanciona a herança cultural e o dom as vantagens sociais tratado como algo natural.

Em sociedades nas quais a colonialidade e o peso do racismo é algo pungente, valores culturais brancos são instituídos como norma e refletem os interesses dos brancos, assegurando lhes privilégios e dando-lhes suporte para que, conscientemente ou inconscientemente, se beneficiem da discriminação racial (Panta; Silva, 2020, p.42).

O debate entorno da Escola tem a sua identidade em questão com os avanços e as lutas por melhores condições de vida reivindicadas pelo movimento social. No âmbito da educação, é apresentada a necessidade de colocar a centralidade da questão racial e o papel do negro na construção do país, pautando não só a importância, bem como a necessidade de uma outra história. Daí, que aplicar as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico raciais tem sido fundamental. A crise da modernidade no que tange a identidade foi determinante para que avanços nas camadas mais populares pudessem ocorrer.

Cabe ressaltar que a crise na identidade cultural que se estabelece na modernidade é a crise do mundo branco. É primordial dizer isso porque sua relação com o mundo, enquanto parte constituinte do mesmo, suas percepções, formas de organização, o relacionar-se e a construção são distintas para pessoas brancas e para pessoas afrodescendentes na diáspora.

Para concluir, gostaríamos de dizer que entre a teoria e a prática existe uma lacuna. Na parte teórica, desde a BNCC, passando pelo Documento Curricular (2016) até chegar aos PDI'S, que é o documento mais próximo do professor, são propostas muito afinadas com o que se pretende para a educação.

A educação escolar tem a possibilidade de instigar mudanças por meio dos movimentos de luta e de transformação da realidade vigente, imposta pelo mundo econômico e político hegemônico. É preciso pensar um sistema educativo comprometido com a humanização, transformação e emancipação dos sujeitos. Um sistema que possa romper com a lógica da homogeneização dos conhecimentos e que os trate na perspectiva da emancipação, para isso, o trabalho pedagógico por meio dos temas de estudos possibilita a problematização das práticas educativas levando em consideração as relações sociais, culturais, históricas, ambientais que permeiam o cotidiano escolar (EMEF Augusto Peter Berthold Pagung, 2020-2025, p. 72).

Mas esse discurso não reflete a realidade encontrada nas salas de aula. O que queremos evocar aqui é a necessidade de que as propostas saiam do papel e se efetivem no chão da escola, só assim seremos justos com todas as pertencas e características étnico-raciais brasileiras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Brasil, em 1888, foi o último país das Américas a extinguir a escravidão, chegando ao século XXI, com a segunda maior população negra do mundo. Segundo o IBGE (2022), o

contingente de pretos e pardos equivale a 55,9% da população brasileira. A presença negra no bojo de nossa composição étnica marca fortemente nossa identidade nacional. Entretanto, as disparidades de condições de vida entre pretos e brancos continuam presentes em nossa realidade e cabe salientar, que as desigualdades raciais estão presentes em todos âmbitos da sociedade, inclusive no sistema educacional brasileiro e o município de Domingos Martins-ES não está fora dessa realidade.

No decorrer desta pesquisa, apresentei alguns poucos elementos, principalmente relacionados a história oficial do município, que expressam o racismo, seja na invisibilização dos povos afroindígenas, na arquitetura do centro da cidade, no hino e até mesmo nos dados estatísticos, que veiculam o ideário de branqueamento existente no município. Quero ressaltar e frisar, que o negro, sua história e identidade, foram apagados das narrativas oficiais. Entretanto, esta pesquisa trouxe alguns estudos que permitem afirmar a necessidade de revermos esta historiografia erroneamente propagada.

Pensando nisso, acreditamos que a concretização desta pesquisa só foi possível por conta da metodologia utilizada: primeiro exploratória, com levantamento bibliográfico, além de entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o tema em voga, no intuito de levantar informações/lacunas, posteriormente tive contato com a comunidade que forneceu fotografias para nossa pesquisa, momento ímpar, onde tive horas de estrada de chão e muitas fotografias de rios, pastos, estradas e lavouras.

Mas não foi só de levantamento bibliográfico que a dissertação se construí, também de muitas leituras de fontes documentais disponibilizadas pela Secretaria de Educação de Domingos Martins-ES e entrevistas: Documento Curricular de Domingos Martins-ES (2016), Plano de Desenvolvimento Institucional (2019-2023) de sete escolas, Mapa Foco da disciplina de História, Manual de Formação dos anos de 2010 a 2016 e entrevistas com sete professores de História do 6º ao 9º ano.

No primeiro capítulo me propus a discorrer sobre o mito da democracia racial e o processo de imigração, observando que a legislação da República induzia a entrada e distribuição de terras aos europeus pela busca do branqueamento da população e, conseqüentemente, a manutenção de características de dominação, segregação dos povos negros residentes no Brasil. Entretanto, o Movimento Negro Brasileiro, correspondendo a uma demanda da sociedade, concretiza uma grande luta, cujos resultados chegam à educação por meio do sancionamento da lei 10.639/03 que altera a LDB e direciona três disciplinas vetores: Arte, História e Literatura para direcionar o estudo das questões de étnico-raciais. Agora, a

partir da ação desses AGENTES DAS LEIS, o sistema educacional tem a obrigação sociopolítica e cultural de reescrever a participação do afrodescendente na sociedade.

O segundo capítulo teve por objetivo abordar a composição étnica do município, evidenciando a presença negra desde sempre. No decorrer deste, pontuei o tempo todo como a historiografia oficial é eurocêntrica, apesar de novos estudos documentarem a presença e atuação de nacionais na formação do município, antes da chegada dos imigrantes europeus. Este capítulo foi de fundamental importância para embasar os capítulos seguintes, pois a partir dele, direcionei minhas análises para o sistema educacional com os dados históricos registrados em literatura.

No terceiro capítulo analisei três documentos do sistema educacional de Domingos Martins-ES: O Documento Curricular (2016), os PDI's das sete escolas visitadas e o Mapa Foco da disciplina de História, no intuito de rastrear se o município preza por uma educação antirracista. Afinal, a educação antirracista precisa preponderar tanto na geração de significação do que é apresentado na escola para todos os grupos étnicos, auxiliando na eliminação das discriminações, quanto na construção de um ambiente social justo e harmonioso, refutando as práticas que favorecem os grupos opressores e perpetuam o desequilíbrio social, prejudicando acessos e oportunidades a não brancos. Percebi que documentos oficiais do município apontam o caminho certo, contemplam várias demandas sociais. Mas, no que tange à questão racial e à história e cultura afro-brasileira e africana? Daí a decisão de entrevistar os professores para saber se/como a lei 10.639/03 acontece no chão da escola.

No quarto capítulo, após as entrevistas realizadas com sete professores-as de história, percebi: a fala dos professores-as não condiz com o que a documentação, em voga no município, apregoa. Observei que há um desconhecimento de como se deve aplicar o que preconizam os documentos escolares e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

A prática também conta com pouco apoio do livro didático usado, por estes não contemplarem os protagonismos negros, em especial do município, tornando essa situação ainda mais preocupante, pelo fato desse material ser o mais utilizado em sala de aula. Observamos também o desconhecimento, insegurança e despreparo por parte dos professores para abordar a lei, além disso, o negro no município e sua importância para formação histórica e cultural martinense é desconhecido pelos educadores.

Perante os dados coletados, acreditamos que para obter bons resultados, a escola e os professores não podem improvisar, é preciso desalienar processos pedagógicos, mentalidades

racistas, buscando superar o etnocentrismo europeu. Para tanto é necessário quebrar paradigmas, problematizar estereótipos e a escola, enquanto instituição civil é uma das responsáveis por assegurar o direito a educação e se posicionar politicamente contra toda e qualquer forma de preconceito e discriminação.

O compromisso do professor consiste em pôr em prática o desafio de uma educação antirracista, de lutar contra o racismo, mesmo tendo uma realidade complexa de atuação, onde o negro foi excluído por motivos históricos e raciais. Estar atento às diversidades regionais e torná-la conhecida já é uma militância, uma missão desafiadora, mas que dá a missão de dever cumprido e que aos olhos da história racial, tais tarefas são quase que infinitas.

Para formarmos sujeitos críticos, analíticos e reflexivos do meio em que estão inseridos, a escola e os professores têm que fazer valer os dispositivos da lei. Certamente que existem boas práticas pedagógicas acontecendo pelo Brasil a fora, mesmo que ainda isoladas, mas que aos poucos vão se tornando visíveis e conhecidas por quem almeja mudanças e faz acontecer no chão da escola. Afinal, é papel da escola, de forma democrática e comprometida estimular a formação de valores e atitudes que respeitem as diferenças e características próprias de cada cidadão, grupo ou minoria. As pedagogias e práticas antirracistas precisam estar atentas para que todos, negros e não negros, além de terem acesso aos conhecimentos básicos da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, recebam formação necessária que os capacitem para o combate ao racismo na sociedade.

O Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2004) aponta que, combater o racismo e quaisquer outras formas de discriminação, não são tarefas exclusivas da escola. O racismo e o preconceito não têm seu nascedouro na escola, entretanto a escola pode desempenhar um papel fundamental para a eliminação das discriminações, afinal, as desigualdades correntes na sociedade perpassam o ambiente escolar. Se este proporcionar equidade no acesso aos conhecimentos científicos a todos seus educandos (as), então sim estará cumprindo seu papel na sociedade.

O professor precisa ter conhecimento dos assuntos que ensina, principalmente em termos regionais, caso contrário, vai reproduzir de forma inconsciente o racismo. Pensamentos e construções do conhecimento, modificam-se gradativamente, os professores precisam se assumir como sujeitos críticos, formadores de opiniões e com responsabilidades na formação de cidadãos (ãs).

Diante de novas informações da história local e regional de Domingos Martins, que surgem nas academias e, lentamente, chegam ao conhecimento dos-as professores-as, esses-as

tendem a almejar por uma formação continuada, na perspectiva que suas práticas pedagógicas possam contribuir para práticas inclusivas e antirracistas.

Num município onde se percebe que o Currículo foi pensado por muitas mãos, onde as formações continuadas sempre estão almejando atingir pontos que podem ser melhorados os profissionais da educação esperam que esta história do negro seja descortinada.

Pensar uma educação antirracista e na busca de formação de cidadãos, participativos e atuantes na contemporaneidade não se apresenta como tarefa fácil, e representa um ato de compromisso e responsabilidade social com o que há de mais valioso, a formação humana na sua integridade. Estudar a História de povoamento e ocupação do município de Domingos Martins é fundamental para repensar atitude de preconceitos que serviram/servem para subalternizar os negros. É preciso ter empatia para que o cultivo e a valorização da diversidade, e a crítica das raízes das desigualdades sejam feitas.

Diante da pesquisa realizada é notório que são os conhecimentos históricos e culturais a maior dificuldade. Entretanto, não basta incluir estes no currículo, mas é imprescindível incorporar a revisão historiográfica já existente sobre o município de Domingos Martins-ES para abordá-la adequadamente. Analisando a produção historiográfica sobre o município, afirmamos, o negro, no particular, é o grande prejudicado. Durante toda a formação histórica do município, sua contribuição tem sido apagada, esquecida.

Fazer esta abordagem nas escolas do município, em particular no ensino de História é de suma importância. Nós professores, carecemos de revisão de literaturas sobre a questão em voga para em seguida termos apropriações do assunto em sala de aula. Isso implica, necessariamente, desconstruir estereótipos, falas preconceituosas e mitos sobre o que ainda perpassa a sala de aula e ter a certeza que nossos estudantes terão abordagens e práticas que os ajudem a pensar historicamente o processo histórico do município.

Diante das entrevistas realizadas e considerando a fala dos/as professores em relação as questões étnico-raciais, entendemos que se faz importante conhecer a história de Domingos Martins-ES, saber que ela não é formada somente por alemães, italianos e pomeranos, como vêm se difundindo, que existem outros povos que contribuíram também na formação do município e que é preciso se interessar e estudar, para compreender todo este processo.

Esta dissertação procura evidenciar que, apesar dos grandes esforços, realizações e iniciativas que o sistema educacional de Domingos Martins-ES buscou para construir um Documento Curricular e os PDI's, estes ainda se mostraram insuficientes para fazer a questão racial e a valorização da presença e da atuações negras chegarem ao chão da escola,

concretizando a lei. Fiz o melhor que pude, para que o objetivo desse trabalho seja atingido. Espero que estudos e pesquisas mais aprofundados possam ser realizados no sentido de identificar melhor e levantar outros questionamentos e contribuições.

REFERÊNCIAS

ALMADA, Vilma Paraíso Ferreira de. **Escravidão e transição: o Espírito Santo (1850-1880)**. Rio de Janeiro: Graal, 1984, p.185.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Ed. Pólen - Coleção Feminismo Plurais (Selo Sueli Carneiro), 2019.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos do Estado**: nota sobre aparelhos ideológicos do Estado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2007.

BARROS, Fernanda dos Santos. **Raça e Classe no Brasil**: um estudo comparativo quanto à raça e classe à luz de Florestan Fernandes (1920-1995) e Roger Bastide (1898-1974) e Thales de Azevedo (1904-1995). 1 ed. Rio de Janeiro: Editora Gramma, 2016.

BARROS, José D'Assunção. **O projeto de pesquisa em História**: da escolha do tema ao quadro teórico. 8ª ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BARTHOLAZZI, Rosane. A. **Os italianos no noroeste fluminense**: estratégias familiares e mobilidade social (1897-1950). 285f. Tese (Doutorado em História Social) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, Rio de Janeiro, 2009.

BATISTA, Márcia Regina. **Ocupação do distrito de Aracê, Domingo Martins (1888-1920)**. 2019. 172 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais, Vitória, 2019.

BENTO, Cida. **O Pacto da Branquitude**. 1º ed. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2022.

BERTONHA, João Fábio. **Os italianos**. São Paulo, SP: Contexto, 2005.

BESSERT, SCHMIDT e JONAS. **Trabalhando com Projetos Pedagógicos na Escola do Campo**. In: SILVA, Adenilde Stein, MORETO, Charles, FOERTE, Erineu, GERKE DE JESUS, Janinha e TRARBACH, Maria aparecida (orgs.). Educação do Campo: Saberes e Práticas. Vitória, ES: EDUFES, 2012.

BOSI, Ecléia. **Memória e Sociedade**: lembrança dos velhos. 3ª ed. São Paulo: Schwarcz Ltda, 1999.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org.). **Escritos de Educação**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2015. p. 81-88.

BRASIL, **Decreto Nº 5.840, de 23 de julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Brasília: 2006. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_..._2006/2006/decreto/D5840.htm>. Acesso em: 08 ago. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 3/2004. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 19 mai. 2004a.

BRASIL. **Decreto n. 5.159, de 28 de julho de 2004**. Aprova a Estrutura Regimental e o

Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação, e dá outras providências. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 28 de julho de 2004; 183º da Independência e 116º da República.

BRASIL. **Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019.** Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo - FCPE. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 2 de janeiro de 2019.

BRASIL. **Lei 11.645, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 10 mar. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 21 mar. 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.**

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, incluindo os Art. 26-A e 79-B, que inserem no currículo oficial das Redes de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro- Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10639.htm. Acesso em: 20 mar. 2023.

BRASIL. MEC/SETEC/PROEJA, **Decreto Nº 5.478, de 24 de junho de 2005.** Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Brasília, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20042006/.../Decreto/D5478.htm>. Acesso em: 08 ago. 2023.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações Etnicorraciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/>>. Acesso em: 19 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais.** Brasília; MEC/SECAD, 2006.

BRASIL. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: Ministério da Educação. SECAD; SEPPPIR, jun. 2009.

BRASIL. Resolução nº.1 de 17 de junho de 2004. Institui diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 19 mai. 2004b.

DOMINGOS MARTINS. **Lei nº 2102, de 03 de julho de 2008**. Autoriza a criação do centro de pesquisa, apoio pedagógico e formação de profissionais da educação e dá outras providências. Domingos Martins, 03 jul. 2008. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/es/d/domingos-martins/lei-ordinaria/2008/210/2102/lei-ordinaria-n-2102-2008-autoriza-a-criacao-do-centro-de-pesquisa-apoio-pedagogico-e-formacao-de-profissionais-da-educacao-e-da-outras-providencias>. Acesso: 18 de mar. 2023.

DOMINGOS MARTINS. **Mapa de foco da Educação Básica**. Domingos Martins, 2021.

DOMINGOS MARTINS. Secretaria Municipal de Educação e Esporte. **Manual de Formação 2010**. Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação. Domingos Martins, 2015. Acesso em: 21 jul. 2022.

DOMINGOS MARTINS. Secretaria Municipal de Educação e Esporte. **Manual de Formação 2011**. Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação. Domingos Martins, 2015. Acesso em: 21 jul. 2022.

DOMINGOS MARTINS. Secretaria Municipal de Educação e Esporte. **Manual de Formação 2012**. Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação. Domingos Martins, 2015. Acesso em: 21 jul. 2022.

DOMINGOS MARTINS. Secretaria Municipal de Educação e Esporte. **Manual de Formação 2013**. Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação. Domingos Martins, 2015. Acesso em: 21 jul. 2022.

DOMINGOS MARTINS. Secretaria Municipal de Educação e Esporte. **Manual de Formação 2014**. Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação. Domingos Martins, 2015. Acesso em: 21 jul. 2022. DOMINGOS MARTINS. Secretaria Municipal de Educação e Esporte. **Manual de Formação 2015**. Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação. Domingos Martins, 2015. Acesso em: 21 jul. 2022.

DOMINGOS MARTINS. Secretaria Municipal de Educação e Esporte. **Manual de Formação 2016**. Centro de Pesquisa, Apoio Pedagógico e Formação dos Profissionais da Educação. Domingos Martins, 2015. Acesso em: 21 jul. 2022.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John. L. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2000.

EMEF Alto Paraju. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI**. Domingos Martins-ES, 2020 a 2025.

EMEF Augusto Peter Berthold Pagung. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI**. Domingos Martins-ES, 2020 a 2025.

EMEF Biriricas de Cima. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI**. Domingos Martins-ES, 2020 a 2025.

EMEF José Uliana. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI**. Domingos Martins-ES, 2020 a 2025.

EMEF Mariano Ferreira de Nazareth. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI**. Domingos Martins-ES, 2019 a 2023.

EMEF Santa Isabel. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI**. Domingos Martins-ES, 2020 a 2025.

EMEF Tijuco Preto. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI**. Domingos Martins-ES, 2020 a 2025.

FORDE, Gustavo Henrique Araújo. **Vozes negras" na história da educação: racismo, educação e movimento negro no Espírito Santo (1978-2002)**. 2016. 260 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, Vitória, 2016.

FRANTZ, Fanon. **Os Condenados da Terra**. 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GERKE DE JESUS, Janinha. **Sentidos da Formação Docente para a Profissionalização – na voz do professor do Campo**. 2014. 365 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação. Vitória, 2014.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. Organização do documento: Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

GONÇALVES, Maria de Almeida. **História local: o reconhecimento da identidade pelo caminho da insignificância**. In: MONTEIRO, Ana Maria. et al (orgs.). **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj, 2007. p. 175-185.

GOULARTE, Rodrigo da Silva. **Portos e sertões: a província do Espírito Santo e a emancipação da América Portuguesa (1815-1825)**, 2015. 220 f. Tese (Doutorado em História Social) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Niterói, 2015.

GROSGOUEL, Ramón. **Para uma visão decolonial da crise civilizatória e dos paradigmas da esquerda ocidentalizada**. In: MALDONADO-TORRES, Nelson; BERNARDINO-COSTA, Joaze. GROSGOUEL, Ramón (Orgs.). **Decolonialidade e Pensamento Afrodiaspórico**. São Paulo: Editora Autêntica, 2018.

HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

hooks, bell. Educação Democrática. In: **Educação contra barbárie**: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. CÁSSIO, Fernando (org). 1º ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

_____. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática de liberdade; tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

_____. **Olhares negros**: raça e representação. 1º ed. São Paulo: Elefante, 2019.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

JAKIMIU, Vanessa Campos de Lara. **Extinção da Secadi**: a negação do direito à educação (para e com a diversidade). Revista de Estudos em Educação e Diversidade - REED, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 115-137, 2021. DOI: 10.22481/reed.v2i3.8149. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/8149>. Acesso em: 7 out. 2023.

LEAL, João Eurípedes Franklin. **A Rota Imperial da Estrada Real**: a Estrada São Pedro de Alcântara. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008a.

MUNANGA, Kabengele. Apresentação. In: MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na Escola**. 2ª ed. Brasília: Ministério da Educação, 2001.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do Negro Brasileiro**: processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

PAIXÃO, Marcelo. **A lenda da modernidade encantada**: por uma crítica ao pensamento social brasileiro sobre relações raciais e projeto de Estado-Nação. – 1.ed. – Curitiba, PR: CRV, 2014.

PANTA, Mariana; SILVA, Maria Nilza da. Cidade, branqueamento e colonialidade: a Construção dos Matizes da Identidade de Londrina e os Impactos sobre a População Negra. **Crítica e Sociedade**: revista de cultura política, Uberlândia, v.10, n.1, p. 28-49, 2020. DOI: <https://doi.org/10.14393/RCS-v10n1-2020-57754>

PATTO, Maria Helena Souza. Fracasso escolar como objeto de estudo: anotações sobre as características de um discurso. **Cadernos de Pesquisa**, n. 65, p. 72-7, 1988.

PEREIRA, Amauri Mendes. **Trajetória e Perspectivas do Movimento Negro Brasileiro**. 1ª. ed. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.

_____. “O sonho acabou”: educação e relações étnico-raciais, e os retrocessos político-institucionais. **Práxis Educativa** [online]. 2022, vol.17, e20003. Epub 24-Maio-2022.

POLONI, André Elias Soares. **Alemães, pomeranos e italianos nas terras dos Puri**: um estudo sobre o município de Domingos Martins, Espírito Santo. 2022. 156 f. Dissertação (Mestrado Memória Social e Patrimônio Cultural) – Universidade Federal de Pelotas,

Instituto de Ciências Humanas, Pelotas, 2022.

RAASCH, Silas. **A colônia de Santa Isabel e seus imigrantes (1847-1889)**. 2010. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais, Vitória, 2010.

RATTS, Alex. **Eu sou atlântica**: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Kuanza, 2007.

RIBEIRO, Matilde. **Institucionalização das Políticas de Promoção da Igualdade Racial no Brasil**: Percursos e Estratégias- 1986 a 2010. 2013. 286 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2013.

SALGUEIRO, Maria Aparecida Andrade. Na luta pela visibilidade: a formação de professores e a literatura afro-brasileira. In: GONÇALVES, Maria Alice Rezende. (org.). **Educação, cultura e literatura afro-brasileira**: contribuições para discussão da questão racial na escola. Rio de Janeiro: Quartet: NEAB-UERJ, 2007. (Coleção Sempre Negro; v1).

SANTOS, Ezequiel Sampaio dos; KILL Miguel A; BIGOSSO, Rutiléia; MURARI, Jonas Braz. **História, Geografia e Organização Social e Política do Município de Domingos Martins**. Prefeitura Municipal de Domingos Martins. Brasília Editora Ltda, Vitória, 1992.

SANTOS, Paulo César Ruas Oliveira. Olendino José dos Passos: um nacional de cor em Aracê no início do século XX. Povos indígenas no Espírito Santo: desafios da invisibilidade histórica e protagonismo político-social. **Revista do Arquivo Público do Estado do Espírito Santo**. Ano 6, n.11 (jan/jun.2022). Vitória: Arquivo Público do Estado do Espírito Santo, 2023.

SEDU. Secretaria de Educação. Conselho estadual de educação. **Resolução CEE nº 3.777/2014**. SEDU: Vitória, 2014. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Educa%C3%A7%C3%A3o%20Profissional/Resolu%C3%A7%C3%A3o%20CEE%20n%C2%BA%203.777-2014.pdf>. Acesso em: 22 out. 2022.

SIRQUEIRA, Karoline Lima. **A imagem como documento**: a história dos africanos e afro-brasileiros por meio das imagens nos livros didáticos. 2022. 156 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022.

SILVA, Julio Cláudio da; BARROS, Luitgarde Oliveira Cavalcanti. O pensamento social brasileiro e a questão do negro. In: GONÇALVES, Maria Alice Rezende. (org.). **Educação, cultura e literatura afro-brasileira**: contribuições para discussão da questão racial na escola. Rio de Janeiro: Quartet: NEAB-UERJ, 2007. (Coleção Sempre Negro; v1).

SODRÉ, Muniz. **A Sociedade Incivil**: Mídia, iliberalismo e finanças. 1º ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2021.

SÔNIGO, Márcio Jesus Ferreira. **A fotografia como fonte histórica**. *Historiae*, Rio Grande, v.1, n.2, p. 113-120, 2010. Disponível em: < <https://www.seer.furg.br/hist/article/view/2366/1248> > Acesso em: 07 nov. 2022.

TRINDADE, Solano. **Cantares ao meu povo**, 1961. Disponível em:
<https://www.recantodasletras.com.br/poesias-patrioticas/34576> . Acesso em: 17 out. 2023.

TRISTÃO, Argentina Lopes Tristão; BRICKWEDDE, Guilherme José. **Hino Municipal de Domingos Martins**. Domingos Martins, [s.d].

VAINER, Carlos Bernardo. Estado e raça no Brasil: Notas exploratórias. In: **Estudos afro-asiáticos**, n. 18, pp.103-18, 1990.

ANEXOS

Figura 21 – Texto informativo sobre a imigração de Domingos Martins

domingosmartins.es.gov.br/detalhe-da-materia/info/imigracao/8919

Imigração

Era o ano de 1846. Chegava na Alemanha, na Região do Hunsrück, um funcionário do Governo Imperial do Brasil com a finalidade de recrutar colonos para as terras brasileiras.

Logo a notícia se espalhou por todas as partes. Os alemães que lá viviam, em péssimas condições de vida, animaram-se, e a primeira providência foi vender todos os seus pertences para, então, seguirem viagem para a América do Sul, onde se prometia uma vida mais digna. Embarcaram em Dunquerque, na França, e após 70 dias de viagem chegaram ao Rio de Janeiro.

Depois de passarem por várias decepções no Rio de Janeiro, conseguiram audiência com o Imperador D. Pedro II que providenciou três vapores para o transporte até Vitória, muito embora o destino fosse o Sul do Brasil. A 1ª leva chegou à capital do Espírito Santo no dia 21 de dezembro de 1846. Permaneceram alguns dias em Vitória e, então, seguiram para a Colônia de Santa Isabel, a 1ª fundada em solo capixaba pelo Dr. Luiz Pedreira do Couto Ferraz que era o Presidente da Província do Espírito Santo.

Os colonos foram subindo as margens do Rio Jucu Braço Norte e se instalaram, em 27 de janeiro de 1847, na Serra da Boa Vista. Eram 39 famílias sendo 16 Evangélico-Luteranas e 23 Católicas.

A primeira capela foi logo construída no morro de Boa Vista onde pretendiam também construir a vila. Ali ficaram cerca de 10 anos. Alguns por questão de clima, subiram mais e foi então que as famílias católicas ficaram em Santa Isabel e as luteranas prosseguiram um pouco mais e chegaram a um lugar plano entre as montanhas o qual denominaram de Campinhoberg - Morro do Campinho. Em 1852 a primeira igreja católica foi consagrada na vila de Santa Isabel e tinha como Padroeiro São Bonifácio.

domingosmartins.es.gov.br/detalhe-da-materia/info/imigracao/8919

E entre os anos de 1858 e 1860 no lugar Campinho os luteranos iniciaram a construção de seu templo. Antes, porém, construíram uma pequena capela no centro de terreno onde hoje localiza-se o cemitério e enquanto se erguia a nova igreja, os cultos eram celebrados, ora lá, ora em residências dos colonos. Quando D. Pedro II visitou a colônia em 30-01-1860, mencionou a existência dessa pequena capela que ficava próxima à residência do diretor da colônia, hoje residência da família Barcelos no condomínio Vivendas do Imperador, e no caminho do morro do Chapéu. Mencionou ainda, que a viúva do Pastor Held encontrava-se em péssimas condições financeiras devido à morte do esposo. *(Ver parágrafo 3º página 106 do livro - Viagem de D. Pedro II ao Espírito Santo - Autor: Levy Rocha - 1960, 2ª Edição ? 1980).*

A Colônia foi progredindo gradativamente e logo emancipou-se de Viana. Foi elevada à condição de Freguesia em 1869 e Distrito Policial em 1878.

No dia 20 de outubro de 1893, o município de Santa Isabel desmembrou-se de Viana através do Decreto Estadual nº 29.

Sua instalação deu-se no local denominado Campinho em 19 de dezembro do mesmo ano. Em 26 de junho de 1896, por causa da malária, a sede do município foi transferida para Santa Isabel pelo Decreto Municipal nº 19, retornando para Campinho em 1917.

Em 20 de dezembro de 1921 o nome do Município foi mudado para Domingos Martins em homenagem ao herói Capixaba **Domingos José Martins**, que nasceu em 9 de maio de 1781 no Município de Itapemirim e participou como líder da Revolução Pernambucana, tendo sido fuzilado em 12 de junho de 1817 na Bahia. Suas últimas palavras foram: "Morro pela liberd".

A primeira Câmara Municipal era composta por cinco Vereadores: Felipe Endlich - Presidente, Christiano Bruske, José Pereira da Cruz, Mathias Stein e Johann Nikolaus Velten. O primeiro Prefeito foi o Sr. Felipe Endlich que governou de 1893 a 1895. Naquela época o Presidente da Câmara era também o Prefeito. É Sede de Comarca desde 27 de dezembro de 1918. Hoje, o Município é composto de sete Distritos: Sede, Aracê, Santa Isabel, Paraju, Melgaço, Biriricas e Ponto Alto, e sua área geográfica abrange 1.225 Km² (IBGE 2007).

Primeiras famílias

No dia 27 de janeiro de 1847 os colonos imigrantes radicaram-se na confluência dos Rios Jucu Braço Norte e Braço Sul, no lugar denominado pelos índios Botocudos de Cuité. Eram 39 famílias prussianas sendo 23 católicas e 16 luteranas totalizando 163 pessoas.

As primeiras famílias: Schmidt (2), Stein (3), Degen, Bastian, Marx (3), Gilles, Schneider (3), Wahler, Effgen, Morjer, Bohn, Trenkbluth, Flotinger, Feiper (2), Ludwig, Gerhardt, Trarbach (3), Velten, Mildenerger, Faller, Waiandt, Chall, Christ (2), Stumm, Franz, Rhein, Hand.

Em 1859, junto à segunda leva de colonos alemães, chegaram a Santa Isabel as primeiras famílias italianas provenientes da Ilha da Sardenha. Eram os imigrantes Jean Tomas Ribet, Pierre Saleng, Michel Pascal Bourlot, que agora é grafado Borlot, Jean Jérôme Bermond além dos Blanc, Reviglio Terzoli, Challiol.

Em 1875, uma grande leva de imigrantes italianos chegou ao Espírito Santo e muitas destas famílias, através do município de Alfredo Chaves chegaram até Araguaia, hoje distrito do município de Marechal Floriano, e Pedreiras, hoje Pedra Azul, no distrito de Aracê em Domingos Martins. Entre estas famílias estavam os Ronchi, Bravim, Puppim, Uliana, Girardi, Módolo, Pizzol, Mognol, Gagno, Peterle, Grecco, Canal, Del Puppo, Pianzoli, Cezati, Cosmo, Bassani, Bellon, Poletto, Dordenoni, Donna, Lorenzoni, Buzatto, Fazollo, Daré, Denadai, Polli, Taquetti, Travágli entre outras.

Informações de Joel Guilherme Velten

Alemães (Pomeranos e Hunsrück)

Os primeiros a chegar foram os alemães, em 1847, quando fundaram em Santa Isabel, neste município, a primeira colônia alemã no Espírito Santo. O grupo era formado por 39 famílias, sendo 23 católicas e 16 luteranas, vindas da região montanhosa do Hunsrück (Costa do Cachorro), na Prússia Renana, das cidades de Koblenz, Lötzbereun e Traben-Trarbach, em número de 163 pessoas.

Naquela época a Europa estava em crise, provocada pelas guerras napoleônicas, crescente industrialização, mudança do feudalismo para o capitalismo e unificação. O Brasil também estava em crise, provocada pelas mudanças da mão-de-obra e havia uma grande extensão de terra para ser cultivada e faltavam pessoas. Para cultivar as terras daqui, o Imperador D. Pedro enviou um funcionário do Governo à Europa para recrutar mão-de-obra. Assim, o movimento de imigração se iniciou para diversas partes do país, inclusive para o Espírito Santo.

Em 1846 os alemães saíram de seu país. Embarcaram em Dunquerque, na França, e depois de 70 dias chegaram ao Rio de Janeiro, de onde deveriam seguir para o sul do Brasil. No Rio, ficaram cerca de 60 dias num galpão e depois de muitas privações foram ao Imperador, que os enviou para o Espírito Santo alegando que o clima era semelhante ao do sul do país. Chegaram à Vitória no dia 21 de dezembro daquele ano e pouco depois levados até Viana, onde ficaram em cabanas construídas previamente para eles e seguiram posteriormente para Cuité, colônia de Santa Isabel.

À procura de um lugar melhor, os colonos foram subindo, margeando o Braço Norte do Rio Jucu, e se instalaram em 27 de janeiro de 1847 à margem desse rio, na Serra da Boa Vista, hoje Km 34 da BR 262. A Serra da Boa Vista ainda não era o melhor local para os colonos. Então, eles foram subindo em direção às montanhas e, lá chegando, dividiram-se e duas vilas: uma católica, que se chamou Santa Isabel, e outra luterana, que se chamou Campinho.

Em 1859, somaram-se aos primeiros colonos outros alemães, provenientes da região do Hesse do Reno.

A colônia de Santa Isabel logo progrediu e no dia 20 de outubro de 1893 emancipou-se de Viana. Em 20 de dezembro de 1921 o nome do município foi mudado para Domingos Martins em homenagem ao herói capixaba Domingos José Martins, que nasceu em 09 de maio de 1781 no município de Itapemirim e participou como líder da Revolução Pernambucana, tendo sido fuzilado em 12 de junho de 1817 na Bahia.

* Informações extraídas do livro ?História, Geografia e Organização Social e Política do Município de Domingos Martins?, de autoria de Ezequiel Sampaio dos Santos, Miguel A. Kill, Rutiléia Bigossi e Jonas Braz Murari.

Mais sobre os Pomeranos



Os pomeranos vieram da região pomerana que ficava situada entre o norte da Alemanha Ocidental e a Polônia. Ela fazia parte da Alemanha desde 1200. Durante o feudalismo estava vinculada ao Império Prussiano, mas, a partir de 1945, dois terços da Pomerânia foram anexados à Polônia e a outra parte ficou na Alemanha.

Embora haja registros sobre a chegada de pomeranos ao Espírito Santo entre 1829 e 1833, para participarem da construção e limpeza da estrada projetada Vitória (ES) ? Ouro Preto (MG), eles não fundaram colônias nem se estabeleceram de imediato no Estado. Muitos nem permaneceram na região.

O fluxo de pomeranos para as regiões de Santa Leopoldina e Melgaço se deu mais tarde, entre 1857 e 1873, num total aproximado de 2.143 pessoas. Eles saíram do porto de Hamburgo e viajaram cerca de sete semanas, passando fome, adoecendo e até morrendo em alto-mar. Chegaram em diversos navios à Vitória, onde eram hospedados na hospedaria da Pedra d'Água. De lá seguiram em canoas para o Porto e Cachoeiro de Santa Leopoldina, onde eram alojados em barracões superlotados.

A colônia de Santa Leopoldina se dividia em três núcleos Santa Cruz (Ibiraçu), Timbuí (Santa Teresa) e Porto de Cachoeiro (Santa Leopoldina). Esses núcleos se dividiam em oito distritos: Bragança, Suíça, Santa Maria, Holanda, Caramuru (Jequitibá), Rio da Farinha, Galo e Melgaço, os dois últimos hoje fazem parte de Domingos Martins.

Os pomeranos que hoje se encontram em Domingos Martins se concentram mais em Melgaço (na Sede e na localidade de Califórnia) e em Paraju (na Sede e nas localidades de Tijuco Preto e Rio Ponte). Eles vieram da província pomerana das regiões de Koslin, Kolberg, Greifswald e outras. Chegaram à colônia de Santa Isabel subindo o rio Santa Maria da Vitória até a cachoeira de Santa Leopoldina.

Os pomeranos passaram pelo mesmo processo de adaptação dos demais colonos, com a diferença que eles conservaram mais o dialeto e se fecharam mais em Melgaço, onde ainda se pode observar a originalidade de parte da tradição pomerana que existia na Pomerânia, antes da emigração, quanto à religião, costumes, língua e a construção de casas, que têm as cores azul nas portas e janelas e branca nas paredes, cores-símbolo da terra natal.

* Informações extraídas do livro ?História, Geografia e Organização Social e Política do Município de Domingos Martins?, de autoria de Ezequiel Sampaio dos Santos, Miguel A. Kill, Rutiléia Bigossi e Jonas Braz Murari.

Italianos

No início do século vinte (por volta de 1900) apareceram na região de Aracê os primeiros imigrantes italianos. A sua chegada ocorreu por caminhos até então desconhecidos pelos alemães e que foram desbravados a partir de outras direções. Uma primeira leva chegou pelo lado de São Floriano, subindo de Alfredo Chaves pela região de São Bento de Urânia. Os primeiros foram da família Canal que já haviam chegado até São Floriano. Logo vieram os Bravim, Grecco, Módolo, Uliana, Bassani, Lorenzoni, Curbani dentre outros. Eles chegaram até o alto de Pedreiras e começaram a atrair outras famílias que foram adquirindo a posse dos alemães que voltavam para a região de São Rafael.

Uma outra leva chegou por trás da Pedra Azul, passando por Castelinho em direção a São Paulinho. Eram os Fassarela, Pizzol, Gagno Girardi, Peterle Gagno e tantos outros. Naquelas bandas ainda não havia colonização e as terras foram sendo ocupadas e desmatadas. Os primeiros moradores chegaram a explorar a região de Venda Nova, mas devido à dificuldade de estabelecer uma estrada entre as duas regiões não ficaram por lá. Dizem ainda que as matas de Venda Nova foram consideradas muito cerradas e com arvores muito grossas, dificultando a derrubada.

Informações extraídas de pesquisas realizadas por Valdir Antonio Uliana

Figura 22 – Distrito de Paraju



Fonte: registro da autora, 2022.

Figura 23 - Distrito de Melgaço



Fonte: registro da autora, 2022.

Figura 24 - Distrito de Ponto Alto



Fonte: registro da autora, 2022.

Figura 25 - Distrito de Aracê



Fonte: registro da autora, 2022.

Figura 26 - Distrito da Sede



Fonte: registro da autora, 2022.

Figura 27 - Distrito de Biriricas



Fonte: registro da autora, 2022.

Figura 28 - Distrito de Santa Isabel



Fonte: registro da autora, 2022.

Figura 29 - Secretaria de Educação



Fonte: registro da autora, 2022.

Figura 30 - Eu e os Historiadores Paulo César Ruas de Oliveira Santos e Márcia Regina Batista



Fonte: registro da autora, 2022.

Figura 31 - Rafael Pereira dos Reis (Meu avô paterno) e Eu



Fonte: registro da autora, 2022.

Figura 32 - Gisto da Conceição e Eu



Fonte: registro da autora, 2022.

Figura 33 - Marcos da Rota Imperial, ao todo são 386 marcos de identificação



Fonte: registro da autora, 2022.

Figura 34 - Marcos da Rota Imperial, ao todo são 386 marcos de identificação



Fonte: registro da autora, 2022.

Figura 35 - Luzia Altervath da Silva e Eu



Fonte: registro da autora, 2022.

Figura 36 - Joaquin João Batista e Eu



Fonte: registro da autora, 2022.

Observação: Não tenho foto com a senhora Joventina Dias, pois a mesma se encontrava debilitada no dia da entrevista.