

Ensino de história com mitos e lendas: uma experiência docente na Comunidade Quilombola de Pau D'arco, Arapiraca-AL (2020-2021)

Teaching History with Myths and Legends: A Teaching Experience in the Quilombola Community of Pau D'arco, Arapiraca-AL (2020-2021)

José Aparecido da Silva Rocha*

RESUMO

O presente estudo surgiu a partir de uma pesquisa histórica proposta como ferramenta didática no Ensino de História da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, localizada na comunidade quilombola de Pau D'Arco, em Arapiraca-AL. Enquanto docente da disciplina, sugeri que os estudantes coletassem informações sobre mitos e lendas da região por meio de uma série de entrevistas com seus familiares idosos. Os resultados das pesquisas foram compartilhados nas aulas de História e contribuíram para ampliar a noção de pertencimento dos estudantes com o meio em que conviviam, uma vez que perceberam que seu contexto histórico e geográfico estava permeado de narrativas do campo subjetivo. Sob essa perspectiva, o leitor está convidado para percorrer os caminhos do imaginário popular compartilhados nas aulas de história, valorizando saberes e vivências de moradores de Pau D'Arco. Palavras-chave: Ensino de História; Comunidade Quilombola; Identidade negra.

ABSTRACT

This study emerged from a historical research project proposed as a didactic tool for teaching History at Professor Luiz Alberto de Melo School, located in the quilombola community of Pau D'Arco, in Arapiraca-AL. As the History teacher, I suggested that students collect information about local myths and legends through a series of interviews with their elderly family members. The research findings were shared during History classes and contributed to strengthening the students' sense of belonging to their environment, as they realized that their historical and geographical context was interwoven with narratives from the realm of subjectivity. From this perspective, the reader is invited to explore the paths of popular imagination shared in History classes, valuing the knowledge and experiences of the residents of Pau D'Arco.

Keywords: Teaching of History; Quilombola Community; Black Identity.

* Universidade Federal de Sergipe (UFS), Secretaria Municipal de Educação de Arapiraca (SEMED), Arapiraca, Alagoas, Brasil. joseasrocha@hotmail.com <<https://orcid.org/0000-0002-3874-3593>>

PAU D'ARCO: NOS CAMINHOS DA HISTÓRIA

Pau D'Arco é uma comunidade rural que possui a presença negra como característica marcante. Localizada a cerca de 10 km do centro da cidade de Arapiraca e a 140 km da capital alagoana, o acesso à região se dá por meio da avenida Josué Messias, localizada ao Norte, que conecta a localidade à rodovia AL-110 e auxilia o fluxo da zona rural até a urbana. Ao Sul, faz divisa com o Riacho Perucaba, ao Leste com o Povoado Bálamo, Taquara e Poço de Baixo, e, ao Oeste, com o Povoado Furnas e Batinga (Arapiraca, 2023, p. 86).

De acordo com Silva (2020), o povoamento da localidade iniciou por volta de 1883, quando uma família de negros alforriados composta por Manoel Tomás, sua esposa Josefa da Silva e seus seis filhos migrou de Penedo-AL, em busca de terras para a aquisição. Após o estabelecimento na região, a árvore genealógica da família Tomás e Silva cresceu e deixou suas raízes fincadas na memória e na história local.

No decorrer do século XX, casamentos entre parentes com nível de proximidade tornaram-se comuns. Guedes (1999) afirma que esse fator contribuiu para o aumento populacional ao mesmo tempo que Macedo (1994) e Nardi (2010) acreditam que o número de filhos dos casais oscilava entre 8 a 16 gestações. Além disso, ondas migratórias provenientes de Pernambuco e do sertão alagoano contribuíram para o aumento da densidade demográfica marcada pelo alto grau de parentesco entre os moradores de Pau D'Arco.

Araújo (2019) afirma que Pau D'Arco possui cerca de 3.000 habitantes agrupados em mais de 700 famílias que dependem da agricultura, comércio local ou do trabalho no comércio de Arapiraca para adquirir renda. Em termos de educação, a Escola Professor Luiz Alberto de Melo, fundada em 1968, tem sido referência no ensino e valorização da identidade afrodescendente na busca por estratégias metodológicas que enfatizam a presença negra na comunidade.

No ano de 2006, Pau D'Arco foi oficialmente certificado como comunidade quilombola pela Fundação Cultural Palmares. O reconhecimento da fundação foi consequência da ação de professores da Escola Luiz Alberto de Melo, que entrevistaram 11 idosos da região para escrever sobre a origem e o povoamento do local. Por meio do diálogo com moradores, foi possível registrar as memórias e narrativas preservando-as e assegurando a premissa de uma origem em comum e alto nível de parentesco através da montagem de

uma árvore genealógica que teve início com a família de Manoel Tomás. A elaboração da pesquisa intitulada *Comunidade Remanescente Quilombola de Pau D'Arco: história e memória* forneceu informações importantes sobre a comunidade e o documento é utilizado em formações de professores, sendo também de conhecimento da comunidade quilombola.

A certificação marcou uma linha divisória na história local, pois as práticas pedagógicas na escola ganharam um novo significado e foram intensificadas. Ainda que algumas ações como palestras, exposições e ações de valorização da cultura afrodescendente já ocorressem de forma isolada anteriormente, foi a partir do reconhecimento institucional que os professores passaram a realizar o alinhamento das estratégias de valorização da memória e da ancestralidade local. No ano de 2005, por exemplo, o corpo docente da Escola Professor Luiz Alberto de Melo organizou um evento com palestras na sede da comunidade, mas foi após a certificação que o projeto recebeu o nome de *Construindo a identidade Afrodescendente* e ganhou forma ao ser inserido no calendário escolar. Sendo realizado no mês de novembro, é a culminância de um ano letivo de valorização da identidade negra na comunidade quilombola.

O conceito de comunidade quilombola utilizado neste estudo é o de O'Dwyer (2002), que considera que o termo diz respeito a um território em que grupos étnicos desenvolvem práticas cotidianas de resistência na manutenção e reprodução de seus modos de vida. Por meio das relações com o meio, os sujeitos produzem história, atribuindo sentido e significado, estabelecendo conexões uns com os outros e reforçando os vínculos sociais.

Diante desse reconhecimento, a unidade escolar Professor Luiz Alberto de Melo tem desenvolvido ações com o apoio de docentes e estudantes em busca de uma prática educativa transformadora. De acordo com a Resolução CNE/CEB n. 8, de 20 de novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, é dever da escola desenvolver práticas e propostas pedagógicas que contemplem a diversidade étnico-racial, os saberes tradicionais e a memória coletiva das comunidades

Partindo desse pressuposto, esta pesquisa surge diante da minha própria experiência enquanto professor de História na comunidade quilombola de Pau D'Arco. Sendo afrodescendente, natural da região, iniciei este estudo durante o primeiro ano em que cursei o mestrado em História, na Universidade Federal de Sergipe (UFS). O vínculo com a comunidade está nas raízes da mi-

nha árvore genealógica, sendo parte da sexta geração da descendência de Manoel Tomás e Josefa da Silva, os fundadores de Pau D'Arco, meus tetravós.

Quando criança, fui aluno da Escola Professor Luiz Alberto de Melo e para ela retornei 23 anos depois na condição de professor de História, entre os anos de 2020 e 2021. Nesse intervalo de tempo, a comunidade havia sido reconhecida enquanto quilombola e os professores trabalhavam temas relacionados à identidade negra na região, produzindo novas pesquisas e utilizando bibliografias construídas por estudantes universitários da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL).

No período em que lecionei na referida escola, busquei propostas pedagógicas que respeitassem a identidade étnico-racial, os saberes tradicionais e a memória coletiva dos moradores da comunidade quilombola. Portanto, a prática desenvolvida em sala de aula e doravante relatada está em sintonia com a legislação ao integrar história local, oralidade, ancestralidade e o currículo escolar no processo educativo da comunidade quilombola de Pau D'Arco.

Ao mesmo tempo que lecionava, também atuei como pesquisador interessado nos saberes locais e populares, particularmente nas narrativas orais transmitidas por meio de mitos e lendas na comunidade quilombola. Sob essa perspectiva, optei por desenvolver uma proposta pedagógica que estivesse voltada para a valorização da identidade negra por meio de práticas que reforçavam os vínculos entre os estudantes e a localidade.

Com isso, nos anos de 2020 e 2021, passei a desenvolver ações que valorizavam a cultura, a memória e a identidade afrodescendente por meio de ações que almejavam a construção de um ensino de História contextualizado e comprometido com as vivências e experiências dos moradores da comunidade.

MITOS E LENDAS NO ENSINO DE HISTÓRIA: UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA

Entre os anos de 2020 e 2021, fui professor de História na Escola Professor Luiz Alberto de Melo, na comunidade de Pau D'Arco. Durante as aulas, eu costumava comentar sobre as experiências da infância e realizava comparações sobre as mudanças ocorridas ao longo dos anos. A casa que outrora era minha residência havia passado por mudanças, novas paredes, novas cores. O salão que acreditava ser tomado por vozes e vultos era agora um local abando-

nado, a estrada de areia agora era o rígido asfalto e os idosos da minha antiga vizinhança já haviam falecido.

Ao mesmo tempo, as extensas propriedades que eu admirava na infância e que eram tomadas pelo verde da agricultura foram transformadas em loteamentos. Aos poucos, a realidade da comunidade se distanciava daquilo que estava presente em minha memória. Enquanto eu partilhava essas experiências, percebi que elas despertavam a atenção dos estudantes que comparavam o antes e o depois da comunidade traçando uma linha da história local e inserindo recordações da minha vida. Certa vez, comentei com os estudantes que presenciei a construção da caixa d'água da comunidade, no ano de 1997, quando meu pai trabalhou como operário e minha irmã e eu levávamos seu almoço.

Informações inseridas durante a aula de História, entre um conteúdo e outro, traziam o estudante para a realidade local e faziam um paralelo entre o conteúdo do livro didático e as suas vivências. Aquela imensa caixa d'água, que me deixava perplexo na infância e que contou com o esforço de inúmeros moradores da comunidade, inclusive meu pai, hoje é apenas mais uma obra abandonada. Quando comentei na sala de aula, um aluno disse: “Assim a aula fica mais interessante”. A partir daquele momento, percebi a importância de expandir as narrativas sobre a história local.

Ao analisar os conteúdos do livro didático, percebi que muitos temas reproduziam uma visão eurocêntrica da História, trazendo nas entrelinhas a perspectiva de linearidade e ignorando as experiências dos povos negros. Em sala de aula, busquei confrontar essa perspectiva e discutir o processo de escravidão, a luta e a resistência negra a partir das narrativas locais, destacando a atuação dos sujeitos da comunidade. Para exemplificar, é possível citar que eu costumava enfatizar a abolição da escravatura por meio de Lei Áurea, não como uma redenção por meio da atuação da Princesa Isabel, mas como consequência de um processo de lutas e resistência do movimento abolicionista com o protagonismo de inúmeros sujeitos negros na luta contra a escravidão.

Para reforçar essa proposta, utilizei a premissa da Lei n. 10.639/03 que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, com a intenção de promover o respeito à diversidade étnico-racial e promover conexões entre sala de aula e comunidade. Seguindo a perspectiva de Bloch (2001), direcionei minha prática docente acreditando

que é preciso falar no mesmo tom através de um discurso historiográfico compreendido por todos aqueles que a ele têm acesso.

É importante esclarecer que, apesar da Escola Luiz Alberto de Melo não possuir um currículo específico que atenda aos pressupostos da Lei n. 10.639/03, os professores tinham autonomia suficiente para aplicar a proposta antirracista conforme considerassem mais útil dentro dos conteúdos do material didático. É nesse sentido que Paim (2021) alega que o currículo, o plano de ensino e as aulas ainda enfrentam empecilhos que fazem os docentes sentirem-se pressionados para a preservação de uma matriz colonial. Ribeiro (2021) comenta sobre a responsabilidade da escola em fomentar meios de superar preconceitos:

A instituição escolar não pode furtar-se do compromisso como articuladora de diferentes espaços e situações que lidam com o conhecimento, propiciando a criação e o desenvolvimento de comunidades e culturas colaborativas de aprendizagem, interação e intercâmbio (Ribeiro, 2021, p. 28).

Diante disso, propus estratégias para conectar os alunos ao meio em que viviam, trazendo à aula temas como escravidão e resistência sob uma perspectiva crítica. Essa proposta está em sintonia com Cerri (2011), para quem o ensino de História transforma saberes existentes, ampliando a noção de pertencimento. Brodbeck (2012) completa esse pensamento quando afirma que o ensino de história contribui para a formação cidadã ao mesmo tempo que amplia a noção de pertencimento conectando sujeito e espaço. Portanto, é preciso partir da vida cotidiana dos alunos, associando o conhecimento científico com suas vivências e experiências.

Para Dourado (2014), as comunidades contemporâneas estão vivenciando os impactos da globalização, a transformação do território, como citei anteriormente sobre as propriedades que se tornaram loteamentos. Um processo gradual que pode afetar a identidade dos sujeitos e revela a necessidade da preservação da memória como forma de garantir a transmissão dos costumes locais para outras gerações, enquanto forma de resistência. Diante disso, ao coletar informações presentes na memória dos moradores, os estudantes contribuíram para a preservação de narrativas do campo subjetivo.

Sob essa perspectiva, no ano de 2020, solicitei aos alunos que realizassem entrevistas com idosos sobre a existência de mitos e lendas na comunidade

quilombola, desde que os entrevistados fossem seus parentes com nível de proximidade. Porém, devido à pandemia de Covid-19, as tarefas foram suspensas e retomadas após a vacinação somente no ano seguinte (2021), pois os idosos representavam o grupo de risco.

Durante esse intervalo de tempo, a comunidade perdeu algumas pessoas que eram vistas como portadores da memória local. O falecimento de idosos, como dona Terezinha Almeida (1932-2020), considerada uma referência em preservar memórias, resultou na perda de experiências não registradas. Dona Terezinha costumava queixar-se da falta de interesse das novas gerações em preservar a história local. Sua morte, aos 88 anos, deixou uma lacuna na preservação das narrativas sobre Pau D'Arco, exceto pelos relatos previamente documentados nos trabalhos anteriores, como artigos, monografias e dissertações.

Com o retorno das aulas à modalidade presencial, no ano de 2021, retomei a tarefa proposta anteriormente visando conectar os estudantes a narrativas sobre a comunidade e, assim, ampliar a noção de pertencimento dos alunos ao mesmo tempo que registrava as memórias dos idosos sobre o tema proposto. O trabalho realizado com os alunos foi dividido em quatro atividades para turmas distintas, consistindo em: I – Montar um acervo fotográfico da comunidade em um perfil de rede social (9º Ano); II – Pesquisar a origem da comunidade quilombola de Pau D'Arco (8º Ano); III – Montar uma árvore genealógica da família (7º Ano); IV – Pesquisar mitos e lendas da comunidade (6º Ano).

A primeira atividade para o 9º ano não surtiu o efeito esperado, pois muitos estudantes não quiseram sair de suas casas para fazer um registro fotográfico de pontos da comunidade, tais como escola, posto de saúde, igreja. O perfil foi criado na rede social Instagram e contou apenas com duas fotografias. A segunda proposta (8º Ano) não causou surpresa, mas teve um retorno parcial, pois a escola já trabalhava com a narrativa sobre o povoamento da comunidade e muitos estudantes já conheciam a história acerca da Manoel Tomás e Josefa da Silva. A terceira tarefa, proposta para o 7º Ano, obteve retorno parcial, pois alguns estudantes não se sentiram à vontade para “desenterrar” o passado da família, como disseram. Por outro lado, existiam aqueles adolescentes que ficaram entusiasmados com a proposta e avançaram até onde foi possível, descobrindo parentes que não sabiam, inclusive dentro da própria sala de aula.

A quarta atividade proposta para os alunos do 6º ano foi desenvolvida por meio de uma pesquisa de campo individual na qual os estudantes tiveram

a liberdade de produzir o seu roteiro de questões e anotações, desde que apresentassem na sala para a turma. Através de uma aula expositiva e diálogo com os alunos, percebi que, para além do meu imaginário na infância, Pau D'Arco possuía um rico acervo mitológico. Seus mitos e lendas assemelhavam-se com narrativas de outras regiões. Relatos típicos do folclore brasileiro, como lobisomem, mula sem cabeça, Comadre Florzinha (Caipora). O resultado dessa pesquisa foi satisfatório, pois percebi como os estudantes ficaram contentes ao partilharem seus relatos na aula de História e perceberem que seus parentes idosos tinham histórias intrigantes.

Essa relação educativa que conecta escola e sociedade pode ser compreendida à luz de Ribeiro (2021), que comenta sobre a importância da pesquisa nas aulas de História:

Fazer pesquisa nas aulas de História é a resposta propositiva, desafiadora e difícil para o abandono dos processos tradicionais de ensino e a construção de outras histórias com diferentes objetos, problemas e abordagens. Ela é propositiva porque busca a diversidade de abordagens do conhecimento histórico na sala de aula. Desafiadora, pois significa abandonar as anotações amarelecidas de aulas – repetidas à exaustão – e estar aberto ao novo e imprevisível (Ribeiro, 2021, p. 27).

Ao comentar durante a aula sobre os aspectos que amedrontavam o imaginário de moradores da comunidade quilombola, observei certa empolgação dos estudantes, ao passo que alguns conheciam e outros desconheciam as histórias. Além disso, foi possível também perceber um sentimento de pertencimento enquanto um aluno dizia: “Meu avô também falou sobre isso”. Portanto, a proposta da atividade investigativa fez sentido ao integrar estudantes com memórias e narrativas de sujeitos comuns e suas vivências na comunidade.

MITOS E LENDAS NA CONSTRUÇÃO DE UMA HISTÓRIA VISTA DE BAIXO

Antes de demonstrar como ocorreu a experiência didática na sala de aula, é preciso esclarecer como esta pesquisa compreende o sentido de mitos e lendas. Portanto, é importante ressaltar que dois autores são necessários nes-

se primeiro momento: Campbell, que estuda sobre mitos, e Cascudo, que analisa a importância das lendas para a manutenção da cultura popular.

Para o Campbell (2010), os mitos assumem a função **mística** quando abrem o mundo para o mistério. Por sua vez, a explicação mística torna tudo sagrado conectando o plano físico com o sobrenatural. A função **cosmológica** dos mitos está associada à realidade, isto é, por meio de métodos científicos e investigativos, o mito é explicado à luz da razão. O mito possui função **sociológica** quando são utilizados como suporte para validação social. Nesse aspecto, o autor argumenta que eles variam de lugar para lugar. Em todos os casos, os mitos explicam ou justificam padrões de comportamento daquela sociedade.

Por fim, a dimensão **pedagógica** do mito está associada ao ato de ensinar o ser humano através de suas histórias. Essa função ensina como viver uma “vida humana sob qualquer circunstância” (p. 23). Sob essa perspectiva, os mitos podem ser encarados como ferramentas educativas que transmitem conhecimentos essenciais sobre a vida e a organização da sociedade.

O conceito de lenda utilizado neste estudo é proveniente de Câmara Cascudo (1898-1986). Para esse renomado folclorista e autor de vasta bibliografia sobre o folclore brasileiro e autor do livro *Dicionário do Folclore Brasileiro*, lenda é uma narrativa que mescla elementos da realidade com fantasia. Essas histórias são transmitidas dentro de uma comunidade e são consideradas como verdadeiras pelo grupo ou sujeito que as compartilha, ainda que tenham elementos sobrenaturais e fantásticos em seu relato. Em sua obra, Cascudo (1969) define lenda como: “Episódio heroico ou sentimental com o elemento maravilhoso ou sobre-humano transmitido e conservado na tradição oral e popular, localizável no espaço e no tempo” (p. 513).

Diante disso, é possível afirmar que as lendas têm o poder de refletir valores e crenças das sociedades que contribuem para a construção da identidade cultural dos que ali habitam. Sendo contadas de geração em geração, as lendas representam parte da realidade fazendo sentido em determinado contexto histórico e social, ao mesmo tempo que preservam valores, costumes e crenças ao longo do tempo. Portanto, com a finalidade de promover um ensino de História contextualizado, utilizei a proposta de mitos locais sob as perspectivas pedagógica e sociológica, considerando o aprendizado e o reforço aos vínculos sociais, respectivamente.

Bittencourt (2008) reforça a proposta de ensino associado às vivências

dos alunos e considera que “o papel do ensino de história na configuração identitária dos alunos é um dos aspectos relevantes para considerar ao proporem-se estudos da história local” (p. 169). Uma região que possui uma história não registrada e por vezes menosprezada por ser proveniente de sujeitos comuns analfabetos, pessoas idosas que não passaram pela educação escolar, mas que possuem um conhecimento de mundo, pode ser instrumento de aprendizado na escola nas aulas de história. Incluir essas narrativas no conteúdo que será lecionado poderá ampliar a dimensão de pertencimento à comunidade quilombola e reforçar os vínculos com o passado e com os sujeitos ignorados pela historiografia.

A construção e reconstrução de um passado esquecido ao longo do tempo é uma tarefa que requer o cuidado de não “tropeçar” nos esquecimentos e distorções. Evidentemente, não é possível trazer de volta o passado tal qual aconteceu nos mínimos detalhes devido aos lapsos da memória, mas é possível ir até onde é possível chegar através de uma atividade investigativa. Nesse sentido, a prática da pesquisa em história oral é o norte que vai direcionar grande parte deste estudo.

Contudo, Meihy e Seawright (2020) alertam que a história oral é um conjunto articulado e planejado de procedimentos e não está limitada a uma simples entrevista. Sendo, portanto, uma metodologia articulada. Ao trazer sujeitos comuns para o campo da historiografia, elabora-se uma narrativa amparada na história vista de baixo, conforme especifica Thompson (1998), que considera a existência de costumes, experiências partilhadas e vivenciadas por sujeitos anônimos. Esta pesquisa será realizada através da investigação acerca da experiência “das pessoas comuns” (Sharpe, 2011, p. 49).

O autor considera que a história oral “traz a história para dentro da comunidade e extrai a história de dentro da comunidade. Ajuda os menos privilegiados, especialmente os idosos a conquistar dignidade e autoconfiança” (p. 44). Ao promover a dignidade aos marginalizados, facilita compreensão entre classes e gerações, desafia mitos históricos e transforma o sentido social da história.

De acordo com Alberti (2019), a pesquisa em história oral concede espaço para os sujeitos que por muito tempo estiveram em segundo plano na historiografia. Portanto, por meio dessa metodologia, ocorre a valorização da memória individual e/ou coletiva dos sujeitos comuns. De acordo com Meihy

e Seawright (2020), qualquer situação vivenciada pode ser transformada de memória para o campo da escrita. Isso significa que a metodologia da pesquisa em história oral permite transformar em relato historiográfico aquilo que era apenas memória. Sendo o campo de pesquisa a comunidade de Pau D'Arco, Certeau (2007) é coerente ao afirmar que toda investigação parte de uma realidade objetiva e, ao realizar os procedimentos necessários para a coleta de informações, os sujeitos da região são enaltecidos.

O conhecimento da história regional permite entender narrativas tradicionais sob outra perspectiva. Aspectos vivenciados por sujeitos antes excluídos da historiografia tradicional. A história oral trouxe uma nova forma de analisar a sociedade, reconhecendo a memória de sujeitos populares, conforme apontam Bittencourt (2008) e Alberti (2019).

Para compreender vivências não registradas na historiografia oficial, é necessária uma história obtida através das narrativas dos sujeitos comuns. A história oral, segundo Alberti (2019), permite recuperar acontecimentos pouco esclarecidos e experiências pessoais, transformando memórias em documentos. Brodbeck (2012) considera que o professor de História “deve sempre associar as questões abordadas em sala de aula, com a realidade dos alunos, considerando os conhecimentos deles como uma contribuição para o estudo dos temas trabalhados” (p. 17). Portanto, ao trazer para a pesquisa os idosos que são moradores da região e parentes dos alunos, é possível valorizar seus conhecimentos e memórias, pois a “história oral é uma história construída em torno de pessoas” (Thompson, 1998, p. 14).

Meihy e Seawright (2020) consideram que “a entrevista em história oral é uma fórmula programada e responde à existência de projetos que a justificam” (p. 14). Portanto, cabe ao pesquisador organizar um roteiro para o desenvolvimento da pesquisa antes mesmo de encontrar seus entrevistados.

Sob essa perspectiva, Febvre (1989) comenta, em sua obra *Combates pela História*, que os seres humanos estão inseridos na sociedade e estes estão conectados uns com os outros e com o meio sendo praticamente impossível separá-los. Portanto, é preciso compreender, acima de tudo, que o ser humano não é alheio à sua realidade e que, sendo fruto de seu tempo e contexto, produz história e carrega memórias que serão úteis na construção dessa narrativa coletiva. A produção de conhecimento e as experiências dos sujeitos em Pau

D'Arco estão atreladas ao contexto histórico e suas vivências pessoais, refletindo inclusive nos mitos, lendas e narrativas.

As pesquisas desenvolvidas pelos alunos partiram do presente para responder indagações da atualidade (Pinsky, 2007, p. 23). Mas ao visitar o passado, nada será modificado, conforme especifica Bloch (2001). Para o autor, o conhecimento sobre o passado é algo que está em progresso constante. Isto é, ao realizar as entrevistas, aquilo que se sabe sobre o passado da comunidade quilombola de Pau D'Arco será constantemente modificado. Portanto, uma pesquisa em história oral permite novas áreas de investigação abrindo espaço para novos saberes (Thompson, 1998, p. 27).

Essas evidências fazem conexão com o contexto histórico, costumes e crenças de determinada época no quilombo de Pau D'Arco, demonstrando como a narrativa popular reflete essa relação. A partir dessa investigação, os sujeitos entrevistados e aqueles que realizaram a pesquisa puderam ampliar suas noções pertencimento, conforme afirma Hobsbawm (2013) ao dizer que o sujeito passa a situar-se no contexto de sua vivência devido ao conhecimento sobre o passado. Outro aspecto que deve ser levado em consideração é alertado por Brodbeck (2012) quando afirma que o entrevistador deve ter consciência do modo pelo qual percebe o passado e precisa estar atento para não cometer anacronismos.

Ao trazer histórias próximas da realidade dos estudantes, o ensino foi contextualizado e ao mesmo tempo se tornou uma ferramenta de reparação social ao valorizar os sujeitos anônimos que por muito tempo foram ignorados na historiografia tradicional. Diante disso, este estudo utiliza a premissa de uma história vista de baixo através de sujeitos anônimos para traçar uma fronteira entre o real e o imaginário no quilombo de Pau D'Arco e a utilização de suas narrativas no ensino de História.

Albuquerque (2012) considera que “o passado não possui uma verdade fechada, mas está sujeito a permanente reelaboração” (p. 30), uma vez que a visita ao que já ocorreu parte sempre do presente. A reconstrução do passado por meio das narrativas não assegura a existência de uma espécie de verdade total ou imutável, mas a existência de uma correlação de diferentes perspectivas que somadas compõem as histórias do imaginário em Pau D'Arco. Assim, as entrevistas desenvolvidas pelos estudantes não asseguram a verdade, mas a descrição de diferentes narrativas e perspectivas por meio de relatos.

Ribeiro (2021) comenta sobre os limites da História ao dizer que:

A História é uma disciplina que trabalha com limites. Essa proposição lançada categoricamente aqui diz respeito à dinâmica constitutiva do fazer histórico, que é balizado temporal e espacialmente em relação ao objeto investigado. Toda nova abordagem origina-se de acontecimentos que estabelecem os contornos do tempo-espaço, ou seja, os limites que a narrativa possui (Ribeiro, 2021, p. 19).

Dessa forma, ao narrar uma história, os sujeitos apresentam diferentes visões até para o mesmo objeto. Albuquerque (2012) afirma que isso acontece porque o passado está carregado de memórias, por vezes afetivas, e o interlocutor poderá apresentá-las de modo emotivo.

Sob essa perspectiva, “a história possui, assim, essa função lúdica de brincarmos de sair do presente, de tentarmos imaginar como viviam, como sentiam, como pensavam os homens e mulheres do passado” (Albuquerque, 2012, p. 31). E assim compreender-se enquanto sujeito histórico que, tanto no passado quanto no presente, produz história.

Mas é importante ressaltar que não faz muito tempo que a escrita da história mudou seu discurso e passou a valorizar as narrativas de sujeitos comuns e compreender suas perspectivas num contexto histórico. Para o autor, durante muito tempo a história foi considerada um gênero literário, uma arte, embora fosse necessário o compromisso com a verdade. Entretanto, por muito tempo, o discurso historiográfico serviu para reforçar os vínculos da identidade nacional. Ribeiro (2021) afirma que “é somente a partir da constituição da sociedade capitalista que a História passará por um intenso processo de crítica, que culminou, no século XIX, em sua elevação à condição de ciência” (p. 22),

Naquele momento (século XIX), a História moderna surgiu como uma força capaz de legitimar as bases do poder. Era a guardiã da memória coletiva “que buscava as origens de uma nacionalidade idealizada. (Ribeiro, p. 22)”. Segundo Barros (2017), no século XIX, o discurso da história era algo distinto da prática atual, com a valorização e exaltação dos grandes heróis, personagens ilustres, sob a influência do positivismo, e ignorava a atuação de sujeitos que não faziam parte das camadas mais abastadas da sociedade.

Até as primeiras décadas do século XX, o discurso e a escrita da história destacaram a atuação dos “grandes homens”, os “vencedores”, como uma forma de supervalorizar os que estavam no poder, ignorando os vencidos ou do-

minados, deixando à margem de seus registros aqueles que, na visão dos historiadores, possuíam pouca importância para entrarem na narrativa.

Por isso, surge a necessidade de uma *Nova História* que pudesse descrever sobre o protagonismo de mulheres, índios e negros ao longo da história, dando a devida atenção aos povos e suas relações enquanto sujeitos da história.

A segunda metade do século XIX produziu um gênero narrativo próprio e uma metodologia de ensino pautada num projeto de História asséptica e gloriosa que visava à formação da identidade nacional. Por sua vez, o século XX ocupou-se em trazer à baila personagens e enredos, antes invisibilizados e silenciados, vide a História vista de baixo, com o objetivo de formar a consciência cidadã-democrática-inclusiva (Ribeiro, p. 19, 2021).

É possível concordar com Castro (1997), quando afirma que a Escola dos Annales, na década de 1930, estabeleceu um diálogo entre a História e outras áreas como a Antropologia e a Sociologia, incluindo os sujeitos anônimos nos estudos históricos. Albuquerque (2012) destaca que, com os Annales, os historiadores passaram a considerar que a história se faz a partir do presente, e o passado é indagado para dar sentido ao contemporâneo. Enquanto Burke (2010) afirma que essa mudança transformou a narrativa histórica em uma “história-problema”, focando na interação humana com o meio e as implicações de suas ações, percebendo a história como algo contínuo.

Assim, a escrita da história chegou ao dilema da representação. O desafio era expressar a realidade social dos sujeitos através da atuação dos seres humanos de modo geral. Não apenas o homem enquanto figura masculina, pertencente à classe dominante ou realizador de grandes feitos. Mas os homens e mulheres que, de modo pluralizado, compõem a sociedade. Sob essa perspectiva compreendeu-se que o ser humano é um ser histórico, um sujeito que molda a realidade social independente de qual classe seja proveniente e de quais relações sociais possa desempenhar em conexão com os outros que partilham o mesmo contexto histórico e geográfico.

Com essa nova forma de escrever a história, homens e mulheres que vivem em determinado meio social produzem a história em seu cotidiano, tornando-se seres no tempo e no espaço, transformando-o e deixando o registro de sua existência de uma forma ou de outra. O protagonismo dos esquecidos e/ou ignorados pela história vem à tona e suas narrativas mudam perspectivas

até então conhecidas, uma vez que é aberto espaço para que eles possam demonstrar sua participação ao longo da história.

Desse modo, Chartier (1987) atesta que as representações de um povo constroem um significado para aqueles que as desempenham. Esse sentido, todavia, está interligado com as interações em forma de expressões do social. Por exemplo: as manifestações culturais e a representação da identidade do sujeito são objetos de estudo do campo da história social, que tem se esforçado para trazer à tona aquilo que era ignorado pelos que escreviam a história.

A atuação de indivíduos desconhecidos, junto ao empenho dos historiadores, contribui para a valorização da memória e identidade cultural. A história oral revela acontecimentos sob a ótica desses sujeitos, reforçando sua importância na construção da representação social e na percepção de que o registro histórico não é exclusivo dos poderosos, permitindo que as “pessoas comuns” também participem desse processo historiográfico.

Nesse sentido, a leitura de Ginzburg (1989) é importante para a compreensão do universo subjetivo do sujeito, bem como suas visões de mundo. Assim, a história não pode ser vista como a ciência que busca enfatizar o relato dos vencedores, mas a atuação dos sujeitos em si enquanto sujeitos da história. Para assimilar o debate sobre a atuação do sujeito como nova forma de perspectiva historiográfica, o estudo de Castro (1997) é importante para compreender como a história social utiliza da análise dos povos e suas interações com o meio, suas visões e perspectivas.

Chartier (1987) destaca a importância da história cultural para entender como os sujeitos interagem com seu meio, atribuindo sentidos e significados às suas vidas. Malerba (2006) afirma que os historiadores devem valorizar todos os indivíduos, não apenas os heróis, mas enxergar a narrativa sob outra perspectiva. E, conforme Albuquerque (2012) afirma, é preciso que a história na sala de aula seja “formadora de sujeitos, de construtora de formas de ver, de sentir, de pensar, de valorar, de se posicionar no mundo.

MITOS E LENDAS NA COMUNIDADE DE PAU D'ARCO

A seguir, serão apresentadas três narrativas do imaginário popular que partilhei com os estudantes do 6º ano do ensino fundamental: Januário Monteiro, Pedra de Jericó e Odilon Apolinário. Narrativas míticas entrelaçadas no

mesmo contexto geográfico da comunidade quilombola, partilhadas e de conhecimento de moradores do local.

Em diálogo na aula de História, o complementei as narrativas com relatos de que já tinha conhecimento e percebi que essas histórias atravessavam gerações alcançando não apenas o meu conhecimento, mas agora o dos estudantes. As histórias demonstravam como sujeitos comuns encaravam o campo do imaginário e como suas vivências cruzavam-se com a memória individual e coletiva dentro da comunidade.

Januário Monteiro

O meu trisavô, Januário Monteiro, era um homem que não gostava de falar sobre seu passado. Meu pai costumava me deixar entusiasmado quando dizia que seu ancestral falava aos interlocutores que “não nasceu, só apareceu numa noite de trovoadas”. Por muito tempo, os descendentes de Januário ficaram intrigados com essa resposta e partilhavam de geração em geração o mistério sobrenatural. A informação sobre Januário foi exposta na sala por uma aluna que falava sobre o que ouviu de uma tia. Complementei o diálogo falando que eu era descendente dele e isso despertou a curiosidade nos alunos sobre a veracidade do fato sobre a trovoadas.

Expliquei para a turma que não há uma explicação coerente sobre os motivos de Januário utilizar da metáfora da trovoadas, mas é correto entender que a frase sobre a sua origem mítica ainda povoava o imaginário de alguns idosos. Durante o diálogo com os alunos, apresentei outra versão para a história de Januário Monteiro, permeada de evidências e embasamento histórico.

Uma pesquisa realizada por Silva e Santos (2006) apresentou informações sobre a história da comunidade de Pau D’Arco através de entrevistas com idosos. De acordo com os entrevistados, Januário Monteiro era proveniente da cidade de Pesqueira-PE e não gostava de falar sobre os motivos de sua vinda para Pau D’Arco. Araújo (2019) aprofundou na pesquisa e demonstrou, por meio de uma árvore genealógica dos primeiros moradores da região, que Januário Monteiro chegou na atual comunidade quilombola, ainda jovem, com 16 anos, no início do século XX, e casou-se com Francisca, filha de Manoel Tomás e Josefa da Silva. Por motivos desconhecidos, ele evitava falar de sua origem pernambucana, deixando apenas poucas pessoas saberem sua naturalidade. Ao mesmo tempo que ocultava sua história, Januário Monteiro

nutria a narrativa de uma origem sobrenatural, perpetuando esse discurso entre seus familiares e descendentes.

Pedra de Jericó

Localizada numa propriedade privada às margens de uma estrada entre Pau D'Arco e o povoado Sapucaia, próxima ao Riacho Perucaba, a Pedra de Jericó assombrou o imaginário da população quilombola ao longo de décadas por meio de relatos daqueles que trafegavam pela região. Gerações marcadas por relatos da escuta de vozes, avistamentos de vultos, *malassombros* de pessoas pedindo ajuda ou que indicavam o local de uma *botija*, isto é, um tesouro escondido.

Ao comentar durante a aula sobre os aspectos que amedrontavam o imaginário de moradores da comunidade, notei certa empolgação dos estudantes ao passo que alguns conheciam e outros desconheciam as histórias. Além disso, também percebi um sentimento de pertencimento enquanto um aluno dizia: “A pedra de Jericó fica perto da casa do meu avô”. Segundo uma aluna, seu tio voltava para casa tarde da noite quando foi envolvido por um vendaval, ao se aproximar da pedra, que o deixou “ariado” (desnorteado).

Outro estudante comentou que ouviu um relato de avistamento de almas pedindo ajuda nas proximidades da pedra. A exposição das entrevistas sobre a pedra de Jericó demonstrou que muitos estudantes partilhavam de narrativas semelhantes em que seus parentes mais idosos alegaram ter maior conhecimento. Possivelmente, a repetição das histórias é decorrente do fato de que a Pedra de Jericó está localizada próxima de uma estrada com grande fluxo de moradores, portanto, a quantidade de pessoas que afirmavam alguma experiência sobrenatural tornou-se imensurável.

Odilon Apolinário

O Sr. Odilon Apolinário, ou *Dilão*, como era conhecido na comunidade, era um personagem envolto em mistérios, histórias míticas e relatos sobrenaturais. Bisavô e trisavô de alguns estudantes da Escola Professor Luiz Alberto de Melo, era também meu tio-avô. Ele teve mais de 50 filhos e conviveu com três mulheres simultaneamente, sendo um caso de poligamia na comunidade de Pau D'Arco nos anos de 1970. Esse aspecto incrementava ainda mais o imaginário popular.

Odilon era morador do povoado Sapucaia e trafegava entre Pau D'Arco, onde possuía inúmeros familiares. Sempre bem vestido, possuidor de muitas propriedades, dentes de ouro e montado a cavalo, era visto com desconfiança por homens da localidade que chegavam a esconder suas filhas para que não o vissem passar pela rua, temendo que fossem seduzidas. Não faltam histórias que alegam que ele possuía poderes místicos, incluindo invisibilidade e poder de seduzir mulheres através de um livro de magia. Relatos apontam ainda para o poder de aparecer inesperadamente locomovendo-se por longas distâncias e retornando poucas horas depois.

Histórias contadas entre moradores da comunidade alegam que os poderes sobrenaturais de Odilon cessaram quando seu livro de magia foi roubado, causando-lhe muita tristeza com o fim das habilidades secretas. No decorrer da aula, estudantes comentaram sobre o grau de parentesco com o Sr. Odilon e diziam sobre relatos que ouviram de seus pais e avós em que alegavam que o mesmo se transformava em lobisomem. Outros alunos afirmavam que souberam nas entrevistas com seus parentes que Odilon encontrou uma *botija* com muito ouro e sua riqueza é proveniente desse achado, mas essas alegações ignoravam suas extensas propriedades rurais herdadas de seu pai em um tempo em que a agricultura dominava a economia da cidade de Arapiraca.

Ao longo dos relatos expostos pelos alunos, percebi que há um esforço dos narradores em justificar as posses e habilidades sedutoras de Odilon, mas, de todo modo, os estudantes interagiram com as narrativas e compartilharam com empolgação ao notarem que um sujeito comum da localidade estava presente em inúmeras histórias descritas por seus familiares.

RESULTADOS

Por meio desta proposta didática no ensino de História, foi possível perceber que o aprendizado pode ser construído por meio de diversas perspectivas utilizando a experiência cotidiana e o conhecimento de mundo dos próprios estudantes. Além do fato de que foi possível estimular a pesquisa historiográfica dentro do espaço geográfico da comunidade, levando estudantes ao contato com temas próximos de suas realidades. Sugeri a pesquisa com a premissa de valorizar narrativas sobre fatos e sujeitos que não entraram na historiografia, mas que colaboraram com o conhecimento popular através das

representações do imaginário e como essas histórias podem ser utilizadas na unidade escolar. Os mitos e lendas produzidos em Pau D'Arco possuem relação com a realidade local, podendo, nesse sentido, contribuir com o aprendizado dos estudantes.

Memórias e narrativas dos sujeitos comuns enriquecem a vida comunitária, e oferecem certo significado às experiências vividas. Conhecer e respeitar essas crenças é essencial para entender a identidade cultural de uma comunidade como patrimônio imaterial.

As histórias e os causos expressos pelos sujeitos populares de Pau D'Arco reforçam a concepção de pertencimento e a existência de uma memória coletiva que compõe uma herança cultural transmitida de geração para geração. A memória conecta o sujeito com o passado e exerce influência na compreensão do presente ampliando as perspectivas e visões de mundo. Pollak (1989) e Halbwachs (2004) são teóricos do campo das memórias e narrativas, mas divergem entre si quando o assunto é a construção e influência das memórias. Para o primeiro, a memória coletiva é um processo por narrativas que moldam a cultura e valores. Já o segundo autor considera a memória como um reforço dos laços sociais, resultante na função social e identitária. Seja como for, os teóricos consideram que a memória sofre influência do meio em que o sujeito está inserido.

No que diz respeito à coleta das memórias, Alberti (2019) afirma que não é uma tarefa simples. Para a autora, quando alguém fala do passado, ocorre a sensação de “que as discontinuidades foram abolidas e recheadas por ingredientes pessoais: emoções, reações, observações, idiossincrasias, relatos pitorescos” (2019, p. 14). Comentário semelhante é proveniente de Bourdieu (2008), quando afirma que as pessoas organizam suas memórias para atribuir sentido ao presente, criando uma continuidade fictícia. Outro aspecto observado pelo professor de História foi o fato de que essas narrativas contribuíram para a construção e/ou reafirmação das identidades dos estudantes.

Woodward (2014) afirma que é por meio dos significados produzidos pelas representações que os indivíduos atribuem sentido e reforçam aquilo que são. Isto é, os sistemas de símbolos, narrativas e o imaginário contribuem significativamente para que o sujeito seja quem é. A identidade, portanto, é repleta de simbolismos que são construídos e dão sentido e significado ao meio em que está inserido, tornando-o parte de um coletivo, levando-o a

compreender-se como membro de um grupo maior. O imaginário na comunidade quilombola de Pau D'Arco amplia a noção de identidade ao mesmo tempo que transmite crenças, mitos e valores. Registrar essas narrativas por meio da história oral fortalece a coesão social. Ao valorizar a memória dos excluídos, a história torna-se mais justa e representativa, conectando conhecimento popular e escolar de forma enriquecedora.

No decorrer da atividade desenvolvida, foi possível identificar que a noção de pertencimento ao meio em que está inserido é um processo gradual, mas necessário. Conhecer mais sobre a própria origem, sua história e o passado leva o sujeito à compreensão de que faz parte de um contexto mais amplo composto por memórias, vivências, resistências expressas na fronteira entre o mundo real e o imaginário. As lendas fazem parte de um conjunto de saberes que por vezes são ignorados e que podem auxiliar na compreensão do meio e reforçar os vínculos entre sujeito e meio, além de favorecerem o aprendizado em sala de aula. Nesse sentido, considera-se a importância de utilizar de recursos como mitos e lendas para traçar uma fronteira simbólica entre o mundo real e o imaginário no que diz respeito a saber contar a história de um povo em suas representações e significados.

Pesquisar sobre mitos e lendas locais leva os sujeitos da relação de ensino e aprendizagem a se entenderem como parte de um coletivo. Ao trazer à tona as narrativas míticas que faziam parte do imaginário popular de outras gerações, será possível conectar o passado e o presente através das memórias e experiências sociais que por muito foram ignoradas. Para tanto, a perspectiva de Thompson (1998) é importante nesta pesquisa ao ressaltar a necessidade de uma história vista de baixo através de memórias e narrativas dos moradores da comunidade quilombola de Pau D'arco.

Considera-se, portanto, que a proposta atingiu o objetivo, uma vez que a premissa era realizar um diálogo com idosos da comunidade coletando seus saberes e memórias sobre o tema. A valorização dessas histórias, ainda que possuam teor fantasioso, colocam no mesmo contexto estudantes, a prática docente no ensino de história, escola e comunidade, por meio de uma história vista de baixo construída por sujeitos comuns.

Ao final dessa experiência, reafirmo meu compromisso com um Ensino de História que valorize a cultura, a memória, a identidade e os saberes locais. Sendo professor e pesquisador nascido na comunidade quilombola de Pau

D'Arco, pude compreender como as narrativas orais e o imaginário popular pode contribuir para o aprendizado dos conteúdos escolares e para a formação de sujeitos críticos e conscientes de sua própria história.

Considero, portanto, que a escola é um espaço que deve estar aberto para a diversidade de conhecimentos, a resistência, a escuta e a reconstrução da memória coletiva a partir da experiência dos sujeitos comuns. Registrar as narrativas dos idosos da comunidade é valorizar suas vivências e contribuir para a transmissão de seus saberes para as novas gerações. Almejo que este relato sirva de inspiração para outros professores de História comprometidos com a educação antirracista, libertadora e transformadora mediante uma perspectiva vista de baixo.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. *Manual de História Oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.
- ALBERTI, Verena. *Ouvir contar: textos em história oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2019.
- ALBUQUERQUE, D. M. Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da História. In: GONÇALVES, Márcia de Almeida (Org.). *Qual o valor da história hoje?* Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012, p. 21-39.
- ALMEIDA, Silvio Luiz. *Racismo estrutural*. São Paulo: Editora Jandaíra, 2021.
- ARAPIRACA, Prefeitura Municipal de. Secretaria municipal de educação. *Projeto Político Pedagógico: Escola Professor Luiz Alberto de Melo*. Arapiraca, 2023.
- ARAÚJO, A. K. S. *Em Pau D'Arco muitas flores: memória, território de pertences e fronteira étnica*. Dissertação (Mestrado em Antropologia). Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Maceió, 2019. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/6391>. Acesso em: 15 jan. 2025.
- BARROS, José D'Assunção. *Teoria e formação do historiador*. Petrópolis, RJ, 2007.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. 2 ed. (Coleção Docência em formação). São Paulo: Cortez, 2008
- BLOCH, Marc. *Apologia da história, ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. *A Miséria do mundo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n. 8, de 20 de novembro de 2012. Define Diretri-

- zes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 nov. 2012.
- BRODBECK, Marta de Souza Lima. *Vivenciando a História: metodologia do ensino da História*. Curitiba: Base editorial, 2012.
- BURKE, Peter. *A Escola dos Annales (1929-1989)*. São Paulo: Editora Unesp, 2010.
- CAMPBELL, Joseph. *O poder do mito*. São Paulo: Palas Athena, 2010.
- CASCUDO, Luis Câmara. *Dicionário do folclore brasileiro*. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, 1969.
- CASTRO, Hebe. História Social. In: CARDOSO, Ciro Flamarion, VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). *Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- CERRI, Luis Fernando. *Ensino de história e consciência histórica: Implicações didáticas de uma discussão contemporânea*. Rio de Janeiro: FGV, 2011.
- CERTEAU, Michel de. A operação historiográfica. In: *A escrita da História*. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007, p. 65-122.
- CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Difel, 1987.
- FEBVRE, Lucien. “*Viver a história*”. Combates pela história. 3 ed. Lisboa: Editorial Presença, 1989.
- FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. (Org). *Usos e abusos da história oral*. 8 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.
- GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- GUEDES, Zezito. *Arapiraca através do tempo*. Maceió: Gráfica Mastergraphy Ltda, 1999.
- GUIMARÃES, Selma. *Ensinar história no século XXI: em busca do tempo entendido*. Campinas: Papirus, 2012.
- HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Tradução: Laís Teles Benoir, São Paulo: Centauro, 2004.
- HOBBSAWM, Eric. *Sobre história*. Tradução Cid Knipel Moreira. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.
- MACEDO, Valdemar. *Arapiraca na História de Alagoas*. Maceió: Grafitex, 1994.
- MALERBA, Jurandir. *A história escrita: teoria e história da historiografia*. São Paulo: Editora Contexto. 2006.
- MARTINS, Estevão Chaves de Rezende. Consciência e Educação Históricas. In: AN-

- DRADE, Juliana Alves de; PEREIRA, Nilton Mullet (Orgs.). *Ensino de História e suas práticas de pesquisa*. 2 ed. [e-book]. São Leopoldo: Oikos, 2021.
- MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, F. *História oral: como fazer, como pensar*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2015.
- MEIHY, José Carlos Sebe Bom; SEAWRIGHT, Leandro. *Memórias e narrativas: história oral aplicada*. São Paulo: Contexto, 2020. 192 p.
- NARDI, Jean Baptiste. *Acabou-se o fumo: formação socioeconômica e espacial de Arapiraca/AL*. Maceió: QGráfica, 2010.
- O'DWYER, Elaine Cantarino. *Quilombos: identidade étnica e territorialidade*. Rio de Janeiro: FGV, 2002. 268p.
- OLIVEIRA, Regina Soares; VANUSIA, Lopes Almeida; VITÓRIA, Azevedo Fonseca; *História*. MÁRCIO, R. O. C. (coord.) São Paulo: Blucher, 2012 (Coleção a reflexão e a prática no ensino; 6).
- PAIM, Elison Antonio; ARAÚJO, Helena Maria Marques de. Diálogos possíveis entre produzir, ensinar e aprender histórias decoloniais. In: ANDRADE, Juliana Alves de; PEREIRA, Nilton Mullet (Orgs.). *Ensino de História e suas práticas de pesquisa*. 2 ed. [e-book]. São Leopoldo: Oikos, 2021.
- PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. O que e como ensinar: Por uma História prazerosa e consequente. In: KARNAL, Leandro (Org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2007.
- POLLAK, Michel. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, 1989.
- RIBEIRO, Renilson Rosa; SANTOS, Amauri Junior da Silva. Historiografia escolar e historiografia acadêmica: relações possíveis na produção do conhecimento sobre ensinar e aprender História. In: ANDRADE, Juliana Alves de; PEREIRA, Nilton Mullet (Orgs.). *Ensino de História e suas práticas de pesquisa*. 2 ed. [e-book]. São Leopoldo: Oikos, 2021.
- ROCHA, José Aparecido da Silva. *Construindo a identidade afrodescendente: ensino de história na escola Professor Luiz Alberto de Melo, Pau D'Arco, Arapiraca (2005-2021)* / José Aparecido da Silva Rocha; Orientador Pedro Abelardo de Santana – São Cristóvão, SE, 2023. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/18433>. Acesso em: 15 jan. 2025.
- SHARPE, Jim. A história vista de baixo. In: Peter Burke (Org.). *A Escrita a história: novas perspectivas*. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 2011, (Biblioteca básica).
- SILVA, Israel Medeiros. *Pérolas negras de Pau D'Arco*. Trabalho de Conclusão de curso (TCC) Universidade Estadual de Alagoas – UFAL, Arapiraca, 2020.

- SILVA, Israel Medeiros da; SANTOS, Laurinete Basílio dos, *Pau D'Arco: Comunidade remanescentes Quilombolas*. Universidade Estadual de Alagoas, 2006.
- THOMPSON, Edward Palmer. *Costumes em comum*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- THOMPSON, Edward Palmer. *A voz do passado – História Oral*. 2. edição. São Paulo: Paz e Terra, 1998.
- TRENNEPOHL, Vera Lucia. *O ensino de história em questão: os caminhos de uma experiência*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.
- WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. HALL, Stuart. WOODWARD, Kathryn. In: Tomas Tadeu da Silva (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 15 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.