



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS
HUMANAS E TECNOLOGIAS – DCHT CAMPUS XVIII CURSO DE
LICENCIATURA EM HISTÓRIA**

MÁRCIO DOS SANTOS CARVALHO

**BIOGRAFIA NO ENSINO DE HISTÓRIA:
MARIA FELIPA E A PARTICIPAÇÃO FEMININA NA INDEPENDÊNCIA DA
BAHIA**

EUNÁPOLIS/BA

2024



MÁRCIO DOS SANTOS CARVALHO

**BIOGRAFIA NO ENSINO DE HISTÓRIA:
MARIA FELIPA E A PARTICIPAÇÃO FEMININA NA INDEPENDÊNCIA DA
BAHIA**

Artigo Científico apresentado ao Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias (DCHT)/ Campus XVIII da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), como requisito parcial para obtenção de nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientadora: Prof. Dr. Ivanice Ortiz

EUNÁPOLIS/BA

2024

MÁRCIO DOS SANTOS CARVALHO

**BIOGRAFIA NO ENSINO DE HISTÓRIA:
MARIA FELIPA E A PARTICIPAÇÃO FEMININA NA INDEPENDÊNCIA DA
BAHIA**

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em DD/MM/AAAA.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a

Prof.^a Dr.^a

Prof.^a Dr.^a

AGRADECIMENTOS

A caminhada até aqui foi construída por muitas mãos e corações. Agradeço a todos que, de alguma forma, fizeram parte do meu processo educacional, desde os primeiros passos no ensino primário até esta graduação. Cada professor, seja aquele cujo nome o tempo apagou da memória ou aqueles que permanecerão para sempre guardados no coração, deixou uma marca essencial na pessoa que me tornei.

Minha gratidão se estende, especialmente, aos meus pais, Edney Carvalho e Aliete Santos, por terem sido o meu maior suporte. Obrigado por acreditarem em mim, por me apoiarem em todos os sentidos seja financeiramente ou emocionalmente e por nunca me deixarem desistir. Cada palavra de incentivo, cada gesto de amor, me trouxe até aqui. Sou profundamente grato por tudo o que vocês fizeram e fazem por mim. À minha esposa, Núbia Aquino, vai o meu agradecimento mais especial. Você foi minha parceira fiel e meu braço direito em cada etapa desta jornada. Sei que não teria chegado tão longe sem o seu amor, apoio e incentivo constante. Obrigado por caminhar ao meu lado, mesmo nos dias mais difíceis.

No meio acadêmico, meu reconhecimento vai ao meu grande amigo e colega de jornada, Joalison Gomes. Juntos, enfrentamos os desafios que surgiam a cada semestre, dividimos incertezas, risos e conquistas. Obrigado por ser essa presença firme, sempre pronto a encontrar soluções e encarar cada obstáculo com leveza.

Não poderia deixar de mencionar a UNEB e o projeto de auxílio permanência Proaf, que foram fundamentais na minha trajetória. As experiências proporcionadas moldaram não apenas minha formação acadêmica, mas também minhas escolhas para o futuro. Agradeço de forma especial às professoras Jocineide Cunha e Ana Paula Cunha, que, com dedicação e comprometimento, fizeram a diferença no Campus XVIII da UNEB.

Por fim, um agradecimento cheio de carinho e respeito à minha orientadora e coorientadora, Ivanice Ortiz e a professora Thaís Vinhas Fernandes. Durante mais de um ano, vocês foram um alicerce indispensável. Sua orientação, paciência e palavras de incentivo me deram forças para avançar. Além das valiosas contribuições teóricas e metodológicas, tenho a sorte e a honra de ter contado com uma profissional tão dedicada e inspiradora. Obrigado por acreditar em mim e no potencial desta pesquisa. A todos vocês que, direta ou indiretamente, me ajudaram a chegar até aqui, deixo o meu mais sincero obrigado. Cada gesto, palavra e apoio foram essenciais nesta trajetória que hoje se concretiza.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Capa do livro Vontade de Saber	31
Figura 2- Pagina 179 do livro Vontade de Saber	32
Figura 3- Pagina 180 do livro Vontade de Saber	33
Figura 4- Pagina 181 do livro Vontade de Saber	34
Figura 5- Pagina 190 do livro Vontade de Saber	35
Figura 6- Pagina 191 do livro Vontade de Saber	36
Figura 7- Capa do livro Diálogos em Ciências Humanas, Construção da Cidadania	37
Figura 8- Pagina 35 do livro Diálogos em Ciências Humanas, Construção da Cidadania.....	38
Figura 9- - Pagina 36 do livro Diálogos em Ciências Humanas, Construção da Cidadania...	39
Figura 10- - Pagina 37 do livro Diálogos em Ciências Humanas, Construção da Cidadania .	40

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
2. ENSINO DE HISTÓRIA: MÚLTIPLAS ABORDAGENS	10
3. ENSINO DE HISTÓRIA E BIOGRAFIA	13
4. INDEPENDÊNCIA DA BAHIA: PERSONAGENS E HISTÓRIA	18
4.1 MARIA FELIPA: PARTICIPAÇÃO DA MULHER NEGRA NA INDEPENDÊNCIA DA BAHIA.....	25
5. LIVRO DIDÁTICO E INDEPENDÊNCIA DA BAHIA: UMA RELAÇÃO ENTRE O ENSINO DE HISTÓRIA E BIOGRAFIA	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS	45

**BIOGRAFIA NO ENSINO DE HISTÓRIA:
MARIA FELIPA É A PARTICIPAÇÃO FEMININA NA INDEPENDÊNCIA DA
BAHIA**

Márcio dos Santos Carvalho

E-mail:

Ivanice Ortiz

E-mail:

RESUMO

A pesquisa consiste em uma revisão e análise do uso da biografia no Ensino de História, tendo como foco Maria Felipe e os acontecimentos ocorridos no processo de Independência da Bahia, abordando questões de gênero e raça, como o objetivo de apresentar a possibilidade de ensino através dessa mulher. A pesquisa consiste em uma revisão e análise dos materiais produzidos sobre a Maria Felipe durante o processo de Independência da Bahia, para isso foi dividida em quatro etapas. Na primeira, analisa o campo do ensino de história, destacando como a disciplina se reconfigura ao longo do tempo para atender às transformações sociais. Na segunda etapa revisa a evolução da biografia como ferramenta pedagógica, ressaltando seu potencial de promover a aprendizagem ao dar visibilidade a sujeitos historicamente excluídos. A terceira parte examina o processo da independência da Bahia, ressaltando a participação popular e destacando os personagens envolvidos, com foco no apagamento da participação de Maria Felipa pela historiografia oficial. Por fim, a pesquisa investiga a presença de Maria Felipa nos livros didáticos utilizados em duas escolas na cidade de Eunápolis, Bahia, evidenciando a ausência de sua contribuição para o processo de independência e sugerindo novas possibilidades de abordagem nos estudos sobre a Maria Felipa. O trabalho chega a conclusão sobre a inclusão das mulheres negras no Ensino de História, onde essa é um meio para a valorização de figuras marginalizadas e a construção de uma história mais inclusiva e plural.

Palavras-chaves: Ensino de História; Biografia; Independência da Bahia. Maria Felipa.

INTRODUÇÃO

O Ensino de História no Brasil é um campo dinâmico, marcado por constantes transformações e desafios, especialmente no que se refere à sua finalidade educativa e às abordagens pedagógicas adotadas ao longo do tempo. Desde sua consolidação como disciplina escolar, o Ensino de História tem oscilado entre diferentes concepções, refletindo ora as demandas políticas e sociais. Pensando nessas demandas, a seguinte pesquisa parte da possibilidade de novas abordagem para o Ensino de História através da utilização de biografias na sala de aula. Ao longo dos anos, o uso da biografia no componente curricular História evoluiu de uma abordagem centrada na exaltação de heróis nacionais e na construção de uma identidade eurocêntrica para uma perspectiva mais plural e inclusiva, especialmente após a redemocratização e a promulgação de legislações como a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996.

Com as mudanças no campo da Educação, a seguinte pesquisa realiza uma revisão sobre o tema Ensino de História direcionando as reflexões sobre a biografia especificamente na figura de Maria Felipe, onde discussões sobre a nova configuração educacional trouxe à tona questões como a valorização das diversidades culturais, a cidadania e a formação crítica dos estudantes, além de destacar a versatilidade do gênero biográfico em sala de aula e seu auxílio para trabalhar questões sobre gênero e raça. Nesse contexto, a seguinte pesquisa se debruça na possibilidade de utilização de diferentes metodologias no contexto escolar, correlacionado a prática de ensino com a produção historiográfica, que desde 1960, tem pautado discussões para uma historiografia a partir de uma história “vista de baixo”, destacando a participação de grupos subalternizados e, em especial, das mulheres negras com ênfase em seu protagonismo e suas contribuições para a construção da sociedade brasileira, além de ser um viés para romper o apagamento ou a minimização das mulheres negras, a seguinte pesquisa aborda esse apagamento como um racismo histórico, herança do colonialismo que esteve presente na produção historiográfica brasileira, no Ensino de História e em materiais como o livro didático.

A análise das narrativas históricas, especialmente no que se refere à Independência da Bahia, ilustra como os livros didáticos, como ferramentas pedagógicas, têm papel crucial na

construção da memória histórica e na formação da identidade dos discentes. A historiografia oficial da Independência, que se concentra nas figuras de heróis tradicionais como Maria Quitéria e Joana Angélica, tende a excluir os feitos de mulheres negras e outros sujeitos populares. Pensando nesse apagamento a seguinte pesquisa realiza uma reflexão, a partir das atuais produções sobre o Ensino de História, sobre a presença de mulheres negras no contexto da história escolar, com ênfase na Maria Felipa, utilizando como critério a contribuição que essas mulheres podem trazer para o Ensino de História na Educação básica. O processo de reflexão também foi direcionado a livros didáticos específicos utilizados na cidade de Eunápolis, localizada no extremo sul da Bahia, dentre as obras analisadas, estão o livro didático de História do 8º ano da coleção Vontade de Saber (2020), da Editora Quinteto, ainda em uso na Escola Municipal Paulo Freire localizada no bairro Alecrim II e o livro didático Construção da Cidadania (2021), utilizado no Colégio Estadual Baden Powell, localizada no bairro Moisés Reis, Escola periféricas que atendem um número significativo de estudantes mulheres e negras. A escolha dessas obras se deu por dois fatores principais: o primeiro, por serem materiais utilizados em escolas periféricas; e o segundo, por abordarem, em seus conteúdos, os eventos relacionados à Independência da Bahia, com o objetivo de identificar a presença ou ausência das mulheres negras no conteúdo voltado para a Independência da Bahia, acontecimento histórico onde Maria Felipa teve uma importante participação.

O estudo está dividido em quatro tópicos e um subtópico, o primeiro se traz uma reflexão sobre o Ensino de História em suas transformações ao longo dos séculos, com destaque para as figuras historicamente valorizadas. O segundo aborda a relação entre o Ensino de História e Biografia, destacando sua proximidade, o terceiro apresenta aspectos do processo da Independência da Bahia, destacando os eventos que desencadearam o conflito e principalmente as figuras que estão vinculadas a esse fato histórico.

No quarto momento, apresentamos a figura de Maria Felipe e seu protagonismo nos conflitos da Independência da Bahia, apresentando possibilidades que sua narrativa em sala de aula pode contribuir para os discentes. E por fim, o quinto e último se volta para as produções didáticas, especificamente os livros didáticos utilizados em duas escolas públicas na cidade de Eunápolis, pontuando a ausência das mulheres negras nesses materiais e a importância de inserção dessas figuras no Ensino de História. Ao abordar sobre a importância de inserção da participação de Maria Felipa no movimento de Independência da Bahia, esse estudo busca ainda refletir sobre a importância de uma educação antirracista, inclusiva e que reconstrua a história de maneira mais justa, considerando as múltiplas perspectivas e os diversos agentes que devem

participar da formação dos discentes como símbolos de representatividade da população negra como produtora de conteúdo e protagonista de sua narrativa.

2. ENSINO DE HISTÓRIA: MÚLTIPLAS ABORDAGENS

O campo do Ensino de História apresenta variações e singularidades construídas ao longo dos séculos, consolidando-se com a problematização da História como ciência e sua finalidade educativa na instituição escolar. Dentro da educação, o Ensino de História moldou-se ao conjunto de regras e normas propostas pelas diferentes legislações, diretrizes e currículos ao longo da história do componente curricular.

Ao se pensar no Ensino de História na contemporaneidade, sua finalidade inclui a construção do pensamento analítico, crítico e reflexivo. No entanto, para alcançar esse objetivo, o Ensino de História passou por transformações significativas ao longo dos anos. Na educação básica, essa trajetória se relacionou com a elaboração de métodos e teorias específicas para o Ensino de História.

Isso significou refletir sobre o estado do conhecimento histórico e do debate pedagógico, bem como combater a disciplina “Estudos Sociais” e a desvalorização da História, os currículos fragmentados, a formação de professores em Licenciaturas Curtas e os conteúdos dos livros didáticos difundidos naquele momento, processo articulado às lutas contra as políticas de precarização da profissão docente. (Silva, Fonseca, 2010, p.1)

A partir de 1980, o Ensino de História voltou a ser debatido em relação à sua finalidade no contexto escolar. O principal ponto foi o fim dos moldes tradicionais de ensino no Brasil, introduzidos durante o século XIX e mantidos até o processo de redemocratização. Havia uma necessidade de mudanças para o Ensino de História, pois o olhar histórico estava voltado para narrativas do topo (reis, rainhas, políticos, entre outros), invisibilizando a massa popular como agente da história. Segundo Silva (2010), o Ensino de História que veio para o Brasil em 1822 influenciou o estabelecimento de uma narrativa eurocêntrica, definindo o Ensino de História a partir da Europa. Esse cenário começou a mudar minimamente com a tentativa de reforçar a nacionalidade brasileira décadas depois, com a introdução de figuras nacionais brasileiras.

A periodização usada e abordada do conteúdo conduzem a uma concepção da história da qual sobressai a grande influência do Positivismo. O conceito de fato histórico, a neutralidade e objetividade do historiador/professor ao tratar do social, o papel do herói na construção da pátria, a utilização do método positivista permearam tanto o ensino quanto a produção histórica. (Nadai, 1993.p152)

Cabe ressaltar a relação do Estado com o Ensino de História, onde a produção e o ensino estavam voltados para uma história preocupada com a identificação do passado que pudesse ser apreendido dos documentos oficiais, produzidos pelo próprio Estado, e na exaltação de “heróis nacionais”. Nadai (1993) destaca que os únicos agentes ativos na produção histórica e no ensino eram o Estado e as elites.

Durante o processo de redemocratização, uma das principais pautas era a insatisfação geral com a área de Humanas, que estava suprimida e compactada em disciplinas como “Estudos Sociais”, que mesclava História, Geografia, dentre outros componentes curriculares. Além disso, havia abordagens eurocêntricas que inviabilizavam um olhar social dentro do Ensino de História. As principais soluções consistiram na dissolução das disciplinas gerais e numa revisão geral dos cursos da área de Humanas e dos currículos escolares.

Esse lugar deriva de mudanças na política educacional e no ensino de História, conquistadas no processo de lutas na década de 1980 e, também, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988. Destacamos algumas realidades dos anos 1990: a extinção das disciplinas EMC (Educação Moral e Cívica), OSPB (Organização Social e Política) e EPB (Estudos dos Problemas Brasileiros); os cursos superiores de Licenciatura Curta em Estudos Sociais também, paulatinamente, foram extintos; e, a partir de 1994, a avaliação dos livros didáticos dos quatro anos iniciais do ensino fundamental. (Silva, Fonseca,2010, p.5)

Segundo Nadai (1993), o ensino de história tradicional estava em crise. Os profissionais criticaram os pressupostos teórico-metodológicos, exigindo uma disciplina abrangente com experiências múltiplas através de novas abordagens, objetos e sujeitos que se adequassem à realidade do público presente em sala de aula. Em resposta à necessidade de mudanças no Ensino de História no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, apontou diretrizes que incluíam no ensino o conceito de Cultura Escolar, firmando o ambiente e os alunos como parte do processo do Ensino de História.

Houve deliberação no documento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que indicaram a separação dos componentes curriculares História e Geografia, garantindo a finalidade do Ensino de História como formador de cidadãos críticos e respeitadores das pluralidades e diversidades socioculturais.

A estrutura do ensino fundamental, definida pelos PCNs, em 1997, pôs fim aos Estudos Sociais como componente curricular, fosse como área ou como disciplina. Com relação às intencionalidades educativas, ao papel e à importância da disciplina, o Documento, em consonância com o movimento acadêmico e político, reforçou o caráter formativo da História na constituição da identidade, da cidadania, do (ré)conhecimento do outro, do respeito à pluralidade cultural e da defesa do fortalecimento da democracia. (Silva, Fonseca,2010, p.17 -18)

As diretrizes propostas na LDB e nos PCNs reformularam a organização do Ensino de História. Questionamentos centrais que surgiram para os professores/pesquisadores sobre o que ensinar, como ensinar e para quem ensinar, como propôs Caimi (2012), foram respondidos através de novas abordagens. Esses questionamentos podem ser estabelecidos como ponto de partida para um Ensino de História que pode percorrer caminhos diversos, possibilitando que temas negligenciados pelos moldes tradicionais de ensino possam ser abordados a partir de diferentes olhares, dando autonomia aos discentes e, principalmente, direcionando-os a se tornarem protagonistas de seu aprendizado. Esse novo cenário apresentou:

demandas específicas aos professores de História, como, por exemplo, a incorporação de novos temas e conteúdo no currículo escolar, oriundos da renovação historiográfica, face ao incremento da produção acadêmica na área específica; o reconhecimento do novo lugar que ocupam os conteúdos escolares, entendidos como meios e não como fins em si mesmos, exige que se operem recortes na vastidão de conhecimentos históricos disponíveis; as exigências de trabalhar com metodologias ativas do campo pedagógico, que assegurem maior protagonismo dos estudantes em seus percursos de aprendizagem, de modo a superar a perspectiva enciclopedista, verbalista e assentada apenas na memorização do passado que tem marcado esta disciplina.(Caimi, p.110;2015)

A autora discute o Ensino de História tem objetivos a atingir que foram definidos durante o período de redemocratização, quando a História se tornou um dos principais meios de garantir a manutenção da democracia. O uso de novas abordagens no campo da História traz uma diversidade que possibilita o surgimento de inovações e tendências em sala de aula, incorporando temas sociais e adequando-se à realidade social onde docentes e discentes estão imersos.

A utilização de novas abordagens, além de valorizar as problemáticas sociais durante o processo de aprendizagem, destaca o uso do cotidiano dos discentes. Segundo Caldeira (2020), é possível aplicar o passado em novas bases visando novas possibilidades de futuro, principalmente pensando em um futuro com prestatividade para os alunos.

Definitivamente o conceito de história abrangera-se para incorporar temas e assuntos antes não valorizados, menores. A própria historiografia brasileira passou por releitura: buscou-se a identidade nas diferenças de espaços, de formação, de organização, de história, de luta e resistências. (Nadai, 1993.p. 157)

Abordagens do Ensino de História que valorizam a cultura escolar e os espaços em que os discentes residem, ou até mesmo de seus familiares, são métodos de ensino que têm como base uma História “vista de baixo”. Presentes no meio do ensino superior, essas abordagens podem dar voz aos excluídos na educação básica, direcionando-os como protagonistas de suas

próprias narrativas. Nadai (1993) destaca que os estudos sobre temas como história regional e história social, mais próximos da realidade dos educandos, além de incentivar o desenvolvimento do senso crítico, podem trazer um sentimento de pertencimento e autoidentificação. Ao analisar o ensino de História nesse percurso, Caldeira informa que autores como Alencar, Ribeiro (1986) discutiram a experiência brasileira no campo do ensino de História, e evidenciariam que as produções giram entorno de uma História factual voltada para os veios heróis.

Em contraposição a este modelo de história ensinada nas escolas, os autores propunham entender o passado brasileiro em novos termos, abrindo espaço para outros personagens, para projetos de país que não vingaram, para a história do tempo presente e para um futuro de incertezas. Uma história menos gloriosa, porém, mais “viva”, como consta, inclusive, no título da coleção. O humor, a anedota, o amor, a música e a arte, que fazem parte da vida, deveriam, segundo os autores, compor a narrativa. (Caldeira, 2020.p 37,38)

Essa multiplicidade de abordagens no Ensino de História, ao trazer novos temas com foco em novos sujeitos, busca desconstruir imaginários preconceituosos e racistas sobre a população brasileira, produzindo uma história viva, composta de sujeitos, locais e feitos do cotidiano, sem glórias, que se assemelhem ao seu público.

As novas abordagens propostas para o Ensino de História devem transitar entre os saberes históricos dentro da universidade e a história aplicada na educação básica, tornando-se um veículo para desenvolver uma prática de ensino transformadora.

Dentre essas novas abordagens, a incorporação do gênero biografia ao Ensino de História traz reflexões e uma aproximação do docente com a realidade dos discentes, tornando o ensino um processo dinâmico. Essa metodologia inclui o aluno como protagonista no processo de aprendizagem e reforça a Cultura Escolar, apresentando figuras de destaque próximas da realidade dos educandos, o que incentiva a valorização do seu entorno como um meio que pode transmitir história. Esses elementos podem definir tanto o ritmo de aprendizagem, quanto o semblante da escola e da comunidade em seu entorno, valorizando principalmente os sujeitos que antes estiveram ausentes da narrativa histórica oficial e dos conteúdos de ensino do componente curricular no contexto escolar.

3. ENSINO DE HISTÓRIA E BIOGRAFIA

O campo da História tem em sua trajetória o trabalho em conjunto com elementos de outras áreas do conhecimento, onde as contribuições são múltiplas para ambas as partes. Essa

dinâmica também se faz presente no Ensino de História, onde cabe apontar o gênero Biografia, fortemente presente na área da Literatura, mas que se destaca no campo da História e nas produções historiográficas, principalmente no ensino, por apresentar narrativas individuais como um meio que facilitaria o aprendizado. No entanto, por um bom tempo, seu uso historicamente esteve sobre a influência das elites, que valorizava os grandes heróis, reforçando assim o esquecimento das narrativas de sujeitos comuns

A despeito de a Antiguidade já exercer a escrita de histórias de vidas privadas, o termo biografia se constitui no século XVIII, opondo-se a formas de se escrever histórias e discursos que idealizavam e louvavam sujeitos e histórias em formato laudatório e enaltecedor. A escrita da história individual, ou biográfica, durante muito tempo se constituiu como a própria história, tratando de sujeitos idealizados, sob formato de prócer, que, aparentemente, agiam na história de forma individual, conquistando louros e garantindo lugar de reconhecimento. (VALDEZ, ALVES. 2019.p.2)

O reconhecimento pontuado pelo autor era um dos fatores determinantes para a escolha de personagens que seriam biografados, essa ação reforça um processo de exclusão das narrativas comuns, impossibilitando o uso dessas biografias no Ensino de História. Tal exclusão se torna explícita ao analisar a trajetória da biografia da Antiguidade ao processo de redemocratização no Brasil.

Na Antiguidade, segundo Lavezo (2020), os gregos utilizavam da biografia para narrar a vida política de homens da elite social, utilizando verbetes que exaltavam suas qualidades. Esses verbetes foram utilizados nas biografias para a construção de narrativas de grandes heróis, figuras masculinas que se tornariam um exemplo de conduta para a sociedade, pois a trajetória de vida desses homens segundo Schmidt (2010) era transmitida como um manual moral de ações do que seria correto a se seguir. Essas biografias de grandes heróis estavam pautadas no regime de historicidade *Magistra Vitae*, e seguiria assim durante a Idade Média.

A idade heroica está imbricada ao regime de historicidade *Magistra vitae*. Nesse modelo o que deve prevalecer é o exemplo moral, as qualidades morais dos indivíduos se sobrepõem às suas ações e os valores que ele incorpora devem servir como paradigma a ser seguido pelas gerações futuras. Esse modelo de Biografia pautada na exemplaridade moral e no distanciamento do gênero histórico permanece na idade média nas hagiografias, a escrita das vidas dos santos. (PINHEIRO, SALES 2023.p.17)

Durante o período medieval, as biografias ainda estavam com o foco no conceito “dos grandes heróis”. Porém, com a ascensão do cristianismo nessa época, dogmas religiosos foram introduzidos em diversas áreas da sociedade, principalmente na educação, onde as biografias

passaram não a penas a produzir figuras heroicas, mas também exaltar a figuras de Santos através da hagiografia¹, com o objetivo de trazer o sagrado para os homens como um exemplo a ser seguido. Logo, o homem medieval estava “sob uma perspectiva providencialista, o destino dos homens reflete uma trama traçada “de cima para baixo” e a vontade humana confunde-se com penitência”. (Pinheiro; Sales, 2023.p.17).

No entanto, os Santos deixariam de ser tendência no campo biográfico com o fim do período medieval e o ruir do sistema feudal, que abriu margem para o período renascentista, que trouxe novos personagens que seriam valorizados pela biografia.

No decorrer dos séculos XIII ao XV as hagiografias passam a dar espaço às biografias cavaleirescas que eram muitas vezes encomendadas e visavam ressaltar as qualidades relacionadas à carreira militar do cavaleiro. Dosse (2005) afirma que a biografia cavaleiresca está ligada ao gênero épico e tem inspiração literária. (LAVEZO,2020. p.2)

As biografias cavaleirescas ressaltavam a grandeza de Reis e nobres, mas seu principal foco era voltado para a vida militar, onde em sua maioria eram encomendadas por homens da elite, que visavam propagar sua carreira e feitos individuais para a sociedade, cabe destacar que esse tipo de biografia tem mais similaridade com a literatura. Porém, a biografia cavaleiresca, não se propagou por muito tempo, pois com os ideais renascentistas fervilhando, a figura do grande herói é deixada de lado e surge no renascimento a figura do grande homem.

O inexorável desenvolvimento do individualismo deixa marcas importantes na escrita biográfica. Nesse sentido o século XVIII é um divisor de águas. Afastando-se de uma Biografia cavaleiresca ou mesmo do panegírico que se propunha a imortalizar monarcas, o movimento ilustrado promove a “crise dos heróis”. Os heróis são destituídos de sua tradição olímpica, e de semideuses são conduzidos à condição de simples personagens de uma narrativa (DOSSE, 2015). Doravante, a figura do herói que perdurava desde antiguidade será substituída pelo “grande homem”. (PINHEIRO, SALES 2023.p.17)

Com o século das luzes reorganizando a nova ordem social, o movimento individualista cresce durante o século XVIII, onde surgiu a necessidade de uma nova roupagem dentro da biografia para a figura do herói. Movido pelas Revoluções que corriam durante o século XVIII, a figura do grande homem, segundo Dossê (2005) tinha em sua finalidade passar para a sociedade o sinônimo de grandeza, com valores morais universais, pautado na paz e na moderação.

¹A Hagiografia é um modelo biográfico voltado para a escrita da trajetória de vida dos santos, beatos e servos de Deus, visando a promoção da santidade do biografado.

Um exemplo biográfico durante o século XVIII, é a figura de Napoleão Bonaparte e suas ações na França, que o enquadravam na figura do grande homem. Sua biografia nesse período reforçava seus feitos e tinha em sua composição um nacionalismo extremo, que é uma particularidade das biografias dos grandes homens, adquirido durante o processo de reorganização, onde a figura dos heróis com sua virtude foi substituída pelo homem moderno e a valorização do nacionalismo.

Com o início do século XX, a História se consolidava como ciência, exigindo uma reformulação no campo dos saberes e na metodologia de sua produção. Essa ação estava baseada em um movimento de repúdio ao método utilizado em uma história acontecimental, com base positivista. Esse modelo de construção do conhecimento histórico segundo Monteiro e Méndez (2012), é baseado em narrar eventos individuais, que valorizavam a vida política e a exaltação da figura de grandes heróis. Esse modelo historiográfico ditou as produções biográficas até o surgimento dos grupos dos Annales.

Com o surgimento do grupo dos Annales, na década de 1920, esse tipo de história política acontecimental, meramente narrativa e exaltadora dos grandes destinos individuais, foi fortemente combatida e, durante um bom tempo, a biografia foi esquecida. (MONTEIRO, MÉNDEZ 2012.p.89)

Com o surgimento da revista dos Annales e posteriormente a escolas do Annales, um movimento historiográfico que desenvolveu novos métodos para escrever história, principalmente em sua terceira fase que deu ênfase à abordagem de uma história problema, partindo do pressuposto que historiografia focaria em problema gerias que permeiam a sociedade. Dentro desse processo, a Biografia se tornou esquecida pelo campo da pesquisa histórica, pois apresentava os grandes sujeitos através de uma narrativa linear, onde apenas os aspectos positivos eram descritos. No entanto, no campo do ensino, as biografias dos grandes homens ainda eram utilizadas em sala de aula, em uma perspectiva elitista e centrada na figura masculina de diferentes períodos históricos.

No Brasil, a biografia manteve uma história simplista e focada nos grandes homens até 1980. Esse contexto mudou após o período de redemocratização, quando as bases curriculares de ensino se reorganizaram para atender às novas demandas, elevando assim a biografia em sala de aula ao status de abordagem essencial para o ensino.

As mudanças curriculares desenvolvidas após a ditadura civil-militar no Brasil, contribuíram de maneira significativa para a revisitação da presença de narrativas biográficas nos programas de história. A disciplina passou por transformações profundas, repensando seu propósito, seus objetivos, sua metodologia e, também, seus

materiais didáticos. Nesse processo a biografia não foi excluída das aulas de história – e nem deveria –, mas recebeu outros sentidos e, principalmente, outros protagonistas. (CARDOSO,2021. p.11)

As mudanças que ocorreram no período de redemocratização no Ensino de História, trouxe uma nova roupagem para a biografia como uma medida de reparar o apagamento de narrativas comuns, pois no espaço de tempo entre a Antiguidade ao período contemporâneo, a biografia construía modelos biográficos em que a sociedade poderia se espelhar, no entanto esses modelos valorizavam a imagem do homem. Cabe ressaltar que não estamos falando do homem comum ou das minorias, mas de homens que participavam ativamente da política, setores administrativos ou militares, ou seja, de sujeitos que usufruíam de um privilégio, baseado no gênero, mas também nos marcadores raciais, sociais e culturais.

Outro aspecto importante a ser destacado nesse processo de renovação biográfica diz respeito à eleição dos personagens. Indivíduos pertencentes a diferentes grupos sociais e não mais somente os “grandes homens” do passado passam a integrar, também, o conjunto dos estudos biográficos atuais: escravos, ex-escravos, operários, mulheres, entre outros. (MONTEIRO, MÉNDEZ, 2011, P.92)

As narrativas apagadas dos estudos biográficos, fazem parte dos grupos sociais que represavam as minorias, sou seja, homens e mulheres negras, pertencentes a povos subalternizados em diferentes tempos e espaços, trabalhadores, entre outros. Esses sujeitos comuns não faziam parte de setores de prestígio da sociedade ou tinham quaisquer status sociais, desconsiderando a sua importância e contribuições para a construção de saberes em sala de aula. Essa ação é um reflexo da direção que a biografia estava seguindo, ou seja, seguia uma linha de pensamento histórico onde a escrita partia de um olhar de cima para baixo, e no Ensino de História, não havia a valorização das narrativas desses sujeitos e seus ideais, não havendo assim representatividade e tirando quaisquer tipos de ensinamentos que esses poderiam transmitir para a aprendizagem escolar.

No entanto, após o período de redemocratização, o gênero biográfico adquire uma nova perspectiva de abordagem na pesquisa histórica, e esses sujeitos foram introduzidos nas produções biográficas no Ensino de História. A partir desse ponto, suas trajetórias poderiam se tornar tema de aula e a história seria compreendida de um outro ponto de vista, partindo de baixo para cima, e para além, possibilitando que o sujeito comum, fora dos holofotes da história, possa ser protagonista na construção da sociedade.

O contato com esses novos estudos biográficos através do Ensino de História possibilita que os alunos tenham acesso a saberes que os auxiliaria em seu cotidiano, além de possibilitar

ao aluno uma melhor percepção de sua realidade, através de seu desenvolvimento como sujeito crítico, além de ressaltar sua importância no processo históricos, pois a proximidade entre os alunos e os sujeitos valorizado nos novos estudos biográficos, seja as narrativas comuns, onde os alunos possam se identificar nesses sujeitos históricos.

Os discentes, através do trabalho com biografias ou outras formas de histórias de vida, podem ter acesso a meios através dos quais possam organizar experiências históricas por meio de tramas onde as narrativas possibilitem aproximá-los de saberes históricos em sua complexidade e multicausalidade. (GALVÃO,2018. p.4)

A biografia sempre foi um recurso importante para o Ensino de História, pois segundo Galvão (2018) a biografia é um recurso fluido, que possibilita a introdução de temas simples e complexos, mas também pode ser um agente de mudanças, uma vez que a valorização de sujeitos simples na trama historiográfica pode produzir trabalhos onde os fatos históricos podem ser vistos de outras perspectivas, quebrando a ideia de um discurso único, abordagem fundamental para a pesquisa e para o Ensino de História que possibilite a compreensão crítica da realidade pelos discentes, auxiliando a reconhecer o papel de diferentes sujeitos na construção da sociedades, e se reconhecendo como agente ativo da história.

4. INDEPENDÊNCIA DA BAHIA: PERSONAGENS E HISTÓRIA

O processo de Independência da Bahia foi um período de conflitos e conquistas para a população baiana, tornando-se um marco na história do Brasil, trazendo consigo figuras que ficariam marcadas no cenário brasileiro e que estariam presentes no Ensino de História até os dias atuais. No entanto, esse processo de valorização dos heróis da Independência da Bahia não ocorreu com todos os sujeitos que participaram ativamente dos acontecimentos, principalmente com sujeitos comuns e as mulheres, que estiveram presentes na luta antilusitana na Bahia como agentes importantes na decisão dos conflitos.

Os conflitos intensos correram entre 1822 e 1823, envolvendo os colonialistas portugueses e a população baiana, onde em tese houve uma união de diversas classes sociais em um movimento para expulsar os portugueses do território baiano, havendo uma forte presença popular, que envolveu diferentes segmentos sociais, desde as elites às classes populares. No entanto, à construção sobre a narrativa histórica da Independência da Bahia através da historiografia, durante longo tempo não contemplou a todos os sujeitos que

participação relevante no conflito, criando um processo de apagamento de algumas figuras importantes nos acontecimentos, e para compreender esse fato temos que adentrar na narrativa da Independência da Bahia na produção historiográfica.

Os conflitos da Independência na Bahia foram estimulados pela promoção a brigadeiro e a governador das armas na Bahia do tenente-coronel Inácio Luís Madeira de Melo, fato que foi contestado pela população baiana. Antes desse acontecimento, o cenário baiano estava envolto em tensões, e segundo Santos; Moreira (2020) havia um rompimento entre a elite portuguesa que residia em Salvador, detentora de terras e imóveis pela Bahia, e os proprietários baianos insatisfeitos com sua posição social e o avanço da influência portuguesa no território. Ambos os grupos não estavam na mesma classe, além disso havia uma terceira classe: os trabalhadores libertos e sujeitos escravizados que viam a algum tempo insatisfeito com as condições de vida.

Enquanto as autoridades baianas e Madeira de Melo debatiam a legitimidade da nomeação, a população acentuava sua divisão em campos adversários. Do lado brasileiro, faziam parte militares, o povo pobre urbano, proprietários médios, funcionários e a alta elite representada pelos senhores de engenho e uns poucos grandes comerciantes baianos, inclusive traficantes de escravos. (REIS. 2022. P. 79)

Dentro desse contexto, Madeira de Melo intensificou sua opressão contra a população baiana, forçando a maioria das famílias abastadas a se retirar para o recôncavo baiano. Dentro desse espaço de tempo, em 19 de fevereiro 1822 os soldados lusitanos entram em conflito com os soldados nacionais. A brutalidade do conflito foi tamanha que a religiosa Joana Angélica, que entrou para a historiografia do evento como uma heroína, foi vítima desse incidente. Segundo Lopes: Silva (2014), Joana Angélica em uma ação de proteção contra o exército lusitano que estava invadindo o Convento de Nossa Senhora da Conceição da Lapa acusando as feiras de esconder revoltosos, se prostrou em frente aos soldados para proteger as feiras. Essa reação a levou a óbito por cortes de baioneta, e essa ação marcou seu nome no contexto da Independência e posteriormente sua biografia ganhou notoriedade no cenário nacional.

A partir do acontecimento com Joana Angélica, a presença feminina passou a fazer parte da produção historiográfica da História da Independência da Bahia, além de que a inserção da personagem representa uma ação de reparação social, uma vez que as mulheres foram invisibilizadas na produção historiográfica durante um longo tempo. Segundo Fiueiras (2020), a figura da mulher estava historicamente atrelada à submissão ficando com um papel secundário nas narrativas historiográficas. Esse fato resulta de uma construção social baseada em mecanismos machistas, próprios de uma sociedade brasileira estruturada sob ideais coloniais. Esse contexto direcionava os holofotes exclusivamente para os homens. No entanto, a presença

da personagem confere visibilidade ao protagonismo feminino, além de destacar as ações das mulheres no processo de Independência da Bahia.

Outra atuação de destaque foi a de Maria Quitéria, uma jovem filha de camponeses que se disfarçou de homem para atuar no conflito, participou de algumas batalhas até ser descoberta. Mesmo assim persistiu em continuar no exército nacional na luta contra os portugueses, ao fim do conflito recebeu honrarias do Imperador Dom Pedro I, se tornando um símbolo de força e orgulho baiano na Independência da Bahia.

O conflito se intensificaria com a instalação da resistência nas regiões do recôncavo baiano, levando Madeira a realizar investidas, com ataques direcionados a ilha de Itaparica, uma rota importante, pois dava acesso direto a Salvador, além de ser utilizada para o comércio com outras regiões. No entanto, essas investidas não surtiriam efeitos, pois a resistência tinha o apoio popular e esses indivíduos participaram ativamente dos combates contra os lusitanos. Os conflitos se encerrariam em 1823, com a vitória do exército nacional, vemos a atuação de Joana Angélica e Maria Quitéria símbolo da luta antilusitana.

Diante disso, a produção historiográfica sobre o acontecimento inseriu em sua narrativa sujeitos que estiveram à margem do discurso historiográfico, como as mulheres, uma vez que as figuras de duas mulheres estão presentes na narrativa do conflito: Joana Angélica e Maria Quitéria. Só que elas são mulheres brancas, e as outras?

Há narrativas importantes contidas nas festas de caboclo que apontam para a desmistificação da harmonia baiana. Analisar a guerra a partir do eixo Cachoeira Salvador dá relevo à atuação das autoridades provinciais e suas decisões, em detrimento da decisiva, conflituosa e plural participação popular, inscrita com muita força na memória histórica baiana e nas próprias festas. As questões de gênero, classe e raciais ficam, assim, escondidas. A insistência de elementos de afirmação da presença popular, negra, indígena e feminina nas festas do recôncavo indicam a necessidade de pensar esta presença também nos episódios de 1822-23. (GUERRA FILHO.2022. p.214)

Assim como propôs Guerra Filho (2022), os festejos do 2 de julho são um indicativo da diversidade de indivíduos participantes no processo de Independência da Bahia, além de destacar que no território baiano essas figuras diversas são valorizadas. No entanto, ao entrarmos na área do ensino, especificamente o Ensino de História, é evidente o apagamento desses indivíduos, principalmente as mulheres negras, em detrimento da valorização da imagem de sujeitos que se encaixem em um ensino eurocêntrico.

As narrativas nacionais também foram impactadas pelos ideais eurocêtricos impostos. Na Bahia, os acontecimentos durante o processo de Independência foram registrados pelo

Instituto Histórico da Bahia (IHB), órgão responsável por promover a construção de uma identidade coletiva no território baiano. Contudo, suas produções eram elaboradas a partir de uma perspectiva elitista, conhecida como “história vista de cima”, que negligenciava as minorias, que, paradoxalmente, representavam a maioria da população envolvida no processo de independência.

A partir de 1894, esses ideais começaram a ser reconfigurados. O IHB passou a adotar uma abordagem influenciada pelo positivismo, atendendo às demandas por modernização e mudanças no país. Nesse contexto, a instituição foi renomeada como Instituto Geográfico e Histórico da Bahia (IGHB). Com essa transformação, houve também a inclusão de mulheres como pesquisadoras no instituto, além da incorporação de suas histórias nas narrativas oficiais sobre a Independência da Bahia.

No entanto, as mulheres negras, apesar de sua relevância no processo, ainda não tiveram seu protagonismo devidamente reconhecido. Esse fato levanta uma questão importante: por que o IGHB não incluiu as mulheres negras e sua atuação nas narrativas nacionais sobre a Independência da Bahia?

A criação do IGHB esteve sobre a ótica das elites, onde esses tinham em mente a construção de uma narrativa baiana que visavam a valorização do patriotismo e a propagação do orgulho baiano no cenário nacional. Nesse processo, a Independência da Bahia recebeu uma maior atenção, como um símbolo que tiraria a imagem negativa que estava sobre a Bahia após deixar de ser a capital do Brasil. Segundo Risério (2004), a transferência da capital do Brasil para o Rio de Janeiro representou uma mudança significativa no status da Bahia, que até então ocupava uma posição central como núcleo político, econômico e cultural desde o período colonial. Essa reconfiguração reduziu a participação da Bahia nas decisões nacionais, o que levou o estado a adotar uma postura mais introspectiva. A partir de então, sua atenção voltou-se para a valorização de seu patrimônio cultural e histórico, consolidando-se como um dos maiores centros de identidade e expressão cultural do Brasil. No entanto o fator decisivo para esse foco nesse evento foi pela participação e contribuição baiana no processo de Independência do Brasil.

A elite tentou de certa forma resgatar elementos que auxiliassem na construção de uma identidade própria, e na importância histórica do povo baiano frente à nação. A Bahia passou a destacar a sua posição vitoriosa nas imagens utilizadas para levar a frente esse “projeto” de recuperação de sua influência no cenário nacional. (LOPES; SILVA, 2014. P. 3)

O processo de revitalização da imagem baiana no cenário nacional foi produzido com os ideais das elites, se tornado um espelho de si própria, isso favoreceu ao esquecimento das

narrativas de pessoas comuns e principalmente de mulheres negras. Logo, entramos em uma contradição já pontuada, pois a narrativa estabelecida pelas elites não condiz com as figuras celebradas pelo 2 de julho na Bahia, segundo Lopes e Silva (2014), destaca que a construção das narrativas realizadas pelo IGHB sobre a Independência da Bahia serviu como parâmetro para a produção de materiais didáticos em todo o território brasileiro. No entanto, essa narrativa do IGHB baseava-se em ideais elitistas, exaltando a figura dos heróis e deixando pouco ou nenhum espaço para as minorias no contexto da Independência da Bahia. Com isso, a figura da mulher negra, assim como outras minorias, permaneceu no esquecimento, sendo representada nos materiais didáticos como parte de grupos homogêneos e desprovidos de protagonismo.

O IGHB se modernizou abrindo espaço para a construção de trabalhos com focos em mulheres, logo em 1922 os primeiros estudos biográficos sobre mulheres foram produzidos pelo IGHB, as primeiras heroínas foram a Maria Quitéria, Joana Angélica e Ana Neri todas as três eram mulheres brancas que atuaram no processo de Independência. A ideia inicial era transformar o imaginário sobre a Independência da Bahia e dar voz as narrativas negligenciadas, Lopes (2014) ao fazer uma análise dos trabalhos publicados pelo IGHB, surge a figura de Bernardino Jose de Souza, seu nome foi recorrentes nos trabalhos analisados, onde foi destacado como o percussões para a integração das narrativas das mulheres no IGHB, em uma posição de destaque, “com a biografia das três heroínas, o autor acreditava que traria exemplos de valores positivos e características que poderiam fortalecer o patriotismo” (LOPES, SILVA, 2014. P. 5). Mesmo com o espaço dado para figuras que antes eram invisibilizadas na narrativa historiográfica, as mulheres negras ainda tinham seus feitos negligenciados e sua imagem atrelada a uma homogeneidade que definia sua representação na figura do Caboco e da Caboca.

Nota-se que a participação das mulheres negras nos conflitos pela a Independência é reafirmada em algumas regiões pelos festejos do 2 de julho, onde cabe destacar o surgimento de uma disparidade entre o que está sendo ensinado dentro dos meios escolares e presente nos livros didático, para com a vivência de alunos baiano que conhecem e até mesmo podem participar do cortejo de celebração do evento. Isso fica evidente no trabalho desenvolvido por Dossiê (2022), onde o autor aprofunda a relação da população baiana com a Independência e os festejos do 2 de julho, através de um olhar geral dos sujeitos que participavam dos conflitos e a localidade em que vivem, com o objetivo de desmistificar uma homogeneidade dos sujeitos que participaram do processo de Independência, pontuando a singularidades dos sujeitos envolvidos no conflito dando no processo destaques para as narrativas esquecidas.

A linha de pensamento do Dossiê (2020), nos auxilia na desconstrução de uma narrativa única, pautada no eurocentrismo e conservadorismo, pois nos apresentam uma linha secundária para os eventos que ocorreram nos conflitos da Independência da Bahia, onde as mulheres negras tem seus feitos valorizados e são colocadas como protagonistas, além de apresentar a visão da população baiana de diversas regiões sobre os conflitos, destacado as diferenças entre os heróis apresentados no ensino em sala de aula, para com os celebrados nos festejos. Essa discussão abre margem para pensar as ações das mulheres negras nesse período e suas contribuições para a contemporaneidade.

Há narrativas importantes contidas nas festas de caboclo que apontam para a desmistificação da harmonia baiana. Analisar a guerra a partir do eixo Cachoeira Salvador dá relevo à atuação das autoridades provinciais e suas decisões, em detrimento da decisiva, conflituosa e plural participação popular, inscrita com muita força na memória histórica baiana e nas próprias festas. As questões de gênero, classe e raciais ficam, assim, escondidas. A insistência de elementos de afirmação da presença popular, negra, indígena e feminina nas festas do recôncavo indicam a necessidade de pensar esta presença também nos episódios de 1822-23 (DOSSÊ, 2022.P.214)

A análise do autor, pontua para a presença dos grupos esquecidos pela historiografia nas festividades baiana e sua relevância nos conflitos pela Independência da Bahia como um contraponto à narrativa produzidas pelas elites, centrada em um relato sem ênfase no protagonismo negro, onde o foco era voltado para a participação dessa elite nos acontecimentos. Nesse processo, tanto as mulheres negras como discussões voltada para questões de gênero e raça se mantiveram escondidas.

As festividades da ilha de Itaparica, uma região localizada na Baía de Todos os Santos, precisamente no norte do litoral da Bahia, através de seus heróis da Independência trabalha esses conceitos, pois a narrativa celebrada em Itaparica segue uma linha diferente da proposta por Salvador, por dar destaque a seus próprios heróis. A região foi alvo de ataques portugueses constantes por ser um ponto estratégico que mudaria o cenário do conflito para quem tivesse seu domínio. No entanto, o diferencial histórico dos acontecimentos da ilha de Itaparica no processo da Independência da Bahia, foi sua resistência composta por indivíduos que faziam parte da minoria social, principalmente as mulheres negras que se mobilizaram para defender o território baiano, motivadas por melhores condições de vida. Cabe destacar que a Independência foi possível por causa da ação popular dessas mulheres, no entanto o próprio governo brasileiro não reconheceu seus feitos.

E a participação popular foi decisiva para frustrar os planos do General Madeira de controlar esta localidade, contando com a atuação de grande número de pessoas que

nem estavam alistadas no Exército. Itaparica recebeu do Conselho Interino uma bandeira, em louvor dos “honrados Oficiais, oficiais inferiores e valente guarnição de quem o Conselho espera tudo quanto promete a coragem acrisolada pela honra, e centuplicada pelo verdadeiro amor da Pátria”.⁹ A correspondência, remetida ao Comandante Antônio de Souza Lima, apenas faz menção aos membros das tropas brasileiras, mas a presença de pessoas comuns nestas batalhas está registrada na memória coletiva e em personagens como Maria Felipa. (DOSSIÊ, 2022.P.217)

Damasceno (2023) relata que a atuação dessas mulheres negras nos conflitos foi uma ação voluntária, sem receber quaisquer remunerações pela sua atuação, onde o que movia suas ações era o sentimento anti lusitano e principalmente sua vontade de defender sua terra natal. Como estratégia de combate, essas mulheres usaram armas e as denominadas caretas de mingau, um pequeno que movimento foi decisivo para defender a costa da ilha de Itaparica.

O evento da careta de mingau consistiu em uma ação em grupo das mulheres na Costa Sabarense², onde cobriram seu rosto com um pano branco e pegaram suas tampas do tacho de fazer mingau, saindo a noite gritando na Costa “olha o mingau!”, assuntando as tropas portuguesas. Essa pequena ação é pouca falada no Ensino de História, mas lembrada pela região.

Tanto a narrativa sobre Maria Felipa, quanto as narrativas das caretas do mingau constituem movimentos de resistência das mulheres negras frente ocupação das tropas portuguesas no território baiano, mas, suas atuações não aparecem nos livros didáticos de história o que poderá contribuir para o apagamento do protagonismo da mulher negra nos processos de Independência, favorecendo a reprodução de uma história eurocêntrica e marcada pelo colonialismo. (SANTOS, MOREIRA. 2020. P. 11)

Na liderança dessas mulheres, Maria Felipa é um dos grandes nomes da resistência baiana, e está presente na memória coletiva da população de Ilha de Itaparica, onde seus feitos são lembrados e valorizados principalmente nos festejos em celebração do 2 de julho. Por conta de memória popular, seu nome e seus feitos não caíram no esquecimento. No entanto, sua imagem faz parte de um grupo subalternizado, esquecidos pela história nacional, mas sua memória foi eternizada através da memória coletiva pelos cidadãos de Itaparica. As ações de Maria Felipa não são apenas um símbolo da Independência da Bahia, seus feitos e sua imagem contribuem para desconstrução de uma história com bases eurocêntricas e colonial, e para entendermos mais como suas ações podem contribuir para o Ensino de História sobre uma perspectiva mais inclusiva, termos que nos aprofundar mais em sua biografia.

² Saubara é um município do Recôncavo baiano as 20 km de Santo Amaro da Purificação. Esse município realiza celebrações para sobre a carreta do mingau a mais de 100 anos.

4.1 MARIA FELIPA: PARTICIPAÇÃO DA MULHER NEGRA NA INDEPENDÊNCIA DA BAHIA

Seu nome completo é Maria Felipa Oliveira, seu ano de nascimento não é preciso, mas Fernando Rebouças (apud Farias, 2010) cita que seu nascimento foi por volta de 1799, na rua Gameleira na região de Itaparica onde veio ao mundo na condição de escravizada e, com o tempo, conquistou sua liberdade. Descendente de sudaneses, seus pais vieram para o território brasileiro também como escravizados, estabelecendo-se no Arraial da Ponta das Baleias, antigo nome da Ilha de Itaparica. A maioria dos relatos de suas trajetórias vieram de fontes orais de moradores da Ilha de Itaparica, onde sabe-se que Maria Felipa viveu sua infância na Ilha de Itaparica entre a região de Beribeira e consecutivamente em Pontas das Baleias onde se alocou em um casarão denominado “Convento” uma espécie de abrigo para pessoas humildes.

O convento era um tipo de pensão que abrigava pessoas muito humildes como pescadores, ferreiros, carpinteiros e ganhadeiras, trabalhadores que possuíam uma grande determinação na superação dos desafios cotidianos. (SILVA, 2022, p, 9)

Desafio foi uma palavra recorrente na trajetória da Maria Felipa, por se tratar de uma mulher preta e pobre que se encontrava na condição de escravizada às margens da sociedade escravista. Gonzalez (2020), pontua que o processo de colonização trouxe fardos para os indivíduos que não eram brancos, no entanto ela destaca que esse fardo foi redobrado sobre a mulheres negras. Nesta sociedade escravista, as mulheres negras foram oprimidas e colocadas na condição de escravizadas, muitas assumiram uma posição de ganhadeira, segundo Soares (1996) esse termo era definido como uma relação entre as mulheres escravizadas e os escravagistas, onde essas mulheres dariam parte dos seus salários para aquele que nesse sistema detinha o poder sobre os escravizados. Em algumas situações essas mulheres assume a condição de ganhadeira na tentativa de compra sua alforria.

Maria Felipa estava na condição de ganhadeira, logo para sua subsistência se tornou marisqueira, essa era uma de suas funções além de fatigadora de Baleia as margens do litoral de Itaparica, todas eram um meio de Maria Felipa trazer sustento para si e sua família, “quando a comunidade exalta sua trajetória desloca o olhar para a capacidade de existir em lugares de resistência. ” (Silva, 2022, p, 10).

Na memória popular, é consenso de que Maria Felipa de Oliveira se alistara como voluntária na Campanha da Independência, lutando na guerra, e, ainda, liderando um grupo de 40 mulheres, as “vedetas”, isto é, as sentinelas, que tinham o papel de observar, dia e noite, as praias, as matas, os caminhos, e subir nos montes que ficavam

próximos aos campos de guerra, para ter uma melhor visão dos portugueses que desciam dos barcos para saquear a ilha de Itaparica. (DAMASCENO.2023. P. 11)

Na memória popular, a Maria Felipa não era apenas uma marisqueira comum, era um símbolo que poderia romper com o passado colonial e apresentar novas possibilidades para as mulheres negras em enfrentar os problemas sociais. A Maria Felipa enfrentou os desafios em sua frente se voluntariou assim que surgiu as primeiras campanhas nacionais no território baiano de recrutamento, suas ações influenciaram outras mulheres que também eram marisqueiras e companheira da mesma a se voluntariar, esse foi o início da unidade que seria conhecida com as “Vedetas”, sua primeira função era a de sentinela, por possuírem vasto conhecimento sobre o caminho da ilha, protegendo assim a costa dia e noite de quaisquer ataques lusitano.

A relação de Maria Felipa e suas companheiras, era estabelecida no respeito múltiplo, onde a heroína se dedicava a sua unidade e não deixava as mulheres sobre seu comando para trás. Silva (2022), destaca essa ação como uma união solidária das mulheres negras em prol da defesa da integridade dos seus corpos. Maria Felipa ainda permanecia como sentinela, sem envolvimento direto nos conflitos.

A operação militar que se deu em 7 de janeiro de 1823 foi uma tentativa de ocupação da Ilha de Itaparica pelas forças portuguesas, a ação envolveu em torno de 600 homens que se encontravam distribuídos por várias embarcações. Tais forças desembarcaram sob a proteção dos navios de guerra. A força de desembarque de Marinha estava sob o comando do aspirante Ferreira do Amaral, futuro governador de Macau. No entanto, a operação falhou completamente. (ARAÚJO, 2022, p, 110-111)

O conflito que ocorreu em 7 de janeiro de 1823 foi uma tentativa de invasão dos portugueses a São Lourenço, na costa da Ilha de Itaparica. Na tentativa de invasão, a defesa da ilha se movimentou e impediu essa invasão, cabe destacar que na ação de defesa ao território da ilha teve a maior participação das mulheres, além de destacar que Maria Felipa participou do conflito exercendo uma liderança notável, essa ação fez com que ela saísse da posição de sentinela e assumiu a liderança de um grupo de 40 mulheres, um grupo diverso de mulheres comprometida com a defesa da ilha de Itaparica.

A criatividade das estratégias de combate é atribuída a Maria Felipa, e todas estão diretamente ligadas às suas atividades de trabalho, como o ato de caminhar nos mangues catando marisco, a atividade de ganho (inclusive em tempos de guerra), e o uso da peixeira de fátia baleia para defesa. (SILVA, 2022, p, 11)

O ofício de marisqueira atribuiu a Maria Felipa uma vantagem nos conflitos que ocorriam na ilha de Itaparica, no entanto durante os conflitos o que se destacou foi sua inteligência, fator decisivo, onde Maria Felipa elaborava estratégias de contra-ataques com base no que estava a sua disposição. Alguns exemplos são o uso de peixeiras, plantas e o próprio corpo, esse último foi uma estratégia feita por Maria Felipa que ficou conhecida na ilha de Itaparica como a “surra de cansação”, onde Maria Felipa e sua tropa se vestiram com vestidos e flores, persuadindo os soldados portugueses nas margens da ilha de Itaparica a se despir, onde logo em seguida as mulheres utilizaram uma planta encontrada na flora da ilha de Itaparica chamada Cansação para dar uma surra nos soldados. A planta em contato com a pele causa urticantes e queimadura. Outro feito de destaques de Maria Felipa, foi a queima das embarcações.

Dos confrontos das vedetas com os portugueses, outro destaque foi o incêndio de embarcações, as memórias indicam que um total de 40 barcos foram conflagrados. Mas esse número não foi atestado pela historiografia, sabe-se que várias embarcações lusitanas foram incendiadas, entre elas a Canhoneira Dez de Fevereiro, na praia de Manguinhos, e a Barca Constituição, na praia do Convento. (SILVA, 2022, p, 12)

Esse feito constituiu na queima de diversas embarcações, não se base um número exato como propôs Silva (2022),, no entanto essa ação foi possível por causa dos conhecimentos que Maria Felipa tinha adquirido ao longo da sua vida com o fogo, além de treinar sua tropa a andar pelas matas com fogo, possibilitando assim a queima das embarcações. Esses são os feitos mais notáveis de Maria Felipa nos conflitos pela Independência, mas sua trajetória não se encerra com o processo de Independência da Bahia, há relatos de Maria Felipa e seus feitos na ilha de Itaparica mesmo depois de ocorrida a independência, o que pode revelar sua força e presença marcante no lugar. Um deles foi a prisão do juiz de Paz Manoel Rodrigues do Sacramento, que atacou tanto Maria Felipa como sua filha em 1834, com palavras ofensivas. Segundo Moura; Brito (2022) mesmo sendo pobre e analfabeta Maria Felipa realizou a denúncia contra o juiz de Paz, que levou a um processo judicial onde ela garantiu a prisão do agressor e teve uma vitória parcial em um tribunal.

Mesmo após a independência Maria Felipa ainda manteve suas posições de desafio ao status quo e as reivindicações da população; na primeira cerimônia de hasteamento da bandeira nacional na Fortaleza de São Lourenço em Ponta das Baleias, Felipa e seu grupo do qual são conhecidas: Joana Soaleira, Brígida do Vale e Marcolina, invadem a Armação de Pesca de Araújo Mendes, português abastado, e surram o vigia Guimarães das Uvas, evidenciando que as lutas da população itaparicana não haviam terminado.(SANTOS; MOREIRA, 2020,p,10).

A trajetória de Maria Felipa tem muito ainda a ser estudada, a maioria dos relatos sobre sua narrativa veio de fontes orais passadas entre familiares na ilha de Itaparica, o pouco que se foi estudado, nos apresenta uma figura que através da memória fugiu do esquecimento histórico, que apagou as figuras subalternizadas do processo de construção do Brasil.

E fundamental compreendermos como esses assentamentos tiveram relação com o processo de Independência e como eram constituídos por uma massa de mulheres negras que muitas vezes encabeçavam os movimentos, o que pode simbolizar também a representatividade de mulheres negras no processo de emancipação do nosso país e mais especificamente, no caso da Bahia. (SANTOS; MOREIRA, 2023.p. 333)

Um dos pontos destacados por Moreira; Santos (2023), é a liderança das mulheres negras presente em quilombos e principalmente na Independência da Bahia, pois esse fato descobriu uma cultura machista através da liderança feminina, além de quebrar o imaginário do negro passivo na História.

Cabe destacar que a narrativa histórica de Maria Felipa pode ser caracterizada como um símbolo de representatividade na luta feminista. O fato de se abordar seus feitos e trazê-los para o Ensino de História em sala de aula reforça a luta antirracista, uma vez que Maria Felipa, uma mulher negra, na condição de ganhadeira, enfrentou uma sociedade escravocrata. Apesar de seus inúmeros feitos, sua história foi silenciada. A ação de trazer essa figura para o meio educacional se enquadra no conceito de interseccionalidade, trabalhado por Davis (2016). A autora analisa a presença da mulher negra desde a antiguidade até a era moderna, destacando a opressão enfrentada por mulheres negras em uma sociedade machista e elitista, na busca por justiça social.

O problema era que muitas de nós pensávamos, então, que o que precisávamos fazer era expandir a categoria “mulher” para que abarcasse as mulheres negras, as mulheres latinas, as mulheres indígenas, e assim por diante. Pensávamos que, ao fazer isso, teríamos tratado do problema de exclusividade da categoria de modo efetivo. O que nós não percebemos na época foi que teríamos de reescrever toda a categoria, não simplesmente incorporar mais mulheres em uma categoria inalterada do que significa “mulher” (DAVIS. 2016. P.93)

A autora destaca que as mulheres negras estiveram à margem da sociedade. Para reforçar sua tese sobre o apagamento do protagonismo feminino negro, Davis aponta que o movimento feminista, em determinado momento, foi uma categoria voltada exclusivamente para mulheres brancas. Mulheres negras, que já enfrentavam o machismo e ocupavam o grupo mais vulnerável economicamente, não eram representadas pelo feminismo tradicional. Por isso, a autora ressalta a necessidade de reconfigurar essa categoria, onde o conceito de mulher se torne diverso e

mulheres a margens da sociedade possam assumir como protagonista e suas narrativas sejam vistas.

Ao refletirmos sobre Maria Felipa e sua biografia, percebemos que, tanto nos livros didáticos quanto no Ensino de História, essa figura foi silenciada. O pouco protagonismo feminino no processo de Independência da Bahia foi direcionado a figuras como Joana Angélica e Maria Quitéria. Assim, trazer Maria Felipa para o contexto educacional básico vai além da simples representatividade. Essa ação se insere como parte de um processo de reparação social.

Para o Ensino de História, a contribuição dessas mulheres negras além de serem um símbolo de representatividade, quebra uma narrativa única utilizada no ensino ao apresentar outra linha para se pensar a Independência da Bahia, como a narrativa de Maria Felipa, atualmente se tornado cada vez mais conhecida no cenário nacional. Ao valorizar essa figura, através de seu estudo, podemos nos deparar com outras mulheres negras no cenário de luta pela independência da Bahia, afinal a Maria Felipa comandava quarenta mulheres e suas histórias podem trazer novos olhares para o processo de Independência.

5. LIVRO DIDÁTICO E INDEPENDÊNCIA DA BAHIA: UMA RELAÇÃO ENTRE O ENSINO DE HISTÓRIA E BIOGRAFIA

O livro didático é um recurso disponível para auxiliar o professor no processo de ensino-aprendizagem. Muitas vezes, ele é visto como um vilão, mas seu uso vai além dessa definição. O livro didático é um recurso valioso, tanto por estabelecer uma base inicial para o desenvolvimento dos conteúdos quanto por ser, em algumas situações, o único material disponível em sala de aula. Outro aspecto importante a ser considerado é o alcance desse recurso. Por ser um material público e com linguagem acessível, o livro didático ultrapassa os limites da escola, chegando a outras esferas sociais. Para muitas famílias, ele pode ser o único livro ao qual terão acesso ao longo de suas vidas.

A construção dos livros didáticos estava a serviço da elite brasileira, criando narrativas nacionais que estabeleciam o homem branco, em sua maioria estrangeiro, como modelo, disseminando um ideal de indivíduo considerado adequado para a sociedade. No entanto, Geertz (1926) aborda a cultura como elemento essencial para a formação das características dos indivíduos.

Utilizando o livro didático como material de análise, pois esses são ferramentas política-pedagógicas que auxiliam tanto o professor como o aluno no processo de aprendizagem, além

de ser uma ferramenta de longo alcance e fácil disseminação, onde um grande público diverso tem acesso. Utilizamos dois livros didáticos da área de História para identificar as figuras de destaque no processo de Independência da Bahia.

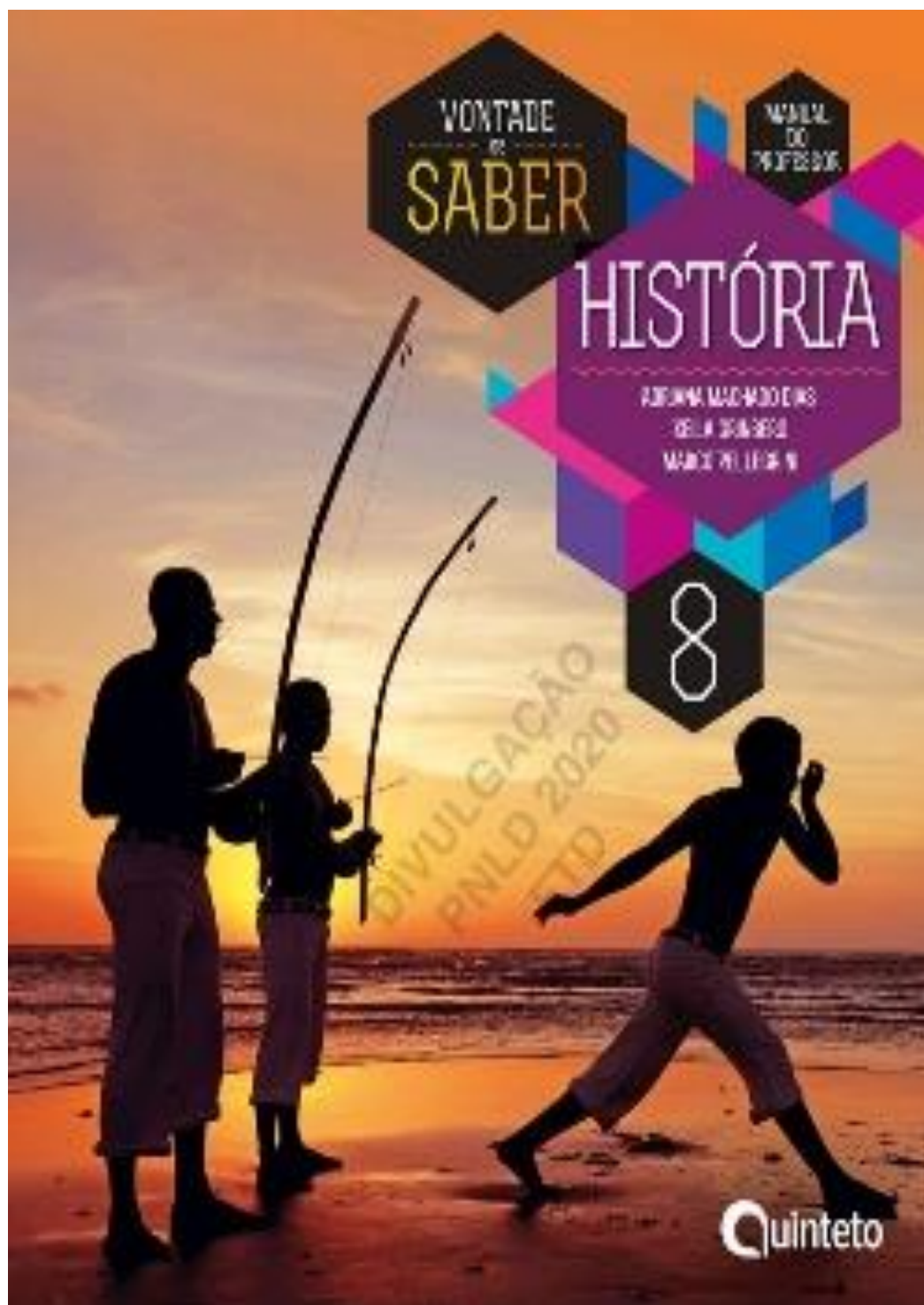
O livro didático é um recurso lúdico através das imagens que apresenta, de texto pelos conteúdos e as formas como são distribuídos e principalmente de planejamento, pois sem o apoio de outros materiais, os professores se fundamentam na distribuição dos conteúdos no livro didático para pensar seu plano de conteúdos na Escola. (MATOS.2012. p.167)

Sabendo da importância do livro didático na formação dos discentes e partindo de uma perspectiva de apagamento das narrativas das mulheres negras no ensino sobre Independência da Bahia, analisamos duas obras didáticas utilizadas em uma escola de ensino fundamental e uma escola de ensino médio na cidade de Eunápolis, localizada no extremo sul da Bahia. A cidade, segundo dados do IBGE, possui cerca de 113 mil habitantes. Situada próxima à BR-101, tornou-se uma região de passagem, com um grande fluxo de viajantes. Os bairros periféricos ficam afastados do centro da cidade, situando-se nas margens de Eunápolis. Entre eles estão os bairros Tiago de Melo II e Moisés Reis, onde estão localizadas as escolas nas quais foram analisados os livros didáticos. Essas regiões periféricas são majoritariamente habitadas por uma população negra e de baixa renda.

A primeira obra é um livro didático de História do 8º ano da coleção *Vontade de Saber* (2020), da editora Quinteto, ainda em uso na Escola Municipal Paulo Freire, localizada na periferia de Eunápolis, especificamente no bairro Tiago de Melo I. A população dessa região é, em sua maioria, composta por pessoas negras de classe baixa, cujas famílias, na maioria das vezes, trabalham no meio rural e tiveram pouco acesso à educação. Esse perfil se reflete na comunidade escolar, onde muitos alunos e alunas são da primeira geração de suas famílias a ter acesso ao estudo.

No material selecionado, analisamos especificamente o conteúdo voltado para a Independência da Bahia e através dessa análise encontramos na obra um apanhado geral sobre o conteúdo, com um breve relato sobre o 2 de julho, sem que haja quaisquer citações sobre as ações das mulheres negras.

Figura 1- Capa do livro Vontade de Saber



Fonte: Dias (2020)

As guerras de independência

A independência do Brasil não foi aceita passivamente pelos portugueses. Muitos deles que viviam no Brasil, principalmente comerciantes e oficiais militares, apresentaram forte resistência contra a independência política declarada por D. Pedro I.

Tropas portuguesas e brasileiras se enfrentaram em diferentes batalhas nas chamadas guerras de independência, que aconteceram entre 1822 e 1823, principalmente nas províncias da Bahia, do Maranhão, do Piauí e do Grão-Pará.

Para enfrentar a resistência dos portugueses, o governo brasileiro precisou comprar armas e navios de guerra, além de contratar oficiais europeus **mercenários** para treinar e comandar as tropas brasileiras e a frota da recém-criada Marinha do Brasil. Na Bahia, por exemplo, as tropas portuguesas só foram expulsas em 1823.

Mercenário: militar que, em troca de pagamento, serve a um país estrangeiro.



Pintura de Antônio Parreiras, de 1930, que representa a população baiana se rebelando contra a permanência das tropas portuguesas na Bahia, em 1822.

A comemoração do dia 2 de julho é uma celebração muito importante para a Bahia e uma das mais importantes para o país, já que, mesmo com a declaração da independência, em 1822, o Brasil ainda precisava se livrar das tropas portuguesas instaladas na região. [Quase um] ano após o grito de D. Pedro de "independência ou morte", [...] as tropas do Exército e da Marinha brasileira conseguiram, enfim, no dia 2 de julho de 1823, por meio de muita luta, a separação definitiva do domínio de Portugal sobre o Brasil. Nesse dia, as tropas brasileiras entraram na cidade de Salvador, que era ocupada pelo exército português, tomando a cidade de volta e consolidando a vitória.

ARAUJO, Clélia. *Independência da Bahia*. Disponível em: <www.cultura.gov.br>. Acesso em: 19 set. 2018.

Orientações gerais

- Comente com os alunos que, para que a independência do Brasil tivesse um significado jurídico, era necessário seu reconhecimento no quadro diplomático internacional. Os Estados Unidos foram o primeiro país a reconhecer a independência do Brasil, em 1824. Portugal só a reconheceu em 1825, depois de uma série de negociações entre o governo brasileiro e os políticos portugueses, intermediada pela Inglaterra. Nessa ocasião, o Brasil teve de pagar uma indenização altíssima para Portugal e, para tanto, emprestou dinheiro da Inglaterra.

Figura 3- Pagina 180 do livro Vontade de Saber

BNCC

Os conteúdos desta página favorecem o desenvolvimento da **competência específica de História 6**, pois abordam diferentes visões de historiadores que pesquisaram o processo histórico da Independência do Brasil e seus desdobramentos. Com base na proposta da seção, explore procedimentos e conceitos próprios do fazer histórico.

Respostas

a) Os estudos mais recentes indicam que houve participação popular nos movimentos da independência do Brasil.

b) O monumento tem sido criticado porque ele indica que a independência foi uma simples "doação" de D. Pedro I ao povo brasileiro. Espera-se que os alunos exponham sua opinião sobre o tema.

Orientações gerais

- O texto a seguir trata da legislação eleitoral brasileira estabelecida com a Constituição de 1824.

[...] Com todo o seu liberalismo, a Constituição [de 1824] ignorou a escravidão, como se ela não existisse. [...] Assim, apesar de constituir um avanço no que se refere aos direitos políticos, a independência, feita com a manutenção da escravidão, trazia em si grandes limitações aos direitos civis.

[...] A Constituição outorgada de 1824, que regeu o país até o fim da Monarquia, combinando ideias de Constituições europeias, como a francesa de 1791 e a espanhola de 1812, [...] regulou os direitos políticos, definiu quem teria direito de votar e ser votado. Para os padrões da época, a



História em construção

O significado da independência

Os estudos sobre o processo de independência do Brasil, realizados por historiadores e cientistas políticos, geraram uma ampla e polêmica bibliografia. A obra inaugural nesse campo foi **Evolução política do Brasil**, publicada em 1933 pelo historiador paulistano Caio Prado Júnior.

Esse autor destacou o caráter de "arranjo político" da independência, realizado por grupos da elite brasileira que conseguiram afastar D. Pedro da influência das Cortes de Lisboa, aproximando-o da decisão pela ruptura com Portugal.

No entanto, o foco de Caio Prado era a análise econômica, pois, segundo ele, a própria evolução econômica do Brasil tornava-o incompatível com a condição de Colônia. Além disso, por ter ocorrido sob o controle das elites e ter sido liderada pelo herdeiro de uma Monarquia europeia, a independência do Brasil não envolveu as lutas populares que ocorreram na América espanhola.

Essa última questão, porém, tem sido criticada em estudos mais recentes, como os do historiador João Paulo Garrido Pimenta, pois atualmente sabemos que houve mobilização popular pela independência do Brasil e que em várias províncias, como Pernambuco, Pará e Bahia, houve lutas para expulsar as tropas portuguesas.

Estátua equestre de D. Pedro I, inaugurada em 1862 na cidade do Rio de Janeiro (RJ) em comemoração à Proclamação da Independência. Obra de João Maximiano Mafra e Louis Rochet. Nos últimos anos, esse monumento tem sido criticado por representar a independência como uma simples doação do monarca ao povo brasileiro.

a) Qual é a conclusão dos estudos recentes sobre a participação popular no processo de independência do Brasil?

b) Observe o monumento da fotografia a seguir. Por que ele tem sido criticado? Você concorda com essas críticas? Explique.

Veja as respostas das questões nas orientações ao professor.



legislação brasileira era muito liberal. Podiam votar todos os homens de 25 anos ou mais que tivessem renda mínima de 100 mil réis. Todos os cidadãos qualificados eram obrigados a votar. As mulheres não votavam, e os escravos, naturalmente, não eram considerados cidadãos. Os libertos podiam votar na eleição primária. A limitação de idade comportava exceções. O limite caía para 21 anos nos casos dos chefes de família, dos oficiais militares, bacharéis, clérigos,

empregados públicos, em geral de todos os que tivessem independência econômica. A limitação de renda era de pouca importância. A maioria da população trabalhadora ganhava mais de 100 mil réis por ano. [...] O critério de renda não excluía a população pobre do direito do voto. [...] A lei brasileira permitia ainda que os analfabetos votassem. Talvez nenhum país europeu da época tivesse legislação tão liberal.

A eleição era indireta, feita em dois turnos. No

primeiro, os votantes escolhiam os eleitores, na proporção de um eleitor para cada 100 domicílios. Os eleitores, que deviam ter renda de 200 mil réis, elegiam os deputados e senadores. [...]

Esta legislação permaneceu quase sem alteração até 1881. Em tese, ela permitia que quase toda a população adulta masculina participasse da formação do governo. Na prática, o número de pessoas que votavam também era grande, se levados em conta os padrões dos países europeus.

Fonte: Dias (2020)

33

A Assembleia Constituinte

Para elaborar a primeira Constituição do Brasil, D. Pedro I convocou uma Assembleia Constituinte, formada por senadores e deputados que deveriam escrever o texto constitucional. Os trabalhos da Assembleia Constituinte tiveram início em maio de 1823.

Desde as primeiras reuniões, no entanto, o clima na Assembleia era tenso. Mesmo havendo deputados com tendências conservadoras, que apoiavam as propostas feitas pelo imperador, havia também deputados liberais. Por conta das opiniões contrárias dos dois grupos, a Constituinte foi palco de violentos debates sobre a futura organização do Estado nacional brasileiro.

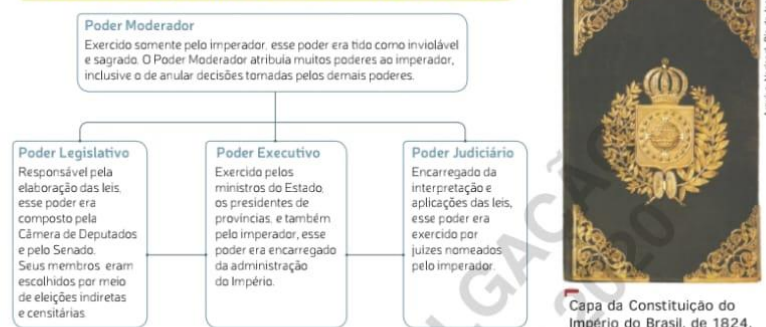
Insatisfeito com os rumos que a Constituinte tomava, D. Pedro I dissolveu-a em novembro de 1823 e criou um conselho encarregado de elaborar, sob sua supervisão, um novo projeto de Constituição.

A Constituição de 1824

A primeira Constituição brasileira foi outorgada em 25 de março de 1824. Ela era composta de 179 artigos que estabeleciam as regras para o funcionamento do Estado. Essa Constituição foi influenciada pelos ideais iluministas, especialmente pelas ideias do filósofo francês Montesquieu, que defendia o poder de um Estado dividido em três: o Poder Legislativo, o Poder Executivo e o Poder Judiciário.

Além desses três poderes, no entanto, a Constituição de 1824 estabeleceu um quarto poder: o Poder Moderador. Ele era exercido pelo imperador e lhe dava o direito de interferir nos demais poderes, para, por exemplo, convocar e dissolver a Câmara dos Deputados, nomear os ministros e escolher os governadores de cada província.

A divisão dos poderes com a Constituição de 1824



Capa da Constituição do Império do Brasil, de 1824.

O sistema eleitoral

A Constituição de 1824 também estabeleceu as regras do sistema eleitoral brasileiro. Como ocorria em muitos países nessa época, a eleição era censitária: só teriam direito ao voto aqueles que tivessem uma renda anual de 100 mil réis, os chamados "cidadãos ativos". Também seguindo o padrão mundial da época, as mulheres não votavam no Brasil. Os homens que ganhavam menos de 100 mil réis, somados às mulheres brasileiras, compunham o grupo dos chamados "cidadãos passivos", que não tinham direitos políticos.

BNCC

Esta página aborda conteúdos que favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF08HI15**. Verifique se os alunos compreendem as tensões existentes na política durante o Primeiro Reinado, analisando as disputas e o papel autoritário desempenhado por D. Pedro I. É possível explorar as relações de poder vigentes, por vezes conflituosas, entre o imperador e os partidos políticos, principalmente os de cunho liberal, favorecendo também o desenvolvimento da **competência específica de História 1**. Ressalte com os alunos o fato de os três poderes ainda fazerem parte da organização política do Brasil e terem funções semelhantes.

Orientações gerais

Comente com os alunos que a **Constituição de 1824** instituiu a eleição em duas etapas, que funcionava da seguinte maneira: primeiro, os votantes escolhiam aqueles que elegeriam os deputados e senadores, ou seja, escolhiam os eleitores. Os eleitores, por sua vez, escolhiam os deputados e senadores.

De acordo com o censo de 1872, 13% da população total, excluídos os escravos, votavam. [...] Para efeito de comparação, observe-se que em torno de 1870 a participação eleitoral na Inglaterra era de 7% da população total; na Itália, de 2%; em Portugal, de 9%; na Holanda, de 2,5%. O sufrágio universal masculino existia apenas na França e na Suíça, onde só foi introduzido em 1848. [...]

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. p. 28-31.

Para explorá-lo com os alunos, você pode realizar as seguintes questões e estabelecer uma conversa sobre o tema.

Por que a Constituição brasileira de 1824, apesar de ser considerada avançada em relação aos direitos políticos, trazia limitações aos direitos civis?

Como era a eleição naquela época? Quem

podia votar? Quem não podia?

De acordo com o texto, qual era a porcentagem da população brasileira livre que podia votar? E em outros países, qual porcentagem da população votava?

Ao aprofundar no livro didático, encontramos minibiografias de mulheres de destaque, o conteúdo se baseia nos feitos dessas mulheres durante o século XX no Brasil. Nesse material, nos deparamos com uma única citação sobre as mulheres na Independência da Bahia, uma minibiografia sobre Maria Quitéria, onde foi retratado seus feitos e suas conquistas por participar nos conflitos, no entanto identificamos apenas uma visão superficial sobre suas ações, sem qualquer protagonismo. Ao concluir a análise, nota-se que referente ao conteúdo sobre a Independência da Bahia, a única representante feminina no livro didático analisado se materializa na biografia de Maria Quitéria.

Figura 5- Pagina 190 do livro Vontade de Saber

BNCC

Esta seção aborda o tema contemporâneo **Vida familiar e social**, pois permite perceber como eram as normas e práticas cotidianas na vida social e doméstica, assim como perceber as relações de poder construídas em torno da sociedade patriarcal. **Avalie a compreensão** dos alunos a respeito das diferenças entre normas e regras referentes a espaços públicos (social) e privados (familiar). Peça para citarem exemplos sobre seus comportamentos nesses diferentes espaços, sendo possível utilizar a própria escola como exemplo. Além disso, problematize o conceito de sociedade patriarcal na atualidade, visto que muitos núcleos familiares são liderados pelas mulheres. Entretanto, resalte que ainda há desigualdades, portanto a participação das cidadãs na garantia de direitos é fundamental.

Explorando o tema

As mulheres no Brasil do século XIX

Durante o século XIX, a sociedade brasileira, assim como muitas sociedades da época, era essencialmente **patriarcal**. Em geral, as mulheres eram submissas aos homens e deviam obediência aos seus pais e maridos. Normalmente, não tinham participação política e eram impedidas de ter acesso à educação superior. Dessa forma, não poderiam assegurar sua própria sobrevivência. As mulheres deveriam exercer atividades dentro de casa, pois eram educadas para se ocupar apenas com os serviços domésticos. Elas sabiam costurar, bordar, cozinhar e, além disso, tinham a responsabilidade de educar e cuidar dos filhos.

Muitas mulheres pobres, por sua vez, tinham que trabalhar desde cedo fora de casa para contribuir com o sustento do lar. Já as escravizadas desde pequenas trabalhavam para seus senhores e senhoras realizando os mais diversos tipos de serviços.

Várias mulheres, no entanto, confrontaram as regras impostas pela sociedade patriarcal e escravista daquela época. Conheça a seguir algumas delas.

Anita Garibaldi: a estrela da tempestade

Helôisa Prieto. Rio de Janeiro: Rocco Jovens Leitores, 2013.

Conheça nesse livro a história de Anita Garibaldi e leia também reproduções de correspondências da época em que ela viveu.

Patriarcal: sociedade em que a autoridade é exercida pelos homens.

Emerecliana foi uma escravizada muçulmana que teve importante participação no Levante dos Malês. Ela era responsável por distribuir os amuletos protetores e transmitir informações aos participantes da revolta. Quando o levante foi reprimido, Emerecliana foi condenada a receber 400 chicotadas como punição. Nessa imagem, vemos uma mulher malé vestida com trajes tradicionais de sua cultura.

Negra com pano da costa, Bahia, pintura de Eduard Hildebrandt, 1844.

Ana Maria de Jesus Ribeiro da Silva, conhecida como **Anita Garibaldi**, viviu em Laguna, no estado de Santa Catarina, no período da Revolução Farrapoilha. Por volta de 1839, os revoltosos rio-grandenses, liderados por Giuseppe Garibaldi, chegaram à cidade de Laguna. Foi então que Anita se apaixonou pelo líder rebelde italiano e decidiu se juntar a ele na batalha. A partir desse momento, Anita seguiu sua vida lutando ao lado de Garibaldi.

Monumento à Anita Garibaldi em Laguna (SC). Escultura em bronze de Antônio Caringi, 1964.

Figura 6- Pagina 191 do livro Vontade de Saber

Capítulo 8

Narcisca Amália de Campos nasceu em 1852, em São João da Barra, no Rio de Janeiro. Escreveu para diversos jornais da época e ainda publicou livros de poemas, entre eles, **Nebulosas**, em 1870. Em sua obra, defendia as ideias de independência feminina e liberdade educacional e artística das mulheres; também foi abolicionista e admiradora das ideias liberais vindas da Europa. Por esses motivos, sofreu severas críticas à sua obra e à sua vida pessoal.

Narcisca Amália de Campos, representada em gravura de 1872.

Dionísia Gonçalves Pinto era filha de portugueses que viviam em uma pequena cidade do Rio Grande do Norte. Aos 20 anos, já dominava os idiomas francês e italiano. Nísia Floresta, como ficou conhecida, é considerada a precursora das ideias de igualdade e de independência das mulheres no Brasil. Escreveu vários livros, entre eles, **Direitos das mulheres e Injustiça dos homens**, publicado em 1832.

Nísia Floresta representada em pintura de Flávio Freitas, 2004.

Maria Quitéria de Jesus Medeiros (1792-1853) era filha de um fazendeiro do interior da Bahia. No início dos conflitos de independência, Maria Quitéria assumiu a identidade de seu cunhado e integrou-se às forças brasileiras, sendo a primeira mulher a fazer parte do Exército Brasileiro. De acordo com os relatos da época, ela teve importante participação nos combates, conquistando o respeito dos demais soldados mesmo depois que sua verdadeira identidade foi revelada. Após a guerra, foi condecorada por D. Pedro I com a insígnia da Ordem Imperial do Cruzeiro do Sul.

Maria Quitéria, óleo sobre tela de Domenico Fallutti, 1920.

As mulheres que viveram no século XIX, no Brasil, precisaram romper muitas barreiras culturais para realizarem atividades pelas quais tinham interesse, mas que não eram bem-vistas pela sociedade patriarcal da época. E nos dias atuais, no século XXI, isso mudou? Se necessário, faça uma pesquisa. *Veja a resposta da questão nas orientações ao professor.*

Resposta

- Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam os avanços que ocorreram nos últimos dois séculos (o direito ao voto, o acesso à educação e ao mercado de trabalho, por exemplo), mas reflitam sobre o que ainda é necessário mudar na sociedade brasileira para que a igualdade entre mulheres e homens seja de fato alcançada. Atualmente, muitas mulheres ainda recebem salários menores que os de homens que exercem a mesma função, e a participação feminina na política e em altos cargos nas empresas é muito menor que a masculina etc. Se julgar importante, faça antes um debate com os alunos para que eles exponham situações do cotidiano deles.

191

Fonte: Dias (2020)

Avançando para o Ensino médio, ao buscar pelas narrativas de mulheres negras na Independência da Bahia, optamos a aprofundar no livro “Construção da Cidadania”, que faz parte da coleção Diálogo em Ciências Humanas da editora Ática, esse livro é de uma coleção que veio para atender as novas diretrizes no ensino médio, que entrou em vigor a partir de 2020.

Atualmente, o livro didático *Construção da cidadania* (2021) é utilizado no Colégio Estadual Baden Powell, em Eunápolis. Também situado na periferia, o colégio encontra-se no bairro Moisés Reis, ao lado do bairro Tiago de Melo II. Seu público é semelhante ao de outras escolas da região, composto por famílias negras de classe baixa. No entanto, o diferencial desse colégio é que ele é atualmente o único colégio estadual na periferia de Eunápolis, enfrentando constantes conflitos devido à ameaça de fechamento.

O foco da análise desse livro está no conteúdo relativo à independência da Bahia, em que encontramos uma visão geral sobre o 2 de julho, data comemorativa que é apresentada como um símbolo do orgulho baiano, refletindo o espírito de independência da região.

Figura 7-Capa do livro Diálogos em Ciências Humanas, Construção da Cidadania



Fonte: Vicentino (2021)

No entanto, o livro didático analisado apresenta uma visão resumida, abordando os fatos sem quaisquer margens para figuras atuantes, ou menções sobre seus feitos na Independência da Bahia. O uso de biografias também não estava presente no conteúdo da Independência da Bahia, logo, concluiu-se que o apagamento geral das figuras atuantes no processo de Independência, focando apenas no fato história.

Brasil: da independência ao século XXI

Coube a dom Pedro I (1798-1834), junto com a aristocracia, empreender o processo de independência, cuja participação popular apenas ocorreu nos enfrentamentos com as tropas portuguesas.

Essa independência do Brasil trouxe o fim da subordinação a Portugal, mas não modificou a estrutura produtiva ou a ordenação da sociedade brasileira. Significava a libertação de amarras coloniais, mas a dependência econômica permaneceu enquanto se mantiveram os privilégios ingleses.

Diferentemente do que ocorreu em outras ex-colônias americanas, que após longas lutas por sua independência adotaram o regime republicano, no Brasil foi instituído o regime monárquico. De imediato, a ordem socioeconômica não sofreu alteração, nem mesmo em suas estruturas predominantemente coloniais, como o escravismo, o latifúndio e o domínio político da aristocracia. Mas é preciso destacar que o processo de emancipação política e de construção do Estado Imperial não foi pacífico e não envolveu apenas um único projeto político.

Na estruturação do novo Estado independente, em meio às disputas políticas prevaleceu o poder do imperador, que outorgou a primeira Constituição do Brasil. Essa Constituição de 1824, segundo a historiadora Keila Grinberg, não apresentava

[...] critério racial que diferenciava os descendentes de africanos de qualquer outro cidadão brasileiro. Enquanto os libertos (alforriados que tinham obtido a liberdade) propriamente ditos não podiam ser eleitores, seus filhos e netos poderiam exercer os direitos de cidadania brasileira em toda sua plenitude, caso tivessem a renda e a propriedade exigidas.

GRINBERG, Keila. Cidadania. In: *Dicionário do Brasil Imperial (1822-1889)*. Direção Ronaldo Vainfas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002. p. 139.

Assim, com tais barreiras, a Constituição restringia ou impedia a participação política dos grupos sociais menos favorecidos e mantinha a essência elitista. Contava também com o Poder Moderador, cujo exercício era atribuição exclusiva do imperador.

Ao longo do período em que vigorou a Constituição de 1824, a despeito da afirmação da igualdade de direitos civis para todos os cidadãos, o exercício cotidiano da cidadania quase nunca foi o mesmo entre brancos e negros, entre ricos e pobres, entre senhores poderosos e demais indivíduos, em virtude das influências, fraudes, pressões e outros recursos de favorecimento.



Coroação de dom Pedro I como primeiro imperador do Brasil, em 1822, representada em pintura de Jean-Baptiste Debret, de 1828.

Um exemplo contrário ao projeto vitorioso da independência realizada por dom Pedro I foi a Confederação do Equador, trazendo à tona "outro projeto de país". A imposição da Constituição de 1824 provocou protestos em várias províncias, principalmente no nordeste. Além disso, crises como a do açúcar e do algodão, relacionadas à concorrência estrangeira, e os crescentes impostos determinados pelo governo central geraram descontentamento na população.

Em Pernambuco, a população rebelou-se quando dom Pedro I nomeou um novo presidente para a província. Sob o comando do governador deposto, Manuel de Carvalho Paes de Andrade (1774-1855), o movimento de caráter separatista, republicano e basicamente urbano e popular, espalhou-se pelo nordeste, obtendo a adesão do Rio Grande do Norte, do Ceará, da Paraíba e depois de Alagoas e Sergipe. Em outras províncias vizinhas, como Piauí e Pará, também ocorreram manifestações de apoio.

As províncias rebeldes formaram a **Confederação do Equador**, cujo nome faz referência à sua localização geográfica, próximas à linha do equador. Os revoltosos decidiram extinguir o tráfico negreiro e convocar o recrutamento geral para enfrentar as tropas monárquicas.

Além de Paes de Andrade, os principais líderes do movimento foram Joaquim do Amor Divino Rebelo (1779-1825), que ficou conhecido como **frei Caneca**, divulgador dos ideais republicanos em seu jornal, e **Cipriano Barata** (1762-1838), veterano das insurreições anteriores na Bahia, e em Pernambuco, dirigente de vários jornais do nordeste. Um dos participantes, o major Emílio Mundurucu, redigiu um manifesto por uma revolução de caráter radical, como a haitiana, ate-

morizando aliados e inimigos da Confederação.

Para dominar os rebelados, dom Pedro I contou com empréstimos feitos pela Inglaterra. Os revoltosos foram brutalmente reprimidos, sofrendo ataques por terra e por mar.

Os revoltosos foram julgados por um tribunal presidido por Lima e Silva, que condenou à execução dezesseis participantes. Até a pena de enforcamento de frei Caneca teve de ser trocada para a de fuzilamento, pois os responsáveis pela execução da sentença, mesmo sob ameaças, recusaram-se a enforcar o padre carmelita.

O governo de dom Pedro I durou até a abdicação, em 1831, embarcando para Portugal e entregando o trono ao seu filho dom Pedro de Alcântara (1825-1891), então com 5 anos de idade. Como era menor de idade, decidiu-se que, obedecendo à Constituição de 1824, o governo seria exercido por uma regência. Era o início do período regencial, que durou de 1831 a 1840, considerado por alguns historiadores um dos mais agitados da história brasileira.



Abdicação de dom Pedro I, pintura de Aurélio Figueiredo, do século XIX. Vê-se, sentado ao lado da mãe, o menino dom Pedro de Alcântara. O futuro imperador ficaria sob os cuidados de José Bonifácio até alcançar a maioridade.

Conversa

NÃO ESCREVA NO LIVRO

A agitação do período regencial pode ser mais bem compreendida considerando-se as diversas rebeliões. Em grupos de seis colegas, cada um de vocês deve pesquisar uma das seguintes rebeliões regenciais, anotando os aspectos mais importantes para apresentar aos demais membros do grupo: Cabanagem (Grão-Pará – 1835-1840), Sabinada (Bahia – 1837-1838), Balaiada (Maranhão – 1838-1841), Farrapoilha (Rio Grande do Sul – 1835-1845), Revolta de Carrancas (Minas Gerais – 1833) e Revolta dos Malês (Bahia – 1835). Após a apresentação de cada grupo, discutam as seguintes questões:

1. Há aspectos comuns entre as rebeliões? Em que são distintas e diferentes entre si?
2. Segundo as pesquisas, como são lembradas recentemente essas rebeliões nas regiões em que aconteceram?

Ver respostas e orientações no Manual do Professor.

Os excluídos nessa história do Brasil: negros e indígenas

Em muitos aspectos, a vida no Império não se distinguia muito da que predominara no período colonial. A grande mudança política representada pela independência não implicou significativas mudanças sociais e econômicas. Os setores da sociedade que eram subjugados não viram alterações expressivas em sua condição de vida, exceto pela participação de alguns batalhões formados por negros nas guerras de independência. Muitos escravizados conseguiram a liberdade por terem participado daqueles conflitos.

O olhar dos indígenas

O Brasil é uma invenção! E a invenção do Brasil ela nasce exatamente da invasão. Inicialmente feita pelos portugueses e depois continuada pelos holandeses, depois continuada pelos franceses, em um modo sem parar, onde as invasões nunca se deram um fim. Nós estamos sendo invadidos agora! [...] Quando os brancos chegaram, eles foram admitidos como mais um na diferença. E se os brancos tivessem educação, eles poderiam ter vivido no meio daqueles povos e vivido outro tipo de experiência. Mas eles chegaram aqui com a má intenção de assaltar essa terra e escravizar o povo que vivia aqui. E foi o que deu errado. [...] A descoberta do Brasil, aquela missa lá é um mito de origem. Nós somos adultos, a gente não precisa ficar embalado com essas histórias. A gente pode buscar entender a nossa história com as diferentes matizes que ela têm, e ser capaz de entender que não teve um evento fundador do Brasil. [...] Os nossos mundos estão todos em guerra. [...] Não tem paz em lugar nenhum [...] A guerra continua até hoje [...].

Transcrição de depoimento de Ailton Krenak. *Guerras do Brasil – Episódio 1. Nossa história viva.* Disponível em: www.youtube.com/watch?v=VeMlSgnVDZ4&list=PLb-f5dAjBAFbOL_w8JRj3PyfF5S_yafsK&index=10&t=0s. Acesso em: 6 jun. 2020.

Os povos originários estavam fora de toda a movimentação política no Rio de Janeiro e nas capitais das províncias. Desde o período da colônia, os indígenas eram considerados um obstáculo para o projeto de país almejado pelas elites, um grupo visto como "inferior" que atrapalhava as atividades econômicas e que, muitas vezes, não interessava nem como escravizado. A atitude desses povos discriminados, contudo, não era de passividade.

Além das fronteiras da sociedade dominante, onde acabava o alcance do Estado ou dos proprietários, começavam terras distantes e relativamente livres para negros, indígenas e mestiços.

Esses grupos promoviam saques, atacavam povoações e faziam emboscadas contra as expedições governamentais. Os "brancos" viviam, assim, em constante alerta diante da ameaça de que essa contínua guerra sociorracial pudesse espalhar-se e destruir a ordem estabelecida.



Interior de uma oca de índios bararas, aquarela de Adrien Taunay [1803-1828], 1827. Após a independência, os grupos indígenas continuavam alvo de discriminação por parte da sociedade dominante, com a participação ou conivência dos órgãos estatais.

Interpretar

1. O que Krenak quer dizer com "o Brasil nasce como invenção e invasão"?
2. Por que ele aponta, em seu depoimento, que não houve um evento fundador do Brasil?
3. Você concorda com o autor de que a guerra continua? Por quê?

Ver respostas e orientações no Manual do Professor.

Fonte: Vicentino (2021)

Conclui-se que há um esquecimento histórico das mulheres pretas em ambos os livros didáticos e que esse fato está ligado a um racismo histórico e uma herança do colonialismo presente na História do Brasil, que afetou e ainda afeta o Ensino de História, deixando lacunas

sem quaisquer apresentações ou citações na educação básica sobre as mulheres negras ou sujeitos comuns que são exaltados no território baiano.

Com a formação ideológica do Brasil recebendo influências do colonialismo, Santos e Moreira (2023) argumentam que a presença da figura das mulheres e sujeitos comuns, foram reduzidas no processo de ensino na educação básica, pois a formação dos estudantes brasileiros estava permeada pelo eurocentrismo, hegemonismo e de base patriarcal. Dentro do Ensino de História, especificamente no conteúdo sobre Independência da Bahia, as figuras das minorias eram colocadas em uma posição de menor relevância, onde seriam apenas números para compor a resistência contra os portugueses, sem quaisquer aprofundamentos sobre essas figuras e suas motivações em participarem dos acontecimentos.

É notório pensar nas causas que levaram as camadas populares a adentrarem nesse movimento, as condições precárias, desemprego, desigualdade, discriminação racial e a escravidão que ainda estava presente. Esses foram os principais fatores que motivaram a organização desses grupos e que despertaram o sentimento antilusitano. (SANTOS, MOREIRA, 2020. p.6)

No contexto da Independência da Bahia, tanto os sujeitos comuns e principalmente as mulheres tinham suas motivações para agirem contra os portugueses, entre os principais fatores que desencadeou seu descontentamento, estava a escravização africana e uma qualidade de vida ruim. Segundo Reis (2022), havia alguns casos de acordos entre escravizados e os senhores, mas também havia indivíduos obrigados a participarem dos conflitos por estarem em uma condição de escravizado. A elite do reino do Brasil poderia financiar os conflitos, mas o sentimento antilusitano apenas cresceu ao ponto de desencadear a resistência após o crescimento da insatisfação popular dos sujeitos comuns.

Vemos que no processo de Independência da Bahia teve uma participação da população comum, essa ação foi imprescindível para chegar à independência, marcado na história da Bahia, no entanto as mulheres pretas, tiveram seus feitos esquecidos sem quaisquer citações aprofundada na amostragem em que analisamos nos livros de História.

Tratar do protagonismo das mulheres negras no processo de Independência, a meu ver, implica pensar acerca da produção da invisibilidade e do silêncio a respeito dessas personagens na historiografia brasileira, para além desse importante período de nossa história, visto que, de maneira geral, na maior parte das vezes, as mulheres negras praticamente não aparecem ou, no máximo, aparecem como coadjuvantes nos estudos acadêmicos referentes ao tema. (DAMASCENO.2023. p.4)

A Invisibilidade das mulheres negras, faz parte de um processo de apagamento de suas presenças como protagonistas na História do Brasil, essa ação evidencia o racismo estrutural

presente no Ensino de História, logo a invisibilidade das mulheres na Independência da Bahia é apenas uma parte desse processo de apagamento, pois ao se aprofundar nessas figuras, se identifica uma ação importante dessas mulheres no destino dos conflitos. Segundo Santos e Moreira (2020), as mulheres lutaram nos conflitos tanto na linha de frente como através de pequenos atos como a careta de mingau, ação feita pelas mulheres de sabarense, onde as mulheres utilizaram vestimentas brancas e saíram a noite gritando e batendo em seus tachos de mingau na tentativa de afugentar os soldados portugueses que tentavam invadir seu território, evento que contribuiria para a causa baiana.

Mas, essas imagens não dão conta de retratar a luta e resistência de inúmeros sujeito (a)s negros que estiveram presentes nos processos de independência, tais como a negra Maria Felipa, as caretas do mingau, os inúmeros negros e quilombolas que se fizeram presentes em espaços de lutas diferenciados, mas que as suas atuações foram essenciais para o sucesso do movimento. (SANTOS, MOREIRA. 2020 p.8)

As ações de Maria Felipa e o movimento da careta de mingau, são a representação do compromisso das mulheres negras pela independência baiana da investida colonial portuguesa, isso se reforça ao sabermos que todas as ações feitas por essas mulheres são de cunho voluntário, sem qualquer remuneração como os homens recebiam, além de não haver impactos significativos em suas vidas, por viverem em uma sociedade racista e escravocrata que se manteria assim até o fim do processo de Independência da Bahia, as mulheres negras, após os conflitos, continuaram suas trajetórias sem o devido reconhecimento.

Essas ações não foram descritas nos livros didáticos de História analisados, ou quaisquer citações sobre a figura de Maria Filipa, retirando quaisquer representatividades que as vivências dessas mulheres pretas poderiam trazer para o Ensino de História. Segundo Hooks (2013).

Constantemente várias vezes que quase todos, especialmente a velha guarda, se perturbavam mais com reconhecimento franco de o quanto nossas preferências políticas moldam nossa pedagogia do que com sua aceitação de modos de ensinar e prender que refletem parcialmente, particularmente ponto de vista da supremacia branca. (Hooks, 2013, p. 54)

Esse apagamento, faz parte de uma educação eurocêntrica, pois em contrapartida a retirada das mulheres dos livros didático, cabe destacar que os principais personagens que fizeram parte do processo de Independência da Bahia e foram biografados, são sujeitos brancos que usufruíam de privilégios por sua posição.

A historiografia brasileira aprofundou muitos seus estudos sobre o processo de Independência do Brasil, investigações essas que remontam os participantes da guerra

de independência e dentre esses é comum mencionarmos as figuras masculinas como a do Corneteiro Lopes e Madeira de Melo, Labatut, dentre outros. Ao contrário, a participação das mulheres por muito tempo foi negligenciada. (SANTOS, MOREIRA, 2023. p.3)

Os sujeitos citados por Santos e Moreira (2023), foram selecionados para representar a luta pela Independência da Bahia, recebendo verbetes que exaltavam sua glória. No entanto, cabe destacar que havia uma pequena sinalização da participação das mulheres nesse contexto, que eram representadas por Joana Angélica e Maria Quitéria, ambas mulheres brancas, sendo uma de família agrícola com certa relevância econômica e social, e a outra uma fiel da Igreja Católica.

Porém, há uma problemática por trás dessa representatividade, pois cabe ressaltar que ambas as figuras femininas são símbolos que representam uma minoria, no entanto como não havia uma homogeneidade no grupo de baianos que participavam dos conflitos como propôs Guerra Filho (2022), logo ambas as personagens não são o suficiente para representar essa grande diversidade de mulheres que atuaram no conflito. Segundo Bittencourt (1993), a uma solidificação das imagens dos heróis nacionais.

A formação de sentimentos nacionalistas aliada a concepção de História como mestre da vida, foi responsável pela solidificação dos personagens históricas como modelos a serem seguidos, exigindo-se a composição das galerias de brasileiros ilustres cujos efeitos deveriam ser conhecidos e divulgados. (BITTENCOURT, 1993, P, 217)

A presença de ambas as figuras traz um questionamento à tona: por que apenas essas figuras femininas estão sendo colocadas como símbolo da Independência da Bahia? Para responder essa questão temos que nos aprofundar na relação entre a elite e os festejos de 2 de julho, onde segundo Damaceno (2023) as figuras do Caboclo e da Cabocla, embora representassem de forma homogênea os indivíduos da população (mulheres, negros e indígenas) envolvidos no processo de Independência da Bahia, não conseguiam abarcar plenamente as individualidades desses sujeitos. Ainda assim, essas figuras simbolizavam as minorias esquecidas pela narrativa oficial sobre a Independência da Bahia, desempenhando um papel importante nos festejos do 2 de julho. Essa representação, no entanto, gerou incômodo na elite baiana, que tentou silenciá-la. Um exemplo disso ocorreu nos festejos de 2 de julho de 1920, quando as figuras do Caboclo e da Cabocla foram retiradas das celebrações, evidenciando o descontentamento da elite com a narrativa que elas representavam. O Intuito dessa ação eram o silenciamento das minorias principalmente das mulheres e sujeitos negros.

A despeito do interesse pelo ponto de vista das pessoas escravizadas, nos anos 1980 e 1990, na maior parte desses trabalhos, não havia lugar para as especificidades da escravidão e da liberdade feminina, em relação aos homens da mesma cor, classe social e origem que elas, ou seja, é como se suas especificidades pudessem ser contempladas nas generalizações para o masculino, de categorias como “escravos”, “libertos” e “livres”. No processo de Independência, então, a impressão que se tem é de como se elas não estivessem lá! (DAMASCENO.2023. p.7)

Tanto no ensino como no campo da pesquisa, as mulheres e sujeitos negros eram colocados em um único grupo homogêneo, sem qualquer protagonismo, uma posição de submissão, onde essa representação passaria para a contemporaneidade, reforçando as narrativas eurocêntricas. Logo, cabe trazer narrativas de mulheres pretas e homens pretos para o Ensino de História, com o objetivo de romper essa visão do preto submisso, sem papel ativo na história.

Pensar e trazer essas narrativas é fundamental para dar visibilidade ao papel das mulheres negras na história do Brasil, seja na historiografia bem como nas salas de aulas. Esses saberes precisam ultrapassar as fronteiras da academia, possibilitando o diálogo com a sociedade, propiciando assim, referenciais positivos para os educandos, valorizando memórias construídas na escola que o (a) estudante afro-brasileira se identifique, contribuindo assim para a promoção de uma educação antirracista que contribua significativamente para combater toda forma de racismo, principalmente o racismo estrutural presente em nosso país. (SANTOS, MOREIRA. 2020.p.11)

A valorização das figuras celebradas no território baiano e de figuras como Maria Felipa dentro do Ensino de História, pode se tornar um aliado na desconstrução de um imaginário da população negra submissa, abrindo espaço para a presença do negro nos livros didáticos e consequentemente em sala de aula, onde essas narrativas se podem se tornar fator de representatividade para os discentes, especialmente as mulheres, podendo contribuir para sua formação como cidadãos e cidadãs críticos, onde possam se ver como produtores de conteúdo e protagonistas de sua própria história.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Independência da Bahia teve uma participação diversa, no entanto poucos foram valorizados nesse processo, em que alguns se tornaram a imagem da Independência, enquanto outros foram colocados em grupos homogêneos, sem ter suas singularidades representadas. Essa ação teve um impacto nas pesquisas e, principalmente, no ensino de História, estando presente ainda no período atual, como foi possível observar nos livros didáticos analisados, em uso em duas escolas públicas de um município baiano.

Apesar da ausência constatada no material didático avaliado, torna-se importante destacar que essa trajetória começou a mudar com a valorização das narrativas negras e o uso de figuras como Maria Felipa, tanto na pesquisa historiográfica, quanto no ensino de História através de estudos como proposto por Santos e Moreira (2023), que abordam a importância de se discutir sobre o protagonismo feminino negro na sala de aula através de revisões historiográficas, possibilitando trabalhar com temas voltados para questões de gênero e raça.

Há trabalhos atualmente visando uma aproximação dos alunos para com essas mulheres, através de uma produção em que os alunos se sintam protagonistas de suas narrativas. Silva (2022) destaca em seu e-book, a importância do uso das biografias de mulheres negras no ensino de História nas salas de aula, apresentando essa iniciativa como uma forma de reparação social, ao conferir visibilidade às mulheres negras e ao seu protagonismo. Isso mostra que é possível transformar a história por meio do uso de biografias que dão representatividades e protagonismo para as mulheres negras no Ensino de História.

REFERÊNCIAS

CASTRO, U. A política dos homens de cor no tempo da Independência. **Estudos Avançados**, v. 18, n. 50, p. 253–269, 1 abr. 2004.

DAMASCENO, K. T. 200 anos da Independência do Brasil na Bahia: Maria Felipa de Oliveira e outras tantas “guerreiras brasileiras”. **Revista Angelus Novus**, n. 17, p. 211819–211819, 25 maio 2023.

SOUZA, A. C.; CAIXETA, V. L. Descolonizar o ensino de história sob um olhar interseccional: a mulher negra entre “sofrida” e “guerreira” na percepção de estudantes de conceição do araguaia (pa). **Humanidades & inovação**, v. 9, n. 2, p. 366–380, 2022.

ANOTADA POR ÉTIENNE, E.; PREFÁCIO, B.; LE GOFF, J. **Marc Bloch Apologia da História ou O Ofício de Historiador**. [s.l.: s.n.]. Disponível em: <<https://bibliotecaonlinedahisfj.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/02/bloch-m-apologia-da-histc3b3ria.pdf>>.

DAVIS, Angela; HECI, Tradução ; CANDIANI, Regina. **MULHERES, RAÇA E CLASSE**. [s.l.: s.n., s.d.]. Disponível em: https://blogdaboitempo.com.br/wp-content/uploads/2022/10/davis_mulheresracaclasse.pdf

ARAUJO, Johny Santana. As ações navais da Flotilha Itaparicana durante a Guerra da Independência na Bahia (1822-1823), Rio de Janeiro, 2022. *Navigador: subsídios para a história marítima do Brasil*, V. 18, no 36, p. 104-118 – 2022.

BANDEIRA, C.; DE, A. Vozes da independência: Experiências de mulheres negras na Independência da Bahia. **Abatirá - Revista de Ciências Humanas e Linguagens**, v. 4, n. 7, p. 330–348, 2023.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 5ed. São Paulo: Cortez, 2018. BUENO, Dioury de Andrade; URBAN, Ana Cláudia. Resenha de:. *Revista de Educação Histórica*, Curitiba, n. 19, p.83-87, jul./dez., 2019

CAIMI, F. E. O que precisa saber um professor de história? **História & Ensino**, v. 21, n. 2, p. 105–105, 5 dez. 2015.

CARDOSO, M. G. Biografia e temporalidades: prática historiográfica e o ensino de história. **Educar em Revista**, v. 37, 2021.

CARDOSO, M. G. Biografia e temporalidades: prática historiográfica e o ensino de história. **Educar em Revista**, v. 37, 1 jan. 2021.

CIRCE FERNANDES BITTENCOURT. Reflexões sobre o ensino de História. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, 1 jan. 2017.

FELIPE, F.; MOREIRA, A. O RETORNO DA BIOGRAFIA HISTÓRICA: debates e desafios metodológicos no campo da educação: debates e desafios metodológicos no campo da educação. **Revista Docentes**, v. 8, n. 24(extra), p. 15–24, 2023.

GEERTZ, Clifford; *A Interpretação das Culturas*. 1.ed. LTC . Rio de Janeiro. 2008.

GUERRA FILHO, Sergio Diniz. Dois de Julho: Festas de Caboclo e Cabocla e a Guerra de Independência na Bahia. *Revista do Corpo Discente do Programa de Pós-Graduação em História da UnB EM TEMPO DE HISTÓRIAS*, Brasília-DF, n. 40, pp. 207-219, jan./jun. 2022.

HENRIQUE, C. Ensino de História, memória e história local. **REVHIST - Revista de História da UEG**, v. 2, n. 1, p. 301–321, 2017.

Hook, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo Martins Fontes, 2013.

KRAAY, H. Em outra coisa não falavam os pardos, cabras e crioulos: o “recrutamento” de escravos na guerra da Independência na Bahia. **Revista Brasileira de História**, v. 22, n. 43, p. 109–126, 1 jan. 2002.

LAVEZO, J. **A BIOGRAFIA NAS AULAS DE HISTÓRIA: EXPERIÊNCIAS EM SALA DE AULA**. [s.l: s.n.]. Disponível em:

- <https://www.perspectivas2020.abeh.org.br/resources/anais/19/epeh2020/1606789630_ARQ_UIVO_4adb88d25cbe550bb37616601374b81f.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2024.
- LIMA, S. R. História e memória: pesquisa-ação-participativa no ensino da História Local. **História & Ensino**, v. 21, n. 1, p. 149, 3 mar. 2015.
- LOPES, G, A, S; SILVA, M, O, S. "Heroínas baianas": personagens femininas nas comemorações do centenário da independência da Bahia. UFMS/CPOIQ. Aquidauana.v.12.16.out.2014.
- MARIA, A.; FERNANDO. Ensino de história: saberes em lugar de fronteira. **Educação e Realidade**, v. 36, n. 01, p. 191–211, 2024.
- MATOS, J. S. **Os livros didáticos como produtos para o ensino de História: uma análise do Plano Nacional do Livro Didático - PNLD**. *Historiæ*, v. 3, n. 3, p. 165–184, 2014.
- MENESES, O uso de biografias no ensino da história dos negros no Brasil. **Ufrn.br**, 2021.
- MIRIAN; CLEIDE, A. IDENTIDADES E (DES)IGUALDADES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO DE HISTÓRIA. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 3, n. 7, p. 141–155, 2022.
- MONTEIRO DEQUEIROZ. **Marc Bloch Introdução à História**. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/72547089/Marc-Bloch-Introducao-a-Historia>>. Acesso em: 17 nov. 2024.
- MOURA, M.; BRITO, F. P. A presença de Maria Felipa num processo judicial em Itaparica, Bahia, 1834. **Veredas da História**, v. 15, n. 2, 8 dez. 2023.
- NADAI, E. Ensino de historia no brasil: trajetoria e perspectiva. **Revista Brasileira de Historia**, v. 13, n. 25/6, p. 143–62, 2024.
- NASCIMENTO, M.; MÉNDEZ, N. P. Gênero, biografia e ensino de História. **Revista Aedos**, v. 4, n. 11, 2024.
- NASCIMENTO, M.; MÉNDEZ, N. P. Gênero, biografia e ensino de História. **Revista Aedos**, v. 4, n. 11, 2024.
- OGUISSO, T.; MOREIRA, A. História do ensino de História de Enfermagem no Brasil. **Cultura de los cuidados**, v. 23, n. 55, p. 98, 26 dez. 2019.
- OLIVEIRA, I. A.; PONTES, K. V. Livros didáticos de história: A ausência do negro na narrativa do processo de Independência na Bahia. **Abatirá - Revista de Ciências Humanas e Linguagens**, v. 4, n. 7, p. 303–329, 2023.
- PEREIRA, J.; GALVÃO, C. **BIOGRAFIAS E ENSINO DE HISTÓRIA: Possibilidades na construção de saberes históricos em sala de aula**. [s.l.: s.n.]. Disponível em:

<https://www.encontro2018.pe.anpuh.org/resources/anais/8/1535118610_ARQUIVO_ComunicacaoAnpuh.pdf>.

RAMOS, S. C. Representações e ensino de História: imagens de alunos do ensino médio sobre a escravidão negra no Brasil. **Ufmg.br**, 2018.

Reis, João José (2022). Rebeldia, negociação, desencanto: negros na Independência na Bahia. *Revista do Centro de Pesquisa e Formação*, 15, pp. 78-102.

SAMPAIO CALDEIRA, A. P. O lugar do Ensino de História no Brasil da redemocratização. **História & Ensino**, v. 26, n. 2, p. 29, 13 dez. 2020.

SANTOS, Viviane Carla Bandeira Santos & Moreira, Andrea de Carvalho. Narrativas Femininas na Independência da Bahia: um caminho para educação antirracista e decolonial. *Estudos IAT*, Salvador, v.5, Edição Especial Prêmio Luís Henrique Dias Tavares, 2020.

SILVA, M. A. DA; FONSECA, S. G. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista Brasileira de História**, v. 30, n. 60, p. 13–33, 2010.

SILVA, Mariana Maia. Diálogos Maria Felipa de Oliveira: memória, feminismo negro e pedagogia engajada no ensino de história. *ProfHistória*. Salvador, 2022.

SOUZA, A. C. Mulher Negra e Colonialidade NO ENSINO DE História: construindo uma metodologia para subverter saberes e práticas. **Revista Nós: Cultura, Estética e Linguagens - ISSN 2448-1793**, p. 112–130, 2021.

VALDEZ, D.; ALVES, M. F. Espaços de educar: biografias femininas e ensino de história da educação. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, p. e082–e082, 20 set. 2019.