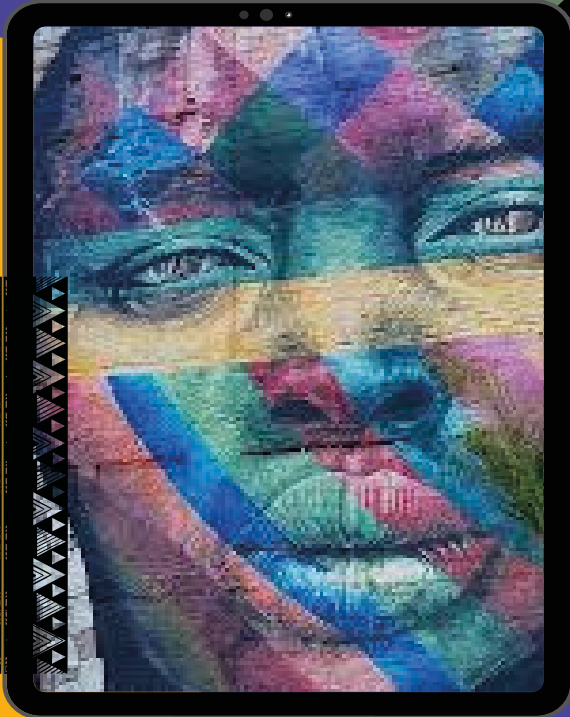




Uema
UNIVERSIDADE ESTADUAL
DO MARANHÃO



PPGE
Mestrado Profissional
em Educação



PRO FESSO RES,

***INTERCULTURALIZAR
É PRECISO!***



Editora
Uema

Melissia Abreu Lima de Sousa
Ana Patrícia Sá Martins Costa



UMA PROPOSIÇÃO (TRANS) FORMATIVA PARA UMA PEDAGOGIA INTERCULTURAL



**INSTITUTO HISTÓRICO E
GEOGRÁFICO DO CODÓ**

**São Luís
2025**



© copyright 2025 by UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
Qualquer parte desta publicação pode ser reproduzida, desde que citada a fonte.
Todos os direitos desta edição reservados à EDITORA UEMA.

Professores, interculturalizar é preciso: uma proposição (trans) formativa para uma pedagogia intercultural

EDITOR RESPONSÁVEL

Jeanne Ferreira Sousa da Silva

CONSELHO EDITORIAL

Alan Kardec Gomes Pachêco Filho • Ana Lucia Abreu Silva
Ana Lúcia Cunha Duarte • Cynthia Carvalho Martins
Denise Maia Pereira • Eduardo Aurélio Barros Aguiar
Emanoel Cesar Pires de Assis • Fabíola Hesketh de Oliveira
Helciane de Fátima Abreu Araújo • Helidacy Maria Muniz Corrêa
Jackson Ronie Sá da Silva • José Roberto Pereira de Sousa
José Sampaio de Mattos Jr • Luiz Carlos Araújo dos Santos
Marcelo Cheche Galves • Marcos Aurélio Saquet
Maria Medianeira de Souza • Maria Claudene Barros
Rosa Elizabeth Acevedo Marin • Wilma Peres Costa

Sousa, Melissia Abreu Lima de.

Professores, interculturalizar é preciso!: uma proposição (trans)formativa para uma pedagogia intercultural./ Melissia Abreu Lima de Sousa . – São Luís(MA), 2025.

44p.

ISBN: 978-85-8227-686-0

Produto Técnico Tecnológico (Pós-Graduação em Educação) Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, 2025.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Patrícia Sá Martins Costa.

Formação de Professores. 2 Ensino de História. 3. Interculturalidade Crítica. 4. DCTMA. I.Título.

CDU: 37.011.3-051:94

PREFÁCIO



Das mãos da educadora Melissia Abreu Lima de Sousa nasce este e-book, fundamentado no compromisso com a educação básica e com a formação para a liberdade.

Elaborado para dialogar com docentes, apresenta conceitos e referenciais teóricos, além de propor práticas pedagógicas decoloniais aplicáveis ao cotidiano escolar.

Ensinar, hoje, implica enfrentar desafios como o avanço das tecnologias digitais, as demandas por inclusão e a valorização da diversidade cultural dos estudantes, sem perder de vista a qualidade da aprendizagem em perspectiva decolonial. Nesse contexto, este material se coloca como apoio, oferecendo análises críticas e exemplos pedagógicos que unem teoria e prática.

A obra reúne fundamentos educacionais, metodologias de ensino e discussões sobre práticas escolares, proporcionando aos professores um repertório capaz de ampliar sua visão sobre os processos de ensino-aprendizagem e de incentivar práticas reflexivas, participativas e inclusivas.

Cada seção apresenta conceitos-chave relacionados à realidade da sala de aula e propostas que podem ser adaptadas a diferentes etapas da educação. Busca-se aproximar teoria e prática, valorizando experiências já realizadas e indicando possibilidades inovadoras para o trabalho docente.

Alinhado aos objetivos do projeto formativo original, o e-book pretende fortalecer a prática pedagógica por meio de subsídios à atuação docente, incentivo ao pensamento crítico, promoção da inovação e garantia do direito de todos ao conhecimento.

Trata-se de uma construção coletiva que reconhece o professor como mediador e protagonista do processo educativo.

Desejamos que esta leitura inspire, provoque reflexões e fortaleça a ação dos educadores, reafirmando a escola como espaço de formação integral, cidadania e transformação social.

Profa. Dra. Heridan de Jesus Guterres Pavão Ferreira
Universidade Federal do Maranhão - UEMA

APRESENTAÇÃO



O trabalho pedagógico na escola em territórios historicamente marcados por silenciamentos, apagamentos culturais e desigualdades estruturais exige dos professores mais do que a aplicação de conteúdos curriculares: requer escuta sensível, coragem epistemológica e um compromisso político com a transformação social. É nesse horizonte que se insere o produto educacional “Uma Proposição (Trans)Formativa para uma Pedagogia Intercultural”, fruto das orientações da Profa. Dra. Ana Patrícia Martins e da trajetória profissional da Profa. Melissa Abreu - docente com mais de 28 anos de experiência na rede pública de ensino do município de Codó-MA.

Este material transcende os limites de uma pesquisa de mestrado profissional em educação, constituindo-se também como expressão de uma atuação engajada, que articula a sala de aula, a formação docente e a preservação da memória local. Seja como coordenadora da Universidade Aberta do Brasil em Codó, seja como presidenta do Instituto Histórico e Geográfico do município, Melissa Abreu constrói uma proposta enraizada nas práticas educativas cotidianas e nas vozes plurais dos sujeitos que compõem o território.

Organizado em quatro módulos, o curso proposto articula uma pedagogia comprometida com a interculturalidade crítica, com a perspectiva decolonial e com a valorização dos saberes ancestrais e locais. Em diálogo com o Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA-EF), oferece subsídios para que docentes de História, do 6º ao 9º ano, possam desenvolver práticas educativas contextualizadas, inclusivas e politicamente engajadas.

Nesta perspectiva, Freire (1980) enfatiza que a interculturalidade não se resume à aceitação passiva da diferença, mas sim à construção de relações dialógicas, criadoras de novas formas de ser, conhecer e viver em coletividade. Nesse sentido, a escola não deve ser compreendida apenas como um espaço de reprodução de conhecimentos formais, mas como um território de trocas culturais complexas e significativas.

A formação aqui proposta convida os(as) professores à reflexão crítica sobre o currículo escolar, ao reconhecimento das presenças indígenas, africanas e populares em suas práticas pedagógicas e ao enfrentamento dos efeitos persistentes da colonialidade no ensino. Ao destacar elementos identitários como o Terecô, as comunidades quilombolas, os arquivos comunitários e os saberes ancestrais, a autora preenche lacunas curriculares, mas propõe rupturas epistemológicas, metodológicas e afetivas.

Este e-book é, portanto, um convite à descolonização do pensamento, ao reencantamento do ensino de História e à construção de uma educação que valorize os sujeitos históricos de Codó e do Maranhão. Mais do que um manual didático, configura-

se como um gesto de resistência e de afirmação identitária. Que ele possa inspirar os professores/as a ensinar com maior enraizamento, criticidade e compromisso com a justiça social.

No atual cenário da educação brasileira, marcado por profundas desigualdades, tensões ideológicas e silenciamentos históricos, o trabalho desenvolvido por Melissa Abreu no âmbito do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA/PPGE) emerge como uma provocação epistemológica necessária e urgente. Seu e-book, propõe não apenas uma revisão crítica do currículo escolar, mas uma virada decolonial na formação docente, especialmente no ensino de História no contexto maranhense.

A proposta aqui delineada ultrapassa a revisão de conteúdos: configura-se como uma denúncia do epistemicídio ainda presente nos espaços escolares e, como um chamado à (re)existência pedagógica. Embasando-se em autores como Candau (2020) e Freire (1980), que articulam, de modo cuidadoso, teoria e prática, crítica e proposição, memória e território.

O foco territorial na cidade de Codó, marcada por resistências culturais potentes, mas frequentemente invisibilizadas nos currículos hegemônicos, confere à proposta política e epistêmica. Os quatro módulos que estruturam este manual didático-pedagógico não apenas organizam conteúdos, mas instigam o educador a repensar o papel do ensino de História como uma prática de emancipação. Desde a análise da colonialidade presente nos currículos escolares, passando pela leitura crítica do DCTMA sob uma perspectiva intercultural, até o uso das tecnologias digitais como ferramentas de resistência, cada etapa formativa é desenhada para promover uma pedagogia crítica, ativa e territorializada, constituindo a interculturalidade.

Como afirmam Candau (2020), a interculturalidade envolve processos políticos de produção do conhecimento e da vida em sociedade, promovendo o respeito e a valorização das diferentes culturas. Trata-se, portanto, de um princípio que deve permear toda a trajetória educativa dos sujeitos, garantindo o direito à diversidade cultural e à expressão identitária em todos os espaços sociais.

A educação, enquanto prática social transformadora, torna-se efetivamente emancipadora quando incorpora, os direitos culturais dos cidadãos e cidadãs, bem como o reconhecimento de suas histórias, memórias e saberes. Nesse sentido, propõe-se aqui um ato de liberdade, no qual a escola se constitui como espaço de expressão, orgulho cultural e resistência frente às tentativas de homogeneização e exclusão. Como afirma Freire (1980), a educação é um ato político, uma prática de libertação que permite aos indivíduos reconhecerem-se e reconhecerem o outro em sua diferença.

Essa proposta intercultural, mais do que uma justaposição de culturas, busca promover uma comunicação ética entre saberes diversos, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e solidária. Segundo Candau (2020) para que



a interculturalidade se concretize na educação, é necessário que se constitua como uma práxis pedagógica, vivenciada nas relações da escola, no respeito e a valorização das culturas de origem dos(as) estudantes.

O que confere potência singular a este material é sua vivência territorial. Codó, com suas comunidades quilombolas, religiosidades afro-brasileiras e saberes tradicionais, não é apenas um partícipe, mas seu protagonista. O Terecô, por exemplo, é resgatado como patrimônio simbólico e prática de resistência, rompendo com narrativas coloniais que o estigmatizaram como feitiçaria. A valorização de arquivos comunitários, oralidades e práticas culturais revela o compromisso ético e político com uma educação transformadora.

Melissa compreende que a descolonização do currículo passa, necessariamente, pela escuta ativa dos sujeitos historicamente marginalizados, pela valorização das epistemologias do Sul e pelo enfrentamento das estruturas que sustentam desigualdades e exclusões. Seu produto técnico-tecnológico constitui-se, assim, como um instrumento formativo de elevado valor social e pedagógico, voltado à atuação concreta de docentes das redes públicas de ensino.

Em tempos de disputas simbólicas e políticas intensas em torno da escola e do currículo, este trabalho reafirma que ensinar é também um ato de resistência. Formar professores comprometidos com a interculturalidade crítica é, portanto, uma estratégia fundamental para a construção de uma sociedade mais justa, plural e humanizada.

Que este e-book inspire educadores e educadoras a romperem com os silenciamentos curriculares, a reconectarem-se com os saberes de seus territórios e a transformarem a sala de aula em um contexto de escuta, diálogo, pertencimento e emancipação.

A interculturalidade aponta a construção de sociedades que assumam as diferenças como constitutivas da democracia e sejam capazes de construir relações novas, verdadeiramente igualitárias entre os diferentes grupos socioculturais, o que supõe empoderar aqueles que foram historicamente inferiorizados (Candau, 2012, p. 244).

Profa. Dra. Franc-Lane Sousa Carvalho do Nascimento
Caxias - MA (princesa do sertão maranhense), 19 de agosto de 2025.
Universidade Federal do Maranhão - UEMA



NOTA DE ABERTURA

Este conteúdo foi desenvolvido como parte da dissertação de mestrado profissional em educação, com ênfase na capacitação de docentes de História do 6º ao 9º ano da rede municipal de Codó-MA. O propósito é auxiliar na implementação de práticas pedagógicas críticas e contextualizadas, fundamentadas nos princípios da interculturalidade crítica, da educação decolonial e nas orientações do Documento Curricular do Território Maranhense - Ensino Fundamental (DCTMA-EF).

A proposta nasce da minha trajetória como professora da rede pública municipal há mais de 28 anos, gestora da Universidade Aberta do Brasil (UAB) no polo de Codó — onde atuo diretamente na formação inicial e continuada de professores — e também como presidente do Instituto Histórico e Geográfico de Codó (IHGCODÓ), espaço dedicado à preservação e valorização das memórias locais. Essas experiências me colocaram em contato direto com os desafios enfrentados pelos educadores e com as riquezas culturais presentes nas escolas, nas comunidades e na história viva do nosso território.

Organizado em quatro módulos temáticos, o curso oferece atividades híbridas, reflexões teóricas, recomendações metodológicas e referências que se relacionam com a realidade do Maranhão. Também destaca autores locais e trabalhos do Instituto Histórico e Geográfico de Codó (IHGCODÓ).

Este material, mais do que um guia didático, é um convite para o diálogo, a escuta e a reconstrução conjunta do ensino de História — como meio de resistência, pertença e mudança.

Profa. Esp. Melissia Abreu





SUMÁRIO

1 NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES: o que (não) nos interessa.....	10
1.1 Apresentação.....	13
1.2 Ementa.....	13
1.3 Objetivos.....	13
1.3.1 Objetivo geral.....	13
1.3.2 Objetivos específicos.....	14
1.4 Metodologia de ensino.....	14
1.5 Recursos Didáticos	14
1.6 Avaliação.....	15
2 MÓDULOS PARA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES.....	16
2.1 Módulo I - Por uma Educação Intercultural: um projeto emancipatório e de (re) existência.....	16
2.2 Módulo II - DCTMA e a prática do professor em (dis)curso.....	19
2.3 Módulo III - Para além das narrativas (des)coloniais.....	28
2.4 Módulo IV - Interculturalizar é preciso: provocações.....	31
3 REFERÊNCIAS.....	33
ANEXO A - Codó (MA): Panorama Demográfico, Educacional e Socioeconômico	35
ANEXO B - Igreja da Matriz.....	37
ANEXO C - Antiga fábrica manufatureira de Codó (1893) e hoje Escola municipal Nagib Buza.....	38
ANEXO D - Estação Ferroviária de Codó, atualmente abriga o Instituto Histórico e Geográfico de Codó.....	38
ANEXO E - Terecô de Codó.....	39
ANEXO F - Balneário Águas Cristalinas.....	40
ANEXO G - Festa Junina de Codó.....	40
ANEXO H - Carnaval de Codó.....	41

1 NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES: o que (não) nos interessa

A formação de professores de História deve privilegiar métodos que intensifiquem o entendimento crítico dos processos históricos e culturais, fomentando uma perspectiva mais diversificada e inclusiva.

No ambiente escolar brasileiro, particularmente no Maranhão, o ensino da História ainda é fortemente orientado por conceitos eurocêntricos, o que favorece a marginalização das histórias de povos indígenas, africanos e outros grupos historicamente subalternizados.

A construção do saber histórico em sala de aula deve valorizar diversas abordagens epistemológicas, reconhecendo a variedade de vivências e memórias que formam a trajetória sociocultural do país.

Nesse contexto, a interculturalidade crítica, conforme conceituada por Segundo Walsh (2009), ultrapassa a mera convivência entre culturas, sugerindo um enfrentamento das desigualdades históricas e estruturais que caracterizaram os processos de educação nos países periféricos. Historicamente, a educação brasileira tem valorizado uma perspectiva europeia, marginalizando os conhecimentos indígenas, africanos e populares.

De acordo com Candau (2012), é crucial estabelecer práticas pedagógicas que incentivem a interação entre diversas epistemologias, valorizando a legitimidade dos saberes tradicionais e comunitários.

No âmbito da educação em História, a interculturalidade crítica surge como uma via para reinterpretar narrativas, reconhecendo as contribuições de comunidades indígenas, quilombolas e outros grupos marginalizados. Isso está em conformidade com as orientações estabelecidas pela Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira, e pela Lei 11.645/2008, que incorpora a cultura indígena nos programas escolares.

Contudo, a implementação dessas políticas ainda enfrenta obstáculos, principalmente por causa da ausência de uma formação docente apropriada e da resistência a modelos educacionais profundamente arraigados na colonialidade.

O Documento Curricular do Território Maranhense (DCNTMA-EF) foi elaborado para orientar a educação básica no estado, respeitando suas especificidades culturais e históricas. De acordo com a Secretaria de Educação do Governo do Estado do Maranhão - SEDUC (2019), o documento busca incorporar elementos da diversidade local, promovendo uma educação contextualizada.

Todavia, sua implementação ainda carece de um olhar mais crítico sobre a interculturalidade, pois, como aponta Silva (2015), muitas diretrizes curriculares mantêm estruturas que reforçam a homogeneização do conhecimento, sem considerar as particularidades dos povos que compõem o Maranhão.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2019) o Maranhão, com suas 866 localidades quilombolas, é um dos estados com maior presença



de comunidades remanescentes de quilombos no Brasil, ficando atrás apenas da Bahia e de Minas Gerais. Municípios como Alcântara, Itapecuru Mirim e Codó concentram expressiva população quilombola, tornando essencial a adoção de práticas pedagógicas que contemplem suas histórias e conhecimentos.

Nessa perspectiva, o Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA), embora represente um avanço na inclusão de elementos regionais, ainda enfrenta desafios para incorporar plenamente a interculturalidade crítica em suas diretrizes. A colonialidade do poder, conceito desenvolvido por Quijano (2005), evidencia como as hierarquias sociais e raciais estabelecidas durante o colonialismo continuam a estruturar as sociedades contemporâneas, perpetuando desigualdades.

No município de Codó, essa realidade se expressa na marginalização das comunidades quilombolas, que ainda enfrentam barreiras no acesso a políticas públicas de qualidade. No entanto, Codó também se destaca como um território de resistência, preservando a memória e as lutas de seus povos tradicionais.

De acordo com dados do IBGE (2019), o município figura entre aqueles com o maior número de localidades quilombolas no Brasil, o que reforça a necessidade de políticas educacionais que reconheçam e valorizem essas identidades, promovendo uma formação docente comprometida com a interculturalidade crítica.

A religiosidade de matriz africana, expressa no Terecô, é um exemplo de como a resistência cultural se mantém viva em Codó. O preconceito contra essas práticas religiosas, muitas vezes reproduzido dentro da escola, demonstra a necessidade de uma educação que combata a colonialidade e valorize a diversidade religiosa e cultural local.

Segundo Sodré (2019), a resistência cultural dos povos africanos e indígenas no Brasil não deve ser vista apenas como um resquício do passado, mas como uma forma ativa de produção de conhecimento e identidade.

A educação histórica em Codó enfrenta o desafio de superar visões colonialistas, articulando interculturalidade crítica, DCNTMA e saberes locais. Isso exige não apenas a inclusão de novos conteúdos, mas uma transformação epistemológica que valorize as múltiplas vozes que compõem a história do município.

O caminho passa pela formação docente qualificada, pela produção de materiais didáticos contextualizados e pelo diálogo constante com as comunidades tradicionais. Codó possui todos os elementos para se tornar referência em uma educação histórica verdadeiramente decolonial e transformadora.

Este manual é um produto acadêmico destinado a professores de História (6º ao 9º ano) da rede pública de Codó/MA vinculado à pesquisa intitulada POR UMA PEDAGOGIA INTERCULTURAL CRÍTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA EM CODÓ - MA, pelo Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA).

Tendo como objetivo principal, fornecer subsídios teóricos e práticos para uma educação histórica intercultural e decolonial, integrando:



- A crítica às estruturas coloniais na narrativa histórica;
- As Diretrizes Curriculares do Território Maranhense (DCNTMA);
- O uso de tecnologias digitais como instrumentos de resistência.

A formação está organizada, em 04 módulos, dessa forma, os professores primeiro compreendem os impactos da colonialidade na educação (Módulo 1), depois analisam como a interculturalidade crítica pode ser uma alternativa (Módulo 2), aplicam essa visão ao currículo e à história local (Módulo 3) e, por fim, exploram ferramentas digitais para enriquecer a prática pedagógica (Módulo 4).

A formação está organizada com encontros assíncronos e síncronos, realização de estudos e atividades, onde os participantes poderão estabelecer conexões, trocas de conhecimentos, desenvolver atividades e acessar os materiais da formação.

Durante o curso, os participantes irão desenvolver atividades práticas sobre compreensão dos fundamentos pedagógicos e desenvolvimento da competência cultural digital nas áreas de conhecimento. A aprendizagem ativa será priorizada durante toda a formação.

Codó, município com forte presença quilombola (comunidades como Santo Antonio dos Pretos e Barro Vermelho) e herança indígena (Guaranés e Barbados), possui uma história marcada por apagamentos. Este manual busca:

- Combater o epistemicídio (Santos, 2018) nas aulas de História;
- Valorizar fontes locais (memórias orais, registros paroquiais);
- Oferecer atividades híbridas (presenciais e digitais) para engajar os professores.



1.1 Apresentação

A partir das considerações de Mignolo (2008), onde ele afirma que, num contexto decolonial é necessário aprender a desaprender, para reaprender a pensar e se conectar com o mundo, o que não significa abandonar conhecimentos construídos ou formar ‘novos resumos universais’, mas aprender a pensar fora da estrutura na qual fomos treinados.

Para tanto, é necessário que a formação dos professores esteja conectada com as discussões decoloniais e interculturais podem trazer grandes benefícios. Há inúmeras possibilidades para uma educação que reconheça outras formas de ser e pensar. Dessa forma, é possível recuperar experiências e combater as desigualdades e contribuir para a construção de uma sociedade humanizada.

Assim como afirma Freire (1983), a unidade teoria e prática são práxis, isto é, são a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Com base nessas perspectivas elaboramos este plano de curso destinado a professores de História (6º ao 9º ano) da rede pública de Codó/MA.

A formação está organizada, em 04 módulos, dessa forma, os professores primeiro compreendem os impactos da colonialidade na educação (Módulo 1), depois analisam como a interculturalidade crítica pode ser uma alternativa (Módulo 2), aplicam essa visão ao currículo e à história local (Módulo 3) e, por fim, exploram ferramentas digitais para enriquecer a prática pedagógica (Módulo 4).

1.2 Ementa

Por uma Educação Intercultural: um projeto emancipatório e de (re) existência - DCTMA e a prática do professor em (dis) curso - Para além das narrativas (des) coloniais - Interculturalizar é preciso: provocações.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo Geral

Promover a formação de professores de História por meio do fornecimento de subsídios teóricos e práticos que possibilitem a articulação entre o Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA) e as produções do Instituto Histórico e Geográfico de Codó (IHGCODÓ), com vistas ao fortalecimento de uma educação histórica pautada na interculturalidade crítica e nos princípios da decolonialidade.



1.3.2 Objetivos Específicos

- Compreender os impactos da história colonial no Maranhão e em Codó, analisando as relações entre memória, território e resistência das comunidades locais, a fim de reconhecer e valorizar os sujeitos históricos subalternizados;
- Analisar o Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA) a partir de uma perspectiva crítica, identificando possibilidades e desafios para sua aplicação prática no ensino de História da rede municipal de Codó;

MÓDULO I - Por uma Educação Intercultural: um projeto emancipatório e de (re) existência
1.1 Codó no Contexto Colonial: Entre a Exploração e a Resistência; Economia Colonial em Codó; 1.2 Memórias Indígenas e Quilombolas; A Igreja e o Poder Colonial.
MÓDULO II - DCTMA e a prática do professor em (dis) curso
2.1 Currículo, Interculturalidade e Território: DCNTMA e Leis 10.639/03 e 11.645/08; Saberes Locais no Ensino; Análise de Livros Didáticos.
MÓDULO III - Para além das narrativas (des) coloniais
3.1 Descolonizando as Vozes da História: Fontes Subalternas; Toponímia e Memória; Mulheres na História de Codó.
MÓDULO IV - Interculturalizar é preciso: provocAções
4.1 Quem conta nossa História: Memes e História; Mapas Interativos; Documentários Colaborativos.

1.4 Metodologia de Ensino

A avaliação será processual e formativa, considerando as produções dos alunos (as), bem como, o seu desempenho em sala de aula, através de participação, assiduidade, trabalhos em grupo ou individual, vivência da prática da disciplina em ambiente virtual, tendo como critérios a responsabilidade, criatividade e a qualidade das tarefas realizadas.

1.5 Recursos Didáticos

- Guia didático;
- Datashow;
- Computador;
- Internet;
- Slides de conteúdos;
- Links da internet (artigos PDF, vídeos *YouTube*, dentre outros).
- Ferramentas e aplicativos digitais (*WhatsApp, Instagram, Canva, Google Earth*)



1.6 Avaliação

A avaliação será processual e formativa, considerando as produções dos alunos (as), bem como, o seu desempenho em sala de aula, através de participação, assiduidade, trabalhos em grupo ou individual, vivência da prática da disciplina em ambiente virtual, tendo como critérios a responsabilidade, criatividade e a qualidade das tarefas realizadas.

2 MÓDULO DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

2.1 MÓDULO I - Por uma Educação Intercultural: um projeto emancipatório e de (re)existência

Tema Central: "Contexto Colonial no Maranhão entre a Exploração e a Resistência"

Objetivo: Analisar criticamente os impactos da colonização europeia sobre os povos originários, a partir de narrativas históricas e discursos simbólicos.

PASSO A PASSO

1. Análise Crítica do Texto

- Leitura coletiva do trecho de Charlotte de Castelnau-L'Estoile (2013, pág.)

"Vejo que os franceses têm riquezas em abundância, são valentes, inventaram os navios para atravessar os mares, os canhões e a pólvora para matar os homens invisivelmente [...] E, pelo contrário, nós todos daqui ficamos errantes e vagabundos, sem roupas, sem machados, podões, facas e outras ferramentas."

2. Proposta para discussão:

1. Colonialidade do saber e do poder

- Como o domínio tecnológico e bélico europeu serviu para construir a ideia de superioridade cultural?
- Em que medida a exaltação das invenções europeias foi utilizada para justificar a dominação?

3. Desigualdades materiais e epistemológicas

- Por que a colonização não foi apenas uma conquista territorial, mas também uma imposição de um modo único de viver, vestir, falar e trabalhar?

4. Interculturalidade crítica como contraponto

- Como podemos, hoje, reconhecer o valor dos saberes indígenas e africanos e inseri-los no ensino de História de forma legítima?
- Quais ferramentas pedagógicas ajudam a desconstruir essa ideia de inferioridade cultural?



5. Atividades

:

1. Relacione através de mural interativo no padlet, o passado colonial às permanências da colonialidade nas práticas sociais e educacionais atuais.
2. Criar uma atividade de produção de texto ou vídeo com o tema: “E se a História fosse contada pelos povos que aqui já estavam?”

Escutas Plurais "A Escola como Campo de Batalha Epistêmico".

Problematização Central:

A colonialidade não é um fenômeno histórico encerrado, mas uma estrutura viva que se reproduz quando:

1. Naturalizamos hierarquias de saberes (ex: ciência europeia como "universal"; conhecimentos indígenas como "folclore").
2. Adotamos recursos didáticos que invisibilizam resistências (ex: mapas que mostram apenas rotas colonizadoras, não rotas de fuga de escravizados).

"A Árvore dos Saberes Suprimidos"

Individualmente: Cada professor escreve em post-its:

Um conhecimento eurocêntrico que domina seu componente curricular (ex: "a 'Grandes Navegações' como marco do progresso").

Um saber subalternizado que poderia contestá-lo (ex: "navegações Tupinambá no litoral brasileiro pré-1500").

Coletivamente: Colam os post-its num mural em formato de árvore (raízes = saberes apagados; copa = narrativa dominante).

Debate:

Que mecanismos institucionais mantêm essa árvore de pé?

Como regá-la com outras sementes?

MATERIAIS DE APOIO

APRENDA sobre edição de vídeos. [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (8 min).

Publicado pelo canal di Becca. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8NXRW16O37Y&t=323s>.

Acesso em: 6 set. 2025.



APRENDA a criar um Padlet do ZERO. [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (5 min). Publicado pelo canal Boaes Academy. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yhK77qQIn7o>. Acesso em: 10 ago. 2025.



CANDAU, Vera. Abecedário de Educação e Interculturalidade. [S. l.: s. n.], 2018. 1 vídeo (65 min). Publicado pelo canal CINEAD LECAV. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=0OWPYJUaT10>. Acesso em: 6 set. 2025.



CARMO, Aline do Carmo. [S. l.: s. n.], 2021. 1 vídeo (13 min). Publicado pelo canal ANPOF Oficial. Disponível em: www.youtube.com/watch?v=XYSMAY0c6Os. Acesso em: 6 set. 2025.



CASTELNAU-L'ESTOILE, Charlotte de. Interações missionárias e matrimônios de índios em zonas de fronteiras (Maranhão, início do século XVII). Dossiê - Missões na América Ibérica: dimensões políticas e religiosas. **Revista Tempo**, [S. l.], v. 19, n. 35, dez. 2013.



CONDE, Lucas. O melhor editor de vídeo grátis? (sem marca d'água).? [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (6 min). Publicado pelo canal Lucas Conde. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZZ3U0d2c-Vk>. Acesso em: 20 ago. 2025.



MONTEIRO, John Manuel. **As populações indígenas do litoral brasileiro no século XVI: transformação e resistência**. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, [2000].



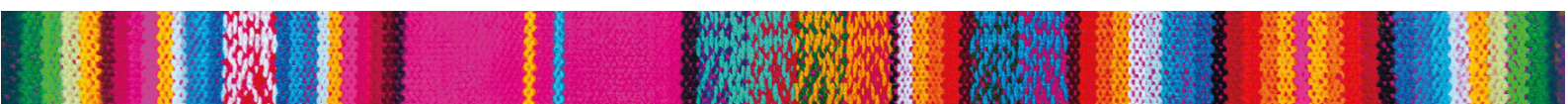
OLIVEIRA, Luiz Fernandes de Oliveira. **O que é uma educação decolonial?** [2000].



OLIVEIRA, Rachel Cecilia de. Decolonial ou Descolonial? [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (4 min). Publicado pelo canal Experiências Descoloniais: estudos e práticas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OFu6qVqeEXc>. Acesso em: 6 set. 2025.



SANTOS, Rosane Barreto Ramos dos; QUEIROZ, Paulo Pires de. Interculturalidade: instrumento de mudança das práxis escolares. **Revista Aleph**, [S. l.], n. 31, dez. 2018.



MÓDULO II - DCTMA e a prática do professor em (dis)curso

Tema Central: Currículo, Interculturalidade e Território

Objetivo: Transformar as Diretrizes Curriculares do Território Maranhense (DCTMA) em uma ferramenta ativa de combate ao epistemicídio.

PASSO A PASSO

1. DCNTMA e Leis 10.639/03 e 11.645/08

- Como adaptar o currículo oficial à história de Codó;
- Problematizar o DCTMA a partir dos eixos equidade, diversidade, inclusão e interculturalidade;
- Exemplo: Substituir "descobrimento do Brasil" por "invasão colonial no MA".

APOIO:

- Quadro 1 e 2 análise da unidade temática do componente curricular de História do 6º ano, documento extraído da dissertação elaborada pela autora.
- Quadro 3 e 4 análise das unidades temáticas do componente curricular de História documento extraído da dissertação elaborada pela autora.



Quadro 1 - As lacunas e as oportunidades de melhoria nas unidades temáticas

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO DCTMA-EF	OBJETOS DO CONHECIMENTO A PARTIR DO VIES INTERCULTURAL	ABORDAGEM
História: tempo, espaço e formas de registros	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias e as diferentes formas de vivenciar e marcar o tempo. Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico com enfoque no Maranhão. As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização e as mais recentes descobertas arqueológicas que apontam para a origem da humanidade – sítios arqueológicos do Maranhão.	1. Cidadania e Política: Comparando Grécia, Roma e o Maranhão	1. O conceito de cidadania foi universal ou uma construção histórica excludente? Como diferentes sociedades definem participação política e direitos? Comparar a cidadania ateniense e romana com sistemas políticos africanos e indígenas. No Maranhão, relacionando com as lutas pelos direitos das comunidades quilombolas e indígenas. Conexão com o maranhão: O conceito de cidadania no Brasil sempre exclui grupos como indígenas e quilombolas. As comunidades quilombolas maranhenses ainda lutam pelo reconhecimento de seus direitos políticos e territoriais. As lideranças indígenas maranhenses, como os povos Gamela e Guajajara, reivindicam maior participação nas decisões políticas que afetam seus territórios. Questão problematizadora: Como os quilombolas e indígenas do Maranhão exercem sua cidadania diante das políticas públicas atuais?
		2. Expansão e Conquista: O Império Romano e os Impérios Africanos em Relação ao Maranhão	2. As dinâmicas de dominação e resistência foram consistentes em diferentes sociedades? Comparar a expansão dos impérios romanos, Songhai e Mali com as formas de ocupação colonial no Maranhão, destacando a resistência indígena e quilombola. O Maranhão foi palco de processos de conquista e resistência, como a invasão holandesa e as rebeliões indígenas contra os colonizadores portugueses. Os quilombos maranhenses, como o Quilombo de Itamatatua, podem ser comparados aos reinos africanos que resistiram à dominação colonial. Questão problematizadora: Como as lutas de resistência dos povos indígenas e quilombolas do Maranhão podem ser comparadas às de outros povos historicamente dominados?



Quadro 1 - As lacunas e as oportunidades de melhoria nas unidades temáticas (cont.)

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO DCTMA-EF	OBJETOS DO CONHECIMENTO A PARTIR DO VIES INTERCULTURAL	ABORDAGEM
História: tempo, espaço e formas de registros	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias e as diferentes formas de vivenciar e marcar o tempo. Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico com enfoque no Maranhão. As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização e as mais recentes descobertas arqueológicas que apontam para a origem da humanidade – sítios arqueológicos do Maranhão.	3. Política e Oralidade: Modelos de Organização Política em África e no Maranhão	3. A escrita é a única forma legítima de organização política e transmissão de leis? Destacar como os sistemas políticos de reinos africanos funcionavam por meio da oralidade, e como isso se relaciona com as práticas políticas de povos indígenas do Maranhão. Os povos indígenas maranhenses possuem sistemas políticos baseados na oralidade e no consenso comunitário, semelhantes ao que ocorria nos reinos africanos. No Maranhão, a oralidade ainda é um elemento fundamental nas decisões políticas dentro dos quilombos e aldeias indígenas. Questão problematizadora: A oralidade pode ser tão eficiente quanto a escrita na preservação de leis e tradições políticas?
		2. Expansão e Conquista: O Império Romano e os Impérios Africanos em Relação ao Maranhão	4. A democracia ateniense pode ser considerada um modelo universal? Contrapor o conceito de democracia restrita da Grécia Antiga às formas de participação política em reinos africanos e sociedades indígenas. Relacionar com a exclusão política histórica no Maranhão. No Maranhão, o sistema político historicamente marginalizou populações indígenas, quilombolas e mulheres, assim como ocorreu na Grécia e em Roma. A luta das quebradeiras de coco babaçu no Maranhão por direitos políticos e econômicos pode ser vista como um exemplo contemporâneo de resistência à exclusão. Questão problematizadora: Quem são os excluídos da democracia no Maranhão e como suas lutas por participação política se relacionam com outros contextos históricos?

Fonte: autora (2025)



Quadro 2 - Análise das unidades temáticas do 6º ao 9º ano de História

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO DCTMA-EF	OBJETOS DO CONHECIMENTO A PARTIR DO VIES INTERCULTURAL	ABORDAGEM
História: tempo, espaço e formas de registros	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias e as diferentes formas de vivenciar e marcar o tempo. Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico com enfoque no Maranhão. As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização e as mais recentes descobertas arqueológicas que apontam para a origem da humanidade – sítios arqueológicos do Maranhão.	5. Mulheres e Poder: A Exclusão Política na Grécia, Roma e Maranhão	5. A exclusão feminina foi uma característica universal das civilizações antigas? Comparar o papel político das mulheres na Grécia e Roma com as lideranças femininas africanas e indígenas. Relacionar-se com as mulheres que marcaram a história política do Maranhão. Destacar figuras como Maria Firmina dos Reis, que, além de escritora, foi uma mulher negra que questionou a exclusão social e política no século XIX. Mostrar como as quebradeiras de coco babaçu e as mulheres quilombolas maranhenses exercem liderança política em seus territórios. Questão problematizadora: Como as mulheres no Maranhão resistem e resistem às estruturas políticas excludentes?
		6. Organização Política sem Estado: As Sociedades Linha-geiras Africanas e o Maranhão	6. Toda sociedade precisa de um Estado centralizado para se organizar politicamente? Explorar como as sociedades africanas funcionavam sem um poder centralizado e comparar com a organização dos povos indígenas do Maranhão. Os povos indígenas maranhenses, como os Tremembé e os Guajajara, historicamente se organizaram de forma descentralizada, semelhante às sociedades africanas que não dependiam de um governo central. A estrutura social das comunidades quilombolas maranhenses também é baseada na cooperação e na liderança compartilhada, sem uma autoridade única. Questão problematizadora: Como as comunidades indígenas e quilombolas do Maranhão demonstram que é possível existir organização política sem um Estado centralizador?

Fonte: DCTMA-EF (2019)



Quadro 2 - Análise das unidades temáticas do 6º ao 9º ano de História (cont.)

CONTEÚDO	PROBLEMATIZAÇÃO	CONEXÃO COM OS EIXOS	O QUE FALTA?
História: tempo, espaço e formas de registros	O conteúdo tende a privilegiar concepções eurocêtricas de tempo e espaço, ignorando que povos indígenas, africanos e asiáticos possuem formas diversas de conceber essas categorias e registrar suas histórias.	Equidade: Trabalhar com múltiplas formas de registro, como a oralidade e memórias de comunidades locais, para democratizar o acesso às vozes históricas. Diversidade: Reconhecer que diferentes culturas têm formas distintas de interpretar tempo e espaço.	Incorporar as cosmovisões de povos originários e africanos em relação ao tempo e espaço, reconhecendo sua validade científica e cultural. Valorização de registros não textuais, como a oralidade e os artefatos culturais, especialmente no contexto das comunidades locais no Maranhão. Interculturalidade: É necessário ensinar a pluralidade de formas de registro, mostrando como diferentes culturas dialogam e produzem conhecimento sobre o passado.
A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades	A “superioridade” atribuída à cultura greco-romana ignora a complexidade de outras sociedades da mesma época, como a africana, a asiática e a indígena. Por que o currículo escolar ainda centraliza o “mundo clássico” e marginaliza outras civilizações?	Inclusão: Incorporar estudos de sociedades africanas, asiáticas e ameríndias para desconstruir a narrativa eurocêntrica. Diversidade: Valorizar outras lógicas de organização política e cultural como igualmente relevantes.	Analisar as contribuições das civilizações africanas (como Mali e Egito) e ameríndias (como os povos tupi e guarani) no mesmo período histórico. Contrapor a democracia ateniense às formas participativas de decisão entre povos indígenas. Interculturalidade: Fomentar o diálogo entre diferentes tradições culturais, mostrando que não há um único modelo de civilização ou de organização política.

Fonte: DCTMA-EF (2019)

Quadro 2 - Análise das unidades temáticas do 6º ao 9º ano de História (cont.)

CONTEÚDO	PROBLEMATIZAÇÃO	CONEXÃO COM OS EIXOS	O QUE FALTA?
Trabalho e formas de organização social e cultural	Historicamente, as formas de organização social perpetuaram desigualdades, como a escravidão e a exploração da mão de obra. Como o sistema educacional pode abordar o papel do trabalho na reprodução ou na superação de desigualdades? conteúdo não problematiza as hierarquias de gênero, raça e classe nas relações de trabalho, especialmente no Brasil e no Maranhão, onde a escravidão teve papel central.	Equidade: Refletir sobre como os direitos trabalhistas evoluíram e como ainda existem desigualdades estruturais de gênero, raça e classe. Formação Integral: Desenvolver empatia e consciência crítica nos estudantes para reconhecer os desafios enfrentados pelos trabalhadores marginalizados.	Destacar como a exploração do trabalho de indígenas, africanos escravizados e mulheres moldou a sociedade maranhense. Explorar como as estruturas de desigualdade persistem até hoje, promovendo debates sobre o racismo estrutural e a precarização do trabalho. Interculturalidade: Envolver narrativas que deem protagonismo aos sujeitos subalternizados e valorizem suas resistências e contribuições.
O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias	A narrativa frequentemente apresenta as conexões como inevitáveis ou benéficas, negligenciando os impactos do colonialismo e do tráfico transatlântico de escravizados.		Uma abordagem crítica que destaque as consequências da escravidão e do colonialismo para as populações africanas e indígenas. Enfatizar os fluxos de resistências culturais e políticas desses povos. Interculturalidade: Mostrar como as trocas culturais não foram unilaterais, mas envolveram resistências, adaptações e recriações de identidades.

Fonte: DCTMA-EF (2019)



Quadro 2 - Análise das unidades temáticas do 6º ao 9º ano de História (cont.)

CONTEÚDO	PROBLEMATIZAÇÃO	CONEXÃO COM OS EIXOS	O QUE FALTA?
Humanismos, Renascimentos e o Novo Mundo	Esse conteúdo tende a celebrar o Renascimento europeu sem abordar seus efeitos coloniais e eurocêntricos, que reforçaram desigualdades globais.	Formação Integral: Desenvolver uma visão crítica que reconheça os avanços culturais do Renascimento, mas também seus custos humanos e ambientais.	Contrapor a ideia de progresso renascentista com o impacto destrutivo da colonização no “Novo Mundo”. Incluir outras formas de humanismo, como as filosofias africanas e indígenas.
A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano	A abordagem tradicional centra-se nas estruturas de poder impostas pelos colonizadores, sem explorar suficientemente as resistências e as formas de organização alternativas dos povos colonizados.	Inclusão: Enfatizar as vozes e ações dos marginalizados como sujeitos históricos ativos.	Dar mais atenção às revoltas quilombolas e indígenas no Maranhão, como o Quilombo de Santo Antônio dos Pretos. Explorar as alianças entre grupos subalternos contra o colonialismo.
O Mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise e os processos de independência nas Américas	A narrativa tradicional celebra as independências como movimentos de emancipação, mas raramente aborda como mantiveram desigualdades raciais, de gênero e de classe.	Diversidade: Reconhecer que a independência não foi uma ruptura para todos, especialmente para os grupos mais vulneráveis.	Uma análise crítica do impacto das independências para populações afrodescendentes e indígenas. Destacar as contribuições e limitações dos movimentos de independência em termos de equidade.
Totalitarismos e conflitos mundiais	Esse conteúdo frequentemente é tratado sob uma perspectiva europeia, ignorando os impactos dos conflitos globais nas colônias e periferias.	Equidade e Interculturalidade: Utilizar os regimes totalitários para discutir os perigos do preconceito, racismo e exclusão social.	Incluir as resistências de povos colonizados durante as guerras mundiais e os movimentos anticoloniais no século XX. Debater as heranças dos regimes totalitários na formação das desigualdades contemporâneas

Fonte: DCTMA-EF (2019)

Descrição da Atividade:

1. Leitura e debate em grupo dos Quadros 1 e 2 (já inseridos no material do módulo):

- Análise crítica dos objetos de conhecimento propostos no DCTMA.
- Reflexão sobre as abordagens interculturais sugeridas nas colunas "Conexão com os eixos" e "O que falta?"

2. Questões problematizadoras para discussão:

- O que o DCTMA propõe como ponto de partida para o ensino de História no Maranhão?
- Onde há espaço para inserir narrativas locais, quilombolas e indígenas?
- Como as noções de tempo, espaço e cidadania podem ser trabalhadas a partir da realidade dos estudantes de Codó?

3. Atividade prática em subgrupos:

Cada grupo de professores irá:

- Escolher uma unidade temática.
- Reescrever os “objetos de conhecimento” e a abordagem didática, incorporando referências interculturais (ex.: tradição oral, protagonismo indígena e quilombola, resistências locais, liderança de mulheres).
- Utilizar o DCTMA como referência estruturante, sem perder o vínculo com a BNCC.

4. Apresentação colaborativa:

Cada grupo apresenta suas propostas em um mural digital no Padlet, incluindo:

- Título da aula ou sequência didática
- Objetos de conhecimento reformulados
- Estratégias pedagógicas e recursos

Escutas Plurais: Debate Coletivo – "Microfone da Verdade"

Dinâmica:

Círculo de conversa com um objeto simbólico (ex: um maracá ou tambor).



Quem segura o objeto responde:

- "Um conteúdo que eu ensinei e hoje vejo como colonial é..."
- "Se eu pudesse incluir um saber de Codó no currículo, seria..."
- Registro: Liste as sugestões em um varal de ideias (papel kraft ou mural digital).

Checklist Anti-Epistemicídio para Planejamento

Ao usar BNCC e DCTMA, pergunte-se:

- Territorialidade: Estou citando o Maranhão ou generalizando "Brasil"?
- Protagonismo: Quem são os sujeitos da narrativa? Vítimas ou agentes?
- Fontes: Estou usando documentos locais (ex: memórias de mestres de bumba meu boi)?

Materiais de Apoio:

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep. Ministério da Educação. Secretária Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF: INEP: MEC, 2004.



BRASIL. Lei 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 mar. 2008.



BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** – educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2017



MARANHÃO. Secretaria de Educação do Governo do Estado do Maranhão – SEDUC. Conheça o Documento Curricular do Território Maranhense para Educação Infantil e Ensino Fundamental. **Portal Educação**, 1 fev. 2019.



SILVA, Luís Carlos Borges da. A importância do estudo da história regional e local no ensino fundamental. In: ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA, 3., 2020, Salvador. **Anais [...]**. Salvador: Faculdade Maria Milza, 2020. Tema: Poder, Cultura e Diversidade.



2.3 Módulo III - Para além das narrativas (des)coloniais

Tema Central: A Narrativa Hegemônica e Seus Silenciamentos

Objetivo: Questionar narrativas coloniais que associam práticas religiosas afro-brasileiras a "feitiçaria", valorizando o Terecô como resistência cultural.

PASSO A PASSO

1. Análise Crítica do Texto

- Leitura coletiva do trecho de Costa (1985) e de um contraponto atual:

“Codó tem fama de ser ‘a terra do feitiço’. Deve-se esta fama à presença de numerosos Bantos aqui radicados, propensos à prática da macumba, que em Codó recebeu o nome especial de ‘terecô’. Hoje são alienígenas residentes em Codó que exploram o ramo, com pingues rendas para sua economia pessoal” (COSTA, B. 1985, pág. 53)

2. Proposta para discussão:

- Como o texto de 1985 descreve o Terecô? Que palavras demonizam a prática?
- Por que o autor associa a religião a "alienígenas" e "rendas"?
- Qual a diferença entre "feitiço" e "patrimônio imaterial"?

2. Pesquisa em Fontes Diversas

- Grupo 1: Busca fotos de rituais de Terecô no acervo do memorial da cidade de Codó, no IHGCodó.
- Grupo 2: Entrevista (vídeo) com um praticante local (ex.: "Como o Terecô resiste ao preconceito?").
- Grupo 3: Dados do IPHAN, IHGCODÓ sobre registro do Terecô como patrimônio cultural.

3. Produção de Contra-Narrativas

- Roteiro de podcast curto ("Terecô: De ‘macumba’ a patrimônio").
- Carta aberta à prefeitura solicitando campanhas contra a intolerância religiosa.



4. Socialização

- Rádio comunitária ou em uma escola da rede municipal.

Escutas Plurais: "Terecô Não É Feitiço – É Resistência"

Tema Central: Desconstruindo a narrativa colonial que criminaliza o Terecô e silencia sua história como patrimônio cultural maranhense.

Como Você Sabia?" – Dado para Problematicar

Você sabia que o Terecô, religião de matriz africana nascida em Codó, foi registrado como patrimônio imaterial em 2018, mas ainda é chamado de "feitiço" em livros e discursos locais?

Por que práticas religiosas europeias (como o catolicismo) são tratadas como "tradição", enquanto o Terecô é associado a "magia negra" e "exploração"?

Checklist Antirracista para o Professor

Ao trabalhar o tema, pergunte-se:

- Linguagem: Estou usando termos como "matriz africana" ou reproduzindo "macumba"?
- Protagonismo: Centrei vozes de praticantes ou só de pesquisadores?
- Ação concreta: Minha aula gera transformação ou só discussão?

Materiais de Apoio:

AHLERT, Martina. Formas de movimento, casas e corpos no Terecô em Codó (Maranhão). In: REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, 32., São Luís. **Anais [...]**. São Luís: FAPEMA, 2020. DOI: 10.48006/978-65-87289-16-8-13.



CENTRINY, Cícero. **Terecô de Codó: uma religião a ser descoberta**. São Luís: Zona 5 Fotografias, 2005. 352 p.

COSTA, Benedito Everton. Sesquicentenário da Paróquia de Codó. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico do Maranhão**, São Luís, Ano LIX, n. 10, p. 48-55, out. 1985.



CODÓ através do tempo (parte 1) [S. l.: s. n.], 2023. 1 vídeo (171 min). Publicado pelo canal IHGC CODO. Disponível em: <https://www.youtube.com/live/mMYcihzTH6g>. Acesso em: 16 ago. 2025.



CODÓ através do tempo (parte 2). [S. l.: s. n.], 2023. 1 vídeo (127 min). Publicado pelo canal IHGC CODO. Disponível em: <https://www.youtube.com/live/t4W4yVG5fg8>. Acesso em: 16 ago. 2025.



DJAMILA RIBEIRO. O que é um EXU? | PAPO sobre RELIGIÃO de Matriz AFRICANA. [S. l.: s. n.], 2023. 1 vídeo (141 min). Publicado pelo canal Podpah. Disponível em: <https://www.youtube.com/live/FKIGPlE8bY>. Acesso em: 20 set. 2025.



FERRETTI, Mundicarmo Maria Rocha. Encantaria de “Barba Soeira”: Codó, capital da magia negra? São Luís: CMF, 2000. 191 p.



INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO E NACIONAL – IPHAN. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/>. Acesso em: 22 ago. 2025.



Sugestão:

- Estruturação (Tema + público alvo + formato + linha editorial + estrutura + periodicidade + duração + nome ideal + identidade visual).
- Produção do episódio (tema + convidado + roteiro)
- Gravação (vídeo + áudio + equipamentos)
- Edição Publicação e distribuição.

Música Sou de Nanã: cantora Raphaela Sousa



2.4 Módulo IV - Interculturalizar é preciso: provocações

Tema Central: Tecnologias para o mapeamento crítico

Objetivo: Utilizar tecnologias digitais como instrumentos de descolonização do ensino de História.

PASSO A PASSO:

1.Oficina: "Google Earth como ferramenta de resistência"

Mapear:

- Lugares de memória apagados (antigos quilombos, territórios Timbira)
- Rotas do algodão no século XIX (com marcadores sobre condições escravistas).

Fontes:

- Arquivo público de Codó no IHGCODÓ.

Escutas Plurais: "Tecnologias Digitais a Serviço da Descolonização"

Tema Central: Como usar ferramentas digitais (Google Earth, memes, mapas interativos) para mapear histórias apagadas e combater narrativas coloniais no ensino de História?

"Como Você Sabia?" – Dado para Problematicar

Você sabia que o Google Earth foi usado por indígenas da Amazônia para mapear territórios ameaçados por madeireiros, virando ferramenta de resistência?

Pergunta-chave para os professores:

Se a tecnologia pode servir ao colonialismo (como no rastreamento de escravizados no século XIX), como transformá-la em instrumento de libertação?

Checklist Anticolonial para Tecnologias



Ao usar ferramentas digitais, pergunte-se:

- Fontes: Estou priorizando arquivos locais (IHGCODO) ou só reproduzo bases eurocêtricas?
- Acessibilidade: Meu kit pode ser usado em escolas sem internet? (Ex: versão impressa do mapa).
- Protagonismo: Quem é o "especialista" no meu material? Um pesquisador branco ou uma mestra griô?

2. Projeto Final:

Cada professor cria um "Kit Decolonial" para suas aulas, com:

- Um plano de aula usando fontes locais;
- Um meme ou mapa interativo;
- Um registro de entrevista com um mestre cultural.

Materiais de Apoio:

COMO usar o Google Earth. [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (7 min).
Publicado pelo canal Professor Edson Maia. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1PZIVrYUIhI>. Acesso em: 10 set. 2025.



MAGALHÃES, Danielle Nogueira. **Fábricas de tecidos no sertão maranhense: patrimônio industrial não consagrado**. 2021.
Dissertação (Mestrado Profissional em Preservação do Patrimônio Cultural) -- Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Rio de Janeiro, 2021.



RIBEIRO, Aldo Tavares. **O trem e a cidade**: história e memória da ferrovia São Luís – Teresina e a cidade de Codó (MA). São Luís: [s.n.], 2021. 59 f.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 20 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 20 set. 2025.

CANDAU, Vera Maria. **Educação intercultural e cotidiano**: entre tempos, espaços e fronteiras. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2012.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças, Educação Intercultural e De colonialidade: temas insurgentes. **Rev. Espaço do Currículo**, João Pessoa, v.13, n. Especial, p. 678-686, dez., 2020.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Municípios com maior número de comunidades quilombolas**. 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ma/codo.html>. Acesso em: 15 ago. 2024.

MARANHÃO. Secretaria de Educação do Governo do Estado do Maranhão – SEDUC. **Conheça o Documento Curricular do Território Maranhense para Educação Infantil e Ensino Fundamental**. 2019. Disponível em: <http://www.educacao.ma.gov.br/conheca-o-documento-curricular-do-territorio-maranhense-paraeducacao-infantil-e-ensino-fundamental>. Acesso em: 20 dez. 2024.

MIGNOLO, Walter. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF**, Rio de Janeiro, n. 34, p. 287-324, 2008.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocetrismo e América Latina. *In*: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Buenos Aires: Perspectivas latino-americanas, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O fim do império cognitivo**. Coimbra: Almedina, 2018.

SODRÉ, Muniz. **O terreiro e a cidade**: a forma social negrobrasileira. Rio de Janeiro: Mauad X, 2019.

WALSH, C. Interculturalidade crítica e educação intercultural. *In*: SEMINÁRIO INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL, 2., 2009. **Anais [...]**. La Paz: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, 2009.

Anexos

ANEXO A - Codó (MA): Panorama Demográfico, Educacional e Socioeconômico

1. Introdução

Este anexo visa contextualizar o município de Codó (MA), cenário de desenvolvimento do Produto Técnico-Tecnológico (PTT) proposto, por meio de dados atualizados sobre sua população, educação e indicadores sociais. A compreensão desses aspectos é fundamental para a construção de práticas pedagógicas alinhadas à realidade local, promovendo uma educação intercultural crítica e transformadora.

2. Dados Demográficos

Codó está localizado na região leste do estado do Maranhão, integrando a mesorregião do Leste Maranhense e a microrregião de Codó. Segundo o Censo Demográfico de 2022, o município possui uma população de 114.275 habitantes, distribuídos em uma área territorial de 4.361,344 km², resultando em uma densidade demográfica de 26,2 habitantes por km².

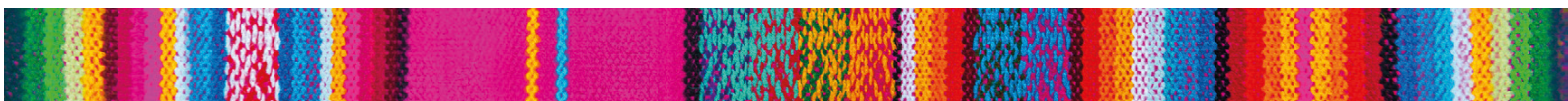
A composição étnico-racial da população é diversificada: 68,3% se autodeclaram pardos, 17,7% pretos, 13,9% brancos, 1,0% indígenas e 0,2% amarelos. Essa diversidade reflete a riqueza cultural do município, marcada pela presença de comunidades quilombolas e indígenas.

3. Indicadores Educacionais

No âmbito educacional, Codó apresenta desafios significativos. O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) é de 0,595, considerado médio, ocupando a 67ª posição entre os municípios do Maranhão. O componente educação do IDHM é de 0,492, indicando a necessidade de investimentos em políticas educacionais que promovam a equidade e a qualidade do ensino.

A taxa de escolarização de crianças entre 6 e 14 anos é de 96,7%, demonstrando um bom nível de acesso à educação básica. No entanto, a taxa de analfabetismo entre pessoas com 15 anos ou mais é de 20,6%, acima da média estadual, evidenciando a necessidade de programas de alfabetização de jovens e adultos.

Codó conta com instituições de ensino superior públicas, como polos da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), Instituto Federal do Maranhão (IFMA) e Instituto Estadual de Educação, Ciência, Tecnologia do Maranhão (IEMA), oferecendo cursos de licenciatura e bacharelado e Universidade Aberta do Brasil.



No entanto, desafios persistem na educação básica. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de Codó apresentou uma queda significativa, passando da 55ª posição em 2019 para a 167ª em 2023 entre os municípios do Maranhão. Em 2021, o IDEB dos anos iniciais era 4,8, reduzindo para 4,5 em 2023. Fatores como falta de infraestrutura, transporte escolar inadequado e ausência de merenda escolar têm sido apontados como causas dessa queda.

4. Pontos Fortes e Desafios

Pontos Fortes:

Diversidade Cultural: Codó é reconhecido por sua rica diversidade cultural, com forte presença de comunidades quilombolas, indígenas e manifestações religiosas de matriz africana, como o Terecô e o Tambor de Crioula.

Potencial Turístico: A cidade possui um patrimônio histórico e cultural significativo, com festas tradicionais, balneários de águas cristalinas e manifestações artísticas que atraem visitantes e fortalecem a identidade local.

Desafios:

Educação: Altas taxas de analfabetismo e baixos índices de desenvolvimento educacional indicam a necessidade de políticas públicas voltadas para a melhoria da qualidade da educação e redução das desigualdades.

Desigualdade Social: O coeficiente de Gini do município é de 0,57, apontando para uma distribuição desigual de renda e acesso a serviços básicos.

5. Considerações Finais

A compreensão do contexto demográfico, educacional e socioeconômico de Codó é essencial para a elaboração de propostas pedagógicas que dialoguem com a realidade local. A valorização da diversidade cultural e o enfrentamento das desigualdades sociais são fundamentais para a construção de uma educação emancipadora e intercultural, alinhada aos princípios do PTT proposto.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE.
Cidades e Estados: Codó. Portal IBGE, 2025. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ma/codo.html>. Acesso em: 12 set. 2025.



ANEXO B - Igreja da Matriz



Fonte: Sampaio (2020)

ANEXO C - Antiga fábrica manufatureira de Codó (1893) e hoje Escola municipal Nagib Buza



Fonte: Ribamar Pinheiro / TJMA (2025)

ANEXO D - Estação Ferroviária de Codó, atualmente abriga o Instituto Histórico e Geográfico de Codó



Fonte: Lins (2017)

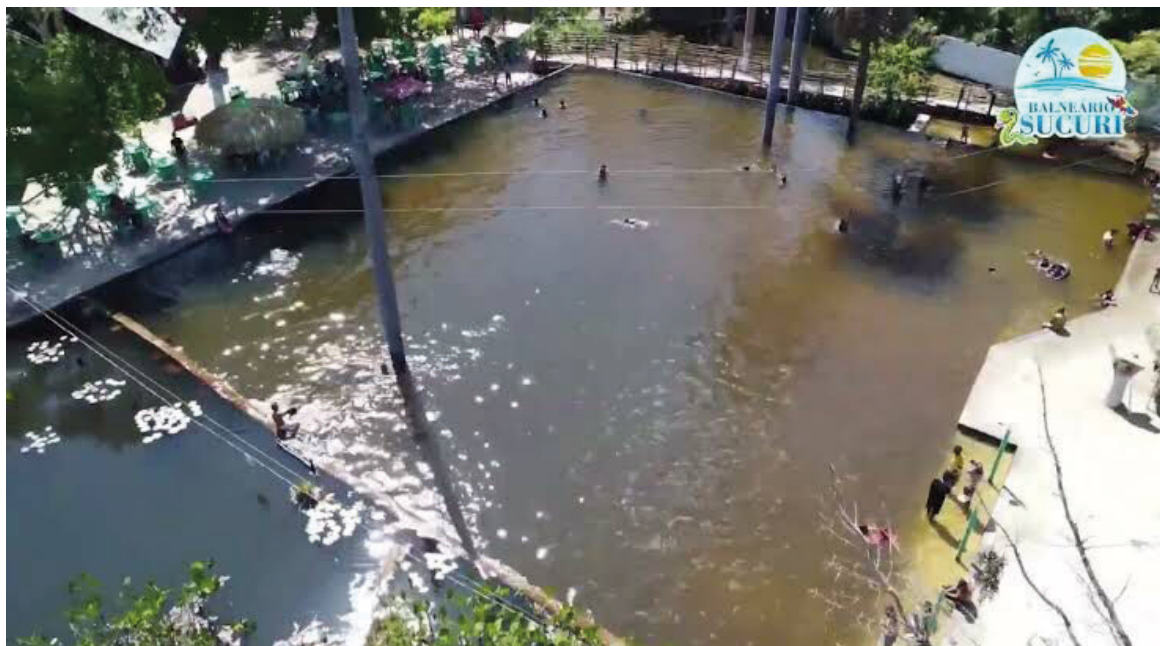


ANEXO E - Terecô de Codó



Fonte: Jornal O Estado (2013)

ANEXO F - Balneário Águas Cristalinas



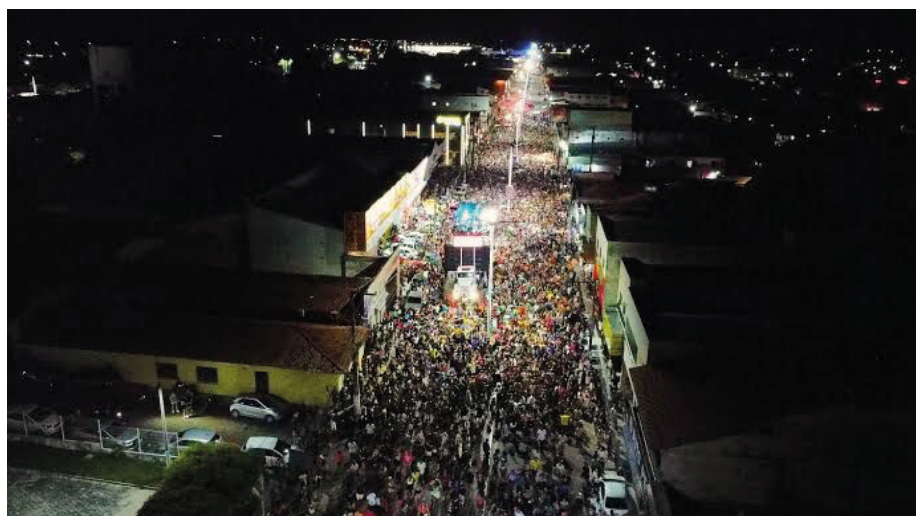
Fonte: Mídias Codo (2023)

ANEXO G - Festa Junina de Codó



Fonte: Silva (2018)

ANEXO H - Carnaval de Codó



Fonte: Prefeitura de Codó (2020)

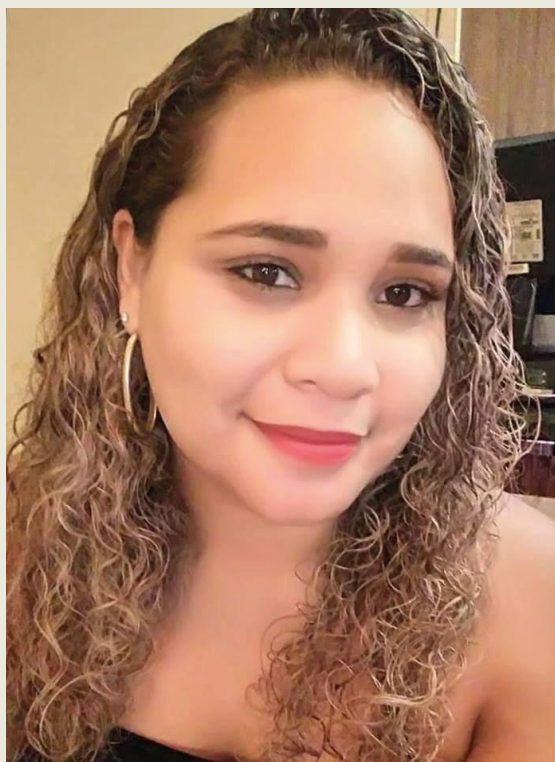
AUTORA



Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão, graduação em História pela Universidade Estadual do Maranhão (2005). Possui Especialização em Metodologias Inovadoras Aplicadas à Educação: Ciências Humanas e Gestão, Supervisão e Planejamento Educacional pelo Instituto Superior Franciscano (IESF). Funcionária pública desde 1998 exercendo a função de professora da rede municipal de ensino. Atualmente é Coordenadora da Universidade Aberta do Brasil-UAB/Codó e presidente do Instituto Histórico e Geográfico do Codó. Faz parte do grupo de pesquisa Multiletramentos no Ensino de Línguas (MELP).

Melissia Abreu Lima de Sousa

AUTORA



Ana Patrícia Sá Martins Costa

Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS/RS (2020). Graduada em Letras Licenciatura Plena em Espanhol, pela Universidade Federal do Maranhão (2008) e em História Licenciatura, pela Universidade Estadual do Maranhão (2009). Possui Especialização em Língua Portuguesa, pela UEMA e Mestrado em Educação pela UFMA (2011). Atua como Professora Adjunta no Departamento de Letras da Universidade Estadual do Maranhão. É Coordenadora e Professora Permanente no Mestrado Profissional em Educação (PPGE/UEMA). É Professora Permanente no Programa de Pós-Graduação em Letras da UEMA. É Pesquisadora Associada na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), na Associação Internacional De Estudos Literários E Culturais Africanos (AFROLIC), na Associação Brasileira de Linguística Aplicada (ALAB), bem como na Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN). Coordenadora do Projeto MULTILETRAMENTOS EM REDE: formação, práticas e pesquisa em linguagens com o Portal Inter@ge Professor Primeira Fase (Financiado pelo Edital FAPEMA Universal). Bolsista Produtividade em Pesquisa da FAPEMA (2024-2025), Bolsista Produtividade em Pesquisa UEMA (2023-2024) e (2025-2027). Coordena pesquisas na graduação e na pós-graduação, dedicando-se, principalmente, aos temas: Multiletramentos e Formação de Professores, Literaturas afro-diaspóricas, Interculturalidade e Decolonialidade. É líder do grupo de pesquisa Multiletramentos no Ensino de Línguas (MELP), registrado no Diretório do CNPq.



Uema
UNIVERSIDADE ESTADUAL
DO MARANHÃO



PPGE
Mestrado Profissional
em Educação



“Por um pensar e agir pedagógicos fundamentados na humanização e descolonização; isto é, no re-existir e reviver como processos de re-criação.”

Fonte: Walch (2009)