

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO-UFMA  
CENTRO DE CIÊNCIAS CODÓ  
CURSO DE LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM  
CIÊNCIAS HUMANAS/HISTÓRIA**

**ANTÔNIA ARAÚJO DE SOUSA**

**REPRESENTAÇÕES DA BALAIADA EM LIVROS DIDÁTICOS DE  
HISTÓRIA: UMA PERSPECTIVA COMPARATIVA (PNLD 2011-2020)**

**Codó/MA**

**2023**

**ANTÔNIA ARAÚJO DE SOUSA**

**REPRESENTAÇÕES DA BALAIADA EM LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA:  
UMA PERSPECTIVA COMPARATIVA (PNLD 2011-2020)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de licenciada em Ciências Humanas/História, pelo Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas/História, da Universidade Federal do Maranhão-UFMA, Centro de Ciências de Codó.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Alexandre Isidio Cardoso

**Codó/MA**

**2023**

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

Sousa, Antônia Araújo de.

Representações da Balaiada em livros didáticos de História: uma perspectiva comparativa PNLD 2011-2020 / Antônia Araújo de Sousa. - 2023.

54 p.

Orientador(a): Antonio Alexandre Isidio Cardoso.

Monografia (Graduação) - Curso de Ciências Humanas - História, Universidade Federal do Maranhão, Codó, 2023.

1. Balaiada. 2. Ensino de História. 3. Livro didático. 4. Representações. I. Cardoso, Antonio Alexandre Isidio. II. Título.

Antônia Araújo de Sousa

**REPRESENTAÇÕES DA BALAIADA EM LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA:  
UMA PERSPECTIVA COMPARATIVA (PNLD 2011-2020)**

Monografia apresentada à Coordenação do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas como parte integrante dos requisitos para obtenção do Grau de Licenciada em Ciências Humanas com Habilitação em História pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Centro de Ciências de Codó.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Alexandre Isidio Cardoso.

Banca Examinadora

---

Prof. Dr. Antonio Alexandre Isidio Cardoso  
Universidade Federal do Maranhão  
(Presidente)

---

Prof. Dra. Suly Rose Pereira Pinheiro  
Universidade Federal do Maranhão

---

Prof. Dr. Alex de Sousa Lima  
Universidade Federal do Maranhão

Codó/MA  
2023

Dedico a maior torcida que tenho, minha mãe, Benícia.  
A maior torcida que já tive, meu tio Raimundo Nonato,  
(in memorian).

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por não me permitir desistir mesmo em meio às adversidades.

A minha família, mãe, Benícia, e irmãos, Denilde, Wagner, Valdo, Diana, Sidney, Daniele, Sandro, por ser o apoio necessário, o ponto de partida para base da minha construção cidadã.

Ao meu orientador Prof<sup>o</sup> Dr. Antonio Alexandre Isidio Cardoso, pela compreensão, paciência e orientação na construção dessa obra. Algo muito importante, sem isso não seria possível.

Aos meus colegas de turma do Curso de Ciências Humanas/ História, pelo percurso, muitas vezes permeado pelo compartilhamento de conquistas almejadas, servindo de impulso para seguir adiante.

Às professoras e professores por cada ensinamento durante o curso. Contribuições que se mesclaram e resultou nessa obra.

Ao grupo de estudo FILOTEC, pelas trocas de ideias voltadas para as leituras que alargavam as percepções sobre assuntos, enriquecendo minha trajetória de discente.

Ao GEPHSertões, por contribuir para o enriquecimento desse percurso.

Ao NAE/ Campus Codó, por ser um reforço necessário a essa trajetória. Ao corpo administrativo da UFMA Campus/ Codó.

A todos os envolvidos direta e indiretamente, pois se tornaram parte dessa construção.

Obrigada!

Ação política intensa foi o que eles expressaram (IAMASHITA, 2010, p. 200).

## RESUMO

Esta pesquisa busca contribuir com reflexões sobre a temática da Balaiada (1838-1841) no âmbito historiográfico, analisando suas representações em livros didáticos. Para isso, a pesquisa selecionou 3 (três) livros didáticos de História do oitavo ano do ensino fundamental, quais sejam, História: da Independência dos Estados Unidos ao novo imperialismo; História: Sociedade & Cidadania; Estudar História: das origens do homem à era digital. As informações foram obtidas por meio de pesquisa exploratória e bibliográfica, analisando os conteúdos dos livros, pautando-se numa abordagem qualitativa. Além dos livros didáticos, foram estudadas obras de Circe Maria Fernandes Bittencourt, Kazumi Munakata, Selva Guimarães Fonseca, Célia Cristina de Figueiredo Cassiano, entre outras, com o propósito de compreender alguns elementos basilares dos manuais didáticos de História. Especificamente sobre a temática da Balaiada, analisamos escritos de Maria de Lourdes Mônaco Janotti, Matthias Röhrig Assunção, Carlota Carvalho, entre outras. Objetiva-se, ao fazer tal apanhado geral sobre a temática da Balaiada fornecer subsídios comparativos para a abordagem dos seus conteúdos em sala de aula, de modo a fomentar discussões e abrir possibilidades de montagem de aulas e reflexões críticas entre docentes e estudantes.

**Palavras-chave:** Balaiada; livro didático; ensino de história; representações.



## ABSTRACT

This research seeks to contribute with reflections on the theme of the Balaiada (1838-1841) in the historiographic context, analyzing its representations in textbooks. For this, the research selected 3 (three) History textbooks for the eighth year of elementary school, namely, History: from the Independence of the United States to the new imperialism; History: Society & Citizenship; Studying History: from the origins of man to the digital age. The information was obtained through exploratory and bibliographical research, analyzing the contents of the books, based on a qualitative approach. In addition to textbooks, works by Circe Maria Fernandes Bittencourt, Kazumi Munakata, Selva Guimarães Fonseca, Célia Cristina de Figueiredo Cassiano, among others, were studied in order to understand some basic elements of History textbooks. Specifically on the theme of Balaiada, we analyzed writings by Maria de Lourdes Mônaco Janotti, Matthias Röhrig Assunção, Carlota Carvalho, among others. The objective, in making such an overview of the theme of Balaiada, is to provide comparative subsidies for approaching its contents in the classroom, in order to encourage discussions and open up possibilities for setting up classes and reflections between teachers and students.

**Keywords:** Balaiada; textbook; history teaching; representations.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - História: da Independência dos Estados Unidos ao novo imperialismo	40
Figura 2- Artesãos fabricando balaios	41
Figura 3- História sociedade & cidadania	43
Figura 4- Insurreição de escravos e rebeliões sociais nas Regências	43
Figura 5- Estátua do líder Cosme Bento das Chagas	46
Figura 6- Memorial da Balaiada	44
Figura 7- Para saber mais	45
Figura 8- Estudar história: das origens do homem à era digital	46
Figura 9- As revoltas regenciais	46

## **TABELA E QUADRO**

Tabela 1- População do Maranhão (1821-1887) .....	26
Quadro 1- Relação de recrutas que marcham para a capital.....	31

## **LISTA DE SIGLAS**

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento para a Educação
LDs	Livros didáticos
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PPP	Projeto Político Pedagógico

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>1. LIVRO DIDÁTICO: UM POUCO DA TRAJETÓRIA DESSE MATERIAL DIDÁTICO E DO PNLD NO CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO DO BRASIL .....</b>	<b>15</b>
<b>1.1 Livro didático: um objeto cultural e o contexto sócio-histórico .....</b>	<b>15</b>
<b>1.2 Livro didático: uma breve apresentação dos conteúdos e as suas propostas...</b>	<b>19</b>
<b>2. BREVE CONTEXTO HISTÓRICO DA BALAIADA .....</b>	<b>23</b>
<b>2.1 O contexto histórico dos grupos envolvidos na Balaiada.....</b>	<b>24</b>
<b>2.2 Os efeitos da política na Balaiada .....</b>	<b>28</b>
<b>3. LIVRO DIDÁTICO, CONTEÚDOS PREVISTOS E REPRESENTAÇÃO DA BALAIADA: O QUE NOS MOSTRA A HISTÓRIA? .....</b>	<b>36</b>
<b>3.1 Uma análise sobre a temática da Balaiada nas obras escolhidas .....</b>	<b>39</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>48</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>50</b>

## INTRODUÇÃO

Este trabalho busca contribuir para os estudos sobre a temática da Balaiada no ensino de História por meio da análise das representações desse movimento social no livro didático. Busca-se analisar o contexto histórico no qual ocorreu o movimento social, assim como os sujeitos envolvidos, os textos e imagens e as formas de suas representações em manuais didáticos. Para tanto, foram selecionados livros do 8ª ano do Ensino Fundamental. Os livros escolhidos foram: História: da Independência dos Estados Unidos ao novo imperialismo (Mello; Costa, 2009); História sociedade e cidadania (Boulos Júnior, 2015); Estudar História: das origens do homem à era digital (Braick; Barreto, 2018).

Importante destacar que a Balaiada (1838-1841) foi um movimento caracterizado pela rebeldia popular que ocorreu durante o período regencial<sup>1</sup>, atravessando territórios do Maranhão, Piauí, e parte do Ceará, sendo o Vale do Parnaíba um de seus territórios de maior concentração. Essa rebelião é considerada uma das maiores demonstrações da rebeldia popular na História do Brasil. A pesquisa de (Assunção, 2018) demonstra que a importância da Balaiada está no fato de ser uma das primeiras grandes revoltas camponesas no Brasil. Participaram desse movimento, indígenas, escravizados, quilombolas, homens livres e pobres em busca de um particular liberalismo regional. Os insurretos eram caracterizados como pessoas desqualificadas, denominados “desordeiros”. Os caminhos da pesquisa esboçada adiante deixaram entrever o caráter de banditismo atribuído aos rebeldes nos documentos oficiais, atribuindo-lhes pechas bastante negativas.

A província do Maranhão ainda possuía à época uma economia voltada grandemente para a exportação, com grande destaque para a monocultura do algodão e do arroz, cercada por pequenos sítiantes e roceiros, trabalhadores pobres livres e quilombolas. Tais personagens são de grande importância para entender o movimento, e daí a importância de analisar a temática para observar suas representações nos manuais didáticos. Sob essa perspectiva esse trabalho busca contribuir para o estudo sobre o livro didático de História e sua inserção no processo de ensino e aprendizagem visando discutir conteúdos sobre a Balaiada.

---

<sup>1</sup>O período das regências (1831-1840) marcado pelo reinado entre D. Pedro I e D. Pedro II, depois do primeiro abdicar, e o segundo não poder assumir no momento o trono por ser menor de idade. Foi um período de muitas conflagrações sociais que ameaçaram a “integridade do Império”. Além da Balaiada, diversas outras revoltas populares tomaram o Brasil do período, como a Cabanagem no Pará e a Sabinada na Bahia, dentre outras. Para mais informações, conferir Dantas, 2011.

O tema justifica-se ao percebermos que o livro didático de História se torna um material muito utilizado enquanto instrumento pedagógico para o ensino. Dessa forma, é importante discutir sobre os elementos envolvidos na Balaiada, destacar representações sobre o movimento, verificar a forma como o livro didático representa a Balaiada, e assim discutir potencialidades da temática no ensino de História.

Assim, a monografia foi dividida em três capítulos. No primeiro capítulo, discutiremos sobre o livro didático, as expectativas acerca desse material, assim como as propostas curriculares envolvendo esse material e sobre sua aquisição e distribuição pelo PNLD. Diante disso, para compreender a natureza do livro didático, discutiremos sobre o processo de aquisição e distribuição dos livros didáticos pelo PNLD e outros órgãos envolvidos nesse processo.

No segundo capítulo, discutiremos sobre o movimento da Balaiada, tratando dos agentes sociais envolvidos e das problemáticas gerais que contribuíram para a eclosão da rebelião popular. No terceiro capítulo, buscaremos discutir sobre o tratamento historiográfico do movimento dos balaios nos livros didáticos selecionados.

Visando uma análise comparativa das obras que serão objeto de estudo, buscaremos também fazer uma análise crítica sobre como o material didático foi construído como ferramenta didática, com ênfase nos conteúdos da Balaiada, analisando o papel dos agentes sociais envolvidos no movimento popular, mais um entre os que sacudiram o Brasil do século XIX.

## **1 LIVRO DIDÁTICO: UM POUCO DA TRAJETÓRIA DESSE MATERIAL DIDÁTICO E DO PNLD NO CONTEXTO SOCIO-HISTÓRICO DO BRASIL**

O livro didático no Brasil tem tido um grande papel na história enquanto obra que faz parte do processo das políticas públicas relacionadas à educação inserida no país.

Sendo ampliada a sua produção e distribuição, da mesma forma houve um aumento dos questionamentos acerca desse objeto e o papel que desempenha, assim como a interferência desse material no processo de ensino e aprendizagem. Enquanto uma mercadoria cultural produzida e usada em diferentes épocas e lugares, o livro didático com uma grande utilização enquanto instrumento pedagógico tem ganhado destaque, mas os seus consumidores divergem do papel exercido por esse instrumento pedagógico.

### **1.1 Livro didático: um objeto cultural e o contexto sócio-histórico**

As transformações no processo de ensino e aprendizagem contam com um material no qual sua função há tempos é questionada, o livro didático. Esse material pedagógico ganhou importância com relação a sua função em sala de aula quando os seus conteúdos começaram a ser avaliados e questionados assim como as propostas de ensino trazidas por ele para uma construção da cidadania (Fonseca, 2009, p.11).

Para entender os questionamentos acerca desse material no Brasil contemporâneo, analisaremos aspectos de sua produção e distribuição pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que em 2017 passou a ter nova nomenclatura<sup>2</sup>, Programa Nacional do Livro e do Material Didático.

Cumprir notar que desde o ano de 1985, como política pública educacional, o PNLD foi instituído e o livro didático (como mercadoria) foi ganhando divulgação por meio de negociações com as editoras responsáveis por produzir estes para atender as demandas. Em meio às reformas educacionais que estavam ocorrendo no país acabou por tornar-se contínuo o recurso destinado ao PNLD.

[...] o estabelecimento de um fluxo regular de recursos para a execução do PNLD, o cumprimento da universalização da aquisição e distribuição dos livros didáticos para os alunos das oito séries<sup>3</sup> do ensino fundamental, como o prescrito na implementação do Programa, em 1985, e a introdução da avaliação foram medidas que deram organização diferente ao Programa daquela que vinha sendo executada até então e construíram as condições para sua solidificação e permanência. (Cassiano, 2007, p. 43).

---

<sup>2</sup> A nova nomenclatura segundo o Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>. Acesso em: 06 de fev. 2022

<sup>3</sup> Atualmente denominado anos iniciais do ensino fundamental e anos finais do ensino fundamental.



Essa política educacional de aquisição e distribuição fica atualmente sob a responsabilidade do Fundo Nacional de Desenvolvimento para a Educação (FNDE) para executar o Programa Nacional do Livro Didático, ambos ligados ao órgão do governo, o Ministério da Educação (MEC).

Tanto a quantidade quanto a qualidade dos livros didáticos, continuaram sob análise e acompanhamento do MEC que injetou recursos públicos voltados a sua compra e distribuição. Não por acaso, pode-se considerar o livro didático um objeto de “múltiplas facetas”, possuindo uma natureza complexa (Bittencourt, 1997, p. 71). Houve um aumento no consumo do livro didático e nas expectativas com relação a esse material.

A expectativa do Estado pode ser visualizada no funcionamento do PNLD, através de sua função reguladora das obras distribuídas para as escolas públicas de todo o país. É no contexto do PNLD, no que ele representa para o mercado editorial brasileiro, que podemos entender as estratégias usadas pelas editoras na elaboração e divulgação das suas obras, na expectativa de alcançar altas vendas dentro do Programa. Essas estratégias visam alcançar as expectativas tanto do Estado quanto dos professores, responsáveis pela decisão de quais obras serão adotadas em suas escolas. (Nobre, 2017, p.43-44).

As expectativas construídas com base nesse material gerou um descompasso acerca da escolha e solicitação por parte dos professores; e a avaliação feita pelos responsáveis em selecioná-los. “Não basta, porém, que o livro seja aprovado pelos avaliadores; é preciso que seja efetivamente escolhido pelos professores” (Munakata, 2012, p. 62). Ao ressaltar a importância de se entrar em acordo sobre o que é aprovado e escolhido para ser usado pelos professores, Cassiano discorre sobre o Estado com as políticas públicas para o livro didático, a escola e o campo editorial “[...] consideramos que três são as instâncias fundamentais nesse processo: a área comercial das grandes editoras; o Estado, especificadamente as políticas públicas para o livro didático e a escola” (Cassiano, 2004, p. 34-35). Essas esferas acabam por demonstrar o grande alcance do livro por envolver um público diferenciado envolvido na sua produção e consumo.

Em se tratando das três instâncias envolvidas no processo de aquisição, distribuição e avaliação, Silva afirma que, “como grande comprador, o Estado, a partir dos dados oriundos das avaliações, parece dimensionar o resultado dos seus investimentos financeiros, determinar novas diretrizes para o setor editorial e recomendar aos professores do Ensino Fundamental quais as melhores escolhas a se fazer” (Silva, 2012, p.811).

No que concerne à quantidade dos livros didáticos em um mercado consumidor, “os livros didáticos, impulsionados, sobretudo pelo PNLD, são responsáveis por sessenta por

cento de todo o faturamento da indústria livresca no Brasil” (Silva, 2012, p.810). Diante de um quantitativo tão significativo, todas as análises acerca desse material são fundamentadas pela significação do uso e conteúdos existentes, sendo um elemento muito usado em sala de aula interferindo na cultura e educação do país.

Já com relação à qualidade desses livros algo voltado para análise dos conteúdos que predominantemente está em discussão, sendo um elemento analisado por Bittencourt, a autora afirma “O livro didático possui limites, vantagens e desvantagens como os demais materiais dessa natureza e é nesse sentido que precisa ser avaliado” (Bittencourt, 2008, p. 300-301). Para reforçar a ideia de análise do material didático e as complexidades em torno do mesmo, Bittencourt apresenta alguns aspectos desse objeto cultural.

É mercadoria numa dimensão material ligada ao mundo editorial e à lógica da indústria cultural do sistema capitalista; é suporte de conhecimentos escolares colocados pelos currículos educacionais, nesse aspecto o Estado está inserido na existência desse material didático, interfere indiretamente nos conteúdos escolares e estabelece critérios para sua avaliação na maioria das vezes seguindo os pressupostos dos currículos escolares; é suporte de métodos pedagógicos na medida em que apresenta atividades, exercícios, sugestões de trabalhos individuais, em grupo, forma de avaliação dos conteúdos escolares; e também um veículo de um sistema de valores, de ideologias, de uma cultura estabelecida em uma época, em uma sociedade. (Bittencourt, 2008).

Fazendo parte de um programa de políticas públicas foi a partir do Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003) que o livro didático foi apresentado como elemento principal no que se refere às questões na educação básica no Brasil, entre outros aspectos envolvidos nesse Plano.

A trajetória da política pública voltada para a aquisição do livro didático passou por várias mudanças buscando amenizar as queixas com relação ao material, apresentando possíveis soluções para os problemas que vinham aparecendo no decorrer do tempo. Outra mudança aconteceu, quando “em 1999, cada volume era avaliado de modo unitário e independente frente à coleção..., tal situação foi alterada a partir do PNLD de 2002, quando a unidade básica de avaliação e escolha passou a ser a coleção didática” (Miranda; Luca, 2004, p.127).

Havia uma preocupação por parte dos profissionais da educação sobre os conteúdos contidos no livro e a forma que este interfere na educação escolar. Os conteúdos trazem marcas da sociedade, logo, devem ser analisados para as mudanças necessárias. Mesmo com a continuação das avaliações dos livros didáticos, com alguns critérios de avaliações sendo excluídos e substituídos por outros, resultando nos Guias de Livros

Didáticos com as recomendações/resenhas dos livros inscritos/aprovados no PNLD para serem adotadas em sala de aula pelos professores, as divergências entre os recomendados e os escolhidos permaneceram.

Sobre os problemas envolvendo a discordância entre a escolha dos livros didáticos feitos pelos professores e a seleção feita pelo MEC, Cassiano relata:

[...] há um evidente descompasso entre a escolha do livro didático pelo professorado e a orientação da equipe de avaliação do MEC. Descompasso esse aferido nos anos iniciais da implementação da Avaliação dos Livros Didáticos, que, longe de ser uma situação melhor entendida pelo governo, passou a ter como causa, prioritariamente, a formação deficitária do docente. Assim, os resultados da mencionada Avaliação foram sendo gradativamente escamoteados, dada a eliminação de categorias como não-recomendados e recomendados com ressalvas. O que, realmente, esse descompasso implicava, para além da incapacidade do professorado de todo o país?

A eliminação das categorias classificatórias dos livros (não entrando, aqui, na discussão se foi uma medida adequada ou não) resultou numa demonstração de equilíbrio entre a recomendação do MEC e a escolha do professorado, equilíbrio esse que provavelmente inexiste na prática, visto que com a exclusão dessas categorias, há, mais uma vez, o apagamento da voz do professor. (Cassiano, 2007, p.82)

Esse descompasso existente e os problemas acerca dos livros escolhidos estão na base do debate ao longo dos anos por causa do que foi considerado realmente importante a ser ensinado aos estudantes. Desta maneira foi dada uma importância aos rumos apresentados por essas propostas curriculares nas medidas que há reinterpretações sobre antigos conteúdos ao invés de um novo conteúdo. “Há propostas de mudanças que precisam ser identificadas, mas devem-se verificar as “tradições escolares” que permanecem e as reinterpretações dadas a antigos conteúdos e métodos” (Bittencourt, 2008, p. 99).

No que tange ao processo de ensino-aprendizagem, se ampliou o debate sobre os conteúdos na disciplina de História e a seleção dos seus conteúdos. O ensino de História e as propostas dos conteúdos que deveriam ser apresentados para os estudantes continuaram sendo analisados, considerados relevantes para o reconhecimento das mudanças efetivas das sociedades no tempo. Nesse sentido:

Os currículos escolares têm sido objeto de muitas análises que situam seu significado político e social, e essa dimensão precisa ser entendida para determinarmos o direcionamento da educação escolar e o papel que cada disciplina tende a desempenhar na configuração de um conhecimento próprio da sociedade contemporânea (Bittencourt, 2008, p. 101).

Assim, o material didático tem relevância ao contribuir para o significado dos conteúdos apresentados, para que o conhecimento sobre a sociedade contemporânea seja

alcançado por meio do entendimento do social, político e econômico no espaço em que esteja inserido o educando, para que as mudanças efetivas sejam alcançadas no que concerne à construção da cidadania.

## **1.2 Livro didático: uma breve apresentação dos conteúdos e as suas propostas**

Os conteúdos e as propostas contidas nos livros didáticos para o processo de ensino e aprendizagens foram variando de acordo com as épocas e suas respectivas transformações políticas e socioeconômicas. Nos estudos históricos as recomendações de conteúdos ficaram conhecidas principalmente pela forma que o ensino de história era definido, tais quais as ideias que eram difundidas em determinado período. Para alcançar as finalidades da disciplina de acordo com os interesses de grupos particulares, os currículos passaram a incluir conteúdos considerados indispensáveis no campo do ensino de História.

Durante muito tempo, sobretudo ao longo do século XIX, a denominada História tradicional predominava, e trazia para a pauta o que era considerado importante para o ensino, “os homens” considerados grandes na construção da história, seus principais edificadores. Entre esses estavam figuras da política, religião, militares, sendo os relatos sobre a vida desses homens a fonte de estudo privilegiada.

A chamada história tradicional, conhecida como positivismo histórico, dominou o século XIX, sendo discutida, questionada e transformada ao longo do século XX.

[...] A história tradicional positivista utiliza como fontes de estudo os documentos oficiais e não-oficiais escritos (leis, livros); também valoriza os sítios arqueológicos, as edificações e objetos de coleções e de museus como moedas e selos. Os sujeitos da história tradicional são as grandes personalidades políticas, religiosas e militares. São os reis, líderes religiosos, generais, grandes empresários. São atores individuais, heróis que geralmente aparecem como construtores da história. Assim, a história tradicional estuda os grandes acontecimentos diplomáticos, políticos e religiosos do passado. Privilegia o estudo dos fatos passados que são apresentados numa sequência de tempo linear e progressiva. Em síntese: nessa perspectiva, a história dos povos como realmente aconteceu e os fatos deveriam ser tratados de forma objetiva e com base em documentos. Trata-se, basicamente, de uma história política e factual que será extremamente marcante no ensino e nos materiais didáticos. (Fonseca, 2009, p. 41).

O século XIX é aqui pontuado, porque justamente nesse século os estudos de História já faziam parte dos estudos, segundo Bittencourt (2008), enquanto disciplina já fazia parte dos “planos de estudos” da primeira escola pública brasileira, considerada de nível secundário. Desde então, inserida nos currículos foi atravessada por interesses diferenciados. Sendo o século XIX e XX os períodos em que mais marcaram as propostas do ensino de História, pois foi no final do primeiro e início do segundo que a formação moral e cívica tinha seus

princípios no ensino de História. Nesse caminho de mudanças de suas propostas está a ‘História Tradicional e a História Nova’, mencionadas por Fonseca (2009).

As ideias difundidas, assim como a percepção que se tinham das fontes no estudo da história tradicional, passaram a ser questionadas na medida em que grandes acontecimentos e grandes atores passaram a ser ressignificados e analisados através de novos olhares. Dessa forma, surgiram indagações sobre a sociedade, diferentes culturas, movimentos sociais, esses não lidos de forma isolada. Assim, um novo conceito e novos objetos de estudos da história suscitaram com a definição de “história nova”. Abrindo um leque de possibilidades para os estudos da disciplina até então reduzidos com relação as suas fontes quando estabelecidas pela história tradicional.

A história nova preocupa-se também com os acontecimentos do cotidiano da vida humana, ligados à vida das famílias, às festas, às formas de ensinar e aprender. A história nova ocupa-se de tudo aquilo que homens e mulheres fizeram no passado e também fazem no tempo presente. Ela reconhece que há várias formas de marcar e viver o tempo. Os vários tempos convivem e o homem usa vários calendários. Portanto, a história nova não estuda apenas os fatos passados apresentados de forma linear, mas a história nos diversos ritmos, tempos e espaços (Fonseca, 2009, p.42).

Com os novos conceitos surgiram novos problemas acerca da análise dos sujeitos e suas ações no tempo. De acordo com Fonseca (2009) as fontes de estudos de uma “nova história”, na tentativa de ir além da historiografia positivista e do marxismo ortodoxo, fizeram suscitar várias formas de interpretações das histórias e principalmente dos sujeitos envolvidos em sua multiplicidade. A crítica se fazia a partir do que era considerado importante enquanto fonte nos estudos de história. Buscavam-se novas maneiras de interpretar os documentos, em sua diversidade. Para isso foi necessário uma renovação da historiografia brasileira, suas matérias e objetos de estudos. Sobre essa renovação Fonseca afirma que: “o critério de renovação da historiografia brasileira foi, nesse período, basicamente a ampliação de temas, fontes e problemas. Passamos a discutir diferentes modos de investigar e interpretar a história” (Fonseca, 2009, p. 42).

No que diz respeito aos livros didáticos, importante salientar que as formas como essas histórias são narradas e representadas tem relação com interpretações que carregam em si os valores e preferências de um determinado tempo/contexto, a partir daí, surge a relevância dos questionamentos sobre a função dos LDs e os conteúdos no ensino de história. Entre as problemáticas que envolvem as narrativas contidas nesse material, as formas que são representadas e as exclusões pontuam a necessidade de buscar outras maneiras de interpretar as histórias.

Ao contemplar no ensino a perspectiva de valorização do protagonismo dos indígenas/africanos/afro-brasileiros/femininos/ participação popular envolvidos no processo históricos ajudam a desconstruir alguns mitos presentes na historiografia e nos livros didáticos relativos a uma história contada na visão dos vencedores. Sobretudo, quando se trata da participação dos setores populares que são tidos como aqueles que serviam às classes dominantes como simples massa de manobra e, quando se rebelavam, geravam baderna e desordem da ordem vigente. (Martins; Mateus, 2020, p.47).

A presença das camadas populares e suas ações na historiografia brasileira foram muitas vezes excluídas da História e quando narrada a sua participação era considerada ‘desordem da ordem vigente’. De acordo com Martins e Mateus, “a historiografia tradicional não destacou a atuação das camadas populares nos processos históricos, e as reproduções dessas versões da historiografia que nega a participação popular refletiu-se na sala de aula” (Martins; Mateus, 2020, p.48).

Os conteúdos passaram a ser avaliados devido à função que exercia enquanto material pedagógico no espaço escolar, porém as intervenções no que se refere a este elemento já se fazia presente em séculos anteriores ao século XX, “[...] uma vez que os livros escolares começaram a se diferenciar dos livros de leitura utilizados no ensino de primeiras letras a partir da década de 1860” (Castellanos, 2012, p. 22). “[...] lembrando que, como o ensino primário, o secundário foi outra criação educacional do século XIX” (Bittencourt, 2008, p. 49). Em outras palavras, muito antes de haver uma política pública contemporânea voltada à produção e distribuição de livros didáticos, já havia a preocupação de ensinar lições sobre um passado, cujo farol passava longe de iluminar ações populares ou problemáticas sociais.

O século XIX, no período imperial no Brasil, foi marcado por uma tentativa de expansão na cultura visando se modelar a alguns países europeus, beber na fonte do que era considerado o “berço da civilização”, existindo uma grande aproximação no âmbito político, econômico, cultural e educacional. Sendo os valores estabelecidos na França os mais almejados no território brasileiro, com uma maior identificação na relação política e econômica das elites. Dessa forma, Bittencourt afirma que:

A preferência nativa pelos franceses quanto à produção cultural, além dos interesses econômicos pode ser entendida por outras razões. O catolicismo brasileiro aproximava-se da mentalidade francesa que, por seu lado, esmerava-se em difundir seu ideário concebido como universalista. A educação “à francesa” tornava-se uma mercadoria considerada moderna e necessária para nosso processo “civilizatório”, um capital cultural a ser apropriado e consumido pela juventude das nossas elites. Era um modo de ser “moderno” mais próximo dos valores católicos de setores conservadores desconfiados do mundo inglês protestante.

A afinidade com os valores franceses pode ser ainda percebida pela maior identificação com o desenvolvimento econômico francês até meados do século XIX, país predominantemente agrário, com uma política industrial mesclada pelos interesses da produção agrícola e que, evidentemente, exerciam um papel substantivo na construção do saber escolar a ser disseminado, incluindo a organização curricular e a literatura que a acompanhava. (Bittencourt, 2008, p. 72).

As transformações nos currículos e as obras literárias adquiridas nos espaços escolares para um público determinado e para instrução pública passaram adentrar mais nas práticas de professores, na mesma medida, mais controlada pelos agentes responsáveis por aprovar ou não os materiais que fariam parte do ensino de história que envolvia interesses e relações de poder. As obras passavam por regulamentações que resultariam na sua adoção ou veto.

Os encarregados de organizar via de regra a adoção/reprovação desses materiais seguiam normas estabelecidas que determinavam principalmente a organização das escolas primárias e secundárias. Segundo Bittencourt:

As leis provinciais sobre as formas de fiscalização escolar seguiram os princípios da regulamentação de 1854, para o município da Corte, assinada pelo ministro do Império, Coutto Ferraz. Essa regulamentação que perdurou oficialmente, em suas linhas mestras, até o final do Império, determinava que a supervisão das escolas de instrução primária e secundária seria exercida:

Pelo Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Império,  
Por um Inspetor Geral,  
Por um Conselho Diretor,  
Delegados de Distrito (Bittencourt, 2008, p. 57)<sup>4</sup>

Essas fiscalizações ocorriam por causa do que era considerado “nocivo” pelas autoridades responsáveis por controlar os materiais de literatura no espaço de ensino. Esse controle pode ser observado a partir da seguinte afirmação:

[...] os assuntos educacionais, a partir de 1834, nunca deixaram de ser controlados de forma centralizada, apesar de aparente descentralização legal. Havia o controle pela subordinação dos presidentes de províncias aos ditames ao governo imperial, lembrando que estes eram nomeados pelo poder central e a educação era totalmente dependente de seu poder. Dessa forma, o governo imperial possuía determinada garantia de uniformidade educacional por intermédio de um corpo coeso de políticos que, em princípio deveriam ser fiéis seguidores das determinações do centro de poder (Bittencourt, 2008, p. 54).

Esse controle era exercido também pela Igreja, antes de ser controlada pelo Estado, pois:

---

<sup>4</sup>Após a palavra Distrito tem uma nota de rodapé com o número 41 em que BITTENCOURT informa que é de um “Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte. Decreto n. 1.331, de 17 de fevereiro de 1854. *Revista do Ensino*, 1883, p. 3”. (BITTENCOURT, 2008, p. 57, grifo do autor).

Igreja e Estado vigiavam a adoção dos livros nas diferentes escolas, públicas e particulares, primárias ou secundárias, durante o Império. Posteriormente, na República, o Estado empreendeu com exclusividade a tarefa de vigiar as escolas públicas, ampliando o poder fiscalizador dos inspetores e diretores (Bittencourt, 2008, p. 60).

Houve um período que os livros considerados materiais para a instrução, mesmo não sendo livros especificamente didáticos, eram escolhidos, como a obra de Henrique Bellegarde, intitulada *Resumo da História do Brasil de 1834*, que foi “adotada pelo governo como compêndio escolar para a instrução pública” (Bittencourt, 2008, p. 136-137). Essa só foi uma entre outras obras que foram adotadas mesmo não se tratando de um livro escolar.

No que tange o objeto da história escolar, independentemente de suas definições, compêndios, manuais escolares, livros escolares, literatura escolar, livros didáticos, os materiais que adentraram no âmbito escolar contribuíram para os questionamentos acerca do que foi e é considerada uma fonte importante para os estudos de História, assim como, os questionamentos sobre a forma como são representadas e interpretadas, carregando em si particularidades do tempo e espaço na qual pertencem.

Aqui podemos observar a interferência política das autoridades governamentais no âmbito escolar e econômico. Nesse mesmo período de transformações no âmbito educacional, o Maranhão passou por diversas mudanças, inclusive em termos de sua cultura intelectual, eminentemente elitista, que mais tarde atribuiu à São Luís à alcunha de “Atenas Brasileira”<sup>5</sup>. Esse mesmo cenário, como afirma Jesus, 2015 foi pautado com discursos de ‘decadência’ responsável pelo atraso social e cultural. Sendo essa mesma expressão usada para se referir à Balaiada, cujas ações foram representadas de forma negativa no tocante a organização social e regras políticas.

## **2 BREVE CONTEXTO HISTÓRICO DA BALAIADA**

A Balaiada (1838-1841) foi um movimento que ocorreu durante o período regencial na província do Maranhão, Piauí, e parte do Ceará, sendo no Vale do Parnaíba na região do Maranhão onde ocorreu sua maior concentração (Assunção, 2018). Desde o início da empreitada colonial, razões políticas e socioeconômicas vinham contribuindo por meio de

---

<sup>5</sup> O ideário da Atenas Brasileira é uma narrativa em que São Luís é a terra de letrados, com notáveis homens admiradores da literatura e do bem falar. Sinônimo de superioridade cultural e intelectual. Posteriormente o mito da Atenas Brasileira foi criticado enquanto uma falácia, pois esse espaço de letrados criado pelos grupos pertencentes à elite, em grande medida educados em Portugal (Coimbra) continha uma população em regime de escravidão. Mesmo assim, ainda hoje o ideário da “Atenas” como construção simbólica tem força entre as várias representações das identidades dos maranhenses. Cf. BORRALHO, 2009.



novos regimes políticos num aumento da insatisfação e aceleração de ideias por parte dos grupos sociais que buscavam mudanças.

Participaram desse movimento, indígenas, escravizados, quilombolas, em busca de um particular liberalismo regional.

### **2.1 O contexto histórico dos grupos envolvidos na Balaiada**

O contexto na província do Maranhão do século XIX no que tange às relações socioeconômicas e políticas foi perpassado por diversos conflitos, fortalecidos pela vigência da escravidão. À época as camadas populares passavam ao largo da política partidária. Nesse século, os conflitos políticos no Maranhão tornaram-se bastante evidentes, surgiam possibilidades de mudanças pelas novas propostas de autonomia, liberdade e direitos, sobretudo após a Independência do Brasil e das linhas da Constituição (1824). A despeito dos ventos de mudança, a província persistia com sua produção ligada à mão de obra escravizada, com um panorama de garantia de direitos restrito a um ínfimo grupo de homens de elite e suas famílias.

Mesmo dentro dos grupos de elite havia dissenções. A disputa pelo modelo de “manutenção da ordem” tinha fissuras, pois entre os vários projetos, havia os que buscavam romper com moldes lusitanos e os que buscavam conservar aspectos de governança e poder à moda colonial. Assim, entre os grupos de poder havia políticos do partido liberal, também conhecido como bem-te-vi, que demonstraram suas insatisfações com os grupos conservadores, ocasionando discussões bastante acaloradas.

Dessa forma, a Independência (1822), assim como a Constituição (1824) estava no bojo dessas discussões, tendo no horizonte um ideário de “direitos”, “poder moderador”, “cidadania”, provocando alterações no cenário político, social e econômico. Na prática, tais referências não se tornaram concretas, pois “[...] as novas teorias de governo chegaram às capitâneas do Brasil onde as legiões portuguesas, aderindo à revolução do Porto de 24 de agosto de 1820, agasalharam o embrião do constitucionalismo que nunca se corporificou em realidade de fato no Brasil”. (Carvalho, 2011, p. 143).

Essas teorias de governo apresentavam novas formas de exclusão, pois os direitos assegurados aos cidadãos excluía amplas parcelas da população da cidadania, visto que escravizados, libertos, indígenas, mulheres, etc., não participavam dos direitos concedidos aos demais, reforçando a estrutura social desigual e excludente. E, afinal de contas, o que era ser cidadão na província do Maranhão no século XIX?

Aquele que se encaixasse no ideário político da época, tivesse condição de pagar a quantia de cem mil réis sendo proibida a participação nos

grupos políticos partidários para se eleger dos libertos e dos que não fossem católicos. Dessa forma, os homens de cor se tivessem a quantia exigida seriam incluídos na categoria de cidadania passiva, mas ao mesmo tempo excluídos de fazerem parte dos grupos políticos partidários. Estes são os critérios estabelecidos pela Constituição para a participação dos cidadãos na escolha dos políticos que representariam a nação (Assunção, 2018).

Na base das relações sociais brasileiras, a política econômica e o trabalho, inseridos num sistema de dominação, mostram os desdobramentos dessa conjuntura excludente. A população marginalizada era alijada da política oficial e classificada de acordo com o que era enxergado como melhor proveito do uso da sua força de trabalho. “Além das categorias relacionadas às condições de escravo, livre, forro, utilizavam características de antecedentes, qualidade ou cor para mostrar realidades sociais mais amplas e suas complicações” (Assunção, 2018).

Nessa conjuntura, além de excluir largas parcelas da população do processo político oficial, elites locais permaneciam ávidas por importar modelos para se tornar ‘civilizada’, estes ligados à interpretações de um discurso liberal que não rompia com a velha estrutura colonial mesmo após a Independência, servindo para garantir interesses particulares e dar continuidade aos seus privilégios.

No que se refere às formas de administrar dos grupos políticos pertencentes à elite, governavam sem a preocupação com as condições sociais das camadas populares que ali viviam, buscando apenas aumentar títulos de nobreza, para os que já tinham, ou conquistar algum para aqueles que ainda não possuíam.

Assim, sabe-se que os antagonismos entre políticos do Partido Conservador e políticos do Partido Liberal aumentavam, mas seus interesses, por trás do véu das aparentes diferenças, eram bastante semelhantes. Tais grupos políticos<sup>6</sup> originaram-se de outros, advindos do período colonial, portanto, havia aqueles que queriam a manutenção da estrutura colonial e os que buscavam romper ou ao menos diminuir o poder centralizador do Imperador.

Até então as insatisfações por parte dos grupos políticos e a busca por seus interesses e a descentralização do poder foram apresentada, mas, e a camada popular? Onde estavam suas insatisfações diante das “reformas” e das mudanças estabelecidas? Desde a política

---

<sup>6</sup>Não havia ainda clareza quanto à ideologia dos grupos políticos que se abrigavam sob a denominação de moderados ou liberais. Pareciam apenas excluídos do “congraçamento liberal” aqueles que esposavam o republicanismo. Consequentemente, seria no desenvolver da política cotidiana da Câmara e do governo dos diferentes regentes que se definiram os núcleos políticos hegemônicos, consubstanciados no aparecimento dos Partidos Liberal e Conservador, já no final da década. (Janotti, 1987, p. 25).

colonial, os preconceitos de cor/raça voltados para os não brancos na sociedade maranhense buscavam estabelecer o lugar social e cultural dessa população, muitas vezes destituída de valorização social, considerados bárbaros, facínoras, selvagens e conseqüentemente empecilhos à busca da tão desejada civilização. Tudo isso, estava na base das dificuldades e impedimentos à ascensão social dos homens e mulheres pretos, indígenas e mestiços.

Na primeira metade do século XIX a sociedade maranhense contava com uma parcela de trabalhadores escravizados que chegava à metade da população total. “Até 1841, os cativos ainda representam a metade da população maranhense (51,6%). (Faria, 2012, p. 64).

**Tabela 1-** População do Maranhão (1821-1887)

<b>ANO</b>	<b>LIVRES</b>	<b>ESCRAVOS</b>	<b>TOTAL</b>
<b>1821</b>	68.359 (44,7%)	84.534 (55,3%)	152.892 (100%)
<b>1841</b>	105.147 (48,4%)	111.905 (51,6%)	217.054 (100%)
<b>1872</b>	284.101 (69,2%)	74.939 (20,8%)	359.048 (100%)
<b>1887</b>		33.446	

**Fontes:**1821-Lago (1882);1841-Miranda (apud Cabral, 1984, p.142); 1872-Brasil. Recenseamento de 1872;1887-Brasil. Elaborada por Faria (2012, p.65).

Essa estrutura de formação tem suas bases desde a América portuguesa. “Foi o modelo escravista de colonização que a gerou e marginalizou, impedindo-lhe o acesso à propriedade da terra, à benesses proporcionadas pelo Estado e às oportunidades de inserção no processo produtivo”. (Faria, 2012, p. 132).

Era nesse cenário em que se encontrava a camada popular no século XIX na província do Maranhão, com pobres livres, libertos, indígenas, brancos pobres, buscando seus direitos, autonomia e liberdades. Aqui residiam às insatisfações da camada popular, se houve ‘reformas’ a partir da Independência do Brasil, o que se esperava eram alterações no cenário existente, mudanças realmente efetivadas. “De maneira geral, o novo Império tentou multiplicar os representantes dos governos locais na vastidão de seu território, como forma de expandir o controle do Estado” (Assunção, 2018, p.287).

O problema para os grupos marginalizados estava no fato de que perceberam que ocorreu apenas por parte dos políticos a busca de uma manutenção dos seus próprios interesses, o que na maioria das vezes era visto como uma estratégia para continuação do controle do governo central, e dos privilégios das elites locais.

Percebendo que não houve mudanças concretas estabelecidas, buscaram demonstrar os motivos pelas suas insatisfações, principalmente com relação à forma que administravam a província, refletindo nas vilas e povoados as consequências de suas formas de administrar. Como se sabe, a província do Maranhão ainda possuía uma economia herdada da estrutura colonial, voltada à produção do algodão e do arroz para exportação; que era atravessada também por uma produção para a subsistência de pequenos sítiantes e roceiros. Mas, nem todos podiam produzir seus alimentos, devido à perseguições e arregimentações para o trabalho compulsório e violências, provocando assim a escassez. Isto se somava à permanente ameaça de fuga por parte dos escravizados, que sempre deixaram senhores maranhenses em alerta; o que implicava diretamente na produção, piorada com a crise na agroexportação – sempre suscetível às flutuações do mercado internacional.

A forma como uma parte da população da província do Maranhão percebia essas questões fez surgir conflitos. Autoridades, elites e grupos marginalizados tinham seus objetivos, uns queriam maior autonomia no espaço local, outros buscavam apoiadores para as suas ideias e os demais, os marginalizados, afetados pelas práticas políticas vigentes e pela histórica exclusão social, almejavam mudanças. O acesso à terra, a participação nos cargos para funcionários públicos, a participação na política partidária nesse período eram importantes porque estavam no bojo das conquistas de oportunidades de mudanças, além de poder contribuir para ajudar os pertencentes aos grupos com os quais se identificassem.

Principalmente para os não brancos, livres e libertos, poderia significar a oportunidade de ascensão social ou assegurar a liberdade, “[...] apesar da mistura híbrida de liberalismo e autoritarismo da Constituição de 1824, as classes subalternas lograram se reapropriar de seus princípios democráticos” (Assunção, 2018, p. 297). Diante de tantas controvérsias, diminuição da autonomia e reorganização da divisão administrativa, a província do Maranhão passou por relações tensas na sociedade. Todos esses remodelamentos deixaram suas marcas na província do Maranhão, cito esta porque é nela que ocorreu a revolta popular denominada A Balaiada.

## 2.2 Os efeitos da política na Balaiada

O liberalismo no Brasil surgiu como uma “ideia” de contraposição ao absolutismo por parte de um grupo, o liberalismo regional segue nessa direção. As ideias de renovação do cenário político no pós-Independência buscavam mais liberdades individuais para a província do Maranhão, principalmente mudanças na distribuição de poderes, refletindo na sua população.

Na província do Maranhão os liberais chamados de bem-te-vis ou moderados eram contrários aos conservadores chamados cabanos, foram grupos políticos que iniciaram esse processo de rearranjo das esferas de poderes na província (executivo, legislativo, judiciário). Junto a estes grupos estavam os desfavorecidos socialmente, pois fizeram sua reapropriação do liberalismo das elites, construindo um liberalismo popular.

Os poderes da Assembleia provincial, dos presidentes de província e dos juízes de paz, formavam três forças da administração, contudo, os últimos foram perdendo poder. Ao invés de autonomia e liberdades, foram retirando as funções dos representantes que eram escolhidos na localidade (juízes de paz), e atribuindo as mesmas a uma escolha feita externamente pelo presidente de província, abrindo um campo de tensões e disputas.

As novas instituições criadas pelo Império eram destinadas a cumprir um amplo leque de funções como disciplinar as classes populares, excluídas de participação política; permitir a negociação e a arbitragem de conflitos entre os segmentos da elite local, ou entre essa e a elite regional; e, sobretudo nas fases em que dominava o centralismo, garantir a presença do governo central. (Assunção, 2018, p. 297).

Mas, a manutenção da ordem e o disciplinamento desse grupo social foram se delineando com as ações dos responsáveis pela administração provincial, envolvendo algumas complexidades do cenário. As modificações promoviam exclusões ao mesmo tempo em que traziam para o conhecimento da população as normas da constituinte. Essa se tornou frequentemente citada, visto que tal definição ou redefinição de cidadania traria suas implicações diante do contexto da população da província do Maranhão.

As estratificações sociais podem servir de janela para observar a estrutura das relações de poder sustentando ideologias dos grupos sociais no Maranhão do século XIX. De acordo com o Código Criminal estabelecido pela Lei de 16 de dezembro de 1830, o Art.º 295 determinava para os vadios uma pena, pois se “não tomar qualquer pessoa uma ocupação honesta, e útil, de que passa subsistir, depois de advertido pelo Juiz de Paz, não tendo renda suficiente”; esta pode ser condenada à “prisão com trabalho por oito a vinte e quatro dias” (Brasil, 1830).

O crime de vadiagem nesse cenário vai se apresentar como uma ameaça constante à população indígena, negra e mestiça, sobretudo os não diretamente ligados à grandes propriedades.

Na província do Maranhão no Oitocentos a exclusão por causa da cor e origem étnica se fazia ainda mais evidente. A cor marcará as narrativas no qual serão atribuídos a esses grupos termos pejorativos e daí a preocupação com o Código Criminal de 1830 e suas penas interferindo nas relações de trabalho. De acordo com Faria:

Estudos sobre as relações de trabalho em diferentes regiões do Brasil confirmam que o livre pobre sempre foi desqualificado: a ideologia da vadiagem marcou o imaginário das elites nacionais. [...] também no Maranhão são vistos como “preguiçosos” e “indolentes”, isto é, improdutivos. No entanto, há nuances nas representações: muitas vezes são apenas indolentes e inúteis; outras, além da inutilidade para o mundo, são “perigosos criminosos”, “facínoras” e “vadios”, que tiravam a tranquilidade do interior da Província (Faria, 2012, p. 134).

Essas representações da população livre enquanto vadios e indolentes, e às vezes perigosos, podem ser lidas com frequência nas narrativas dos grupos de elite. Vale lembrar que as crises na economia fizeram com que os proprietários de terras buscassem aumentar seus lucros e conseqüentemente explorar ao máximo essa mão de obra. Nas relações de trabalho, diante de uma crescente parcela da população livre ou liberta, os proprietários de terras viram na ideologia da vadiagem uma forma de conseguir trabalhadores, seja na plantação ou na pecuária.

Dentro do conjunto de medidas conectado com o ideário da vadiagem, estavam as medidas disciplinadoras nas relações de trabalho envolvendo o campo político. Sobre essas mudanças, Assunção discorre:

Os prefeitos assumiram as funções tanto da polícia (comandando a polícia e a guarda nacional), quanto da justiça de paz e dos juizes de direito. Era de sua responsabilidade “proceder a corpo de Delito e formação de culpa” e velar sobre arrecadação de impostos. Também deviam estabelecer listas dos homens recrutáveis e proceder ao seu recrutamento. A introdução das prefeituras resultou destarte numa redistribuição do poder importante na esfera local. Contrariamente aos juizes de paz, os prefeitos não eram eleitos localmente, mas designados pelo presidente da província: o controle da polícia e da justiça era assunto crucial demais para deixar nas mãos da elite local. Os prefeitos eram responsáveis apenas pelo executivo provincial e, portanto, menos inclinados a respeitar as susceptibilidades e os interesses locais. (Assunção, 2018, p. 296-297).

Deste modo, todas as mudanças tão aguardadas por aqueles que queriam uma monarquia constitucional, afinal era o período de remodelamentos das formas de

administrar as províncias, o que ocasionava grandes expectativas acerca desse momento pós-Independência, entre essas, mais autonomia para as províncias e menos para o Imperador, não vieram à tona. Assim os liberais, sejam “moderados, exaltados, ou conservadores”, que defendiam a ideia de poder decidir sobre cargos locais, engrossaram as disputas políticas, ao propagar suas ideias e irem de encontro às ideias estabelecidas pelos grupos opositores, que defendiam o modelo vindo do centro do Império.

Não tardou até que as populações pobres livres e escravizadas também fizessem uma leitura desse processo, pois nas mãos dos “prefeitos” nomeados também sofriam muitas represálias e desmandos, revelando interesses não necessariamente convergentes com os da camada política partidária de liberais maranhenses. Nesse momento, os grupos e seus interesses diversos estavam envolvidos e dividindo o mesmo espaço, no caso, a província do Maranhão, eram agentes sociais reconhecendo o momento propício a busca de mudanças, mas reconhecendo também as particularidades de cada grupo envolvido, por isso a preocupação com os grupos marginalizados em promover movimentos no local.

A camada popular pobre que entrou no conflito para lutar pelos seus interesses estava diante do rearranjo da administração das províncias, que foi acompanhado de recrutamentos forçados para o trabalho, como forma de combate à vadiagem, crises de abastecimento de alimentos, crises nas plantações de subsistência, dentre outros pontos problemáticos.

Havia contradições acerca dos perfis dos chamados vadios para o recrutamento, principalmente as observações acerca desses indivíduos considerados sem ocupações. Estava sob a função do presidente de província construir a lista dos recrutados e estabelecer os motivos dos recrutamentos. Sendo necessário apenas a criação da lista e os motivos pelo recrutamento assinada pelo presidente de província.

Por isso, os participantes do movimento popular da Balaiada iam de encontro à chamada “Lei dos Prefeitos” e às medidas tomadas por eles no exercício da função, que demonstrava o quanto à liberdade da população livre pobre estava ameaçada por causa das novas normas estabelecidas. Nessa perspectiva, a autora Léa Iamashita traz uma lista de nomes de recrutados da comarca de Caxias e as referências à cor em sua obra.

A lista de recrutados capturados na Comarca de Caxias e enviados para a capital para o serviço militar indica não só a situação (ou alegação) que expunha o indivíduo ao recrutamento, como também o nível social dos recrutados, claramente associado à cor da pele, categoria indicada pela fonte por “qualidade” do indivíduo (Iamashita, 2010, p. 146).

O nível social e a cor da pele dos recrutados eram mencionadas enquanto uma forma de validar ainda mais a prisão, justamente por se aproximar da ideologia da vadiagem tão difundida nesse espaço.

**Quadro 1- Relação de recrutas que marcham para a capital**

(Relação dos Recrutados que marcham para a Capital - SIC)

Nomes	Qualidades	Idade	Estados	Observação
José Ferreira da Silva	caboclo	20	solteiro	malprocedido
Pedro Francisco Pereira	caboclo	19	solteiro	ladrão
Benedicto Gomes da Cunha	caboclo	26	solteiro	malprocedido, bebado e ladrão
Manoel Vicente Ferreira	caboclo	26	solteiro	vadio, sem officio
Bernardo P. da Silva	mameluco	20	solteiro	ladrão
Joaquim Pereira	mulato	22	casado	malprocedido, bêbado e avalentado
P. Antonio da Silva	cafuz	26	solteiro	bêbado, maus costumes
Gonçallo Francisco Xavier	mameluco	18	solteiro	vadio, sem officio
David Jose Felipe	preto	18	solteiro	vadio, sem officio
Anselmo Jose de Oliveira	mulato	28	solteiro	ladrão
Joaquim Fernando do Nassimento { sic }	mulato	28	solteiro	ladrão
Manoel Pereira	mulato	25	solteiro	maus costumes, bebado vadio, sem officio
João de Campos	mulato	27	solteiro	vadio, sem officio
Vicente Pereira de Castro	mulato	21	solteiro	maus costumes, bebado e avalentado

Caxias, em 27 de outubro de 1838. João Paulo Dias Carneiro. Prefeito da Comarca

**Fonte:** Ofícios do Prefeito da Comarca de Caxias, ano 1838. APEM - Setor de Avulsos, Fundo Secretaria de Governo, Série Ofícios dos Prefeitos, ano 1838. Elaborada por Iamashita (2010, p. 147).

Essa tabela de recrutados da Comarca de Caxias no ano que iniciou a Balaiada, bem demonstra que os recrutados são pessoas não brancas. Os motivos pelos recrutamentos forçados são apresentados enquanto uma desqualificação por parte de quem os envia. Suas justificativas não contêm um motivo especificado presente na Constituição da época. “Não ter uma ocupação honesta, útil e que possa se subsistir” não é algo aqui comprovado como o critério para a punição, apenas desqualificado a partir do item “Observação” que apresenta algumas características.



Apresentados como vadios, mesmo sem a devida comprovação, jogaria esse grupo de pessoas no patamar do crime de vadios e mendigos estabelecido pelo Código Criminal (1830), atribuindo-lhes a pecha de “vadio”, algo considerado crime pelo Código levaria as punições.

Vale observar que a punição que envolve prisão com “trabalho”, sem fazer distinção entre livres e libertos levaria à condição de cativo por determinado período de tempo, por isso o medo da (re)escravização pontuada pelos participantes da Balaiada.

Entre as justificativas das punições, “mesmo que o indivíduo tivesse ocupação, era possível que fosse recrutado como punição por mau comportamento” (Iamashita, 2010, p. 149). Também cita que entre as formas de punição com o recrutamento algumas se davam pelo simples desafeto, as queixas e insatisfações com essas arbitrariedades por parte dos prefeitos indicados para atuarem nas províncias eram muitas.

O próprio artesão de balaios, o [...] Francisco Ferreira, cuja atividade acabou por nomear a rebeldia da Balaiada, enfrentara uma diligência militar para libertar seu filho recém-recrutado:[...], fica evidenciado o grau de insatisfação do artesão Francisco Ferreira com a questão do recrutamento, ainda antes da invasão da cadeia da Vila do Manga, no Termo de Iguará, em 13/12/1838, considerado marco de irrupção da Balaiada. Certamente o episódio contara na adesão de Balaio à rebeldia, que as fontes indicam ter ocorrido dois meses após a invasão da cadeia, e não pontualmente pelo defloramento de suas duas filhas, como indicado por Domingos Gonçalves de Magalhães, em sua Memória da Balaiada. O próprio evento considerado marco da irrupção da Balaiada, a invasão da cadeia da Vila do Manga, pelo líder Raimundo Gomes, também se relaciona à questão do recrutamento, pois ele invadiu a cadeia para libertar seu irmão, recrutado enquanto conduzia uma boiada. (Iamashita, 2010, p. 153).

Havia uma preocupação em mostrar para a sociedade que suas lutas estavam pautadas contra as arbitrariedades das autoridades, pois tais mudanças interferiam nas suas vidas, em seus espaços de atuação, principalmente no trabalho. Os homens livres e libertos, mesmo trabalhando de forma remunerada eram perseguidos e o resultado de tudo isso era a incapacidade de ascender socialmente por não terem seus direitos garantidos.

É evidente que estavam cientes das narrativas criadas pelas autoridades para desvalorizar e descredibilizar a sua luta. Desta forma contavam com emissários para levarem seus ofícios aos governantes. “Raimundo Gomes utilizava cidadãos de integridade para serem emissários dos ofícios enviados as autoridades, esses emissários eram convidados para uma comissão para conduzirem as ordens que dali sairia”. (Iamashita, 2010).

Tinham um conhecimento que se utilizando de pessoas conhecidas no local para conduzir os pedidos apresentados em ofícios evitaria um maior acirramento das

disputas. Os participantes da Balaiada buscavam agir de acordo com os desdobramentos das situações, deixando claro que não eram bandidos e queriam apenas seus direitos assegurados e suas liberdades garantidas, por isso reclamavam das arbitrariedades dos prefeitos e recorriam à Constituição e a homens conhecidos no local para serem mediadores das conversas.

Os grupos marginalizados a todo o momento estavam sujeitos a serem aprisionados por causa dos interesses particulares e até mesmo desavenças entre pertencentes dos grupos políticos cabanos e bem-te-vis. Isso se dava principalmente porque:

[...] o recrutamento não ocorria só quando havia ordem de autoridade superior que mandasse recrutar. Ele ocorria constantemente, como atividade policial de prevenção e controle social, uma segunda finalidade. Era comum enviar como recrutas indivíduos sem ocupação, pois na visão do período, o recrutamento possibilitava limpar a sociedade dos vadios, dando-lhes destino mais útil que a ociosidade e, ao mesmo tempo, prevenir os crimes, visto como uma tentação para os ociosos (Iamashita, 2010, p. 146).

É a importância da cidade de Caxias e dos grupos envolvidos no movimento popular que dará destaque à Balaiada, uma cidade composta por grupos heterogêneos que, apesar de todos considerarem-se liberais havia divisão e distinção entre os chamados “balaios” e bem te-vis. A distinção entre os grupos era mencionada por meio das observações feitas aos documentos, pois acreditavam que não eram escritos pelos mesmos autores (Janotti, 1987; Iamashita, 2010). Mas, considerando que os documentos redigidos apresentavam as mesmas exigências, tinham o mesmo teor, torna-se difícil fazer essa separação quando todos afirmavam estarem a favor da Constituição, autointitulando-se bem-te-vis e contra os conservadores/cabanos<sup>7</sup>.

A união girava em torno de insatisfações em comum com a administração dos portugueses. Apesar de estarem juntos na luta contra a dominação do poder por parte desses, havia uma separação com relação aos motivos de suas lutas e isso passava pela posição que ocupavam na sociedade e seus perfis.

Os balaios, homens do sertão e marginalizados em geral, alinhavam-se em torno de Raimundo Gomes, Manuel Francisco dos Anjos Ferreira, D. Cosme Bento das Chagas, Milhome, Mulungueta, Coque, João da Matta Castelo Branco, o índio Sebastião José de Matos, João Julião, Relâmpago,

---

<sup>7</sup>De acordo com Janotti (1987) Os balaios eram homens do sertão, marginalizados em geral. Os Bem-te-vis eram formados por soldados que abandonaram a Guarda Nacional, políticos, juízes de paz, etc. Segundo a autora a distinção entre esses grupos tem em sua base os motivos que levaram a se inserirem no movimento, assim como sua origem social, mas não servindo essa distinção como um limite estrito. De acordo com Veras (2003) Os cabanos são provenientes do antigo partido português denominado restauradores que queriam a volta de D. Pedro I e o regime monárquico. Segundo a autora os membros dos grupos políticos Bem te-vis e Cabanos pertenciam à camada social importante e rica do Maranhão.

Trovão, Corisco, Raio, Canino, Sete Estrelas, Tetéu, Andorinha, Tigre, João Cardoso, Gitirana, Ruivo, etc. Os bem-te-vis – oriundos, em sua maior parte, da população das vilas e povoados, incluíam oficiais e soldados desertores da Guarda Nacional, políticos do Ceará e Piauí, membros do partido liberal, juízes de paz, etc. - aglutinavam-se sob a liderança de Lívio Lopes Castelo Branco e Silva, Pedro de Moura Albuquerque, tenente-coronel Sebastião José de Aguiar, capitão Francisco Tavares de Lira, capitão Manuel Lucas de Aguiar, alferes José Félix de Aguiar, major Conrado José da Costa, tenente Francisco Xavier da Fonseca, etc. (Janotti, 1987, p. 56-57).

A discrepância existente entre esses grupos vai estar presente principalmente na forma como se referiam a eles nos documentos. As características dos balaios apresentadas na época, frequentemente eram as seguintes: “Os balaios foram vistos como pertencentes às “classes inferiores”, sem princípios, “assassinos ferozes”, ladrões e cultivadores de toda sorte de vícios” (Janotti, 1987, p. 57).

Essa representatividade negativa dada a tais grupos terá grande repercussão sobre as medidas tomadas pelos governantes e pela sociedade como um todo, visto que, o pensamento dominante contribuiu para a historiografia sobre a ação revolucionária dos balaios.

Os participantes do movimento eram trabalhadores que viram na disputa pelo poder, seus interesses serem prejudicados, afinal, os livres e libertos eram colocados sob o jugo do trabalho forçado como punição.

Em vários documentos, oficiais ou não, encontram-se sempre referências à coloração da pele dos revolucionários, demonstrando com isso o preconceito que existia na sociedade maranhense, onde as famílias aristocráticas procuravam esconder toda e qualquer ligação consanguínea com pessoas que não fossem brancas (Janotti, 1987, p. 57).

Esse cenário de preconceitos por parte das famílias abastardas na província do Maranhão ao mesmo tempo em que alicerça os motivos das lutas da camada popular, isso passa principalmente pela questão da cor, põe em questionamento narrativas acerca da ‘amorosidade de senhores brancos’ para com sua escravaria, ou mesmo empregado, no caso de livres ou libertos, de um lado, e a passividade da ‘população de cor’ do outro, especificamente no que tange as relações de trabalho.

Afinal, a população não branca foi inserida nas narrativas de acordo com o que era de interesse nas relações de poder no momento. Essas questões contraditórias se aplica a Balaiada, ora são bandidos, pois não tem motivos para fazerem tumultos, ora são obedientes, basta construir regras para que sigam. E a “nomenclatura da cor” usando expressão de Jesus (2015), se faz presente a cada narrativa.

Da mesma forma que empregavam para os balaios termos como: o preto Antônio, o cafuz João, o mestiço Francisco, o caboclo Coque,

ressaltavam também serem eles de origem humilde e desconhecida, aliada à perversidade sem limites, própria dos sertanejos. Eram os preconceitos de “casta”, os estereótipos seculares com os quais a aristocracia se protegia do contato com os pobres. Os próprios bem-te-vis, que municavam os balaios, referiam-se a eles como a servidores inferiores (Janotti, 1987, p.57-58).

O movimento inicia-se a partir do momento em que o irmão de Raymundo Gomes Vieira é preso pelo subprefeito da província, Vila da Manga; Raymundo Gomes se junta aos seus amigos para invadir e soltar prisioneiros injustiçados, assim eclodiu a Balaiada (Janotti, 1987).

A 13 de dezembro de 1838, a vila da Manga, no Maranhão, foi invadida por um pequeno grupo de homens, que visava assaltar a cadeia local. Nela estavam detidos, havia dois dias, alguns vaqueiros, seus companheiros de viagem, que habitualmente levavam e traziam gado do Maranhão para o Piauí. Eram todos eles empregados do padre Inácio Mendes de Moraes e Silva, pessoa influente e temida no sertão do Brejo, tido como membro da oposição ao governo.

Raimundo Gomes de Vieira, capataz do grupo, chefou o assalto à prisão e depois de libertar os detidos e conseguir a adesão do destacamento local da Guarda Nacional, assenhoreou-se do lugarejo, dando início a um movimento que polarizaria, durante dois anos e meio os acontecimentos históricos do norte do país. **Começava a Balaiada. Um manifesto de teor político foi divulgado, com extraordinária rapidez, por toda a província, expondo as reivindicações do grupo de vaqueiros. A redação do documento foi motivo de diferentes interpretações a respeito de sua autoria. Uns diziam-no propositadamente mal redigidos, para que assim os verdadeiros autores ficassem acobertados; outros asseveravam que somente a Raimundo Gomes cabia a responsabilidade do seu conteúdo, pois erros gramaticais evidenciavam um autor não acostumado ao manejo da pena[...] (Janotti, 1987, p. 43-44, grifo nosso).**

Independentemente das interpretações acerca da autoria dos ofícios enviados aos governantes, os grupos marginalizados sabiam o que buscavam, pois reconheciam as formas como as autoridades provinciais os tratavam.

As transformações ocorridas nesse período contribuíram para um cenário que a instabilidade induzia a confrontos e adequações em escala local e regional entre a população livre pobre, escravizados e entre as elites regionais. Existindo os que lutavam pela manutenção da estrutura de administração e os que buscavam novas oportunidades, por isso lutavam por novas formas. Viam na Constituição o novo ponto de partida para a mudança, atribuindo a essa um grande valor.

As contradições apresentadas nesse período alteraram de tal forma as relações sociais que a busca por uma posição na estrutura social exigia um novo significado para as representações dessas identidades e suas atuações políticas. E dentro desse conjunto

de movimentos de uma população buscando melhoria e oportunidades que estava inserido o movimento popular a Balaiada.

### **3 LIVRO DIDÁTICO, CONTEÚDOS PREVISTOS E REPRESENTAÇÃO DA BALAIADA: O QUE NOS MOSTRA A HISTÓRIA?**

Os conteúdos e as representações sociais contidas no material didático tem o colocado num patamar de avaliações e verificações permanentes. As funções desse material no estudo de História têm sido acompanhadas de questionamentos sobre a historiografia presente na obra. Principalmente se as narrativas estão acompanhando a história mais atualizada, no sentido do uso dos conceitos, das imagens, etc.

Importante notar que livros didáticos são, além de ferramentas de ensino, fontes para a historiografia, para a escrita e reescrita da história, como documentos de época que transmitem visões do contexto histórico e das técnicas de ensino no tempo presente. Conforme assevera Nobre.

Livros didáticos são interpretações possíveis sobre as propostas curriculares oficiais, indicando conteúdos e abordagens. Assim sendo, a pesquisa sobre livros didáticos se mostra como um meio privilegiado para se refletir sobre as formas e temas do ensino de História em determinados períodos (Nobre, 2017, p. 21).

Enquanto interpretações possíveis, os conteúdos e abordagens se tornam também uma fonte para o saber histórico. Uma configuração do conhecimento histórico presente na historiografia do Brasil.

Isso se deve ao fato do ensino de História ao longo dos anos ter colocado seus conteúdos em questionamentos a cada mudança na estruturação ou reestruturação do ensino. Para avaliarmos um pouco dessa trajetória iniciaremos com as propostas apresentadas pelos PCNs, DCNs e BNCC que se tornaram as bases para a organização no sistema escolar, dando ênfase a disciplina de História.

A contribuição de cada um desses documentos marcou a historiografia do ensino escolar.

Iniciaremos com os PCNs - História com seus conteúdos organizados em eixos temáticos e esses em subtemas. Os conteúdos/eixos temáticos para o quarto ciclo do Ensino Fundamental são “História das representações e das relações de poder” com os subtemas “Nações, povos, lutas, guerras e revoluções”, “Cidadania e cultura no mundo contemporâneo”.

Nesse sistema de ensino os Parâmetros Curriculares Nacionais do ensino fundamental (quarto ciclo) objetivam que os alunos sejam capazes de:

- utilizar conceitos para explicar relações sociais, econômicas e políticas de realidades históricas singulares, com destaque para a questão da cidadania;
- reconhecer as diferentes formas de relações de poder inter e intragrupos sociais;
- identificar e analisar lutas sociais, guerras e revoluções na História do Brasil e do mundo;
- conhecer as principais características do processo de formação e das dinâmicas dos Estados Nacionais;
- refletir sobre as grandes transformações tecnológicas e os impactos que elas produzem na vida das sociedades;
- localizar acontecimentos no tempo, dominando padrões de medida e noções para compará-los por critérios de anterioridade, posterioridade e simultaneidade;
- debater ideias e expressá-las por escrito e por outras formas de comunicação;
- utilizar fontes históricas em suas pesquisas escolares;
- ter iniciativas e autonomia na realização de trabalhos individuais e coletivos (Brasil, 1988, p. 66).

Vale lembrar que os PCNs não eram obrigatórios, eram propostas que direcionariam/orientariam a ação dos professores por meio dos conteúdos e os objetivos esperados nesse ensino, por essa razão pode ser relacionado a novas diretrizes. Essas questões ganham relevância por estarem inseridas no processo de estruturação do sistema de ensino, por fazer parte da história do ensino de História no Brasil, por permitir relacionar essas transformações com as novas propostas para o mesmo, no caso a História enquanto disciplina.

Já as DCNs são normas obrigatórias, apresentando propostas para o planejamento dos currículos das escolas. Englobando todas as etapas de ensino da educação básica. Orientando para uma formação continuada dos docentes, estimulando a execução do PPP. Os DCNs têm como objetivo:

- I- sistematizar os princípios e diretrizes gerais da Educação Básica contidos na Constituição, na LDB e demais dispositivos legais, traduzindo-os em orientações que contribuam para assegurar a formação básica comum nacional, tendo como foco os sujeitos que dão vida ao currículo e à escola;
- II- estimular a reflexão crítica e propositiva que deve subsidiar a formulação, execução e avaliação do projeto político-pedagógico da escola de Educação Básica;

III- orientar os cursos de formação inicial e continuada de profissionais-docentes, técnicos, funcionários-da Educação Básica, os sistemas educativos dos diferentes entes federados e as escolas que os integram, indistintamente da rede a que pertencem (Brasil, 2013, p. 7-8)

Inserida nesse sistema de ensino está a BNCC e suas propostas. Enquanto documento normativo a BNCC apresenta as aprendizagens essenciais para os alunos por meio das habilidades e competências. Englobando todas as etapas de ensino da educação básica. Devendo garantir aos alunos desenvolvimento de competências específicas para o ensino fundamental- História. Sejam:

1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturas ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.
3. Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.
4. Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
5. Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.
6. Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.
7. Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais (Brasil, 2018, p.402).

Com suas unidades temáticas, objetos de conhecimentos e habilidades em Ciências Humanas-História para o Ensino Fundamental podemos situar a temática sobre a Balaiada visando o aprendizado proposto por meio da unidade temática “O Brasil no século XIX”, entre os objetos de conhecimento, com conteúdos relacionados, como: “O Período Regencial e as contestações ao poder central”; “O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil imperial”, entre outros. Já as habilidades propostas nos permitem averiguar o objeto da presente pesquisa.

Essas propostas nos direcionam para avaliações e indagações acerca dos conteúdos nos livros didáticos contribuindo para as transformações, sobre o que permanece e o que

precisa mudar de acordo com o que consideram importantes. Dessa forma a trajetória do sistema escolar contribuem para verificarmos os questionamentos acerca das propostas do ensino de História. As competências e habilidades apresentadas pela BNCC acerca das temáticas e o que se espera dessas aprendizagens por parte dos alunos (as) contribuem para análise e identificação dos agentes sociais envolvidos nessas mudanças. Levando-nos também a percepção do quanto podem estar ou não fragmentados/simplificados os conteúdos, dificultando a compreensão da historiografia do Brasil.

### **3.1 Uma análise sobre a temática da Balaiada nas obras escolhidas**

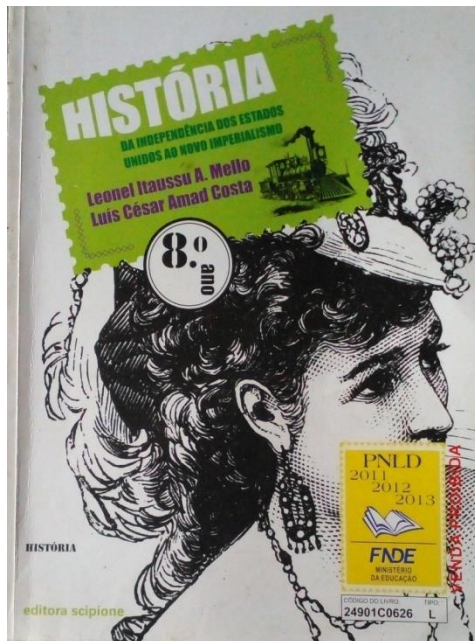
Diante do exposto até aqui se pode afirmar que a Balaiada teve participação de significativas parcelas da camada popular em luta por direitos. Mesmo considerando que havia uma participação de políticos de elite, estes não atuaram necessariamente pela causa dos trabalhadores, das pessoas livres pobres, libertas e as escravizadas. A luta dos grupos políticos bem-te-vis e cabanos era mais voltada para uma ideologia política, para manter ou não a centralidade do poder e seus privilégios de classe. Todo esse panorama de acontecimentos, expostos mais detalhadamente no capítulo anterior, continua até hoje tendo grande importância como tema da História do Brasil Império, com presença marcante no ensino da História do Maranhão. As salas de aula da educação básica são atravessadas pelo tema da Balaiada principalmente através dos debates dos livros didáticos. Seguindo os objetivos da presente monografia, iremos delinear aqui uma breve discussão sobre a presença de conteúdos sobre a Balaiada em livros didáticos.

Iremos analisar três obras do oitavo ano do ensino fundamental, todas oriundas do PNLD 2011-2020. Buscaremos analisar o contexto histórico da Balaiada, as imagens, a linguagem do texto, leituras complementares, assim como identificar se houve mudanças na apresentação dessa temática, visto que são obras produzidas em anos diferentes.

Para tal finalidade tomamos como objeto de estudo as obras História: da Independência dos Estados Unidos ao novo imperialismo (Editora Scipione) ano de 2009, História: Sociedade & Cidadania (Editora FTD) ano de 2015; e Estudar história: das origens do homem à era digital (Editora Moderna) ano de 2018.



**Figura1- História: da Independência dos Estados Unidos ao novo**



A obra História: da Independência dos Estados Unidos ao novo imperialismo é de autoria de Leonel Itaussu Almeida Mello e Luís César Amad Costa, produzida pela editora Scipione no ano de 2009, 1ª edição, São Paulo. Esta obra possui no total 19 capítulos, 248 páginas. PNLD 2011, 2012, 2013.

**Fonte:** Mello, Costa (2009)

Na obra História: da Independência dos Estados Unidos ao novo imperialismo, no capítulo intitulado As Regências no Brasil, no tópico As Regências Unas (1835-1840), a Balaiada já é mencionada juntamente com a Cabanagem, a Sabinada e a Farroupilha<sup>8</sup>.

Ao se referirem às rebeliões mencionadas pelo regente uno Pedro de Araújo Lima trazem a seguinte informação.

O novo regente uno, Pedro de Araújo Lima, assumiu em 1837[...]. Segundo o regente, os inúmeros levantes e rebeliões, ocorridos no período regencial, eram fruto da autonomia atribuída às províncias [...]. As rebeliões a que Araújo Lima se referia eram a Cabanagem, a Sabinada, a Balaiada e a Farroupilha, que eclodiram em diferentes províncias. (Mello; Costa, 2009).

Já no tópico específico, intitulado A Balaiada no Maranhão (1838-1840), o livro apresenta um breve contexto sobre a província do Maranhão na década de 1830. Aborda sobre a economia da província e os seus principais produtos de exportação, usando a expressão “decadência” para definir o período de descenso do sistema agroexportador. A Balaiada é narrada como iniciada por escravizados e vaqueiros, Raimundo Gomes (vaqueiro), Manuel Francisco dos Anjos (vendedor de balaios/cestos) e Cosme (chefe de escravizados fugidos).

<sup>8</sup>A Cabanagem (1835-1840) foi um movimento social que aconteceu na província do Grão-Pará.

A Sabinada (1837-1838) foi um movimento social que ocorreu na Bahia.

A Farroupilha (1835-1845) foi um movimento social que ocorreu no Rio Grande do Sul. Todas ocorrendo durante o período regencial do Brasil Império.

A expressão “decadência” é considerada inadequada por autores (as) como Faria (2012), Jesus (2015) e Assunção (2018), pontuando a existência apenas de uma crise que não afetou somente a província do Maranhão. A descrição do movimento enquanto levante de vaqueiros e rebeliões de escravizados reforça a visão dos grupos da elite ao classificar a movimento popular como tumulto, diminuindo o cunho político da luta dos participantes da Balaiada. Para ilustrar a nomenclatura dada pela historiografia à rebelião, a obra traz uma imagem, uma gravura do século XIX intitulada Artesãos fabricando balaaios.

**Figura 1- Artesãos fabricando balaaios**



Fonte: Mello; Costa (2009).

Esta imagem é de autoria de Jules Joseph Augustin Laurens (1825-1901), nascido na França, sendo esse um tipo de documento classificado como gravura, com o título Fabricants de jacas (paniers)/iconografia no idioma francês, ano de 1859-1861, produzida em Paris. A gravura não está acompanhada de nenhum exercício para o conteúdo proposto, apenas como uma ilustração. Entre as várias funções da imagem, a de integrar as representações sociais é abordada por Mauad. Apesar de a autora fazer uso da fotografia pública como objeto de sua análise no texto, o uso das imagens de forma mais geral enquanto fonte de conhecimento é abordada.

Partindo disso, os usos e funções da imagem visual no livro didático de História são mencionados como não podendo se resumir à uma ilustração que acompanha o conteúdo verbal. Devendo ser consideradas às suas funções, suas intenções, posto que precisam ser problematizadas. De acordo com Mauad (2015). não se deve trabalhar imagens como meras ilustrações, pois estas podem ser “imagens que educam e que instruem”. No sentido de contribuir para o conhecimento.

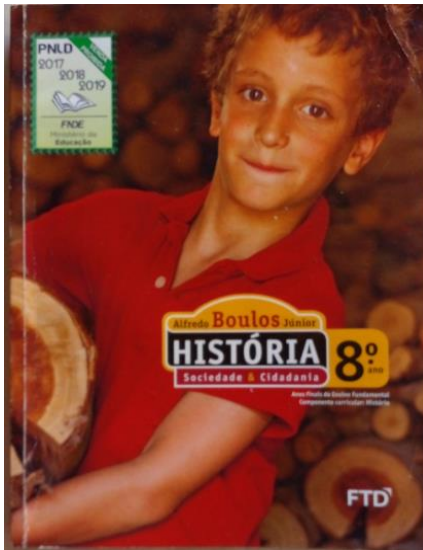
As imagens também são questionadas acerca da presença ou ausência de uma passividade que possa vir a ser transmitida no documento iconográfico, pois expressa ações de agentes sociais em determinado contexto. Contribuindo para a diminuição das ações políticas praticadas por determinados grupos em diferentes épocas de acordo com o que está presente na imagem.

O livro didático ainda traz um tópico intitulado Ponto de vista em que apresenta a opinião de um historiador, Roberson Oliveira, retirada da obra *As rebeliões regenciais* (Oliveira, R. 1996, p. 51), com seguinte pergunta: [...] “Nem todas as revoltas da época propunham a separação do país. Mas a justificativa das Regências para combater as rebeliões era sempre a mesma: manter a unidade territorial. Por quê?” (Mello; Costa, 2009, p. 127). Segue o trecho completo:

O governo regencial alegava que a violenta repressão à Balaiada e à Cabanagem era necessária porque aquelas revoltas provocavam as anarquias no país, o que poderia levar a nação a se dividir. Na realidade, o governo percebia nessas revoltas a insatisfação das camadas mais pobres da população em relação às suas más condições de vida e a uma realidade social injusta, e temia as consequências de um movimento popular. A preocupação maior do governo era quanto ao fato de as classes oprimidas estarem participando ativamente do processo político, com armas na mão. Para a classe dominante, a participação popular, por si só, era o grande perigo, o mal que precisava ser evitado a qualquer custo. Mas, então, por que o governo precisava dizer que reprimia esses movimentos para manter o país unido? Ora, isso ocorria pelas mesmas razões de hoje: os governantes sempre querem convencer a todos que agem de acordo com a vontade e os interesses da nação, quando, na verdade, governam para atender as exigências de um grupo ou de uma classe de privilegiados que controla a nação. Na época da Regência, você já sabe quem controlava a nação. E hoje? (Mello; Costa, 2009, p. 127).

O argumento apresentado pelo historiador está de acordo com outros autores ao mencionar que os movimentos populares durante a regência foram duramente reprimidos, e para justificar as repressões afirmavam estar sob o risco de tumultuar todas as províncias. Diante das exigências feitas pelos grupos marginalizados, os governantes percebiam que havia uma luta apenas contra as arbitrariedades, pois esta interferia duramente nas relações dos grupos marginalizados e as classes dominantes, em seus trabalhos, direitos e liberdades tão pontuadas por aqueles (as) que queriam seus direitos assegurados pela Constituição.

**Figura 2- História sociedade & cidadania**



A obra História Sociedade & cidadania é de autoria de Alfredo Boulos Júnior, produzida pela editora FTD no ano de 2015, 3ª edição, São Paulo. Esta obra possui 3 Unidades, 14 capítulos, 320 páginas. PNLD 2017, 2018, 2019.

**Fonte:** Boulos Júnior (2015).

Passando para a obra História Sociedade & Cidadania, a Balaiada é citada dentre outros movimentos, ao lado da Revolta dos Malês, a Cabanagem, a Sabinada, a Farroupilha. É descrita da seguinte forma: “A Balaiada foi uma revolta popular ocorrida no Maranhão entre 1838 e 1841. O nome da revolta deveu-se ao fato de um de seus líderes, o artesão Manoel Francisco dos Anjos Ferreira, fazia balaios para vender” (Boulos Júnior, 2015).

Os nomes dos principais líderes são mencionados, assim como atribuem a eles uma característica dentro do cenário, Manoel Francisco dos Anjos Ferreira (artesão que fazia balaios para vender), Raimundo Gomes (vaqueiro), Cosme Bento das Chagas (liderava quilombolas), a participação dos indígenas no movimento é mencionada e também do coronel Luís Alves de Lima e Silva.

Ao trazer uma preocupação em nomear os principais envolvidos no movimento popular, tanto os pertencentes da camada popular quanto os pertencentes à classe abastada, mostra os diferentes grupos que participaram da Balaiada, apontando para o tamanho do impacto do movimento no Maranhão do século XIX.

Para localizar o/a leitor/a sobre os locais desses movimentos é apresentado no livro didático um mapa. Algo relevante para uma compreensão básica dos espaços onde ocorreram as rebeliões regionais, acompanhado da datação em que ocorreram.

**Figura 3-Insurreição de escravos e rebeliões sociais nas Regências**



**Fonte:** Boulos Júnior (2015)

O mapa traz uma contribuição para analisar as complexidades existentes em torno das fronteiras que acabam por determinar a atuação de vários grupos, incluindo e excluindo os habitantes dos territórios. Nesse sentido, a discussão sobre os espaços sociais ganham importância dentro dos conteúdos do livro. Os mapas ao mostrarem os limites dos espaços direcionam para as complexidades existentes em cada área. As representações sociais construídas a partir da descrição da localidade, região, nação, pontuam que a historiografia brasileira durante séculos se deparou com “a invenção dos brasis”, e isto ajuda a compor o uso do mapa no livro didático, que representa o território e seus vários conflitos internos.

Da mesma forma, as imagens contribuem para as representações e significação do enunciado sobre as revoltas no geral. Sobre a Balaiada especificamente, a obra apresenta duas imagens, consideradas fontes de informação em razão de contribuir para a interpretação do conteúdo.

**Figura 4- Estátua do líder Cosme Bento das Chagas**



**Figura 6- Memorial da Balaiada**





Estátua do líder Cosme Bento das Chagas, o Negro Cosme, em frente ao Memorial da Balaiada, museu-escola situado em Caxias, no Maranhão, 2014.

Fonte: Boulos Júnior (2015)

Memorial da Balaiada, em Caxias, no Maranhão. O Memorial procura valorizar a luta dos balaios; daí esta estátua do vaqueiro Raimundo Gomes Vieira, o Cara Preta, que, na fotografia, aparece ao centro e em primeiro plano, 2014.

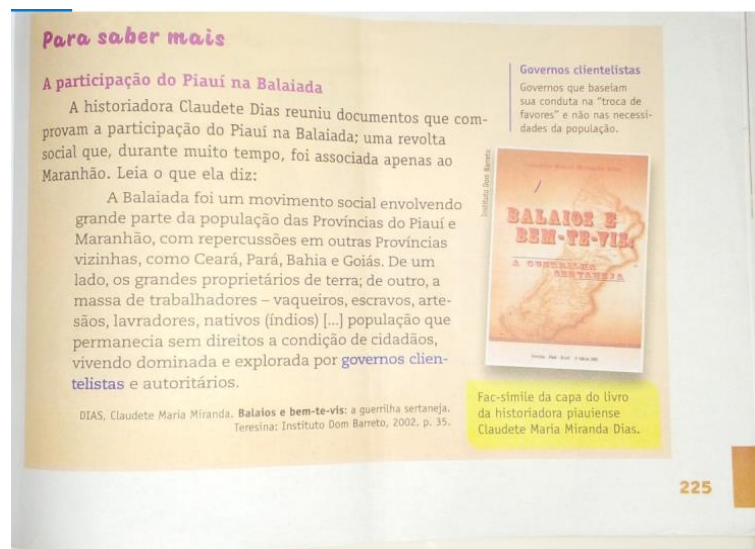
Fonte: Boulos Júnior (2015)

Essas imagens estão presentes no texto acompanhando a escrita sobre a temática, mas sem um exercício voltado para análise das imagens. Assim como na obra analisada anteriormente, as duas fotografias aparecem mais como ilustrações do que como documento a ser apreciado pelos educandos. Novamente, recorreremos à Mauad (2015).

O conjunto de imagens visuais que compõem um livro didático pode ser considerado como conjunto iconográfico, ou ainda, iconografia. A iconografia dos livros didáticos define-se, historicamente, em relação ao sistema de codificação visual composto pelas agências que concorrem para a produção social da imagem, entre as quais: os diferentes tipos de mídia, a publicidade e as artes visuais de uma maneira geral. Atualmente, os livros didáticos de História incorporam tanto o debate acadêmico sobre o uso crítico da fonte visual pela oficina da História, quanto às discussões sobre o saber histórico escolar. Utilizam-se diferentes tipos de imagens que têm como objetivo educar e, ao mesmo tempo, instruir. (Mauad, 2015, p. 84).

Os usos de imagens nos livros didáticos podem contribuir para a construção do saber histórico escolar. Outro caminho para o aprendizado passa pela proposição de exercícios de leitura dirigida, bastante recorrente na construção de conteúdos de livros didáticos. Nesse sentido, ainda na mesma obra é apresentado o tópico Para saber mais.

#### Figura 5-Para saber mais

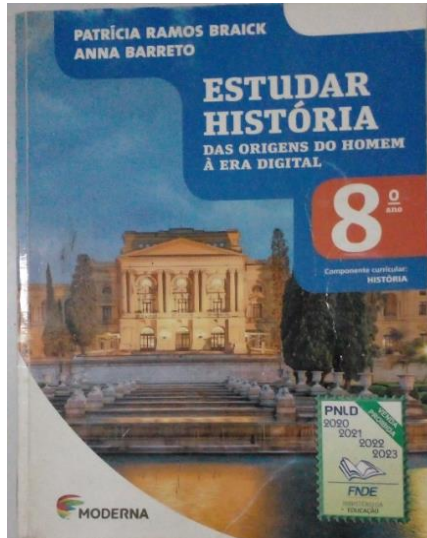


Fonte: Boulos Júnior (2015)

O livro didático pontua que a Balaiada também alcançou outras províncias além do Maranhão, mostrando a dimensão dos espaços envolvidos no movimento, mas ao recorrer

ao mapa na mesma obra é apontado o local onde ocorreu só que não há uma descrição/nomeação das fronteiras com outras províncias, no caso a do Piauí, entre outras, para ajudar dimensionar o alcance da rebelião.

**Figura 6- Estudar história: das origens do homem à era digital**



A obra Estudar história: das origens do homem à era digital é de autoria de Patrícia Ramos Braick e Anna Barreto, produzida pela editora Moderna no ano de 2018, 3ª edição, São Paulo. Esta obra possui no total 4 Unidades, 11 capítulos, 240 páginas. PNL D 2020, 2021, 2022, 2023.

**Fonte:** Braick; Barreto (2018)

Agora passando à obra Estudar História: das origens do homem à era digital, a Balaiada é citada entre outras revoltas - Ruzgas Cuiabanas, Cabanagem, Revolta dos Malês, Revolta dos Farrapos, Sabinada e a Balaiada – isto acompanhado de um mapa.

**Figura 7-As revoltas regenciais**



**Fonte:** Braick; Barreto (2018)

Como já mencionado anteriormente, os mapas ajudam na localização do evento, contribuindo para a percepção das áreas abrangidas. E reforçando a ideia apresentadas por autores Serra (1948); Janotti (1987); Assunção (2018), entre outros, de que o período regencial foi marcado por movimentos por todos os cantos do território do Império do Brasil. A informação sobre a Balaiada está contida em poucas linhas logo após uma

descrição sobre a Sabinada (Bahia), na forma seguinte: “Já a Balaiada foi uma revolta popular contra imposições da aristocracia rural maranhense”. (Braick; Barreto, 2018, p. 146).

Importante salientar que a tensão existente no período do Brasil Império, as divergências, a Constituição (1824), e as reformas políticas e administrativas são pontuadas, citando mulheres, negros, povos indígenas e a sua exclusão devido aos critérios de cidadania estabelecidos, nos quais a maioria da população não participava da vida política. Mas essas informações são mencionadas no tópico específico intitulado “As revoltas regenciais”, em termos gerais, já que a temática sobre a Balaiada é citada em apenas uma frase que a define. Percorrer os conteúdos e perceber a presença do movimento A Balaiada mostra que as obras não deixaram de mencionar os conflitos existentes em todo o território do Brasil Império, contribuindo para a percepção nas mudanças nesse contexto, mas as narrativas, os conceitos, as imagens, continuam fazendo parte dos livros didáticos e deixando lacunas para questionamentos acerca de suas funções.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo da historiografia brasileira foi marcado pelas escolhas dos conteúdos e métodos, conseqüentemente questionados pelas funções que exerciam ou deveriam exercer nas sociedades em diferentes épocas. Mas, essa História do Brasil tem encontrado um espaço “compartilhado” com a História Geral por meio de uma ferramenta do ensino escolar, o livro didático. Os conteúdos que estão presentes nessas histórias fazem parte de uma história integrada que abrange o nacional e o mundial, sendo esta última apontada como uma história, em geral, eurocêntrica.

Os agentes sociais e suas ações envolvidos na história regional e local começaram a fazer parte das narrativas por apresentarem possibilidades do conhecimento do singular e da representação social responsável pelas mudanças existentes no território, tornando-se importantes para o entendimento da formação da nação, como no caso do Brasil.

Como resultado da importância de ambas para a compreensão do nacional, por estarem presentes nas obras didáticas, as produções historiográficas expandiram suas abordagens. Considerando tal quadro analítico, buscou-se entender a trajetória desse material didático, por meio da autora Circe Bittencourt, Kazumi Munakata, entre outros autores que discutem sobre as obras didáticas.

Ao ser inserido no ensino escolar, o livro didático com suas complexidades e suas funções passaram a ganhar relevância, afinal o que se esperava do ensino de história? Buscando trilhar um caminho que nos levasse à respostas para algumas inquietações, pensamos as histórias que envolvem os livros didáticos e o curso percorrido ao ser inserido no campo educacional como um problema de pesquisa.

Assim foi possível iniciar nossa incursão na investigação com um pouco da trajetória desse material. Não deixando de lado que é considerado um objeto, uma mercadoria, um produto produzido para o mercado, no caso, a escola, seguindo os critérios de vendagem, e ao mesmo tempo fazendo parte da cultura escolar, ou seja, um objeto de múltiplos significados, sendo entendido posteriormente como algo que vai além de regras e normas, saberes presentes no espaço escolar, representações, etc, e que pode produzir novas configurações no espaço escolar por meio de atribuições das suas apropriações e usos práticos.

Diante das possibilidades dos usos do livro didático, igualmente surgiram as análises dos conteúdos em uma perspectiva ideológica, entre outras. Nesse sentido, cabia ao ensino de História idealizar e construir uma “identidade nacional”, com objetivos sociais, a

formação moral e formação de valores baseada na ideia de civilização voltada para um grupo social.

Com o passar dos anos o objetivo da história passou a ser a formação do “cidadão político”, aquele com direito ao voto, dentro do contexto, pertencente ao grupo de elite, excluindo grande parte da sociedade.

Dessa forma, percorremos o caminho e chegamos ao segundo ponto, o contexto sobre a Balaiada. Os grupos marginalizados inseridos em um processo de transformação de suas realidades. Indo de encontro aos desmandos de governantes. O que nos mostrou a História? Buscamos verificar a presença/ausência do movimento popular a Balaiada (1838-1841), assim como os fatores que contribuíram para esse movimento, os agentes sociais envolvidos e as representações nos livros didáticos. Coube questionamentos aos conceitos de representações, relações de poder, trabalho, dentro do movimento social, envolvendo homens pobres, livres, libertos, escravizados, quilombolas e indígenas.

Em síntese, podemos perceber que as obras analisadas apresentam o movimento balaiado como parte do conturbado período Regencial. Mesmo assim, a obra didática mais recente entre os três livros objetos desse estudo sintetiza o evento em única frase, o que mostra seu apagamento no panorama mais geral da História do Brasil no livro. Nesse sentido, esperamos que essa pesquisa possa subsidiar outros trabalhos críticos sobre ferramentas didáticas, que busquem verificar a contribuição dos livros didáticos para compreensão das apresentações e representações sociais que fazem parte da Historiografia do Brasil, almejando verificar e identificar os atores sociais envolvidos nos movimentos populares responsáveis pelas transformações ocorridas nesses espaços ao longo dos séculos.

## REFERÊNCIAS

ASSUNÇÃO, Matthias Röhrig. **De caboclos a bem-te-vis: formação do campesinato numa sociedade escravista: Maranhão, 1800-1850.** São Paulo: Annablume, 2018.

ASSUNÇÃO, Matthias R. “**Sustentar a Constituição e a Santa Religião Católica, amar a Pátria e o Imperador**”. **Liberalismo popular e o ideário da Balaiada no Maranhão.** In: DANTAS, Monica D. ( org.). **Revoltas, Motins, Revoluções: Homens livres pobres e libertos no Brasil do século XIX.** (p. 297- 327). 2011.

J. Laurens. **Biblioteca Nacional Digital Brasil.** Disponível em: <https://acervobndigital.bn.gov.br/sophia/index.html> . Acesso em: 09 de jul. 2023.

BITTENCOURT, Circe Maria F. **Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar.** São Paulo, 1993. Tese (Doutorado em História Social) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

BITTENCOURT, Circe Maria F. **Ensino de História: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2008.

BITTENCOURT, Circe Maria F. **Livro didático e saber escolar: 1810- 1910.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

BITTENCOURT, Circe Maria F. Produção didática de história: trajetórias de pesquisas. **Revista de História.** São Paulo. n. 164, p. 487- 516, jan/jun. 2011. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2850/285022064020.pdf>. Acesso em: 9 de fev. 2022.

BORRALHO, José Henrique de Paula. **Uma Atenas Equinocial.** A Fundação de um Maranhão no Império Brasileiro. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História: Sociedade & Cidadania.** 2015, 3 ed. São Paulo. FTD. 2015.

BRAICK, Patrícia R.; BARRETO, Anna. **Estudar história: das origens do homem à era digital.** 3 ed. São Paulo. Moderna. 2018.

BRASIL, 1830. **Lei de 16 de Dezembro de 1830.** Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/lim-16-12-1830.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim-16-12-1830.htm). Acesso em 08 de fev.2023.

BRASIL. 2008. **Lei nº-11.645, de 10 de março de 2008.** Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm). Acesso em 30 de mar.2023.

BRASIL. **Decreto nº-9.099, de 18 de julho de 2017.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld>. Acesso em: 06 de fev. 2022.

BRASIL. **Emenda Constitucional** nº 24, de 1 de dezembro de 1983. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc\\_anterior1988/emc24-83.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc_anterior1988/emc24-83.htm). Acesso em 26 de fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm). Acesso em 09 de mai. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão n<sup>os</sup> 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais n<sup>os</sup> 1/92 a 95/2016 e pelo Decreto Legislativo nº 186/2008. - Brasília: Senado Federal. Secretária de Editoração e Publicações, 2017.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASILIANA FABRICANTS DE JACAS (PANIERS). Disponível em: <https://brasilianafotografica.bn.gov.br/brasiliana/handle/20.500.12156.1/2816>. Acesso em: 10 de jul. 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: história/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF. 1998. p.108. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn\\_5a8\\_historia.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_5a8_historia.pdf). Acesso em: 18 de ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**/ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013, p. (4-113). Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 19 de ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018, p. 353-433.

BRASILIANA ICONOGRAFICA. **Autores**. Disponível em: <https://www.brasilianaiconografica.art.br/autores/18392/j-laurens>. Acesso em 10 de jul.2023.

CARVALHO, Carlota. **O sertão**: subsídios para a história e a geografia do Brasil. Teresina: Edufpi, 2011.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. Aspectos políticos e econômicos da circulação do livro didático de história e suas implicações curriculares. **Revista História**. São Paulo 23 (1- 2) 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/his/a/Shn3qGMGCpPm5kd7KNWYf6Q/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 de fev.2022.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. **O mercado do livro didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007)**. 2007. 252 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós Graduação em Educação: História, Política, Sociedade. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/10614/1/Celia%20Cristina%20de%20Figueiredo%20Cassiano.pdf>. Acesso em: 12 de jan. 2022.

CASTELLANOS, Samuel Luís Velázquez. **O livro escolar no Maranhão Império: produção, circulação e prescrições**. 2012. 450 f. Tese (Doutorado). Curso de Doutorado em Educação Escolar, Universidade Estadual de São Paulo “Júlio de Mesquita Filho”. Araraquara. 2012.

DANTAS, Mônica Duarte. **Revoltas, Motins, Revoluções: homens livres pobres e libertos no Brasil do século XIX**. São Paulo: Alameda, 2011.

FARIA, Regina Helena Martins de. **Mundos do trabalho no Maranhão oitocentista: os descaminhos da liberdade**. São Luís: Edufma, 2012.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados**. 8. ed. Campinas: Papyrus, 2009.

GOMES, Marco Antonio de Oliveira. Economia, educação e segurança nacional na ditadura civil militar no Brasil. **Revista Cocar**. Belém, n. 12, n. 24, p.421-445, jul-dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/1954>. Acesso em: 10 de fev.2022.

IAMASHITA, Léa Maria C. **Modernização e Rebelião: a dinâmica da política regional e a revolta da Balaiada no Maranhão (1831-1841)**. 2010. 317 f. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em História, Instituto de Ciências Humanas, Universidade de Brasília. Brasília, 2010.

JANOTTI, Maria de Ala. M. Balaiada: construção da memória histórica. **Revista História**. São Paulo, v. 24, n. 1, p. 41-76, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/his/a/8hSqyNvfZJp6mRbSPkKKxPy/?format=html>. Acesso em: 09 de out. 2021.

JANOTTI, Maria de Lourdes M. **A Balaiada**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

JESUS, Mateus G. de. **Racismo e decadência: sociedade, cultura e intelectuais em São Luís do Maranhão**. 2015. 141 f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2015.

LAURENS, J. **Fabricants de jacas (paniers)**. Paris [França]:Imp. Lemercier, 1859-61. Disponível em: [http://acervo.bndigital.bn.br/sophia/index.asp?codigo\\_sophia=2567](http://acervo.bndigital.bn.br/sophia/index.asp?codigo_sophia=2567). Acesso em: 10 de jul.2023.

MAGALHÃES, Domingos J. G. de. **A Revolução da província do Maranhão**. 1839-1840. Typografia do Progresso. [São Luiz]1858.

MARTINS, Dayse. M; MATEUS, Yuri. G. A. S. Um olhar sobre os livros didáticos no ensino de História do Maranhão. **Outros Tempos**. v. 17, n.30, p. 43-68, 2020.  
MEC. 1993. **Plano Decenal de educação para todos 1993**. Disponível em:  
<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001523.pdf>. Acesso em: 08 de fev. 2022

MELLO, Leonel I. A; COSTA, Luís C. A. **História**: da Independência dos Estados Unidos ao novo imperialismo. 1 ed. São Paulo. Scipione. 2012.

MIRANDA, Sonia Regina; LUCA, Tania Regina de. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 24, n. 48, p. 123- 144, 2004. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/rbh/a/t8rJqjBQ8f4bwPyV47zd8Dr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06 de fev.2022.

MOREIRA, Kazumi. Livros didáticos de História do Brasil para o ensino secundário (1889-1950): procedimentos de localização, seleção e acesso. **Educação e fronteiras** (online). Dourados, v. 7, n. 20, p. 67-90, maio/ago. 2017.

MUNAKATA, Kazumi. Livro didático como indício da cultura escolar. **Revista História da Educação**. Porto Alegre. v.20. n. 50. p.119-138 set/dez. 2016. Disponível em <https://www.scielo.br/j/heduc/a/cwYpSWdmxxpLjK7ZRGfxhmc/?format=html>. Acesso em:03 de fev.2022.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático como mercadoria. **Pro-Posições**. Campinas, v. 23, n. 3. (69), p.51-66, set/dez.2012 Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/pp/a/9zhGQRDGbZ8FmWXpdNVNxpB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 de nov. 2021.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. **Revista Brasileira de História de Educação**. Campinas, v.12, n.3(30), p.179-197, set/dez.2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5761/576161043010.pdf>. Acesso em: 02 de abril. 2022.

NOBRE, Felipe Nunes. **Nos meandros do (re) conhecimento**: a temática indígena em livros didáticos de História no contexto de implementação da lei 11.645/08 (2008-2014). 2017. 217 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em História, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2017. Disponível em: <[http://www.repositorio.ufpel.edu.br/bitstream/prefix/3624/1/Felipe\\_Nunes\\_Nobre\\_Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf](http://www.repositorio.ufpel.edu.br/bitstream/prefix/3624/1/Felipe_Nunes_Nobre_Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf)> Acesso em: 02 de nov. 2021.

OTÁVIO, Rodrigo. **A Balaiada 1839**. Rio de Janeiro, 1942.

PINTO, Rubia-Mar N. **Nação, região, sertão e a invenção dos brasis**: chaves de leitura para a história da educação. **Revista brasileira de educação**. v. 18, n. 53, abr-jun. 2013. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/GR3WxZD5GvmVKSRMyPLq6jQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 de abr. 2023.

SERRA, Astolfo. **A Balaiada**. Rio de Janeiro, 1948.

SILVA, Fabiany de Cássia T. **Cultura Escolar**: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/w6kJ5hdSGVRnhRWTVP68D3P/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 de **act**. 2023.

SILVA, Luís. C. B. da. **A importância do estudo de história regional e local na educação básica**. In: Simpósio Nacional de História, XXVII. 2013, Natal. Disponível em: [https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/201901/1548874922\\_3ef87589281feb1f5308caa5c7a0ab2e.pdf](https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/201901/1548874922_3ef87589281feb1f5308caa5c7a0ab2e.pdf). Acesso em: 21 de maio. 2022.

SILVA, Marco Antônio. A fetichização do livro didático no Brasil. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v.37, n. 3, p.803-821, set/dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/wNQB9SzJFYhbLVr6pqvp4wg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 de fev. 2022.

VERAS, Rosangela M. **A Balaiada no Piauí**: uma análise a partir do livro didático de História. In: ANPUH- XXII Simpósio Nacional de História. 2003. João Pessoa. Disponível em: [https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548177542\\_75db9f4c8e23dacfdbecd4fd6fee17eb.pdf](https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548177542_75db9f4c8e23dacfdbecd4fd6fee17eb.pdf). Acesso em 15 de nov. 2021.