



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA**

**ALLAN DANNENHAUER
DANIEL POSTAL**

**“DEVOÇÃO AO ROSÁRIO E FESTAS DE AFRICANOS NA ILHA”:
CULTURA, DIVERSIDADE E PATRIMÔNIO NO ENSINO DE HISTÓRIA DE
POVOS AFRICANOS E AFRODESCENDENTES**

Florianópolis, janeiro de 2013.

**ALLAN DANNENHAUER
DANIEL POSTAL**

**“DEVOÇÃO AO ROSÁRIO E FESTAS DE AFRICANOS NA ILHA”:
CULTURA, DIVERSIDADE E PATRIMÔNIO NO ENSINO DE HISTÓRIA DE
POVOS AFRICANOS E AFRODESCENDENTES**

Relatório de Estágio Supervisionado
apresentado como requisito para conclusão
da disciplina Estágio Supervisionado de
História III do Curso de Licenciatura e
Bacharelado em História da Universidade
Federal de Santa Catarina.

Orientadora: Prof. Dra. Mônica Martins Silva
Co Orientador: Prof. Me. Fernando Leocino
da Silva

Colégio de Aplicação - UFSC

Florianópolis, janeiro de 2013.

RESUMO:

Este relatório engloba as produções e reflexões referentes ao Estágio Supervisionado do Curso de História da Universidade Federal de Santa Catarina que ocorreu nos semestres 2011/02, 2012/01, 2012/02 no Colégio de Aplicação - UFSC. Ao longo deste trabalho discutimos a experiência em planejar e ministrar aulas para uma turma de 9º ano, abordando os conteúdos referentes ao tráfico atlântico e escravidão no Brasil colonial e em Desterro sob uma ótica culturalista.

PALAVRAS-CHAVE:

Ensino de História, Saber Histórico escolar, Estágio docente; Escravidão; Desterro; cultura africana.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	6
1. RECONHECIMENTO DO CAMPO DE ESTÁGIO.....	6
2. A DISCIPLINA DE HISTÓRIA NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO.....	11
3. OBSERVANDO A SALA DE AULA.....	12
3.1. AS OBSERVAÇÕES DA SALA DE AULA NO ESTÁGIO I.....	12
3.2. AS OBSERVAÇÕES DA SALA DE AULA NO ESTÁGIO II.....	16
4. PLANEJAMENTO E PREPARAÇÃO.....	20
4.1 ANÁLISE HISTORIOGRÁFICA.....	21
4.2. EIXOS TEMÁTICOS.....	24
5. PRÁTICA DOCENTE.....	39
5.1. A ABORDAGEM DO CONTEÚDO.....	43
5.2. OS ALUNOS.....	44
6. AS AVALIAÇÕES.....	46
7. A EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA.....	49
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	53
9. BIBLIOGRAFIA.....	54
Anexo 1 – Plano 1.....	58
Anexo 2 – Texto 1.....	62
Anexo 3 – Apresentação 1.....	65
Anexo 4 – Plano 2 e 3.....	69
Anexo 5 – Texto 2.....	72
Anexo 6 – Plano 4.....	76
Anexo 7 – Texto 3.....	79
Anexo 8 – Apresentação 2.....	83
Anexo 9 – Atividade 1.....	86
Anexo 10 – Plano 5 e 6.....	89
Anexo 11 – Texto 4.....	92
Anexo 12 – Inventário de escravos.....	95
Anexo 13 – Plano 7.....	98
Anexo 14 – Texto 5.....	101
Anexo 15 – Plano 8.....	105
Anexo 16 – Plano 9 e 10.....	108
Anexo 17 – Texto 6.....	110
Anexo 18 – Atividade 2.....	113

Anexo 19 – Plano 11.....	116
Anexo 20 – Texto 7.....	119
Anexo 21 – Ficha de avaliação do roteiro histórico.....	122
Anexo 22 – Plano 12 e 13.....	124
Anexo 23 – Texto 8.....	127
Anexo 24 – Plano 14.....	130
Anexo 25 – Atividade 3.....	132

INTRODUÇÃO:

Este relatório tem como objetivo apresentar as experiências vividas durante o período do Estágio Supervisionado em História que ocorreu durante os semestres 2011.2 (Estágio I) e 2012.1 (Estágio II) no Colégio de Aplicação da UFSC. Sendo assim, no decorrer do texto, apresentaremos e discutiremos os diferentes momentos do estágio: a observação das turmas, o planejamento das aulas e a construção dos materiais didáticos, a prática docente, o uso de atividades e métodos de avaliação, entre outros aspectos, relatando nossas impressões a respeito desse importante momento da graduação.

Discutiremos o Estágio I, que foi o momento de observação, onde deveríamos acompanhar aulas de história analisando os meandros do processo de ensino e aprendizagem e as relações entre professor e alunos. Um momento importante, o primeiro contato com a sala de aula, sobre a qual até então apenas teorizávamos na graduação. Veremos o desafio da produção do material didático durante o Estágio II, bem como as questões referentes ao momento das aulas, quando tivemos de pôr em prática o que, até então, havia sido planejado.

Apresentaremos as ideias que nortearam nosso estágio: as escolhas feitas quanto ao viés cultural do trabalho com a escravidão; o enfoque sobre a cidade de Desterro no séc. XIX; as opções didáticas; as estratégias pedagógicas; as avaliações. Também faremos considerações a respeito das nossas impressões enquanto personagens desse importante momento da graduação, pensando o estágio e os agentes envolvidos.

1. RECONHECIMENTO DO CAMPO DE ESTÁGIO

Nosso primeiro contato com o Colégio de Aplicação da UFSC ocorreu durante a disciplina Estágio Supervisionado em História I, quando, além da observação das aulas, tínhamos como objetivo conhecer o colégio e sua estrutura analisando os mais diversos aspectos, tendo como base o Projeto Político Pedagógico e um roteiro para as observações *in loco*. O roteiro de observação foi de grande importância para que pudéssemos conhecer o campo

de estágio. A partir dele, tivemos parâmetros que nos orientaram na análise de vários aspectos do funcionamento da sala de aula, da relação do professor com os alunos e da relação entre os próprios alunos.

Partimos para a fase de reconhecimento do campo de estágio no intuito de observar os diferentes aspectos que tornam a escola uma instituição base para o funcionamento da nossa sociedade. De acordo com Pérez Gómez a escola é:

“Um espaço ecológico de cruzamento de culturas, cuja responsabilidade específica que a distingue de outras instituições e instâncias de socialização e lhe confere sua própria identidade e sua relativa autonomia, é a mediação reflexiva daquelas influencias plurais que as diferentes culturas exercem de forma permanente sobre as novas gerações.”¹

Partindo dessa concepção, observamos que cotidiano escolar é permeado por diferentes culturas que estão em constante relação e tensão. Destas relações surge a cultura escolar, mutável e orgânica, que se materializa de tudo que a constitui: cultura acadêmica, cultura social, cultura privada, entre outras o que nos leva a pensar que a cultura escolar tem um papel de grande relevância para o entendimento do universo escolar.

O Colégio de Aplicação da UFSC é uma escola pública, mantida pelo governo federal, porém, logo ao primeiro contato é possível perceber que existem grandes diferenças entre esta escola e as demais escolas públicas que já conhecemos, começando pelo modo de admissão de alunos, que são selecionados por meio de um sistema de sorteio. O resultado desse sistema é que dentro da mesma escola convivem pessoas dos mais diferentes extratos sociais.

Como é possível aferir no Projeto Político Pedagógico da escola, o Colégio de Aplicação se propõe a “ser um colégio experimental, onde se desenvolvem práticas e se produzem conhecimentos destinados em função da

1 PÉREZ GÓMEZ A. I. La cultura escolar em La sciedad posmoderna. In: *Cuadernos de Pedagogia*, Barcelona, 1993. APUD CANDAU, Vera Maria. Cotidiano escolar e cultura(s): encontros e desencontros. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Reinventar a escola*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. 6ª Ed.

qualidade de ensino, pesquisa e extensão”². O fato de o colégio ser campo de estágio da UFSC/UDESC reforça este caráter *experimental*, já que muitos projetos oriundos dos diferentes cursos de graduação deixam de ser apenas teoria para serem postos em prática.

Os alunos contam com uma estrutura praticamente ideal: salas e auditórios diferenciados para diferentes atividades, todos eles muito bem equipados; a área externa também responde a maioria das necessidades, sendo praticamente toda adaptada a pessoas portadoras de necessidades especiais. Além disso, os alunos podem desfrutar da estrutura da UFSC. No contraturno podem participar de atividades extracurriculares como aulas de dança, teatro, etc. Além disso, a escola tem diversos projetos voltados para os seus alunos, entre eles um projeto de intercâmbio em associação com escolas argentinas, chamado Projeto Córdoba, que se constitui como uma grande experiência tanto para os alunos da escola quanto para os intercambistas estrangeiros.

Os professores da escola são, em sua maioria, mestres ou doutores e contam, tanto com uma carga horária de trabalho, quanto remuneração, diferenciados dos demais professores do sistema público de ensino, o que lhes garante melhores condições de trabalho e permite o constante aperfeiçoamento e a oportunidade de dedicar mais tempo ao planejamento das aulas.

Outro aspecto importante a ser salientado, é o fato de a escola contar com um projeto de inclusão que consegue colocar em prática a legislação vigente sobre o tema. Os alunos com necessidades especiais assistem às aulas normalmente, contando com o auxílio de monitores, estrutura física adaptada às suas necessidades e todo o acompanhamento necessário fora da sala de aula. O projeto de inclusão conta com um corpo de profissionais especializados no atendimento desses alunos.

Como parte das atividades da disciplina de Estágio I, realizamos uma pesquisa voltada exclusivamente a esse aspecto da escola. Para a realização do trabalho, realizamos uma entrevista com a coordenadora do Projeto de Inclusão de alunos com histórico de deficiência na educação regular do Colégio

2 COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Projeto Político Pedagógico. Florianópolis, 2007. pg 1.

de Aplicação da UFSC Sandra Regina Carrieri, que conta com mais uma pedagoga e cerca de 30 estagiários que acompanham os alunos durante sua estadia no colégio.

A educação inclusiva no Colégio de Aplicação já existe a cerca de 10 anos, porém, apenas a partir de 2008 é que passou a contar com um projeto específico para a área. Este projeto presta assistência de algumas formas: orientação aos pais, consultas com especialistas e médicos e apoio pedagógico em turno ou contra-turno. No decorrer de sua entrevista, Sandra ressaltou que, para o trabalho funcionar realmente, é necessária uma cooperação entre todos os envolvidos, pais, professores, médicos, etc. já que se faz necessário conhecer este aluno para que se possa fazer o melhor acompanhamento possível. É importante salientar que o Colégio de Aplicação busca se tornar um colégio modelo em termos de acessibilidade, praticamente toda a área da escola é contemplada com as mais diferentes formas de modificações que facilitam o acesso e a utilização, como rampas e banheiros especiais.

Quando perguntada sobre os prós e contras da inclusão desses alunos em uma turma dita “regular”, em contraposição àquela visão mais conservadora em que alunos especiais eram apartados, ela respondeu que a inclusão traz muitos benefícios, como, por exemplo, a possibilidade da criança se relacionar com colegas da mesma idade, indo a escola “normal”. A coordenadora nos disse ainda, que as APAEs têm um papel importante no desenvolvimento de alguns alunos, porém essas instituições não tem a função de oferecer a educação curricular. Sendo assim, essas instituições fazem um papel complementar ao efetuado na escola. Afirmou também que, muitas vezes, se tem a visão de que essas crianças devem ser instruídas de maneira mais básica, para fazer suas vidas as “melhores possíveis”, não se preocupando em preparar esse aluno para etapas mais complexas como a universidade.

Sandra também destacou alguns problemas da educação inclusiva, por exemplo, a falta de preparo de alguns educadores, que, de acordo com a entrevistada, acabam se acomodando na situação de “não estarem preparados” para lidar com tal desafio. Para a formação continuada de seus professores, o colégio conta como auxílio da universidade, que presta cursos

para professores formados dando ênfase a área da inclusão. Em outras escolas, a falta de estrutura física e pedagógica, dificulta o trabalho e impede a confecção de materiais didáticos específicos para esses alunos.

Analisando o cotidiano da sala de aula, no que tange o trabalho de inclusão, vimos que, mesmo em uma escola tão bem estruturada e com profissionais, teoricamente, preparados, ainda são grandes as dificuldades em incluir estes alunos, que são acompanhados por monitores estagiários – estudantes dos mais diversos cursos da UFSC – que não recebem treinamento ou qualquer tipo de preparação, tornando-se meros acompanhantes. É possível perceber falta de preparo por parte de alguns professores, que parecem não se preocupar em (ou não sabem como) confeccionar materiais especiais, e mesmo, por vezes, parecem não saber como lidar com esses alunos.

A avaliação desses alunos é bastante variada, já que cada professor adequa sua avaliação a cada indivíduo, de acordo com suas dificuldades e necessidades. As alternativas vão desde provas um pouco mais objetivas, com menos questões, para casos de deficiência intelectual leve; até avaliação oral, para alunos com dislexia severa.

Durante o acompanhamento de um conselho de classe, observamos a preocupação de alguns professores em relação ao tema. Um dos professores levantou a pauta da inclusão dizendo que não sabia se estava procedendo de maneira correta com tais alunos, perguntando se seus colegas acreditavam que a convivência desses alunos “especiais” com alunos “normais” já atingia os objetivos da inclusão ou se ele deveria desenvolver um trabalho mais específico. Sandra Regina Carrieri estava presente e defendeu que a convivência já é um grande ganho e que, dada a variedade de especificidades de tais alunos, fica difícil definir parâmetros para o trabalho em sala de aula. Podemos concluir, a partir dessas observações, que este assunto ainda necessita de muitos estudos que devem resultar, inclusive em melhor formação dos professores para lidar com a questão. Levando em conta, como mencionado anteriormente, a estrutura e o alto nível dos professores do Colégio de Aplicação, refletimos sobre como escolas menos preparadas poderão cumprir a legislação incluindo alunos ditos “especiais”, e mais: se a formação de professores no Brasil realmente prepara os profissionais para tal objetivo.

2. A DISCIPLINA DE HISTÓRIA NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO:

A disciplina de história do Colégio de Aplicação se difere das demais escolas, pois o conteúdo a ser visto é abordado de forma a não ser repetido nas diferentes séries dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Por exemplo: Um assunto trabalhado no 5º ano em uma escola com currículo tradicional provavelmente será repetido no início do ensino médio, já no currículo do CA aquele assunto trabalhado no 5º ano não será retomado, tornando a distribuição curricular do Colégio de Aplicação diferente de outras escolas.

O que isso traz de positivo? Pensamos que essa divisão curricular faz com que cada assunto tenha mais tempo no planejamento, permitindo que o professor se aprofunde em pontos que acredite ser pertinente, dedicando mais tempo para discussões em sala. Por outro lado, existem problemas em se utilizar este currículo “alternativo”: um aluno transferido de outra escola, provavelmente, terá visto assuntos diferentes dos estudados pelos seus novos colegas, estando atrasado ou adiantado, dependendo do caso. O mesmo vale para alunos que saiam do Colégio de Aplicação rumo à outras escolas.

De acordo com o PPP da escola, os objetivos da disciplina de história são: “Proporcionar ao aluno a compreensão geral de conceitos indispensáveis à História, buscando sempre partir dos saberes já desenvolvidos pelos alunos; Orientar para a percepção da diversidade cultural, não só ligada ao tempo, como também ao espaço; Orientar especificamente acerca do conteúdo referente à pré-história geral e do Brasil e sua importância na formação das sociedades humanas”³. Observando esses objetivos, podemos entender, por exemplo, o fato de os alunos, desde as séries iniciais, terem contato com formas de pesquisa mais complexas, aprendendo a lidar com fonte, autoria, datação, interpretação de documentos, dentre outras atividades. Os alunos com os quais tivemos contato no estágio dominavam essa prática, tornando as aulas de história muito mais profundas, no que tange os meios pelos quais esse ou aquele assunto eram tratados.

3 COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Projeto Político Pedagógico. Florianópolis, 2007. p. 33.

3. OBSERVANDO A SALA DE AULA:

Para descrever esta importante etapa do Estágio Supervisionado, dividiremos as observações em dois tópicos: no primeiro momento discutiremos as observações referentes ao Estágio I realizadas no período de 14 de setembro à 06 de outubro de 2011. Posteriormente, abordaremos as observações realizadas no decorrer do Estágio II, no período de 10 de abril a 16 de maio de 2012.

3.1. AS OBSERVAÇÕES DA SALA DE AULA NO ESTÁGIO I

A escolha da turma do Estágio ocorreu no início da disciplina Estágio I e, por diversas razões, o principal critério de escolha foi o horário de aulas da turma. A turma escolhida foi o 9º ano “A”, sob a regência do professor Fernando Leocino. O período acompanhado englobou o fim de um conteúdo (as insurgências do período monárquico no Brasil), cujas aulas foram na sua maioria baseadas em diálogos a partir de textos ou atividades propostas anteriormente pelo professor. Talvez, por essa razão, o professor não tenha ministrado aulas de caráter mais expositivo, já que neste momento ele estava mais voltado para discussões de conceitos (principalmente, na figura de Tiradentes, a ideia do herói nacional construído). Nota-se que o professor tinha bastante tempo disponível para cada discussão, já que, como dito anteriormente, o currículo da escola não aborda o mesmo tema em diferentes séries.

Nas discussões acima citadas, os alunos se mostraram muito ativos, seguindo a linha de pensamento do professor e dando opiniões bem construtivas. Neste ponto é bom salientar a sensibilidade com que o professor conduzia as aulas, visto que dava total liberdade aos alunos, agindo, por vezes, apenas como mediador do debate, auxiliando-os a elaborar um sentido pessoal a respeito do assunto⁴.

Notamos que as aulas foram todas planejadas, pois o professor sempre trazia alguma atividade ou texto pré-combinados com os alunos. De acordo

4 LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. *Conhecimento escolar: ciência e cotidiano*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999.

com o “clima” da aula, ou por questões de tempo, o professor fazia algumas alterações no cronograma para que os objetivos do trabalho fossem atingidos. Percebemos que o professor Fernando, mesmo não tendo muitos anos de atividade em sala de aula, se valia de planejamentos que pensem um grupo de aulas, e não cada aula individualmente, tornando-as maleáveis de acordo com as ocorrências em sala, divergindo dos resultados apresentados por Gauthier⁵, que afirma que professores pouco experientes tendem a planejar cada aula individualmente, em detrimento de um planejamento mais longo.

Foi interessante perceber como o professor Fernando consegue construir um planejamento suficientemente maleável para pôr em prática todos os seus saberes. Dessa forma, o método do professor vai se adequando às circunstâncias inferidas pelo ambiente escolar. Para a compreensão de tal domínio, devemos levar em conta a formação do professor Fernando, portador da titulação de mestre em educação. A partir disso, podemos levantar a hipótese de que essa formação “compensa” o seu curto período de docência.

Descritas a seguir, as atividades foram bem variadas e desenvolvidas por meio de diferentes estratégias. Na primeira aula que acompanhamos foi solicitado aos alunos que no próximo encontro estivessem portando seus UCA’S (computadores portáteis cedidos pelo governo federal no programa Um Computador por Aluno). Munidos do UCA os alunos deveriam pesquisar, na internet, quaisquer duas imagens de Tiradentes para, baseando-se nelas, completar um quadro sobre as características das imagens. Foi interessante perceber nessa atividade a tentativa do professor em demonstrar a construção e reconstrução do mito histórico, já que a idealização de Tiradentes passou por transformações de acordo com os interesses do sistema político vigente em cada etapa de nossa história. A ferramenta base para essa atividade, o computador, foi utilizada muito bem pelos alunos, houve poucas dispersões e, na maioria dos casos, os alunos fizeram apenas o que lhes foi solicitado. No fim da aula, o professor entregou um texto, que abordava o tema de Tiradentes enquanto herói nacional, para ser lido em casa para posterior discussão em sala.

5 GAUTHIER, Clermont. *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre saber docente*. Tradução: Francisco Pereira. 2 ed. Ijuí: Ed. Unijui, 2006, p. 207.

Outra atividade foi proposta pelo professor na aula seguinte: Os alunos deveriam, em casa, completar mais uma tabela. Nesse exercício, o professor saiu do tema da atividade anterior passando a dar maior ênfase às revoltas populares que ocorreram no período, como um todo. Como o assunto já havia sido trabalhado, o mesmo serviu para a fixação do conteúdo e para que se pudesse analisar outros aspectos desses acontecimentos, como, por exemplo, a quebra do paradigma de que a sociedade brasileira aceita imposições sem contestação. Esta atividade foi, na verdade, pensada como base para a atividade que veremos a seguir.

Na última aula em que estivemos presentes, o professor ofereceu uma atividade mais lúdica. Os alunos se dirigiram para outra sala, onde, de forma aleatória, formaram equipes com cerca de 5 membros, sentaram-se em grupos de cadeiras dispostos em círculo, com uma certa distância. O jogo funcionou da seguinte maneira: havia 19 cartões, cada um com uma palavra-chave. Para descobrir tal palavra, existiam 10 dicas em cada cartão, sendo assim, um a um os grupos pediam uma dica de 1 a 10 e somando as informações tentavam descobrir a palavra-chave. O grupo que errava passava o direito de tentativa para o próximo, e, assim por diante, até que as dicas fossem suficientes para descobrir a charada. As palavras-chave foram baseadas na tabela descrita na atividade anterior, valorizando assim, os alunos que tivessem concluído a tarefa. Já que as dicas dadas a um grupo serviam para todos os outros, a cada nova informação, todos discutiam internamente possíveis respostas, fazendo mais uma vez com que revisitassem o conhecimento adquirido.

No que tange a relação mestre/alunos, o professor Fernando demonstrou ter conquistado respeito ao longo do seu trabalho com a turma em questão. Isso se deve, entre outras coisas, ao relacionamento de certa igualdade estabelecido com os alunos. Devemos levar em conta que o professor só consegue por em prática seus planos de aula baseados em discussões. Assim, se ele conseguir criar um ambiente favorável ao andamento de tais estratégias, é porque obteve êxito na boa gestão da classe⁶. Em poucas oportunidades, se fez necessária a interrupção da aula por quaisquer motivos, ou mesmo a elevação do tom de voz. Esse contrato implícito que se firmou é um dos fatores

6 GAUTHIER, Clermont. *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre saber docente*. Tradução: Francisco Pereira. 2 ed. Ijuí: Ed. Unijui, 2006, pg. 240.

que permitiu aulas menos “usuais” e mais dialogadas. Quanto aos alunos, pareciam concordar com os métodos do professor. Mostravam-se mais agitados nos encontros das quartas-feiras visto que, de acordo com o professor Fernando, a professora que o precede em tal horário trabalha com métodos bem diferentes dos seus. Já nas quintas-feiras, sendo a primeira aula do dia, era possível trazer atividades que exijam mais concentração.

Ao contrário do que esperávamos, a turma se mostrou muito ativa e majoritariamente comprometida com as aulas. Durante a observação não ocorreram grandes problemas disciplinares no conjunto da turma, apenas alguns casos particulares que posteriormente o professor nos relatou serem de difícil trato. Um dos alunos em questão estava cursando a 8ª série pela quarta vez, e chegando ao fim do atual ano letivo, se encontraria mais uma vez em situação de risco. Em uma oportunidade, o aluno foi retirado de sala, juntamente com um colega; em outra ocasião, por usar indevidamente o UCA, atrapalhando a dinâmica da aula, o professor solicitou que o aluno desligasse o aparelho e que permanecesse em sala após o término da aula para que se estabelecesse uma conversa a respeito do seu recorrente comportamento. De acordo com Gauthier “as intervenções bem sucedidas são geralmente feitas em particular, sem o conhecimento do grupo” ⁷, e Fernando se valia dessa estratégia chamando os alunos mais “problemáticos” para conversas nos horários extraclasse.

Outra ocorrência que merece nosso comentário, diz respeito a duas alunas que, não parando de rir e conversar durante uma explicação, foram advertidas pelo professor de forma rígida. Posteriormente, fora da sala de aula, conversando sobre o ocorrido, o professor relatou que às vezes se faz necessário estabelecer limites àquela relação de liberdade dentro da aula, para que ele consiga manter o controle e a produtividade do seu trabalho.

Neste período, não foi possível ter uma visão conclusiva acerca dos métodos de avaliação utilizados pelo professor Fernando. O único contato com esse aspecto do seu método foi a correção, junto com os alunos, de uma prova realizada antes do início das observações. O professor controla as atividades

7 Idem, p. 245.

diárias em uma tabela, dando “vistos” aos que as executam, isso se soma às provas e trabalhos para o cálculo das notas finais.

O acompanhamento do dia-a-dia de uma sala de aula foi muito válido, pois foi possível ver um professor lidando com os problemas reais do processo de ensino e aprendizagem de forma bastante tranquila, o que excedeu nossas expectativas já que, sem nunca ter estado em uma sala de aula com a preocupação de perceber os pormenores da profissão do professor, muitos medos assombravam o pensamento destes estagiários.

3.2. AS OBSERVAÇÕES DA SALA DE AULA NO ESTÁGIO II

A segunda parte da observação ocorreu no semestre seguinte, na disciplina de Estágio Supervisionado de História II, quando novamente assistimos as aulas do professor Fernando que tornou-se nosso coorientador. Observamos uma turma de 9º ano, dessa vez com outros olhos, pois essa seria a turma onde realizaríamos a nossa prática docente.

Novamente contávamos com o auxílio de um roteiro de observação, cujo foco foi a análise da gestão do professor através das categorias “gestão da matéria” e “gestão da classe”, e a análise do cotidiano da sala de aula através das categorias “cultura escolar” e “cultura da escola”. Para tanto, procuramos observar as diversas relações que fazem parte do cotidiano da sala de aula. Procuramos observar a relação entre os alunos, entre eles com o professor e entre eles e o ambiente; Observamos também o modo como era efetuada a inclusão escolar, as particularidades dos estudantes, as estratégias do professor e a relação com os demais alunos.

. Durante o período dessa observação, o professor desenvolveu o conteúdo da colonização da América Portuguesa até a economia açucareira, utilizando 7 textos didáticos, retirados de diversas fontes. A maioria das aulas foi baseada nessa ferramenta didática e em discussões entre o professor e os alunos. Ao longo das aulas nos foi possível distinguir claramente a ordenação dos conteúdos que, embora divididos em blocos, possuíam uma base em comum capaz de dar fluência à sequência de temas, reiterando a ideia de um planejamento a longo prazo.

O tema central das aulas ministradas pelo professor Fernando foi a questão da posse das terras do território que hoje é o brasileiro, pelos diferentes agentes históricos, antes e ao longo do processo de colonização, ou seja, os nativos e os colonizadores europeus.

O primeiro bloco, com duração de quatro encontros (10/04 à 18/04), teve como base três textos didáticos. São eles: A terra do pau-brasil⁸; Índigenas brasileiros de hoje, falam do passado⁹; e Agricultores e indígenas disputam posse de terras¹⁰. Além dos textos, o professor utilizou vídeos em dois momentos, o primeiro foi o documentário “*O povo brasileiro*” de Isa Grinspum, baseado na obra de mesmo nome de Darcy Ribeiro cujo trecho tratava da “matriz indígena” do Brasil, da sua cultura e relação com a terra; o segundo foi um trecho de reportagem do Jornal Nacional, sobre as disputas de terra entre índios e fazendeiros no Piauí.

O uso dos vídeos se mostrou muito profícuo à intenção do professor de incitar o debate com os alunos sobre o tema central da aula, principalmente as reportagens, que foram de grande importância para a problematização do tema a partir de disputas que acontecem no tempo presente, mas cujo cerne vem de um período histórico relativamente longínquo. Isso mostra mais uma vez a preocupação do professor Fernando em valorizar os conhecimentos prévios dos alunos¹¹.

Nas discussões acima citadas, os alunos se mostraram muito ativos, seguindo a linha de pensamento do professor e ajudando a construir o debate. Um bom exemplo disso é uma aluna que a todo instante procurava contradizer os questionamentos feitos pelo professor no momento em que a discussão recaía sobre a questão de quem, atualmente, possui o direito sobre o território em questão, se os fazendeiros ou os povos indígenas. Neste ponto é bom salientar a sensibilidade com que o professor conduzia as aulas, visto que dava total liberdade aos alunos, agindo, por vezes, apenas como mediador do debate.

8 RODRIGUES, Joelza Ester. *História em documento: imagem e texto*. São Paulo: FTD, 2006.

9 PAULA, Eunice Dias de; PAULA, Luiz Gouvêa de; AMARANTE, Elizabeth *História dos povos indígenas: 500 anos de lutas no Brasil*. Petrópolis: Vozes/Conselho Indigenista Missionário, 1986, p. 87-90.

10 DEBONA, Darcy. In: [HTTP://diariocatarinense.clicrbs.br/sc/noticia/2011/03/agricultores-e-indigenas-disputam-posse-de-terras-3254026.html](http://diariocatarinense.clicrbs.br/sc/noticia/2011/03/agricultores-e-indigenas-disputam-posse-de-terras-3254026.html) acesso em 17. abr. 2012.

11 LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. *Conhecimento escolar: ciência e cotidiano*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999.

O segundo bloco, com duração de 8 encontros dos dias 24/04 à 16/04 teve como base 4 textos didáticos, são eles: Origem e propriedade da terra no Brasil¹²; Leitura e reflexão: administração colonial¹³; A arte de colonizar¹⁴; e I: A lavoura canavieira, II: O reinado do açúcar (texto cuja bibliografia não foi mencionada). O tema central deste bloco continuou sendo a questão referente à posse das terras na América Portuguesa. Porém, o foco foi transferido para o tema do processo de colonização, englobando questões como o trabalho escravo; latifúndio; capitanias hereditárias; monocultura; dentre outros.

Tais textos foram trabalhados da mesma forma que os anteriores: O professor pedia para os alunos lerem em voz alta para o grupo, enquanto fazia pausas na leitura para levantar questionamentos e suscitar o debate entre os alunos sobre os temas desenvolvidos. Neste bloco, percebemos um maior uso do quadro negro já que, ao contrário das aulas em que os vídeos foram debatidos, o segundo bloco tinha por objetivo a discussão dos conteúdos de forma mais tradicional. Foi possível notar, também, que o quadro foi usado de forma planejada, pois o professor em diversos momentos possuía em mãos um caderno contendo um esquema da distribuição dos tópicos.

No período acompanhado, os alunos tiveram uma avaliação e uma oficina de análise de documentos que merecem nossa atenção. A avaliação, com consulta, foi toda baseada nos textos trabalhados anteriormente, onde os alunos deveriam relacionar as informações de acordo com as fontes. Tiveram algumas dificuldades, principalmente em relação à organização dos textos requisitados pelo professor, já que alguns haviam esquecido em casa ou perdido. Além disso, ocorreram algumas dúvidas de interpretação das perguntas, mas com o auxílio do professor, as mesmas foram se resolvendo.

A atividade de análise de documentos foi bem variada, os alunos deveriam, em duplas, responder questões a respeito de duas imagens, dois trechos de textos e de um gráfico¹⁵. Os alunos trabalharam relativamente bem,

12 MONTELLATO, Andrea Rodrigues Dias. *História temática – terra e propriedade*. São Paulo, Scipione, 2000.

13 LOPEZ, Luiz Roberto. *História do Brasil colonial*. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1981. p. 27-33 (texto adaptado).

14 SCHWARCZ, Lillian; PAIVA, Miguel. *Da colônia ao império: um Brasil para inglês ver latifundiário nenhum botar defeito*. São Paulo: Brasiliense, 1995. p. 12-13.

15 Os documentos distribuídos aos alunos foram os seguintes: Doc. A: O doce açúcar. In: VAINFAS, Ronaldo (org.) *História*. São Paulo: Editora Saraiva, 2010, p. 293; Doc. B: Moagem da cana (tela de Benedito Calixto do século XVII retratando uma moenda de cana de açúcar); Doc. C: Os custos de manutenção de um engenho (trecho de um texto retirado do livro "Cultura e opulência do Brasil" de André João Antonil); Doc. D: A produção para consumo interno (imagem de Debret do século XIX retratando uma fazenda de carne-seca); Doc E: Um modelo de funcionamento

mas com algumas dispersões como o aumento das conversas e maior circulação pela sala. Também nesta aula, uma atividade sobre o comércio colonial exigiu criatividade por parte do professor, já que pelo modo planejado por ele, o conteúdo não foi bem compreendido. O assunto, então, foi abordado de outras maneiras, mostrando o extenso conhecimento do professor em relação ao tema demonstrando sua gama de saberes e a capacidade de recorrer a eles quando necessário¹⁶. Contou ainda com a ajuda dos alunos que haviam assimilado o assunto em questão. Isso mostra como o processo de ensino/aprendizagem desenvolvido por Fernando leva em conta as opiniões e dificuldades dos alunos.

Quanto ao comportamento: existiam dois focos de desordem na sala, um grupo de meninas, que conversa bastante; e um grupo de meninos que também dispersava muito, mas que tinha uma boa relação com o professor e eram participativos nas discussões. Como nos foi relatado pelo professor, ao contrário de outros anos, desta vez, as turmas de mesmos anos não foram redistribuídas, o que pode ser uma das causas da formação de “grupinhos” na sala.

A turma acompanhada era bastante heterogênea. Foi possível apontar alguns ótimos alunos, participativos e empenhados. Em contrapartida, haviam alguns deles que passavam boa parte da aula, aparentemente, esperando que ela acabasse. Conseguimos perceber isto observando a atitude de alguns alunos que possuem um maior grau de dispersão durante as aulas, e que principalmente no final do período, deixam de prestar atenção ao debate para realizar outras atividades, como mexer nos aparelhos celulares.

Analisando o conjunto das aulas, nos parece que o professor conseguiu lidar com essa diversidade da turma, principalmente se valendo de debates que revelam as opiniões e dificuldades dos alunos, revelando, mais uma vez, sua preocupação para com os seus conhecimentos prévios¹⁷. Na turma acompanhada, tivemos duas alunas do projeto de inclusão da escola. Nenhum trabalho específico era feito com elas, a não ser as recorrentes ajudas do

do comércio colonial (gráfico sobre o “comércio triangular” entre a América, a África e a Europa, e um gráfico sobre o “monopólio comercial” entre a metrópole e a colônia).

16 TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

17 LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. *Conhecimento escolar: ciência e cotidiano*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999.

professor durante as atividades, mesmo com a presença de estagiários que as acompanham durante todas as aulas.

Este momento foi muito válido, já que estávamos acompanhando a turma na qual colocaríamos em prática o planejamento até então elaborado. Foi ótimo ver o professor lidando com os problemas que a turma passava diariamente, como dificuldades na significação do conteúdo, manutenção da ordem necessária ao bom andamento da aula, resistência dos alunos às tarefas, etc. Além disso, foi possível conhecer as especificidades da turma, formar uma base para a regência das aulas que se seguiram, e até mesmo criar alguma relação de proximidade com os alunos.

4. PLANEJAMENTO E PREPARAÇÃO

No início do estágio II, no primeiro semestre de 2012, foi o momento em que planejaríamos as aulas e o material didático a ser utilizado em tais aulas, assim, algumas escolhas e definições foram feitas, dentre elas a parceria com o projeto Santa Afro Catarina foi a que trouxe maiores influências.

“O programa **Santa Afro Catarina** visa promover a identificação, a valorização e a difusão do patrimônio cultural associado à presença dos africanos e afrodescendentes em Santa Catarina, com foco em Florianópolis. O programa articula ações de educação patrimonial que prevê a elaboração de narrativas temáticas e de roteiros de visita sobre a história dos africanos e afrodescendentes em Santa Catarina baseados em pesquisa de arquivo sob a perspectiva da História Social, assim como prevê o desenvolvimento de atividades de educação patrimonial associadas ao ensino de História, dando ênfase à articulação entre patrimônio e história local.”¹⁸

Do conjunto de módulos temáticos elaborados pelo Programa, escolhemos o da *Irmadade do Rosário e Festas de Africanos na Ilha*. Essa opção definiu nossa ênfase na abordagem da história cultural da história da escravidão na América Portuguesa e em Desterro. Para a construção do

¹⁸ <http://santaafrocatarina.blogspot.com.br/> acesso em 20/11/2012 às 14:30.

Projeto de Ensino e Planos de aula do estágio foi necessário o estudo da produção historiográfica da escravidão que é vasta e marcada por diversas disputas teóricas.

4.1. ANÁLISE HISTORIOGRÁFICA

A historiografia que trabalha a escravidão no período colonial se divide, basicamente, em três momentos: O primeiro deles está personificado no sociólogo pernambucano Gilberto Freyre e em sua obra “Casa grande e senzala” de 1933:

“Preocupado, com os de sua geração, com a questão da raça e atento a intensa miscigenação ocorrida no país, Freyre buscou explicar-lhes o significado concebendo uma sociedade tipo paternalista, onde as relações de caráter pessoal assumiam vital importância.”¹⁹

Freyre defende que na sociedade colonial “predominavam a empatia entre as raças e a amenidade na relação senhor-escravo”²⁰, devido, principalmente à “moral legal e religiosa” em oposição à instituição escravidão, a qual pressupõe o cativo como mercadoria. Durante cerca de vinte anos, essa visão, que concebia a sociedade colonial partindo das relações senhoriais, foi a mais aceita e influenciou outros pensadores que contribuíram para o debate, porém, sem grandes críticas ao cerne dessa teoria.

As ideias apresentadas em “Casa grande e senzala” só seriam realmente contestadas a partir dos anos 1950. O fim da segunda guerra mundial e a derrota da ideologia nazista de eugenia e supremacia racial trouxe às questões raciais novas possibilidades de debate, além disso, “a historiografia avançou com o surgimento de novos enfoques teóricos, maior rigor no método, o aporte de subsídios multidisciplinares.”²¹. Em confluência à essas novas tendências e de acordo com o contexto brasileiro, surgiram pensadores que contestaram as ideias de Freyre e sua geração.

19 QUEIROZ, SUELY Robles Reis de. Escravidão Negra em Debate. In: FREITAS, Marcos Cesar(Org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 1998. p. 104.

20 Ibidem

21 Ibidem, p. 105.

De orientação primordialmente marxista, esses teóricos; dentre eles: Jacob Gorender, Octavio Ianni, Fernando Henrique Cardoso, entre outros; buscaram uma alternativa de análise onde a escravidão era a base daquela sociedade voltada a atender as demandas da Europa. Também opuseram-se às teorias anteriores ao defender que a violência era “vínculo básico da relação escravista”. Para Gorender, o método de análise dominante já apresentava falhas na sua concepção metodológica, pois parte de adaptações de conceitos que em dado momento não atendem às necessidades da análise. Logo, propõe uma “desobstrução metodológica”:

“A desobstrução metodológica impõe a inversão radical do enfoque: as relações de produção da economia colonial precisam ser estudadas de dentro para fora, ao contrário do que tem sido feito, isto é, de fora pra dentro (tanto a partir da família patriarcal ou do regime jurídico da terra, quanto a partir do mercado ou do sistema colonial. A inversão do enfoque é que permitirá correlacionar as relações de produção às forças produtivas em presença e elaborar a categoria de modo de produção escravista colonial na sua determinação”.²²

Nos anos de 1980 surge uma linha historiográfica que revisita as teorias de Freyre. Gorender, que a criticou fervorosamente, a denominou de “neopatriarcalista”. Essa nova geração esteve “preocupada com o cotidiano dos escravos e com a variedade de relações dentro do sistema escravista”²³, sendo que as principais representantes desse grupo são Kátia Mattoso e Sílvia Lara. O principal enfoque dessa teoria é a revisão conceito de violência, que passa a ser visto a partir da modificação do enfoque: “é preciso muito cuidado ao falar de violência em um mundo [...] onde o castigo físico, corporal, era absolutamente constante”²⁴. O que Lara quer nos dizer é que, o que nos parece inadmissivelmente violento hoje em dia, nos tempos coloniais poderia ser entendido como de caráter pedagógico.

Essa geração também se caracterizou pelo uso de bibliografias antes consideradas obsoletas. Mamigonian exemplifica falando sobre o uso do

22 GORENDER, Jacob. *O escravismo colonial*. Ática, São Paulo. 1985. p., 17.

23MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti. *África no Brasil: mapa de uma área em expansão*. In: http://www.revistatopoi.org/numeros_anteriores/topoi09/topoi9a2.pdf.

24 LARA, Sílvia Hunold. *Escravidão no Brasil*. Um balanço historiográfico. LPH: Revista de História, v.3, n.1, 1992. p. 226.

estudo do médico Nina Rodriguez, que, mesmo sendo absolutamente preconceituoso, contém um levantamento sobre as diferentes nações africanas no Brasil, e isso serviu de base para uma heterogeneização de tais sujeitos. Além disso, nessa concepção, o escravo tem um espaço de negociação com seu senhor, obtendo melhores condições. “Não havia uma relação imposta e sim de consenso. Um contrato em que escravo era parte e, como tal, ser-lhe-ia vantajoso confirmar expectativas de fidelidade, obediência, humildade para obter vantagens.”²⁵

No processo de elaboração do Projeto de Ensino, procuramos fundamentar nossa proposta tanto na teoria revisionista, como no diálogo com os demais autores no intento de complementar as discussões, dialogando e apresentando os conceitos historiográficos juntamente com as disputas teóricas que os cercam. As diferentes vertentes sobre o tema também contribuíram à sua maneira para a definição dos diferentes eixos temáticos que escolhemos para o desenvolvimento das aulas.

Iniciamos o projeto com alguns objetivos em mente, dentre eles: desconstruir a ideia de uma África homogênea e apresentar e discutir a importância da matriz étnica africana na formação cultural do Brasil. Tais objetivos perpassaram todo o processo de planejamento e confecção dos textos didáticos. Para tanto tínhamos em mente o conceito de mediação didática utilizado por Alice Cassimiro Lopes no qual o professor tem função de “(re) construção de saberes na instituição escolar”²⁶ ou seja, didatizar o conhecimento acadêmico. De acordo com a autora, a mediação didática se dá de forma dialética de modo a constituir “uma realidade através de mediações contraditórias, relações complexas e não imediatas (...)”.

Outro dos nossos objetivos foi o de posituação da cultura africana, em consonância com as discussões a respeito das leis 10.639 de 2003 e 11.645 de 2008 que instituem a obrigatoriedade na abordagem da história dos povos africanos, afrodescendentes e indígenas nos currículos escolares. Essas leis fazem parte de todo um projeto de valorização das culturas negra e indígena, que ocorre em várias “frentes”. A mais direta talvez seja a inclusão de negros e

25 QUEIROZ, SUELY Robles Reis de. Escravidão Negra em Debate. In: FREITAS, Marcos Cesar(Org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 1998. p.g109.

26 LOPES, Alice Casimiro. *Conhecimento escolar em química – processo de mediação didática da ciência*. 1997. Pg. 564. In: <http://www.scielo.br/pdf/qn/v20n5/4901.pdf> Acesso em: 10 de janeiro de 2013, às 16:35.

indígenas nas universidades federais por meio das ações afirmativas, como a política de cotas de vagas para o acesso ao ensino superior. O objetivo que une essas políticas, em primeira instância, é a diminuição do preconceito no país. Enquanto as cotas proporcionam a essa população a chance de alcançar lugares mais altos na pirâmide social, as leis curriculares supracitadas agem coagindo o senso comum²⁷, mostrando, a partir da história dos povos africanos, afrodescendentes e indígenas, as suas contribuições para a formação do Brasil, construindo paulatinamente gerações que darão novos sentidos a suas histórias e culturas entrelaçadas com a sua própria história.

4.2. EIXOS TEMÁTICOS:

A ideia inicial era que trabalhássemos a história da escravidão na América portuguesa a partir, exclusivamente, do viés cultural. No decorrer das reuniões e discussões do grupo, percebemos que não seria possível trabalhar o assunto, sem uma abordagem das relações de trabalho, cerne das relações escravistas e de todo o sistema colonial. Sendo assim, nosso primeiro eixo temático privilegiou as questões relativas ao trabalho escravo, sem desconsiderar pontos que estariam presentes em todas nossas aulas como: resistência, cotidiano, sincretismo cultural e hierarquia escrava.

Dentro deste eixo, os assuntos elencados como indispensáveis no decorrer das aulas foram os seguintes: diáspora africana, cujo principal objetivo foi fomentar uma base de análise das diferentes culturas no continente africano e as condições em que esses sujeitos foram inseridos dentro de um sistema de trabalho compulsório; economia açucareira; processos de interiorização e mineração; e trabalho urbano e trabalho em Desterro. Essas escolhas foram feitas, pois nossa intenção era traçar um panorama sobre as diferentes relações de trabalho que utilizavam de mão de obra escrava.

O segundo eixo temático foi o que mais dialogou com a questão cultural, nele tratamos das Irmandades Religiosas e festas de africanos e afrodescendentes. O eixo foi pautado pela parceria com o projeto Santa Afro Catarina que ofereceu recursos bibliográficos para a confecção dos textos

27 LOPES, 1999.

didáticos e atividades, além de proporcionar aos alunos o roteiro histórico pelo centro de Florianópolis denominado “Devoção ao Rosário e Festas de Africanos na Ilha de Santa Catarina”. Importante salientar que acompanhamos o roteiro como professores da turma, o que contou como uma das horas/aula obrigatórias do estágio.

Neste eixo abordamos com mais ênfase a questão cultural. Tratar os africanos e afrodescendentes enquanto sujeitos, desconstruindo o censo comum e dialogando com os preconceitos difundidos pela grande mídia foram as bases deste eixo. A partir da visão, na maioria das vezes, parcial e vitimizadora que os alunos tinham sobre a escravidão e sobre os escravos, pudemos dialogar com nossas referências bibliográficas, trazendo, da soma daqueles conhecimentos prévios e das novas visões sobre a escravidão, um conhecimento que realmente significasse algo aos alunos, que pudesse transformá-los em vetores desses ideais de valorização da cultura negra no Brasil.

O terceiro e último eixo abarcou os assuntos relacionados à resistência escrava. Por estarmos trabalhando o escravo enquanto sujeitos de suas histórias, era imprescindível que tratássemos das questões referentes à resistência, discutindo com os alunos as formas com que esses sujeitos procuravam melhores condições e disputavam espaço. Este eixo foi finalizado durante as aulas e, em decorrência dos diversos atrasos, acabou tendo apenas duas aulas nas quais trabalhamos a questão dos quilombos e da construção da imagem de Zumbi dos Palmares enquanto herói negro e símbolo dos movimentos negros.

Após este primeiro momento de planejamento geral dos eixos temáticos, iniciamos o trabalho de preparação de fato das aulas, planejando a metodologia e pesquisando os documentos e a bibliografia sugerida pela nossa orientadora, a professora Mônica Martins.

Como dito anteriormente, o eixo trabalho, foi dividido em cinco tópicos principais que seriam mediados inicialmente em cinco aulas, tendo o estágio a seguinte composição: cinco aulas no eixo “trabalho”; oito no eixo “cultura e religiosidade escrava”; e três aulas no eixo “resistência escrava”. Porém, devido a um erro nosso de adaptação ao calendário escolar (planejamos como se todas as aulas fossem individuais sem levar em consideração que algumas

seriam aulas “faixa”), o conteúdo do primeiro eixo teve de ser realocado em sete aulas.

Na primeira aula vimos a necessidade de realizar um trabalho de introdução ao conteúdo abordado, expondo os objetivos do projeto e iniciando a mediação do assunto em questão. Neste primeiro momento (ANEXO 1), procuramos ter como foco a desconstrução da noção do continente africano como um território homogêneo culturalmente, procurando discutir a importância de suas matrizes étnicas para a formação do Brasil. Para tanto, confeccionamos o material didático com base no planejamento inicial e na bibliografia pesquisada.

O texto usado no primeiro encontro (ANEXO 2) foi uma adaptação de um trecho do livro *África e Brasil africano*²⁸, que abordava de forma semelhante ao que havíamos planejado, abordando as questões da escravidão no continente africano pré-contato com os europeus e as diferentes etnias e culturas envolvidas na diáspora e no tráfico atlântico. Com a obra de Marina de Mello e Souza, conseguimos esquematizar esse primeiro momento de aula, visto que o texto traz à tona uma série de questões importantes para a compreensão daqueles povos, como a localização geográfica dos principais grupos étnicos, rotas de comércio, religiosidades, patrimônio, dentre outros. Com base nele, ainda, planejamos discutir com os alunos quais os principais grupos étnicos vindos à América Portuguesa e de que forma essas matrizes étnicas contribuíram para a formação do Brasil.

A partir dos encontros de planejamento, das leituras efetuadas e da orientação, tivemos a noção de que era de suma importância a incorporação de documentos ao material didático, sejam fragmentos de textos ou imagens. Partimos da ideia de que o uso de fontes pode ser de grande utilidade para o ensino de história, com isso não procuramos tornar os alunos “pequenos historiadores”, mas sim ajudá-los a ter melhor compreensão do mundo em que vivem e de sua participação como agentes históricos²⁹. Em consonância com Nilton Mullet Ferreira e Fernando Seffner, entendemos que o documento é um monumento, um rastro do passado, “construído intencionalmente pelos homens

28 Baseado em: SOUZA, Marina de Mello e. *África e Brasil africano*. – 2.ed. – São Paulo: Ática, 2007.

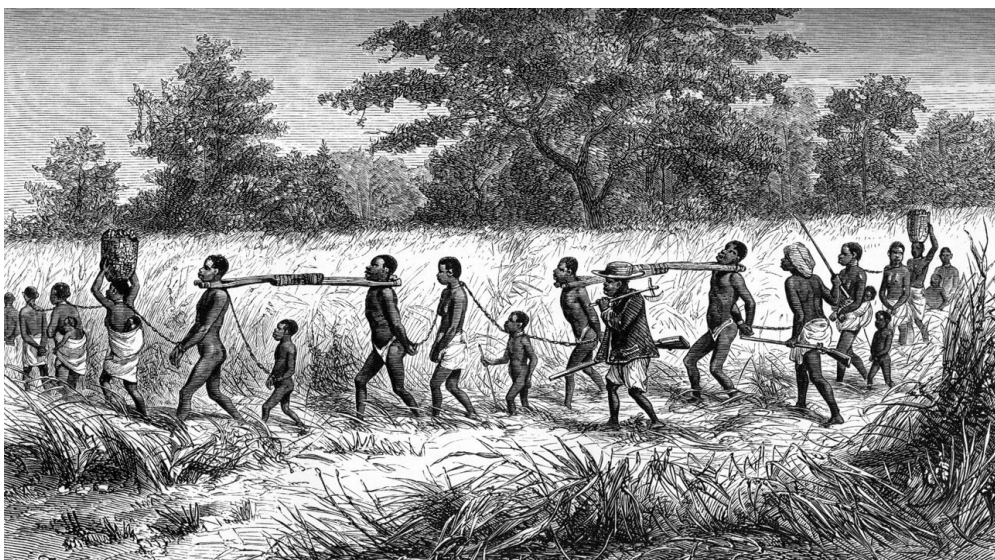
29 BITTENCOURT, Circe M. Fernandes. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.

e pelas circunstâncias históricas das gerações anteriores”. Partindo do processo de mediação didática:

“o trabalho em sala de aula com documentos pode ser pensado nessa ótica de criar e recriar o que somos, dando um sentido original para o ensino de história, em conexão com a formação da identidade dos alunos, situados em um determinado contexto histórico, que necessita ser entendido”³⁰

Com isso, consideramos muito importante o uso de fontes para que os alunos tenham noção de que a história é um discurso, uma construção baseada em tensões e contradições, no qual eles mesmos, os alunos, tem lugar no processo de formação do discurso histórico e são atuantes no processo.

Para tanto, inserimos no corpo do primeiro texto uma imagem de David Livingstone³¹, com o intuito de enriquecer o debate com a turma. Além disso, vimos a necessidade de utilizar outros recursos didáticos como a projeção de mapas e documentos, através de slides, com o intuito situar geograficamente as diferentes etnias estudadas ao longo da aula e enriquecer o debate acerca da heterogeneidade presente no continente.



David Livingstone – Grupo de cativos se encontra em Mbame's no caminho para Tette – 1865

30 PEREIRA, Nilton Mullet. *O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes em sala de aula*. Revista do Programa de Pós-Graduação em História. Porto Alegre. Vol. 15, n. 28 (dez. 2008), p. 113-118

31 David Livingstone – Grupo de cativos se encontra em Mbame's no caminho para Tette – 1865 In: http://libweb5.princeton.edu/visual_materials/maps/websites/africa/livingstone/livingstone2-6.jpg

Metodologicamente, para a análise das imagens, nos valem das sugestões presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais³², nos quais há capítulo voltado para o uso de documentos em sala e propõe que o professor realize indagações aos alunos, como: quais são as suas primeiras impressões; quem é o autor? ; o que ele quis representar? ; dentre outros. Tais indagações devem ser feitas sempre partindo de uma problematização inicial, pois os documentos não respondem por si próprios.

A segunda aula foi planejada pra ser uma aula “faixa”. Devido ao tempo maior, vimos que seria muito interessante efetuar um trabalho visando a conexão do assunto abordado com a realidade do tempo presente. Dessa forma, a partir da ideia inicial de conteúdo (economia açucareira), traçamos um paralelo, através da exibição de um trecho do documentário Migrantes³³, que trata da exploração dos cortadores de cana nas plantações das usinas de etanol do sudeste do Brasil. Com o objetivo de debater com os alunos os seguintes tópicos: o que é liberdade? ; condições análogas à escravidão; e permanências da escravidão no contexto atual.

Escolhemos tal linguagem, pois como dito anteriormente, o processo de mediação didática é dialético, e ele se dá a partir das inúmeras tensões e bagagens, no qual são considerados tantos os saberes do professor quanto o dos alunos. Dessa maneira procuramos utilizar uma linguagem que está inserida no cotidiano dos alunos, partindo da concepção de documento que tomou forma a partir dos *Annales*. Desse modo, é permitido ao professor levar em consideração materiais que rompam com a ideia de dominação, no sentido de utilização de fontes que contraponham determinada visão já cristalizada no senso comum.

Com o vídeo, a discussão recai sobre a ideia de continuidade da exploração da mão de obra, único “bem” que estes trabalhadores possuem, em favor do agronegócio. Questionando os alunos sobre o que eles imaginam ser um trabalho justo/explorador, tencionamos trabalhar o conceito de condição

32 Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais : história* /Secretaria de Educação Fundamental. . Brasília : MEC /SEF, 1998.108 p.

33 Migrantes, Brasil, 2007, 46 min. Direção: Beto Novaes, Francisco Alves e Cleisson Vida.

análoga a escravidão, levando em consideração que essa condição se realiza mediante a redução do trabalhador a simples objeto de lucro do empregador.

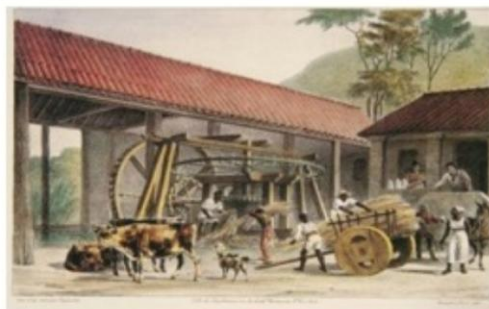
Para esta aula foi preparado um texto didático (ANEXO 5) contextualizando a economia açucareira no período colonial e descrevendo o cotidiano em um engenho de cana-de-açúcar baseado no relato do padre André Antonil. Na construção do texto, procuramos levar em consideração o aprendizado das observações em aula. Percebemos, ao longo do período de observação, que os alunos possuíam certo receio quanto ao uso massivo de textos didáticos, demonstrando diversas vezes resistência às leituras feitas em sala pelo professor Fernando. Desse modo, nos questionamos qual a melhor maneira de confeccionar os textos de modo a não sobrecarregar os alunos, ao mesmo tempo em que tais materiais pudessem servir como base para as aulas que estariam por vir, já que entendemos que um dos objetivos do projeto era a produção de material didático.

Além do próprio texto, organizado em colunas, percebemos a necessidade de utilização de boxes para serem inseridos tanto os documentos quanto palavras e conceitos historiográficos que julgamos serem desconhecidos dos alunos. Tivemos cuidado também com a linguagem empregada, pois com base nas observações e nas discussões de orientação, percebemos a impossibilidade da utilização de uma linguagem mais rebuscada. No entanto, isso não resultou em um texto simplificado, mas atento às especificidades da faixa etária e da turma para o qual ele fora elaborado.

começava cedo. Os cativos acordavam por volta das 5 horas da manhã, faziam suas orações e seguiam para a lavoura. Às 9 horas tomavam um pequeno café, umas três ou quatro horas depois almoçavam e seguiam o trabalho até anoitecer. A maioria dos escravos passava quase todo o tempo no campo.

Ainda, segundo os relatos de Antonil, no início da safra, a tarefa central era revolver a terra para o plantio. Os escravos se colocavam lado a lado e, com suas enxadas, abriam buracos, um depois do outro, até que o

no campo, e a noite no engenho. Em geral, havia dois turnos de 6 a 8 horas. Nas atividades mais especializadas, também havia libertos e brancos.



Moinho de açúcar, Johann Moritz Rugendas séc XIX

Trecho de texto didático, vide anexo 5.

Como referencia, utilizamos os textos: trabalho na colônia³⁴; e Segredos internos: engenhos e escravos na sociedade colonial, 1550-1835³⁵, no qual o autor procurou compreender questões como o cotidiano da lavoura escravista e as relações entre senhores e escravos. Tal enfoque, vinha ao encontro do que pretendíamos discutir nas aulas e no texto didático, abordando o contexto e as condições de trabalho sem esquecer a questão desses trabalhadores como sujeitos históricos.

Da mesma forma que na aula anterior, a metodologia de trabalho intentada, foi baseada na leitura do texto didático e na tentativa de suscitar questões com base no que foi abordado nos materiais usados (ANEXO 4). Além disso, esta aula foi a primeira em que decidimos realizar atividades (ANEXO 9) com o intuito de introduzir o trabalho com algumas das habilidades metodológicas do ensino de história que é a análise de documentos, por meio da sua leitura, interpretação e produção escrita.

Formulamos cinco questões baseadas na interpretação do texto didático, na discussão sobre o documentário e nos documentos usados, que solicitavam aos alunos a análise da imagem *Moinhos de açúcar* de Johan Moritz Rugendas respondendo questões como: quem é o autor da imagem? Quando ela foi produzida? ; Descreva a imagem apresentando: cenário e personagens. Na mesma atividade formulamos questões que relacionavam a imagem, o texto e os documentos nele presentes. Como exemplo, podemos citar: Leia novamente o texto didático e apresente como o autor André Antonil descreveu o cotidiano do trabalho nas lavouras de cana de açúcar e nos engenhos e compare com a representação acima, construída por Rugendas, apresentando **duas semelhanças e duas diferenças**.

O terceiro encontro, como dito anteriormente, teve como foco o processo de interiorização da colônia e o trabalho escravo na conjuntura da mineração. Para essa abordagem, construímos o texto didático (ANEXO 7) buscando contextualizar o trabalho escravo na mineração inserido em um processo maior

34 Baseado em: CARDOSO, Ciro Flamarion. *O trabalho na Colônia*. In: Linhares, Maria Yedda. História Geral do Brasil. 6ª Ed. Rio de Janeiro. Campus, 1990, pg. 79-99.

35 Baseado em: SCHWARTZ, Stuart B. *Segredos internos: engenhos e escravos na sociedade colonial, 1550-1835*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988;

de interiorização da colônia, crise econômica em Portugal e decréscimo da economia açucareira. Para isso utilizamos como base os textos de Joelza Ester Domingues Rodrigues³⁶ e Francisco Vidal Luna³⁷, sendo que o primeiro é um texto didático e o segundo tem como objetivo a análise da estrutura sócio-econômica, a estrutura de posse de escravos e o perfil dos proprietários de escravos em localidades mineiras do século XVIII. Com isso, o autor traça um panorama da escravidão no contexto de mineração a partir do escravo enquanto sujeito, indo ao encontro das nossas intenções para a confecção do material didático. Inserimos, ainda no corpo do texto um trecho da Carta de Pero Vaz de Caminha³⁸, com a intenção de problematizar a busca por minérios preciosos na América portuguesa.

Metodologicamente, planejamos a aula para ser expositiva, usando como recurso de apoio a projeção de mapas (ANEXO 8) com o objetivo de situar geograficamente a região das minas e abordar pontos pouco discutidos pelo texto, como a condição escrava na mineração e sobre a interiorização e o papel das bandeiras na descoberta das minas. Planejamos também, a projeção, para fim de análise, da imagem Lavagem de ouro de Itacolomi de Johann Moritz Rugendas que possuía função essencial para esta aula, pois permite um vislumbre, através da visão do autor, de peculiaridades do trabalho escravo no contexto de mineração. Assim como nas aulas anteriores, tencionamos o uso do quadro negro para esquematizações e melhor mediação do conteúdo.

Do mesmo modo que o segundo encontro, o quarto, de acordo com o calendário, também deveria ser uma aula faixa, com isso, e através da orientação, decidimos apresentar o vídeo Os azurianos³⁹. Animação em *stop-motion* dirigido por Oto Novaes e produzido pelo Laboratório de Pesquisa em Imagem e Som da UFSC que problematiza a questão das matrizes culturais em Florianópolis e a construção do mito da açorianidade, no qual a cultura açoriana é considerada como a principal matriz cultural da cidade. Ao longo da

36 Baseado em: RODRIGUES, Joelza Ester Domingues. *História em documento: imagem e texto*, 7º ano / Joelza Ester Domingues Rodrigues. – Ed. Renovada. – São Paulo: FTD, 2009. – (Coleção história em documento: imagem e texto)

37 Baseado em: LUNA, Francisco Vidal. Estrutura da Posse de Escravos, In: LUNA, Francisco Vidal & COSTA, Iraci del Nero da. *Minas Colonial: Economia e Sociedade*, São Paulo, FIPE/PIONEIRA, p. 31-55, 1982 (Estudos Econômicos FIPE-PIONEIRA). In: http://historia_demografica.tripod.com/pesquisadores/paco/pdf-paco/ar18.pdf

38 Baseado em: Carta a El Rei D. Manuel, Dominus. In: http://www.portalabel.org.br/attachments/116_A_CARTA_Pero_Vaz.pdf

39 Os azurianos. Direção: Oto Novaes Luna, Anderson AthosGotz, Rodrigo Nascimento Santiago. Oficina de Vídeo-História do curso de história da UFSC de 2002-2 e 2003-1. Duração, 6 min.

animação são enfocados diversos movimentos imigratórios e migratórios como o dos povos autóctones, portugueses, espanhóis e africanos para a ilha de Santa Catarina. Além disso, em determinada parte o vídeo aborda um evento ocorrido no ano de 1948, que embora não esteja explícito no vídeo, se trata do Primeiro Congresso de História Catarinense, acontecimento fundamental para a construção do mito da açorianidade.

A exibição desta animação vinha ao encontro da intenção de manter sempre o diálogo entre a cultura e as relações de trabalho, além de ser um primeiro contato dos alunos com o foco do segundo eixo temático voltado à cidade de Desterro. A exibição foi planejada com o objetivo de construir a noção de diversidade e coexistências de influências culturais na cidade e no estado de Santa Catarina, além de valorizar a presença afrodescendente e africana em Desterro.

Para a mesma aula formulamos um texto didático (ANEXO 11) enfocando a conjuntura em que se deu a imigração açoriana e o cotidiano de trabalho nas armações baleeiras e engenhos de farinha de mandioca, buscando destacar a relação entre o cotidiano de trabalho e as hierarquias existentes entre os diferentes grupos étnicos presentes. Com o texto e a animação, a discussão recaí sobre a ideia de “açorianidade” na Ilha de Santa Catarina e a quase negação da contribuição de outras matrizes étnicas na formação cultural da cidade e do estado. Como base, utilizamos duas referências, o texto *Escravidão nos engenhos de farinha da Lagoa da Conceição* de Ana Carla Bastos⁴⁰ e *Armação baleeira da Lagoinha: uma unidade escravista* de Fernanda Zimmermann⁴¹.

Em conjunto ao texto, intentamos distribuir aos alunos um inventário dos escravos que trabalhavam na Armação da Lagoinha entre os anos de 1816 e 1820 (ANEXO 12), com a pretensão de servir de base para discussões acerca da hierarquia social do escravo, com base na sua origem e grau de adaptação ao sistema.

40 Baseado em: BASTOS, Ana Carla. *Escravidão nos engenhos de farinha da Lagoa da Conceição* In: MAMIGONIAN, Beatriz G. & VIDAL, Joseane Zimmermann (org) *Coleção História Diversa: Africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina*. Florianópolis, FAPESC, 2012 (no prelo).

41 ZIMMERMANN, Fernanda. *Armação baleeira da Lagoinha: uma unidade escravista* In: MAMIGONIAN, Beatriz G. & VIDAL, Joseane Zimmermann (org) *Coleção História Diversa. Africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina*. Florianópolis, FAPESC, 2012 (no prelo)

O quinto encontro foi planejado de modo a interligar os eixos “trabalho” e “irmandades leigas” através do tema “trabalho urbano na colônia”. Com essa aula procuramos traçar um panorama do processo de urbanização da colônia, desde o período da mineração até a consolidação do processo através da vinda da corte em 1808. Procuramos também destacar a grande importância da mão de obra escrava para o funcionamento das cidades coloniais e os meios pelo qual esses trabalhadores procuravam se inserir no sistema, desse modo conectando o tema ao próximo eixo.

O texto foi baseado em documentos retirados do livro “Documentos sobre a escravidão do Brasil”⁴², compêndio muito interessante contendo diversos documentos sobre vários temas relativos ao processo de escravidão; e *História da vida privada no Brasil, Vol 2. Império: a corte e a modernidade nacional*⁴³; que nos proporcionou o embasamento necessário, visto que o texto discute as relações de trabalho na cidade colonial, destacando as inúmeras atividades exercidas pelos trabalhadores escravos e a grande importância deles para o bom funcionamento da cidade.

Incluimos no corpo do texto as imagens, Negras vendedoras de angu e Barbeiros ambulantes de Jean Batiste Debret; e um documento de Robert Walsh⁴⁴ sobre uma negra liberta cujo único meio de sobrevivência era o aluguel de uma escrava de sua propriedade. Com os documentos pretendíamos levantar questões concernentes ao trabalho urbano, entretanto, sem usá-los como ferramentas de ilustração, mas sim representações da visão de um contemporâneo. É necessário levar em conta que tais representações deveriam ser analisadas considerando que seus autores possuíam a visão de alguém de fora, carregada de preconceitos.

A partir deste texto, a intenção foi discutir a grande quantidade de ofícios existentes para o bom funcionamento da cidade e o maior “campo de ação” em que esses sujeitos poderiam atuar. Concomitante a leitura e discussão do texto, tencionamos a exibição das imagens e do documento presentes no

42 Baseado em: NEVES, Maria de Fátima Rodrigues das. *Documentos sobre a escravidão do Brasil*. São Paulo: Contexto, 1996.

43 Baseado em: NOVAIS, Fernando A. (Org); ALENCASTRO, Luiz Filipe de. *História da vida privada no Brasil, Vol 2. Império: a corte e a modernidade nacional*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. 4º Ed.

44 WALSH, Robert. Notícias do Brasil (1828-1829) in: NEVES, Maria de Fátima das. *Documentos sobre a escravidão no Brasil / Maria de Fátima Rodrigues das Neves*. São Paulo: Contexto, 1996.

material didático e uso do quadro negro para uma melhor esquematização da aula.

O trabalho com as irmandades foi planejado em caráter geral, mostrando como essas instituições estavam enraizadas no cotidiano de toda a América Portuguesa. Posteriormente, o enfoque foi trazido para Desterro. Aproximando o olhar sobre Desterro, planejamos o trabalho com as festas a partir de relatos de viajantes que passaram pela ilha de Santa Catarina no séc. XIX. Batuques e Congadas foram as festas discutidas com os alunos, trabalhando as diferentes relações dessas festas com a sociedade onde aconteciam.

A primeira aula do eixo foi planejada para ser uma introdução ao tema das irmandades, assunto que, como o professor Fernando nos relatou, ainda não havia sido estudado pelos alunos. Assim, a preparação da aula teve como base a ideia de dar subsídios mínimos para que os alunos aproveitassem da melhor maneira possível o roteiro histórico e as informações apresentadas pelos monitores nos pontos visitados.

O roteiro histórico do Projeto Santa Afro Catarina, propõe a visita de pontos importantes que revelam a presença africana e afrodescendente na cidade de Desterro do século XVIII e XIX, como a capela da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário, ruas onde sabidamente negros se encontravam para festejos, a cadeia, numa relação à proibição de ajuntamento de negros. Participamos previamente do roteiro para ter ideia de como inseri-lo no conjunto das aulas. Percebemos que era necessário que apresentássemos minimamente alguns conceitos acerca da história patrimonial, já que este aspecto permeia todo o roteiro.

Para essa introdução foi utilizada uma imagem atual da Capela da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e a partir dela desenvolveríamos uma conversa com os alunos, levantando questões a respeito do tombamento de edifícios; explicando o porquê deste tombamento; o que é um bem cultural/patrimônio histórico explicando que essa atribuição está ligada à importância coletiva desses objetos, prédios ou práticas culturais, geralmente ligados ao passado e que um bem pode ser considerado patrimônio por órgãos competentes, mas também pode ser patrimônio sem a chancela oficial, bastando ter o reconhecimento da sociedade. Além disso, pretendíamos abordar que as irmandades são parte do catolicismo e que tiveram grande

importância durante todo o período colonial, em diversas partes da América Portuguesa, inclusive em Desterro e que por isso seria importante estudá-las, como pudemos comprovar em Reis⁴⁵ e nos textos cedidos pelo projeto Santa Afro Catarina.

A segunda aula do eixo dois foi planejada para o início propriamente dito da abordagem do conteúdo das irmandades. Como forma de fechamento do roteiro histórico, os alunos deveriam, em sala, preencher uma ficha de avaliação a respeito do mesmo (ANEXO 21), composta por perguntas simples que os indagavam a respeito das impressões que o aluno teve no trabalho de campo. Essa atividade foi planejada para que tivéssemos um retorno mais concreto do aproveitamento do roteiro histórico por parte da turma.

Terminado isso a aula foi planejada sobre o texto didático *As Irmandades Leigas em Desterro*⁴⁶ (ANEXO 17) e das discussões suscitadas pelo mesmo. A aula tinha como eixo principal apresentar o contexto geral onde as irmandades se encaixavam naquela sociedade; e apresentar os meandros do funcionamento dessas instituições. O texto trazia informações a respeito da organização das irmandades, sua economia, seus termos de compromissos, as funções que regiam suas atividades, indicando a relação dessas instituições com o cotidiano de Desterro e demonstrando como os escravos também se inseriam nesse cotidiano.

A discussão, para além das questões a respeito do cotidiano das irmandades, se desenvolveu com o argumento de que as irmandades negras representavam mais um daqueles espaços em que os escravos poderiam “negociar”, abrandar seu cotidiano de trabalhos, já que era uma instituição onde pretos e crioulos tinham alguma autonomia, como é possível comprovar avaliando-se a documentação da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário de Desterro. O compromisso da irmandade foi um documento utilizado em vários momentos, pela gama de questões que poderiam ser levantadas e discussões suscitadas. Usando este tipo de documentação é possível aproximar o aluno

45 REIS, João José. *Identidade e Diversidade Étnicas nas Irmandades Negras no Tempo da Escravidão*. In: Revista Tempo, Rio de Janeiro, vol. 2, nº. 3, 1996, p. 7-33.

46 Baseado em: MAMIGONIAN, Beatriz G. & VIDAL, Joseane Zimmermann (org) *Coleção História Diversa*. Africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina. Florianópolis, FAPESC, 2012 (no prelo); REIS, João José. *Identidade e Diversidade Étnicas nas Irmandades Negras no Tempo da Escravidão*. In: Revista Tempo, Rio de Janeiro, vol. 2, nº. 3, 1996, p. 7-33.

do tema sendo estudado, pois aquilo que ele leu no texto didático está agora sendo dito pelas próprias pessoas que escreveram o documento. Assim, é muito interessante que a documentação disponível seja utilizada, seja simplesmente discutindo com os alunos, ou em questões de interpretação, com perguntas objetivas e que façam o aluno buscar a resposta a partir da interpretação do documento e da compreensão do assunto.

Como avaliação, foi entregue aos alunos uma atividade (ANEXO 18), composta por 5 questões, com o objetivo de avaliar o nível de significação do conteúdo referente às irmandades. Três questões abordavam o funcionamento das irmandades; uma é baseada em fragmentos documentais da Irmandade de Nossa Senhora do Desterro e instiga a interpretação de tais documentos; e uma quinta relaciona-se à animação Azurianos, propondo a discussão acerca da questão da homogeneização étnica. O objetivo dessa atividade era analisar o nível de significação daqueles conceitos apresentados a respeito das Irmandades e seu funcionamento, e também ligar os dois eixos temáticos através da questão sobre a animação Azurianos, que suscitou uma reflexão a respeito do papel das diferentes etnias na formação de Florianópolis.

A terceira aula teve como foco principal as festividades negras, ponto que também foi trabalhado a partir das Irmandades leigas. Trabalhamos a existência de duas festas principais: as Congadas e os Batuques, diferenciando e relacionando as duas ocorrências; a sintetização da cultura africana e europeia, principalmente nas Congadas; e por fim as impressões que os Batuques de negros causavam à população de Desterro, analisando sua proibição e consequências.

A aula também foi baseada em um texto didático: *Congadas e Batuques: Festas Negras e Irmandades Religiosas na América Portuguesa*⁴⁷ (ANEXO 20). O texto conceitua os dois grandes grupos de festas negras: As congadas, festa que estava institucionalizada no cotidiano religioso da sociedade colonial, os Batuques e as impressões que essas festividades causavam na sociedade em geral, gerando curiosidade e medo. O texto traz dois trechos documentais: o primeiro é um relato do viajante Georg Heinrich Von Langsdorff que descreve

47 Baseado em: Narrativa módulo do Rosário. Projeto Santa Afro-Catarina/UFSC; SANTOS, Carlos Roberto Moreira dos. Congado e reinado: história religiosa da irmandade negra em jequitibá. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião. Belo Horizonte, 2011; DIAS, Paulo. A outra festa negra. In: JANCSÓ, István; KANTOR, Iris (Orgs.). *Cultura e Sociabilidade na América Portuguesa*, Volume II. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

uma festividade negra em Desterro no séc. XIX por meio do qual discutimos as questões referentes ao estranhamento que essas festas muitas vezes causavam; o segundo é um aviso de proibição de ajuntamentos de negros, também de Desterro do séc. XIX, que serviu como base para a discussão a respeito da repressão às festividades negras proveniente do ideal higienista e progressista do período. Um dos textos base dessa aula foi *A outra festa negra* de Paulo Dias⁴⁸. A partir dos artigos contidos ali, foi possível complementar o texto didático levando em conta a heterogeneidade das opiniões do período colonial a respeito dos batuques negros.

A interpretação de documentos em sala é de primordial importância para que os alunos possam, por si próprios, desenvolver noções sobre investigação e análise de documentos. É importante que se mostre ao aluno que praticamente tudo se constitui como documento histórico na medida em que fazemos as perguntas certas ao mesmo. É preciso mostrar como as fotos de família, os jornais, filmes e tudo mais que contenha alguma informação a respeito de algum período de tempo pode ser analisado como documento histórico.

O eixo final, sobre resistências, em decorrência dos atrasos e alterações de calendário, acabou tendo apenas um encontro. Inicialmente tínhamos a ideia de trabalhar as diferentes formas de resistência de forma aprofundada, mas isso necessitaria de várias aulas, tempo que já não tínhamos. Assim, definimos pontos importantes que poderiam ser trabalhados em apenas duas aulas que foram baseadas em um texto didático: *Escravidão e Resistência na América Portuguesa*⁴⁹ (ANEXO 23). A partir do texto discutimos como os escravos resistiram ao cativo, trabalhando a ideia de uma resistência contínua e cotidiana⁵⁰. Discutimos como, por exemplo, a própria acomodação do escravo pode ser considerada uma forma de resistência, quando o mesmo conseguia com isso melhores condições de vida e trabalho. O texto, assim como a aula, também tinha como foco a criação do herói negro Zumbi dos Palmares, para tal nos valem de uma imagem de um monumento em

48 DIAS, Paulo. *A outra festa negra*. In: JANCSÓ, István; KANTOR, Iris (Orgs.). *Cultura e Sociabilidade na América Portuguesa*, Volume II. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

49 Baseado em: NEVES, Maria de Fátima Rodrigues das. *Documentos sobre a escravidão no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1996; REIS, João José. *Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil*. São Paulo: Companhia das letras, 1996.

50 REIS, João José. *Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil*. São Paulo: Companhia das letras, 1996.

homenagem a Zumbi discutindo com os alunos a importância desta personalidade e a criação de um símbolo de lutas. Também conversamos a respeito do dia da consciência negra e da alteração de sua data em função das reivindicações dos movimentos negros. Uma das bases para a confecção desta aula foi o livro *Documentos da Escravidão* de Maria de Fátima Rodrigues Neves⁵¹, que trata de vários aspectos da escravidão na América portuguesa a partir de uma grande quantidade de documentos.

Como tínhamos pouco tempo disponível para o trabalho deste eixo, a preparação acabou sendo rápida e bastante tranquila. Depois de definidos os aspectos que deveriam estar contidos no texto e nas aulas, procuramos entender um pouco das reivindicações dos movimentos negros para termos subsídios para as discussões em sala, já que a questão sobre o Dia da Consciência Negra era um dos pontos que acreditávamos, pudesse despertar maiores questões por parte dos alunos.

A aula final do estágio foi planejada para fechar toda a discussão feita até então. Para tal, planejamos uma atividade de imaginação histórica (ANEXO 25). Por meio de pontos a serem seguidos, os alunos deveriam criar personagens que perpassaram os conteúdos estudados até então, falando sobre as formas de trabalho, as irmandades, as festas e suas proibições, o cotidiano escravo, os locais frequentados em desterro (locais que eles conheceram no roteiro histórico).

Depois de concluída a disciplina de Estágio II, podemos olhar para a fase de planejamento como um todo e analisar a importância deste momento para a posterior prática docente. Para qualquer aluno de história que pretenda seguir a carreira docente, saber planejar as suas aulas é parcela essencial para que o processo de ensino/aprendizagem ocorra de maneira satisfatória. O tempo foi um grande adversário nessa etapa, já que são muitas as atividades que envolvem o estágio, a preparação das aulas é apenas uma delas. Mesmo sob a pressão do calendário o planejamento foi um processo de muita aprendizagem.

51 NEVES, Maria de Fátima Rodrigues das. *Documentos sobre a escravidão no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1996.

5. PRÁTICA DOCENTE:

No dia 23 de maio de 2012 iniciamos a prática docente. Algumas mudanças, em relação ao planejamento, tiveram de ocorrer, principalmente em relação ao calendário: durante nosso período de aulas, ocorreu uma greve no transporte público municipal, o que acabou nos forçando atrasar algumas datas; alguns temas excederam o tempo planejado e tiveram de ser retomados em outros encontros; o calendário do colégio também interferiu na nossa prática, pois em algumas datas nossas aulas foram canceladas em decorrência de reuniões, conselhos de classe e outras atividades sobre as quais não tínhamos conhecimento quando da definição das datas das aulas.

Nossa falta de experiência na administração do tempo das aulas foi um dos principais problemas para o cumprimento do planejamento. Em partes, este problema também se deve às escolhas metodológicas e das estratégias de ensino. De modo geral planejamos nossas aulas para serem expositivas e, na sua grande maioria, baseadas em textos didáticos. A maleabilidade permitida por esse tipo de metodologia acabou por atrasar alguns assuntos já que no decorrer das aulas as discussões e leituras dos textos excediam o planejado, fazendo com que tivéssemos que utilizar partes das aulas seguintes para sanar tais lacunas.

Como descrito anteriormente, nossas aulas se iniciaram no dia 23 de maio. Este primeiro contato com a prática docente foi de grande apreensão, visto a falta de experiência e a expectativa gerada ao longo do planejamento e observações. Embora tivéssemos noção do provável comportamento e aceitação dos alunos, ainda ficava “no ar” toda a preocupação com possíveis problemas e o nervosismo que esta experiência traz.

A primeira aula foi de grande dificuldade. Havíamos proposto iniciar o projeto com uma aula introdutória sobre as questões culturais dos povos africanos, além de suas localizações geográficas, diferenças e semelhanças sociais e culturais e, por fim, a discussão acerca da diáspora para as Américas, ocorrida no continente durante o período.

Devido ao nervosismo e timidez, as possibilidades de interação com os alunos foram afetadas. Em razão disso o andamento da aula foi prejudicado, pois esta se tornou um monólogo, em parte, destituído de sentido para os alunos e mesmo para nós. Outra consequência foi a subversão de alguns pontos planejados com certa antecedência como o uso do quadro, tentativas de questionamentos e problematizações aos alunos.

Acreditamos que os objetivos propostos não foram plenamente alcançados. Foi uma aula em que a dificuldade da prática se mostrou de modo muito expressivo devido, principalmente, ao receio em se expor durante um momento de muita pressão.

Apesar dos percalços, a reação dos alunos foi muito boa, eles em momento nenhum criaram algum tipo de problema se mostrando solícitos durante todo o período. É importante ressaltar que devido ao nervosismo já exposto, a mediação ficou comprometida já que o debate sobre o tema não foi realizado da maneira planejada.

Após o primeiro momento, um problema externo comprometeu o planejamento das aulas. Durante a última semana do mês de maio ocorreu em Florianópolis uma greve do transporte público que não nos permitiu dar prosseguimento ao conteúdo, nos fazendo ter de repetir a aula anterior devido ao baixo quorum. No primeiro momento, pensamos que isto seria um entrave ao desenvolvimento do conteúdo, já que não poderíamos iniciar o próximo tema, porém, após uma reunião de última hora com os orientadores, decidimos repetir a aula anterior de modo a tentar sanar os problemas ocorridos. Tal decisão se mostrou a melhor opção, porque nos permitiu uma maior aproximação com os alunos além de quebrar algumas barreiras e “amarrar” – mesmo que para um público menor – as questões que não foram bem dialogadas.

O processo ocorrido na segunda aula foi crucial para o andamento dos encontros posteriores. Com ele, conseguimos uma maior aproximação com os alunos e conseqüentemente de relacionamento, de modo que a partir dali o planejamento das aulas começou a ser mais bem executado. Paulatinamente, através da experiência, conseguimos superar ao menos em parte as dificuldades iniciais do cumprimento do planejamento.

O terceiro encontro merece ser destacado pela reprodução de um trecho do documentário *Migrantes*⁵². De modo geral, os objetivos foram alcançados, porém, tivemos algumas dificuldades em problematizar o vídeo do modo planejado, pois não conseguimos realizar perguntas mais simples ou que tivessem um bom efeito para a contribuição do debate. Apesar disso, percebemos que a recepção dos alunos foi boa, durante toda a aula eles se mostraram interessados no tema, realizando perguntas e procurando debater sobre o problema inicial.

Além do documentário *Migrantes*, em outro momento, também nos utilizamos da reprodução de um vídeo. Esse segundo vídeo foi a animação *Azurianos*, uma crítica ao ideal de açorianidade existente em Florianópolis. A ideia inicial era que levantássemos questões referentes à interpretação dos vídeos e a partir disso um debate se instalasse. Neste segundo momento, devido a maior experiência (a reprodução ocorreu no 6º encontro), conseguimos melhores resultados realizando perguntas mais simples e que cativaram mais os alunos a estabelecerem um debate, talvez devido ao tema ser relacionado ao meio em que os alunos estão inseridos, a cidade de Florianópolis. É pertinente dizer que estes vídeos foram utilizados como complemento, já que nas respectivas aulas existiam textos didáticos que tratavam do tema, sendo assim, essas ferramentas serviram como veículos da mediação didática.

Já a partir do terceiro encontro começamos a ter problemas com a administração do tempo de aula. Devido principalmente à falta de experiência, o debate que deveria ocorrer em uma aula tomava mais tempo que o planejado e era retomado na próxima aula. Isso fez com que durante o processo de regência efetuássemos um planejamento mais refinado do que deveria ser discutido ou não em sala. Em decorrência deste problema, tivemos que, ao final do eixo, por falta de tempo hábil, retirar o espaço que estava destinado a discussão da escravidão urbana e iniciar a transição para o próximo eixo com apenas algumas “pinceladas” sobre o tema.

Em vários momentos nos valem de documentos imagéticos para contextualizar diferentes assuntos. Tanto nos textos quanto em atividades as

52 *Migrantes*, Brasil, 2007, 46 min. Direção: Beto Novaes, Francisco Alves e Cleisson Vida.

imagens foram utilizadas como documentos históricos que, com nosso auxílio, foram examinados pelos alunos. Para a interpretação dessas imagens utilizávamos perguntas simples, sobre a disposição dos personagens, as atividades representadas, autoria e nos valíamos das indagações dos alunos. A turma participava relativamente bem desses momentos, provavelmente em decorrência da simplicidade das questões e por serem imagens que, na maioria dos casos, nunca haviam visto.

O quadro negro foi bastante utilizado em nossas aulas, principalmente enquanto esquema que orientasse os alunos sobre o andamento da aula e facilitasse suas anotações. Logo nas primeiras aulas, percebemos que seria necessário um planejamento em relação a que seria esquematizado no quadro. Sendo assim, passamos a planejar as informações e os esquemas que seriam apresentados aos alunos, esquematizando previamente o conteúdo em tópicos e informações relevantes e de fácil acesso, além de alguns conceitos que poderiam causar dúvidas aos alunos no decorrer das aulas, para exemplificar podemos citar a ideia de “etnia” ou ainda a de “liberdade” segundo diversas óticas, usadas na primeira aula.

Ultrapassado isso, o problema foi a administração da aula quanto a relação entre discussão com os alunos, leitura dos textos didáticos e escrita no quadro, questão que foi sendo melhorada com o passar das aulas. É interessante salientar que durante toda a graduação não tivemos nenhum contato relevante, fosse prático ou teórico, com essa ferramenta.

Grande parte da nossa estratégia de aula passou pela prática da leitura dos textos de forma sequencial, com um aluno de cada vez lendo um trecho. Ao longo da leitura, procuramos questionar os alunos para o estabelecimento de uma dinâmica de aula comprometida com a construção do conhecimento através do debate. A aceitação e participação da turma foram bastante variadas. Alguns alunos participavam bastante, pareciam interessados e contribuíam para o andamento da aula. Já outros, em alguns momentos, pareciam não se sentir atraídos pelos textos e pelas discussões das aulas, em alguns momentos tivemos que ser mais ativos na questão disciplinar chamando atenção de alguns alunos para que a leitura e a participação ocorressem de modo saudável e não prejudicial aos demais.

Essa questão, da gestão da classe, provavelmente tenha sido um dos nossos pontos de maior preocupação no decorrer das aulas: tentávamos pensar em diferentes formas de “cativar” os alunos, e mesmo o modo como nos portávamos em relação a eles⁵³.

Outro momento diferenciado das nossas aulas foi a saída de campo oferecida pelo projeto Santa Afro Catarina. O roteiro histórico pelo centro de Florianópolis ocorreu na parte final do estágio o que contribuiu para a quebra da grande sequência de aulas expositivas baseadas em textos didáticos. Os alunos responderam muito bem, pareciam empolgados e foram bastante participativos durante a atividade. Esta participação se comprovou quando, em sala, discutimos as informações trazidas pelo roteiro. Um dos alunos nos surpreendeu positivamente durante o roteiro e as discussões posteriores: acompanhou o trabalho de campo anotando as informações e fazendo perguntas aos monitores e em sala soube relacionar tais informações com o conteúdo trabalhado. O roteiro também contribuiu no que diz respeito à significação do conteúdo já que ocorreu antes das aulas sobre Irmandades, desta forma, ao trabalharmos tal assunto, tínhamos sempre alguma relação que poderia ser feita, aumentando o nível de significância daquelas informações.

5.1. A ABORDAGEM DO CONTEÚDO

Como dito anteriormente, nosso projeto de ensino buscou uma abordagem culturalista a respeito das questões referentes à escravidão na América portuguesa, desta forma em diversos momentos tentamos trazer à discussão a ideia de que os escravos, na realidade, eram sujeitos em condição de escravidão. Desde o começo, durante o trabalho com a diáspora africana, procuramos demonstrar a diversidade de povos e culturas que formam o continente africano, de onde saíram esses sujeitos que vieram a ser a força de trabalho na América.

Durante o eixo trabalho, buscamos abordar temas que desconstruíssem a ideia do “escravo-coisa”, em consonância com as discussões historiográficas

53 GAUTHIER, Clermont. *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre saber docente*. Tradução: Francisco Pereira. 2 ed. Ijuí: Ed. Unijui, 2006 pg 251

mais recentes, que defende que tais sujeitos, mesmo em condições de submissão, buscavam seu espaço e tinham suas vontades. Sendo assim, trabalhamos temas como a hierarquia escrava, brecha camponesa, resistência cotidiana, deixando de lado as abordagens mais panorâmicas, que tratam de questões políticas e econômicas, deixando de se preocupar com o social, com os sujeitos.

O segundo eixo tratou, majoritariamente, de questões culturais: trabalhamos as irmandades leigas negras e os festejos negros. Aqui pudemos enfatizar as questões citadas acima, demonstrando e discutindo como aqueles sujeitos escravizados disputavam espaços sociais e buscavam melhores condições de vida à partir dessas associações. Com o trabalho com as irmandades foi possível averiguar que existiam disputas entre diferentes grupos africanos, assim como as disputas referentes às proibições dos festejos negros, desconstruindo a ideia de passividade com a qual muitas vezes os sujeitos escravizados são estigmatizados. Trabalhamos a ideia de que estas disputas ocorriam dentro dos grupos sociais, e não apenas *entre* eles⁵⁴.

O último eixo, responsável pela resistência escrava, acabou sendo focado nas questões referentes aos quilombos, isso porque durante todas as aulas as resistências cotidianas foram trabalhadas paulatinamente. Os quilombos se inseriram no nosso plano ao servirem de demonstração da capacidade de organização daqueles sujeitos, da sua necessidade e busca por melhores condições e por corroborar ao argumento da não passividade dos mesmos. Outro ponto trabalhado foi a construção da imagem de Zumbi dos Palmares, discutindo as disputas do movimento negro no Brasil que levaram ao esvaziamento do 13 de maio (assinatura da lei áurea) e a criação do dia da consciência negra no dia 20 de novembro, dia da morte de Zumbi.

5.2. OS ALUNOS

Iniciamos as aulas apreensivos quanto a receptividade dos alunos, mesmo sabendo que estes estão acostumados a receber estagiários. Durante as observações pudemos “mapear” a turma quanto às características

54 LARA, Sílvia Hunold. *Campos da violência: escravos e senhores na capitania do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988. Pg. 22, 23.

individuais, para que pudéssemos pensar nosso trabalho da melhor forma possível. De início, os estudantes pareciam sentir nosso nervosismo, pois se mantinham quietos e atentos, talvez analisando os novos professores. Com o decorrer das aulas fomos nos familiarizando com a turma e em consequência disso houve uma maior participação como também maior incidência de dispersões e conversas, o que fez com que tivéssemos de lidar com o “comportamento”.

De maneira geral não tivemos grandes problemas quanto à disciplina em sala, em alguns momentos foi necessário que chamássemos a atenção de alguns grupos dispersos ou que instigássemos sua participação. Na maior parte do tempo, os estudantes nos respeitaram, e pareciam nos ver como professores, e não como estagiários. Isso não ocorreu logo no início, pois, no começo, nem nós mesmos conseguíamos nos ver como professores, o que era necessário para que tivéssemos tal respeito e atenção. Por vezes nos vimos com dificuldades em repreender os alunos dispersos, ou que conversavam, sendo que nesses momentos o professor Fernando intervinha nos auxiliando nesse processo.

A turma na qual executamos a prática docente era assaz heterogênea: enquanto pudemos perceber alguns alunos bastante interessados e participativos outros não correspondiam de maneira esperada às nossas tentativas de discussão e incitações de participação durante as aulas. Isso fez com que refletíssemos a respeito da nossa postura em sala: não sabíamos se deveríamos dar atenção aos que retribuía nossos estímulos, ou se era necessário que buscássemos a participação daqueles outros. Com a orientação da professora Mônica, tentamos encontrar um equilíbrio no qual pudéssemos “direcionar” nossos esforços a toda turma.

Duas estudantes da turma participam do programa de inclusão de alunos com necessidades especiais, infelizmente não foi possível desenvolver um trabalho específico e que nos parecesse satisfatório. Isso ocorreu, em primeiro lugar, por não termos, em nenhum momento da graduação, sido orientados a respeito do trabalho com esses alunos, e também, por não conhecermos as características de tais alunas que tornam necessário um trabalho diferenciado. Assim, o que fizemos foi adaptar algumas atividades com o auxílio do professor

Fernando. Desta forma, não há grandes considerações a serem feitas a respeito.

As diferenças entre planejamento e prática tem um caráter especial quando analisamos a relação entre professor e alunos. Na sala de aula estávamos lidando com vinte e cinco pessoas muito diferentes daquelas apresentadas nos textos lidos durante as cadeiras de pedagogia. Aquela sala de aula “perfeita” e homogênea não existia na prática, nos deparávamos com novas situações, realidades e interesses diversos, que nos faziam ter de rever nossa postura a cada novo encontro, agregando novos saberes e conhecimentos que só a prática poderia nos proporcionar.

6. AS AVALIAÇÕES

Juntamente com o processo de preparação das aulas foi necessário que pensássemos como avaliaríamos os alunos, já que nosso estágio deveria gerar uma nota que seria incluída junto às demais notas do ano letivo. Nosso ponto de partida foi a ideia de que deveríamos ter, pelo menos, uma atividade a cada assunto trabalhado, de forma que pudéssemos avaliar nosso trabalho – e a significação dos conteúdos por parte dos alunos – de forma mais precisa. Desta forma, 3 atividades foram planejadas e trabalhadas com a turma.

Devido a uma falha de comunicação entre a dupla de estagiários e o professor da turma, após as correções, as atividades foram devolvidas aos alunos sem que tivéssemos feito cópias das mesmas para que agora pudéssemos fazer uma análise de casos específicos ou exemplificações dos resultados obtidos. Assim faremos uma análise geral destes trabalhos, levando em conta as impressões obtidas no momento da correção.

A primeira atividade (ANEXO 9) foi entregue no dia 19/06 ao fim do sexto encontro. Com ela procuramos abordar todo o conteúdo discutido até então, buscando, além disso, avaliar outros aspectos como as habilidades de interpretação das fontes e materiais trabalhados em aula. A atividade foi composta por 5 questões.

A primeira questão foi sobre a imagem “Moinhos de açúcar”⁵⁵ e teve como enfoque principal a interpretação daquela imagem enquanto fonte, procurando destacar o papel do autor enquanto portador de um determinado ponto de vista sobre o que está representando. Esta questão foi dividida em quatro tópicos, sendo que as questões “c” e “d” por terem um maior grau de complexidade em razão da necessidade de interpretação do texto didático e da imagem, exigiam um maior esforço por parte dos alunos.

As questões 2 e 3 da atividade tiveram como base a interpretação dos textos 2 e 3 relativos as aulas sobre economia açucareira e mineradora. A questão 2 exigia apenas a leitura de um trecho do segundo texto, relativo à brecha camponesa, e de modo geral os alunos não tiveram grandes dificuldades na resolução desta questão. Do mesmo modo, na questão 3, os alunos não tiveram maiores dificuldades na sua resolução. Tal questão demandava a interpretação do texto sobre as condições de trabalho nas regiões mineradoras.

A quarta questão, referente as particularidades entre as condições de trabalho nas regiões mineradoras e canavieiras - exigindo que os alunos apresentassem semelhanças e diferenças entre os diferentes contextos - possuiu um maior grau de heterogeneidade nas respostas, algumas demasiado simples acusavam a dificuldade que alguns alunos tinham em estabelecer relações entre diferentes temas.

A última questão, do mesmo modo que a anterior, exigia habilidades de relacionar diferentes temas, porém, desta vez indagando os alunos acerca de semelhanças e diferenças entre as condições análogas a escravidão na atualidade e as condições do trabalho escravo no período colonial. Tal questão se mostrou também bastante heterogênea em suas respostas, pois além da habilidade de estabelecer relação, exigiu um esforço de memorização do conteúdo abordado através do trecho exibido do documentário *Migrantes*⁵⁶.

A atividade 2 (ANEXO 18) foi entregue aos alunos após as aulas 8 e 9, nas quais trabalhamos as irmandades negras. Como dito anteriormente, esta atividade era composta por 5 questões, 4 delas sobre o funcionamento das irmandades e uma sobre a animação *Azurianos*. Os alunos não tiveram

55 RUGENDAS, Johann Moritz. *Moinho de açúcar*

56 *Migrantes*, Brasil, 2007, 46 min. Direção: Beto Novaes, Francisco Alves e Cleisson Vida

grandes dificuldades nas duas primeiras questões já que as respostas poderiam facilmente ser encontradas no texto trabalhado em sala. A terceira questão exigia uma compreensão um pouco mais aprofundada sobre os temas discutidos durante as aulas e aí houve grande diferença nas respostas. Alguns alunos conseguiram significar bem as ideias que esperávamos encontrar nas respostas, já outros pareceram ter grande dificuldade em desenvolver a questão.

A quarta questão apresentava 3 documentos do século XIX ligados à Irmandade de Nossa Senhora do Rosário de Desterro, e posteriormente apresentava 3 perguntas referentes a tais documentos, são elas:

- a) Identifique o tipo de documento, apresentado nos três exemplos acima, e indique os diferentes períodos a que se refere.
- b) Que tipo de informações **cada um** dos documentos nos traz sobre a Irmandade de Nossa Senhora do Rosário?
- c) Como e porque essas informações nos ajudam a compreender melhor o funcionamento da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário de Desterro?

Nas perguntas “a” e “b” os alunos deveriam exercitar a parte mais pragmática da interpretação de documentos, encontrando nestes as informações requisitadas. Não houve grandes dificuldades, e as respostas, mesmo bastante heterogêneas, na sua maioria, atingiram os objetivos propostos. A pergunta “c” tinha um grau de dificuldade um pouco mais elevado já que exigia uma ligação entre os documentos e os conteúdos trabalhados. A maioria dos estudantes teve dificuldades em relacionar tais informações de forma objetiva. Foram bastante criativos, e, a seu modo, encontraram relações que satisfizessem a questão.

A questão final, que indagava a respeito do assunto trabalhado quando da exibição da animação *Azurianos*, teve respostas bastante heterogêneas. Enquanto alguns seguiram a linha de informações oferecida nas aulas – que buscava desconstruir a ideia de Florianópolis enquanto uma cidade dominada pela cultura açoriana – alguns alunos foram, até mesmo, de encontro a ela,

argumentando que sim, Florianópolis seria uma cidade culturalmente baseada nos costumes açorianos. É o caso de nos perguntarmos se durante o trabalho com a animação e as discussões sobre a cultura de Florianópolis foi possível atingir os objetivos propostos de forma satisfatória.

A atividade final (ANEXO 25) foi de grande valia para a finalização de nosso trabalho junto à turma. Por ser uma atividade bastante livre foi interessante ver os alunos revisitando os conteúdos trabalhados para, à sua maneira, criar uma história que correspondesse aos itens especificados na atividade. As respostas foram, das mais variadas formas, muito interessantes. Alguns alunos conseguiram criar belos contos, juntando a fantasia aos conteúdos trabalhados. Tivemos algumas atividades que não conseguiram correlacionar os itens requisitados de forma satisfatória, mas na sua maioria foram bons textos. Essa atividade, fechando o trabalho, foi, a nosso ver, um sucesso pois além de incitar a retomada dos conteúdos fez com que os alunos se empolgassem com a ideia de criar histórias.

7. A EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA:

O estágio é um momento único na graduação, seja para quem pretende seguir a carreira de professor ou mesmo para quem elimina essa possibilidade. Por ser uma experiência diferente de tudo o que vivemos durante o curso merece que façamos uma análise das nossas impressões pessoais:

ALLAN DANNENHAUER:

O estágio delimita um importante período do curso de história. A partir dele temos noção de que o curso se encaminha para o seu final. É um marco em que pensamos as escolhas feitas ao longo do curso e finalmente por em prática a carga de conhecimento e experiência adquiridos. Durante o estágio temos que conviver com o fato de que naquele momento somos professores e nos sentindo preparados, ou não, temos de lidar com aquela situação da melhor maneira possível.

Em momento algum me vi pronto ou confiante em relação à experiência de ter que ser professor, a referência mesmo que por um curto espaço de tempo, de uma turma de em torno 25 pessoas. Ao longo do período temos de

lidar com uma série de percalços e planejar os inúmeros detalhes e possíveis variáveis que poderíamos lidar em uma aula. A disciplina do estágio, em si, foi muito enriquecedora, pois foi a partir dela que conseguimos de fato ter um vislumbre do que é ser professor com todas as suas dificuldades e escolhas. Tivemos que aprender a interagir com pessoas desconhecidas, procurar entender as suas especificidades e com isso desenvolver um trabalho que exigiu grande esforço em um curto ciclo.

Este período foi talvez o tempo em que melhor percebi as deficiências do curso, pois eu e meus colegas sentimos na pele, e inúmeras vezes discutimos sobre os problemas enfrentados tanto com o currículo quanto com algumas disciplinas que sequer chegaram próximas a atingir os objetivos propostos.

Ao longo do curso passamos pelas dificuldades em ter disciplinas de licenciatura cujos mestres não possuíam noção de qual conteúdo deveria ser abordado, de forma que em alguns casos, o mesmo foi trabalhado em disciplinas diferentes. Não devo esquecer-me de citar, além disso, as dificuldades enfrentadas durante o bacharelado, que a meu ver sofre com uma grande falta de tempo disponível para que as lacunas sejam preenchidas. Contando, do mesmo modo que a licenciatura, com a falta de preparo de alguns professores e o alto índice de substitutos, vejo hoje que o bacharelado também está longe do que pode ser idealizado para o curso de história.

Assim como ao longo do curso, o estágio, também é um período de formação, no qual temos de contornar as nossas deficiências de modo a atingirmos os objetivos propostos. Ao longo do curso me indaguei diversas vezes qual seria o meu papel enquanto educador, que tipo de professor eu gostaria de me tornar. Hoje, após todas as dificuldades e tensões não me sinto pronto, tampouco cheguei a conclusão sobre que caminho seguir. Vejo no estágio uma importante experiência – mesmo com todas as deficiências e dificuldades – para quem sabe me tornar professor, além de um grande aprendizado em conviver com as especificidades de inúmeras pessoas e ter a oportunidade de por em prática o conhecimento adquirido ao longo do curso e do planejamento das aulas.

DANIEL POSTAL

Enquanto experiência pessoal, o estágio foi bastante enriquecedor, algo totalmente novo. Desde o planejamento até a prática pedagógica o aprendizado marcou este período. Durante o planejamento tivemos de pensar os resultados em longo prazo, imaginar como o conjunto de aulas poderia atingir um objetivo. Tivemos de criar materiais didáticos que servissem de ferramentas para que as aulas planejadas pudessem acontecer, imaginando estratégias, pensando em como os alunos significariam esse ou aquele conteúdo. Este período é de extrema importância pra quem algum dia pretende dar aulas.

Durante a prática tivemos que lidar com os problemas de ser o “mestre” de uma turma: só estando lá na frente, sentindo a expectativa dos alunos esperando para ver o que você trás de novo para eles, para compreender a tensão das primeiras aulas. Aprender a administrar uma aula é algo bastante difícil, acredito que só a prática pode lhe ensinar a dosar o uso das ferramentas a seu dispor, bem como a administração do tempo. Como nossas aulas foram, quase todas, baseadas em textos didáticos, tivemos de aprender, no decorrer das aulas, a correlacionar tais textos às anotações no quadro negro e às discussões com os alunos, discussões essas que dependiam da nossa capacidade de incitar dúvidas, provocar os alunos a participar. Foi difícil, mas acredito que evoluímos bem.

O quadro negro é um ponto que merece atenção. Foi a primeira vez na vida em que tive de escrever em um quadro. Pode parecer, pra quem nunca esteve lá na frente, algo simples, porém, isso reflete um sério problema do nosso curso (que nos forma bacharéis e licenciados): durante a graduação temos um grande número de matérias que pretendem dar subsídios para que possamos exercer a profissão de professor. Essas matérias estão distribuídas ao longo do curso, e deveriam dar conta de todas as atribuições necessárias para o exercício da magistratura. Como se pode ver, pela questão do quadro negro, ferramenta com a qual não tive *nenhum* contato até o estágio, há sérios problemas nessas matérias pedagógicas: professores muito pouco comprometidos com a formação de seus alunos; repetição de conteúdos, enquanto lacunas continuam existindo (o que também indica pouco diálogo

entre estas matérias); e principalmente, pouquíssima relação com a prática, o que, em minha opinião, deveria ser o objetivo final destas cadeiras.

Entendo que o estágio é um período da formação, e que não há como chegar ao estágio “pronto”. Mas todas aquelas lacunas deixadas durante o curso deveriam ser sanadas durante o estágio? Não acho que seja o caminho. A questão é que depois do estágio não existem mais matérias pedagógicas, teoricamente, estou preparado para assumir uma turma real, sinceramente, não me sinto preparado para tal. Em minha opinião deveria haver uma reforma curricular que fizesse com que todas estas matérias fossem um todo mais homogêneo, com objetivos em comum, coisa que não parece acontecer.

Outra questão em relação ao curso diz respeito às outras matérias, as ligadas ao bacharelado, que também, ao meu ver, não nos capacitam da forma de deveriam, nos fornecendo o conhecimento histórico necessário, seja para a carreira de historiador, ou de professor. No caso do estágio foi possível perceber como existem lacunas preocupantes. Exemplo disso é a ausência total de matérias curriculares que nos deem os conhecimentos a respeito da história e cultura indígenas, necessárias para poder por em prática a lei 11.645 de 2008, que obriga as escolas a incluírem tal conteúdo em seus currículos. Assim, o curso de história da UFSC forma professores que imediatamente estão desatualizados.

Quando entrei na graduação nem pensava no estágio final, parecia algo infinitamente distante, impressão que persistiu até o momento em que me vi observando aulas durante o estágio I. Deste então, quando visualizei que seria professor de uma turma – mesmo por um pequeno período – fui tomado por indagações de todo o tipo: qual é o papel do professor na formação, em um sentido geral, de seus alunos; que tipo de resultado eu gostaria de obter; que tipo de crescimento eu gostaria de fomentar, enfim, que tipo de professor eu queria ser, e quais os caminhos para sê-lo. De antemão vos digo que não cheguei a respostas para tais perguntas, e, mesmo agora, sigo refletindo e, ademais, criando novas dúvidas.

Por ocorrer no fim da graduação o estágio disputa espaço com outras grandes preocupações. Particularmente está sendo um momento de reflexão a respeito de tudo. Por exemplo: ter de correr atrás de formas de ganhar dinheiro (sem o qual não se sobrevive), sendo que você acredita que este dinheiro é a

grande causa do fiasco no qual se afunda a humanidade. Pode parecer que isso não tem nada a ver com o estágio, porém, hoje, eu não consigo ver vinte e cinco crianças que estão todos os dias engolindo a cartilha da acumulação, em um modelo educacional que, basicamente, pretende formar trabalhadores obedientes e conformados, e não fazer nada. Aí, para mim, está a beleza da profissão de educador: você tem em suas mãos a chance de disputar espaço ideológico.

Essa é uma reflexão que não se aplicou totalmente no estágio, primeiro, porque é bastante recente e durante o planejamento eu talvez não estivesse tão tocado por tais ideias; e depois, porque o estágio também segue uma cartilha, temos objetivos a atingir, e por mais que haja uma grande liberdade durante o planejamento, ainda devemos seguir algumas regras. Além disso, o estágio também é responsável por tais reflexões já que proporcionou minha primeira experiência enquanto professor e contato com uma bibliografia bastante variada sobre o assunto. Deixo claro que não estou criticando a forma como aconteceu o estágio, quero apenas demonstrar como este é um momento singular, não apenas pelo estágio em si, mas também pelos demais acontecimentos deste período.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS:

No decorrer deste relatório apresentamos a nossa experiência pedagógica dentro do estágio supervisionado. Desde o processo de definição de conteúdos até o presente momento são muitos os momentos do estágio que estão contidos no texto. Da melhor forma possível, tentamos descrever todos estes momentos, mostrando como foi o processo de preparação, planejamento, posteriormente os desafios da sala de aula e depois a reflexão sobre todo o trabalho.

Achamos válido salientar a importância do Projeto Santa Afro Catarina, que foi um grande norte para as questões de conteúdo. Foi por meio dele que definimos nossa ênfase nos viés culturalista da escravidão, decisão que definiu como foi nosso estágio. O desafio de criar materiais didáticos sobre assuntos que ainda estão em discussão na cúpula acadêmica, e que ainda não atingem totalmente a escola, como a história da África (principalmente sob o olhar cultural), foi um dos pontos altos desta experiência.

Como dito anteriormente, a experiência do estágio é bastante marcante, seja para quem pretende seguir a carreira discente ou para quem exclui essa hipótese, além disso o estágio é uma boa experiência para as escolas, todo o material gerado, todas as inovações devem e serão levadas em conta quando se pensar o ensino em cada instituição, acima de tudo o estágio, assim como a academia, devem lutar para a melhoria da educação.

9. BIBLIOGRAFIA:

BASTOS, Ana Carla. Escravidão nos engenhos de farinha da Lagoa da Conceição In: MAMIGONIAN, Beatriz G. & VIDAL, Joseane Zimmermann (org) *Coleção História Diversa: Africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina*. Florianópolis, FAPESC, 2012 (no prelo).

BITTENCOURT, Circe M. Fernandes. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: história* /Secretaria de Educação Fundamental. . Brasília: MEC /SEF, 1998.108 p.

CANDAU, Vera Maria. Cotidiano escolar e cultura(s): encontros e desencontros. In CANDAU, Vera Maria (org.). *Reinventar a escola*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000, p. 61-78.

CARDOSO, Ciro Flamarion. O trabalho na Colonia. In: Linhares, Maria Yedda. *História Geral do Brasil*. 6º Ed. Rio de Janeiro. Campus, 1990, pg. 79-99.

COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, *Projeto Político Pedagógico*. Florianópolis, 2007.

DIAS, Paulo. A outra festa negra. In: JANCSÓ, István; KANTOR, Iris (Orgs.). *Cultura e Sociabilidade na América Portuguesa, Volume II*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

GABRIEL, Camen Teresa. O conceito de história-ensinada: entre a razão pedagógica e a razão histórica. Reflexões sobre a natureza epistemológica do saber histórico escolar. In: CANDAU, Vera Maria (org.). *Reinventar a escola*. Petrópolis, RJ: Vozes.

GAUTHIER, Clermont. *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre saber docente*. Tradução: Francisco Pereira. 2 ed. Ijuí: Ed. Unijui, 2006.

GORENDER, Jacob. *O escravismo colonial*. Ática, São Paulo. 1985.

LARA, Silvia Hunold. *Campos da violência: escravos e senhores na capitania do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

LARA, Silvia Hunold. *Escravidão no Brasil: Um balanço historiográfico*. LPH: Revista de História, v.3, n.1, 1992. p. 226.

LOPES, Alice Casimiro. *Conhecimento escolar: inter-relações com conhecimentos científicos e cotidianos*. *Contexto e Educação*. Ijuí – RS, no. 45, jan/mar. 1997, p. 40-59.

_____. *Conhecimento escolar: ciência e cotidiano*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999.

_____. *Conhecimento escolar: processos de seleção cultural e de mediação didática*. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, n. 22, jan./jun. 1997b, p. 95-111.

LOPEZ, Luiz Roberto. *História do Brasil colonial*. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1981.

MAMIGONIAN, Beatriz G. & VIDAL, Joseane Zimmermann (org) *Coleção História Diversa. Africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina*. Florianópolis, FAPESC, 2012 (no prelo).

MONTELLATO, Andrea Rodrigues Dias. *História temática – terra e propriedade*. São Paulo, Scipione, 2000.

NEVES, Maria de Fátima Rodrigues das. *Documentos sobre a escravidão do Brasil*. São Paulo: Contexto, 1996.

NOVAIS, Fernando A. (Org); ALENCASTRO, Luiz Filipe de. *História da vida privada no Brasil, Vol 2. Império: a corte e a modernidade nacional*. São Paulo: Companhia das letras, 1997. 4º Ed.

PAULA, Eunice Dias de; PAULA, Luiz Gouvêa de; AMARANTE, Elizabeth *História dos povos indígenas: 500 anos de lutas no Brasil*. Petrópolis: Vozes/Conselho Indigenista Missionário, 1986.

PEREIRA, Nilton Mullet. O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes em sala de aula. *Revista do Programa de Pós-Graduação em História*. Porto Alegre. Vol. 15, n. 28 (dez. 2008), p. 113-118.

PÉREZ GÓMEZ A. I. La cultura escolar em La sciedad posmoderna. In: *Cuadernos de Pedagogia*, Barcelona, 1993.

QUEIROZ, SUELY Robles Reis de. *Escravidão Negra em Debate*. In: FREITAS, Marcos Cesar(Org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 1998.

REIS, João José. *Identidade e Diversidade Étnicas nas Irmandades Negras no Tempo da Escravidão*. In: *Revista Tempo*, Rio de Janeiro, vol. 2, nº. 3, 1996, p. 7-33.

REIS, João José. *Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil*. São Paulo: Companhia das letras, 1996.

RODRIGUES, Joelza Ester Domingues. *História em documento: imagem e texto*, 7º ano / Joelza Ester Domingues Rodrigues. – Ed. Renovada. – São Paulo: FTD, 2009.

SANTOS, Carlos Roberto Moreira dos. *Congado e reinado: história religiosa da irmandade negra em jequitibá*. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião. Belo Horizonte, 2011.

SCHWARCZ, Lilian; PAIVA, Miguel. *Da colônia ao império: um Brasil para inglês ver latifundiário nenhum botar defeito*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

SCHWARTZ, Stuart B. *Segredos internos: engenhos e escravos na sociedade colonial, 1550-1835*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988;

SOUZA, Marina de Mello e. *África e Brasil africano*. – 2.ed. – São Paulo: Ática, 2007.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

WALSH, Robert. Notícias do Brasil (1828-1829) in: NEVES, Maria de Fátima das. *Documentos sobre a escravidão no Brasil* / Maria de Fátima Rodrigues das Neves. São Paulo: Contexto, 1996.

ZIMMERMANN, Fernanda. Armação baleeira da Lagoinha: uma unidade escravista In: MAMIGONIAN, Beatriz G. & VIDAL, Joseane Zimmermann (org) *Coleção História Diversa. Africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina*. Florianópolis, FAPESC, 2012 (no prelo).

SITES CONSULTADOS

Carta a El Rei D. Manuel, Dominus. In: http://www.portalabel.org.br/attachments/116_A_CARTA_Pero_Vaz.pdf

DEBONA, Darcy. In: <HTTP://diariocatarinense.clicrbs.br/sc/noticia/2011/03/agricultores-e-indigenas-disputam-posse-de-terras-3254026.html> acesso em 17. abr. 2012.

DEBRET, Jean Batiste - Barbeiros ambulantes in: http://3.bp.blogspot.com/_OAYaQpXY0ho/TAZ5Eig02YI/AAAAAAAAAEM/w7-o2RJrX0s/s640/Barbeiros+ambulantes.jpg

DEBRET, Jean Batiste - Negras vendedoras de angu in: http://2.bp.blogspot.com/_Q776FtkkBIU/TOMIfR4VxvI/AAAAAAAAABVQ/x9LlcYZ5nIA/s1600/angu+debret+cor.jpg

LOPES, Alice Casimiro. *Conhecimento escolar em química – processo de mediação didática da ciência*. 1997. Pg. 564. In: <http://www.scielo.br/pdf/qn/v20n5/4901.pdf>

LUNA, Francisco Vidal. Estrutura da Posse de Escravos, In: LUNA, Francisco Vidal & COSTA, Iraci del Nero da. *Minas Colonial: Economia e Sociedade*, São Paulo, FIPE/PIONEIRA, p. 31-55, 1982 (Estudos Econômicos FIPE-PIONEIRA). In: http://historia_demografica.tripod.com/pesquisadores/paco/pdf-paco/ar18.pdf

MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti. *África no Brasil: mapa de uma área em expansão*. In: http://www.revistatopoi.org/numeros_anteriores/topoi09/topoi9a2.pdf.

RUGENDAS, Johann Moritz. *Moinho de açúcar* In: <http://i0.ig.com/fw/5p/a6/wr/5pa6wrg9uwr3hfrwjrkb6yd.jpg>

SANTA AFRO CATARINA. In: <http://santaafrocatarina.blogspot.com.br/>

VIDEOS

Migrantes, Brasil, 2007, 46 min. Direção: Beto Novaes, Francisco Alves e Cleisson Vida.

Os azurianos. Direção: Oto Novaes Luna, Anderson AthosGotz, Rodrigo Nascimento Santiago. Oficina de Vídeo-História do curso de história da UFSC de 2002-2 e 2003-1. Duração, 6 min.

Anexo 1

Plano de aula 1 – Duração de 50 minutos

Ano: 9º ano “A”

Data: 23/05/2012

Estagiário: Allan Dannenhauer

Tema da aula: A diáspora africana e a diversidade de povos na América portuguesa.

Conteúdos: Principais grupos étnicos africanos na América portuguesa e a diáspora africana por meio do tráfico escravista.

Objetivos:

- Desconstruir a idéia de uma África homogênea;
- Apresentar e discutir a importância da matriz étnica africana na formação cultural do Brasil.

Metodologia e estratégias:

- Leitura e discussão do texto (Anexo 1) “Os sujeitos da diáspora africana na América portuguesa”, sobre as diferentes nações africanas que imigraram para o Brasil por meio do tráfico escravista.

- O texto será lido sequencialmente pelos alunos, que para uma maior descontração do ambiente, escolherão qual a próxima pessoa a seguir a leitura. A estratégia consiste em fazer questionamentos e breves explicações durante a leitura, assim como esquematização no quadro negro das ideias e palavras chave presentes no texto. Não haverá atividade escrita.

- Apresentação e discussão de documentos iconográficos apresentados em slides (Anexo 2), problematizando o seu conteúdo e sua autoria, por meio de informações sobre as imagens e questionamentos aos alunos, nos utilizaremos de perguntas como: Quem são os autores? Qual o enfoque dado na pintura? Quais objetos foram destacados? Qual a intenção do autor?

Imagem 1: Jean-Baptiste Debret - Escravas negras de diferentes nações – 1835.

Nessa imagem, além da diversidade cultural africana, queremos utilizar a pintura como um documento que representa a visão do autor sobre aquelas pessoas. Desse modo, entendemos que a imagem ganha em riqueza e perde o seu caráter meramente ilustrativo e “idealizador” da representação dos escravos no Brasil. É nítida a preocupação do autor em destacar os ornamentos daqueles indivíduos. Partindo disso, trabalharemos as diferenças e semelhanças presentes, e abordaremos ainda por meio de deduções, o contexto que a imagem buscou retratar, pois tal riqueza de enfeites nos leva a crer que tais escravas possivelmente faziam parte de uma tentativa, dos seus senhores, de demonstrar a sua alta posição social perante a comunidade.

Imagem 2: David Livingstone – Grupo de cativos se encontra em Mbame’s no caminho para Tette – 1865.

A partir dessa imagem, iremos traçar um panorama da escravidão no continente africano, discutindo a sua importância para o funcionamento e o equilíbrio social daquelas sociedades. Iremos diferenciar a escravidão nas sociedades africanas da que foi instituída por meio do tráfico atlântico, no qual os comerciantes de escravos se apropriaram dessas práticas para capturar e enviar prisioneiros ao trabalho compulsório nas Américas.

Por ter sido confeccionada na segunda metade do século XIX, a pintura se torna anacrônica se relacionada com o conteúdo em questão. Por tal razão, será ressaltado isso aos alunos, já que o tráfico de escravos foi proibido no Brasil em 1850 e tal pintura representa, portanto, a visão de alguém deslocado temporalmente em relação ao que está sendo estudado.

Mapa 1: Mapa dos grupos lingüísticos do continente africano.

Esse mapa serve para situar os alunos geograficamente, na tentativa de, mais uma vez, defender a idéia de diversidade cultural dos povos africanos que vieram para a América Portuguesa durante a diáspora africana. Discutiremos algumas das diferentes influências externas às quais as culturas africanas estavam sujeitas, como, por exemplo, o intenso contato com os povos da península arábica.

Imagem 3: Johann Moritz Rugendas - Sem título – 1820.

A imagem em questão servirá para que discutamos as generalizações às quais os africanos foram submetidos na América Portuguesa e que resultaram em simplificações para distinguir as diferentes origens dos escravos que eram identificados de acordo com os portos ou feiras nos quais eram adquiridos.

Mapa 2: Mapa dos diferentes portos do tráfico escravista, na África e na América portuguesa.

Esta imagem tem um viés mais geográfico, representando de onde e para onde foram os africanos escravizados, fator que definiu suas concentrações em diferentes regiões do Brasil, por exemplo: os minas se concentraram mais no nordeste e, por sua vez, angolas no sudeste. O tráfico de escravos para Santa Catarina ocorria por meio do intenso comércio com a Praça do Rio de Janeiro, o que resultou numa maior concentração de escravos angola na região.

Usaremos da discussão sobre os diferentes grupos étnicos e sua maior concentração em determinadas regiões, para introduzir os alunos na diferenciação hierárquica entre os escravos, existente a partir da sua aculturação na sociedade colonial. Dessa forma, serão trabalhadas as diferenças entre os escravos ladinos, boçais e crioulos e seu lugar naquela sociedade.

Material e recursos didáticos:

- 1- Texto: Os sujeitos da diáspora africana na América portuguesa. Texto adaptado do livro: *África e o Brasil africano* - pgs. 84,85 e 87;
- 2- Mapas e imagens apresentados em forma de slides.
- 3- Lousa e giz.

Avaliação:

Ao fim das discussões a respeito do texto e dos slides os alunos receberão algumas questões, que deverão ser entregues na próxima aula:

Bibliografia:

- MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti.

- COSTA, Thiago. Representações do negro na obra de Jean-Baptiste Debret. In: http://www.uel.br/eventos/eneimagem/anais/trabalhos/pdf/Costa_Thiago.pdf. Acessado em 15/05/12.
- SOUZA, Marina de Mello e Souza. *África e Brasil africano*. – 2.ed. – São Paulo: Ática, 2007.

Anexo 2

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA
CATARINA
COLÉGIO DE APLICAÇÃO**

Turma: 9ºano A

Estagiários: Allan Dannenhauer e Daniel Postal

Professor: Fernando Leocino da Silva

Texto n. 1: Os sujeitos da diáspora africana na América Portuguesa.

Em meados do séc. XV, a coroa portuguesa sentia necessidade de encontrar um caminho alternativo para o oriente, já que o mediterrâneo, rota usual, era dominado pelos comerciantes de Gênova e Veneza.

Nessa época, o continente africano era habitado por uma enorme variedade de povos, que falavam línguas diferentes, organizavam de maneira diversa suas sociedades, suas religiões e atividades econômicas. Em algumas dessas sociedades, havia a prática da escravidão. Um homem poderia entregar a si e a sua família, caso a seca ou as pragas o impossibilitassem de prover o sustento; ele poderia se transformar em cativo no caso de condenação por crimes cometidos ou não pagamento de dívidas, e poderia, ainda, se tornar escravo por causa da guerra ou ataque a sua vila.

O trabalho escravo fazia parte de muitas dessas sociedades, sendo intenso o comércio entre as sociedades africanas não islamizadas e as rotas do Sael e do Saara – estas islamizadas -. Existia também um intenso fluxo de escravos, na época, para a península arábica, assim quando os europeus chegaram à costa da África e se interessaram, dentre outras coisas, por escravos, o comércio já estava desenvolvido.

Ao contrário do que poderia ocorrer com a forma de escravidão tradicional do continente africano, quando aprisionados para o tráfico atlântico, muito poucas vezes essas pessoas conseguiam permanecer próximos de conhecidos ou familiares, mesmo quando todos eram capturados juntos.

As caravanas de escravos cresciam à medida que se aproximavam da costa, arrebanhando mais e mais pessoas a cada feira do caminho, juntando gente vinda de lugares diferentes, com culturas mais ou menos parecidas entre si. Era cada vez maior a chance de alguém ser separado de um irmão, da mulher, filhos, pais, amigos, alguém que conhecia antes do cativo. E a cada etapa da travessia do mundo da liberdade para o da escravidão, da África para o Brasil, era mais provável a pessoa se ver sozinha diante do desconhecido, tendo de aprender quase tudo de novo.

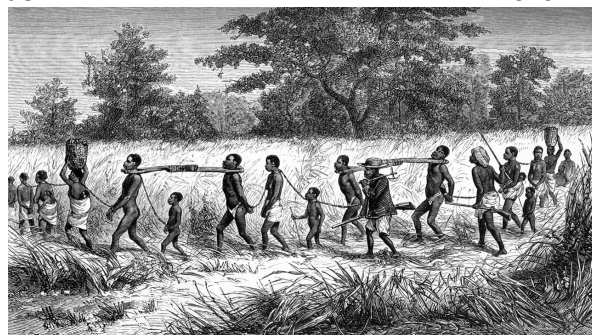


Imagem 1 - David Livingstone – Grupo de cativos se encontra em Mbame's no caminho para Tette – 1865.

No entanto, nada disso era capaz de apagar o que essas pessoas haviam sido até então. Mesmo se capturadas quando criança, elas trariam dentro de si todo o conhecimento e a sensibilidade que sua família e vizinhos haviam até então lhe transmitido pela educação e pelo exemplo da vida cotidiana. Cada grupo tinha suas tradições e seus hábitos particulares, suas normas de conduta e seus

valores. Mas, apesar das diferenças entre as várias etnias, as pessoas que haviam sido comercializadas pelo golfo da Guiné, uma das regiões de grande participação no comércio escravista onde até o século XVIII, tinham algumas semelhanças que faziam com que elas se identificassem umas com as outras. O mesmo acontecia com as pessoas de diversos grupos da família linguística banta, vindas da África central, que ao longo do caminho do interior para a costa, e na espera nos barracões costeiros que guardavam a mercadoria humana ser transportada pelos navios, percebiam o que havia de comum entre si, mesmo sendo membros de etnias diferentes.

Os escravos que chegavam ao Brasil eram embarcados em alguns portos africanos como **Luanda, Benguela e Cabinda**, na costa de **Angola; Ajudá e Lagos** na **costa da Mina**, e mais tarde no porto de **Moçambique**. De Benguela vinham principalmente **Ovimbundos**; de Luanda, **dembos, ambundos, imbangalas, quicos, lubas e lundas**; de Cabinda vinham **congos e tios**. Todos pertencentes ao grupo linguístico **banto**.

Classificado de tal forma pelo linguista inglês Malcolm Guthrie em 1948, as línguas bantas englobam algo em torno de 400 grupos étnicos diferentes, todos localizados na região subsaariana da África. No Brasil, essas diferentes etnias foram reagrupadas com os nomes de angola, congo, benguela e cabinda, identificando os portos nos quais haviam sido embarcados ou pela região que se localizavam. Os nomes das feiras nas quais os escravos haviam sido negociados, como no caso dos chamados de **cassanges**, também eram usados para identificar um conjunto de etnias, cujos nomes se perdiam no transporte para o Brasil.

Quanto aos povos embarcados no golfo da Guiné, eles passaram a ser, a partir do século XVII, conhecidos como minas. Mais tarde, além das designações mais gerais de negro mina, ou negro da Guiné, na Bahia os escravizados vindos de áreas mais a oeste eram chamados de jêjes, e os **iorubás** de regiões mais a leste de nagôs.

A maioria dos africanos trazidos para o Brasil veio da região de Angola, e grupos bantos estiveram presentes de norte a sul, de

leste a oeste do território, com destaque para a região sudeste, onde são mais presentes as marcas deixadas por suas culturas. Já os vindos da África ocidental, entre os quais os iorubás eram os mais numerosos, se concentraram principalmente na Bahia e no Maranhão, mas também marcaram sua presença em Minas Gerais, onde tiveram papel de destaque nas atividades mineradoras. Ao Rio de Janeiro eles chegaram em maior número depois de 1850, pois, quando o tráfico atlântico acabou, escravos do Nordeste foram vendidos para o Sudeste, onde a lavoura cafeeira pagava bons preços pelos escravos dos senhores de engenhos decadentes. A influência banto é a mais antiga e a mais disseminada por todo o Brasil, ao passo que a iorubá é mais forte na região de Salvador, que manteve fortes laços com a Costa da Mina até o período final do tráfico.

Texto adaptado de: SOUZA, Marina de Mello e Souza. *África e Brasil africano*. – 2.ed. – São Paulo: Ática, 2007.

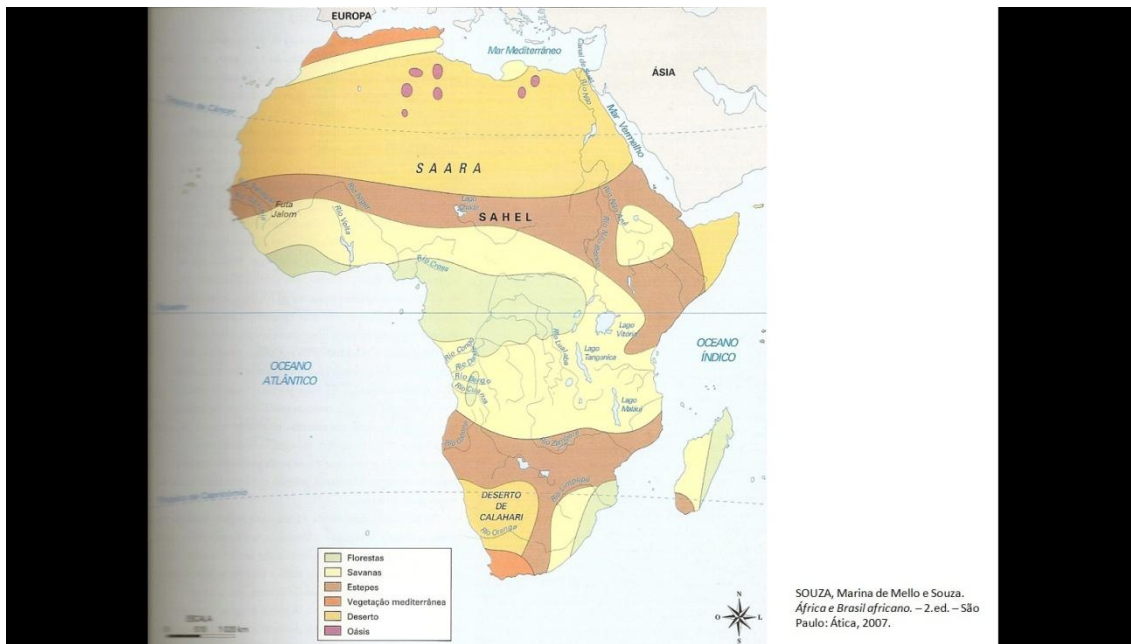
Você conhece Livingstone?

David Livingstone (Blantyre, Escócia, 19 de março de 1813 — Zâmbia, 1 de maio de 1873) foi um missionário escocês e explorador europeu da África, cujo desbravamento do interior do continente contribuiu para a colonização da África.

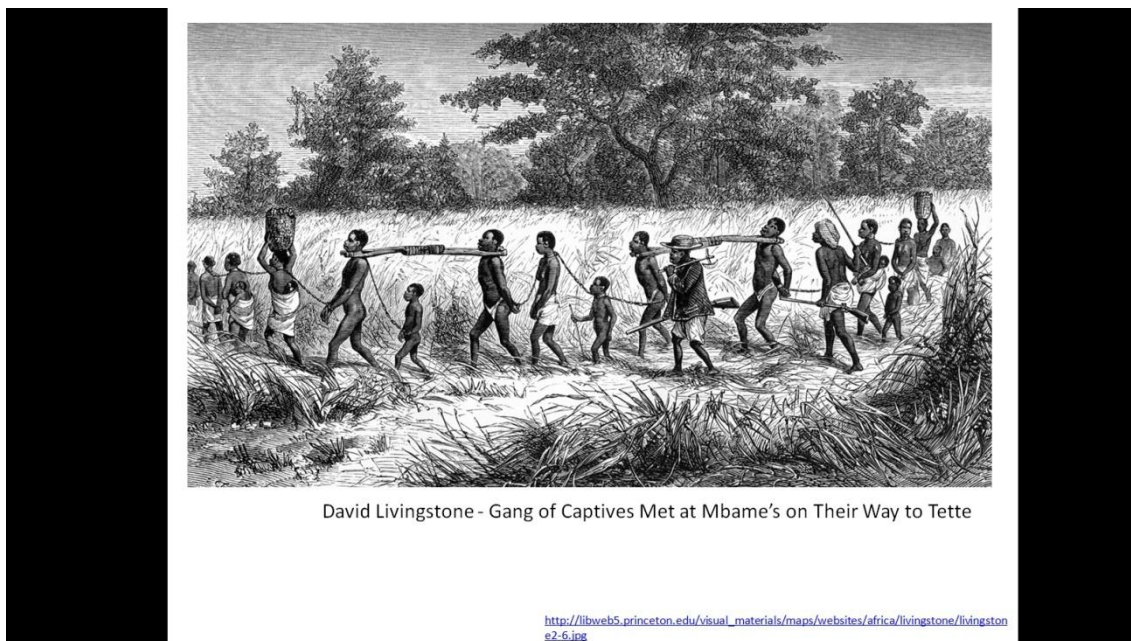
Fonte:Wikipedia

Anexo 3

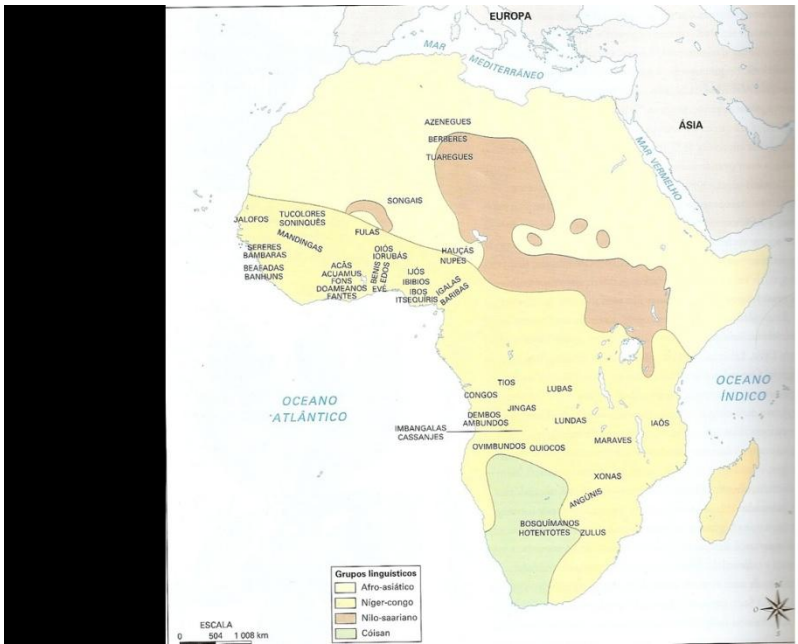
Slide 1:



Slide 2:



Slide 3:



Grupos linguísticos

SOUZA, Marina de Mello e Souza. *África e Brasil africano*. – 2.ed. – São Paulo: Ática, 2007.

Slide 4:



Johann Moritz Rugendas – 1820

(1) Angola, (2) Congo, (3) Bengüela, (4) Monjolo, (5) Cabinda, (6) Quiloa, (7) Rebolo, (8) e (9) Moçambique, (10) Mina.

<http://cienciahoje.uol.com.br/colunas/deriva-genetica/descobrimdo-a-africa-no-brasil>

Slide 5:



Rotas do tráfico atlântico

SOUZA, Marina de Mello e Souza. *África e Brasil africano*. – 2.ed. – São Paulo: Ática, 2007.

Anexo 4:

Plano de aula 2 e 3– Duração de 100 minutos

Ano: 9º ano “A”

Data: 29/05/2012

Estagiário: Allan Dannenhauer

Tema da aula: Cana-de-açúcar e trabalho: hoje e ontem.

Conteúdo: Economia açucareira no presente e no passado, trabalho análogo à escravidão e o trabalho escravo nos engenhos da América Portuguesa.

Objetivos:

- Discutir a *força de trabalho*: no engenho açucareiro colonial e nas usinas canavieiras atuais;
- Discutir o contexto da economia açucareira colonial.

Metodologia e estratégias.

- Apresentação e discussão de trechos do documentário *Migrantes* de 2007. O documentário trata da exploração dos cortadores de cana nas plantações das usinas de etanol do sudoeste. Aqui a discussão recai sobre a idéia de continuidade da exploração da mão de obra, único “bem” que estes trabalhadores possuem, em favor do agronegócio. Questionando os alunos sobre o que eles imaginam ser um trabalho justo/explorador, iremos trabalhar o conceito de condição análoga a escravidão, levando em consideração que essa condição se realiza mediante a redução do trabalhador a simples objeto de lucro do empregador. Dentro do mesmo tópico, traçaremos um paralelo entre a propensão exportadora dos produtos atuais derivados da cana de açúcar como o etanol, e a mesma vocação da *plantation* colonial.

- Leitura e Discussão de um texto (Anexo 1) sobre o trabalho nos engenhos de açúcar coloniais. A partir do texto, iremos traçar um paralelo entre as condições de trabalho e o cotidiano do trabalhador escravo e a do trabalhador atual em condições análogas.

- Junto ao texto há a pintura, *Moinho de açúcar* de Johann Moritz Rugendas. O texto trata do dia-a-dia de um engenho, descrevendo as tarefas desempenhadas pelos escravos. O que se busca, é trabalhar a idéia de que os escravos eram a força motriz daquela economia. Na imagem de Rugendas, que será projetada para facilitar o debate, identifica-se a representação do *escravo trabalhador* e do *senhor que ordena e fiscaliza*, buscaremos identificar isto questionando os alunos acerca dos elementos da imagem, como: quem são os personagens? Qual a função de cada um? O que a imagem representa?

Material e recursos didáticos:

- 1- Documentário *Migrantes*;
- 2- Texto sobre o trabalho nos engenhos de açúcar coloniais;
- 3- Slide com a imagem contida no texto.

Avaliação:

Bibliografia:

- CARDOSO, Ciro Flamarion. *O trabalho na colônia*
- SCHWARTZ, Stuart B. *Segredos internos: engenhos e escravos na sociedade colonial, 1550-1835*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988;
- SOUZA, Marina de Mello e Souza. *África e Brasil africano*. – 2.ed. – São Paulo: Ática, 2007.
- RUGENDAS, Johann Moritz. *Moinho de açúcar* In:
<http://i0.ig.com/fw/5p/a6/wr/5pa6wrg9uwr3hfrwjrkb6yd.jpg>

Documentário:

- Migrantes, Brasil, 2007, 46 min. Direção: Beto Novaes, Francisco Alves e Cleisson Vida

Anexo 5:

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA
CATARINA
COLÉGIO DE APLICAÇÃO**

Turma: 9ºano A

Estagiário: Allan Dannenhauer e Daniel Postal

Professor: Fernando Leocino da Silva

Texto n. 2: O trabalho no engenho açucareiro.

Durante o século XVI, Portugal estava com a atenção voltada para a África e para o oriente, no comércio de tecidos e especiarias. Nesses lugares é que o comércio rendia grandes lucros. Na América Portuguesa, inicialmente foram procurados produtos rentáveis para a coroa, que tivessem grande aceitação no mercado da Europa, sendo prioridade a busca por minérios. O pau-brasil logo se tornou o produto mais importante, porém, além de não oferecer grandes lucros, a sua exploração ocorreu em faixas do litoral, o que não atendia a necessidade de ocupação da América Portuguesa.

Desta forma, a coroa portuguesa utilizou a fórmula que vinha dando certo em outras colônias, como em Madeira e Cabo Verde e criou grandes unidades territoriais que, doadas a “homens bons”, deram origem as capitânicas hereditárias. Apesar de a Coroa ter tido sucesso com esse sistema nos territórios acima citados, na América Portuguesa não ocorreu o mesmo, porém, apesar do fracasso da maioria das suas capitânicas, ficou provado que as terras brasileiras eram propícias a plantação da cana-de-açúcar, cujo principal produto tinha grande mercado na

Europa. Além disso, as capitânicas foram bem sucedidas no objetivo de manter a posse dessas terras sob o domínio lusitano.

Em 1548 foi criado o governo geral, dando início à primeira tentativa, de fato, de ocupação do território. Na capitania da Bahia de Todos os Santos foi fixada a sede do governo e, junto a ela, foi estimulada a criação de engenhos de açúcar com o objetivo de efetivar o processo de colonização.

É muito grande a diversidade existente entre as unidades produtoras existentes no período colonial, sendo muito presente, no início, o uso de mão de obra local, através do apresamento de indígenas. As unidades não eram formadas apenas por grandes extensões de terras, pois obviamente, para o funcionamento do sistema era necessária a produção de alimentos. Na periferia dessas grandes unidades se localizavam as unidades produtoras de alimentos, algumas localizadas nas próprias fazendas de cana-de-açúcar. Essas pequenas unidades demonstravam que não apenas de extensas terras, grandes senhores e grandes escravarias era formada a colônia. Muitas dessas pequenas fazendas eram formadas por pequenos proprietários, contando muitas vezes com pouquíssimos escravos, o que se traduz em uma relação muito mais direta e próxima entre senhores e escravos.

Um ponto que merece destaque é a questão da importância dessas unidades produtivas de alimentos para a ocupação e interiorização do território.

O cotidiano no engenho de cana-de-açúcar

O cotidiano do trabalho escravo nos engenhos de cana de açúcar possuía uma rotina bastante determinada, como podemos observar no relato do jesuíta André Antonil que viveu na Bahia, entre os anos de 1711 e 1716. Segundo ele, o trabalho nas lavouras de cana-de-açúcar começava cedo. Os cativos acordavam por volta das 5 horas da manhã, faziam suas orações e seguiam para a lavoura. Às 9 horas tomavam um pequeno café, umas três ou quatro horas depois almoçavam e seguiam o trabalho até anoitecer. A maioria dos escravos passava quase todo o tempo no campo.

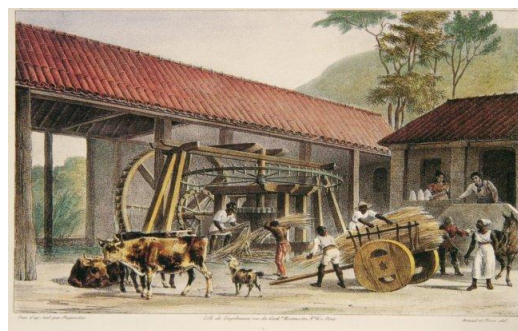
Ainda, segundo os relatos de Antonil, no início da safra, a tarefa central era revolver a terra para o plantio. Os escravos se colocavam lado a lado e, com suas enxadas, abriam buracos, um depois do outro, até que o campo estivesse todo preparado.

Já o corte da cana era feito em duplas, geralmente um homem e uma mulher, enquanto o primeiro cortava a cana, a segunda atava-as em feixes, usando as próprias folhas da cana. Havia cotas a cumprir, cada escravo deveria, no mínimo, cortar 350 feixes por dia. Mas esse número podia variar de engenho para engenho.

Outra tarefa muito importante para o funcionamento dos engenhos era o corte de lenha para as fornalhas das caldeiras, onde se fervia a **garapa**. Era um trabalho penoso, cada escravo deveria, quando recebesse tal tarefa, cortar lenha para formar, no mínimo, uma pilha de 20 metros de altura por 22

de comprimento, o equivalente a cerca de 730 quilos de madeira. Era necessário, em média, o trabalho de 8 escravos cortando lenha, para suprir as necessidades de um grande engenho, diariamente.

Quando a moenda entrava em funcionamento, na época da colheita, os cativos trabalhavam em turnos: de dia no campo, e a noite no engenho. Em geral, havia dois turnos de 6 a 8 horas. Nas atividades mais especializadas, também havia libertos e brancos.



Moinho de açúcar, Johann Moritz Rugendas séc XIX

Para além das funções diretamente relacionadas a produção de açúcar, ainda haviam tarefas diversas na fazenda, como construir cercas e outras benfeitorias, cavar fossos e plantar e moer mandioca, que era a principal alimentação dos cativos.

Quando as tarefas diárias estivessem concluídas, alguns senhores permitiam que os escravos cultivassem seus próprios alimentos, lhes disponibilizando ferramentas e um pedacinho de terra. Esse costume foi nomeado de brecha camponesa.

Esta é uma das muitas formas pelas quais os escravos buscavam espaços de bem viver. Dentro das difíceis condições de vida, a

oportunidade de se alimentar melhor, e por vezes, vender os excedentes, o que permitia em alguns casos a constituição de um pecúlio que poderia servir, em longo prazo, para a compra de alforrias, constituía uma melhora nas suas vidas.

Apesar de a primeira vista a brecha camponesa dar a impressão de um abrandamento das relações escravistas, temos que ter em mente que ela também era um modo de controle e manutenção do sistema, pois servia como atenuante das pressões resultantes da escravidão e diminuía a necessidade de compra de gêneros alimentícios, além disso, só era permitido aos cativos o cultivo dessas terras nos períodos em que eles não estivessem trabalhando nas lavouras, ou seja, não acarretava uma diminuição no tempo da jornada de trabalho.

Você conhece Rugendas?

Johann Moritz Rugendas (Augsburgo, 29 de março de 1802 — Weilheim an der Teck, 29 de maio de 1858) foi um pintor alemão que viajou por várias regiões do Brasil durante o período de 1822 a 1825 e escreveu sobre os povos e costumes que encontrou, representando-os, também, por meio de pinturas que se tornou a sua principal forma de registro.

Fonte: Wikipedia

Glossário:

Garapa: caldo da cana.

Referência:

CARDOSO, Ciro Flamarion. *O trabalho na colônia*

SCHWARTZ, Stuart B. *Segredos internos: engenhos e escravos na sociedade colonial, 1550-1835*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988;

Anexo 6:

Plano de aula 4 – Duração de 45 minutos

Ano: 9º ano “A”

Data: 30/05/2012

Estagiário: Allan Dannenhauer

Tema da aula: Interiorização, economia mineradora e trabalho escravo.

Conteúdo: Processo de interiorização, economia mineradora e peculiaridades da escravidão naquele contexto.

Objetivos:

- Contextualizar a economia mineradora na América portuguesa;
- Situar a escravidão e as suas particularidades naquele contexto.

Metodologia:

- Leitura em grupo e discussão do texto nº3 “Interiorização, economia mineradora e trabalho escravo”.

O texto será lido sequencialmente pelos alunos, que para uma maior descontração do ambiente, escolherão qual a próxima pessoa a seguir a leitura. Concomitante à leitura do texto, será feito uso de slides com a função de situar geograficamente a região das minas, e de abordar pontos pouco discutidos no texto como as especificidades da condição escrava na mineração e sobre a interiorização e o papel das bandeiras na descoberta das minas. Como introdução, o texto didático possui um trecho da Carta de Pero Vaz de Caminha, que terá como função a problematização da questão sobre a procura de minérios preciosos na América Portuguesa. Para tanto, questionaremos através do documento, as intenções de exploração pela metrópole desde os primeiros instantes da colonização, e do por que da intensificação da procura de minas apenas no final do século XVII.

- Durante a leitura do texto será feita a projeção de *slides* (Anexo2) com mapas atuais do Brasil, do estado de Minas Gerais e um mapa da América portuguesa, com a função de situar geograficamente os alunos e ilustrar os caminhos feitos pelos bandeirantes no processo de interiorização. Será feita ainda, a análise da obra *Lavagem de ouro de Itacolomi* de Johann Moritz Rugendas. Imagem essa que terá função essencial na discussão da aula, pois permite visualizar uma série de particularidades da mineração, dentre elas, o sistema de “premiação” aos escravos. Para a análise, serão feitas questões sobre a obra como: O que o autor estava retratando? Quem são as pessoas retradas? É possível perceber a existência de uma hierarquia entre elas? Através da imagem, podemos deduzir a função de cada uma?

- Com função de apoio será usado o quadro negro para anotação de eventuais perguntas, conceitos e palavras chave.

Material e recursos didáticos:

- 1- Texto sobre a economia mineradora e escravidão;
- 2- Projeção de slides;

3- Lousa e giz.

Bibliografia:

- RODRIGUES, Joelza Ester Domingues. História em documento: imagem e texto, 7º ano / Joelza Ester Domingues Rodrigues. – Ed. Renovada. – São Paulo: FTD, 2009. – (Coleção história em documento: imagem e texto)

Sites consultados:

- LUNA, Francisco Vidal. Estrutura da Posse de Escravos, In: LUNA, Francisco Vidal & COSTA, Iraci del Nero da. Minas Colonial: Economia e Sociedade, São Paulo, FIPE/PIONEIRA, p. 31-55, 1982 (Estudos Econômicos FIPE-PIONEIRA). In: http://historia_demografica.tripod.com/pesquisadores/paco/pdf-paco/ar18.pdf

- RUGENDAS, Johann Moritz. Lavagem de ouro de Itacolomi In: [http://4.bp.blogspot.com/_ytvNZvKiTbE/S3G48B3UbGI/AAAAAAAAAGk/jxII0JozrS4/s400/ACHAMENTO+17\(Rugendas+litografia+lavagem+do+ouro+montanha+Itacolomi.jpg](http://4.bp.blogspot.com/_ytvNZvKiTbE/S3G48B3UbGI/AAAAAAAAAGk/jxII0JozrS4/s400/ACHAMENTO+17(Rugendas+litografia+lavagem+do+ouro+montanha+Itacolomi.jpg)

Anexo 7:

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA
CATARINA
COLÉGIO DE APLICAÇÃO**

Turma: 9ºano A

Estagiário: Allan Dannenhauer

Professor: Fernando Leocino da Silva

**Texto nº3: Economia mineradora e
trabalho escravo**

“Senhor (El-Rei D. Manuel), [...] E hoje que é sexta-feira, primeiro dia de maio, saímos em terra com nossa bandeira; e fomos desembarcar no rio acima [...] Até agora não podemos saber se há ouro ou prata nela, ou outra coisa de metal [...] Contudo a terra em si é de muitos bons ares, frescos e temperados como dos de Entre – Douro e Minho [...] Em tal maneira é graciosa que querendo aproveitar-se há nela tudo, por causa das águas que tem! [...] Contudo, o melhor fruto que dela se pode tirar perece-me salvar esta gente.” (Trecho da Carta de Pero Vaz de Caminha – 1500)

Como se pode perceber, de acordo com o documento acima, desde o início da colonização, a coroa buscava encontrar riquezas minerais na América Portuguesa, porém, apenas a partir da segunda metade do século XVII com a crise econômico-financeira de Portugal e com a decadência das grandes plantações de cana-de-açúcar por conta da concorrência com as Antilhas, tornou-se de extrema necessidade a descoberta de riquezas minerais.

Os bandeirantes, vindos principalmente da Capitania de São Paulo tiveram papel fundamental para a interiorização da colônia. As bandeiras eram expedições compostas por índios e caboclos, que percorriam vastos territórios no interior da América Portuguesa e chegava a vagar anos pelo sertão, buscando o apresamento de indígenas, principal mão de obra dos paulistas, possuidores de pouca condição de adquirir cativos africanos.

Por volta de 1660, com a decadência da cultura açucareira, a atenção foi voltada para a procura por ouro, porém, só no final do mesmo século (1693) ocorreu o primeiro grande achado de ouro na região das atuais cidades de Ouro Preto, Ouro Branco e Mariana em Minas Gerais, sendo posteriormente encontrado minérios em regiões dos atuais estados de Goiás, Mato Grosso e parte da Bahia.

Com as descobertas, houve grande **afluxo** de pessoas para essas regiões, o que refletiu não apenas na economia da colônia e no reino, que chegaram a sofrer crises na produção por falta de mão de obra. Em Portugal, mesmo com as medidas jurídicas tomadas para conter a imigração em massa, algumas regiões sofreram com a falta de braços trabalhadores. Foi a partir desta inicial “febre do ouro” que começou o primeiro grande fluxo de portugueses para a colônia (da ordem de 10 mil por ano durante 60 anos)

Assim que conseguiu organizar sua estrutura administrativa, a metrópole tratou de ampliar os seus

lucros através da cobrança de impostos, sendo o principal deles o **quinto**. Para facilitar a cobrança do imposto, em 1719 foi anunciada instalação de casas de fundição, nas quais todo o ouro extraído deveria ser direcionado para a tributação do imposto. O estado, monopolizava o direito de distribuir **datas minerais** e exercia o controle sobre o fluxo de escravos encaminhados às minas. Deste modo, detinha o domínio indireto da atividade e determinava a organização da estrutura produtiva.

A maior parte do ouro encontrado na região das minas, o chamado ouro de aluvião, era encontrado nos leitos dos rios. Por ser superficial, se esgotava com facilidade, e não necessitava de grandes investimentos. Na mineração sobressaíram-se os pequenos proprietários, na maioria, possuidores de 1 a 5 escravos.

A mineração permitia maiores oportunidades aos escravos em relação a outras regiões de trabalho. Isso ocorria, principalmente, devido à necessidade de os senhores incentivarem seus escravos, pois destes dependia a localização dos minérios que se pretendia extrair das datas. Em razão disso, os senhores se utilizavam de diversas estratégias para incentivar os seus escravos, como exemplo: concessão de prêmios por produção; os permitiam exercer a extração em proveito próprio depois de atingir a cota diária; e até mesmo os premiavam com alforrias nos casos do escravo encontrar pedras acima de

determinado quilate quando da exploração de pedras preciosas.

Apesar dessas maiores oportunidades, o trabalho nas minas era tão ou mais duro do que nas outras regiões da colônia. A jornada diária podia facilmente chegar a 14 horas em condições muito adversas e, devemos lembrar que a mineração de aluvião era feita nos rios, com os trabalhadores executando suas funções sem o mínimo de proteção, passando os meses frios do inverno com os pés descalços e poucas roupas.

Estudos recentes demonstram a predominância dos grupos étnicos sudaneses na região das minas, em razão destes possuírem experiência e conhecimento técnico avançado se comparados aos de origem banta. Na região de Serro Frio, durante o período de **apogeu** da atividade extrativa, por volta da metade do século XVIII, o grupo sudanês atingiu algo em torno de 65% do total de cativos.

A mineração foi responsável pela articulação econômica da colônia, pois era uma atividade altamente especializada e pode-se dizer que praticamente toda mercadoria necessária ao consumo vinha de fora, ou seja, das outras regiões da América Portuguesa. Um bom exemplo disso é a inserção de Desterro neste comércio, através da venda da farinha de mandioca que também abastecia essas regiões mineradoras. Neste período, com o deslocamento do eixo econômico do norte para o sul, ocorreu a transferência da capital da colônia, antes Salvador, para o Rio de Janeiro.

Glossário:

Afluxo: Chegada em grande quantidade.

Apogeu: O mais alto grau de elevação, o auge.

Quinto: porção de 20% de todo ouro ou diamante extraído.

Datas minerais: porção de terreno destinada à mineração de ouro ou pedras preciosas

Referências:

RODRIGUES, Joelza Ester Domingues. História em documento: imagem e texto, 7º ano / Joelza Ester Domingues Rodrigues. – Ed. Renovada. – São Paulo: FTD, 2009. – (Coleção história em documento: imagem e texto)

LUNA, Francisco Vidal. Estrutura da Posse de Escravos, In: LUNA, Francisco Vidal & COSTA, Iraci del Nero da. Minas Colonial: Economia e Sociedade, São Paulo, FIPE/PIONEIRA, p. 31-55, 1982 (Estudos Econômicos FIPE-PIONEIRA). In:http://historia_demografica.tripod.com/pesquisadores/paco/pdf-paco/ar18.pdf

Carta a El Rei D. Manuel, Dominus. In: http://www.portalabel.org.br/attachments/116_A_CARTA_Pero_Vaz.pdf

Anexo 8:

Slide 1:



Slide 2:



<http://1.bp.blogspot.com/-pDzY00Ao4RstIX353MtmfIAAAAAAABXMHjeGrghZMnUs1600CO27.jpg>

Slide 3:

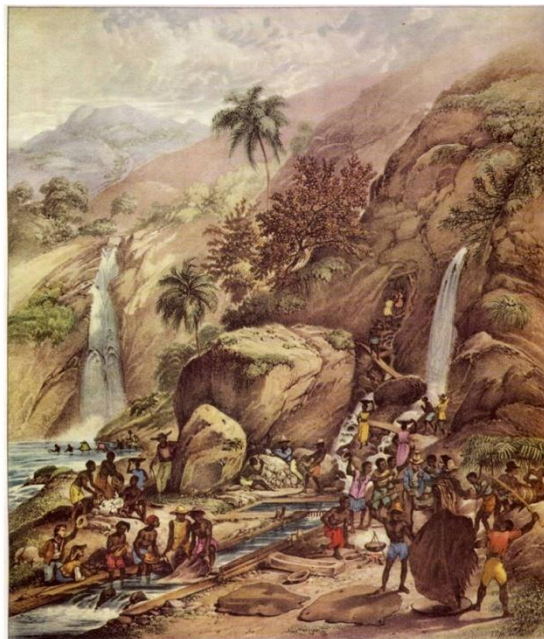
MINAS GERAIS
Regionalização Séc. XVIII
(projeção sobre mapa atual)



Mapa 1: Regionalização para o século XVIII

Slide4:

JOHANN MORITZ
RUGENDAS -
LAVAGEM DE OURO
DE ITACOLOMI -
1835

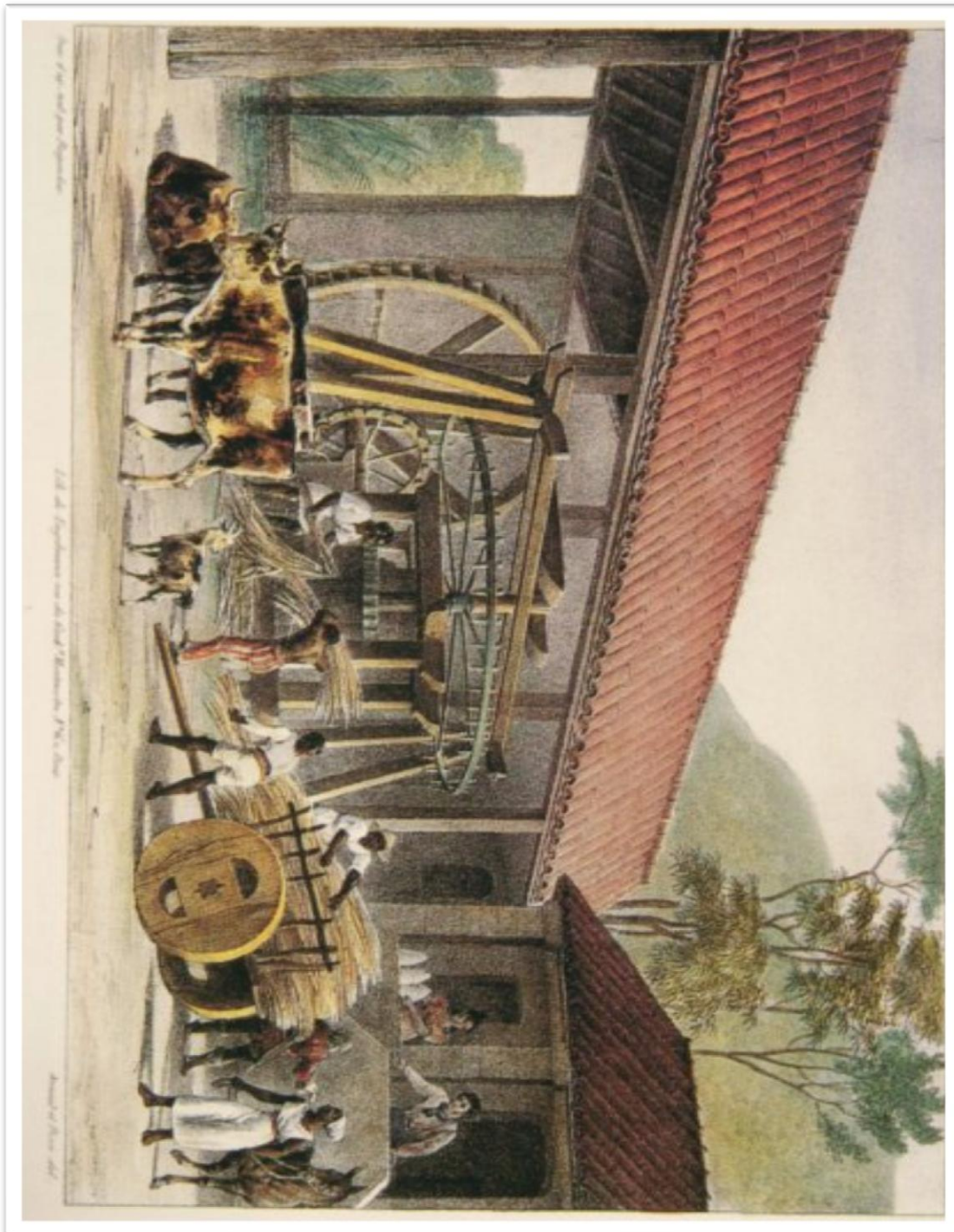


Anexo 9:

Universidade Federal de Santa Catarina
Colégio de Aplicação
Ano: 9º ano "A"
Data: 19/06/2012
Professor: Fernando Leocino da Silva
Estagiário: Allan Dannenhauer

Atividade 1

Johann Moritz Rugendas- *Moinho de açúcar- Século XIX*



1 – Análise de documento: *Moinho de açúcar* – Johann Moritz Rugendas

a) Quem é o autor da imagem? Quando ela foi produzida?

b) Descreva a imagem apresentando:

-Cenário

-Personagens

*sexo, vestimenta, etnias

*Disposição de cada um na cena.

*Objetos em poder de cada um deles.

*Atitudes e gestos

c) Após a descrição acima, explique como o pintor representou o trabalho escravo no moinho de açúcar?

d) Leia novamente o texto didático e apresente como o autor André Antonil descreveu o cotidiano do trabalho nas lavouras de cana de açúcar e nos engenhos e compare com a representação acima, construída por Rugendas, apresentando **duas semelhanças** e **duas diferenças**.

2 – Explique, de acordo com o texto, o que era a “brecha camponesa”. Em seguida analise, porque ela era poderia ser positiva tanto para os senhores quanto para escravos.

3 – Releia o texto 3 e explique como eram as condições do trabalho escravo nas regiões de mineração.

4- Ao longo das últimas aulas, discutimos sobre as particularidades do cotidiano dos trabalhadores escravos nas plantações de cana-de-açúcar e na mineração. Apresente algumas semelhanças e diferenças entre o trabalho escravo nessas duas modalidades produtivas.

5 - De acordo com as discussões em sala, a leitura do texto e a exibição do documentário, escreva acerca das semelhanças e diferenças entre o trabalho escravo no período colonial e as condições análogas à escravidão na atualidade.

Anexo 10:

Plano de aula 5 e 6– Duração de 100 minutos

Ano: 9º ano “A”

Data: 05/06/2012

Estagiário: Allan Dannenhauer

Tema da aula: Trabalho escravo em Desterro.

Conteúdos: Armações baleeiras, engenhos de farinha e hierarquia escrava em Desterro.

Objetivos:

- Compreender a participação da vila de Desterro no sistema escravista colonial e sua participação no mercado interno;
- Discutir os arranjos sociais e a hierarquias entre os trabalhadores cativos de Desterro.

Metodologia e estratégias:

- Apresentação e discussão da animação *Azurianos*. Este pequeno vídeo introduz a discussão da ocupação da Ilha de Santa Catarina a construção do mito da cultura açoriana como sendo a única existente em Florianópolis. Aqui indagaremos os alunos quanto às suas origens, construindo o discurso da diversidade, e da coexistência de diferentes influencias culturais na cidade e no Estado. Utilizaremos-nos do texto, com o objetivo de desconstruir a noção de que em Santa Catarina, a escravidão foi menos presente do que em outras regiões da colônia, articulando-o com o vídeo na tentativa de demonstrar a presença e a importância que o trabalho escravo teve tanto para a questão econômica quanto cultural da ilha.

- Leitura e discussão do texto (Anexo 1) sobre as armações baleeiras e engenhos de farinha de mandioca. O texto trata brevemente sobre a colonização açoriana e sobre a importância dos engenhos de farinha de mandioca para a economia local e da colônia como um todo. Além disso, trata sobre as funções dentro das armações, e da um apanhado sobre o contexto da economia baleeira. A discussão aqui se constrói a partir da idéia de uma população africana na ilha, algo que hoje em dia é praticamente negado, defendendo-se o “domínio” da cultura açoriana. Dentro do texto também discutiremos a hierarquia escrava, pensando como os escravos se afirmavam e buscavam novos espaços sociais, defendendo seus *lugares* a partir de suas habilidades, lugar de origem (a partir da associação entre africanos com mesma origem), adaptação à sociedade colonial. Tudo isso servindo como ferramenta para tal afirmação social, seguindo na idéia de que os escravos não aceitavam simplesmente as condições às quais eram submetidos, e de que havia algum espaço de manobra dentro do sistema. Para fins de contexto geográfico, um mapa com a localização das armações será utilizado, anexo ao texto.

- Juntamente com o texto será entregue um inventário dos escravos que trabalhavam na armação da Lagoinha entre 1816 e 1820 (Anexo 2). Além de servir

como ferramenta de aproximação (os alunos verão os nomes e as condições dos escravos que estão sendo citados no texto) com o conteúdo do texto, será uma boa ferramenta para a discussão sobre a hierarquia social escrava, por exemplo, o tipo de trabalho realizado de acordo com as suas etnias e adaptação cultural. Discutiremos a respeito dos locais de origem dos escravos, retornando à idéia de homogeneização que já terá sido trabalhada na primeira aula; sobre as diferentes funções, como isso indica o lugar social do escravo; sobre os preços aos quais estão sendo cotados os escravos; bem como às condições de vida dos mesmos, analisando suas idades e condições de saúde.

Material e recursos didáticos:

- 1- Animação *Azurianos*;
- 2- Texto sobre o trabalho e hierarquia nas armações baleeiras.
- 3- Mapa com a localização das armações baleeiras no litoral catarinense
- 4- Inventário de escravos da armação da Lagoinha de 1820.

Avaliação:

Bibliografia:

-BASTOS, Ana Carla. Escravidão nos engenhos de farinha da Lagoa da Conceição In: MAMIGONIAN, Beatriz G. & VIDAL, Joseane Zimmermann (org) **Coleção História Diversa: Africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina**. Florianópolis, FAPESC, 2012 (no prelo).

-ZIMMERMANN, Fernanda. Armação baleeira da Lagoinha: uma unidade escravista In: MAMIGONIAN, Beatriz G. & VIDAL, Joseane Zimmermann (org) **Coleção História Diversa. Africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina**. Florianópolis, FAPESC, 2012 (no prelo)

Vídeo

Os azurianos. Direção: Oto Novaes Luna, Anderson AthosGotz, Rodrigo Nascimento Santiago. Oficina de Vídeo-História do curso de história da UFSC de 2002-2 e 2003-1. Duração, 6 min.

Anexo 11:

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA
CATARINA
COLÉGIO DE APLICAÇÃO**

Turma: 9ºano A

**Estagiários: Allan Dannenhauer e
Daniel Postal**

Professor: Fernando Leocino da Silva

**Texto n. 4: Os escravos que
pescavam baleias.**

A fundação das armações no litoral catarinense esteve associada ao processo de ocupação do litoral no século XVIII, que envolveu a fortificação da Ilha de Santa Catarina e a vinda de casais açorianos que se deslocaram para a América Portuguesa pelas pressões sociais existentes nas ilhas dos Açores e Madeira e pela necessidade de povoamento do território sul da colônia.

As primeiras levas de imigrantes se estabeleceram em Desterro no ano de 1748, cumprindo a determinação real de escolher na ilha, os sítios mais propícios para fundar lugares nos quais se estabeleceram mais ou menos sessenta casais.

Apesar do incentivo da coroa para a produção de produtos estratégicos, o que mais se desenvolveu na região foi a produção de alimentos, destacando-se a produção de farinha de mandioca, importante gênero que inseriu Desterro indiretamente no tráfico atlântico e fez de Santa Catarina uma importante fornecedora deste gênero para as regiões que se destacavam economicamente à época, como Rio de Janeiro e Minas Gerais.

Outra atividade econômica de grande importância e que teve destaque durante o mesmo período, foi a pesca da baleia pelas armações baleeiras. Essas armações constituíram durante muito tempo a base para uma importante atividade de abastecimento do mercado da América Portuguesa com toicinho,

espermacete e material para a produção de velas, mas principalmente o mercado externo com óleo de baleia para iluminação. A primeira armação baleeira, a da Piedade, próxima a fortaleza do Anhatomirim, foi fundada em 1748, pelo comerciante Tomé Gomes Moreira sediado no Rio de Janeiro, no continente adjacente à ilha. Tal armação veio a se tornar a maior e mais importante armação do litoral catarinense.

A essa primeira experiência, seguiram-se outras, Armação da Lagoinha em 1772 (se localizava onde hoje fica o Ribeirão da Ilha); Armação do Itapocorói em 1778; em 1795, Armação de Garopaba; em 1796, Armação de Imbituba e, em 1807, a da Ilha da Graça (São Francisco do Sul).

Entre os meses de maio e setembro, logo que o sol nascia, os escravos saíam de suas senzalas, para enfrentar o frio do inverno que predominava nessa região. Uns seguiam em direção ao mar, enquanto outros ficavam em terra para exercerem suas funções na Armação.

A caça a baleia era feita em barcos a remo, a força **motriz** eram 10 ou 12 escravos. Uma vez avistada a baleia, os **remadores** aceleravam em direção ao animal enquanto o **baleeiro**, ou arpoador preparava o pesado arpão de metal para o golpe. Uma vez abatido o animal, a corda do arpão era amarrada na traseira da embarcação para que a baleia fosse rebocada até a praia.

Um corte feito pelos cortadores de cima da baleia abria a baleia literalmente da cabeça à cauda. A partir daí, escravos **chacoteiros** e **retalhadores** faziam grandes cortes quadrados para a retirada, em primeiro lugar, do toucinho para a feitura do óleo.



Pesca da baleia. In:

http://tempreguicanao.blogspot.com/2009_09_01_archive.html

Supervisionando o serviço de desmancho e corte da baleia, estava um homem livre, o feitor da praia, que era subordinado a outro homem livre: o **feitor-mor**. Este último também era responsável pela administração do beneficiamento do óleo da baleia.

As funções de cortar e conduzir o toucinho eram exercidas, essencialmente, por escravos. É interessante perceber a hierarquia existente entre os trabalhadores da armação, perceptível através da análise de fontes como inventários, nos quais é possível compreender a divisão de trabalho efetuado pelos escravos de acordo com o seu grau de inserção e adaptação na sociedade colonial. As atividades que necessitavam de alguma especialização, como mestre de azeite ou arpoador, eram exercidas por **crioulos**; enquanto as

atividades que eram mais pesadas eram tarefa de **boçais** ou **ladinos**.

Essa hierarquia entre os escravos tinha grande importância para os cativos. Era a partir da afirmação do seu lugar social que os escravos conseguiam melhores condições de vida. Sendo um escravo reconhecidamente melhor colocado que os demais, era possível conseguir funções menos penosas, e, em muitas das vezes, alguns escravos conseguiam, até mesmo, comprar outros escravos, ou sua alforria, conquistando importantes degraus na pirâmide social.

Durante os séculos XVIII e XIX, a Ilha de Desterro se desenvolvia no ritmo das necessidades econômicas do mercado interno e externo da América Portuguesa, havendo amplo espaço de serviços e trabalhos urbanos que incluía uma grande parte de mão-de-obra escrava. Em 1845, aproximadamente um quarto da população em Desterro era de escravos empregados em diversos serviços como carregadores, carroceiros, jornaleiros, varredores de ruas, sapateiros, carregadores de água, alfaiates, hortelões, dentre outras tantas atividades que faziam parte da vida cotidiana urbana da vila de Desterro.

Anexo 12:

NOME	ORIGEM	OFÍCIO	CONDIÇÃO DE SAÚDE	IDADE	VALOR
Antônio	Congo	Falquejador	-	35	115\$200
André	Moçambique	-	Doente	56	51\$200
Antônio Jacinto	Mina	Cortador de açougue	Maníaco	64	51\$600
Bernardo	Mina	Chacoteiro	-	70	12\$800
Caetano	Benguela	-	-	68	12\$800
Caetano	Agumi	-	-	78	12\$800
Domingos	Crioulo	Mestre de Azeite	Doente	60	12\$000
Domingos	Moçambique	Remeiro	-	61	50\$000
Francisco	Benguela	Falquejador	Um braço quebrado	46	32\$000
Felippe	Mina	Gancheiro	-	80	8\$000
Joaquim	Magume	Cortador de cima da baleia	Doente	66	19\$000
Ignácio	Mina	-	-	71	12\$800
João	Rebolo	Chacoteiro	-	66	38\$400
Joaquim	Cabinda	Remeiro	-	68	16\$000
Jorge	Mina	Chacoteiro	-	70	16\$000
João	Cabinda	Remeiro e Aprendiz de Carpinteiro	-	46	96\$000
Joaquim	Molumbo	Pedreiro	Doente	62	40\$000
Jeronimo	Mina	Chacoteiro	-	68	12\$800
José	Mina	Remeiro	-	72	10\$000
João	Mina	-	-	63	64\$000
João	Agumi	-	-	66	12\$800
Luiz	Crioulo	-	-	56	51\$200
Manoel	Congo	-	-	73	10\$000
Paulo	-	Mestre de Azeite	-	68	12\$800
Pedro	Mogumbe	Remeiro	-	66	64\$000
Thomaz	Camundá	Remeiro	-	68	60\$000
José	-	Mestre de Azeite	-	64	16\$000
Xavier	Benguela	Remeiro	-	46	76\$800
Antônio José	-	Mestre de Azeite	-	59	
André	-	-	Torto e decrépito	71	
Cristovão	Molumbo	-	Doente	66	
Francisco	Rebolo	-	Decrépito	78	
Francisco	-	-	Doente	68	
Gonçalo	Mina	-	Decrépito	78	
José	Quisamia	-	-	80	
José Chico	-	-	-	80	
Joaquim	-	Canoa	Doente	68	
Matheus	-	Contra Mestre	Doente	79	
Miguel	Benguela	-	Doente	60	
Matheus	Rebolo	-	Com um pé cortado	65	
Manuel	Agumi	-	Paralítico e Sem um braço	68	
Sebastião	Mina	-	Asmático	70	
Salvador	-	-	Doente	70	
Salvador	Mina	Gancheiro	Cego	66	
Vitorino	Benguela	-	Moléstia Crônica	66	
Xavier	Benguela	-	Asmático	46	

Fonte: Arquivo Nacional (RJ). Junta do Comércio, Real Administração da Pesca das Baleias. Caixa 360. Inventário da Armação de Sant'Anna da Lagoinha, 1816-1820.

Anexo 13:

Plano de aula 7 – Duração de 45 minutos

Ano: 9º ano “A”

Data: 06/06/2012

Estagiário: Allan Dannenhauer

Tema da aula: Formação urbana da América portuguesa e trabalho escravo naquele contexto.

Conteúdos:

- Urbanização em diferentes momentos: o papel da mineração e a chegada da corte em 1808.

- O trabalho escravo e a diversidade de ofícios dentro da cidade colonial.

Objetivos:

- Contextualizar o período de intensa formação urbana na colônia, a partir do deslocamento econômico ocorrido com a mineração e também de consolidação dessa urbanização com a vinda da família real para o Brasil.

- Situar a escravidão e as suas particularidades naquele contexto.

- Abordar a vital importância do trabalho escravo para o funcionamento urbano e a grande quantidade de ofícios desempenhados por esses cativos.

Metodologia e estratégias.

- Leitura sequencial feita pelos alunos do texto (Anexo), que aborda a tanto formação urbana brasileira quanto a importância e o cotidiano do trabalho escravo nos núcleos urbanos da colônia.

- Concomitante ao texto serão projetados slides contendo os documentos presentes no texto e que serão discutidos e problematizados em sala.

O primeiro, relato de John Walsh, descreve o contato com uma negra liberta que tinha como meio de sustento o aluguel de uma escrava de sua propriedade. Com este texto trabalharemos principalmente o uso da escravidão como principal e muitas vezes, único meio de sustentação de grande parte das famílias. Além disso, será debatida a questão da maior facilidade que os escravos urbanos tinham em se alforriar em relação aos do campo e também a relação de grande proximidade para com os seus senhores e maior “liberdade” dentro do contexto urbano.

As imagens serão usadas tendo como principal objetivo, o de trabalhar o que é discutido pelo texto e abordado em sala. Por exemplo, a grande quantidade de ofícios existentes numa cidade e como esses trabalhos eram a base para o funcionamento da cidade. Para que elas não fiquem vazias de significado, analisaremos as imagens partindo do princípio de que elas são representações da visão de um contemporâneo, num determinado contexto. Além disso,

perguntas serão feitas, como: Qual o panorama em que a cena é retratada? O que fazem os sujeitos retratados? Que objetos são possíveis identificar?

Material e recursos didáticos:

- 1- Texto sobre a Formação urbana da América portuguesa e trabalho escravo naquele contexto.
- 2- Projeção em slides dos documentos contidos no texto.

Avaliação:

Bibliografia:

- NEVES, Maria de Fátima das. Documentos sobre a escravidão no Brasil / Maria de Fátima Rodrigues das Neves. São Paulo: Contexto, 1996.
- NOVAIS, Fernando A. (Org); ALENCASTRO, Luiz Filipe de. História da vida privada no Brasil, Vol 2. Império: a corte e a modernidade nacional.

Sites consultados:

- DEBRET, Jean Batiste - Barbeiros ambulantes in:
http://3.bp.blogspot.com/_OAyaQpXY0ho/TAZ5Eig02YI/AAAAAAAAAEM/w7-o2RjrX0s/s640/Barbeiros+ambulantes.jpg
- DEBRET, Jean Batiste - Negras vendedoras de angu in:
http://2.bp.blogspot.com/_Q776FtkkBIU/TOMIfR4VxvI/AAAAAAAAABVQ/x9LIcYZ5nIA/s1600/angu+debret+cor.jpg
- WALSH, Robert. *Notícias do Brasil (1828-1829)* in: NEVES, Maria de Fátima das. Documentos sobre a escravidão no Brasil / Maria de Fátima Rodrigues das Neves. São Paulo: Contexto, 1996.

Anexo 14:

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA
CATARINA
COLÉGIO DE APLICAÇÃO**

Turma: 9º ano “ A”

Estagiários: Allan Dannenhauer e Daniel Postal

Professor: Fernando Leocino da Silva

Texto nº 5 O Trabalho urbano na América Portuguesa.

As raízes da formação urbana brasileira decorrem desde os primórdios da colonização, com a formação dos primeiros núcleos ao longo da costa com o objetivo de manter a posse do território para a coroa portuguesa frente a outras nações europeias.

Porém, apenas no período em que a mineração passou a ter importância econômica para a colônia, é que ocorreu uma grande formação e crescimento de núcleos urbanos. Isto se deve a própria feição da mineração, pois ela aglutinava uma grande quantidade de pessoas em torno de uma atividade que não se autossustentava, ou seja, não produzia os itens básicos para a sua manutenção. Dessa forma, formaram-se em torno das regiões mineradoras, núcleos urbanos, facilitadores do controle estatal sobre as minas e polos de comércio, no qual convergiam os itens básicos importados ou produzidos em diversos pontos da colônia, necessários a manutenção da cidade e do sistema minerador. Foi neste período em que o eixo econômico da colônia foi deslocado das atuais regiões norte e nordeste para as regiões sul e sudeste, o maior exemplo disso é a mudança da sede do vice-reino para o Rio de Janeiro em 1763.

Em 1808, com a vinda da família real para o Brasil, ocorre o processo de consolidação dessa urbanização. No Rio de Janeiro ocorrem inúmeras reformas

urbanas com a intenção de melhor abrigar a corte. A partir dessa mudança, ocorreu a criação de hospitais, igrejas, transferências de órgãos de administração públicos, fundação do Banco do Brasil, dentre outros.

A escravidão urbana

Nas cidades brasileiras do século XIX, a mão de obra escrava foi largamente utilizada nas mais diversas atividades, garantindo o bom andamento da vida urbana. A desqualificação do trabalho manual-fazia com que todas as tarefas que exigiam esforço físico fossem desempenhadas por cativos.

Adotando o *sistema de aluguel ou “de ganho”*, muitos proprietários de escravos nos antigos núcleos urbanos brasileiros – Rio de Janeiro, Salvador, Recife, São Paulo – mantinham-se a si e às suas famílias, graças ao trabalho, muitas vezes duro e desgastante de seus cativos.

Documento 1

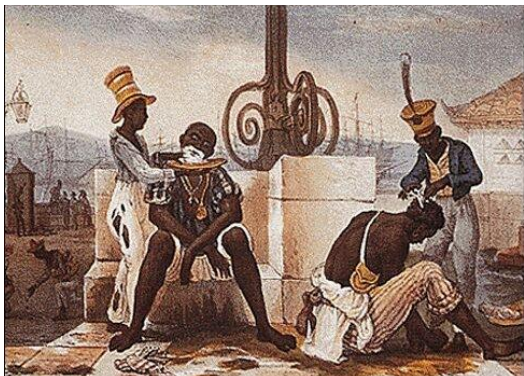
“Em seguida apareceu uma velha negra liberta, acompanhada de uma jovem escrava de sua própria raça, com uma trouxa na cabeça. A velha era muito falante, e quando soube que éramos ingleses pôs-se a enumerar com volubilidade os nomes de todos os ingleses que havia conhecido no Rio (...). Sua jovem escrava era seu único bem, e ela a alugava como besta de carga a quem quer que fosse e para qualquer um, o que lhe dava um bom meio de vida (...).”

Robert Walsh. *Notícias do Brasil (1828-1829)*

Nas cidades, os escravos, além de se dedicarem as lides domésticas, como cozinheiras, lavadeiras, amas, cocheiros, mucamas, eram encarregados do transporte de coisas e pessoas, da limpeza das ruas, da recolha do lixo, e dos serviços de libambos (abastecimento de água). Cuidavam ainda das obras de reparo das

estradas e conservação dos edifícios, bem como desempenhavam atividades junto às oficinas de manufaturas (sapateiros, alfaiates, carpinteiros, ferreiros)

Imagem 1

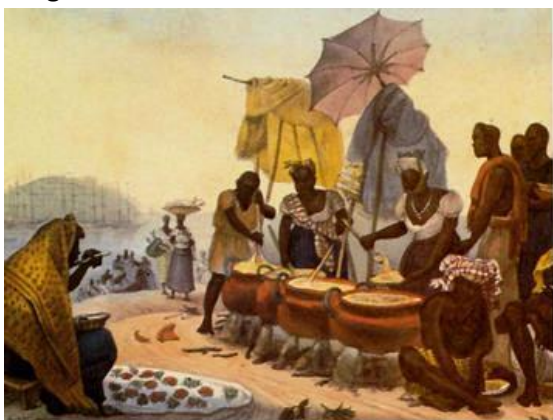


Barbeiros ambulantes – Jean Batiste Debret

Aos escravos de ganho ficava também reservado o pequeno comércio ambulante: nas praças, ruas e jardins das cidades brasileiras era comum verem-se negras que ofereciam aos **passantes**, mercadorias bem diversificadas como verduras, frutas, raízes comestíveis, bolos, doces, legumes, ovos, tortas, roscas, panelas, copos, moringas, roupas, joias de fantasia, livros, etc.

Vale também mencionar que a prostituição e a mendicância eram modalidades de exploração dos ganhos dos cativos, fornecendo aos senhores renda razoável.

Imagem 2



Negras vendedoras de angu - Jean Batiste Debret

Nas cidades, os cativos **usufruíam** de uma maior facilidade de circulação. Mesmo aqueles empregados

primordialmente nas lides domésticas acabavam por arcar com afazeres que demandavam algumas saídas à rua como fazer compras, lavar roupa nos riachos próximos às residências, buscar água nas fontes, levar e trazer cartas e recados, acompanhar senhoras nos passeios.

Tal circunstância, aliada à luta pela sobrevivência, forjou laços de solidariedade entre os escravos e entre os grupos menos favorecidos da população, os quais se mostravam essenciais para aliviar as tensões decorrentes das dificuldades cotidianas. Os escravos urbanos, pelas características próprias da escravidão nas cidades, contavam com espaços de lazer, de batuques e capoeiras.

Também nas cidades, pela menor fiscalização senhorial, era mais fácil aos cativos realizarem seus cultos religiosos e manterem suas tradições, apesar de o aparelho policial encarregar-se de reprimir manifestações culturais africanas, com vistas ao controle sobre a massa escrava.

Glossário:

Passantes: que circulam, transeuntes.

Usufruíam: ter posse ou se aproveitar de algo.

Você conhece Robert Wash?

Médico e capelão. Nasceu em 1772 e morreu em 1852. O reverendo Robert Walsh chegou ao Rio de Janeiro em outubro de 1828, aos 56 anos. Não deixava de ser também, um funcionário britânico, ora a serviço de Deus, ora a serviço da Sua Majestade Britânica. Em sua obra intitulada *Notícias do Brasil: 1828-1829*, publicada em 1830 e traduzido para o português em 1985, apresenta um breve resumo dos principais fatos que ocorreram aqui, desde o descobrimento do Brasil até o momento de sua chegada.

Fonte:

<http://www.histedbr.fae.unicamp.br/na>

vegando/glossario/verb_b_robert_walsh
.htm

Referências:

-NEVES, Maria de Fátima Rodrigues das. Documentos sobre a escravidão do Brasil. São Paulo: Contexto, 1996.

-NOVAIS, Fernando A. (Org); ALENCASTRO, Luiz Filipe de. História da vida privada no Brasil, Vol 2. Império: a corte e a modernidade nacional

Imagem 1 (referências)

DEBRET, Jean Batiste. Negras vendedoras de angu. In: http://3.bp.blogspot.com/_OAYaQpXY0ho/TAZ5Eig02YI/AAAAAAAAAEM/w7-o2RJrX0s/s640/Barbeiros+ambulantes.jpg

Imagem 2 (referências)

DEBRET, Jean Batiste. Negras vendedoras de angu. In: http://www.edukbr.com.br/oficina/gifs/maio03_05.jpg

Anexo 15:

Plano de aula 8 – Duração de 50 minutos

Ano: 9º ano “A”

Data: 21/06/2012

Estagiário: Allan Dannenhauer e Daniel Postal

Tema da aula: As irmandades leigas na Colônia portuguesa.

Conteúdos: Irmandades leigas, religiosidades e sociabilidades e na América portuguesa.

Objetivos:

-Apresentar uma imagem atual da Igreja de Nossa Senhora do Rosário de Florianópolis e indagar os alunos se eles sabem onde fica a Igreja.

-Perguntar aos alunos se eles conhecem outras igrejas católicas de Florianópolis e qual o significado de existir tantas igrejas na cidade (pode-se mencionar oralmente, quais as outras igrejas existentes).

-Perguntar aos alunos se eles conhecem o centro da cidade de Florianópolis e se eles consideram que ele tenha importância histórica para os moradores e turistas.

-Explicar que a Igreja apresentada pertence a uma irmandade religiosa denominada Irmandade de Nossa Senhora do Rosário.

-Apresentar dados sobre a Igreja (quando e porque foi construída, como foi utilizada, quando foi tombada como patrimônio histórico da cidade etc – ver a ficha da igreja em Anexo)

-Perguntar para os alunos se eles sabem o que é um Patrimônio Histórico (pedir exemplos)

-Perguntar se eles sabem o que é o IPHAN e qual a relação dele com o Patrimônio Histórico.

-Explicar o que é um bem cultural/patrimônio histórico explicando que essa atribuição está ligada à importância coletiva desses objetos, prédios ou práticas culturais, geralmente ligados ao passado e que um bem pode ser considerado patrimônio por órgãos competentes (IPHAN, Serviço do Patrimônio Histórico Municipal, Fundação Catarinense de Cultura).

Explicar que os bens culturais/patrimônios não são apenas aqueles que pertencem às elites (utilizar a igreja do Rosário como um bem cultural/patrimônio é um bom exemplo de que o valor de um bem não está na riqueza dos seus produtores ou homenageados, mas sim o seu significado para a coletividade).

-Explicar que as aulas seguintes terão como objetivo apresentar a eles a trajetória de personagens africanos e afrodescendentes que viveram em Desterro no século XVIII e XIX.

-Explicar que essas atividades fazem parte do Projeto Santa AfroCatarina e que eles participaram de uma experiência de ensino, pesquisa e extensão.

-Explicar que eles irão participar de um roteiro histórico no centro da cidade, associado ao cotidiano e a vida religiosa de africanos e afrodescendentes.

-Indagar se eles sabem o que é uma irmandade religiosa.

-Explicar que as irmandades são parte do catolicismo e que tiveram grande importância durante todo o período colonial, em diversas partes da América Portuguesa, inclusive em Desterro.

Metodologia e estratégias:

Essa aula serve de introdução para o eixo temático ligado ao projeto Santa AfroCatarina, que é um projeto da Universidade Federal de Santa Catarina que visa a “valorização e a difusão do patrimônio cultural associado à presença dos africanos e afrodescendentes em Santa Catarina”⁵⁷. O projeto sistematiza as pesquisas realizadas

⁵⁷ Texto de apresentação do projeto em: <http://santaafrocatarina.blogspot.com.br/>

sobre esses povos e oferece roteiros de visita em Florianópolis, sendo um deles “*Devoção ao Rosário e Festas de Africanos na Ilha,*” que será oferecido aos alunos no dia 25 de junho. Desta forma, tanto esta aula como a subsequente, estarão pautadas como uma grande introdução para que os alunos estejam familiarizados com o assunto das falas dos instrutores do roteiro.

Por meio de uma imagem atual da igreja da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário, discutiremos os conceitos de patrimônio histórico e patrimônio cultural.

Material e recursos didáticos:

1- Imagem em slide.

Avaliação:

Não haverá avaliação formal.

Bibliografia:

- BARROSO, Véra Lucia Maciel. Educação patrimonial e ensino de história: registro, vivências e proposições. In: BARROSO, Véra Lucia Maciel. et al. Porto Alegre, EST: EXCLAMAÇÃO: ANPUH/RS, 2010.

Anexo 16:

Plano de aula 9 e 10 – Duração de 100 minutos

Ano: 9º ano “A”

Data: 26/06/2012

Estagiário: Allan Dannenhauer e Daniel Postal

Tema da aula: As irmandades leigas na Colônia portuguesa.

Conteúdos: Irmandades leigas, religiosidades e sociabilidades na América portuguesa.

Objetivos:

- Apresentar as irmandades e suas implicações na sociedade colonial;
- Discutir o papel das irmandades negras enquanto lugar de abrandamento do sistema escravista e de “negociação” do rígido cotidiano;
- Discutir com os alunos a organização da Irmandade do Rosário.

Metodologia e estratégias:

- Sendo a aula posterior ao roteiro histórico no centro de Florianópolis, os alunos deverão preencher uma ficha de avaliação sobre tal roteiro.

- Leitura e discussão do texto *As Irmandades Religiosas*. O texto apresenta o conceito de Irmandade religiosa e trata da organização das irmandades negras em Desterro. A discussão, para além do caráter explicativo do funcionamento das irmandades, se desenvolverá com o argumento de que as irmandades negras representavam mais um daqueles espaços em que os escravos poderiam “negociar”, abrandar seu cotidiano de trabalhos, já que era uma instituição onde pretos e crioulos tinham alguma autonomia.

- Apresentação da organização das irmandades, sua economia, seus termos de compromissos, as funções que regiam suas atividades, indicando a relação dessas instituições com o cotidiano de Desterro, demonstrando como os escravos também se inseriam nesse cotidiano.

Material e recursos didáticos:

- 1- Texto didático;
- 2- Ficha de avaliação do roteiro histórico.

Avaliação:

Algumas questões serão entregues assim que as discussões encerrarem. Os alunos deverão iniciar a resolução em sala, podendo terminar em casa para entregar na próxima semana. (Atividade 2)

Bibliografia:

- Narrativa módulo do rosário. Projeto Santa Afro Catarina, UFSC.
- REIS, João José. *Identidade e Diversidade Étnicas nas Irmandades Negras no Tempo da Escravidão*. In: Revista Tempo, Rio de Janeiro, vol. 2, nº. 3, 1996, p. 7-33.

Anexo 17:

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA
CATARINA
COLÉGIO DE APLICAÇÃO**

Turma: 9ºano A

**Estagiários: Allan Dannenhauer e
Daniel Postal**

**Texto n. 6: As Irmandades Leigas em
Desterro**

As confrarias e as irmandades eram organizações que surgiram na Europa durante a Idade Média, em torno da devoção a um santo, agregando, em sua grande maioria, membros leigos. O objetivo, naquela época, era realizar atividades assistenciais aos pobres e aos doentes, sendo geralmente apoiados pela Igreja e pelos monarcas.

Na América Portuguesa, as irmandades se constituíram como associações corporativas que, através da devoção a um santo em particular, possibilitavam o estabelecimento de laços de solidariedade entre seus membros, os chamados Irmãos, ao mesmo tempo em que serviam como canal de ascensão social e de representatividade dos mesmos.

Na metade do século XIX havia em Desterro onze irmandades, todas elas organizadas em torno do culto a um santo de devoção. Entre elas destacavam-se a Ordem Terceira de São Francisco, localizada inicialmente na Igreja Matriz, e apontada como a Irmandade mais antiga de Desterro. Já a Irmandade de Nosso Senhor Jesus dos Passos, igualmente formada por “homens bons”, ou seja, pessoas da elite branca de Desterro, foi a responsável pela fundação do Hospital de Caridade em 1789.

Destas onze, somente três foram fundadas e regidas por africanos e afrodescendentes, ainda que aceitassem também a presença de homens brancos. Se considerarmos que em 1831 somente os escravos representavam mais de 40% do total dos habitantes de Desterro e se pensarmos

que também havia os africanos e afrodescendentes libertos, observaremos que esse pequeno número de Irmandades não era compatível com a participação desses sujeitos na composição da população.

A Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos foi fundada, em 1750, juntamente com a Igreja de Nossa do Rosário e a maior parte dos seus irmãos eram “homens pretos”.

Já a Irmandade do Parto foi fundada em 1833 por irmãos crioulos. Por fim, a Irmandade de Nossa Senhora da Conceição foi fundada em 1856 por pardos livres. Cabe aqui uma breve explicação sobre tais termos: Em Desterro o termo “preto” fazia referência, geralmente, ao escravo ou forro nascido na África; “crioulo” era o escravo ou forro nascidos no Brasil e o termo “pardo” era atribuído aos libertos ou livres, nascidos no Brasil.

Apesar de haver uma hierarquia entre as irmandades, em geral, as irmandades de brancos e pretos eram norteadas pelos mesmos princípios de devoção e solidariedade. Entretanto, ao contrário das irmandades de africanos e afrodescendentes, as irmandades de “homens bons” exigiam uma comprovação de “pureza de sangue” a qualquer um que quisesse ser um irmão. Isso implicava na exclusão de pessoas com ascendentes de origem africana, indígena, judaica ou muçulmana.

Dentro do **compromisso** da irmandade de Nossa Senhora do Rosário de Desterro estavam firmadas as suas principais funções: a devoção a Nossa Senhora do Rosário, o **sufrágio** aos Irmãos falecidos, o auxílio aos órfãos e a compra de cartas de alforria para os membros escravos.

A principal fonte de renda da Irmandade do Rosário era a esmola, prática comum entre as irmandades. Além disso, havia uma anuidade paga pelos irmãos, bem como uma “joia de entrada”. Os irmãos que

faleciam, muitas vezes deixavam escravos, bens e outras doações para a irmandade, constituindo o **pecúlio** testamentário.

Com essas contribuições a irmandade poderia construir sua capela, ou manter as reformas em dia, bem como promover festas e arcar com as despesas dos funerais. No caso da Irmandade do Rosário, uma parcela era reservada para a compra da alforria de irmãos cativos.

Os dirigentes máximos das irmandades eram chamados **juízes**, **provedores** ou outros termos que variavam regionalmente. Os **escrivãos** e **tesoureiros** também detinham grande poder. Eram esses os principais **cargos da mesa**, como se chamava o corpo dirigente das irmandades. Outros membros se encarregavam da organização de festas e funerais, coleta de esmolas, assistência aos doentes, administração da capela e do culto divino.

Organizada internamente com treze cargos eletivos que previam inúmeras funções, a Irmandade do Rosário, no início do século XIX, privilegiava os pretos, reservando a estes a preferência na eleição de Juiz do Rosário e nos tradicionais postos de Rei e Rainha.

A eleição de reis constituía-se num ritual da maior importância no calendário da instituição, destacando-se durante as festividades de fim de ano. Apesar de termos conhecimento que outras irmandades tinham em seu calendário um espaço para suas festas, somente as de africanos e afrodescendentes compreendiam a eleição de reis, diferenciando-se das demais irmandades.

A Irmandade representava tanto para pretos como para crioulos uma espécie de estratégia para a criação de redes de sociabilidades e de solidariedades, onde estes indivíduos, marcados pelo estigma de sua cor, procuravam construir suas trajetórias em busca de respeito e dignidade.

As irmandades negras, além do papel festivo e religioso – onde os escravos encontravam momentos de lazer e sociabilidade – também foi um lugar em que os escravos buscavam algum “abrandamento” dentro do rígido cotidiano de trabalho. Pertencer a uma irmandade, por si só, já significava estar participando de um grupo de auxílio mútuo, na vida e na morte. Além disso, era um dos poucos espaços onde os escravos e pretos livres gozavam de alguma autonomia.

Glossário:

Compromisso: Espécie de “contrato” de normas da irmandade.

Subjugada: Dominada, oprimida.

Sufrágio: Preces ou súplicas a Deus pelas almas dos mortos.

Pecúlio: Reserva de dinheiro disponível que uma pessoa acumula aos poucos, como resultado de seu trabalho e economia.

Bibliografia:

MAMIGONIAN, Beatriz G. & VIDAL, Joseane Zimmermann (org) **Coleção História Diversa. Africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina.** Florianópolis, FAPESC, 2012 (no prelo)

Anexo 18:

Colégio de Aplicação - UFSC

Ano: 9º ano "A"

Data: 26/06/2012

Professor: Fernando Leocino da Silva

Estagiários: Daniel Postal e Allan Dannenhauer

Atividade 2

- 1- De acordo com o texto, explique o que era uma Irmandade religiosa e qual o seu papel na vida cotidiana de homens e mulheres da América Portuguesa.
- 2- O que era o compromisso da Irmandade? Cite e explique cada uma das funções presentes nesse compromisso.
- 3- Analise, como as irmandades religiosas poderiam auxiliar os escravos na melhoria da sua vida cotidiana e na afirmação da sua condição de sujeitos históricos, tal como discutido no decorrer de nossas aulas.

4- Análise de documentos

Documento 1: Gastos com as comemorações da Festa de Nossa Sr. Do Rosário em 1828.

“Despendeu o Irmão Tesoureiro Jose Ferreira de Medeiros com cera para o consumo da Capela, e a Festa de Nossa Senhora, em todo o ano a quantia de dezoito mil oitocentos e oitenta reis. (18\$880). Despendeu o Irmão Tesoureiro com a festividade de Nossa Senhora a quantia de quarenta e quatro mil trezentos e vinte reis (44\$320). A saber 12\$800 pelo que pagou ao Reverendo Domingos Francisco pelo música: 9\$120 aos Padres que foram no Altar, e 9\$600 das Bombas, e foguetes para a dita festividade.”

Referência: Projeto Santa AfroCatarina: **Livro Caixa 2 (1813 – 1828). Pasta de documentos do Acervo INSR. p.90**

Documento 2: Recebimento de jóia de Rei e Rainha em 1824.

“Recebeu dos Anuais dos Irmãos, entradas, jóia da Rainha, e Reis (...) 118\$860”

Referência: Projeto Santa Afro Catarina. **Livro Caixa 2 (1813 – 1828). Pasta de documentos do Acervo INSR. p.64v**

Documento 3 (Despesa com reformas na Igreja de N. Sra do Rosário em 1813)

Despesa do Ano de 1813

Vem somando 244\$545

Dezembro, dia 10, despendeu o Irmão Tesoureiro o Capitão Antônio José da Silveira a quantia de trinta e nove mil seiscentos e cinquenta reis (39\$650). Que despendeu a saber com 40 carradas de pedra (12\$800), em “jornais” de Pedreiro e Carpinteiro e serventes que consertarão o telhado da Sacristia.

Referência: Projeto Santa Afro Catarina. **Livro Caixa 2 (1813 – 1828). Pasta de documentos do Acervo INSR. p.4.**

Os documentos, acima, referem-se à Irmandade de Nossa Senhora do Rosário de Desterro. Sobre eles, responda:

- a) Identifique o tipo de documento, apresentado nos três exemplos acima, e indique os diferentes períodos a que se refere.
- b) Que tipo de informações **cada um** dos documentos nos traz sobre a Irmandade de Nossa Senhora do Rosário?
- c) Como e porque essas informações nos ajudam a compreender melhor o funcionamento da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário de Desterro?

5– A animação “Azurianos”, exibida em uma de nossas aulas, discute o processo de homogeneização étnica que atribuiu a Florianópolis a identidade açoriana. Após as aulas sobre a escravidão em Desterro, a visita ao centro histórico de Florianópolis e o estudo sobre a Irmandade de Nossa Senhora do Rosário de Desterro, podemos definir Florianópolis como uma cidade açoriana? Justifique a sua resposta.

Anexo 19:

Plano de aula 11 – Duração de 50 minutos

Ano: 9º ano “A”

Data: 27/06/2012

Estagiário: Allan Dannenhauer e Daniel Postal

Tema da aula: Festas negras na América portuguesa.

Conteúdos: Religiosidade e sociabilidade negras na América colonial portuguesa.

Objetivos:

- Trabalhar, a partir das irmandades, existência de duas festas negras principais: congadas e batuques, diferenciando-as enquanto suas ocorrências e implicações para a sociedade colonial, focando em Desterro;

- Trabalhar a idéia de uma cultura sintetizada na colônia portuguesa americana, que aglutinou sentidos católicos e africanos para formar a religiosidade afro brasileira;

- Discutir as diferentes impressões que os batuques negros causavam na população da colônia, bem como as proibições e suas implicações na vila de Desterro.

Metodologia e estratégias:

- Leitura e discussão do texto *Congadas e Batuques: festa negra na colônia*. O texto conceitua os dois grandes grupos de festas negras: As congadas, festa que estava institucionalizada no cotidiano religioso da sociedade colonial. Aqui trabalharemos a importância da eleição dos *Reis e Rainhas do Congo*, diagnosticando as permanências das tradições africanas cultuadas por libertos e cativos e o sincretismo forçado à religião católica.

Também trabalharemos a idéia de inserção social a que as *congadas* estavam atreladas, eram as festas onde os negros representavam – até que o medo de rebeliões, no séc. XIX, tornou o ajuntamento de escravos algo considerado perigoso pelas autoridades – suas irmandades na disputa que havia entre essas diferentes comunhões religiosas.

Quanto às praticas fúnebres trabalharemos a tradição africana de se “festejar” a morte, onde os batuques eram considerados uma comunicação com o sobrenatural. Também é importante que se passe aos alunos uma caracterização do que a morte representava naquele período, além do que, em tempos de uma medicina rudimentar, algumas doenças que hoje são facilmente tratadas poderiam ser fatais, tornando a morte algo muito mais preocupante e presente no cotidiano.

No tocante aos *batuques* a discussão fica sendo as diferentes impressões que essas festividades causavam na sociedade em geral, gerando curiosidade e medo. Assim haviam senhores que apoiavam e senhores que reprimiam, logo, é mais um dos espaços de disputa por melhores condições de vida, de negociação entre senhores e escravos.

Junto ao texto trazemos um trecho dos relatos de viagem do alemão Georg Heinrich Von Langsdorff, que esteve em Desterro em 1803. No texto Langsdorff descreve suas impressões a respeito da dança, da música e do todo da festa que presencia. Poderemos discutir com os alunos o modo como o viajante descreve o que

vê, falando de “estranhos movimentos”, ou então se referindo ao som dos batuques como algo que não chega a ser realmente música, já que não há nenhum dos instrumentos de cordas ou sopro que conhece. Aqui poderemos trabalhar a idéia de heterogeneidade das opiniões que permeavam a questão dos batuques. E também, pensar que sendo essa uma questão bastante discutida, devia estar ligada a uma grande ocorrência de batuques, tanto no campo como nos centros urbanos, reforçando a idéia de que os escravos buscavam a todo momento o abrandamento do sistema no qual estavam contidos.

Outro documento é o aviso sobre a proibição de ajuntamentos de escravos emitido pelo subdelegado em exercício em 1856. Aqui trabalharemos a questão da influência do pensamento europeu no que tange a organização das cidades, a higiene e a modernização. Somando-se a isso temos a visita do imperador a Desterro em 1845 o que contribuiu para essa necessidade de “limpeza” da cidade. Esses fatores serão decisivos para a proibição das festas negras em Desterro. Trabalharemos a questão da imposição dos negros, já que mesmo proibidos de festejarem, continuam aparecendo nos documentos posteriores, pedidos de permissão para festas e ofícios policiais denunciando a ocorrência de batuques. É mais um ponto onde os escravos serão trabalhados como figuras ativas na sociedade de Desterro, com seus problemas reivindicações.

Material e recursos didáticos:

1- Texto didático;

Avaliação:

Não haverá avaliação formal.

Bibliografia:

- SANTOS, Carlos Roberto Moreira dos. *Congado e reinado : história religiosa da irmandade negra em jequitibá*. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião. Belo Horizonte, 2011.

- DIAS, Paulo. A outra festa negra. In: JANCSÓ, István; KANTOR, Iris (Orgs.). *Cultura e Sociabilidade na América Portuguesa*, Volume II. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

REIS, João José. *O cotidiano na morte no Brasil oitocentista*. In: ALENCASTRO, Luiz Felipe (Org.). *História da vida privada no Brasil*. Vol. 2. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

Anexo 20:

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA
CATARINA
COLÉGIO DE APLICAÇÃO**

Turma: 9ºano A

Data: 27/06

Estagiário: Allan Dannenhauer e Daniel Postal

**Texto n. 7: Congadas e Batuques:
Festas Negras e Irmandades Religiosas na
América Portuguesa.**

Dos principais acontecimentos no cotidiano das irmandades, as festas eram os mais esperados. As ruas se enchiam de música e cor para homenagear os santos e esquecer, durante os dias da festa, dos problemas da vida mundana.

Em Desterro essas festas não só aconteciam regularmente como também eram muito populares. E é por meio delas que podemos perceber o modo de vida de escravos e seus descendentes, muitos inseridos na Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos, que aproveitavam as comemorações das festas católicas para celebrarem seus próprios ritos através da dança e da música.

As Congadas

Congos, Congada, Congado e Reinado e às vezes Reisado, o nome varia de região para região, mas o evento é o mesmo: uma festa religiosa, onde se coroam os chamados Rei e Rainha do Congo.

Dentro da cultura africana, nas suas nações e impérios, Reis e Rainhas tinham um papel religioso muito importante. Na América, não mais tendo essa figura tão importante, os reis do congo passam a ser esses intermediários para o trato com o sagrado, além de se tornarem figuras importantes no cotidiano das irmandades, nas festas, ou pedindo contribuições.

As Irmandades de N. Sra. do Rosário exerciam um papel importante nessas coroações, que enalteciam o seu papel político, recebendo o reconhecimento público. É interessante que se tenha em mente, que as congadas estavam inseridas

no calendário colonial, era a festa negra incentivada pelos senhores, que acreditavam ser uma boa maneira de controlar os escravos, permitindo-lhes que se organizassem para o evento e cultuassem, dentro dos limites da moral cristã, elementos de suas tradições africanas.

Para os negros era o momento de afirmação social, talvez o mais importante, pois podiam apresentar à sociedade uma bonita festa inserindo-se e participando dos acontecimentos locais.

Práticas Fúnebres

Os atos e as práticas fúnebres estavam ligados diretamente à preocupação com a morte no Brasil oitocentista, pois poderiam salvar ou condenar a alma do falecido, de acordo com a crença da época. Os africanos e afrodescendentes tinham uma relação com a morte que ia muito além do túmulo. A crença em seus ancestrais fazia com que se organizassem para que o falecido pudesse continuar a vida entre seus antepassados, para poder de lá interceder pelos seus irmãos vivos.

O barulho era visto como um facilitador para a comunicação entre homem e sobrenatural, por isso naquele período não era difícil observar batuques com tambores, juntamente com cantos e danças acompanhando os ritos fúnebres.

Os Batuques

Eram denominados batuques, todas as folias, ajuntamentos e festejos negros que aconteciam, nas ruas, em casas, em terreiros ou senzalas. Diferentemente das congadas, os batuques aconteciam sem data certa e era o momento em que os escravos e libertos extrapolavam, se divertiam e dançavam para esquecer, por alguns instantes, a dureza da vida.

Aquela música e danças tão diferentes dos costumes europeus atraía a atenção de muita gente. Alguns curiosos e muitos outros assustados com o festejo barulhento e animado, que se estendia por horas e horas, nas senzalas e terreiros das

fazendas e nas ruas e pátios das vilas e cidades.

A principal documentação existente a respeito dos batuques se encontra nos registros de viajantes que escreveram crônicas e retrataram imagens do que viram. Em Santa Catarina há registros de pelo menos cinco expedições que passaram pela ilha de Santa Catarina no século XIX. Uma delas trouxe a Desterro Georg Heinrich Von Langsdorff, que em 1803 descreve suas impressões a respeito da “estranha” festa que presencia:

Documento 1: [...] Encontrei com facilidade o terreiro de danças no centro da vila. Pois o som da música e os gritos dos dançantes ecoava a distância; digo música, mesmo que não ouvisse um só dos nossos instrumentos europeus de som ou de corda.[...] Negros e negras, como foi dito, circundavam seu chefe e, conforme as habilidades, dançavam no centro do círculo, fazendo movimentos dos mais estranhos e peculiares; outros cantavam, ou melhor, emitiam alguns gritos africanos que eram incompreensíveis. Eles gingavam de uma maneira incomparável os quadris, girando-os horizontalmente em forma de círculo, enquanto que a parte superior do corpo permanecia quase que imóvel, equilibrando-se nas pernas que se movimentavam velozmente; assim, também sacudiam os músculos do pescoço, dos ombros, das costas, de uma maneira tão indescritível que pareciam dominar cada um destes músculos.

HARO, Martim Afonso Palma de (org.). *Ilha de Santa Catarina: relatos de viajantes estrangeiros nos séculos XVIII e XIX*. Florianópolis: Editora da UFSC/Editora Lunardi, 1996, 4ª Ed, p.108.

Nesse período, Desterro era influenciada por ideais de modernização e higienização correntes na Europa, e as festas negras representavam o contrário disso. Além disso, a visita do imperador em 1845 contribuiu para que a aristocracia de

Desterro se preocupasse ainda mais com a organização da cidade.

Nos documentos encontrados em Florianópolis, como os autos policiais, ofícios e decretos municipais, fica claro que as festas e batuques escravos não estavam de acordo com o futuro que se queria para a cidade, como se pode constatar no aviso do subdelegado Luiz de Souza Fagundes, publicado em 1856:

Documento 2: AVISO

Sendo proibidos os ajuntamentos de escravos nos armazéns, tabernas e em quaisquer lugares que costumam reunir-se, a polícia tem ordens terminantes para fazer dispersar os escravos, que em qualquer hora do dia, ou noite, forem encontrados em tais ajuntamentos, prendendo aos que deixarem de submeter-se imediatamente às advertências da Polícia.

Biblioteca Publica do Estado/SC. O Argos – Cidade de Desterro. Primeiro ano. N.94. Sexta feria 28 de novembro de 1856.

Mesmo proibidas, estas festas já haviam se firmado na tradição e, por isso, o seu controle e repressão não seriam fáceis, embora muito recorrentes. É possível constatar a partir da documentação policial da época, muitas ocorrências contra muitas das festas negras, que não deixaram de existir, apesar das proibições.

Bibliografia

- Narrativa módulo do Rosário. Projeto Santa Afro-Catarina/UFSC.

-SANTOS, Carlos Roberto Moreira dos. *Congado e reinado : história religiosa da irmandade negra em jequitibá*. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião. Belo Horizonte, 2011.

-DIAS, Paulo. *A outra festa negra*. In: JANCSÓ, István; KANTOR, Iris (Orgs.). *Cultura e Sociabilidade na América Portuguesa*, Volume II. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

Anexo 21:

Colégio de Aplicação - UFSC

Ano: 9º ano "A"

Data: 21/06/2012

Professor: Fernando Leocino da Silva

Estagiários: Allan Dannenhauer e Daniel Postal

Roteiro Histórico- Projeto Santa Afro Catarina

Queremos saber quais foram suas impressões a respeito do roteiro histórico no centro de Florianópolis. Para isso temos algumas questões bem simples:

- 1- Qual o roteiro histórico que você percorreu?
- 2- Com que frequência você frequenta o centro da cidade? Geralmente, quais os lugares que você percorre quando vai até lá e o que mais gosta de fazer?
- 3- Você já havia ido ao centro de Florianópolis, com o objetivo de estudo ou pesquisa? Se sim, conte um pouco sobre essa experiência.
- 4- Quais os espaços visitados durante o roteiro que mais lhe chamaram a atenção? Descreva-os.
- 5- Quais narrativas do roteiro lhe chamaram a atenção? Porque?
- 6- O que você aprendeu sobre a história dos africanos e afrodescendentes em Desterro, durante o roteiro?
- 7- Você considera importante a preservação de edifícios e monumentos históricos assim como a prática de atividades tradicionais? Por quê?
- 8- Você gostou do roteiro? Explique. Se não gostou, por quê?
- 9- Você considera atividades, como esta, importante? Por quê?
- 10- Em sua opinião, como poderíamos melhorar esse roteiro, de modo a torná-lo, ainda mais interessante?

Anexo 22:

Plano de aula 12 e 13 – Duração de 100 minutos

Ano: 9º ano “A”

Data: 03/07/2012

Estagiário: Allan Dannenhauer e Daniel Postal

Tema da aula: Resistência escrava na América portuguesa.

Conteúdos: Escravidão e resistência na América portuguesa.

Objetivos:

- Trabalhar a idéia de uma resistência cotidiana, opondo-se ao conceito de que a resistências se deram apenas por meios explícitos.
- Discutir a importância dos quilombos para a história negra no Brasil.
- Trabalhar a construção da imagem de Zumbi dos Palmares como herói negro.

Metodologia e estratégias:

- Leitura e discussão do texto *Escravidão e Resistências na América Portuguesa*. A partir do texto discutiremos como os escravos resistiram ao cativeiro, trabalhando a idéia de uma resistência contínua, cotidiana. Discutiremos como, por exemplo, a própria acomodação do escravo pode ser considerada uma forma de resistência, quando o mesmo consegue com isso melhores condições de vida e trabalho. Suscitaremos questões a respeito das formas mais diretas de resistência, como os infanticídios, suicídios e assassinatos de senhores.

- Posteriormente o texto dá ênfase a questão das fugas e dos quilombos, focando a história do quilombo dos Palmares e de Zumbi.

Juntamente com o texto, apresentaremos imagens e mapas em slide que serão discutidas juntamente com o texto:

Imagem 1: Rugendas – Capitão do mato, 1823

Esta imagem será discutida durante as questões sobre fugas levantadas pelo texto, trabalhando a criação da figura do capitão do mato.

Imagem 2: Busto de Zumbi

Com essa imagem discutiremos a construção do herói negro Zumbi. Como o movimento negro o adotou como símbolo de luta, discutindo o dia da consciência negra que é celebrado no dia 20 de novembro, dia da morte de Zumbi.

Mapa 1 e 2: Dois mapas contribuem para a discussão: um mapa mostrando a distribuição de quilombos pelo território nacional; e outro apontando os locais com presença de descendentes de quilombolas em Santa Catarina.

Material e recursos didáticos:

- Texto didático.
- Imagens e mapas em slide.

Avaliação:

Não haverá avaliação formal.

Bibliografia:

NEVES, Maria de Fátima Rodrigues das. *Documentos sobre a escravidão no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1996.

REIS, João José. *Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil*. São Paulo: Companhia das letras, 1996.

http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/index.php?option=com_content&view=article&id=118&Itemid=1 Acesso em: 29/06/2012.

http://amaivos.uol.com.br/amaivos09/noticia/noticia.asp?cod_canal=71&cod_noticia=13772
Acesso em: 29/06/2012.

Anexo 23:

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
COLÉGIO DE APLICAÇÃO**

Turma: 9ºano “A”

**Estagiário: Allan Dannenhauer e Daniel Postal
Professor: Fernando Leocino da Silva**

Texto nº: 8: Escravidão e Resistência na América Portuguesa

Nos textos anteriores, estudamos como os africanos vindos para a América Portuguesa foram integrados no sistema escravista por meio de diferentes tipos de trabalho compulsório, assim como, vimos que esses mesmos sujeitos também organizavam as suas atividades de sociabilidade e cultura, como as festas e irmandades religiosas.

Neste texto veremos como esses sujeitos se valeram das mais diversas estratégias para resistir e se opor ao sistema escravista negociando espaços de autonomia com os senhores. Nesse sentido, recorreram às mais diferentes formas de resistências: destruindo ferramentas de trabalho, incendiando plantações, agredindo senhores e feitores, rebelando-se individual e coletivamente. Houve, no entanto, um tipo de resistência que poderíamos caracterizar como a mais típica da escravidão – e de outras formas de trabalho forçado. Trata-se da fuga, que podia ser individual ou em grupo. Nesses casos, o destino podia ser as cidades, onde não era incomum circulação de homens e mulheres livres, libertos e escravos.

Os escravos que fugiam para as matas tentavam se estabelecer para que pudessem cultivar alimentos e edificar moradias. Esses lugares ficaram conhecidos como **mocambos** ou **quilombos** e seus habitantes como quilombolas. Alguns desses quilombos talvez nunca tenham sido descobertos devido ao difícil acesso ao local escolhido pelos seus moradores. Por outro lado, alguns quilombos chegavam a ter relações comerciais com vilas e cidades próximas.

A produção agrícola e ou extração de madeira, **drogas do sertão** e ouro eram as moedas de troca neste comércio ilegal dos aquilombados na aquisição de armas, munição,

alimentos, tecidos e até na compra da alforria. Os quilombos que tinham como a base de sua economia a agricultura, o principal produto de comercialização era a farinha de mandioca, uma das bases da alimentação no período colonial. Por ser ilegal a farinha de produção quilombola tinha um baixo preço e uma grande procura.

Um dos quilombos mais conhecidos da história brasileira foi Palmares. Instalado na serra da Barriga, atual região de Alagoas, acredita-se que tenha sido formado por volta de 1597. Com o passar do tempo, Palmares se transformou em uma espécie de confederação, que abrigava os vários quilombos que existiam naquela localidade. Seu crescimento ocorreu, principalmente, entre as décadas de 1630 e 1650, quando a invasão dos holandeses prejudicou o controle sobre a população escrava.

A prosperidade e a capacidade de organização desse imenso quilombo representaram uma séria ameaça para a ordem escravocrata vigente. Não por acaso, vários governos que controlaram a região organizaram expedições que tinham por objetivo estabelecer a destruição definitiva de Palmares. Contudo, os quilombolas resistiram de maneira eficaz e, ao longo de oitenta anos, conseguiram derrotar aproximadamente trinta expedições militares organizadas com este mesmo objetivo.

Zumbi do Palmares: a construção do líder dos quilombos.

A historiografia a respeito dos quilombos e seus moradores ainda carece de interpretações dada a ausência de fontes sobre o período. Por isso trabalha-se com muita especulação e diferentes versões:

Descendente de guerreiros *imbamgalas* ou *jagas*, de Angola, **Zumbi** nasceu provavelmente no início de 1655, numa das aldeias do quilombo de Palmares. Aprisionado com poucos dias de vida, pelos soldados da expedição enviada a Palmares sob o comando de Brás da Rocha Cardoso, foi entregue ao padre português Antônio Melo, do distrito de

Porto Calvo, Alagoas, que o criou e batizou dando-lhe o nome de Francisco.

Quando tinha 15 anos, em 1670, Francisco fugiu da casa do padre e voltou para sua gente e suas origens no quilombo de Palmares, trocando seu nome cristão de Francisco pelo nome africano Zumbi.

Em 1678, após o acordo de paz assinado por Ganga-Zumba, então o chefe dos Palmares, com o governo de Pernambuco, Zumbi rompeu com ele e foi aclamado como Grande Chefe pelos palmarinos que também não aceitaram o acordo.

Em 6 de fevereiro de 1694, o quilombo sofreu outra invasão por parte dos capangas do bandeirante Domingos Jorge Velho, sendo Zumbi ferido e a capital de Palmares destruída.

Segundo essa versão, Zumbi, apesar de ferido, resistiu na mata, por quase dois anos. Foi a traição de Antônio Soares que fez com que fosse encontrado e, por isso, surpreendido e apunhalado em seu reduto. Zumbi foi morto em **20 de novembro** de 1695.

De acordo com essa versão, Zumbi teve a cabeça cortada, salgada e levada ao governador Caetano de Melo e Castro. A cabeça-símbolo de Zumbi foi exposta em praça pública, em Recife, com a finalidade de desmentir a crença sobre a imortalidade de Zumbi e intimidar a população negra.

Zumbi, que por séculos foi visto como um inimigo da nação foi reconhecido como o grande símbolo dos movimentos negros no Brasil, sendo o dia 20 de novembro o dia da consciência negra.



Busto em homenagem a Zumbi – Brasília

Glossário:

Drogas do sertão: Especiarias como baunilha, cacau, canela, castanha-do-pará e guaraná.

Bibliografia:

NEVES, Maria de Fátima Rodrigues das. *Documentos sobre a escravidão no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1996.

REIS, João José. *Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil*. São Paulo: Companhia das letras, 1996.

Referência da Imagem:

(<http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/5/5c/Zumbidospalmares.jpg/300px-Zumbidospalmares.jpg>) Acesso em 30/06/2012.

Anexo 24:

Plano de aula 14 – Duração de 50 minutos

Ano: 9º ano “A”

Data: 04/07/2012

Estagiário: Allan Dannenhauer e Daniel Postal

Tema da aula: Fechamento do eixo.

Conteúdos:

Objetivos:

- Finalizar, por meio de uma atividade de imaginação histórica, os conteúdos trabalhados durante as aulas anteriores.

Metodologia e estratégias:

Os alunos deverão trabalhar em uma atividade de Imaginação Histórica, na qual deverão criar o personagem de um escravo ou escrava que viveu em Desterro no séc. XIX. O objetivo é que usando a imaginação e a criatividade os alunos repassem os conteúdos estudados até então.

Material e recursos didáticos:

-Não haverá

Avaliação:

- Atividade de imaginação histórica.(Atividade 3)

Anexo 25:

Colégio de Aplicação - UFSC

Ano: 9º ano "A"

Data: 04/06/2012

Professor: Fernando Leocino da Silva

Estagiário: Allan Dannenhauer e Daniel Postal

Atividade 4 – Imaginação Histórica

Durante as últimas aulas você conheceu diversos aspectos do cotidiano dos africanos e afrodescendentes em Desterro e descobriu como trabalhavam, como festejavam e como cultuavam seus deuses, santos e irmandades religiosas. O roteiro histórico do Projeto Santa Afro Catarina, realizado no centro de Florianópolis, te levou aos lugares onde muitos desses sujeitos frequentavam, trabalhavam e festejavam durante o século XVIII e XIX. Agora é hora de articular tudo isso e usar a imaginação, criando uma história para um desses personagens.

Siga os seguintes tópicos:

- Crie um personagem que deve ser um africano(a) escravo(a) ou liberto(a) que viveu em Desterro no século XIX.

- Conte como é seu cotidiano de trabalho, se trabalha em uma armação baleeira, em um engenho de farinha, se é um escravo urbano etc. No caso de ser liberto(a), conte como obteve a sua liberdade.

- Imagine que ele pertença à Irmandade de Nossa Senhora do Rosário: porque resolveu ingressar na irmandade e como fez isso? Como ajuda no funcionamento dela? Qual a importância da irmandade na sua vida?

- Cite os lugares em que seu personagem costumava frequentar.

- Seu personagem gosta de festas religiosas? Conte como ele participa do cotidiano das festas de Desterro.

- O que ele pensa a respeito das proibições das festas negras? Como ele interage com essas regras de controle das festas?

- Como seu personagem resiste, ou resistiu, aos anos de escravidão? De quais estratégias de resistência ele(a) se valeu?

- Não se esqueça de batizá-lo.

É hora de criar...