



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

**IRMANDADES RELIGIOSAS E FESTAS DE AFRICANOS EM DESTERRO:
EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E ENSINO DE HISTÓRIA DE POVOS AFRICANOS E
AFRODESCENDENTES**

**ALINE GABRIELA KLAUCK
LUÍS GUILHERME FAGUNDES**

Florianópolis, dezembro de 2013.

**ALINE GABRIELA KLAUCK
LUÍS GUILHERME FAGUNDES**

**IRMANDADES RELIGIOSAS E FESTAS DE AFRICANOS EM DESTERRO:
EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E 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.

Colégio de Aplicação - UFSC

Orientadora: Prof^a. Dra. Mônica Martins da Silva

Coorientador: Prof. Me. Fernando Leocino da
Silva

Florianópolis, dezembro de 2013.

RESUMO

O presente trabalho é resultado das experiências e reflexões feitas durante o Estágio Supervisionado do Curso de História da Universidade Federal de Santa Catarina que ocorreu nos semestres de 2012/02, 2013/01 e 2013/02 no Colégio de Aplicação da mesma Universidade. Ao longo deste relatório discutimos o processo de planejamento das aulas e materiais didáticos, a prática pedagógica e o cotidiano em sala de aula, bem como a experiência pedagógica de cada estagiário. Este relatório abrange também a proposta de Educação Patrimonial e História Local que elaboramos durante o Estágio, com a colaboração do Programa Santa Afro Catarina.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino de História, Educação Patrimonial, História Local, História de africanos e afrodescendentes.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	5
1. O COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA	8
1.1 Histórico e Estrutura	8
1.2 Documentos do Colégio: o Projeto Político Pedagógico – PPP	9
1.3 O Ensino de História	10
2. OBSERVANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA	12
2.1 A observação durante o Estágio I	13
2.1.1 Projeto Córdoba.....	19
2.2 A observação durante o Estágio II	20
3. PROJETO DE ENSINO: “AFRICANOS E AFRODESCENDENTES NA AMÉRICA PORTUGUESA: TRABALHO E SOCIABILIDADES”	30
3.1 Apresentação da proposta de trabalho	30
3.1.1 Debate historiográfico e as Leis 10639/03 e 11645/08.....	30
3.1.2 Educação Patrimonial, História Local e o Programa Santa Afro Catarina	35
3.2 Ensino de História por eixos temáticos.....	37
3.2.1 O uso dos documentos históricos	41
3.3 Avaliação	44
4. O PROCESSO DE PLANEJAMENTO: OS MATERIAIS DIDÁTICOS E OS PLANOS DE AULA	47
4.1 Estrutura Geral dos Planos	57
5. O CURRÍCULO EM AÇÃO: A PRÁTICA PEDAGÓGICA E O COTIDIANO NA SALA DE AULA	58
5.1 Trabalho com textos didáticos	60
5.2 Relação presente-passado	63
5.3 O uso de documentos históricos em sala de aula.....	66
5.4 Irmandades Religiosas e Festas de Africanos em Desterro: Experiências de Educação Patrimonial no Ensino de História.....	70
5.5 A relação com os alunos e as interações no cotidiano das aulas	75
6. AS ATIVIDADES: REVISITANDO A PRODUÇÃO DOS ALUNOS	76
7. A EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA: VIVÊNCIAS E DESCOBERTAS NO EXERCÍCIO DO OFÍCIO DE PROFESSOR	82
7.1 Aline Gabriela Klauck	83
7.2 Luís Guilherme Fagundes	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
BIBLIOGRAFIA	88
ANEXOS	92

INTRODUÇÃO

O curso de História da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC prevê em seu currículo, a realização dos Estágios Supervisionados em História. São três as disciplinas de estágio e estas possuem diferentes objetivos: o Estágio I busca desenvolver subsídios teórico-práticos para o exercício da docência, através da observação e análise das práticas docentes em escolas da educação básica e a elaboração de um relatório de observação. O segundo Estágio é a atuação direta do acadêmico no conjunto das atividades escolares, o qual prevê também a elaboração de um projeto de ensino, planos de aula, materiais didáticos e em nosso caso, como realizamos os Estágios I e II em turmas diferentes, de outro relatório de observação. O Estágio III é destinado à análise desta prática, por meio da sistematização das atividades desenvolvidas através deste relatório e outras publicações. Realizamos nosso estágio no Colégio de Aplicação da UFSC que está localizada no Bairro da Trindade, em Florianópolis. A turma na qual desenvolvemos nossas aulas foi o 9º ano B.

Em nosso estágio, assumimos o desafio de elaborar uma proposta de Educação Patrimonial para o ensino de História, relacionada com a História Local e o Programa de Extensão Santa Afro Catarina. Este programa foi criado em 2011 e é coordenado pelas professoras Andréa Ferreira Delgado e Beatriz Gallotti Mamigonian. A partir da pesquisa em arquivos pelo viés da História Social, o Programa elabora narrativas temáticas que visam constituir um *site* e promove roteiros históricos guiados pela cidade de Florianópolis. Ao incorporar o Programa Santa Afro Catarina ao estágio, também trabalhamos com as Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, por meio da abordagem da História dos Africanos e Afrodescendentes, de forma articulada com a História Local.

Ao estudar a presença de africanos e afrodescendentes objetivamos que seu protagonismo social fosse explicitado, visto que a historiografia há anos priorizou a presença de imigrantes europeus na constituição da história catarinense. Para nosso estágio, relacionar a presença africana com a História Local e a Educação Patrimonial no Ensino de História, através do Programa Santa Afro, possibilitou o reconhecimento e a valorização da história e da cultura de africanos e afrodescendentes, com ênfase nas experiências sociais destes sujeitos para além daquelas restritas ao trabalho.

O presente trabalho é resultado dos três estágios acima citados, e visa apresentar nossas vivências e experiências como professores em formação inicial. Dividimos nossas reflexões acerca do conjunto das experiências do estágio em sete capítulos: 1) O Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina; 2) Observando a prática pedagógica; 3)

Projeto de Ensino: “Africanos e afrodescendentes na América Portuguesa: trabalho e sociabilidades”; 4) O processo de planejamento: os materiais didáticos e os planos de aula; 5) O currículo em ação: a prática pedagógica e o cotidiano na sala de aula; 6) As atividades: revisitando a produção dos alunos; 7) A experiência pedagógica: vivências e descobertas no exercício do ofício de professor.

No primeiro capítulo apresentamos o Colégio de Aplicação da UFSC, através de um breve histórico da instituição, sua estrutura e organização. Tratamos também do Projeto Político Pedagógico, que, dentre os documentos oficiais da escola, optamos por utilizar como base para as nossas análises e reflexões durante os períodos de observação. Ainda neste capítulo, abordamos os pressupostos teórico-metodológicos da escola para o Ensino de História.

O segundo capítulo foi desenvolvido através dos relatórios de observação dos Estágios I e II. Para melhor descrever nossas experiências nas diferentes etapas de observação as dividimos em dois momentos: primeiro as observações referentes ao Estágio I, no qual acompanhamos as aulas de História da turma 3º A, do terceiro ano do Ensino Médio. E, num segundo momento, as observações realizadas no Estágio II, junto à turma 9º B, do último ano do Ensino Fundamental.

O terceiro capítulo é composto pelo Projeto de Ensino que fundamentou a elaboração dos planos de aula e materiais didáticos (Anexo). No Projeto de Ensino apresentamos e discutimos nossa proposta de trabalho para o conteúdo de Sociedade Colonial na América Portuguesa, bem como um debate historiográfico sobre o tema da escravidão no Brasil e as Leis 10639/03 e 11645/2008. Apresentamos também nossa proposta de Educação Patrimonial, por meio da abordagem da História Local e do Programa Santa Afro Catarina. O Ensino de História por eixos temáticos e o uso de documentos históricos em sala de aula também são abordados neste capítulo, o qual se encerra com nossas considerações acerca do processo de avaliação dos alunos.

No quarto capítulo abordamos o processo de planejamento dos materiais didáticos e dos planos de aula, trazendo o tema e os conteúdos de cada aula, bem como seus objetivos, metodologias, estratégias didáticas e avaliação. Este capítulo ainda traz uma tabela com a estrutura geral dos planos.

O currículo em ação: a prática pedagógica e o cotidiano na sala de aula é o tema do quinto capítulo. Neste capítulo não nos detivemos na análise detalhada de cada aula, pois optamos por apresentar os aspectos que consideramos mais relevantes em nossa prática. Tratamos do trabalho com a leitura e escrita e as estratégias desenvolvidas ao longo do

trabalho com textos didáticos, da relação presente-passado, do uso de documentos históricos em sala de aula, da experiência com Educação Patrimonial por meio do Roteiro temático “Devoção ao Rosário e Festas de Africanos na Ilha de Desterro” do Programa Santa Afro Catarina, além da relação com os alunos e as diferentes interações no cotidiano das aulas.

No sexto capítulo são analisadas as atividades dos alunos, revisitando as suas produções realizadas no decorrer do estágio, identificando dificuldades e potencialidades, bem como a aprendizagem dos conteúdos trabalhados.

O último capítulo foi escrito a partir dos Diários de Aula e de escritas autobiográficas, no qual relatamos nossas experiências individuais no decorrer do estágio, abordando as diferentes vivências, pontos de vista, indagações e experiências positivas e negativas acumuladas.

1. O COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

1.1 Histórico e Estrutura

O Colégio de Aplicação foi criado em 1961, sob a denominação de Ginásio de Aplicação e com o objetivo de servir de campo de estágio destinado à prática docente dos alunos matriculados nos cursos de Didática (Geral e Específica) da Faculdade Catarinense de Filosofia (FCF). Inicialmente, foi implantada apenas a 1ª série ginásial, e a cada ano subsequente foi sendo acrescentada uma nova série até completar as quatro séries do ciclo ginásial. No ano de 1970 foi substituído o nome Ginásio de Aplicação para Colégio de Aplicação, e o colégio passou a ter a primeira série do segundo ciclo, com os cursos Clássico e Científico. As demais séries do Ensino Médio foram implementadas gradativamente nos anos seguintes. Em 1980, foi acrescentado aos cursos já existentes o Ensino Fundamental com a criação de oito turmas, duas (turno matutino e vespertino) para cada uma das quatro séries iniciais.

Os alunos que frequentavam, até então, o Colégio de Aplicação eram filhos de professores e servidores técnico-administrativos da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). A partir da Resolução nº 013/CEPE/92, ficou estabelecido o número de três turmas por série, com 25 alunos cada uma. O ingresso de alunos no Colégio passa a ocorrer via sorteio aberto à comunidade.

Enquanto escola experimental, o Colégio tem proporcionado o desenvolvimento de experiências pedagógicas e estágios supervisionados para os cursos de Licenciatura e Educação, segundo as exigências da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 (LDBEN).

Atualmente, o Colégio de Aplicação está inserido no Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, e é uma unidade educacional que atende ao Ensino Fundamental e Médio, funciona em prédio próprio, no Campus Universitário. Está localizado no Bairro da Trindade, município de Florianópolis. O Colégio de Aplicação segue a política educacional adotada pela UFSC que visa atender à trilogia de Ensino, Pesquisa e Extensão.¹

Inserido que está na Universidade, se propõe a ser um colégio experimental onde se desenvolvem práticas e se produzem conhecimentos em função de uma melhor qualidade de ensino. O Colégio de Aplicação exerce também a função de campo de estágio supervisionado

¹ Histórico do Colégio de Aplicação. Disponível em: <<http://www.ca.ufsc.br/historico-do-ca/>>. Acesso em: 19 fev. 2013.

para acadêmicos dos cursos de Licenciatura e Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Mas, acima de tudo, o Colégio de Aplicação tem como objetivo geral proporcionar a produção, transmissão e apropriação crítica do conhecimento com o fim de instrumentalizar a responsabilidade social e a afirmação histórica dos educandos, contribuindo também para a expansão de sua personalidade.²

O Colégio de Aplicação possui uma estrutura física composta de quatro blocos. No bloco A funciona o setor administrativo e os Anos Iniciais; no bloco B funciona a Biblioteca, a Brinquedoteca, salas de Recuperação de Estudos, salas de projetos; no bloco C, os Laboratórios de Química, Física, Biologia, salas de Matemática, Geografia e Ciências (piso térreo); Laboratórios de Informática e Línguas Estrangeiras; salas de aula de Inglês, Espanhol, Alemão e Francês (1º andar) e salas de estudos dos professores (2º andar). No bloco D, segmento dos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.³

Atualmente, a escola funciona em período semi-integral, conforme aprovado no 1º Congresso Temático do Projeto Político Pedagógico de 2003. As turmas de alunos estão distribuídas da seguinte forma: 15 turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, 12 turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental, 11 turmas de 1ª a 3ª Séries do Ensino Médio, num total de 38 turmas. O horário de aulas do Colégio de Aplicação é o seguinte:

Turno Matutino:

4º e 5º ano: das 07h30min às 11h50min

Ensino Médio:

2ª/4ª/6ª: 07h30min às 12h15min

3ª/5ª: 07h30min às 12h30min

Turno Vespertino:

1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental das 13h30min às 17h50min

Anos Finais do Ensino Fundamental das 13h30min às 17h50min.⁴

1.2 Documentos do Colégio: o Projeto Político Pedagógico – PPP

Dentre os documentos oficiais da escola utilizamos como base para as nossas análises e reflexões durante os períodos de observação, o Projeto Político Pedagógico do Colégio de

² Informações obtidas no Projeto Político Pedagógico do Colégio de Aplicação. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Colégio de Aplicação. *Projeto político pedagógico (versão resumida)*. Florianópolis: UFSC - Colégio de Aplicação, 2012. 22p.

³ Ibidem. p. 17.

⁴ Idem. p. 20.

Aplicação, sendo este de fácil acesso à comunidade em geral, disponibilizado *online* na página da escola.⁵

O Projeto Político Pedagógico (PPP) está presente em qualquer escola mediando o conjunto das relações que perpassam o cotidiano dos sujeitos que fazem parte da comunidade escolar e de suas práticas. Assim como afirmam Ana Maria B. de Sousa e Teresinha M. Cardoso “o Projeto Político Pedagógico está vivo em todos os espaços materializando a vida escolar”.⁶ Deste modo, através do conhecimento deste documento buscamos alcançar alguns indicadores que evidenciem como a gestão da escola se efetiva com o seu Projeto Político Pedagógico, sobretudo em nosso Relatório de Observação do Estágio Supervisionado em História I, espaço por excelência em que nos dedicamos a problematização de tais aspectos.

O processo de organização e elaboração do PPP do Colégio de Aplicação contou com a participação dos quatro segmentos da comunidade escolar (pais, alunos, professores e servidores técnico-administrativos), e exigiu um trabalho teórico metodológico aprofundado, objetivando a construção de uma proposta pedagógica consciente e coerente com a realidade da comunidade onde o colégio atua. Esses agentes tiveram a preocupação de examinar, analisar e interpretar a realidade, e a consciência clara daquilo a que se pretende o Colégio de Aplicação, ser uma escola pública, democrática e de qualidade.⁷

1.3 O Ensino de História

A história ensinada no Colégio de Aplicação reflete os pressupostos filosóficos que estão registrados em seu Projeto Político Pedagógico (PPP). De acordo com esse documento existe a preocupação da construção de uma escola que seja democrática, pública e popular, e que deve estar pautada em afirmativas como: “A escola não é o único espaço de aquisição do saber elaborado, também aprendemos em outros espaços e com outros agentes”.⁸ E também: “Não existe um único modelo de ação educativa, cada escola tem suas próprias contradições e precisa encontrar seus próprios caminhos, por isso a importância da experimentação pedagógica e de mentes abertas para o novo”.⁹

No primeiro trecho vemos a preocupação da escola com o processo de construção do conhecimento escolar no qual a experiência do aluno, adquirida em outros espaços e na

⁵ A página do colégio pode ser acessada em www.ca.ufsc.br.

⁶ SOUSA, Ana Maria Borges de; CARDOSO, Teresinha Maria. *Organização Escolar*. Florianópolis: UFSC/EAD/CED/CFM, 2008. p. 155.

⁷ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Op. Cit. p. 1.

⁸ *Ibidem*, p. 6.

⁹ *Idem*.

relação com outros agentes, é fundamental na abordagem dos conteúdos, “firmando-se como elemento articulador entre o conhecimento particular e universal, entre o absoluto e o relativo, entre o passado e o presente”.¹⁰

No segundo trecho é possível perceber que embora a escola tenha certos conteúdos e objetivos definidos para cada série e disciplina, há a valorização da autonomia dos docentes na construção das aulas e na realização de sua prática pedagógica.

Ao expor o objetivo geral da escola, no PPP, a formação de um cidadão crítico é evidenciada, ressaltando a função da escola na sociedade:

O Colégio de Aplicação tem como objetivo geral proporcionar a transmissão, produção e apropriação crítica do conhecimento com o fim de instrumentalizar a responsabilidade social e a afirmação histórica dos educandos. [...] Possibilitar ao educando a vivência de práticas democráticas concretas para que este possa desenvolver-se como sujeito livre, consciente e responsável na construção coletiva de sua realidade histórica.¹¹

O objetivo geral da escola, portanto, vai ao encontro do que para M^a Auxiliadora Schmidt seria atualmente um dos desafios a serem enfrentados no ensino de História, o qual consiste em oferecer a professores e alunos condições para uma prática de ensino que possibilite a aquisição de elementos fundamentais para uma visão crítica da realidade em que vivem. Além disso, esta perspectiva crítica aponta para a necessidade de que a educação histórica instrumentalize os alunos para uma participação consciente e ativa na realidade em que vive.¹²

Durante nossas observações verificamos que as aulas de história estavam em consonância com os objetivos pensados para a disciplina:

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; Propiciar ao aluno uma apropriação do conhecimento histórico a partir de temáticas que permitam um diálogo com temas vivenciados pela sociedade contemporânea; Estimular nos alunos a produção de um conhecimento próprio e de expressão coerente; Proporcionar atividades que desenvolvam nos alunos habilidades intelectuais

¹⁰ SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Construindo a relação conteúdo método no ensino de História no Ensino Médio. In: KUENZER, Acácia. *Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. São Paulo: Cortez, 2007. p. 207.

¹¹ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Op. Cit. p. 7-8.

¹² SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Op. Cit. p. 203.

necessárias à compreensão e produção do conhecimento histórico – raciocínio lógico, análise, síntese, relações.¹³

Uma das particularidades do ensino de História do Colégio de Aplicação é a forma como os conteúdos são organizados, de modo que não haja repetição destes ao longo dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. No entanto, isso não significa que o ensino de História se caracterize de forma linear e cronológica, assim como em uma abordagem tradicional da História, visto que por vezes os professores optam por trabalhar com a história temática e constantemente estimulam os alunos a refletirem sobre a relação entre passado e presente histórico. Essa perspectiva remete também a ideia de que uma das funções do ensino de História é possibilitar à alunos e professores, a partir do diálogo entre presente e passado, a identificação das possibilidades de intervenção e participação na realidade em que vivem.¹⁴

Acreditamos que o Colégio, ao optar por essa forma de trabalho, pode proporcionar aos alunos e professores um maior tempo para que os conteúdos sejam desenvolvidos, o que permite o aprofundamento dos temas e o desenvolvimento de atividades mais complexas. Entretanto também devemos observar que essa opção pela não repetição de conteúdos pode se revelar um obstáculo para aqueles alunos que optam por deixar ou entrar no colégio no decorrer de sua formação, pois a maioria das escolas não trabalha dessa forma. Ou seja, poderia haver a perda ou a repetição de determinados conteúdos na trajetória escolar desses alunos.

2. OBSERVANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Para melhor descrever nossas experiências nas diferentes etapas de observação do Estágio Supervisionado, as dividiremos em dois momentos: primeiro discutiremos as observações referentes ao Estágio I, no qual acompanhamos as aulas de História da turma 3º A – terceiro ano do Ensino Médio – ministradas pelo professor Manoel P. R. Teixeira dos Santos, durante os meses de novembro e dezembro de 2012. Num segundo momento serão abordadas as observações realizadas no Estágio II, junto à turma 9º B, do último ano do Ensino Fundamental, nos meses de abril e maio de 2013. As aulas acompanhadas foram ministradas pelo professor Fernando Leocino da Silva.

¹³ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Colégio de Aplicação. *Projeto político pedagógico*. Florianópolis: UFSC - Colégio de Aplicação, 2007. p. 60.

¹⁴ SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Op. Cit. p. 210.

2.1 A observação durante o Estágio I

O Estágio Supervisionado em História I é o momento por excelência em que são proporcionados aos futuros professores dados significativos do cotidiano escolar, inserindo o estagiário na instituição de ensino com o objetivo de proporcionar uma reflexão crítica do trabalho desenvolvido pelo docente, bem como dos processos de ensino e aprendizagem em relação ao seu conteúdo específico, em nosso caso a História. Além disso, possibilita a reflexão e a problematização dos aspectos teóricos, práticos e metodológicos referentes à cultura da escola a ser observada, o Colégio de Aplicação, aos saberes docentes e ao conhecimento histórico escolar.¹⁵

Durante essa disciplina, ministrada pelo professor Elison Antônio Paim, discutimos principalmente a respeito das diferentes teorias referentes a formação de professores, cultura escolar e saberes docentes visando a preparação para observação da prática pedagógica.

Nosso primeiro contato com o Colégio ocorreu no mês de outubro de 2012, quando fizemos uma visita guiada ao Colégio de Aplicação. Fomos recebidos pela coordenadora de estágio professora Giselle de S. Paula. Ela nos forneceu as informações necessárias para que pudéssemos desenvolver a observação na escola, bem como nos informou a respeito dos documentos necessários para esta atividade. Além disso, nos apresentou parte da estrutura física do colégio, as salas de aula, salas das coordenadorias, sala de convivência dos professores, a sala da Educação Inclusiva, entre outras.

Também nos informou a respeito dos horários de funcionamento da escola, do início e término das aulas, das normas do colégio, como por exemplo, o uso obrigatório do uniforme para os alunos e do crachá de identificação para os estagiários. Por fim, comentou um pouco a respeito de como funciona o processo de ingresso dos alunos na escola, que é feito através de sorteio, e ainda comentou a respeito das dificuldades enfrentadas no setor de Educação Inclusiva.

No período que antecedeu o início das observações, fomos convidados pelo professor Elison, a pedido da coordenadora da disciplina de História do Colégio de Aplicação, a professora Karen Christine Rechia, para participar da reunião com os professores da disciplina a respeito da dinâmica do estágio na escola.

A reunião foi realizada na sala dos professores de História e a professora Karen iniciou sua fala, dizendo que todos os professores da área se sentem nossos coorientadores, visto que

¹⁵ FAGUNDES, Luís Guilherme; KLAUCK, Aline. *Relatório de Estágio I*. Florianópolis, 2013. p. 3.

a escola tem como um dos seus objetivos a formação de professores, e, por este ser um dos compromissos desta instituição pública, os professores afirmaram ter um trabalho bastante intensivo conosco. Afirmou também que o diálogo com os estagiários é frequente, inclusive com encontros fora da sala de aula, os quais serão realizados principalmente no momento da regência, com encontros quinzenais, semanais, ou dependendo da dinâmica de cada professor da escola. Em suma, ela fez questão de ressaltar a participação que os professores do Colégio de Aplicação tem como nossos co-formadores, também dedicando parte de seu tempo e trabalho para nos acompanhar neste processo formativo.

Neste momento também conhecemos alguns dos professores de História: Karen era coordenadora da disciplina daquele ano, e professora da instituição desde 2011, tendo uma longa experiência como docente, quase vinte anos. Fernando Leocino da Silva é formado em História na Universidade do Estado de Santa Catarina e tem mestrado na área de educação pela UFSC. É professor efetivo desde 2011, já tendo trabalhado como substituto no colégio anteriormente. Ele destacou que, antes de ser substituto, sua única experiência foi como estagiário, e portanto nunca lecionou em outras escolas. Glaucia Dias da Costa possui graduação e mestrado em História pela UFSC e também foi substituta no Aplicação antes de se efetivar em 2011. Camilo Buss Araújo possui graduação e mestrado em História pela UFSC, e está fazendo doutorado na Universidade Estadual de Campinas. Ele dá aula de Estudos Latinos Americanos.

O professor Fernando afirmou que os professores de História, procuram dar conta do Projeto Político Pedagógico da escola, no entanto, na sala de aula, cada professor tem autonomia sobre a maneira como se avalia, como se constrói a aula, sendo essa uma característica pela qual prezam muito. Embora os alunos recebam o livro didático, é uma opção dos professores de História dar preferência a materiais didáticos e textos que eles mesmos produzem, ou retiram de diferentes fontes, dentro dessa perspectiva de ter autonomia na maneira como se trabalha cada conteúdo. Deste modo, o professor mostra que a sua própria prática também está em constante processo de testes e reavaliações. Nesse sentido ainda, destacou a importância da relação com os estagiários nesse processo de reflexão, já que como ele afirmou é um olhar de quem está na graduação, ainda estudando.

O estágio, portanto, não é apenas importante para a nossa formação, mas também para a formação continuada desses professores, pois possuem a perspectiva de que seus saberes docentes serão sempre mobilizados e transformados.

A professora Karen expôs o problema de calendário que, na época, atrapalhou e postergou nossos estágios por conta da greve, de modo que quando chegamos ao Colégio

ainda estavam concluindo alguns estágios dos alunos da UDESC. Estes imprevistos, em seu modo de ver, fazem parte do cotidiano da instituição, por isso lidar com estas questões, não só a greve em si, mas outras de natureza política que acontecem na escola, também constituem nossa formação. Mais especificamente em relação a segunda etapa de nosso estágio, a regência, Karen afirmou que os professores estão abertos a parcerias e sugestões de trabalhos, entretanto, é preciso pensar nas possibilidades junto a outras instâncias da escola, porque existem algumas questões que dependem da hierarquia escolar.

O professor Fernando comentou ainda a forma apaixonada com que ele e seus colegas realizam seu trabalho. Porém, admitiu que a escola tem muitos problemas a serem enfrentados, principalmente em relação à infraestrutura. Por exemplo, apesar de o colégio possuir uma sala de informática, poucos são os computadores que funcionam. A escola também entrou no Projeto UCA (Um Computador por Aluno), iniciativa a princípio muito positiva, mas que, no entanto, se mostrou um grande problema, visto que o equipamento tornou-se rapidamente obsoleto. Além das dificuldades que o Aplicação enfrenta com os alunos da educação inclusiva, uma vez que os juízes sempre determinam que deve haver espaço para a inclusão, mas não determinam que o governo ofereça o segundo professor, obrigando o colégio a ter 5% de suas vagas reservadas a estes alunos com necessidades especiais, sem as condições adequadas para esses alunos.

Em nosso estágio de observação acompanhamos as aulas de História da turma 3º A, do terceiro ano do Ensino Médio, durante um mês. Essas aulas eram ministradas pelo professor Manoel P. R. Teixeira dos Santos.

Na primeira aula o professor Manoel iniciou um novo conteúdo, escrevendo no quadro: “Golpe Militar de 1964?”. Conteúdo este que já havia sido definido pelo professor em seu plano de ensino, já que ele o considera fundamental para a formação escolar de seus alunos. Iniciou a aula questionando os alunos a respeito do que foi o Populismo, com a intenção de retomar o conteúdo anterior para que os alunos se recordassem do contexto histórico que havia levado ao Golpe. Durante a explicação do conteúdo o professor escreveu no quadro algumas palavras-chave como as siglas de alguns partidos importantes no contexto político da época, como UDN, PSD e PTB. Fez também questionamentos aos alunos, os quais consistiram em perguntas em que o professor desejava obter respostas objetivas, sempre gesticulando e movimentando-se pela sala.

Destacamos como pontos importantes, observados já nesta primeira aula e que viriam a se repetir em todas as demais, a participação da turma e o ambiente da classe, onde os alunos se sentem à vontade para perguntar, fazer colocações, comentários no momento em

que desejarem, sendo sempre incentivados pelo professor. E, como ele mesmo disse: “*vocês devem construir seu conhecimento*”. Quando um aluno fazia uma pergunta, por exemplo, o professor prontamente respondia “*legal sua colocação*”, e antes de respondê-la questionava os outros alunos para saber se entenderam a colocação do colega.

A construção do conhecimento e o desenvolvimento dos processos intelectuais dos alunos estão diretamente relacionados com o ambiente da sala de aula.¹⁶ Na turma que observamos, o professor utilizou uma série de recursos para que os alunos se sentissem estimulados e confiantes a raciocinar sobre o conteúdo e emitir suas opiniões. O professor, no início das aulas, antes de fazer a chamada, costumava conversar com os estudantes sobre vários assuntos do cotidiano e de seus interesses, como futebol, filmes, música e etc., e fazer piadas para relaxar a tensão da classe. Além da relação de proximidade que procurava estabelecer com os alunos, elogiava e encorajava suas ações ou comportamentos, bem como aceitava suas ideias, classificando, instruindo ou desenvolvendo as sugestões dos alunos.

Nos momentos finais da aula o professor escreveu em letras grandes no quadro, “Golpe” e perguntou: “*o que essa expressão passa a vocês?*”. A partir dessa reflexão o professor trabalhou com conceitos, quando confrontou as expressões “Golpe” e “Revolução” e as diferentes interpretações que delas podem advir, “*o termo ‘Revolução’ soa mais legítimo?*”. Neste momento fez referência ao ofício do historiador, ressaltando a importância do significado das palavras na escrita da História.

Devido à greve dos professores e o consequente atraso no reinício das aulas, após as férias de inverno, o calendário do Colégio de Aplicação precisou ser reformulado. Ficou acordado, então, que para cumprir o número exigido de dias letivos, os alunos passariam a ter aulas também aos sábados. Naquele sábado, 17 de novembro de 2012, os alunos recuperaram as aulas de quinta-feira.

Assim como decidiram durante a semana, naquela aula fizeram a apresentação do último seminário de grupo, cujo tema era “Ditaduras na América Latina”. O professor Manoel nos esclareceu que já haviam sido apresentados quatro seminários, com os temas: Populismo, Revolução Cubana, Neoliberalismo e Globalização, Neo-socialismo.

O trabalho dos alunos abordou as ditaduras no Brasil, no Haiti, na Venezuela, no Chile e na Argentina. No momento em que os alunos falavam sobre o governo do General Pinochet no Chile, o professor colocou que o problema enfrentado atualmente pelos jovens chilenos, ao tentarem ingressar no ensino superior, tem origem na privatização das universidades realizada

¹⁶ CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. *Os estágios nos cursos de licenciatura*. São Paulo: Cengage Learning, 2012. p. 19.

no governo deste ditador. Ao final da apresentação quando trataram da ditadura na Argentina, um dos alunos relatou sua experiência neste país, na cidade de Córdoba, através de um projeto do Colégio de Aplicação chamado “Projeto Córdoba”, em relação ao que observou durante o período em que lá esteve. O aluno afirmou que em sua opinião, a população daquela cidade é muito mais politizada do que a brasileira, e que isso seria fruto de um maior engajamento político da população durante o período ditatorial.

Buscando respeitar a capacidade de cada aluno, já na primeira aula que observamos, o professor afirmou que procura alternar as formas de avaliação, variando inclusive as questões de suas provas, que são ora dissertativas ora objetivas (múltipla escolha). Em conversas com o professor, ele afirmou que com a apresentação dos trabalhos objetivava desenvolver o senso crítico, a oralidade, a capacidade de expressão de determinado conteúdo para a verificação da aprendizagem, estimular a organização das ideias, desenvolver as atitudes de colaboração e solidariedade, além de desenvolver as atitudes investigativas, que consideramos um importante elemento formativo de nossas ideias e concepções. Deste modo, o professor trabalhou com seus alunos conteúdos atitudinais e procedimentais.

A avaliação deve consistir em uma oportunidade real de demonstrar o que os estudantes sabem e como o sabem. Somente assim o professor poderá identificar a consistência do saber adquirido e a base sobre a qual vai construindo seu conhecimento. Precisamos, portanto, conceber e praticar a avaliação como uma oportunidade a mais de aprender, de ter acesso ao conhecimento, transformando-a em um instrumento para fazer com que todos adquiram o saber e apropriem-se dele reflexivamente.¹⁷

Para o Colégio de Aplicação a avaliação do processo de ensino-aprendizagem deve ser contínua e cumulativa, envolvendo o educando, o docente e a escola a fim de verificar o desempenho do estudante frente aos objetivos previstos.¹⁸ O sistema de avaliação do rendimento escolar para o Ensino Fundamental e Médio é trimestral, podendo seguir outra periodicidade quando se tratar de projetos. Assim como consta no PPP da escola, o professor Manoel procurou avaliar o conhecimento dos seus alunos através de técnicas e instrumentos de avaliação diversos, tais como: observação diária do docente, trabalhos de pesquisa individual e coletiva, provas escritas e apresentação de trabalhos. Deste modo, como afirmou o próprio professor, os instrumentos de avaliação devem ser variados e utilizados como um

¹⁷ MENDEZ, J.M.A. *Avaliar para conhecer, examinar para excluir*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002. p. 81-82.

¹⁸ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. 2012. Op. Cit. p. 14.

meio de verificação que levem o educando ao hábito da pesquisa, à reflexão, à iniciativa e à criatividade.

Em uma das últimas aulas observadas, aproveitando o encerramento dos conteúdos, o professor falou a respeito da última prova e dos capítulos do livro que abordam os conteúdos que foram cobrados na avaliação. Avisou também que a prova seria de questões objetivas retiradas das últimas dez provas do vestibular da UFSC. A aula se desenvolveu a partir do eixo temático meio ambiente, tratando da relação dos seres humanos com o ambiente, da pré-história ao mundo contemporâneo. Os alunos participaram relacionando o tema da aula com o Brasil, comentando a respeito da degradação promovida pelos europeus na Mata Atlântica desde sua chegada ao nosso território, recebendo elogios do professor Manoel.

Gostaríamos de nos determos na observação do professor, com o enfoque em algumas de suas habilidades de ensino, as quais são fundamentais para que os alunos construam seus próprios conhecimentos. Um bom professor deve gostar de dar aulas, dominar teoricamente o conteúdo a ser ensinado, ter um bom relacionamento com seus alunos, mas, além disso, precisa dominar as habilidades de ensino.¹⁹

São muitas as habilidades exigidas dos professores, desde as mais simples como a habilidade de ouvir os alunos, às mais complexas, como a habilidade de fazer com que os alunos argumentem, ou a habilidade de transformar a linguagem cotidiana em linguagem científica.²⁰

Das oito principais habilidades que um professor deve possuir de acordo com Carvalho, o professor que observamos possui boa parte delas. Começamos pelas habilidades do professor Manoel em ouvir e aceitar as ideias dos seus alunos. Isto porque quando se quer um ensino em que os alunos se envolvam com as propostas docentes buscando construir relações entre as ideias discutidas. Assim, é importante que o professor não se preocupe apenas em fazer perguntas, mas também em estar atento às colocações que os alunos trazem em resposta às suas questões.²¹ Para isso, portanto, o professor dava voz aos seus alunos e escutava-os. O professor também costumava utilizar as ideias dos alunos para sua síntese, habilidade essa que é essencial no ensino de um conteúdo específico. Quando o professor trabalhava com as ideias dos alunos para construir as explicações em sala de aula criava na classe um clima bastante positivo.

¹⁹ CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. Op. Cit. p. 52.

²⁰ Ibidem. p. 46.

²¹ Ibidem. p. 48.

Concluimos esta análise com as duas principais habilidades do professor. A habilidade de fazer pequenas e precisas questões é essencial para o desenvolvimento da argumentação dos alunos. Por meio de pequenas questões muitas vezes o professor levava os alunos a refletir sobre determinada afirmação, conceito ou imagem, reconhecendo afirmações contraditórias, compreendendo a forma como o conhecimento histórico é produzido, entre outros. Essas pequenas questões colaboravam com o desenvolvimento da habilidade de levar os alunos a argumentar. Esta habilidade é fundamental, pois é através da exposição argumentativa de suas ideias que os alunos constroem seu próprio conhecimento e desenvolvem o pensamento crítico. Verificamos que o processo argumentativo entre os alunos realmente ocorria, pois estes tinham oportunidade de expor as suas ideias em sala de aula, uma vez que o professor havia criado um ambiente encorajador, de forma que os alunos adquiriram a segurança necessária para participarem da aula.

2.1.1 Projeto Córdoba

O Projeto Córdoba é um projeto de cooperação entre Brasil e Argentina, que envolve a Escuela Superior de Comercio Manuel Belgrano, de Córdoba (Argentina) e o Colégio de Aplicação de Florianópolis (Brasil), tendo início no período de 1989 até 1992 com visitas de professores em ambas escolas. Em 1992 foi assinado o Acordo de Cooperação Acadêmico e Cultural pelos Reitores das duas Universidades: Universidade Federal de Santa Catarina e Universidad Nacional de Córdoba. Neste ano aconteceu o primeiro intercâmbio de docentes e discentes entre as duas escolas.

A partir de 1992 sistematicamente o Projeto Córdoba tem proporcionado, aos estudantes dos dois colégios, duas modalidades de intercâmbio: a que dura dois meses (agosto e setembro) e as oficinas de conhecimento com duração de uma ou duas semanas.

Os objetivos principais do Intercâmbio são: possibilitar o estreitamento de relações culturais através de intercâmbio entre professores e estudantes da Escuela Manuel Belgrano da UNC e do Colégio de Aplicação da UFSC; Conhecer elementos específicos de cada cultura em particular e, através do acesso a estes conhecimentos, possibilitar a professores e estudantes envolvidos, a discussão e reflexão a respeito de uma identidade latino-americana e, especificamente, da Argentina e do Brasil; E por último, possibilitar a reflexão a respeito de

elementos comuns, e, portanto, integradores, não deixando de reconhecer e de identificar os aspectos plurinacionais e pluriculturais das referidas sociedades.²²

O aluno da turma 3º A que participou do intercâmbio na Argentina, num período de dois meses, durante a apresentação do seu trabalho foi capaz de relacionar suas experiências no país vizinho com o conteúdo da aula, trazendo importantes contribuições para a discussão do tema Ditadura na Argentina. Para ele, se atualmente a população argentina parece mais politizada do que a nossa, é porque historicamente esteve mais engajada na luta por seus direitos políticos, sobretudo os cidadãos de Córdoba. Neste sentido, pudemos perceber o valor do Projeto Córdoba na formação e no desenvolvimento intelectual dos jovens que dele participaram, ficando evidente a importância em se desenvolver nas escolas projetos como este, sendo um diferencial do Colégio de Aplicação.

2.2 A observação durante o Estágio II²³

Nesta segunda etapa de nossa observação acompanhamos as aulas de História da turma 9º B, do último ano do Ensino Fundamental, num total de doze aulas. Essas aulas foram ministradas pelo professor Fernando Leocino da Silva, o qual se tornou nosso coorientador, em trabalho conjunto com a professora do Estágio II, Mônica Martins da Silva.

Destacamos que diferentemente da observação realizada no semestre anterior, a qual tinha o foco no professor e em sua prática, esta nova etapa tinha como objetivo principal conhecer a dinâmica das aulas de História e as características da turma em que realizaríamos a regência, a fim de subsidiar o processo de planejamento dos planos de aula para o estágio. Nosso foco, através de um roteiro que orientou a observação, foi observar as práticas cotidianas em sala de aula que configuram o currículo em ação, onde determinados comportamentos e valores são vivenciados e aprendidos, tanto quanto os conteúdos de conhecimento propostos nos currículos formais que orientam a prática pedagógica.

A turma observada possui 26 alunos, sendo 16 meninas e 10 meninos, com idade entre 14 e 16 anos. Cinco dos 26 alunos cursam o 9º ano pela segunda vez. Uma aluna em especial é orientada pelo setor de educação inclusiva, pois possui diagnóstico de Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), e durante as aulas é acompanhada por uma bolsista.

²² Disponível em: <<http://www.ca.ufsc.br/cordoba/index>>. Acesso em: 19 fev. 2013.

²³ Adaptado de: FAGUNDES, Luís Guilherme; KLAUCK, Aline. *Relatório de Observação do Estágio Supervisionado de História II*. Florianópolis, 2013.

Em geral a turma mostrou ser bastante participativa e com bom comportamento, correspondendo às dinâmicas propostas pelo professor de maneira satisfatória. Nas aulas que observamos os conteúdos que estavam sendo trabalhados pelo professor eram as “grandes navegações” e a “chegada dos portugueses ao Brasil”.

O deslocamento dos alunos e alunas para a sala no início do turno escolar geralmente era bastante agitado, os alunos permaneciam em sua maioria do lado de fora da sala ou na porta, conversando com colegas de outras turmas e fazendo brincadeiras. Vale ressaltar que às 13h25 soa o primeiro sinal para que os alunos se dirijam para as salas, e o segundo sinal das 13h30 indica o início das aulas. Da mesma forma, o movimento e a agitação foram observados nos momentos de troca de professores, retorno do intervalo e no final das aulas. O professor Fernando ao chegar para sua aula costumava fechar a porta e pedir aos alunos que se acomodassem nas carteiras, o que por vezes não era o suficiente para que se acalmassem. A chamada era feita na maioria das vezes no início da aula, também servindo como um meio de chamar a atenção dos alunos para o professor. Em duas aulas, no entanto, esta agitação inicial se estendeu mais do que de costume, em torno da discussão sobre qual seria o tema do próximo “dia do mico”. No dia do mico, assim como combinado entre os 9^{os} anos, os alunos deveriam ir com roupas ou adereços de acordo com um tema pré-escolhido, sendo “multado” aquele que não cumprisse tal acordo, como o objetivo de reverter este dinheiro para a formatura. Na aula do dia 24 de abril os alunos discutiram sobre como seria a caracterização de um “funkeiro” para o dia do mico, sendo que muitos se negavam a vestirem-se desta forma dizendo que funk não é cultura. Vendo que a discussão se prolongaria, o professor então interferiu, propondo uma reflexão aos alunos: *“Gente, tudo depende do que a gente considera como cultura. O que é cultura? É um hábito? O funk faz parte da cultura brasileira, mesmo alguns não gostando desse estilo.”* E então fez uma sugestão para que eles procurassem conhecer melhor este estilo musical e tudo que ele envolve.

Os alunos se distribuía pela sala de maneira aleatória, preferindo sentarem-se perto dos colegas com quem possuíam maior afinidade, de modo que a maioria costumava sentar-se nos mesmos locais em todas as aulas. Todavia, observamos que a opção por não fixar um espelho de classe, recurso disciplinar muitas vezes utilizado para evitar conversas, não trouxe maiores prejuízos, pois os alunos se mantinham em silêncio na maior parte das aulas. Os casos de conversa em excesso eram advertidos individualmente pelo professor, como no exemplo observado na primeira aula: *“Deu Clara?! Deu Tais?!”*.

O professor procurava estabelecer a disciplina no cotidiano das aulas através de acordos e negociações com seus alunos, deixando claro os direitos e os deveres de cada parte

envolvida. A turma nem sempre costumava responder de maneira positiva a estas regras estabelecidas no diálogo e de forma democrática. Um exemplo recorrente foram as idas ao banheiro, que, segundo o professor Fernando, estavam excessivas e atrapalhavam a dinâmica da aula. Assim, ficou combinado que para ir ao banheiro os alunos não precisariam mais se dirigir ao professor, bastava levantar-se escrever seu nome no canto do quadro e sair. No entanto, deveriam observar se já havia algum colega fora de sala e esperar que ele voltasse. Esta estratégia, porém, não foi muito eficaz, de modo que os alunos ficavam mais concentrados em esperar a sua vez de ir ao banheiro do que em prestar atenção na aula, provocando um constante movimento de “entra e sai”. Ainda sobre o funcionamento da turma em relação às regras observamos que, muitas vezes, eles mesmos advertiam os colegas pedindo silêncio ou reclamando do barulho. Os alunos, de maneira geral, se sociabilizavam e interagiam por meio de brincadeiras, conversas e formação de grupos por afinidade, de modo que durante nossa observação não ocorreu nenhuma situação de discriminação de colegas e comportamentos agressivos.

Durante a observação do processo de ensino e aprendizagem do conteúdo específico da História, verificamos a interação de quatro variáveis determinantes: professor, aluno, conteúdo e ambiente. A interação professor-aluno é, sem dúvida, a mais presente em sala de aula, determinando a qualidade das outras possíveis relações. Como sabemos, há diferentes formas de interação entre o professor e seus alunos, no entanto a mais frequente e dominante dessas interações é a verbal.²⁴

A partir disso, para analisar a interação verbal entre professor e aluno podemos observar alguns aspectos importantes, como as perguntas feitas pelos alunos, o comportamento do professor ao responder a esses questionamentos, os tipos de questões que o professor costuma fazer aos seus alunos, a forma como ele expõe o conteúdo, entre outros.

Em aulas “tradicionais”, quando o professor expõe o conteúdo e/ou escreve na lousa para os alunos copiarem, a maior parte do tempo da aula é ocupada pela fala do professor e suas atividades, restando uma parte muito pequena a ser destinada à fala dos alunos. Nas aulas que observamos, no entanto, apesar de o professor privilegiar a exposição de conteúdo por meio da fala, através de perguntas e questionamentos ele estimulava os estudantes a exprimir e a defender as suas opiniões, a relembrar e fixar conteúdos. Suas perguntas serviam também para que ele pudesse perceber o quanto os alunos já sabiam e levar em conta estes saberes prévios ao iniciar um novo conteúdo.

²⁴ CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. Op. Cit. p. 15.

A construção do conhecimento e o desenvolvimento dos processos intelectuais dos alunos estão diretamente relacionados com o ambiente da sala de aula.²⁵ Na turma que observamos, o professor utilizou uma série de recursos para que os alunos se sentissem estimulados e confiantes a raciocinar sobre o conteúdo e emitir suas opiniões.

Este é o primeiro ano que o professor Fernando trabalha com esta turma e, por isso, não conhecia todos os alunos. Por este motivo ele procurava, sempre que possível, conversar com os estudantes buscando compreendê-los melhor, conhecendo suas dificuldades e até mesmo seus problemas pessoais. Além da relação de proximidade que procurava estabelecer com os alunos, elogiava e encorajava suas ações ou comportamentos, bem como aceitava suas ideias, classificando, instruindo ou desenvolvendo as sugestões dos alunos.

Outro aspecto da interação verbal entre professor-aluno que consideramos importante na definição de um ambiente de ensino adequado é a proposição de problemas. Isso porque, os tipos de questões que são feitas e os objetivos a que elas se propõem determinam a liberdade intelectual que esta interação pode proporcionar aos alunos. Elaborar perguntas que estimulem a inteligência e que coloquem à prova o conhecimento é a essência da arte do ensino, a qual se constitui “em compreender quando formular uma boa pergunta, que estimule o estudante a avançar aos níveis mais altos do pensamento e quando abster-se de fazer perguntas.”²⁶

Segundo a classificação de Anna Maria Pessoa de Carvalho são diversos os tipos de questões que o professor pode fazer aos seus alunos, sendo que cada uma exige uma resposta e uma atividade de pensamento distintas. São cinco os tipos de perguntas mais frequentes: retóricas; sem sentido; de complementaridade; as com duas possibilidades de resposta e por fim as que levam o aluno a raciocinar.

Um estilo de questionamento bastante usado pelo professor Fernando eram as perguntas que levavam seus alunos a raciocinar. Estas questões eram seguidas de um tempo para os alunos responderem. Por exemplo: “*um filme é uma fonte histórica?*”; “*vocês já refletiram a respeito do título do filme?*”; “*o que o diretor quis dizer com esta obra?*”; “*hoje em dia valorizamos a cultura indígena?*”; “*porque não devemos mais utilizar a expressão descobrimento do Brasil?*”; “*se vocês fossem Pero Vaz de Caminha o que escreveriam para o Rei de Portugal?*”. Portanto se o professor realmente pretende desenvolver a inteligência de seus alunos é necessário que ele faça perguntas que a estimulem, e não que a paralise ou a

²⁵ Ibidem. p. 19.

²⁶ KAMII, 1979 apud MENDEZ, J.M.A. *Avaliar para conhecer, examinar para excluir*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002. p. 117.

limitem a tarefas que não exigem reflexão, do mesmo modo que é importante a forma como o professor responde a seus alunos. Uma resposta (*feedback*) positiva, como um elogio, faz com que os outros alunos se sintam encorajados a participar da aula e a responder quando o professor fizer novas questões.

Outro tipo de questão que o professor costumava fazer, principalmente em exposições diretivas, eram as perguntas com duas possibilidades de respostas, isto é, perguntas como: “o filme que vimos na aula passada é histórico ou sobre história?”; “o filme valoriza os indígenas americanos ou os europeus?”; “os autores desses documentos estão valorizando a cultura das pessoas que aqui estavam?”. Ainda assim, na maioria das vezes, os alunos respondiam aos questionamentos justificando suas respostas, portanto até mesmo este tipo de pergunta proporcionava boas reflexões.

No que se refere à como os alunos utilizavam e interagiam com os materiais didáticos apresentados pelo professor, logo percebemos que o professor e os alunos não faziam uso do livro didático. Isso porque, é uma opção dos professores de História dar preferência a materiais didáticos e textos que eles mesmos produzem, ou retiram de diferentes fontes, dentro da perspectiva do Colégio de dar aos professores autonomia na maneira como irão trabalhar cada conteúdo. A escolha do material didático é assim uma questão estratégica que envolve comprometimento do professor e da comunidade escolar perante a formação do aluno. O material didático, por ser o instrumento de trabalho do professor, é igualmente instrumento de trabalho do aluno, e nesse sentido, é importante refletirmos sobre os materiais que são escolhidos pelo professor em sua prática, dentre os diferentes tipos disponíveis, bem como a relação destes com seu método de ensino e a aprendizagem dos alunos.²⁷

O professor Fernando costumava entregar para a turma textos não muito extensos, por vezes retirados de outros livros didáticos. Citamos o exemplo da aula do dia 10 de abril, na qual observamos o trabalho com o texto “Grandes Navegações e descobertas”. Fernando iniciou dizendo que aquele material era a continuação do texto trabalhado na última aula, e que, portanto, as informações referentes à autoria eram as mesmas. Em seguida pediu para que uma aluna iniciasse a leitura do texto, e seu pedido foi prontamente atendido. Como estratégia de trabalho com o texto, Fernando pediu aos alunos que sublinhassem ou destacassem informações, como “1434, Gil Eanes, Cabo Bojador”, e os alunos assim o fizeram. Por meio de algumas perguntas, o professor provocou a reflexão sobre as informações contidas no texto, como por exemplo, o questionamento ao título: “*Porque*

²⁷ BITTENCOURT, Circe M. Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 298.

grandes navegações? Quais eram seus objetivos?”, de modo que os alunos se sentiram estimulados a responder as questões propostas.

Destacamos que um dos pilares do currículo do Colégio de Aplicação é a leitura e a formação de leitores, e, portanto, deve se constituir em um elemento estruturante do currículo escolar e um compromisso de todas as áreas do conhecimento.²⁸ Dessa forma observamos a preocupação do professor Fernando em desenvolver as habilidades da leitura e da interpretação crítica e reflexiva de um texto histórico. Procurando atingir este objetivo, o professor trabalhou textos em sala com toda a turma, pedindo para que alunos se dispusessem a lê-los em voz alta. Destacamos que os alunos se sentiram à vontade para participar das leituras e das reflexões junto ao professor.

No ensino de História o conteúdo apresenta-se como o resultado de uma multiplicidade de discursos sobre o passado, narrações, descrições, análises causais, entre outros. Geralmente, o discurso histórico na escola, mesmo quando é acompanhado pelas indicações das atividades e metodologias do historiador, cria constantemente o paradoxo de mascarar as condições de sua produção, colocando-se em cena uma realidade isenta de discussões e problematizações.²⁹

Na concepção de que a relação entre professor, aluno e conhecimento seja interativa, excluindo-se a possibilidade de que o ensino esteja sempre centrado no professor, ou ao contrário, que o aluno seja relegado a sua própria sorte, o contato com as fontes históricas, facilita a familiarização do aluno com as formas de representação das realidades do passado e do presente, desenvolvendo o sentido de análise histórica e habituando-o a associar o discurso histórico a análise que o origina, fortalecendo a capacidade de raciocínio baseado em uma situação dada³⁰. O uso de documentos em sala de aula, portanto é indispensável para desenvolver as capacidades do aluno, bem como a percepção de que o passado estudado é permeado por representações.

Como exemplo do uso didático de documentos históricos feito pelo professor Fernando, podemos citar o observado nas aulas dos dias 26 de abril e 03 de maio, em que foram utilizados a imagem da obra “Primeira Missa no Brasil”, de Victor Meirelles, e um trecho selecionado pelo professor da Carta de Pero Vaz de Caminha. É interessante observarmos que em vários livros didáticos, sobretudo aqueles portadores de uma visão

²⁸ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. 2012. Op. Cit. p. 9.

²⁹ SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marilene. As fontes históricas e o ensino de história. In: *Ensinar História*. São Paulo: Scipione, 2004. p. 89.

³⁰ *Ibidem*, p. 94.

historiográfica comumente denominada de tradicional³¹, a imagem da obra sobre a primeira missa no Brasil junto ao trecho da Carta de Caminha que a descrevia, foram utilizadas pelos autores como prova para reforçar, dar legitimidade e autoridade ao que, na perspectiva de historiadores tradicionais, era considerado o acontecimento fundador da nação brasileira, a Primeira Missa.³²

Determinadas imagens, como esta da Primeira Missa, ao serem usadas sistematicamente para comprovar narrativas didáticas, tornaram-se canônicas, e indicadoras de como o passado aconteceu. Destacamos, portanto o uso diferenciado que delas foi feito pelo professor Fernando com sua turma. Como se sabe, as imagens e documentos escritos não são o real, mas sim representações dele, e foi isso que o professor, a todo momento, buscou trabalhar com seus alunos. Para isso, buscou iniciar o trabalho com a identificação das fontes, através das perguntas: *“Turma, esses documentos tem a mesma data?”*, *“Tem autores diferentes?”* (Estas informações estavam contidas na apresentação de slide), *“São feitos (escritos ou pintados) a partir de que?”*, *“Quais os cuidados que devemos ter ao analisar esses documentos?”*. As respostas dos alunos foram, respectivamente: *“Não”*, *“Sim”*, *“Das fontes que os autores tinham, do conhecimento, do ponto de vista deles”*, *“Olhar os detalhes, ver/conhecer quem pintou”*, para essa última resposta o professor replicou: *“Isso pessoal, temos que tentar entender a visão dos autores, além das intenções e da época em que elas foram produzidas”*.

A obra e o trecho da carta foram usados também de maneira a desconstruir certas imagens canonizadas a respeito do passado de colonização do Brasil. Uma delas é a visão eurocêntrica, *“o ponto de vista do europeu”*, nas palavras de Fernando, que se apresentava tanto na Carta de Caminha quanto na obra Primeira Missa. Na análise e interpretação desta última o professor fez perguntas que estimularam a reflexão dos alunos: *“Quais personagens vocês acham que a obra está destacando?”*, *“Porque o autor deu ênfase aos europeus?”*, *“Vocês acham que essa pintura valoriza mais a cultura europeia ou a dos nativos?”*, *“Quais elementos do quadro evidenciam isso?”*. E os alunos responderam: *“Os europeus, os portugueses”*, *“A cultura europeia, porque a luz do quadro está no europeu, ele também está no centro...”*

Continuamos utilizando o exemplo do trabalho com os dois documentos históricos, mas agora com o objetivo de analisar como os alunos interagem em atividades em grupo e

³¹ Nesta perspectiva a preocupação fundamental era ensinar a História para explicar a genealogia da nação, isto é, transmitir ao aluno um conjunto de fatos que compunham a história do país.

³² SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marilene. Op. Cit. p.91.

como realizavam as atividades propostas pelo professor. Na aula do dia 26 de abril o professor explicou aos alunos que deveriam se reunir em duplas para a realização da atividade com os documentos, mas afirmou que embora a discussão das questões pudesse ser feita em duplas, as respostas deveriam ser feitas individualmente. Deveriam terminar em casa, para a discussão com a turma na próxima aula. Em seguida ele escreveu estas questões no quadro:

- 1) É possível identificar um conflito de culturas na Carta de Caminha? (Justifique)
- 2) A primeira missa realizada no Brasil foi descrita no documento, da mesma maneira que foi traduzida na pintura de Vitor Meireles. Pode-se afirmar que a imagem preocupa-se em reproduzir fielmente o que estava escrito no documento? (Justifique)
- 3) Podemos afirmar que a carta de Caminha reproduz fielmente o que aconteceu durante a estadia de Cabral no futuro litoral brasileiro em 1500? (Justifique)
- 4) As biografias tanto do autor do documento quanto do autor da pintura, podem nos ajudar a entender as obras? (Explique)

Os alunos copiaram as questões em seus cadernos e começaram a discussão com suas duplas, enquanto o professor passava por eles para auxiliar, tirar dúvidas, estimular a reflexão, etc. Na aula seguinte, no dia 03 de maio, o professor retomou a análise dos documentos e da atividade, pedindo para que uma aluna lesse a primeira questão e a resposta. A aluna não havia feito, assim como sua colega, a quem o professor também pediu que fizesse a leitura. O próximo aluno escolhido pelo professor leu sua resposta e o professor buscou discuti-la com os demais alunos, o que, no entanto não surtiu efeito. O professor então parou o que estava fazendo e chamou a atenção dos alunos, pois estavam muito dispersos e a maioria não havia feito a atividade proposta. Observamos, portanto, nesta aula, assim como em algumas outras, o alto nível de abstenção da turma em relação às atividades proposta pelo professor. O que evidenciou grande dificuldade por parte dos alunos na construção de textos e questões discursivas. No entanto, também observamos que quando as perguntas e questões eram feitas pelo professor em sala, o nível de adesão era muito maior, e os alunos eram muito mais participativos.

Durante a observação das aulas verificamos que foram utilizadas como recurso didático as TICs – Tecnologias de Informação e Comunicação, as quais também faziam parte das estratégias que professor utilizou para relacionar o conteúdo com as experiências e vivências sociais dos alunos, bem como na articulação das relações entre passado e presente. As TICs fazem parte atualmente do dia-a-dia desses alunos e da sala de aula. No universo de

informações apresentadas pelos *media* e os equipamentos eletrônicos de última geração, o papel do professor, é recuperar a origem e a memória do saber, coordenando e dando direcionamento para as práticas, os conhecimentos e as vivências apreendidos nos mais variados ambientes e meios: dos livros aos computadores, redes e ambientes virtuais.³³

O professor Fernando utilizou as TICs em suas aulas através do *Power Point* e da exibição de filmes e vídeos. Citamos como exemplo a aula do dia 17 de abril, na qual o professor fez a análise, junto aos alunos, do filme “Caramuru – A invenção do Brasil”. O filme havia sido visto pela turma nas aulas passadas. Fernando iniciou falando a respeito da data de produção do filme, no ano 2000, e que havia sido produzido como parte das comemorações do aniversário de 500 anos do descobrimento do Brasil. E então lançou a pergunta: “[...] *preparação do povo brasileiro para uma grande comemoração. Mas será que temos o que comemorar?*” Os alunos respondem: “*Não, porque foi o início da exploração, levaram nossas riquezas...*”. Através destas questões percebemos que o professor tinha a intenção de que os alunos compreendessem que o enredo do filme tinha um discurso sobre uma realidade diferente da que havia no Brasil no início do século XVI. Em certo momento da aula Fernando escreveu no quadro: “Herói?” e “Vilão?”. E disse aos alunos: “*Quero que vocês pensem na seguinte questão: o Caramuru, da maneira como foi retratado no filme, ele se parece mais com um herói ou com um vilão?*”. Logo após pediu aos alunos que lhe dissessem características de um herói e de um vilão, ouvindo as seguintes respostas, respectivamente: “*aquele que salva, que ajuda, que faz justiça*” e “*o errado, assassino, explorador, vingador, aquele que é contra a justiça*”. Além disso, o professor também deu vários exemplos de personagens do filme que reproduzem e naturalizam estereótipos, sempre fazendo perguntas aos alunos para estimular a reflexão. Como, por exemplo, neste diálogo entre o professor e os alunos: “*Gente, como as índias são representadas no filme? O que elas fazem?*”, “*Sexo*”, “*E o que isso acaba fazendo o espectador entender?*” “*Que as índias são safadas!*”, “*Vocês meninas hoje se sentem representadas pelas pela Moema e pela Paraguaçu? Como a mulher brasileira é vista hoje no exterior?*”.

A partir do ano de 2009 foi criado oficialmente no Colégio de Aplicação o Setor de Educação Inclusiva, que atualmente atende quarenta e sete alunos desde o 1º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano de Ensino Médio, com as mais diversas deficiências (autismo,

³³ CASTRO, Amélia Domingues de, CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. (org.). *Ensinar a Ensinar: Didática para a Escola Fundamental e Média*. São Paulo: Thomson Learning, 2006. p. 99.

paralisia cerebral, síndrome de Down, deficiência mental, deficiência auditiva, distúrbio de processamento auditivo, dislexia, TDAH, síndrome de Asperger).³⁴

A turma do 9º B possui uma aluna diagnosticada com Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), que é acompanhada durante as aulas por uma bolsista, não possuindo dificuldades no que diz respeito aos aspectos de locomoção, coordenação motora, ou outros que necessitem da produção de materiais especiais. Na reunião de série dos 9ºs anos, da qual participamos, as principais reclamações dos professores a respeito desta aluna estavam relacionadas a seu comportamento desinteressado e despreocupado durante as aulas. O professor Fernando afirmou que o fato dela ter sido aprovada pelo Conselho de Classe no ano anterior e não por suas notas, fez com que ela não se preocupasse mais com seu rendimento, pois agora ela acredita que nunca será reprovada.

Durante as aulas pudemos observar que esta aluna, apesar de ter participado algumas vezes de forma oral, respondendo às perguntas do professor, ela pouquíssimas vezes anotava no caderno ou fazia as atividades propostas, seja em casa ou mesmo na sala. O que evidencia também a falta de pró-atividade e dedicação por parte da monitora que a acompanhava, uma vez que o papel do monitor não deve pautar-se apenas no acompanhamento, mas, sobretudo na mediação do processo de ensino-aprendizagem destes alunos com deficiência ou transtornos globais de desenvolvimento. Além disso, a relação da aluna com sua monitora não era sempre positiva, uma vez que a monitora preferia relacionar-se e conversar com outras meninas da turma do que com a aluna que deveria auxiliar. A relação com os outros colegas era um tanto conturbada, nas atividades em grupo muitos se recusavam a inseri-la, e os argumentos eram de que “ela não faz nada”, não contribuía na execução das atividades.

Não existiam regras diferentes para essa aluna, nem materiais ou estratégias específicas, mas a todo o momento o professor Fernando buscava inseri-la na aula, através de perguntas direcionadas ou chamando sua atenção. Um fato que pode de certa forma exemplificar essas situações citadas anteriormente, ocorreu no dia 17 de abril, quando durante um debate muito interessante a respeito do filme “Caramuru – A invenção do Brasil”, do qual muitos alunos participavam, esta aluna estava se maquiando. No momento que o professor percebeu pediu imediatamente que ela saísse da sala, fosse até a coordenação e explicasse o motivo de sua exclusão de sala. Ao invés disso, ela simplesmente foi para casa. Esta foi uma das situações em que percebemos o professor Fernando mais exaltado, pois ele considera uma completa falta de respeito este tipo de atitude.

³⁴ UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. 2012. Op. Cit. p. 13.

3. PROJETO DE ENSINO: “AFRICANOS E AFRODESCENDENTES NA AMÉRICA PORTUGUESA: TRABALHO E SOCIABILIDADES”

No Estágio Supervisionado em História II tivemos o propósito de elaborar um Projeto de Ensino e Planos de Aula que estivessem em consonância com os debates historiográficos contemporâneos e com as atuais demandas do Ensino de História e da prática escolar. Estes são compreendidos como objetos de investigação e problematização dos aspectos teóricos e metodológicos de construção do conhecimento histórico escolar.

Deste modo, o Projeto de Ensino foi concebido enquanto fundamento para os Planos de Aula no qual o objetivo foi discutir nossas concepções sobre o Ensino de História. A construção do Projeto também foi um momento onde analisamos as observações feitas na escola e refletimos sobre o estudo historiográfico, o conhecimento histórico escolar, a metodologia do ensino de história, entre outros aspectos.

3.1 Apresentação da proposta de trabalho

Orientados pela Professora Mônica Martins da Silva e coorientados pelo Professor da escola, Fernando Leocino da Silva, e de acordo com a matriz curricular do Colégio de Aplicação, desenvolvemos em nossa regência o conteúdo de Sociedade Colonial na América Portuguesa, o qual foi trabalhado a partir das resoluções das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que instituíram a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena na educação básica. A matriz curricular do Colégio prevê para o ensino de História dos nonos anos o estudo da história do Brasil, pautado nas seguintes unidades: a questão do poder na Colônia; a questão da terra no Brasil e escravidão: uma questão temática.

Os conteúdos foram delimitados em um processo contínuo de discussão com a orientadora e o coorientador, estando vinculados ao Programa Santa Afro Catarina, o qual “associa extensão, pesquisa e ensino com o objetivo de promover a identificação, valorização e difusão do patrimônio cultural associado à história e à memória dos africanos e afrodescendentes em Santa Catarina”³⁵.

3.1.1 Debate historiográfico e as Leis 10639/03 e 11645/08

³⁵DELGADO, Andréa F.; MAMIGONIAN, Beatriz G. Santa Afro Catarina: espaço urbano, história e educação patrimonial. Anais do XIV Encontro Estadual de História (ANPUH-SC) - Tempo, memória e expectativas, Florianópolis, 2012.

Vigourou por bastante tempo como principal debate na historiografia brasileira a questão a respeito de se a escravidão no Brasil teria sido branda ou violenta. Predominou até meados do século XX um dos principais conceitos decorrente desta análise o qual consistiu em enfatizar o caráter não violento da escravidão e as relações sociais harmoniosas que ocorreram na América Portuguesa, perspectiva essa que ficou conhecida como clássica. A interpretação feita por Gilberto Freyre, no início da década de 1930 – com a publicação de “*Casa-grande e senzala*” – foi fundamental para a constituição dessa perspectiva centrada na benignidade do sistema escravocrata brasileiro, em um esforço para superar os preconceitos acerca da inferioridade racial dos negros tratando com uma visão positiva a mestiçagem e a influência africana na formação cultural brasileira. De acordo com as interpretações feitas a partir da obra de Freyre a miscigenação racial teria proporcionado elementos que favoreceram o surgimento do mito de certa harmonia das raças, marcada pela tolerância e amenidade, bem como por sincretismos de crenças.

A partir dos anos de 1960 e 1970, sob uma perspectiva revisionista, os estudos sobre a escravidão negra foram revitalizados originando uma nova corrente historiográfica que se opôs diretamente às interpretações feitas por Gilberto Freyre. Nesta corrente podemos citar os nomes de: Florestan Fernandes, Otávio Ianni, Emília Viotti e Fernando Henrique Cardoso.³⁶ A crítica dos autores revisionistas foi pautada em dois enfoques: a teoria de coisificação do escravo, a qual passou a defender a ideia de que as condições extremamente duras da vida na escravidão teriam privado os escravos da possibilidade de pensar o mundo a partir de significados sociais próprios, de modo que apenas registravam e reproduziam passivamente os significados sociais que lhes eram impostos. Um segundo enfoque, por outro lado, surgido de novas interpretações, desmistificou a imagem de passividade e submissão, no entanto, propiciou a criação de outros mitos, caracterizados especialmente pela resistência violenta e pelo heroísmo. “Como que numa visão progressista de escravo-coisa, surge o escravo-rebelde”.³⁷ A partir daí, centraram-se as análises no que se denominava rebeldia escrava, sendo os cativos descritos pelos seus atos de bravura e heroísmo.

As perspectivas historiográficas mais recentes, surgidas principalmente a partir da década de 1980, desenvolveram seus estudos na percepção dos cativos como sujeitos das transformações históricas e sociais, ao longo dos períodos de escravidão. A escolha do tema de nossas aulas foi ao encontro deste enfoque, que tem como objetivos principais revisitar

³⁶FREITAS, Marcos Cezar. *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 1998. p. 105-106.

³⁷PROENÇA, Wander de Lara. *Escravidão no Brasil: debates historiográficos contemporâneos*. Anais eletrônicos da XXIV Semana de História: “Pensando o Brasil no centenário de Caio Prado Júnior”. São Paulo, UNESP, 2007.

valores, sociabilidades e mediações culturais constituídas nos processos de cativo, visando investigar e aprofundar as análises a respeito das experiências escravas. Importantes contribuições de autores como: João José Reis, Sidney Chalhoub, Sílvia Hunold Lara e Robert Slenes, demonstram o alargamento do debate historiográfico ocorrido nas últimas décadas, destacando-se, aí, uma nova história social da escravidão, pautada por enfoques inovadores.

Buscamos, a partir desta perspectiva, ressaltar os modos como os escravos, apesar da violência e opressão senhorial, tentavam organizar sua vida recriando estratégias e sociabilidades vinculadas a práticas culturais reinventadas na América Portuguesa. Através da organização do trabalho, do estabelecimento de laços de parentesco, das práticas religiosas, e das diversas formas de sociabilidade dos africanos e afrodescendentes, tivemos a intenção de evidenciar que esses sujeitos não só reagiram às lógicas senhoriais, mas, sobretudo, buscaram reconstruir sua autonomia e constituir comunidades com culturas e lógicas próprias.

Além desses objetivos que perpassaram todo o processo de planejamento e de produção dos materiais didáticos e planos de aula, também tínhamos o propósito de desconstruir determinadas concepções arraigadas no senso comum em relação a este tema, como por exemplo, a ideia de uma África homogênea. Bem como apresentar e discutir a importância da matriz étnica africana na formação cultural do Brasil, para além da visão de heranças e contribuições.

Consideramos que esse saber a ser ensinado, na maior parte das disciplinas, tem como ascendentes os saberes acadêmicos e as práticas sociais de referência, neste caso as concepções de senso comum, práticas sociais essas que podem estabelecer ou não relações com os saberes acadêmicos.³⁸ Por isso acreditamos ser fundamental a noção de mediação didática utilizada por Alice Casimiro Lopes, na qual o professor tem o importante papel na construção dos saberes escolares. Para a autora, o termo “mediação” é utilizado em seu sentido dialético, como “[...] um processo de constituição de uma realidade através de mediações contraditórias, de relações complexas, não imediatas, com um profundo sentido de dialogia [...]”³⁹. Deste modo, o termo mediação não é usado em seu sentido genérico, “[...] a

³⁸ DEVELAY, M. *De L'Apprentissage à l'enseignement*. Pour une épistémologie scolaire. Paris, ESF Éditeur, 1992 *apud*. MONTEIRO, Ana Maria F.C. A história ensinada: algumas configurações do saber escolar. *História & Ensino*. Londrina, vol9, out 2003, p. 17.

³⁹ LOPES, Alice C. R. Conhecimento escolar: processos de seleção cultural e mediação didática. *Educação & Realidade*. 22(1):95-112. Jan-Jun. 1997. p. 106.

ação de relacionar duas ou mais coisas, de servir de intermediário ou ponte, de permitir a passagem de uma coisa à outra.”⁴⁰

A Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino de história da África e de história e cultura afro-brasileira, posteriormente modificada pela Lei 11.645/2008, que acrescentou à obrigatoriedade do ensino da história e cultura indígenas, trouxe desafios interessantes para historiadores e professores de história, militantes de movimentos negros e indígenas, pesquisadores e educadores de modo geral.

A regulamentação de 2008 resultou da ação política histórica de grupos ligados aos movimentos sociais e de uma consulta feita pelo Conselho Nacional de Educação, para avaliação das questões objeto das “Diretrizes Curriculares Nacionais” correlatas à lei 10.639/03. Também a grupos do Movimento Negro, a militantes individualmente, aos conselhos estaduais e municipais de educação, a professores que vem desenvolvendo trabalhos que abordam a questão racial, a pais de alunos, enfim a vários seguimentos da sociedade.⁴¹

No entanto a Lei 10.639/03 em suas propostas ao ensino de história, não instaurou propriamente algo novo. Ela aponta para a importância do estudo da história e da cultura afro-brasileira e africana para o Brasil, algo que já vinha ocorrendo há algum tempo. A novidade instaurada pela lei no campo da ação educativa foi a obrigatoriedade da abordagem de determinados conteúdos, que são: “o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil”⁴². Mesmo tendo surgido no contexto de luta pela flexibilização curricular, uma conquista histórica expressa na Lei nº 9.394/1996, vemos a obrigatoriedade instaurada pela lei como algo profícuo, visto que traz para a escola a positivação da cultura africana e afrodescendente. Sobretudo em nosso Estado, onde há um discurso consolidado da presença europeia na formação da sociedade catarinense, de modo que buscamos problematizar este olhar através do trabalho com os conteúdos previstos pela legislação.

Na década de 1990, tornou-se consensual que não mais poderíamos pensar a sociedade brasileira como portadora de uma única identidade, ou como portadora de um único padrão cultural. O multiculturalismo se consolidava oficialmente na LDBEN de 1996, nos

⁴⁰ Idem.

⁴¹ PEREIRA, Júnia Sales. Reconhecendo ou construindo uma polaridade étnico-identitária? Desafios do ensino de história no imediato contexto pós-Lei nº 10.639. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, Vol. 21, nº 41, p. 22.

⁴² PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Legislação informatizada. *Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm>. Acesso em: 8 out 2013.

Parâmetros Curriculares Nacionais, produzidos nos anos seguintes, e na promulgação das Leis federais 10.639/03 e 11.645/08, além das Diretrizes Curriculares Nacionais relacionadas ao ensino de História da África e à Educação Étnico-Racial.⁴³ Desde então, para além das matrizes europeias, as outras matrizes de formação de nossa sociedade – entre elas as africanas – deveriam obrigatoriamente aparecer nos currículos, livros didáticos, cursos de formação de professores e, por fim, nas salas de aula.

Em nossa proposta de trabalho com as Leis 10.639/03 e 11.645/08 compartilhamos das considerações feitas pela historiadora Júnia Sales Pereira a respeito da aplicação destas na Educação Básica:

Não basta introduzir conteúdos de história e cultura afro-brasileira ou africana para a superação do eurocentrismo nas abordagens históricas. O desafio é a promoção de um ensino-aprendizagem em que a história africana e a história europeia, por exemplo não sejam dicotomizadas, nem idealizadas, nem tampouco contrapostas, mas antes, compreendidas em sua dinâmica e circularidade [...]⁴⁴

Deste modo, um de nossos principais objetivos durante o processo de planejamento do estágio foi discutir a participação africana e afrodescendente na construção da sociedade brasileira, problematizando as concepções de senso comum que restringem as experiências desses sujeitos ao trabalho. Destacamos, portanto, a abordagem que compreende que o escravo não se humanizava apenas quando se revoltava, fugia ou se refugiava em quilombos, mas também quando se organizava, por exemplo, em torno de Irmandades. Estas instituições possibilitavam a autonomia na construção de arranjos sociais diversos e a expressão da cultura e crenças religiosas para esses sujeitos.

Desta forma, também se desconstroem modelos teóricos cristalizados nos quais a escravidão era explicada somente pela violência e pelo controle senhorial, o que reduzia o protesto do cativo a mera reação diante da crueldade e violência sistêmica. Ao rompermos, portanto, com a imagem do escravo “coisificado” pela exploração do trabalho e pela violência física, apontamos para o estabelecimento de certas regras sociais próprias definidas pelos negros.⁴⁵

⁴³ OLIVA, Anderson. Entre máscaras e espelhos: reflexões sobre a Identidade e o ensino de História da África nas escolas brasileiras. In: *Revista História Hoje*. Vol. 1, nº 1, jun. 2012. p. 43.

⁴⁴ PEREIRA, Júnia Sales. Op. Cit. p. 29.

⁴⁵ PROENÇA, Wander de Lara. Op. Cit.

3.1.2 Educação Patrimonial, História Local e o Programa Santa Afro Catarina

Outro aspecto que ocupou um lugar importante nas discussões em torno de nosso planejamento e que se constituiu em um eixo para pensarmos o ensino de história, foi a relação entre a educação patrimonial e a história local, de forma a abordar a história dos povos africanos e afrodescendentes.

A Educação Patrimonial constitui uma prática educativa e social que visa à organização de estudos e atividades pedagógicas interdisciplinares. O objetivo da interdisciplinaridade está centrado na tentativa de superar a excessiva fragmentação e linearidade dos currículos escolares. A transversalidade alcançada por meio de projetos temáticos é um recurso pedagógico que visa auxiliar os alunos a adquirir uma visão crítica e compreensiva da realidade, e sobretudo sua inserção e participação nela.⁴⁶ A educação patrimonial também se constitui em uma estratégia fundamental para a discussão da atribuição de valores aos bens culturais.

Baseamo-nos na concepção de educação patrimonial apresentada pelas professoras Mônica Martins e Andrea Delgado:

[...] quer seja na pesquisa histórica ou quer seja no ensino de história, o “Patrimônio” precisa ser desnaturalizado e historicizado. Isso significa dizer que os bens tombados e reconhecidos como “patrimônio nacional” não são dados naturais, mas sim produtos das práticas culturais que os engendram. Essa concepção permite problematizar o tripé, difundido pela política oficial do patrimônio de “conhecer, preservar e difundir” os bens tombados pelos órgãos públicos, evitando a reprodução de determinadas concepções que orientaram a produção do patrimônio local, regional e/ou nacional.⁴⁷

Portanto acreditamos que o empenho constante da educação patrimonial trará resultados significativos se for capaz de promover a formação e a informação acerca do processo de produção dos bens culturais, além de proporcionar o desenvolvimento de reflexões em torno do significado coletivo da história e das políticas de preservação.

Destacamos também que nosso estágio esteve vinculado ao projeto desenvolvido por nossa orientadora, intitulado “Ensino de História e Educação para o Patrimônio: Memória, Diversidade e Cidadania na Educação Básica”. Deste modo, ao fazermos a interlocução com

⁴⁶ PELEGRINI, Sandra C. A. Patrimônio Cultural: consciência e preservação. São Paulo: Brasiliense, 2009. p. 36.

⁴⁷ SILVA, M. M.; DELGADO, A. F. Educação Patrimonial e Ensino de História na cidade de Goiás: olhares convergentes sobre práticas de memória na escolarização básica. In: *IX Encontro Nacional de Pesquisadores de Ensino de História - América Latina em perspectiva: culturas, memórias e saberes* Florianópolis, 2011. v. 1.

esse projeto, tratamos de uma demanda da escola contemporânea, como as Leis 10.639/03 e 11.645/08, articulada à questão do patrimônio cultural.

O Programa de Extensão “Santa Afro Catarina: Educação Patrimonial e a presença de africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina” da UFSC, tem o objetivo de promover a identificação, valorização e difusão do patrimônio cultural associado à história e à memória dos africanos e afrodescendentes em Santa Catarina. Tem-se identificado que estes sujeitos históricos estão ainda em grande parte ausentes da história desta localidade trabalhada nas escolas, e ainda são tratados apenas na condição de mão-de-obra, sem que seu protagonismo social seja valorizado.⁴⁸

Dentre os módulos temáticos desenvolvidos pelo programa, optamos por trabalhar com o módulo “Devoção ao Rosário e Festas de Africanos na Ilha” que vai ao encontro da temática da religiosidade e sociabilidades proposta em nosso segundo eixo temático. (Ver Estrutura Geral dos Planos, p. X) Este módulo apresenta aspectos da religiosidade e da cultura afro-brasileira através da Irmandade do Rosário, criada por escravos e africanos em Desterro no ano de 1750, e dos registros de batuque e danças dos africanos e crioulos em diferentes espaços da cidade.⁴⁹

O programa pretende, por meio de diferentes ações de educação patrimonial, ressignificar o espaço urbano de Florianópolis a partir da construção de tramas históricas que entrelaçam marcos da cidade às experiências sociais de homens e mulheres africanos e afrodescendentes, possibilitando delinear novos modos de percepção e de relacionamento com o passado. Nas tramas históricas dos módulos temáticos do projeto os africanos e afrodescendentes surgem como protagonistas da história do Estado, pois não se trata de acrescentar as contribuições desses sujeitos, mas sim de abordar as relações sociais deste lugar a partir das trajetórias desses homens e mulheres com suas estratégias de vida, ações individuais e coletivas.⁵⁰

De acordo com a compreensão das coordenadoras do programa, Andréa Delgado e Beatriz Mamigonian, a incorporação do patrimônio como objeto de pesquisa e intervenção do historiador e do professor de história deve ser fundamentada no questionamento do processo de produção dos bens culturais tombados e registrados, a nível nacional, regional ou local, e

⁴⁸ DELGADO, Andréa F.; MAMIGONIAN, Beatriz G. Op. Cit. p. 2.

⁴⁹ Disponível em: <http://santaafrocatarina.blogspot.com.br>. Acesso em: 15 de julho de 2013.

⁵⁰ DELGADO, Andréa F.; MAMIGONIAN, Beatriz G. Op. Cit. p. 3

na possibilidade que tem a pesquisa histórica na proposição de criação desses “lugares de memória”, na expressão do historiador francês Pierre Nora, da sociedade contemporânea.⁵¹

Nossa proposta para o estágio, portanto vai ao encontro da proposta de educação patrimonial do programa, a qual fundamenta-se no questionamento do processo de instituição da história e da memória pelo campo do patrimônio, problematizando os critérios da seleção de bens e da justificativa de sua proteção identificando os atores envolvidos nesse processo e seus objetivos.

Essa proposta de educação patrimonial também visa associar o estágio supervisionado ao ensino da história local, promovendo a divulgação e a valorização da história e da memória dos africanos e afrodescendentes presentes no espaço urbano de Florianópolis. Mais especificamente com base no estudo das pesquisas históricas, da incorporação dos módulos temáticos produzidos no programa “Santa Afro Catarina” e do banco de documentos correlatos, foram produzidos os materiais didáticos que utilizamos durante a prática pedagógica no estágio supervisionado.

Buscamos deste modo, explorar uma das potencialidades para o ensino de história local que é produzir a inserção do aluno na comunidade da qual ele faz parte por meio do trabalho com documentos, de modo que ele identifique como se constituiu e se desenvolveu a historicidade própria deste lugar, associada ao contexto histórico nacional e internacional.⁵²

3.2 Ensino de História por eixos temáticos

Por vezes, a organização e a seleção dos conteúdos com base cronológica pode transmitir uma concepção de saber definido, pronto e acabado, cabendo ao aluno apenas aprendê-lo e ao professor transmiti-lo. Disso resulta o acriticismo, uma atitude de aversão à reflexão por parte dos jovens, assim como a ideia de que o conhecimento histórico é um saber enciclopédico, predominantemente factual.

O trabalho com eixos temáticos permite o rompimento com conteúdos determinados, assim como a superação da passividade diante do conhecimento histórico e da sociedade. As proposições que organizam os conteúdos históricos por eixos temáticos, questionam os

⁵¹ Ibidem, p. 6.

⁵² SCHMIDT, M. Auxiliadora. Op. Cit. p. 214.

caminhos usuais do ensino de História, e têm conseguido maior espaço nos novos currículos.⁵³

Através desta proposta pretendemos uma ruptura com a sequência predeterminada dos conteúdos prescritos pela História “tradicional”. Ao mesmo tempo, indicamos para a necessidade de se desenvolver conteúdos em novas periodizações, com diferentes interpretações dos acontecimentos e abordagens, que utilizem a cronologia, mas que não reduzam o tempo histórico a essa perspectiva. A organização de conteúdos históricos por eixos temáticos, não negligencia os chamados conteúdos tradicionais, como em nosso caso a “Colonização da América Portuguesa”, mas os organiza por intermédio de problemáticas. A seleção de conteúdos, por sua vez, não é feita exclusivamente de forma cronológica, mas sim de acordo com o eixo temático que estabelecerá os conteúdos considerados mais significativos a serem abordados, observando a realidade em que estão inseridos professores e alunos.

O trabalho com eixos temáticos também não objetiva o esgotamento de um tema, nem pressupõe uma sucessão obrigatória e ordenada de conteúdos. Pelo contrário, ele permite ao professor escolher conteúdos que sejam significativos para seus alunos e possibilitem a problematização sobre o mundo que os cerca. Através dessa seleção, o professor realiza o recorte temático que considera mais apropriado para desenvolver o trabalho de construção de um estudo histórico com seus alunos, e que, ao mesmo tempo, possa desenvolver neles capacidades fundamentais para adquirirem autonomia de estudo.⁵⁴

A delimitação de nosso recorte temático para a preparação das aulas foi pautada em dois grandes eixos, a saber: 1) Trabalho e sociedade e 2) Cultura, religiosidade e sociabilidades.

No 1º eixo dessa proposta iniciamos com uma problematização do presente, identificando e discutindo os conhecimentos prévios dos alunos acerca do tema do trabalho em condições análogas à escravidão, buscando identificar rupturas e permanências entre o trabalho escravo na América Portuguesa e o trabalho forçado na atual sociedade brasileira.

Ao contrário do senso comum que diz que a História é a disciplina do passado, o interesse dos historiadores no passado é, na verdade, um interesse pelo presente. É no esforço em entender melhor o presente que o passado ganha significado. Desta forma o tempo presente pode ser um ponto de partida para o estudo de determinado tema, de modo que

⁵³ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos*. Segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série.v. 2. Secretaria de Educação Fundamental, 2002.

⁵⁴ Idem.

algumas dessas inquietações do mundo contemporâneo irão nortear a busca dos conhecimentos prévios por parte dos alunos.⁵⁵

Tivemos dessa forma, a preocupação com a construção de um diálogo entre o presente e o passado, tomando-se o cuidado para não cometermos anacronismos. Como bem analisado por Ana Maria Monteiro:

Por exemplo, ao relacionar a peste negra medieval com a Aids, a descoberta da América com as viagens espaciais, ou, ainda, ao denominar os sítios arqueológicos de arquivos da terra, ou utilizar um jogo como “você decide” para os alunos entenderem o que é ‘livre-arbítrio’ os professores criam situações de aprendizagem em que os saberes científicos são articulados aos saberes dos alunos. Também ao relacionar fatos do passado a outros do presente, o professor deve identificar semelhanças e diferenças, para evitar anacronismos, isto é, a confusão de temporalidades diferentes. Enfim, são saberes escolares que tornam possível a aprendizagem, levando os alunos a compreender a multiplicidade das experiências humanas, a criticar estereótipos, a distinguir entre o que é geral e o que é singular etc.⁵⁶

Quando os alunos conseguem relacionar seus conhecimentos e experiências prévias aos temas abordados pelo professor, é que estes se tornam relevantes, fazendo com que eles se sintam mais motivados e envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Como afirma José Antonio Castorina:

[...] antes mesmo da intervenção educativa, as crianças têm ideias prévias sobre quase todos os temas que a escola aborda. O educador precisa conhecê-las para não ensinar o que elas sabem e não fazer propostas além do que são capazes de compreender. É importante ter em mente que o seu papel é ajudar a construir ideias mais profundas e próximas dos objetivos escolares.⁵⁷

Nessa perspectiva, consideramos os alunos enquanto sujeitos que possuem experiências socioculturais e que são ativos em seus processos de aprendizagem, sendo capazes de construir, reconstruir e apropriarem-se criticamente dos conhecimentos.⁵⁸ Entretanto devemos ressaltar que nem sempre todos esses conhecimentos prévios ajudarão os alunos a assimilar novos conhecimentos. Sabemos que muitos preconceitos e estereótipos são

⁵⁵ BERUTTI, Flávio. *Caminhos do homem*. Volume 1: história, ensino médio. Curitiba, PR: Base Editorial, 2010. p. 10.

⁵⁶ MONTEIRO, Ana Maria. Os professores de história ainda são necessários? *Nossa História*. São Paulo: Vera Cruz, ano 1, n. 5 mar. 2004. p. 86-87.

⁵⁷ CASTORINA, José Antonio *apud*. OLIVEIRA, Cida. O que eles já sabem? *Nova Escola*. São Paulo: Abril, mar. 2008. Acesso em: 3 set 2013. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/planejamento-e-avaliacao/avaliacao/eles-ja-sabem-424750.shtml>>.

⁵⁸ BERUTTI, Flávio. Op. Cit. p. 12.

mantidos socialmente a respeito de determinadas situações históricas, requerendo, portanto uma constante orientação e um trabalho cuidadoso por parte dos professores de história.

Na sequência das aulas, propusemos estabelecer relações entre a problemática inicial e a caracterização da sociedade que se desenvolveu na América Portuguesa. Trabalhamos a partir da introdução da cultura de cana-de-açúcar e a formação do sistema agroexportador brasileiro, uma vez que foi o grande responsável pela inserção do uso de mão-de-obra africana escrava no século XVII. Discutimos e problematizamos as relações estabelecidas entre Brasil e África no contexto da diáspora africana pelo Atlântico e a pluralidade étnica dos africanos escravizados, com o objetivo de evidenciar tal questão, uma vez que frequentemente esse assunto não é abordado, dando a impressão aos alunos de que todo escravo compartilha das mesmas origens e tradições. Por fim buscamos refletir sobre a relação entre a mineração e dinamização do mercado interno, através da produção de alimentos para o abastecimento da região das minas e das novas cidades que surgem nesse processo, bem como a sua influência no desenvolvimento de regiões como Santa Catarina.

No 2º eixo o foco foi a abordagem da escravidão a nível local, especialmente em Desterro, atual cidade de Florianópolis, capital do Estado de Santa Catarina. Ao trabalharmos com o processo de interiorização do Brasil, propusemos relacionar o surgimento da mineração na província das Minas Gerais com a dinamização da economia interna da Colônia, o que favoreceu o desenvolvimento de outras províncias do interior do Brasil. Com destaque para a província de Santa Catarina e o fornecimento de farinha de mandioca, atividade a qual envolvia grande número de trabalhadores escravos.

A partir dessa questão, portanto, tratamos do trabalho de africanos e afrodescendentes na sociedade de Nossa Senhora do Desterro, desejando fazer uma primeira aproximação do conteúdo histórico trabalhado com a História da localidade da qual os alunos fazem parte. Isto porque, entendemos que o trabalho com a História do local a partir de recortes selecionados e integrados ao conjunto do conteúdo, possibilita a inserção do aluno na comunidade da qual ele faz parte, além de criar sua própria historicidade e produzir a identificação de si mesmo e também do seu redor dentro da História.⁵⁹

No entanto o foco deste eixo não foi o trabalho, mas sim a religiosidade e as sociabilidades dos africanos e afrodescendentes em Desterro. Para pautar o desenvolvimento deste eixo, trabalhamos, com já foi mencionado, com o Programa Santo Afro Catarina. Dentre as diversas opções de abordagem propostas pelo programa, escolhemos o módulo “Devoção

⁵⁹ SCHMIDT, M. Auxiliadora. Op. Cit. p. 214.

ao Rosário e Festas de Africanos na Ilha”, pois tratamos da religiosidade e cultura afro-brasileira. Com o intuito de que os alunos sejam capazes de perceber que estes indivíduos também atuaram como protagonistas de sua história, não apenas relacionados ao trabalho como escravos, mas também em suas vivências cotidianas, suas crenças, festejos, relações sociais, enfim, suas ações como indivíduos constituintes da sociedade colonial.

Seguindo essa noção, destacamos que nem sempre os escravos aceitaram se “integrar” a sociedade escravista colonial, enquadrando-se em algum tipo de relação com seus senhores. Foram várias as formas de resistir à escravidão que esses homens e mulheres encontraram, como negá-la totalmente através do suicídio, da fuga, negociando melhores condições de vida e de trabalho, ou ainda buscando estabelecer novas redes de sociabilidade.⁶⁰

3.2.1 O uso dos documentos históricos

São variadas as justificativas para a utilização de documentos nas aulas de História. Muitos professores consideram os documentos um instrumento pedagógico eficiente e insubstituível, pois possibilitam o contato com o “real”, com as situações concretas de um passado abstrato, e ainda favorecem o desenvolvimento intelectual dos alunos. Os documentos também são materiais mais atrativos e estimulantes, e segundo alguns educadores, seu uso nas aulas de História pode ser importante por favorecer a introdução do aluno no pensamento histórico.⁶¹

O trabalho com o documento histórico em sala de aula exige do professor que ele próprio amplie sua concepção de documento histórico e de seus usos, de modo que ele não poderá mais ser restringir ao documento escrito. O professor deve também rever o tratamento com esses documentos, buscando superar a noção de que servem apenas como ilustração da narrativa histórica e de sua exposição, seu discurso.⁶²

No que diz respeito às amplas possibilidades que se abrem para alunos e professores a partir do estudo de documentos históricos, o historiador Luis Fernando Cerri observou:

Usado com mais sofisticação, o documento pode gerar situações-problema capazes de chamar a atenção e suscitar dúvidas, cuja solução buscada a partir de hipóteses levantadas pelo professor mobilizará a curiosidade e a participação do aluno. Extremamente rico este tipo de atividade reproduz, em outra escala, alguns dos passos obrigatórios do historiador. O documento serve também como elemento provocador, que repõe em questão

⁶⁰ MELLO E SOUZA, Marina de. *África e Brasil africano*. São Paulo: Ática, 2007. p. 97.

⁶¹ BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Op. Cit. p. 327.

⁶² SCHMIDT, M^a. Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. Op. Cit. p. 94.

representações e atitudes do senso comum e até mesmo conhecimentos históricos já cristalizados, estimulando o debate, a busca de informações, a elaboração de argumentos.⁶³

No que se refere ao processo de ensino-aprendizagem uma nova concepção de documento histórico exclui uma relação autoritária, aquela em que o ensino está sempre centrado no professor, mas o inverso também não é adequado, não podendo o aluno ser relegado a própria sorte. A relação entre professor, aluno e conhecimento deve ser interativa, de modo que o trabalho com os documentos e o prazer de aprender poderão ajudar o aluno e o professor a pensarem historicamente. Nessa perspectiva, os documentos não são tratados como fim em si mesmos, mas deverão responder às indagações e às problematizações de alunos e professores, com o objetivo de estabelecer um diálogo com o passado e o presente, tendo como referência o conteúdo histórico a ser ensinado.⁶⁴

A partir dessa perspectiva empregamos a metodologia apresentada e discutida por Marlene Cainelli e Maria Auxiliadora Schmidt, que propõe o trabalho com documentos em sala de aula por meio de três etapas: 1) Identificação; 2) Análise e 3) Interpretação. O primeiro passo consiste em identificar qual tipo de fonte é o documento, seu autor, a datação, determinar a origem do documento e informar o que ele diz. O segundo passo consiste em, através de leituras pausadas, extrair do documento informações um pouco mais complexas, o que significa fazer com que o aluno confronte seus conhecimentos ou dados que obteve na primeira etapa com os elementos constitutivos do documento. E por fim a interpretação implica no retorno sistemático ao documento, sendo a forma pela qual o aluno irá aprender a dar apoio as suas argumentações. É nesta etapa também que serão feitas as reflexões mais aprofundadas, relacionando o documento com os conteúdos estudados.

Trazemos para exemplificar essas questões as aulas 10 e 11 (Anexo 7), nas quais trabalhamos com o documento “Compromisso da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário desta Vila de Nossa Senhora do Desterro da Ilha de Santa Catarina, 1807”, retirado do banco de documentos disponibilizados pelo Programa Santa Afro. Selecionamos, no compromisso da Irmandade, alguns dos parágrafos que consideramos relevantes para a discussão do tema, e os disponibilizamos para os alunos em forma de texto.

A leitura e discussão do documento foi feita oralmente, no entanto os alunos também deveriam entregar a atividade por escrito, pois o documento e as questões eram estruturantes

⁶³ CERRI, Luis Fernando. Direto à fonte. In: *Nossa História*. São Paulo: Vera Cruz, ano 1, n. 7, mai. 2004. p. 68.

⁶⁴ SCHMIDT, M^a. Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. Op. Cit. p. 95

para a compreensão de um aspecto importante do eixo 2, ou seja, as irmandades e sua organização social. As questões foram as seguintes:

Identificação da fonte:

- 1) Quem é o seu autor?
- 2) Quando e onde ele foi produzido?
- 3) Qual o assunto do seu texto?

Análise e interpretação da fonte:

- 4) Para quem esse documento era destinado?
- 5) Por que esse documento foi produzido?
- 6) De acordo com o documento, quem poderia ser um irmão do Rosário? Selecione pelo menos três critérios, definidos pelo documento, para a participação na irmandade.
- 7) Segundo o documento, a Irmandade do Rosário deveria ser composta por diferentes cargos. Que cargos são esses e qual a sua importância para a Irmandade?
- 8) Releia o texto n. 5 e relembre quais eram as funções de uma Irmandade religiosa. Em seguida, identifique quais os parágrafos do documento da Irmandade do Rosário de Desterro descrevem algumas dessas funções.
- 9) De acordo com o parágrafo sexto: “O Irmão Tesoureiro da dita Irmandade será homem branco.... mas de baixo da Administração e Ordem da Mesa”. Interprete esse trecho.
- 10) Em sua opinião, poderia ser proveitoso para um africano ou afrodescendente de Desterro participar dessa irmandade? Por quê?

Pretendemos desse modo, ensinar os estudantes a especificidade da narrativa histórica em relação a outras narrativas do passado, como o cinema, a televisão, a literatura, entre outras. Não tivemos a intenção de transformar nossos alunos em “pequenos historiadores”⁶⁵, mas desejamos que se tornassem capazes de olhar para um documento como uma construção de seu tempo, apresentando a complexidade da construção do conhecimento histórico. Da mesma forma, tirar do documento o seu caráter de prova, deslocando o estudante da noção de verdade que utiliza em seu cotidiano, permitindo abordar o relato histórico como uma interpretação.⁶⁶ De acordo com essas concepções foram utilizados notícias sobre o trabalho análogo à escravidão (Anexo 1.2), documentos iconográficos (Anexo 3.1), documentos oficiais de organizações religiosas (Anexo 7.2), cartas (Anexo 5.2) e música (Anexo 2.2).

⁶⁵BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Op. Cit. p. 328.

⁶⁶ SEFFNER, Fernando; PEREIRA, Nilton Mullet. O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula. *Anos 90*, Porto Alegre, v. 15, n. 28, dez. 2008, p.127.

3.3 Avaliação

A avaliação deve constituir uma oportunidade real de demonstrar o que os alunos sabem e como sabem. Somente assim o professor poderá perceber a consistência do saber adquirido e a base sobre a qual vai construindo seu conhecimento. Avaliamos para conhecer, com o objetivo fundamental de garantir a formação dos que participam do processo de aprendizagem, tanto de quem aprende quanto para o professor. Dessa forma, a avaliação transforma-se em uma atividade contínua de conhecimento.⁶⁷

Acreditamos que o professor precisa continuar aprendendo com e sobre sua prática de ensino. Se algo deve distinguir a profissão docente é o seu estado de abertura permanente para a aprendizagem contínua. O desejo do professor não deve voltar-se tanto para onde chega hoje aquele que aprende com ele, mas para quão longe poderá chegar amanhã, como cidadão adulto, com a aprendizagem que vai construindo a cada dia.⁶⁸

Deste modo, defendemos a ideia de que a avaliação como atividade crítica do conhecimento, deve ser essencialmente formativa, contínua, processual e participativa. Optamos, portanto, em realizar com nossos alunos a avaliação por meio de quatro atividades referentes aos variados temas que foram trabalhados. Além disso, as atividades foram elaboradas de forma a estimular diferentes competências, habilidades e atitudes, considerando a multiplicidade de formas pelas quais os alunos aprendem.

Atribuímos pesos diferentes para cada atividade, e para compor a nota final de cada aluno, esta foi acrescida ainda de uma nota de participação.

A primeira atividade teve “peso 1”, e foi desenvolvida em torno da análise de dois documentos: o Documento 1 “Uma boa mercadoria”, o trecho de um relato de Zurara, um cronista português do século XV, a respeito do tráfico atlântico de escravos, e o Documento 2, a música “Zumbi”, de 1976, do cantor Jorge Ben Jor. Para isto elaboramos uma lista de questões, que deveriam ser entregues de forma escrita (Anexo 2.3):

⁶⁷ MENDEZ, J. M. A. Op. Cit. p. 83.

⁶⁸ Ibidem. p. 88.

Documento 1 “Uma boa mercadoria”

- a) Identifique quem é o autor do documento e quando ele foi escrito.
- b) Como esse autor analisa a questão do tráfico de escravos?
- c) De acordo com as discussões em sala, apresente uma crítica aos argumentos do autor e explique-a.
- d) Explique, a partir do texto 2, o que foi a Diáspora africana e como esse tema nos ajuda a compreender a escravidão africana de outras formas?

Documento 2 “Zumbi”

- a) Identifique quem é autor do documento e quando ele foi produzido?
- b) Podemos considerar uma música como documento? Por quê?
- c) Que elementos acerca dos povos africanos estudados no texto a música nos apresenta? Apresente semelhanças entre a abordagem do texto e da música.
- d) Com base no texto 2, explique a forma utilizada para identificar a origem dos povos africanos que chegavam à América Portuguesa. Podemos afirmar que ela respeitava a diversidade étnica dos povos africanos? Por quê?

Com esta atividade tínhamos o objetivo de trabalhar o conteúdo a respeito da pluralidade étnica dos povos africanos escravizados, introduzido por meio da linguagem musical (Documento 2), com o intuito de estimular a reflexão dos alunos, mobilizando seus conhecimentos prévios acerca do tema e desenvolvendo a sensibilidade musical a partir da letra e ritmo da música, possibilitando-os a ampliar o seu repertório cultural. Além disso, abordar as diferentes interpretações acerca do tráfico atlântico de escravos, fazendo a leitura e problematização do Documento 1, como uma narrativa que aborda o tráfico por meio de uma concepção vitimizadora.

Denominamos a atividade 2 de “Imaginação histórica” (Anexo 4.1). Esta foi pensada para ser a principal atividade do primeiro eixo, pois envolveu diferentes etapas de preparação e realização. Atribuímos a ela “peso 2”. Ela foi desenvolvida a partir do site “Detetives do Passado”, do Núcleo de Documentação, História e Memória (NUMEM) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Nesta tarefa, os alunos deveriam imaginar que eram escravos do engenho Santana e que estavam muito revoltados por serem obrigados a fazerem atividades que consideram não ser o seu dever. Assim, eles deveriam se negar a voltar ao trabalho caso o senhor não atendesse às suas reivindicações. O desafio foi: escrever uma carta ao seu senhor, um tratado de paz, com as mudanças que desejavam fazer em suas rotinas de trabalho, justificando o porquê dessas reivindicações. Para isso, foi preciso que eles se informassem, bem, conhecendo melhor o engenho Santana e as condições de trabalho dos escravos naquela época, através de uma detalhada pesquisa no site.

Explicamos aos alunos, portanto, a importância das pistas (oferecidas pelo site) para conhecer a situação do Engenho Santana e as condições de vida e trabalho de africanos e afrodescendentes na Bahia, no final do século XVIII e que esse é um procedimento fundamental para o trabalho do historiador. Além de destacar que um dos critérios de avaliação do texto seria a capacidade do grupo em incorporar o conteúdo pertinente ao caso histórico pesquisado.

Esta atividade foi pensada para ser realizada em grupos, na sala e no Laboratório de Informática, e com ela tínhamos os objetivos de promover o estudo das condições de trabalho dos escravos e o espaço de negociação entre eles e os senhores na sociedade açucareira colonial, por meio de uma narrativa histórica apresentada pelo site Detetives do Passado. Além de proporcionar aos alunos o contato com as fontes históricas, orientando-os para a compreensão do processo de produção do conhecimento histórico, exercitando a autonomia ao aprender a pesquisar. E também estimular os alunos ao trabalho de equipe e de colaboração.

A terceira atividade, com “peso 2”, foi planejada para ser realizada de forma individual e escrita, através da análise de um documento, o “Compromisso da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário desta Vila de Nossa Senhora do Desterro da Ilha de Santa Catarina, 1807.” Esta atividade já foi descrita anteriormente, no subtítulo “O uso dos documentos históricos na sala de aula” deste relatório, e com ela tínhamos os objetivos de reconhecer a presença africana e afrodescendente na cidade de Desterro, a partir de suas manifestações culturais para além das atividades associadas ao trabalho. Conhecer e discutir as características e formas de organização da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário de Desterro. E ainda compreender as Irmandades como instituições que possibilitavam a autonomia para africanos e afrodescendentes na construção de arranjos sociais diversos e expressão da cultura e crenças religiosas.

A última atividade foi desenvolvida junto a um dos roteiros do programa Santa Afro Catarina, chamado “Devoção ao Rosário e festas de africanos na Ilha”, e teria “peso 4” pois articula diversas discussões feitas ao longo de nossas aulas. Em virtude de esta ser parte de um dos grandes temas trabalhados em nosso estágio, ela será descrita com mais detalhes a seguir, no capítulo 4. Ela foi desenvolvida com o intuito de compreender a importância da identificação, valorização e promoção do patrimônio cultural associado à presença dos africanos e afrodescendentes em Florianópolis. Também de reconhecer a presença africana e afrodescendente na cidade de Desterro a partir dos locais que foram visitados no roteiro. E

ainda fazer uma reflexão sobre a importância em se reconhecer esses locais como fundamentais para a história da cidade.

Dessa forma a nota final dos alunos foi composta através da seguinte fórmula:

$$\text{Nota Final} = \frac{(A1 \times 1) + (A2 \times 2) + (A3 \times 2) + (A4 \times 4) + \text{Participação}}{10}$$

A = Atividade

4. O PROCESSO DE PLANEJAMENTO: OS MATERIAIS DIDÁTICOS E OS PLANOS DE AULA⁶⁹

O processo de planejamento dos materiais didáticos e dos planos de aula iniciou-se após a definição da turma em que desenvolveríamos a regência e, por conseguinte, do tema geral das aulas previsto para os nonos anos, de acordo com a matriz curricular do Colégio de Aplicação. A partir de então algumas escolhas e definições foram feitas, como a opção pelo trabalho com eixos temáticos, já apresentada neste relatório, a escolha de quantos eixos seriam desenvolvidos e sua temática, bem como o número de aulas necessárias para cada eixo. Além disso, de acordo com nossas concepções para o ensino de história alguns elementos ocuparam um lugar especial em nosso planejamento, como: o trabalho com documentos históricos, a produção de materiais didáticos e a didatização do conhecimento, o diálogo com o presente, a valorização dos conhecimentos prévios dos alunos, o uso de diferentes linguagens no ensino, além do trabalho com as categorias de história local e educação patrimonial.

Os estudos do primeiro eixo foram dedicados ao tema “Trabalho e sociedade”, já os do segundo tiveram uma abordagem diferenciada, com foco nos aspectos da “Cultura, religiosidade e sociabilidades”.

Ao todo foram produzidos 6 textos didáticos: texto 1 - Trabalho análogo à escravidão: novo nome para uma prática antiga; texto 2 - O comércio de escravos pelo Oceano Atlântico; texto 3 - Sociedade e economia açucareira; texto 4 - A escravidão africana em Santa Catarina; texto 5 - Irmandades e festas de africanos e seus descendentes em Desterro e texto 6 – Patrimônio Cultural.

⁶⁹ Todos os planos de aula e os materiais didáticos estão no capítulo “Anexos”.

Para uma primeira aula, pensamos que seria pertinente iniciarmos com a problematização de um aspecto de grande relevância nos dias atuais e que se conecta com todo o conteúdo que desenvolveríamos no decorrer do estágio, contemplando a relação passado/presente. Nessa aula abordamos o assunto do trabalho em condições análogas à escravidão no Brasil contemporâneo e em Santa Catarina, e com isso tínhamos os objetivos de identificar rupturas e permanências entre o trabalho escravo na América Portuguesa e no Império Brasileiro e o trabalho forçado na atual sociedade brasileira. Além de identificar e discutir os conhecimentos prévios dos alunos acerca do tema do trabalho em condições análogas à escravidão, debatendo e problematizando as noções de senso comum.

Visando contemplar esses objetivos, elaboramos o texto “Trabalho análogo à escravidão: novo nome para uma prática antiga” (Anexo1.1), que problematiza a questão do trabalho análogo ao de escravo na atualidade, caracterizando-o e trazendo algumas informações relevantes para a compreensão do tema. O texto também traz uma matéria sobre uma situação específica de trabalho em condições análogas ao de escravo em Santa Catarina para ser desenvolvida com os alunos a partir das três etapas de trabalho com documentos.

Gostaríamos de ressaltar a nossa preocupação com a forma com que seriam produzidos os textos didáticos, uma vez que estes seriam utilizados na maioria das aulas. Isto porque consideramos ser de grande importância o trabalho com textos nas aulas de história, no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Além disso, ressaltamos a importância da leitura para o processo de ensino-aprendizagem na construção da disciplina de História, não dissociando essa leitura da interpretação de texto, também como uma ferramenta para a produção do conhecimento.

Como um objeto cultural predominantemente configurado pela língua escrita, o texto didático pode se tornar um aliado fundamental no trabalho de desenvolvimento da consciência histórica e da linguagem escrita dos alunos. No entanto, isto apenas se efetivará quando este material se propõe ir além da memorização de dados, fatos ou definições, e considerar efetivamente o que o estudante já traz, no que acredita, como vê a história, e a relação que estabelece entre esse campo de conhecimento e a sua vida prática.⁷⁰

É preciso considerar que a produção histórica se constrói como instrumento de leitura do mundo e não somente como uma disciplina. Ao ensinar História, planejar atividades, estabelecer leituras e metodologias de trabalho, o professor deve possibilitar que o aluno se interrogue sobre sua própria historicidade, também fazer com que este se capacite a realizar

⁷⁰ LIMA, Maria. Ensinar a escrever no âmbito do livro didático de história. In: *A História na Escola: autores, livros e leituras*. Rio de Janeiro: FGV, 2009. p. 241.

uma reflexão de natureza histórica acerca do mundo e ainda auxiliá-lo na construção de um raciocínio crítico e mobilizador. Para isto acreditamos ser a leitura e a interpretação de textos um instrumento essencial neste processo.

De maneira geral, os textos foram elaborados de modo a observar a faixa etária dos alunos, e, portanto, que tivessem um tamanho adequado, não mais que três páginas, e de fácil entendimento, mas observando que a mediação didática fosse feita de modo a evitar simplificações demasiadas e reducionismos. Conforme os esquemas a seguir:

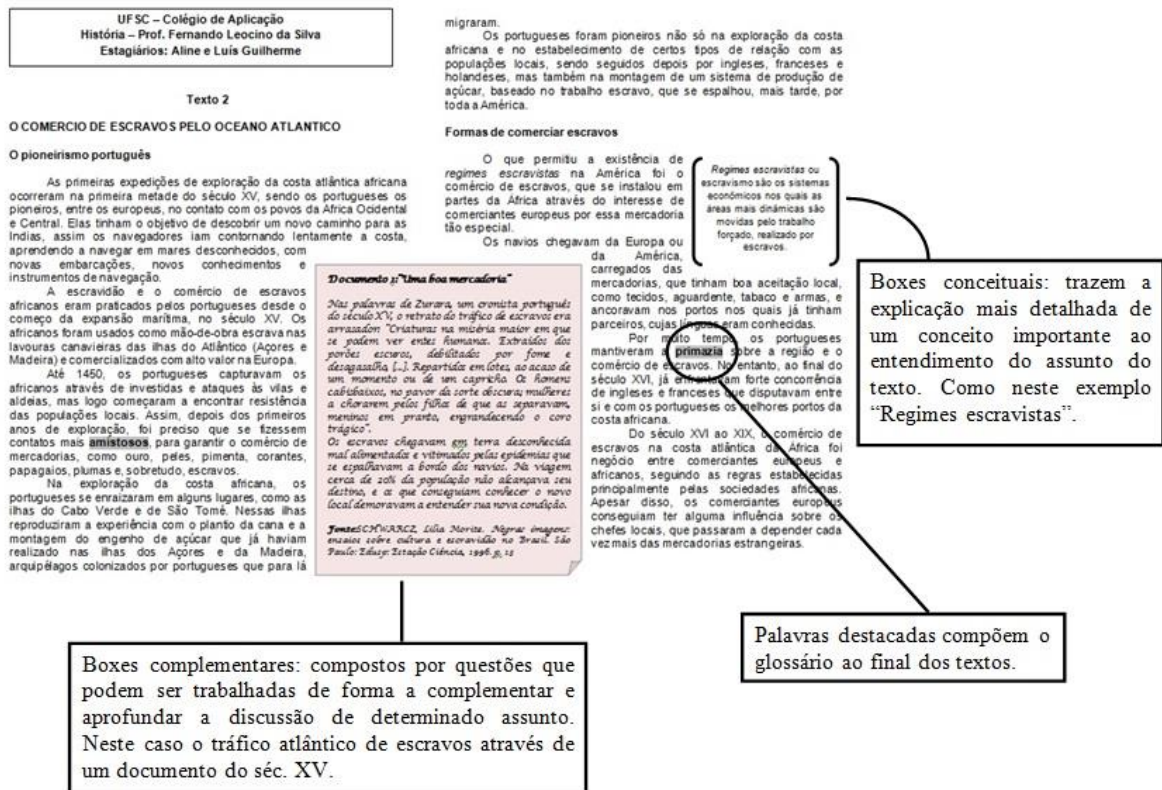


Figura 01. Esquema explicativo do texto didático. Acervo dos autores.

Principais regiões fornecedoras de escravos

Para a América Portuguesa, foram trazidos africanos principalmente da chamada costa da Mina e de Angola. A costa da Mina ficou conhecida por este nome por causa da fortaleza, ou castelo, de São Jorge da Mina. Nessa região, atuavam todos os povos que traficavam escravos: holandeses, franceses, ingleses, portugueses.

Se olharmos apenas para a atuação dos comerciantes portugueses no tráfico de africanos escravizados, podemos considerar três grandes momentos: **um primeiro que corresponde ao período de 1440 a 1580**, quando os africanos eram comerciados na costa da alta Guiné; **um segundo momento, no período de 1580 a 1690**, no qual a maior fornecedora de africanos para o trabalho escravo era a África Central; e **um terceiro momento de cerca de 1690 até o fim do tráfico no Brasil, em 1850**, no qual os escravos comprados na costa da Mina vieram a se somar aos centro-africanos que continuaram sempre chegando. A esse terceiro momento deve-se acrescentar a chegada dos africanos escravizados de Moçambique.

Os traficantes europeus e os de áreas de colonização tinham uma necessidade crescente de escravos, que iam movimentar as economias coloniais da América. Os ganhos com o tráfico de gente eram altos, pois alimentavam toda uma rede de comércio e negócios, servindo para enriquecer muitas pessoas que se dedicaram a ele.

QUE ERAM OS AFRICANOS TRAZIDOS PARA O BRASIL?

O africano escravizado, que se tornou mão-de-obra indispensável para a manutenção do sistema colonial que vigorou do século XVI ao XIX, não veio de um continente desorganizado, sem cultura, sem tradições, sem passado. Apesar do que pensaram certos contemporâneos europeus, o cativo africano tinha personalidade e história.

Diaspora é o nome dado a dispersão de um povo, que é expulso de sua terra de origem, espalhando-se por vários lugares, onde novas culturas são criadas.

Ao longo dos séculos XVI, XVII, XVIII, XIX, aproximadamente 12 milhões de indivíduos nascidos no continente africano, ao serem desarraigados e transplantados para as diversas regiões da América no contexto do tráfico atlântico, viveram a maior migração forçada da história da sociedade, a **diaspora africana**.

Além de serem afastados das sociedades nas quais cresceram, muito poucas vezes essas pessoas conseguiam se manter próximas de

conhecidos e familiares, mesmo quando eram capturados juntos. No entanto, nada disso era capaz de apagar o que eles haviam sido até então. O continente onde moravam os africanos trazidos para o Brasil era povoado por uma enorme variedade de povos, que falavam línguas diferentes, organizavam de maneira diversa suas sociedades, tinham religiões, atividades econômicas e habilidades diferentes. Para cá vieram, sobretudo, africanos de duas áreas de civilização bem distintas: a dos **sudaneses**, na parte nordeste da costa, e a dos **bantos**, mais ao sul que se estende até a África oriental. Em cada uma delas vivem grupos étnicos de grande diversidade, como podemos verificar no mapa abaixo:



Os escravos que chegavam ao Brasil eram embarcados em alguns portos africanos como os de Luanda, Benguela, e Cabinda na costa de Angola, Ajudá e Lagos na Costa da Mina, e mais tarde no porto de Moçambique.

Utilização de imagens, mapas, e outras figuras, para tornar o texto mais atrativo. Possuem diversas funções, no caso deste mapa, mostrar as rotas do tráfico atlântico de escravos nos séculos XVI-XIX.

Figura 02. Esquema explicativo do texto didático. Acervo dos autores.

No Brasil, essas diferentes etnias foram reagrupadas com os nomes de **angola, congo, benguela e cabinda**, identificando os africanos com os portos nos quais haviam sido embarcados ou pela região na qual eles se localizavam. Quanto aos escravos embarcados no golfo de Benin, eles passaram a ser a partir do século XVII conhecidos como **minas**, ou como negros mina.

Porto	Etnia
Benguela	diversos
Angola/Luanda	dembos, ambundos, embangalas, quicós, lubas, lundas
Cabinda	congós, tios

Distinções entre os escravos

Assim que eram vendidos os escravos já estavam trabalhando nos engenhos de açúcar, nas plantações de algodão, na mineração, nos serviços domésticos, no artesanato ou ainda nas cidades, **como escravos de ganho**. Estes realizavam trabalhos temporários em troca de pagamento, que era revertido, parcial ou totalmente, para seus proprietários. Os escravos que trabalhavam nas lavouras eram chamados de **negros do eito** e, assim como os que trabalhavam na mineração, viviam sobre a fiscalização do **feitor**, trabalhando em média 15 horas por dia. Já os **escravos domésticos**, escolhidos entre aqueles que os senhores consideravam mais bonitos, dóceis e confiáveis, muitas vezes recebiam roupas melhores, alimentação mais adequada e certos cuidados.

Outros fatores também distinguiam os escravos africanos, que buscavam formas de se inserir nesta nova sociedade, o que fizeram combinando elementos das culturas em contato. Neste processo de adaptação cultural a herança africana era o que mais distinguiu os escravos, estando presente em formas de falar, na dança e na música que tocavam quando se reuniam. O nível de ajustamento à sociedade colonial era inclusive indicado pelo nome a eles atribuído: **boçais**, para os recém-chegados, que desconheciam a língua portuguesa e o trabalho na colônia, **ladinos**, para os que falavam bem o português e já haviam aprendido a rotina de trabalho, e ainda havia os **crioulos**, que eram os escravos nascidos na colônia.

Vocabulário
Amistoso: amigável
Primazia: qualidade de quem está em primeiro lugar, superioridade, excelência.

Ao final do texto encontra-se o vocabulário, o qual explica termos que possam ser desconhecidos. Os alunos também podem ampliá-lo com outras palavras que julgarem importantes.

Referências:
 BERUTTI, Flávio. *Caminhos do homem* Volume 1: história, ensino médio. Curitiba, PR: Base Editorial, 2010.
 NELLO E SOUZA, Marina de. *Afria e Brasil africano*. São Paulo: Ática, 2007.
 MATTOSO, Kátia M. de Queiroz. *Seus escravos no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1990.
 SCHWARZ, Lilia Moritz. *Negras imagens: ensaios sobre cultura e escravidão no Brasil*. São Paulo: Edusp/Estação Ciência, 1996.

Figura 03. Esquema explicativo do texto didático. Acervo dos autores.

Durante as duas aulas seguintes do eixo 1, aulas “faixa” de acordo com a grade de horários da turma, planejamos trabalhar com o comércio e a diáspora de africanos pelo Atlântico e a pluralidade étnica dos povos escravizados, de modo a abordar os conteúdos: o pioneirismo português na costa africana, as formas de comerciar escravos e principais regiões fornecedoras, e ainda a variedade étnica de povos africanos trazidos para a América portuguesa e diáspora africana. Uma de nossas principais preocupações para tratar este tema foi a importância de se refletir sobre a influência do tráfico nas sociedades africanas e nos sujeitos envolvidos. Conhecer as diferentes etnias africanas trazidas para a América portuguesa, também se fazia relevante no intuito de apresentar aos alunos uma África heterogênea e diversa. Da mesma forma, compreender a hierarquia que havia entre os africanos de origem, os estabelecidos e os nascidos na colônia, como elementos que caracterizam a complexidade de adaptação e inserção dos africanos na nova sociedade, era fundamental para as próximas discussões. Para estas aulas planejamos e elaboramos o texto didático “O comércio de escravos pelo Oceano Atlântico” (Anexo 2.1). O conteúdo a respeito da pluralidade étnica dos povos africanos escravizados foi introduzido por meio da linguagem musical, com o objetivo de estimular a reflexão dos alunos, mobilizando seus conhecimentos prévios acerca do tema e desenvolvendo a sensibilidade musical a partir da letra e ritmo da música, possibilitando-os a ampliar o seu repertório cultural. Escolhemos a música “Zumbi”, de Jorge Ben Jor (Anexo 2.2).

Em nossas quarta e quinta aulas programamos tratar da sociedade e da economia na América portuguesa. Através do texto “Sociedade e economia açucareira” (Anexo 2.1), trabalhamos com a implantação da produção açucareira, a produção do açúcar, o trabalho livre e escravo no engenho, o conceito de “brecha camponesa” e resistências escravas. Fizemos a seleção destes conteúdos com os objetivos de apresentar a estrutura da economia colonial e suas principais características, compreender as razões da implantação da produção açucareira no Brasil, e identificar outras formas da organização econômica colonial destinada ao mercado interno brasileiro. Também consideramos importante discutir as razões que levaram a opção pelo uso da mão-de-obra escrava indígena e africana, e a predominância desta última na economia açucareira.

Na sequência dessas aulas, nas aulas 6 e 7, planejamos o desenvolvimento de uma atividade através das TIC’s (Tecnologias da Informação), com o *site* “Detetives do Passado”. Necessitaríamos dessa quantidade de aulas, pois pensamos em realizar a atividade no laboratório de informática, reservando uma aula para a explicação da atividade e para a coleta de informações no *site*, e mais uma para a apresentação dos resultados.

Com o objetivo de promover o estudo das condições de trabalho dos escravos e o espaço de negociação entre eles e os senhores na sociedade açucareira colonial, por meio de uma narrativa histórica apresentada pelo site. Dessa forma tínhamos a intenção de proporcionar aos alunos o contato com as fontes históricas, orientando-os para a compreensão do processo de produção do conhecimento histórico, exercitando a autonomia ao aprender a pesquisar.

Como sabemos a sociedade contemporânea caracteriza-se pela complexidade, incerteza e velocidade de suas mudanças em todos os sentidos. A imprevisibilidade da época gera desafios permanentes que se refletem diretamente na ação docente. Agente das inovações por excelência, o professor aproxima o aluno das novidades, descobertas, informações e notícias que tem como objetivo a efetivação da aprendizagem.

Encontramo-nos em um novo momento da realidade escolar, em que a veiculação dos conhecimentos a serem trabalhados na escola não acontece apenas nesse espaço social. Atualmente as informações e inovações encontram-se disponíveis nos variados *media*, e, sobretudo nos ambientes virtuais via *internet*. Como sabemos este conhecimento atrativo se apresenta com todos os recursos de sons, cores, imagens e movimentos, podendo ser acessado em qualquer instante, e hoje com os dispositivos móveis, em qualquer lugar. No entanto consideramos que essa quantidade de dados em abundância precisa ser compreendida, discutida e trabalhada coletivamente, para ser apreendida e analisada de forma crítica.⁷¹

Tendo em vista tais considerações acreditamos que o papel do professor, em meio a esta multiplicidade de informações não será anunciar a informação, mas sim orientar, promover a discussão, estimular a reflexão crítica diante dos dados recolhidos nas amplas e variadas fontes.

No que se refere ao campo da História e ao processo de produção do conhecimento histórico, a acessibilidade a textos e documentos proporcionada pela *internet*, para ser bem usada, requer conhecimentos prévios sobre confiabilidade e relevância das informações a serem obtidas. Para isto um caminho possível é criar mecanismos que proporcionem ao usuário conhecer as etapas do processo de produção do conhecimento em História. Assim, saber ler documentos de época, contextualizá-los, criticá-los, relacionar as informações obtidas com outros documentos e com outros textos e verificar a procedência de informações obtidas nesses textos são alguns dos procedimentos que ajudam as pessoas a observar, analisar e classificar as informações. Esta seria uma das novas funções do professor-

⁷¹ CASTRO, Amélia Domingues de, CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. (org.). Op. Cit. p. 103.

historiador: além de divulgar o conhecimento produzido nas universidades, fazer conhecer também o seu processo de produção.⁷²

Em nossas aulas, como foi dito, fizemos o uso da *internet* por meio do *site* “Detetives do Passado – Escravidão no século XIX”.⁷³ Este site é resultado do projeto realizado no âmbito do Núcleo de Documentação, História e Memória (NUMEM) da Escola de História da UNIRIO. Elegemos nas opções oferecidas pelo site, o estudo de caso número 1, o qual trata da “Rebeldia no Engenho Santana”, por se relacionar à temática estudada em nossas aulas.

O *site* “Detetives do Passado” foi pensado como um espaço de atividades de investigação e pesquisa escolar, voltado para alunos da Educação Básica, tanto dos últimos anos do ensino fundamental, como do ensino médio. Segundo os idealizadores do projeto, a grande questão que se coloca é como ajudar os alunos a estudar história navegando na rede. A importância recai na possibilidade de o aluno, ao mesmo tempo em que tem acesso a determinado conhecimento histórico, ter também contato com o processo de produção desse conhecimento. O Projeto foi elaborado com a preocupação, por um lado, de divulgar pesquisas recentes na área de História e, por outro, de poder funcionar como uma ferramenta para “aprender a investigar”.⁷⁴

Em consonância com os objetivos do projeto, é com base no paralelo com o trabalho do detetive, que se pretende mostrar que o conhecimento histórico é, necessariamente, fruto de uma investigação. Além disso, tínhamos a intenção de que os alunos, ao realizarem a oficina proposta, exercitassem sua autonomia. E assim fossem animados a seguir navegando pelo enorme arsenal de informações – inclusive históricas – que a internet fornece.

O planejamento das próximas aulas, ainda do eixo 1, precisou sofrer algumas modificações, pois nos deparamos com os imprevistos do cotidiano escolar. Fomos informados, quando os materiais e planos de aula já haviam sido produzidos, que em virtude de uma viagem de estudos que a turma faria teríamos que replanejá-los. De início havíamos proposto trabalhar com o conteúdo interiorização do Brasil, bandeirantismo e mineração, no entanto tivemos que fazer escolhas em virtude da diminuição do número de aulas disponíveis.

Preferimos então fazer o recorte deste tema, de modo que o trabalho com a história local e educação patrimonial não sofresse reduções. Para que a transição entre o eixo 1 (foco na História do Brasil) e o eixo 2 (foco na história local) fosse feita de maneira a relacionar os conteúdos e não deixar rupturas, planejamos uma aula (Aula 8, Anexo 5) para refletir sobre a

⁷²GRINBERG, Keila; ALMEIDA, Anita. Detetives do passado no mundo do futuro: divulgação científica, ensino de História e internet. In: *Revista História Hoje*. Vol. 1, nº 1, jun. 2012. p.319-320.

⁷³ Disponível em: <http://www.historiaunirio.com.br/numem/detetivesdopassado/>

⁷⁴GRINBERG, Keila; ALMEIDA, Anita. Op. Cit. p. 321.

relação entre a mineração e dinamização do mercado interno. Isso acontece através da produção de alimentos para o abastecimento da região das minas e das novas cidades que surgem nesse processo, bem como a sua influência no desenvolvimento de regiões como Santa Catarina. Dessa forma tínhamos os objetivos de que os alunos compreendessem as formas de participação da Ilha de Santa Catarina no mercado interno colonial da América portuguesa, bem como conhecessem o processo de introdução do trabalho escravo africano no litoral de Santa Catarina no decorrer da ocupação dessa região.

Para iniciar as aulas do eixo 2, e as discussões sobre a cultura, a religiosidade e as sociabilidades de africanos e afrodescendentes em Santa Catarina e principalmente em Desterro, elaboramos o texto “Escravidão africana em Santa Catarina” (Anexo 5.1). Através deste material pensamos em trabalhar com o processo de introdução do trabalho escravo africano no litoral de Santa Catarina no decorrer da ocupação dessa região. E a partir dessa discussão refletir sobre as diferentes modalidades do trabalho escravo em Desterro, com ênfase nas atividades econômicas desenvolvidas nas armações baleeiras, nos engenhos de farinha e no espaço urbano. Gostaríamos de salientar que para a elaboração dos planos de aula e materiais deste eixo, tivemos acesso ao banco de documentos do programa Santa Afro Catarina o qual possui um variado conjunto de fontes a respeito da presença africana em Santa Catarina.

Para as três aulas seguintes, planejamos desenvolver o tema das Irmandades de africanos e seus descendentes em Desterro, abordando aspectos como: o que é uma Irmandade; quais eram as Irmandades de Nossa Senhora do Desterro; quais as funções sociais de uma irmandade em geral e da Irmandade do Rosário em particular e ainda a organização da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário: seus cargos e funções. A nossa intenção em discutir esse tema foi que os alunos compreendessem que as irmandades se constituíam em instituições que possibilitavam a autonomia para africanos e afrodescendentes na construção de arranjos sociais diversos e na expressão de sua cultura e crenças religiosas, contribuindo com o nosso objetivo maior de tratar as experiências desses sujeitos para além daquelas restritas ao trabalho.

Para contemplar as discussões a respeito da educação patrimonial, um de nossos propósitos para o estágio, e dando continuidade aos estudos sobre a história local e de africanos e afrodescendentes, planejamos trabalhar com os alunos alguns dos patrimônios culturais da cidade de Florianópolis, identificá-los e conhecer as suas principais características, em especial os que se relacionam com esses sujeitos.

Consideramos serem necessárias duas aulas para introduzir e historiar a noção de Patrimônio Cultural, além de identificar a natureza material e imaterial dos bens patrimoniais e discutir a importância de sua preservação. Desenvolvemos para essa aula o texto “Patrimônio Cultural” (Anexo 6.1), o qual traz a noção do que é Patrimônio Cultural, as instituições responsáveis pela preservação registro e tombamentos desses bens, os tipos de patrimônio e alguns exemplos e ainda uma tabela com os bens culturais tombados como patrimônio em Florianópolis. Também preparamos uma dinâmica de aula, a qual intitulamos “Jogo do Patrimônio” (Anexo 9) para ser realizada da seguinte maneira: o estagiário lia algumas informações e a turma dividida em dois grandes grupos deveria descobrir, em um conjunto de imagens, de qual patrimônio ele se referia. Com esta dinâmica, portanto, desejávamos identificar os saberes prévios dos alunos acerca dos bens culturais da cidade e estimular o interesse deles pelo tema.



Figura 04. Imagens utilizadas no Jogo do Patrimônio. Acervo dos autores.

Em parceria com o Programa Santa Afro Catarina, desenvolvemos o roteiro histórico pelo centro de Florianópolis denominado “Devoção ao Rosário e Festas de Africanos na Ilha de Santa Catarina”. Este módulo apresenta aspectos da religiosidade e da cultura afro-brasileira através da Irmandade do Rosário, criada por escravos e africanos em Desterro no ano de 1750, e dos registros de batuque e danças dos africanos e crioulos em diferentes espaços da cidade.

O roteiro faria parte de uma atividade maior que incluía a coleta de informações durante a saída ao centro da cidade, pesquisa e a produção de cartazes que deveriam conter: uma introdução, com as impressões do grupo sobre o roteiro e a importância atribuída pelo grupo ao estudo da História de Desterro; o desenvolvimento, contendo uma apresentação dos lugares selecionados durante o roteiro, expondo as imagens e o conteúdo das informações coletadas e a pesquisa realizada sobre elas, além de uma justificativa da escolha desses lugares; e por fim uma conclusão refletindo sobre a importância do estudo da história dos povos africanos e afrodescendentes.

Esta atividade, além de ser o fechamento do estágio, foi preparada para servir como uma sistematização de todos os conteúdos trabalhados visto que os alunos precisariam articular diversas discussões feitas ao longo de nossas aulas.

Acreditamos que o processo de planejamento dos planos de aula e dos materiais didáticos, apesar de nos exigir intensa dedicação e ocupar um tempo substancial das atividades do Estágio II, foi indispensável para que estivéssemos preparados para a etapa que viria a seguir. Também dispomos de autonomia para fazermos nossas escolhas, proposições de atividades, dinâmicas e metodologias, bem como para fazermos os recortes de conteúdos dentro do grande tema a ser trabalhado.

Além disso, consideramos que aprender a planejar, para o professor em sua trajetória de formação, é essencial para que consiga elaborar metodologias de acordo com os objetivos que deseja alcançar, adequando-os a turma, ao contexto em que a escola está inserida, entre outros aspectos. Uma aula que não foi devidamente planejada pode ser prejudicial ao processo de ensino e aprendizagem, pois a improvisação, em alguns casos, resulta em atividades desorganizadas e incompatíveis com o tempo disponível.

4.1 Estrutura Geral dos Planos

Aula	Data	Assunto	Avaliação	Regência
1	17/05/2013	O trabalho em condições análogas à escravidão no Brasil contemporâneo e em Santa Catarina	Participação dos alunos	Luís
2 e 3	29/05/2013	O comércio e a diáspora de africanos pelo Atlântico e a pluralidade étnica dos povos escravizados	Atividade 1 Participação dos alunos	Luís
4 e 5	05/06/2013	Sociedade e economia na América portuguesa (Implantação da produção açucareira, produção do açúcar, o trabalho livre e escravo no engenho, “brecha camponesa” e resistências)	Participação dos alunos	Aline
6	07/06/2013	Sociedade e economia na América portuguesa (Produção do açúcar, o trabalho escravo no engenho e resistências)	Processo de produção do texto da Atividade 2	Aline
7 e 8	12/06/2013	Sociedade e economia na América portuguesa; A escravidão africana em Santa Catarina. (Trabalho escravo no engenho e resistências; Dinamização da economia e o mercado interno; A escravidão africana em Santa Catarina, produção para o abastecimento interno, fases de ocupação do litoral catarinense, trabalho rural e urbano)	Apresentação da Atividade 2 Participação dos alunos	Aline e Luís
9	14/06/2013	A escravidão africana em Santa Catarina, produção para o abastecimento interno, fases de ocupação do litoral catarinense, trabalho rural e urbano.	Participação dos alunos	Luís
10 e 11	19/06/2013	Irmandades de africanos e seus descendentes em Desterro (O que é uma Irmandade; as Irmandades de Nossa Senhora do Desterro; as funções sociais das Irmandades em geral e da Irmandade do Rosário em particular; organização da irmandade de Nossa Senhora do Rosário: cargos e funções)	Participação dos alunos	Aline
12	21/06/2013	Irmandades de africanos e seus descendentes em Desterro (As funções sociais da Irmandade do Rosário em particular; organização da irmandade de Nossa Senhora do Rosário: cargos e funções)	Atividade 3 Participação dos alunos	Aline

13 e 14	26/06/2013	Patrimônio Cultural (O que é Patrimônio Cultural; Patrimônio Material e Imaterial, Órgãos responsáveis pela preservação do patrimônio a nível nacional, estadual e municipal)	Participação dos alunos	Luís
15	28/06/2013	Programa Santa Afro Catarina; roteiro histórico “Devoção ao Rosário e festas de africanos na Ilha” e atividade 4.	Participação dos alunos	Luís
16 e 17	03/07/2013	Realização do roteiro histórico “Devoção ao Rosário e festas de africanos na Ilha”	Preenchimento das fichas de acompanhamento Participação dos alunos	Aline e Luís
18	05/07/2013	Retomada do roteiro histórico “Devoção ao Rosário e festas de africanos na Ilha” e desenvolvimento da atividade 4	Participação dos alunos	Aline
19 e 20	10/07/2013	Desenvolvimento da atividade 4	Processo de produção da atividade 4	Aline e Luís
21	12/07/2013	Roteiro histórico “Devoção ao Rosário e festas de africanos na Ilha”, conclusão da atividade 4 e encerramento do estágio	Apresentação da atividade 4 e entrega de materiais	Aline e Luís

5. O CURRÍCULO EM AÇÃO: A PRÁTICA PEDAGÓGICA E O COTIDIANO NA SALA DE AULA

O ofício do professor mobiliza diferentes competências e conhecimentos. Estes compõem um “reservatório de saberes” no qual, segundo Clermont Gauthier, “o professor se abastece para responder as exigências específicas de sua situação concreta de ensino”⁷⁵. De acordo com Maurice Tardif, podemos classificar os saberes docentes em: saberes disciplinares, saberes curriculares, saberes das ciências da educação, saberes da tradição

⁷⁵ GAUTHIER, Clermont et al. *Por uma teoria da pedagogia*. Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 1998, p. 28.

pedagógica e ainda saberes experienciais.⁷⁶ Eles são adquiridos através da formação e da socialização profissional e ao longo de sua carreira, podendo ser ampliados e modificados. O estágio supervisionado possibilita que o professor, ainda em formação, aprenda a mobilizar esses saberes e também inicie a aquisição do saber experiencial, ou seja, aprenda através de sua própria experiência de prática docente.

Este capítulo se destina a discutir o currículo em ação na sala de aula, pois ao refletir sobre nossas experiências também mobilizamos o saberes docentes. Não nos deteremos na análise detalhada de cada aula, de modo que serão apresentados os aspectos que consideramos mais relevantes em nossa prática. Trataremos do trabalho com a leitura e escrita e as estratégias desenvolvidas ao longo do trabalho com textos didáticos, da relação presente-passado, do uso de documentos históricos em sala de aula, da experiência com Educação Patrimonial por meio do Roteiro “Devoção ao Rosário e Festas de Africanos na Ilha de Santa Catarina” do programa Santa Afro Catarina, além da relação com os alunos e as diferentes interações no cotidiano das aulas.

Iniciamos nossas aulas em uma sexta-feira, 17 de maio. Optamos por começar em uma sexta-feira, pois este era o dia em que a turma tinha uma aula de 50 minutos, enquanto que nas quartas-feiras havia duas aulas, totalizando 100 minutos. Como essa seria nossa primeira experiência como professores, pela insegurança, ansiedade, e a apreensão em controlar o tempo da aula, entre outros aspectos que envolvem este momento, consideramos que uma aula seria o mais adequado.

Algumas mudanças em relação ao cronograma também ocorreram. Havíamos planejado iniciar no dia 10 de maio, porém, o professor Fernando precisou de mais uma semana para concluir o conteúdo que estava trabalhando com a turma, de modo que pudéssemos dar sequência às aulas a respeito da colonização da América Portuguesa.

Logo nas primeiras semanas, as aulas precisaram ser replanejadas, devido ao fato de que os nonos anos fizeram uma viagem de estudos à cidade de Itá-SC, o que não nos foi informado com antecedência. Além disso, alguns temas excederam o tempo planejado, por serem desconhecidos dos alunos ou complexos, e tiveram de ser retomados em outros encontros. Em outros momentos, devido a limitação do calendário escolar, tivemos que fazer escolhas, optando por abolir determinadas atividades e por adaptar certos conteúdos do eixo 1. Desta forma, priorizamos o trabalho realizado no eixo 2, no qual tratamos da cultura, da religiosidade e sociabilidades dos africanos e afrodescendentes, através da educação

⁷⁶ TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

patrimonial e da história local, temas planejados como um de nossos principais objetivos para o ensino de História.

5.1 Trabalho com textos didáticos

De modo geral planejamos nossas aulas para serem desenvolvidas com base em nossos textos didáticos, dos quais o processo de elaboração já foi tratado. Utilizamos, para trabalhar com este material, algumas estratégias gerais, como: leitura coletiva, para a qual os alunos se voluntariavam, o destaque de partes do texto consideradas importantes pelos alunos e/ou pelo estagiário, a marcação de palavras desconhecidas, e ainda palavras-chave ou ideias centrais do texto eram escritas no quadro, devendo ser copiadas pelos alunos no caderno.

Outras estratégias específicas foram desenvolvidas para trabalhar com alguns textos em particular. O texto 1 “Trabalho análogo à escravidão: novo nome para uma prática antiga” trazia questões para reflexão antes de iniciar a leitura como, por exemplo: A escravidão já existiu no Brasil? Que imagens vocês tem da escravidão? E nos dias atuais, será que podemos considerar que ainda existe trabalho escravo?

Para trabalhar com o texto 4 “Escravidão Africana em Santa Catarina”, pedimos aos alunos que fizessem uma primeira leitura individual para saber do que o texto tratava. Também destacaram com canetas ou lápis coloridos partes que consideraram importantes e sublinharam as palavras desconhecidas. Na etapa seguinte, os alunos foram divididos, a critério do estagiário, em 10 grupos. Cada grupo ficou responsável por ler e discutir uma parte (subtítulo) do texto 4. O texto ficou dividido da seguinte forma: Grupo 1, 2 e 3: “Fases de Ocupação”; Grupo 4 e 5: “Armações baleeiras”; Grupo 6, 7 e 8: “Engenhos de farinha”; Grupo 9 e 10: “Trabalho urbano em Desterro”. Durante a discussão do trecho em grupo, os alunos poderiam tirar dúvidas com o estagiário. Ao final da aula foi explicado que deveriam estudar o texto em casa, destacando as partes que considerassem importantes e que fizessem anotações em seus cadernos. Na aula seguinte, os grupos se reuniram para discutir e apresentar seus apontamentos para a turma, os quais foram sistematizados no quadro. Esta estratégia, no entanto, considerando a falta de empenho e dedicação dos alunos em fazer a tarefa de casa, e o tempo disponível para sua realização, não atingiu o objetivo esperado. Deste modo, poucos alunos contribuíram com as informações para a construção do quadro-síntese, resultando em uma aula onde o debate não aconteceu, ficando centrada na exposição do estagiário. Em virtude disso também, foi necessária a retomada de alguns aspectos essenciais para o entendimento do assunto na aula seguinte.

Para o trabalho com o texto 6 “Patrimônio Cultural”, trouxemos imagens, projetadas em slides, para que a compreensão de alguns conceitos trabalhados como “conjuntos arquitetônicos”, “conjuntos paisagísticos”, “bens imateriais”, através da visualização, pudessem ser melhor significados pelos alunos. Foram apresentadas fotografias dos conjuntos arquitetônicos tombados de Ouro Preto – MG e Paraty – RJ, dos conjuntos paisagísticos da Gruta do Lago Azul (Bonito – MS) e da Serra do Curral (Belo Horizonte – MG). Além de patrimônios imateriais como a Festa do Círio de Nossa Senhora de Nazaré, em Belém do Pará, o modo artesanal de fazer Queijo de Minas, em Minas Gerais, e o Frevo de Recife.

Gostaríamos de destacar que tivemos a preocupação em desenvolver estratégias diferenciadas para o trabalho com os textos didáticos, uma vez que estas foram fundamentais para que o uso constante de textos em sala não se tornasse fatigante, um dos riscos que se assume ao se trabalhar com este material. Isto acontece, pois muitas vezes incorre-se no erro de tratar este material como tendo valor por si só, pelo conteúdo que traz, o que faz com que os alunos o vejam como enfadonho e cheio de informações. Por isso, procuramos desenvolver questões que mobilizaram o trabalho com o texto, para que os alunos refletissem sobre as informações lidas, e as sistematizassem no caderno. As questões eram feitas, geralmente, após a leitura de cada parágrafo, e podiam ser referentes ao trecho lido, para relacionar com aulas anteriores, para suscitar reflexões e estimular debates, ou podiam ter o objetivo de verificar a atenção dos alunos ao que estava sendo tratado. Além de ser um material que poderia ser utilizado como consulta para a realização das atividades.

Como parte do trabalho com os textos didáticos, procuramos exercitar também o uso do quadro, de modo que para cada aula construíamos um esquema com as informações do texto que considerávamos mais relevantes. Esta era uma forma também de que os alunos, ao anotarem as informações em seus cadernos, pudessem tê-lo como um material de estudo. Embora tivéssemos um planejamento quanto ao uso do quadro, durante as aulas novas informações foram acrescentadas, e outras suprimidas, conforme a participação dos alunos. A seguir uma foto que tiramos da aula 9, na qual tratamos da escravidão africana em Santa Catarina, a produção para o abastecimento interno, as fases de ocupação do litoral catarinense, e ainda o trabalho rural e urbano em Desterro. Nesta aula, após a leitura e discussão do texto os alunos em grupo apresentaram para a turma os aspectos que consideraram mais importantes no trecho que haviam lido em casa. Durante as apresentações dos alunos o estagiário fez uma sistematização no quadro, junto com os alunos, com expressões e palavras-chave.

O esquema construído no quadro junto aos alunos ficou desta forma:

Fases de Ocupação	Armações Baleeiras	Engenhos de Farinha	Trabalho Urbano em Desterro
<p>1ª fase: +/- 1650 a 1750</p> <ul style="list-style-type: none"> * Núcleos de povoamento: São Francisco do Sul, Desterro e Laguna * Poucos escravos africanos <p>- 2ª fase: +/- 1750 à 1830.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Projeto de colonização: fortificações e vinda de açorianos e madeirenses * Armações baleeiras * Produção de abastecimento * Aumento do nº de escravos <p>- 3ª fase: a partir de 1830.</p> <ul style="list-style-type: none"> * Colonos europeus (alemães e italianos) * Diminui a compra de africanos 	<ul style="list-style-type: none"> * 1746 e 1798: fundação de 6 armações. * Armação da Piedade: 107 escravos africanos * Armações: grandes unidades escravistas. 	<ul style="list-style-type: none"> * Grande fluxo de escravos * Principal atividade: farinha de mandioca. * Outros produtos: cana, aguardente, melado * Pequenas e médias propriedades rurais 	<ul style="list-style-type: none"> * Vários serviços * Negociação senhores e escravos * Escravos nas ruas – fiscalização policial * Comércio de alimentos – mulheres/quitandeiras

A partir do preenchimento do quadro, o estagiário fez também alguns apontamentos sobre o processo de ocupação da Ilha e as etapas da colonização, problematizando compreensões arraigadas na historiografia tradicional e no senso comum da ausência da escravidão em Santa Catarina.



Figura 05. Utilização do quadro em sala de aula. Acervo dos autores.

Inicialmente, a turma não estava habituada ao trabalho com textos didáticos, mostrando dificuldades de interpretação, em destacar as ideias centrais do texto, em suma, de utilização do texto como uma ferramenta para a aprendizagem. Lembrando também que nas aulas de História do colégio os professores não faziam uso do livro didático, e em alguns casos trabalhavam com pequenos textos trazidos por eles. A recepção dos alunos para com esta estratégia foi positiva, apesar de inicialmente alguns reclamarem do tamanho dos textos. Com o decorrer das aulas, os alunos incorporaram essas estratégias gerais de trabalho com o texto, sendo capazes de executá-las com mais autonomia.

5.2 - Relação presente-passado

Em nossas aulas, buscamos trabalhar os temas planejados em constante relação com o presente, uma vez que consideramos que é com o objetivo de entender melhor o presente que o passado ganha mais significado para os alunos. Desta forma, o tempo presente foi um ponto de partida para o estudo de dois temas em especial: O trabalho em condições análogas à escravidão no Brasil contemporâneo e em Santa Catarina e o Patrimônio Cultural. De modo que algumas dessas questões do mundo contemporâneo nortearam a busca dos conhecimentos prévios dos alunos.

Em nossa primeira aula, como já tratamos no capítulo 4 “O processo de planejamento: os materiais didáticos e os planos de aula”, trabalhamos com a problemática do trabalho em condições análogas à escravidão no Brasil. Iniciamos a aula com questionamentos com o objetivo de identificar o que os alunos já sabiam sobre o tema: Vocês sabem o que é escravidão? A escravidão já existiu no Brasil? Quando? Quem poderia ser escravizado? Quando a escravidão acabou? Por quê? Que imagens vocês tem da escravidão? Porque essas pessoas eram escravizadas? Como vocês aprenderam sobre o tema? Durante muitos anos o trabalho escravo existiu no Brasil e ele era considerado legal, você sabia? E nos dias atuais, será que podemos considerar que ainda existe trabalho escravo? Por quê?

Em suas respostas, os alunos, de maneira geral, reconheceram a existência da escravidão, conseguindo localizá-la no tempo e no espaço, afirmaram que os escravizados eram negros, ficando em dúvida quanto à questão da escravidão ter acabado ou não no Brasil. Alguns afirmaram sim, por causa da Lei Áurea de 1888, outros que não, pois ainda existem muitas pessoas que trabalham sem receber salários e em péssimas condições.

Muitos relataram que quando pensavam em escravidão lembravam de dor, sofrimento, castigos e a imagem do escravo negro como “coisa” era recorrente. Pudemos

perceber que as narrativas do senso comum, muito veiculadas na mídia televisiva, através das novelas, por exemplo, estavam presentes nas respostas dos alunos. Para esta questão, enfatizamos que ao longo de nossas aulas iríamos tratar de muitas outras questões que envolveram a escravidão do Brasil para além do trabalho compulsório. De modo que quando perguntados: “Vocês acham que os escravos faziam festa?”, eles ficaram surpresos com esta possibilidade.

Após essa primeira etapa, perguntamos aos alunos: “Alguém sabe o significado da palavra análogo?”. Um aluno respondeu “parecido”, e a partir dessa resposta reforçamos o seu significado escrevendo no quadro. Demos sequência ao trabalho com o texto junto com a turma e, a partir das questões iniciais sobre o significado atual do trabalho em condições análogas ao de escravo, caracterizamos esse trabalho por meio dos elementos apresentados no texto, desenvolvendo questões para cada um dos parágrafos e iniciando a construção de um quadro. Continuamos a leitura e apresentamos, a partir das questões do texto, as características da escravidão no Brasil do período colonial e imperial.

A construção do quadro possibilitou relacionar e diferenciar o trabalho escravo no Brasil até o final do século XIX ao trabalho em condições análogas ao de escravo na atualidade. Possibilitou, também, que explorássemos as semelhanças e as diferenças entre as duas modalidades de trabalho e por meio delas reforçar o anacronismo do uso da expressão “trabalho escravo” para a atualidade.

O quadro foi construído da seguinte forma:

Trabalho Escravo no Brasil	Trabalho Análogo ao de Escravo
Permitido por lei (condição jurídica)	Proibido por lei (Lei Áurea) - PEC do Trabalho Escravo 2012 (punição aos exploradores)
Limitação da liberdade	Limitação da liberdade
Condições precárias de trabalho	Condições precárias de trabalho
Questão racial fundamental	Questão racial secundária
Comércio de escravos (tráfico negreiro)	Fraudes, armadilhas, servidão por dívidas

Estávamos apreensivos quanto à participação dos alunos, já que era a primeira aula, porém vários participaram e se mostraram bastante interessados, contribuindo para o debate e tornando este primeiro momento da prática proveitoso. Ainda nesta aula, fizemos uma análise

de uma notícia a respeito do resgate de trabalhadores em condições análogas à escravidão em Santa Catarina, que trataremos com mais detalhes na sequência deste relatório.

No segundo eixo, para contemplar as discussões a respeito da educação patrimonial, um de nossos propósitos para o estágio, e dando continuidade aos estudos sobre a história local e de africanos e afrodescendentes, tratamos da relação presente-passado através de uma dinâmica a qual intitulamos de “Jogo do Patrimônio”. Nela trabalhamos com os alunos alguns dos patrimônios culturais da cidade de Florianópolis, buscando identificar e conhecer as suas principais características, em especial os que se relacionam com a história dos africanos e afrodescendentes.

Falamos aos alunos que nesta aula iríamos fazer um jogo, e que por isso a sala estava dividida em dois grupos. No projetor de slides estava exibida uma montagem com as imagens de alguns dos patrimônios da cidade de Florianópolis que selecionamos. Como por exemplo: o sítio arqueológico e paisagístico da Ilha do Campeche, a confecção da renda de Bilro, a Igreja de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito, e a ponte Hercílio Luz.

Explicamos que iríamos desenvolver um jogo de identificação com estas imagens. Foram 8 rodadas. Cada grupo escolheu, para cada rodada, um representante que batia na mão do estagiário assim que o grupo soubesse a resposta correta. Em cada rodada foram dadas pistas para que eles descobrissem qual imagem estava se tratando. Funcionou da seguinte forma: Primeiro a pista 1, se não acertassem seria dada a pista 2, e ainda se necessário a pista 3. O grupo que acertava a imagem na 1ª pista ganhava 5 pontos, na 2ª pista 3, e na 3ª pista 2 pontos. Se soubesse o nome correto do patrimônio ganhava mais 2 pontos. Em caso de respostas erradas quem tinha o direito da resposta era o outro grupo.

Os alunos reagiram de forma bastante positiva, ficando entusiasmados e interessados em participar. Durante o jogo, gerou-se até um clima de competitividade entre as duas equipes, o que nos surpreendeu, pois costumava ser uma turma tranquila, apesar de participativa. Vimos com esta dinâmica também, que os alunos apesar de conseguirem identificar as imagens, pouco conheciam a respeito de sua história.

Terminado o jogo fizemos alguns questionamentos com a intenção de relacionar a dinâmica ao conteúdo que seria desenvolvido na aula. Sobre as Fortalezas da Ilha perguntamos: “Alguém aqui já visitou as fortalezas? O que vocês sabem sobre elas? Para o que elas serviam? E hoje, elas ainda têm algum uso? As fortalezas são consideradas patrimônio cultural em nível federal. Porque vocês acham que elas têm esse reconhecimento? Elas devem ser protegidas e preservadas? Por quê?”. Sobre o Mercado Público questionamos:

“Alguém aqui já foi ao Mercado? O que vocês sabem sobre ele? Para o que ele servia? E hoje, eles ainda têm algum uso? O mercado é considerado patrimônio cultural em nível municipal. Porque vocês acham que ele tem esse reconhecimento? Ele deve ser protegido e preservado? Por quê?”.

Os alunos participaram respondendo às perguntas com o que já sabiam ou tinham ouvido falar a respeito. Alguns relataram histórias de quando foram a estes lugares: uma aluna falou que costuma ir ao Mercado Público para fazer compras com sua mãe, outra falou que fez uma visita com a escola a uma das fortalezas. Outro comentou que nunca havia ido, mas que desejava muito ir.

Esta dinâmica tinha a potencialidade de partir das questões prévias, já conhecidas pelos alunos, trazendo o tema para o seu cotidiano. A partir dela demos continuidade à proposta, desenvolvendo o tema do patrimônio por meio de um texto didático. Iniciamos a leitura do texto 6 “Patrimônio Cultural”. O texto foi lido sequencialmente pelos alunos que se voluntariavam para a leitura, como costumava acontecer nas aulas em que trabalhamos com textos. No decorrer da leitura, foram feitas pausas para acrescentar informações, tirar dúvidas e explicar o significado de palavras que eles desconheciam. Além disso, os alunos destacaram determinadas partes do texto indicadas pelo estagiário, como também estavam habituados a fazer.

5.3 O uso de documentos históricos em sala de aula

Consideramos importante utilizar fontes em nossas aulas, uma vez que estas podem propiciar diversas reflexões. Maria Auxiliadora Schmidt e Tania Garcia apontam alguns princípios que podem ser trabalhados através do uso de fontes em sala de aula, entre eles:

[...] que a História é uma ciência com uma metodologia própria e que muda com o tempo; que o conhecimento do passado sempre é parcial e se dá a partir de testemunhos, muitas vezes contraditórios; que existem diversos níveis de análise sobre o passado, bem como diferentes construções conceituais, as quais se denomina historiografia; que os grandes modelos históricos são elaborações *a posteriori*, a partir de estudos parciais, locais e pontuais; que cada geração e cada indivíduo pode colocar novas questões ou criticar o discurso aceito; que existe uma continuidade conceitual entre Didática da História e a própria ciência histórica.⁷⁷

⁷⁷ GARCIA, Tania Braga; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. O trabalho histórico na sala de aula. *História & Ensino*. Londrina, v. 9, p.219-238, out. 2003, p. 231.

Além disso, fizemos o uso de fontes em sala por acreditarmos também que estas auxiliam no processo de ensino-aprendizagem ao “facilitar a familiarização do aluno com as formas de representação de realidades do passado e do presente”, desenvolvendo sua reflexão aproximando-o da análise histórica⁷⁸. Nesta perspectiva, buscamos fazer com que os alunos as vissem como uma construção do seu tempo, também desenvolvendo senso crítico, interpretação e análise a partir daquilo que leem, observam e vivenciam⁷⁹. De acordo com essas convicções, utilizamos uma série de documentos em nossas aulas, tais como: uma notícia a respeito de uma ocorrência de trabalho análogo ao de escravo em Santa Catarina (Anexo 1.2); O relato de um cronista português do século XV sobre as condições do tráfico atlântico de escravos; A música “Zumbi”, composta em 1976 e interpretada por Jorge Ben Jor; A pintura “O engenho de açúcar pernambucano do século XIX”, feita por Henry Koster em 1816, na qual o autor representou o engenho e o trabalho escravo; Trechos da “Carta dos ex-escravos do Engenho Santana ao seu senhor”, Bahia, 1789; O “Compromisso da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário desta Vila de Nossa Senhora do Desterro da Ilha de Santa Catarina” do ano de 1807. (Anexo 7.2).

Nos deteremos, aqui, ao trabalho com dois dos documentos citados acima: a notícia “Propriedade de ex-governador e chiqueiro abrigavam escravos em SC”, a qual relata uma ocorrência de trabalho análogo a escravidão na cidade de São Joaquim. E também a obra de Henry Koster, intitulada “O engenho de açúcar pernambucano do século XIX”. Os demais documentos foram trabalhados através das atividades avaliativas, que serão analisadas em detalhes no capítulo 6 “As atividades: Revisitando a produção dos alunos”.

A notícia a seguir foi apresentada aos alunos na primeira aula e estava junto ao texto 1 “Trabalho análogo à escravidão: novo nome para uma prática antiga”.

⁷⁸ CAINELLI, Marlene; SCHMIDT, Maria Auxiliadora e. Op. Cit. p. 94.

⁷⁹ SEFFNER, Fernando; PEREIRA, Nilton Mullet. Op. Cit.. p.127.

Documento 1: Propriedade de ex-governador e chiqueiro abrigavam escravos em SC
 07/06/2010
 Por Bianca Pyl

"Estive detido aqui por 33 dias", esta frase foi escrita por um dos 154 trabalhadores libertados de condições análogas à escravidão na propriedade da São Luís Fruticultura Ltda., pertencente ao ex-governador do estado, Henrique Helion Velho de Córdova. A operação foi realizada em meados de abril pela Superintendência Regional do Trabalho e Emprego de Santa Catarina (SRTE/SC), Ministério Público do Trabalho (MPT) e Polícia Federal (PF). A lista de irregularidades encontradas no local é extensa: desde restrição de liberdade até o não fornecimento de equipamentos de proteção individual para aplicação de agrotóxicos.

Parte dos trabalhadores estava alojada num barracão de alvenaria – dividido em três grandes "quartos". O restante do grupo estava em cinco casas de alvenaria. As características dos locais eram as mesmas: camas com pregos expostos, sem roupas de cama, com colchões de espumas desgastadas. Não havia armários suficientes para guardar pertences. Os banheiros não possuíam portas e eram integrados aos quartos, fazendo com que a água do banho escorresse por debaixo das camas e aumentasse a umidade do local.

Disponível em: <http://reporterbrasil.org.br/2010/06/rea-de-ex-governador-e-chiqueiro-abrigavam-escravos-em-sc/>

Através de uma série de questões que buscavam identificar a fonte, analisá-la e interpretá-la, conforme as três etapas de trabalho com documentos proposta por Marlene Cainelli e Maria Auxiliadora Schmidt, anteriormente descritas, o trabalho com a notícia tinha a finalidade de contribuir para a identificação das rupturas e permanência entre o trabalho escravo na América Portuguesa e no Império brasileiro e o trabalho forçado na atual sociedade brasileira.

Após o trabalho com o texto, escolhemos alguns alunos para fazerem a leitura da notícia para a turma. Em seguida, o estagiário fez algumas questões. Para a etapa de identificação da fonte perguntou: Que tipo de texto é esse que acabamos de ler? Quem é o seu autor? Quando ele foi publicado? Onde ele foi publicado? Os alunos responderam essas questões com certa facilidade, isso porque o professor Fernando costumava fazê-las também.

Na etapa seguinte, analisando a fonte questionamos: Qual o assunto do texto? Em que local acontece o que está relatado na notícia? Qual a atividade econômica mencionada no texto? Quais as pessoas e órgãos envolvidos? Quais as condições de trabalho das pessoas mencionadas no texto? De modo geral os alunos responderam: “a notícia fala sobre um resgate de trabalhadores em condições análogas à escravidão”, “essa situação aconteceu em Santa Catarina”; “a produção de frutas, de maçã”; “os trabalhadores, a Superintendência Regional do Trabalho e Emprego de Santa Catarina (SRTE/SC), o Ministério Público do Trabalho (MPT) e a Polícia Federal (PF)”; “as condições de trabalho eram muito ruins, precárias”.

Na última etapa, fizemos questões que exigiram um nível um pouco maior de reflexão: Podemos considerar essa situação narrada como exemplo de trabalho análogo ao de escravo?

Por quê? Quais as semelhanças e diferenças com o trabalho escravo legal no Brasil do período colonial e imperial? Porque esse tipo de trabalho é considerado ilegal? Eles responderam que poderíamos considerar a situação da notícia como um exemplo de trabalho análogo, pois havia semelhanças com as características do trabalho escravo, no entanto deveríamos dizer que é análogo porque a escravidão não existia mais desde a Lei Áurea. Como diferenças, apontaram que atualmente a escravidão é proibida por lei e que antes ela era legalizada, que os escravos no Brasil colonial eram adquiridos através de um comércio e que atualmente esses trabalhadores retratados na notícia eram enganados e conseguidos através de armadilhas. Como semelhanças, afirmaram que nos dois casos as pessoas não eram livres, não recebiam dinheiro e que as condições de trabalho eram péssimas. Um aluno até citou parte do texto que afirma que os trabalhadores não recebiam equipamentos de proteção individual para aplicação de agrotóxicos.

Nas aulas 4 e 5 trabalhamos com a implantação da produção açucareira na América Portuguesa, a produção do açúcar e o trabalho livre e escravo no engenho, através do texto 3 “Sociedade e economia açucareira”. Na parte final do texto em que tratamos do engenho e das etapas de produção do açúcar foi exibido em slide o documento iconográfico “A Sugar Mill, Brazil, 1816. Henry Koster, *Travels in Brazil* (London, 1816). O engenho de açúcar pernambucano do século XIX”.

A imagem também foi trabalhada através de questionamentos para resposta oral: Quem é o autor da imagem? Quando ela foi produzida? Sabemos que esta imagem foi feita por um viajante, e por isso representa o seu modo de ver esta situação. O que a imagem representa? Que setores do engenho são retratados? Quem são os trabalhadores? O que eles estão fazendo? Qual é a força que move a moenda? Os alunos responderam as informações de autoria e datação da imagem consultando o texto didático. Falaram que a imagem representava um engenho de açúcar do Brasil, e conseguiram identificar a fornalha, a moenda e a roda d’água. Segundo eles os trabalhadores eram escravos homens e mulheres, que traziam a cana para ser moída, colocavam a lenha na fornalha, carregavam os torrões de açúcar. Também logo identificaram que a roda d’água era a força que movia a moenda. Perguntamos se existia outra forma de mover a moenda e eles responderam que também se usava a força de bois.

Por meio desta imagem pretendíamos discutir as características de um engenho de cana-de-açúcar e a questão da presença do trabalho escravo nesse tipo de organização social e econômica. No entanto, o trabalho com essa fonte foi desenvolvido de maneira um pouco apressada, pois nesta aula deveríamos desenvolver um grande número de estratégias, além de

iniciar uma atividade no laboratório de informática. Deste modo, não exploramos todas as potencialidades do trabalho com a imagem.

5.4 Irmandades Religiosas e Festas de Africanos em Desterro: Experiências de Educação Patrimonial no Ensino de História

Como parte da proposta de incorporação do Roteiro Histórico “Devoção ao Rosário e Festas de Africanos na Ilha de Santa Catarina” do Programa Santa Afro Catarina na sala de aula, a atividade final, ao trabalhar com o módulo do Programa, também teve relação com nosso objetivo de abordar a História local nas aulas do Estágio. Nas aulas do 2º eixo tratamos da temática das “Irmandades de africanos e seus descendentes em Desterro”, trabalhando com nossos alunos os assuntos referentes à o que é uma Irmandade, as Irmandades de Nossa Senhora do Desterro, as funções sociais das Irmandades em geral e da Irmandade do Rosário em particular, a organização da irmandade de Nossa Senhora do Rosário: seus cargos e funções. Na sequência, abordamos a temática do Patrimônio Cultural, momento este que já analisamos.

Estas aulas serviram como preparação para o desenvolvimento de nossa proposta de ensino de História através do Roteiro do Programa Santa Afro, intitulado “Devoção ao Rosário e Festas de Africanos na Ilha de Santa Catarina”. O módulo temático deste roteiro apresenta aspectos da religiosidade e da cultura afro-brasileira através da Irmandade do Rosário, criada por escravos e africanos em Desterro no ano de 1750, e dos registros de batuque e danças dos africanos e crioulos em diferentes espaços da cidade. Assuntos que já havíamos trabalhado com nossos alunos em aulas anteriores.

Ao trazer o módulo e o roteiro do Programa para a sala de aula buscamos desenvolver uma reflexão de que em nossa cidade, em meio aos bens edificados oficiais, existem aqueles que se relacionam com a História dos africanos e afrodescendentes, evidenciando a intensa presença destes sujeitos na dinâmica social e urbana de Desterro. Desenvolvemos o trabalho com o roteiro histórico em três etapas: 1) Preparação; 2) Durante o roteiro e 3) Produção dos trabalhos.

Na etapa de preparação, além das aulas em que trabalhamos as noções referentes às irmandades e ao patrimônio cultural, destinamos uma aula para a explicação detalhada da atividade a ser realizada a partir do roteiro e seus objetivos. Para isto, preparamos um material com as orientações para a realização da atividade.

Nesta aula fizemos uma retomada da aula anterior sobre Patrimônio Cultural através da exibição das imagens de patrimônios de Florianópolis contidas no “Jogo do Patrimônio”. Procuramos ressaltar a “ausência” da cultura africana e afrodescendente, através de perguntas como: Esses são alguns dos patrimônios de Florianópolis. Eles representam predominantemente qual cultura? Quem são essas pessoas? Em Florianópolis existem outros grupos culturais além dos açorianos e portugueses? Quais? Eles estão representados em algum desses patrimônios? Se sim, qual(is)? Quais festas temos em nosso Estado? Elas representam a cultura de qual grupo de pessoas? E existem festas que valorizam a cultura africana e afrodescendente em nosso Estado?

Algumas das respostas foram: “Representam a cultura dos portugueses, dos açorianos. Os imigrantes alemães, os italianos e os negros. Sim, principalmente os portugueses, na renda de bilro, nas fortalezas que faziam a defesa da colônia de Portugal, e na igreja católica, que era a religião dos portugueses.” A festa mais lembrada pelos alunos foi a Oktoberfest em Blumenau, que segundo eles representa a cultura alemã, no entanto não conseguiram recordar-se de nenhuma festa relacionada a cultura africana e afrodescendente em Santa Catarina.

Deste modo, buscamos articular as respostas dos alunos com um dos objetivos do nosso estágio, que foi discutir a presença africana em Desterro, problematizando as concepções de senso comum que restringem as experiências desses sujeitos ao trabalho. A partir disso, apresentamos também o programa Santa Afro Catarina (O que é, seus objetivos, o que ele oferece, integrantes e etc.) Explicamos que iríamos fazer um dos roteiros desse programa, chamado “Devoção ao Rosário e festas de africanos na Ilha” e que a partir dele os alunos deveriam realizar uma atividade. Dividimos os alunos em 5 grupos de 4 pessoas e dois trios, entregamos o material preparado que explicava detalhadamente o que deveriam fazer em cada etapa da realização da atividade, e a explicamos passo a passo junto à turma.

Todos os alunos participaram da saída que foi realizada na tarde do dia 3 de julho. Esta foi a segunda etapa, e durante o roteiro os alunos andaram junto aos grupos que haviam sido divididos em sala. As tarefas realizadas foram: anotar as informações coletadas durante o roteiro e fazer fotografias dos locais visitados. Foram entregues também aos grupos as fichas para o acompanhamento do roteiro (Anexo 10.3). Os locais visitados foram: a Catedral Metropolitana, a Igreja de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito, o Palácio Cruz e Sousa, a Casa de Câmara e Cadeia, o Hospital de Caridade e a Conselheiro Mafra (Rua do Príncipe).

Abaixo o mapa disponibilizado durante o roteiro, no folder entregue pelo guia que nos acompanhou no dia da visita ao centro de Florianópolis. O mapa ilustra a localização dos

pontos visitados: 1) Largo da Matriz/Catedral Metropolitana 2) Igreja do Rosário 5) Palácio Cruz e Souza 6) Casa de Câmara e Cadeia 8) Hospital de caridade e 10) Rua Conselheiro Mafra.



Figura 06. Planta da cidade de Desterro, 1876. Acervo dos autores.

Durante o roteiro, observamos que os alunos participaram ativamente, se mostraram interessados, buscavam preencher a ficha de acompanhamento que havia sido entregue, e faziam perguntas ao guia do Santa Afro quando tinham dúvidas. Destacamos também que a turma foi capaz de estabelecer relações, através das explicações do guia para cada ponto visitado, com os assuntos trabalhados em aula, conseguindo também responder, na maioria das vezes, aos questionamentos feitos pelo guia.



Figura 07. Turma 9ºB, Praça XV de Novembro. 03/07/13. Acervo dos autores.



Figura 08. Turma 9ºB, Catedral Metropolitana. 03/07/13. Acervo dos autores.



Figura 09. Turma 9ºB, Igreja Nossa Senhora do Rosário. 03/07/13. Acervo dos autores.

Os alunos relataram que apesar de circularem pelo centro da cidade com frequência, não se davam conta da existência de inúmeros locais históricos visitados, com destaque para a Igreja do Rosário, que foi amplamente trabalhada durante as aulas. Mais surpresos ainda ficaram em saber da intensa presença africana e afrodescendente na dinâmica social e urbana de Desterro, através da narrativa do guia do programa. Destacamos o bom comportamento da maioria dos alunos, que permaneceram em seus grupos prestando atenção na fala do guia. Ao final do roteiro, reclamaram de cansaço, o que dispersou sua atenção.

A terceira e última etapa foi a de produção dos trabalhos. Nas aulas seguintes, após a retomada de alguns aspectos do roteiro, os grupos se reuniram para a produção dos cartazes. Nessas aulas os alunos trouxeram a ficha de acompanhamento do roteiro preenchida, as fotos selecionadas e impressas, cartolina e outros materiais para a elaboração dos trabalhos. Os que não conseguiram terminar em sala, puderam terminar o cartaz em casa.

O roteiro fez parte de uma atividade maior que incluiu a coleta de informações durante a saída ao centro da cidade, a pesquisa e a produção de cartazes que continham: uma introdução, com as impressões do grupo sobre o roteiro e a importância atribuída por ele ao estudo da História de Desterro; o desenvolvimento, contendo uma apresentação dos lugares selecionados durante o roteiro, expondo as imagens e o conteúdo das informações coletadas e a pesquisa realizada sobre elas, além de uma justificativa da escolha desses lugares; e por fim

uma conclusão refletindo sobre a importância do estudo da história dos povos africanos e afrodescendentes.

Esta atividade, além de ser o fechamento do estágio, foi preparada para servir como uma sistematização de todos os conteúdos trabalhados, visto que os alunos precisaram articular diversas discussões feitas ao longo de nossas aulas. O roteiro também teve o objetivo de visitar alguns dos lugares históricos de Florianópolis, provocando a discussão a respeito de outros grupos que também interagem nesse espaço urbano. Os alunos relataram que apesar de circularem pelo centro da cidade com frequência, não se davam conta da existência de inúmeros locais históricos visitados, com destaque para a Igreja do Rosário, que foi amplamente trabalhada durante as aulas. Mais surpresas ainda ficaram em saber da intensa presença africana e afrodescendente na dinâmica social e urbana de Desterro.

Nossa proposta de educação patrimonial também buscou associar o estágio supervisionado ao ensino da história local, com o objetivo de explorar uma de suas potencialidades que é produzir a inserção do aluno na comunidade da qual ele faz parte, de modo que ele identifique como se constituiu e se desenvolveu a historicidade própria deste lugar, associada ao contexto histórico nacional, e os diversos sujeitos nela envolvidos.

Trabalhar com conceitos novos, que não haviam sido trabalhados em nenhum momento da trajetória escolar desses alunos, em tão pouco tempo, foi um desafio. No entanto não pretendíamos esgotar os conteúdos, e sim fazer com que os alunos desenvolvessem determinadas habilidades para tratar com estes assuntos.

5.5 A relação com os alunos e as interações no cotidiano das aulas

Começamos a prática com algumas incertezas, apesar de saber que estagiários são figuras comuns no cotidiano escolar dos alunos do Colégio de Aplicação. Devido ao período de observação, já havíamos sido apresentados para a turma pelo professor Fernando, e a acompanhávamos a algum tempo, de modo que conhecíamos certas características dos alunos.

Em nossa primeira aula houve um número expressivo de faltas, quase metade da turma não estava presente, o que não era comum nas aulas do professor Fernando. Chegamos a pensar que pudessem estar desinteressados em relação às aulas, visto que éramos estagiários, até mesmo porque, alguns deles chegaram para a próxima aula, de geografia. No entanto, em nossa segunda aula esta expectativa negativa não se confirmou, e a turma compareceu com a frequência de costume. Apesar do número reduzido de alunos em nossa primeira aula, a

participação foi ativa, e eles nos receberam muito bem, mesmo percebendo nosso nervosismo inicial, se mostrando respeitosos, atenciosos e solícitos para com as nossas proposições.

Com o decorrer das aulas, fomos nos aproximando dos alunos, que se revelaram bastante afetivos. Gostavam de conversar no início das aulas, nos contavam coisas que haviam acontecido com eles, eram curiosos e nos perguntavam a respeito dos mais diversos assuntos, e quando nos encontrávamos nos arredores do colégio, como por exemplo, no Restaurante Universitário, alguns gostavam de sentar-se ao nosso lado para conversar. Também fomos surpreendidos por eles quando nos convidaram para participar da quadrilha dos 9º anos, indo aos ensaios e se apresentando na festa junina do Colégio.

Com o decorrer das aulas, apesar das reclamações iniciais, a turma em geral logo se habituou ao trabalho com os textos didáticos. A maioria se dispunha a lê-los, e a participação nas aulas também era frequente. No entanto, apesar de gostarem de falar o que pensam sobre determinado assunto e responder oralmente as questões feitas durante as aulas, quando solicitamos nas atividades que escrevessem, as dificuldades eram evidentes. O que será descrito com mais detalhes no capítulo 6 “As atividades: revisitando a produção dos alunos”.

Em relação ao comportamento e a disciplina em sala de aula não tivemos maiores problemas. Logo no início, estabelecemos alguns acordos com a turma, como por exemplo, as idas ao banheiro, que eram muito frequentes e atrapalhavam a dinâmica da aula. Nas aulas de quarta-feira eles só poderiam ir ao banheiro na 2ª aula, e na de sexta-feira, como era a primeira aula do dia, esta não estava autorizada, exceto em casos muito necessários. Para ir ao banheiro era preciso escrever seu nome no canto do quadro, no espaço que reservávamos para isto, e esperar que seu colega voltasse, caso alguém estivesse ausente da sala. Deste modo, não precisavam interromper a aula para pedir se podiam sair.

A relação entre os alunos também era boa, mesmo se dividindo em grupos de afinidade. Por vezes, as conversas e dispersões extrapolavam os limites que havíamos estabelecido. Nestas ocasiões não tínhamos dificuldade em chamar a atenção, e salvo pequenas exceções, éramos prontamente atendidos. O que indica que não demorou muito para que os alunos nos vissem como professores, e não como estagiários.

6. AS ATIVIDADES: REVISITANDO A PRODUÇÃO DOS ALUNOS

Durante o processo de preparação das aulas, dedicamos parte do planejamento a elaboração de atividades que serviriam como avaliação do processo de ensino-aprendizagem dos alunos. O conjunto de nossas aulas e atividades, ao final do estágio, comporia uma nota a

ser incluída junto as demais notas da disciplina naquele trimestre. Como vimos no decorrer deste relatório, foram planejadas e realizadas 4 atividades com a turma, visando desenvolver diversas habilidades. Em virtude dessas atividades já terem sido apresentadas e explicadas no subtítulo “3.3 Avaliação”, nos deteremos neste capítulo em analisá-las através da recepção por parte dos alunos, das dificuldades e potencialidades encontradas.

Na primeira atividade, os alunos deveriam responder oito questões propostas para a análise de dois documentos, os quais apresentavam visões distintas a respeito do tráfico atlântico de escravos (Anexo 2.1). As questões foram elaboradas com o intuito de que os alunos fossem capazes de identificar a autoria e datação do documento, analisá-lo quanto ao seu conteúdo, relacionar as discussões feitas em sala, e ao trabalho com o texto didático, bem como identificar as diferentes abordagens possíveis para o mesmo tema.

Nesta atividade dos 26 alunos da turma, apenas 17 entregaram, e destes últimos identificamos algumas cópias. De modo geral os alunos apresentaram dificuldades para a construção da resposta de forma escrita, e muitas vezes respondiam as questões com poucas palavras. Podemos citar o exemplo do aluno João⁸⁰ que respondeu a questão “1b) Como esse autor analisa a questão do tráfico de escravos?”, da seguinte forma: “*Uma coisa arrasadora*”, outros responderam “*O autor analisa o tráfico de escravos como uma coisa ruim*”. No entanto, poucos alunos conseguiram produzir uma resposta mais elaborada, como por exemplo “*O autor fala que é arrasador a questão de tráfico de escravos, porque ela conta que os escravos chegavam em terras desconhecidas mal alimentados e vítimas de doenças que se espalhavam a bordo dos navios*”. E também “*O autor fala que era uma coisa muito ruim, pois os escravos ficavam tristes por se separarem de suas famílias e 20% deles não chegava ao seu destino*”.

Na questão 1c), que afirmava, “De acordo com as discussões em sala, apresente uma crítica aos argumentos do autor e explique-a”, as respostas foram variadas. A maioria dos alunos concordou com a visão do autor de que o retrato do tráfico de escravos era arrasador. No entanto, alguns conseguiram perceber os problemas que podem advir deste tipo de abordagem, como João que afirmou: “*Não concordo quando o autor fala que demoravam [escravos] a entender sua nova condição, pois acho que eles já sabiam que iam ser escravos*”. E Fernanda que escreveu: “*A forma que o autor escreveu esse texto pode ser mal interpretada. Como se os escravos fossem os ‘coitadinhos’ e não tivessem condições de se protegerem*”. Com esta questão tínhamos a intenção que alunos fossem capazes de identificar

⁸⁰ Utilizamos nomes fictícios para identificar os alunos.

que o tráfico de escravos apesar do grande impacto negativo que provocou em boa parte do continente africano, se abordado apenas de uma perspectiva vitimizadora, acaba por omitir outros aspectos que podem nos ajudar a compreender melhor a escravidão africana. Como por exemplo, as várias formas de resistência, o protagonismo social destes sujeitos na América Portuguesa, e também a pluralidade étnica dos africanos que foram trazidos ao Brasil.

Estes aspectos parecem ter ficado mais claros nas questões elaboradas para o documento 2. Na questão 2d) perguntamos: “Com base no texto 2, explique a forma utilizada para identificar a origem dos povos africanos que chegavam a América Portuguesa. Podemos afirmar que ela respeitava a diversidade étnica dos povos africanos? Por que?”. Apesar de muitos terem respondido com poucas palavras, os alunos conseguiram compreender que eram usadas três classificações diferentes para estes escravos que eram trazidos ao Brasil: através das áreas de civilização Sudanesa e Banto, através do nível de adaptação a sociedade colonial (boçal, crioulo e ladino) e ainda de acordo com os portos portugueses na costa africana, nos quais haviam sido embarcados (exemplo: Angola, Cabinda, Benguela). Podemos citar como exemplo o aluno André que escreveu: “*Eles eram chamados de acordo com o porto de onde tinham sido tirados, como: angola, benguela, congo, mina e cabinda. Ela não respeita a diversidade étnica, pois o nome dado para eles era dos portos portugueses, ou seja, não era o nome real deles*”.

De maneira geral, nesta atividade identificamos que os alunos tiveram algumas dificuldades, para além das que citamos, como a escrita e a interpretação das questões. Além disso, notamos que era hábito da turma não desenvolver respostas completas, de modo que se a questão possuía mais de uma pergunta, a maioria respondia apenas uma delas, salvo exceções. Isto de certa forma foi uma surpresa, pois oralmente, durante as aulas, participavam de maneira intensa e conseguiam construir boas argumentações.

Buscando auxiliá-los para que pudessem superar tal dificuldade, notamos que para as próximas atividades, deveríamos dedicar um tempo maior para explicá-las, ou até mesmo desenvolver algumas questões com a turma de forma oral. Da mesma forma, na correção das atividades fazíamos comentários, sugestões e outras questões para que repensassem suas respostas, ou até mesmo para aprofundar um pouco mais a reflexão. Podemos trazer o exemplo, ainda da atividade 1, a resposta do aluno André, para a questão 1c) “De acordo com as discussões em sala, apresente uma crítica aos argumentos do autor e explique-a”. André escreveu “*Eu acho errado falar ‘criaturas na maior miséria em que se pode ver entes humanos’, com isso ele dá a entender que os negros escravos não são humanos, e isso é errado*”. Em sua atividade comentamos que “*André, não era bem isso que o autor quis dizer*”.

Neste trecho o autor tem a intenção de afirmar que os escravos se encontravam na pior condição que um ser humano pode estar. Você concorda com a visão do autor em tratar os escravos apenas como vítimas? E qual é o risco de ver o tráfico apenas com esse olhar vitimizador?''.

Nossa segunda atividade (Anexo 4.1) foi desenvolvida com o uso da internet, através do site Detetives do Passado. Para desenvolvê-la, ao final da aula 4, fomos ao laboratório de informática, e lá o estagiário explicou detalhadamente o que os alunos deveriam fazer. Na primeira etapa, os alunos divididos em grupos, realizaram a pesquisa no site, conforme as orientações contidas no material da atividade. Também discutiram com seu grupo as informações coletadas no site e como elas poderiam auxiliá-los na escrita da atividade. Em uma segunda etapa, após o levantamento das informações necessárias, o grupo deveria escrever uma carta, colocando-se no lugar dos escravos que se rebelaram no Engenho Santana, através de um Tratado de Paz. Estas etapas foram realizadas durante as duas aulas seguintes, também no laboratório de informática.

Durante a realização da atividade, nas aulas 5 e 6, apesar de estarem utilizando a internet e por estarem em grupos, o que poderiam ser fatores de dispersão, os alunos estiveram focados na produção da atividade, sendo poucas as vezes em que precisávamos chamar a atenção. Ao mesmo tempo íamos de grupo em grupo tirando dúvidas e auxiliando na escrita da carta. Tivemos alguns problemas em relação aos computadores, pois alguns estavam em manutenção e outros não estavam em boas condições de uso, de modo que precisamos levar alguns notebooks extras.

Após as etapas de produção da carta, na aula 7, os alunos socializaram com a turma o que haviam produzido, através de uma apresentação oral. O resultado desta atividade mostrou uma melhora significativa, tanto na escrita dos alunos como no conteúdo trazido pelas cartas, embora a dificuldade em desenvolver o argumento ainda podia ser notada. Identificamos alguns anacronismos em algumas atividades, como, por exemplo, neste trecho da carta escrita pelos alunos Gabriela e Beatriz: *“Ilhéus, 13 de julho de 1833. [...] “Queremos melhorias no nosso ‘alojamento’, uma balsa para podermos levar nossos artesanatos para vender nas cidades, nossos artesanatos estão com um bom valor e muito turistas e morador de Ilhéus estão comprando.”.* Comentamos na correção da atividade destas alunas o seguinte: *“Atenção! O turismo como conhecemos hoje, relacionado à venda de produtos, à facilidade no transporte, a uma infraestrutura para receber o viajante, começa a se desenvolver só a partir de 1950, século XX”.*

Tivemos bons trabalhos, e como não podemos aqui reproduzir todos eles, trazemos como exemplo a carta produzida pelas alunas Fernanda, Laura e Patrícia: *“Senhor Carlos Alamberguer, através desta carta estamos querendo selar um tratado de paz, a partir de algumas reivindicações. Mas antes disso eu e meus irmãos gostaríamos de lhe falar algumas coisas que estão presas na nossa garganta há muito tempo: primeiramente, nós compreendemos que o Engenho Santana é uma das áreas mais importantes para toda a capitania da Bahia. Entendemos também que vocês precisam de pessoas para a fabricação do açúcar e outros afazeres, mas acho totalmente desnecessário as palavras que éramos obrigados a ouvir (não vou citar aqui, vocês sabem bem o que dizem), e sermos tratados com uns inúteis, animais, ou como as criaturas mais abomináveis do universo. Além disso, nós acordávamos as 5 horas da manhã, íamos para o campo trabalhar rigidamente, no sol forte e após quatro horas nós almoçávamos. Novamente retornamos ao trabalho e continuamos ali, plantando, até o anoitecer. Agora você pare e reflita: conseguiria fazer tudo que nós fazemos diariamente? Além de um dia de plantação, nós somos obrigados a construir cercas, cavar fossos, preparar mandioca e outros afazeres. Esses serviços extras aumentam mais 4 a 8 horas de trabalho. E ainda por cima somos obrigados a saber que o administrador da fazenda disse que o tempo de serviço dos escravos não chega a 5 horas por dia!!! Enfim, voltando para as nossas reivindicações vamos começar: Queremos estabelecimento de uma número mínimo de trabalhadores e serviços específicos; Não queremos trabalhar em conjunto com os africanos; Queremos nossa própria terras; Queremos as sextas-feiras e os sábados livres; Queremos a liberdade de plantar arroz e madeira sempre eu desejarmos Queremos redes e canoas; Queremos um barco para nós vendermos nossos produtos em Salvador; Queremos comemorar nossos feriados e festas religiosas sem pedir permissão especial ao senhor. Caso vocês não realizarem nossos pedidos, não voltaremos a trabalhar. Atenciosamente, anônimos que trabalham no Engenho Santana.”*

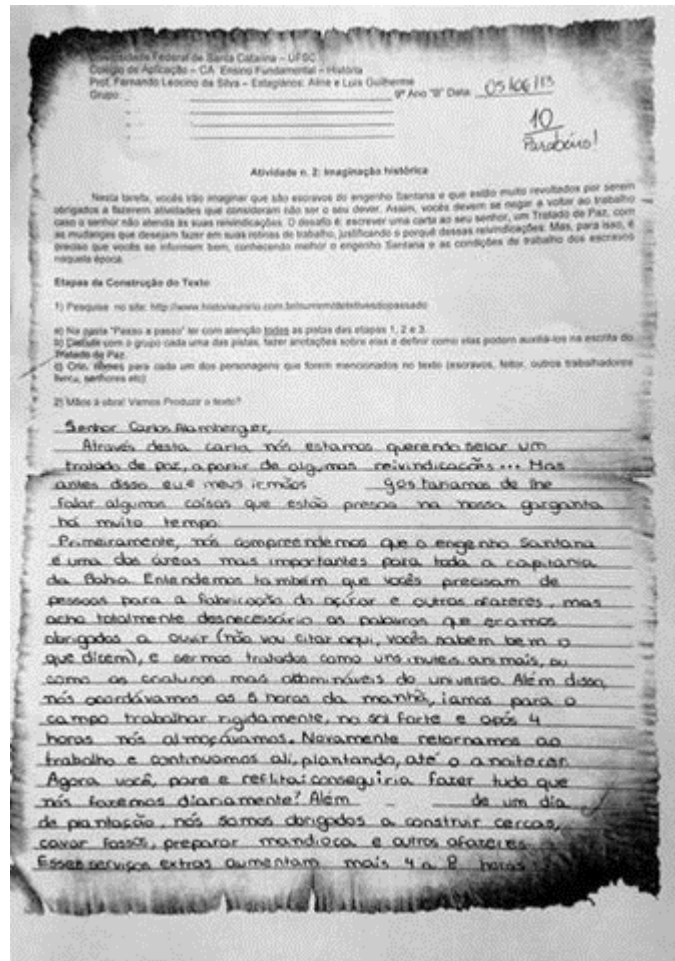


Figura 10. Carta das alunas Fernanda, Laura e Patrícia. Acervo dos autores.

A terceira atividade (Anexo 7.2) foi planejada para ser realizada de forma individual e escrita, através da análise de um documento, o “Compromisso da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário desta Vila de Nossa Senhora do Desterro da Ilha de Santa Catarina, 1807.” Durante a aula 12, em que tratamos de Irmandades de africanos e seus descendentes em Desterro (As funções sociais da Irmandade do Rosário em particular; organização da irmandade de Nossa Senhora do Rosário: cargos e funções), o estagiário fez a explicação da atividade. Após a leitura comentada do trecho que antecedia as questões da atividade, foi feita a leitura do documento da seguinte forma: um aluno era escolhido pelo estagiário para ler determinado trecho, e esse aluno escolhia um colega para comentá-lo e/ou explica-lo aos demais alunos, com a mediação do estagiário. Após esta etapa, foi feita a leitura e a explicação de cada questão da atividade, de modo que os alunos podiam respondê-las de forma oral. Esta metodologia adotada foi positiva, pois ao dedicar um tempo maior para a explicação da atividade os alunos puderam sanar suas dúvidas em sala, bem como os auxiliou na elaboração de respostas mais completas.

Na questão 10) “Em sua opinião, poderia ser proveitoso para um africano ou afrodescendente de Desterro participar dessa irmandade? Por quê?”, por exemplo, de maneira geral, os alunos conseguiram compreender a importância que poderia ter, para esses sujeitos, ser membro de uma irmandade religiosa em Desterro no século XIX. A aluna Bianca respondeu “*Pertencer a uma Irmandade já significava estar em um grupo de auxílio, de trocas, na vida e na morte. Além disso, era um dos únicos espaços que os escravos e pretos poderiam ser livres, mais autônomos*”. No entanto, muitos alunos relacionaram a importância da participação de escravos na Irmandade do Rosário como uma possibilidade de conseguir a liberdade. Como na resposta de Bruna “*Sim pois era a forma de organização deles para fugir da escravidão*”; e na de André “*Obviamente que sim, pois ele poderia ter direitos que fora da irmandade ele não teria, e ele até poderia conseguir sua alforria/liberdade, ou seja era muito proveitoso.*”

No entanto, como trabalhamos em aula, a importância de ser um irmão para esses sujeitos ia muito além disso. Acima de tudo, uma Irmandade era um lugar de auxílio mútuo, na vida e na morte, além de constituir-se em um local estratégico na busca por autonomia, ascensão social por parte dos sujeitos de origem africana, e construção de novas redes de sociabilidade.

Lembrando que a atividade 4 foi planejada para ser o fechamento do Estágio e desenvolvida a partir do Roteiro do Programa Santa Afro Catarina, para a qual dedicamos um subitem deste relatório: “5.4. Irmandades Religiosas e Festas de Africanos em Desterro: Experiências de Educação Patrimonial no Ensino de História”.

Pudemos observar que os alunos encontraram algumas dificuldades para desenvolver as atividades, porém mostraram uma evolução positiva no decorrer das aulas, tanto no sentido de fazerem e entregá-las no prazo combinado, como no nível de suas reflexões. Podemos citar como exemplo, a questão da identificação da autoria dos documentos trabalhados nas atividades. Na primeira atividade muitos alunos se equivocaram na definição dessa informação, mas no decorrer das demais atividades respondiam estas questões com certa facilidade. Deste modo, pudemos verificar na prática que a avaliação como atividade crítica do conhecimento, se constituiu de forma contínua, processual e participativa.

7. A EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA: VIVÊNCIAS E DESCOBERTAS NO EXERCÍCIO DO OFÍCIO DE PROFESSOR

7.1 Aline Gabriela Klauck

A experiência do Estágio Supervisionado é, sem dúvidas, um marco para os alunos do curso de História. Diversas são as vivências e experiências relatadas por nossos colegas de curso. Umas positivas, a maioria nem tanto. Deste modo, ao iniciar este momento, já vimos com uma série de pré-conceitos e concepções. Um deles, bem recorrente, é a de que o Estágio possui uma série de deficiências na forma como é estruturado, organizado e desenvolvido. Deste modo, é comum ouvirmos nos relatos daqueles que já passaram por essa experiência, de que ela é isolada, e que não corresponde à realidade que iremos encontrar das escolas. E ainda, que o objetivo a que ela se propõe – fornecer subsídios teórico-práticos ao exercício da docência – não é efetivo.

A meu ver, o Estágio Supervisionado como um todo, ainda possui elementos que devem ser aprimorados e melhorados. Cito como exemplo a organização das disciplinas de Estágio I e II na grade curricular do curso, de modo que não há continuidade entre uma e outra, para que possamos acompanhar a mesma turma num ano letivo inteiro. Desta forma não precisaríamos realizar a observação em duas turmas distintas, o que daria mais consistência e embasamento para a elaboração dos planos de aula e materiais didáticos. Esta forma de organização também faz com que tivéssemos um tempo mais reduzido para iniciar a produção destes materiais, visto que tivemos que realizar o processo de observação novamente.

Entretanto, apesar das dificuldades iniciais encontradas, o Estágio II, o momento do exercício da docência, possibilitou vivências e aprendizados extremamente positivos em minha trajetória, profissional e de vida. O Estágio é um momento bastante intenso, no qual estabelecemos diversos tipos de relações; com nossos orientadores, que são ao mesmo tempo aqueles que nos orientam e nos avaliam, com nossos alunos, aqueles com quem construímos conhecimentos e que também nos ensinam muito; e com os demais profissionais do Colégio de Aplicação.

Os momentos que antecederam o início da regência, da prática pedagógica, penso que foram bastante adequados para que nós, eu e minha dupla de estágio, estivéssemos de certa forma preparados, e munidos de instrumentos que guiaram nossa prática. Isto contribuiu sobremaneira para que me sentisse mais segura e confiante. Aqui encontro um dos pontos positivos do Estágio Supervisionado, que como o próprio nome já diz, me proporcionou uma orientação adequada para o início da prática. Recebi atenção e dedicação por parte de nossa orientadora, a qual demonstrou ter experiência, domínio e seriedade para com o trabalho

realizado. Penso que a orientação é fator inicial e preponderante para a realização de um bom trabalho no Estágio.

Apesar das ocupações com outras disciplinas da graduação, e com minha bolsa de Iniciação Científica, tivemos cerca de dois meses para realizar tudo aquilo que envolveu a preparação dos planos de aula e materiais didáticos. Estes foram vistos, revistos, corrigidos, alterados, acrescentados, diminuídos, etc. Referi-me às outras ocupações da graduação, para ressaltar que o processo do Estágio por si só demanda grande empenho, mas que coexiste com outras obrigações de nossa trajetória acadêmica, e por isso de ter sido, para mim, intenso e exaustivo.

Passada toda a experiência com o planejamento, veio o início das aulas, e com elas o momento de colocar o currículo em ação. Com ele pude identificar e tornar mais claras minhas dificuldades e potencialidades como professora. O nervosismo e ansiedade, logo deram lugar ao entusiasmo e satisfação em “dar aula”. Em todos os momentos do estágio, eu e minha dupla, colocávamos nossa atenção nos alunos, se estavam aprendendo, quais suas dificuldades, como poderíamos melhorar para que a experiência do estágio fosse proveitosa, sobretudo para eles.

A relação com os alunos foi muito agradável e positiva. De modo que eles se sentiam a vontade para, além de participarem das aulas, nos ajudarem com nossas dificuldades. Como por exemplo, para mim, a relação com o uso do quadro. Não quero dizer que tive sérias dificuldades, pois isso se aprende com a prática, mas, no início escrevia com letras muito grandes, e fui ajudada pelos próprios alunos a diminuí-la.

O Estágio, para mim, foi um momento em que pude aproveitar ao máximo aquilo que ele me ofereceu: a relação com os alunos, a inserção no meio escolar, o momento de poder me ver como professora, a orientação que recebi, a possibilidade de poder refletir sobre o ofício de professor e sobre minha prática, uma de suas grandes potencialidades. É claro que durante todo o processo tive meus erros, minhas inseguranças, discordâncias, etc. No entanto, poder ver os resultados e as reflexões acerca do trabalho que fizemos durante o Estágio, me faz ter mais certezas do que dúvidas neste processo de tornar-me professora.

7.2 Luís Guilherme Fagundes

Quando prestei vestibular para o curso de História da Universidade Federal de Santa Catarina, minha intenção era de me formar professor, aliás, primeiro pensei em ser professor e depois escolhi a História como disciplina. Meus pais são formados no magistério, apesar de

apenas minha mãe ainda lecionar, já que meu pai há muito tempo desistiu, devido ao baixo retorno financeiro da profissão. Embora em nenhum momento tenha sido desencorajado por eles a seguir este caminho, apesar de conhecerem muito bem as dificuldades. Por outro lado, muitas pessoas, até mesmo professores meus, fizeram isso. Um deles inclusive me questionou uma vez da seguinte maneira: “Luís, você estuda tanto e quer ser professor, porque você não escolhe outra profissão e tenta ficar rico?”, eu respondi a ele o seguinte: “Professor, não importa se serei rico ou não, eu quero é ser feliz”. E para mim poder seguir na profissão que escolhi faz parte disso. É claro que os professores devem lutar sempre por um salário digno e melhores condições de trabalho, pois ninguém vive apenas de “amor à profissão”, além do mais isso é fundamental para o desenvolvimento de uma boa educação em nosso país.

Contei essa pequena história, para dizer que a disciplina de Estágio era uma das mais esperadas por mim. E que apesar de estar convivendo a todo o momento com o ambiente escolar, quando acompanho minha mãe em seu trabalho, ou quando trabalhei em uma escola estadual por 3 anos, nunca havia estado até então, na posição de professor.

Foram inúmeros dias de preparação, planejamento e desenvolvimento de materiais didáticos que exigiram muito empenho, criatividade e tempo. Todo este período, sob o olhar atento e criterioso da nossa orientadora Mônica Martins da Silva, foi fundamental para o desenvolvimento do restante do trabalho, apesar de ser uma etapa muito cansativa do Estágio. A minha maior preocupação, e também de minha dupla de Estágio, era sem dúvida, com os alunos. Sabíamos que ficaríamos um curto período na escola, mas nossa intenção era fazer o melhor trabalho possível, já que estaríamos participando da trajetória e formação escolar deles. Nossa relação com os alunos foi muito boa, a ponto deles nos convidarem para participarmos da festa junina do colégio, dançando com eles a quadrilha do 9^{os} anos.

Durante as aulas, o nervosismo foi aos poucos sendo superado, e a falta de experiência no domínio do tempo e no uso do quadro foram minhas principais dificuldades. Mas o Estágio se mostrou um espaço que proporciona um grande aprendizado, permitindo que os envolvidos desenvolvam diversas habilidades fundamentais para o ofício da docência. É claro que o Estágio é apenas uma das inúmeras experiências que irão compor minha formação, e que tenho muito a aprender, mas esta disciplina é por excelência o momento no qual temos maior possibilidade de refletir sobre nossa prática, o que muitas vezes não é possível na atribulada carreira docente.

Antes de começar o Estágio, acompanhando através de conversas as experiências dos outros colegas, que já haviam passado pela disciplina, pude ver que ela é um marco do curso de História. Muitos deles, inclusive, se decepcionaram ao ponto de não quer mais seguir a

profissão. Outros consideram uma experiência pouco válida, por não ser a “realidade da sala de aula”. Como disse anteriormente, serão inúmeras as experiências que teremos, e são infinitas as possibilidades de escolas, alunos, colegas de trabalho, portanto nosso Estágio foi apenas uma delas.

Fazendo um balanço de todas as vivências e descobertas, considero que o Estágio foi muito positivo. Durante as aulas, pude sentir o que é ser um professor, me senti de fato como tal, assumindo todas as responsabilidades que envolvem o dia-dia da profissão, e as frustrações e alegrias que fazem parte dessa carreira. Para evidenciar isso termino meu depoimento, com uma frase que disse à turma 9º B do Colégio de Aplicação no encerramento do Estágio: “Eu me senti de fato o professor de vocês, e vocês serão para sempre meus primeiros alunos”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste relatório procuramos sistematizar a reflexão, teórica e metodologicamente, acerca de nossa prática de Ensino de História, desenvolvida durante o Estágio Supervisionado, discutindo e problematizando a bibliografia do campo do Ensino de História, bem como aquela referente a história dos povos africanos e afrodescendentes.

Além disso, buscamos problematizar a construção do conhecimento histórico escolar ao analisar a forma como foram utilizados os materiais didáticos que produzimos para a prática pedagógica realizada durante o Estágio. Discutir e problematizar a nossa experiência de trabalho com a história dos povos africanos e afrodescendentes, dialogando com o conteúdo da legislação 10639/03 e 11645/08 e a produção no campo da Educação, também foi fundamental para nossa formação como professores de História.

Nossa proposta de Educação Patrimonial associada ao Programa de Extensão Santa Afro Catarina também foi alvo de nossas reflexões neste relatório, as quais foram pautadas pelas experiências de trabalho com a história local e dos povos africanos e afrodescendentes em Desterro.

Da melhor forma possível, dedicamo-nos a descrever todos os momentos de nossa experiência pedagógica, mostrando como foi o processo de preparação, planejamento, e posteriormente os desafios da sala de aula, bem como a reflexão sobre todo o trabalho.

Todo o processo do Estágio foi árduo, trabalhoso, e de certa forma desgastante, mas ao final das atividades, podemos ver as potencialidades do trabalho que foi realizado.

Pudemos notar que todo o empenho no levantamento de materiais e o estudo para a preparação das aulas, foram essenciais para a elaboração dos materiais didáticos e para o uso destes em sala. A relação estabelecida com os alunos foi gratificante, e se por um lado nos dedicamos ao máximo para a realização das aulas, por outro, eles souberam reconhecer esse esforço, tornando o Estágio uma experiência enriquecedora para nós e acreditamos que também para eles.

BIBLIOGRAFIA

BERUTTI, Flávio. **Caminhos do homem**. Volume 1: história, ensino médio. Curitiba, PR: Base Editorial, 2010.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Proposta Curricular para a educação de jovens e adultos**. Segundo segmento do ensino fundamental: 5a a 8a série.v. 2. Secretaria de Educação Fundamental, 2002.

CARDOSO, Ciro Flamarion. O Trabalho na Colônia. In: LINHARES, Maria Yedda. **História Geral do Brasil**. 6ª Ed. Rio de Janeiro: Campus, 1990.

CARRARA, Angelo A., **Rev. de História** [online]. Às toneladas. 2008. Disponível em: <http://revistadehistoria.com.br/secao/capa/as-toneladas> . Acesso em: 17 abril 2013.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. **Os estágios nos cursos de licenciatura**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

CASTORINA, José Antonio apud. OLIVEIRA, Cida. O que eles já sabem? **Nova Escola**. São Paulo: Abril, mar. 2008. Acesso em: 3 set 2013. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/planejamento-e-avaliacao/avaliacao/eles-ja-sabem-424750.shtml>>.

CASTRO, Amélia Domingues de, CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. (org.). **Ensinar a Ensinar: Didática para a Escola Fundamental e Média**. São Paulo: Thomson Learning, 2006.

CERRI, Luis Fernando. Direto à fonte. In: **Nossa História**. São Paulo: Vera Cruz, ano 1, n. 7, mai. 2004.

CHAGAS, Mário (Orgs). **Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003

DELGADO, Andréa F.; MAMIGONIAN, Beatriz G. Santa Afro Catarina: espaço urbano, história e educação patrimonial. **Anais do XIV Encontro Estadual de História (ANPUH-SC) - Tempo, memória e expectativas**, Florianópolis, 2012.

DEVELAY, M. **De L'Apprentissage à l'enseignement. Pour une épistémologie scolaire**. Paris, ESF Éditeur, 1992 apud. MONTEIRO, Ana.

FAGUNDES, Luís Guilherme; KLAUCK, Aline. **Relatório de Estágio I**. Florianópolis, 2013.

_____. **Relatório de Observação do Estágio Supervisionado de História II**. Florianópolis, 2013.

FREITAS, Marcos Cezar. **Historiografia brasileira em perspectiva**. São Paulo: Contexto, 1998.

GARCIA, Tania Braga; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. O trabalho histórico na sala de aula. **História & Ensino**. Londrina, v. 9, p.219-238, out. 2003.

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da pedagogia**. Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 1998.

GOMES, Ângela Maria de Castro. Repressão e mudanças no trabalho análogo a de escravo no Brasil: tempo presente e usos do passado. **Rev. Bras. Hist.** [online]. vol.32, n.64, 2012.

GONÇALVES, José R. S. O patrimônio como categoria de pensamento. *In*: ABREU, Regina; GRINBERG, Keila; ALMEIDA, Anita. Detetives do passado no mundo do futuro: divulgação científica, ensino de História e internet. *In*: **Revista História Hoje**. Vol. 1, nº 1, jun. 2012.

KOK, Glória. **Rev. de História** [online]. No mato sem cachorro. 2008. Disponível em: <http://www.revistadehistoria.com.br/secao/capa/no-mato-sem-cachorro>. Acesso em 20 abril 2013.

LIMA, Maria. Ensinar a escrever no âmbito do livro didático de história. *In*: **A História na Escola**: autores, livros e leituras. Rio de Janeiro: FGV, 2009.

LINHARES, Maria Yedda; SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. **Terra prometida: uma história da questão agrária no Brasil**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

LOPES, Alice C. R. Conhecimento escolar: processos de seleção cultural e mediação didática. **Educação & Realidade**. 22(1):95-112. Jan-Jun. 1997.

MAMIGONIAN, Beatriz G. & VIDAL, Joseane Zimmermann (org) **Coleção História Diversa**: Africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina. Florianópolis, FAPESC, 2013.

MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti. Africanos em Santa Catarina: escravidão e identidade étnica (1750-1850). *In*: **Nas rotas do Império**: eixos mercantis, tráfico e relações sociais no mundo português. Vitória: Edufes; Lisboa: IICT, 2006.

MARIA, F.C. A história ensinada: algumas configurações do saber escolar. **História & Ensino**. Londrina, vol. 9, out 2003.

MATTOSO, Katia M. de Queirós. **Ser escravo no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

MELLO E SOUZA, Marina de. **África e Brasil africano**. São Paulo: Ática, 2007.

MENDEZ, J.M.A. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

MONTEIRO, Ana Maria. Os professores de história ainda são necessários? **Nossa História**. São Paulo: Vera Cruz, ano 1, n. 5 mar. 2004.

OLIVA, Anderson. Entre máscaras e espelhos: reflexões sobre a Identidade e o ensino de História da África nas escolas brasileiras. *In*: **Revista História Hoje**. Vol. 1, nº 1, jun. 2012.

PELEGRINI, Sandra C. A. **Patrimônio Cultural**: consciência e preservação. São Paulo: Brasiliense, 2009.

PEREIRA, Júnia Sales. Reconhecendo ou construindo uma polaridade étnico-identitária? Desafios do ensino de história no imediato contexto pós-Lei nº 10.639. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, Vol. 21, nº 41.

PINSKY, Jaime. **A escravidão no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1993.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Legislação informatizada**. Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm>. Acesso em: 8 out 2013.

PROENÇA, Wander de Lara. Escravidão no Brasil: debates historiográficos contemporâneos. **Anais eletrônicos da XXIV Semana de História: “Pensando o Brasil no centenário de Caio Prado Júnior”**. São Paulo, UNESP, 2007.

REIS, João José. Batuque negro: repressão e permissão na Bahia oitocentista. In: JANCSÓ, István; KANTOR, Iris (Orgs.). **Cultura e Sociabilidade na América Portuguesa**. Volume II. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

SANT`ANNA, Márcia. A face imaterial do patrimônio cultural: os novos instrumentos de reconhecimento e valorização. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (Orgs). **Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Construindo a relação conteúdo método no ensino de História no Ensino Médio. In: KUENZER, Acácia. **Ensino Médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2007.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marilene. As fontes históricas e o ensino de história. In: **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Negras imagens**: ensaios sobre cultura e escravidão no Brasil. São Paulo: Edusp: Estação Ciência, 1996.

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

SEFFNER, Fernando; PEREIRA, Nilton Mullet. O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 15, n. 28, dez. 2008.

SILVA, M. M.; DELGADO, A. F. Educação Patrimonial e Ensino de História na cidade de Goiás: olhares convergentes sobre práticas de memória na escolarização básica. In: **IX Encontro Nacional de Pesquisadores de Ensino de História - América Latina em perspectiva: culturas, memórias e saberes** Florianópolis, 2011. v. 1.

SOUSA, Ana Maria Borges de; CARDOSO, Teresinha Maria. **Organização Escolar**. Florianópolis: UFSC/EAD/CED/CFM, 2008.

SOUZA, Marina de Mello e. **Reis negros no Brasil escravista: história da festa de coroação de Rei Congo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Colégio de Aplicação. **Projeto político pedagógico (versão resumida)**. Florianópolis: UFSC - Colégio de Aplicação, 2012. 22p.

_____. Colégio de Aplicação. **Projeto político pedagógico**. Florianópolis: UFSC - Colégio de Aplicação, 2007.

ANEXOS

Anexo 1:

Plano de aula 1 – Duração de 50 minutos

Data: 17 de maio de 2013

Turma: 9º ano “B”

Tema da aula: O Trabalho em condições análogas à escravidão no Brasil Contemporâneo e em Santa Catarina.

Conteúdos: O trabalho análogo à escravidão em Santa Catarina.

Objetivos:

- Identificar e discutir os conhecimentos prévios dos alunos acerca do tema do trabalho em condições análogas à escravidão, debatendo e problematizando as noções de senso comum.
- Identificar as características do trabalho análogo ao de escravo e diferenciá-lo do trabalho escravo instituído na América Portuguesa e no Império Brasileiro.
- Identificar rupturas e permanências entre o trabalho escravo na América Portuguesa e no Império Brasileiro e o trabalho forçado na atual sociedade brasileira.
- Compreender a historicidade da modalidade de trabalho “Escravidão”.

Metodologia e estratégias:

Etapa 1 (10 min)

- Fazer a chamada.
 - Escrever no quadro a palavra “Trabalho análogo à escravidão”.
 - Distribuir o material didático produzido para esta aula (Texto 1).
 - Iniciar a leitura do texto e, por meio das questões iniciais apresentadas no 1º parágrafo, provocar um pequeno debate com os alunos. Vocês sabem o que é escravidão? A escravidão já existiu no Brasil? Quando? Quem poderia ser escravizado? Quando a escravidão acabou? Por quê? Que imagens vocês tem da escravidão? Porque essas pessoas eram escravizadas? Como vocês aprenderam sobre o tema? Durante muitos anos o trabalho escravo existiu no Brasil e ele era considerado legal, você sabia? E nos dias atuais, será que podemos considerar que ainda existe trabalho escravo? Por quê?
- Como estratégia, para todas as etapas da leitura, os alunos deverão sublinhar as partes consideradas mais importantes, circular as palavras desconhecidas, e serão estimulados a anotar observações no canto das páginas.

Etapa 2 (20 min)

Fazer a seguinte pergunta: “Alguém sabe o que significa a palavra ‘análogo’?” A partir das respostas, explicar o significado.

- Continuar a leitura do texto junto com a turma e, a partir das questões iniciais sobre o significado atual do trabalho em condições análogas ao de escravo, caracterizar esse trabalho por meio dos elementos apresentados no texto, desenvolvendo questões para cada um dos parágrafos e iniciando a construção de um quadro.
- Continuar a leitura e apresentar, a partir das questões do texto, as características da escravidão no Brasil do período colonial e imperial.

-Completar o quadro comparativo que possibilitará relacionar e diferenciar o trabalho escravo no Brasil até o final do século XIX ao trabalho em condições análogas ao de escravo na atualidade.

Trabalho Escravo no Brasil	Trabalho Análogo ao de Escravo
Permitido por lei (condição jurídica)	Proibido por lei (Lei Áurea) - PEC do Trabalho Escravo 2012 (punição aos exploradores)
Limitação da liberdade	Limitação da liberdade
Condições precárias de trabalho	Condições precárias de trabalho
Questão racial fundamental	Questão racial secundária
Comércio de escravos (tráfico negreiro)	Fraudes, armadilhas, servidão por dívidas

-Explorar as semelhanças entre as duas modalidades de trabalho.

-Explorar as diferenças entre as duas modalidades de trabalho e por meio delas reforçar o anacronismo do uso da expressão trabalho escravo para a atualidade.

Etapa 3 (20 min)

- Desenvolver as questões sobre o trabalho análogo ao escravo em Santa Catarina, por meio do texto didático, retomando a leitura do segundo parágrafo. Por meio dele, explorar os motivos porque Santa Catarina foi considerado, em 2010, o terceiro estado com mais trabalhadores em condições análogas à escravidão. Quais são as áreas e regiões em que é mais empregado esse tipo de mão de obra? (Para esta questão utilizaremos a tabela em anexo e uma mapa de Santa Catarina para localizar as atividades e suas respectivas regiões, explorando alguns exemplos de situações mais recorrentes)

-Ler e analisar, oralmente o documento 1, por meio das seguintes questões:

Identificação da fonte:

-Que tipo de texto é esse que acabamos de ler?

-Quem é o seu autor?

-Quando ele foi publicado?

-Onde ele foi publicado?

Análise da fonte

-Qual o assunto do texto?

-De qual região do estado de Santa Catarina ele fala?

-Qual a atividade econômica mencionada no texto?

-Quais as pessoas e órgãos envolvidos?

-Quais as condições de trabalho das pessoas mencionadas no texto?

-Quais as condições de vida/sobrevivência das pessoas mencionadas no texto?

Interpretação da fonte

-Podemos considerar essa situação narrada como exemplo de trabalho análogo ao de escravo? Por quê?

-Quais as semelhanças e diferenças com o trabalho escravo legal no Brasil do período colonial e imperial?

-Porque esse tipo de trabalho é considerado ilegal?

-O que um cidadão pode fazer se descobrir uma situação de trabalho análogo ao de escravo?

Material e recursos didáticos:

- Lousa e Giz
- Texto 1 “Trabalho análogo à escravidão: novo nome para uma prática antiga”

Avaliação

Participação dos alunos.

Bibliografia

GOMES, Ângela Maria de Castro. *Repressão e mudanças no trabalho análogo a de escravo no Brasil: tempo presente e usos do passado*. Rev. Bras. Hist. [online]. vol.32, n.64, 2012.

_____. *Trabalho análogo a de escravo: construindo um problema*. História Oral, v. 11, n. 1-2, p. 11-41, jan.-dez. 2008.

LIMA, Maurício Pessoa. *O trabalho em condições análogas à de escravo no Brasil contemporâneo*. Disponível em:
http://www.oit.org.br/sites/all/forced_labour/brasil/documentos/trabalhoescravofsm.pdf.
Acesso em: 19 abril 2013.

PINSKY, Jaime. *A escravidão no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1993.

Anexo 1.2:

UFSC – Colégio de Aplicação
História – Prof. Fernando Leocino da Silva
Estagiários: Aline e Luís Guilherme

Texto 1

Trabalho análogo à escravidão: novo nome para uma prática antiga

Vocês sabem o que é escravidão? A escravidão já existiu no Brasil? Quando? Quem poderia ser escravizado? Quando a escravidão acabou? Por quê? Que imagens vocês tem da escravidão? E nos dias atuais, será que podemos considerar que ainda existe trabalho escravo? Por quê?

Muito tem se falado atualmente acerca do aumento das denúncias de “trabalho escravo” principalmente no meio rural em todo o Brasil. No ano de 2010, Santa Catarina foi considerado o terceiro estado com maior número de pessoas resgatadas em **condições análogas ao trabalho escravo**. De acordo com dados do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), até 17 de setembro deste ano, haviam sido libertados 228 trabalhadores em solo catarinense (Ver Anexo 1). Somente Goiás, com 343, e Pará, com 338, tiveram número superior.

Mesmo diante dos números acima citados há quem ainda pergunte se realmente existe “trabalho escravo” no Brasil contemporâneo. Trata-se de um questionamento relevante, pois a figura jurídica do escravo, instituída no processo de colonização, como uma propriedade garantida por lei que amparava e legitimava os direitos dos proprietários, perdurou até o século XIX. Foi apenas em 13 de maio de 1888, que a Lei Áurea extinguiu a escravidão no Brasil.

As formas contemporâneas de escravidão não se utilizam, geralmente, dos mesmos meios que eram comuns no século XIX. Atualmente, a prática do trabalho análogo ao de escravo se baseia em armadilhas e fraudes que levam, principalmente, ao isolamento do trabalhador e a servidão por dívidas, muitas vezes acompanhados de violência física, coação armada, péssimas condições de trabalho e alojamentos que muito se parecem com as senzalas.

Deste modo, devemos utilizar sempre a expressão “trabalho em condições análogas à de escravo”, com a intenção de diferenciar a figura jurídica do escravo enquanto sujeito de propriedade, dos séculos XVI, XVII, XVIII e XIX, das formas contemporâneas de escravidão.

A professora de Direito e juíza do trabalho Maria Zuila Lima Dutra define o modo de trabalho forçado atual: “De acordo com a Constituição, o trabalho no Brasil é livre, o que na teoria significa dizer que todo trabalhador pode dispor de sua força de trabalho de acordo com sua vontade. Mas, na prática, testemunhamos a libertação de homens, mulheres e até crianças que se encontravam submetidos a jornadas sem limitação, precárias condições de higiene, moradia, saúde e com dívidas impagáveis com o empregador”. Para a magistrada, hoje, a questão racial é secundária.

O Ministério Público do Trabalho criou em setembro de 2002 um órgão específico para combater o trabalho escravo no país. Trata-se da Coordenadoria Nacional de Erradicação do Trabalho Escravo (CONAETE). No Brasil, as operações de resgate, organizadas pela Polícia Federal (PF), em conjunto com o Ministério Público do Trabalho (MPT) e o MTE, socorreram mais de 3500 pessoas só em 2009.

Com o objetivo de aumentar a punição para quem explora o “trabalho escravo” foi aprovada na Câmara dos Deputados, em maio de 2012, a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 438/01, conhecida como a “PEC do Trabalho Escravo” que permite a expropriação de imóveis rurais e urbanos onde a fiscalização encontrar exploração de trabalho análogo ao de escravo. Esses imóveis serão destinados à reforma agrária ou a programas de habitação popular.

Analise a matéria abaixo e identifique uma situação específica de trabalho em condições análogas ao de escravo em Santa Catarina.

Documento 1: Propriedade de ex-governador e chiqueiro abrigavam escravos em SC

07/06/2010

Por Bianca Pyl

"Estive detido aqui por 33 dias", esta frase foi escrita por um dos 154 trabalhadores libertados de condições análogas à escravidão na propriedade da São Luís Fruticultura Ltda., pertencente ao ex-governador do estado, Henrique Helion Velho de Córdova. A operação foi realizada em meados de abril pela Superintendência Regional do Trabalho e Emprego de Santa Catarina (SRTE/SC), Ministério Público do Trabalho (MPT) e Polícia Federal (PF). A lista de irregularidades encontradas no local é extensa: desde restrição de liberdade até o não fornecimento de equipamentos de proteção individual para aplicação de agrotóxicos.

Parte dos trabalhadores estava alojada num barracão de alvenaria – dividido em três grandes "quartos". O restante do grupo estava em cinco casas de alvenaria. As características dos locais eram as mesmas: camas com pregos expostos, sem roupas de cama, com colchões de espumas desgastadas. Não havia armários suficientes para guardar pertences. Os banheiros não possuíam portas e eram integrados aos quartos, fazendo com que a água do banho escorresse por debaixo das camas e aumentasse a umidade do local.

Disponível em: <http://reporterbrasil.org.br/2010/06/rea-de-ex-governador-e-chiqueiro-abrigavam-escravos-em-sc/>

Referências:

DIAMANTE, Maíla; MORENO, Thiago. *Trabalho escravo não é trabalho*. Cotidiano. Disponível em: <http://antiga.cotidiano.ufsc.br>. Acesso em: 10 abril 2013.

LIMA, Maurício Pessoa. *O trabalho em condições análogas à de escravo no Brasil contemporâneo*. Disponível em: http://www.oit.org.br/sites/all/forced_labour/brasil/documentos/trabalhoescravofsm.pdf. Acesso em: 19 abril 2013.

Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/TRABALHO-E-PREVIDENCIA/418078-CAMARA-APROVA-PEC-DO-TRABALHO-ESCRAVO.html> Acesso em 25/04/2013.

Anexo 1.3:

Número de trabalhadores libertados por estabelecimento em Santa Catarina

Município	Estabelecimento	Ano	
ARAQUARI	WEG Industrias S/A	2008	6
ARVOREDO	Gilmar José Mocelini	2010	40
BALNEÁRIO BARRA DO SUL	WEG Industrias S/A	2008	28
BLUMENAU	COTEMINAS S.A. (Projeto Garuba)	2007	26
BOCAINA DO SUL	Ervateira Linha Alegre Ltda ME	2010	5
CALMON	Dissenha S/A Indústria e Comércio	2009	25
CALMON	MADECAL Agro Industrial Ltda.	2009	7
CALMON	Maxiplast Agropecuária Ltda	2010	12
CANOINHAS	Antônio Roberto Garret	2011	5
CANOINHAS	Madevan Comércio de Madeiras Ltda. (Fazenda Campo Grande)	2006	7
CANOINHAS	Paulo Davit Baldo	2011	5
CANOINHAS	Procopiak Florestal Ltda	2010	5
CAPÃO ALTO	Fazenda Lageadinho	2012	13
CATANDUVAS	Ervateira Catanduvas Ltda.	2011	2
CHAPECÓ	Ervateira Tiecher	2011	10
CONCÓRDIA	Agro Mercantil Baseggio Ltda.	2011	6
CONCÓRDIA	ViniciusVancinFrozza	2012	14
CORREIA PINTO	Fazenda Rincão	2010	5
CURITIBANOS	Consórcio Simplificado de Empregadores Rurais	2008	61
HERVAL DO OESTE	Obiratan Carlos Bortolon e outros	2008	2
IRINEÓPOLIS	Parra & Cia Ltda.	2010	12
LAGES	Fazenda Pelotinhas	2012	12
LAGES	Fazenda Sumidouro	2011	2
LEBON RÉGIS	Supermercado Beira Rio Center Ltda. EPP	2009	16
LINDÓIA DO SUL	Transportes Ari Barbieri Ltda.	2011	4
MONTE CASTELO	Indústria Ervateira Anzolin Ltda.	2011	10
PASSOS MAIA	Agroflorestal Tozzo S/A (Fazenda Santo Antônio)	2008	20
PASSOS MAIA	Laci Dagmar Zoller Ribeiro	2011	6
PETROLÂNDIA	Ervateira Tradição da Palmeira Ltda. (Fazendas São Jorge e Nossa Senhora das Graças)	2007	13
PORTO UNIÃO	Alvir Ferreira de Mello	2011	9
PORTO UNIÃO	Fazenda Santa Maria	2008	7
RIO NEGRINHO	Cruzado Móveis Indústria e Comércio Ltda. (Fazenda Campo Grande)	2006	17
RIO NEGRINHO	Indústria AgroFlorestalHeyse Ltda. e outros (Fazenda Campo Grande)	2006	19
RIO NEGRINHO	Móveis Rueckl Ltda. (Fazenda Campo Grande)	2006	1
RIO NEGRINHO	Wilson Zeman	2011	22
SANTA CECÍLIA	Brochmann Polis - Industrial e Florestal S/A (Fazenda Goulart)	2008	6
SANTA CECÍLIA	Sítio Ricardo (Fazenda Goulart)	2012	6
SÃO JOAQUIM	São Luis Fruticultura Ltda.	2010	154
SÃO JOSÉ DO CERRITO	Agropastoril Gaboardi Ltda.	2011	8
VARGEM BONITA	Indústria Ervateira Anzolin Ltda.	2007	13
XANXERÊ	Fazenda Pesqueiro de Cima	2010	15
XANXERÊ	Granja Voltão	2011	6

Anexo 2:**Plano de aula 2 e 3 – Duração de 90 minutos****Data: 29 de maio de 2013****Turma: 9º ano “B”**

Tema da aula: O comércio e a diáspora de africanos pelo Atlântico e a pluralidade étnica dos povos escravizados.

Conteúdos: O pioneirismo português na costa africana, formas de comerciar escravos e principais regiões fornecedoras, variedade étnica de povos africanos trazidos para a América portuguesa e diáspora africana.

Objetivos:

- Reconhecer os interesses comerciais das partes envolvidas no tráfico negreiro.
- Identificar e conhecer as principais regiões africanas fornecedoras de escravos para o Brasil.
- Refletir sobre a influência do tráfico nas sociedades africanas e nos sujeitos envolvidos.
- Caracterizar o conceito de diáspora e a diáspora africana.
- Identificar os três grandes momentos do tráfico português de africanos para o trabalho escravo.
- Conhecer as diferentes etnias africanas trazidas para a América portuguesa.
- Compreender a hierarquia que havia entre os africanos de origem, os estabelecidos e os nascidos na colônia, como elementos que caracterizam a complexidade de adaptação e inserção dos africanos na nova sociedade.

Metodologia e estratégias:Etapa 1 (35 min)

- Fazer a chamada.
- Entregar aos alunos o material com a letra da música “Zumbi” de Jorge Ben Jor, 1976.
- Exibir o áudio da música (uma vez) “Jorge Ben Jor – Zumbi” (Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qFoOgKONIHY>).
- Fazer as seguintes perguntas aos alunos: De quem é a autoria da música? (ler a biografia do autor apresentada no próprio texto) Vocês já ouviram falar nesse autor? Como? Quando a música foi feita? Você costuma ouvir músicas parecidas com essa? Qual o assunto tratado pela música? Ela fala de escravidão? Que trechos da música podem dar base a esta afirmação? O que significam as palavras Angola, Congo, Benguela, Monjolo, Cabinda, Mina, Quiloa e Rebolo? São povos africanos que foram trazidos para o Brasil. Por que eles foram trazidos? De onde vieram? Porque, em sua opinião, o autor abordou esse assunto na música? (explorar o contexto dos anos de 1970 e o surgimento dos movimentos negros)

O conteúdo a respeito da pluralidade étnica dos povos africanos escravizados será introduzido por meio da linguagem musical, com o objetivo de estimular a reflexão dos alunos, mobilizando seus conhecimentos prévios a cerca do tema e desenvolvendo a sensibilidade musical a partir da letra e ritmo da música, possibilitando-os a ampliar o seu repertório cultural.

Etapa 2 (55min)

- Leitura em grupo e discussão do texto 2 “O comércio de escravos pelo oceano Atlântico”.

O texto será lido sequencialmente pelos alunos que poderão se voluntariar para a leitura. No decorrer dela, os estagiários farão pausas para acrescentar informações, tirar dúvidas. Os alunos poderão, com a ajuda do estagiário, ampliar o vocabulário do texto, caso necessário.

- Concomitante a leitura do material, serão mostrados no projetor de slides o mapa “O tráfico negreiro - séculos XVI e XIX”, para apresentar uma das formas de identificação dos povos africanos “bantos e sudaneses”, que serão localizados geograficamente. Solicitar que os alunos marquem com canetas coloridas a divisão entre esses povos no mapa do texto didático que será apresentado em preto e branco e pode não caracterizar adequadamente essa divisão. Mostraremos também o mapa “Continente Africano: reinos, cidades, e grupos étnicos pré-coloniais” com o objetivo de reforçar, através da visualização, a pluralidade étnica existente no continente africano.

- Ler e problematizar o Documento 1, como uma narrativa que aborda o tráfico por meio de concepção vitimizadora.

- Conceituar e caracterizar a Diáspora Africana como concepção mais atualizada e eficiente para se referir ao deslocamento dos povos africanos, em especial no período da expansão colonial, valorizando a sua diversidade, especificidades e características próprias, abordando-os como sujeitos e não apenas como escravos (mercadoria).

- Leitura e explicação da atividade 1. Para ser feita em casa e entregue na próxima aula dia 17/05/13.

Quadro: O comércio de escravos pelo oceano Atlântico

O pioneirismo português – 1^{as} expedições: séc. XV (1400-1450)

Ilhas do Cabo Verde e de São Tomé – Plantio de cana, engenho de açúcar, mão-de-obra escrava.

Regimes escravistas - comércio de escravos – altos lucros

Principais regiões fornecedoras de escravos: costa da Mina e de Angola

3 momentos:

1º - 1440 a 1580 - costa da alta Guiné

2º - 1580 a 1690 - África Central

3º - 1690 até 1850 - costa da Mina, África Central, Moçambique

Diáspora – migração forçada – +/- 12 milhões

Bantos e Sudaneses

Distinção entre os escravos

- Boçais: recém-chegados, não conheciam a língua e os costumes

- Ladinos: adaptados aos costumes, falavam bem o português

- Crioulos: nascidos na colônia

Material e recursos didáticos:

- Letra da música “Zumbi” de Jorge Ben Jor, 1976.

- Texto 2: “O comércio de escravos pelo oceano Atlântico”.

- Mapas e imagens apresentados em forma de slides.

Avaliação

Atividade 1.

Participação dos alunos.

Bibliografia

MATTOSO, Katia M. de Queirós. *Ser escravo no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1990.

MELLO E SOUZA, Marina de. *África e Brasil africano*. São Paulo: Ática, 2007.

SCHWARZC, Lilia Moritz. *Negras imagens: ensaios sobre cultura e escravidão no Brasil*. São Paulo: Edusp: Estação Ciência, 1996.

Sites consultados:

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

Anexo 2.1:

UFSC – Colégio de Aplicação
História – Prof. Fernando Leocino da Silva
Estagiários: Aline e Luís Guilherme

Texto 2

O COMÉRCIO DE ESCRAVOS PELO OCEANO ATLÂNTICO**O pioneirismo português**

As primeiras expedições de exploração da costa atlântica africana ocorreram na primeira metade do século XV, sendo os portugueses os pioneiros, entre os europeus, no contato com os povos da África Ocidental e Central. Elas tinham o objetivo de descobrir um novo caminho para as Índias, assim os navegadores iam contornando lentamente a costa, aprendendo a navegar em mares desconhecidos, com novas embarcações, novos conhecimentos e instrumentos de navegação.

A escravidão e o comércio de escravos africanos eram praticados pelos portugueses desde o começo da expansão marítima, no século XV. Os africanos foram usados como mão-de-obra escrava nas lavouras canavieiras das ilhas do Atlântico (Açores e Madeira) e comercializados com alto valor na Europa.

Até 1450, os portugueses capturavam os africanos através de investidas e ataques às vilas e aldeias, mas logo começaram a encontrar resistência das populações locais. Assim, depois dos primeiros anos de exploração, foi preciso que se fizessem contatos mais **amistosos**, para garantir o comércio de mercadorias, como ouro, peles, pimenta, corantes, papagaios, plumas e, sobretudo, escravos.

Na exploração da costa africana, os portugueses se enraizaram em alguns lugares, como as ilhas do Cabo Verde e de São Tomé. Nessas ilhas reproduziram a experiência com o plantio da cana e a montagem do engenho de açúcar que já haviam realizado nas ilhas dos Açores e da Madeira, arquipélagos colonizados por portugueses que para lá migraram.

Os portugueses foram pioneiros não só na exploração da costa africana e no estabelecimento de certos tipos de relação com as populações locais, sendo seguidos depois por ingleses, franceses e holandeses, mas também na montagem de um sistema de produção de açúcar, baseado no trabalho escravo, que se espalhou, mais tarde, por toda a América.

Documento 1: “Uma boa mercadoria”

Nas palavras de Zurara, um cronista português do século XV, o retrato do tráfico de escravos era arrasador: “Criaturas na miséria maior em que se podem ver entes humanos. Extraídos dos porões escuros, debilitados por fome e desagaçalho, [...]. Repartidos em lotes, ao acaso de um momento ou de um capricho. Os homens cabisbaixos, no pavor da sorte obscura; mulheres a chorarem pelos filhos de que as separavam, meninos em pranto, engrandecendo o coro trágico”. Os escravos chegavam em terra desconhecida mal alimentados e vitimados pelas epidemias que se espalhavam a bordo dos navios. Na viagem cerca de 20% da população não alcançava seu destino, e os que conseguiam conhecer o novo local demoravam a entender sua nova condição.

Fonte: SCHWARCZ, Lília Moritz. *Negras imagens: ensaios sobre cultura e escravidão no Brasil*. São Paulo: Edusp: Estação Ciência, 1996. p. 13

Formas de comerciar escravos

O que permitiu a existência de *regimes escravistas* na América foi o comércio de escravos, que se instalou em partes da África através do interesse de comerciantes europeus por essa mercadoria tão especial.

Os navios chegavam da Europa ou da América, carregados das mercadorias, que tinham boa aceitação local, como tecidos, aguardente, tabaco e armas, e ancoravam nos portos nos quais já tinham parceiros, cujas línguas eram conhecidas.

Por muito tempo, os portugueses mantiveram a **primazia** sobre a região e o comércio de escravos. No entanto, ao final do século XVI, já enfrentavam forte concorrência de ingleses e franceses que disputavam entre si e com os portugueses os melhores portos da costa africana.

Do século XVI ao XIX, o comércio de escravos na costa atlântica da África foi negócio entre comerciantes europeus e africanos, seguindo as regras estabelecidas principalmente pelas sociedades africanas. Apesar disso, os comerciantes europeus conseguiam ter alguma influência sobre os chefes locais, que passaram a depender cada vez mais das mercadorias estrangeiras.

Principais regiões fornecedoras de escravos

Para a América Portuguesa, foram trazidos africanos principalmente da chamada costa da Mina e de Angola. A costa da Mina ficou conhecida por este nome por causa da fortaleza, ou castelo, de São Jorge da Mina. Nessa região, atuavam todos os povos que traficavam escravos: holandeses, franceses, ingleses, portugueses.

Se olharmos apenas para a atuação dos comerciantes portugueses no tráfico de africanos escravizados, podemos considerar três grandes momentos: **um primeiro que corresponde ao período de 1440 a 1580**, quando os africanos eram comerciados na costa da alta Guiné; **um segundo momento, no período de 1580 a 1690**, no qual a maior fornecedora de africanos para o trabalho escravo era a África Central; e **um terceiro momento de cerca de 1690 até o fim do tráfico no Brasil, em 1850**, no qual os escravos comprados na costa da Mina vieram a se somar aos centro-africanos que continuaram sempre chegando. A esse terceiro momento deve-se acrescentar a chegada dos africanos escravizados de Moçambique.

Os traficantes europeus e os de áreas de colonização tinham uma necessidade crescente de escravos, que iam movimentar as economias coloniais da América. Os ganhos com o tráfico de gente eram altos, pois alimentavam toda uma rede de comércio e negócios, servindo para enriquecer muitas pessoas que se dedicaram a ele.

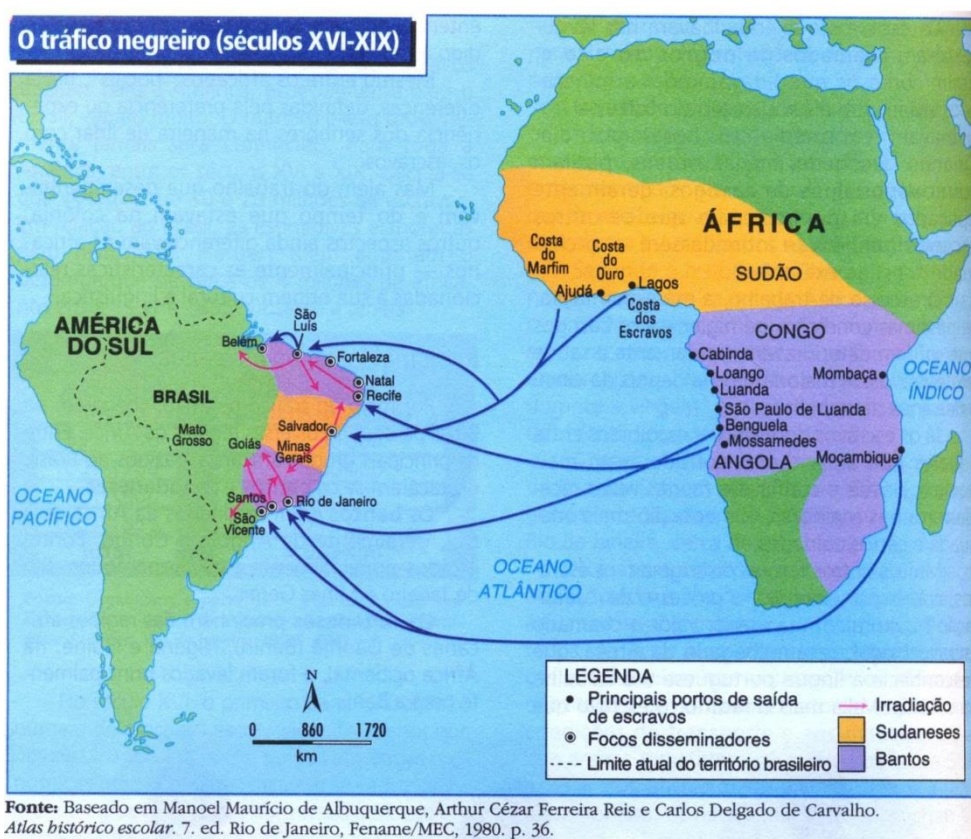
QUEM ERAM OS AFRICANOS TRAZIDOS PARA O BRASIL?

O africano escravizado, que se tornou mão-de-obra indispensável para a manutenção do sistema colonial que vigorou do século XVI ao XIX, não veio de um continente desorganizado, sem cultura, sem tradições, sem passado. Apesar do que pensaram certos contemporâneos europeus, o cativo africano tinha personalidade e história.

Ao longo dos séculos XVI, XVII, XVIII, XIX, aproximadamente 12 milhões de indivíduos nascidos no continente africano, ao serem desenraizados e transplantados para as diversas regiões da América no contexto do tráfico atlântico, viveram a maior migração forçada da história da sociedade, a *diáspora africana*.

Diáspora é o nome dado à dispersão de um povo, que é expulso de sua terra de origem, espalhando-se por vários lugares, onde novas culturas são criadas.

Além de serem afastadas das sociedades nas quais cresceram, muito poucas vezes essas pessoas conseguiam se manter próximas de conhecidos e familiares, mesmo quando eram capturados juntos. No entanto, nada disso era capaz de apagar o que elas haviam sido até então. O continente onde moravam os africanos trazidos para o Brasil era povoado por uma enorme variedade de povos, que falavam línguas diferentes, organizavam de maneira diversa suas sociedades, tinham religiões, atividades econômicas e habilidades diferentes. Para cá vieram, sobretudo, africanos de duas áreas de civilização bem distinta: a dos **sudaneses**, na parte nordeste da costa, e a dos **bantos**, mais ao sul que se estende até a África oriental. Em cada uma delas vivem grupos étnicos de grande diversidade, como podemos verificar no mapa abaixo:



Os escravos que chegavam ao Brasil eram embarcados em alguns portos africanos como os de Luanda, Benguela, e Cabinda na costa de Angola, Ajudá e Lagos na Costa da Mina, e mais tarde no porto de Moçambique.

No Brasil, essas diferentes etnias foram reagrupadas com os nomes de **angola**, **congo**, **benguela** e **cabinda**, identificando os africanos com os portos nos quais haviam sido embarcados ou pela região na qual eles se localizavam. Quanto aos escravos embarcados no golfo de Benin, eles passaram a ser a partir do século XVII conhecidos como **minas**, ou como negros mina.

Porto	Etnia
Benguela	ovimbundos
Angola/Luanda	dembos, ambundos, imbangalas, quiocos, lubas, lundas
Cabinda	congos, tios

Distinções entre os escravos

Assim que eram vendidos os escravos já estavam trabalhando nos engenhos de açúcar, nas plantações de algodão, na mineração, nos serviços domésticos, no artesanato ou ainda nas cidades, **como escravos de ganho**. Estes realizavam trabalhos temporários em troca de pagamento, que era revertido, parcial ou totalmente, para seus proprietários. Os escravos que trabalhavam nas lavouras eram chamados de **negros do eito** e, assim como os que trabalhavam na mineração, viviam sobre a fiscalização do **feitor**, trabalhando em média 15 horas por dia. Já os **escravos domésticos**, escolhidos entre aqueles que os senhores consideravam mais bonitos, dóceis e confiáveis, muitas vezes recebiam roupas melhores, alimentação mais adequada e certos cuidados.

Outros fatores também distinguiam os escravos africanos, que buscavam formas de se inserir nesta nova sociedade, o que fizeram combinando elementos das culturas em contato. Neste processo de adaptação cultural a herança africana era o que mais distinguiu os escravos, estando presente em formas de falar, na dança e na música que tocavam quando se reuniam. O nível de ajustamento à sociedade colonial era inclusive indicado pelo nome a eles atribuído: **boçais**, para os recém-chegados, que desconheciam a língua portuguesa e o trabalho na colônia, **ladinos**, para os que falavam bem o português e já haviam aprendido a rotina de trabalho, e ainda havia os **crioulos**, que eram os escravos nascidos na colônia.

Vocabulário

Amistoso: amigável

Primazia: qualidade de quem está em primeiro lugar, superioridade, excelência.

Referências:

BERUTTI, Flávio. *Caminhos do homem*. Volume 1: história, ensino médio. Curitiba, PR: Base Editorial, 2010.
 MELLO E SOUZA, Marina de. *África e Brasil africano*. São Paulo: Ática, 2007.
 MATTOSO, Katia M. de Queirós. *Ser escravo no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1990.
 SCHWARCZ, Lília Moritz. *Negras imagens: ensaios sobre cultura e escravidão no Brasil*. São Paulo: Edusp: Estação Ciência, 1996.

Anexo 2.2:

UFSC – Colégio de Aplicação
História – Prof. Fernando Leocino da Silva
Estagiários: Aline e Luís Guilherme

Documento 2: Zumbi

Jorge Ben Jor, 1976
 Angola, Congo, Benguela
 Monjolo, Cabinda, Mina
 Quiloa, Rebolo
 Aqui onde estão os homens
 Há um grande leilão
 Dizem que nele há
 Uma princesa à venda
 Que veio junto com seus súditos
 Acorrentados num carro de boi
 Eu quero ver
 Eu quero ver
 Eu quero ver
 Angola, Congo, Benguela
 Monjolo, Cabinda, Mina
 Quiloa, Rebolo
 Aqui onde estão os homens
 Dum lado cana de açúcar
 Do outro lado o cafezal
 Ao centro senhores sentados
 Vendo a colheita do algodão tão branco
 Sendo colhidos por mãos negras
 Eu quero ver
 Eu quero ver
 Eu quero ver
 Quando Zumbi chegar
 O que vai acontecer
 Zumbi é senhor das guerras
 É senhor das demandas
 Quando Zumbi chega e Zumbi
 É quem manda
 Eu quero ver
 Eu quero ver
 Eu quero ver

Jorge Duílio Lima Meneses (Rio de Janeiro, 22 de março de 1945), conhecido como Jorge Ben Jor é um guitarrista, cantor e compositor popular brasileiro. A sua obra tem uma importância singular para a música brasileira, por incorporar elementos novos no suíngue e na maneira de tocar violão, com características do rock, soul e funk norte-americanos. Além disso, trouxe influências árabes e africanas, oriundas de sua mãe, nascida na Etiópia.

Anexo 2.3:**Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
Colégio de Aplicação – CA**

Ensino Fundamental – História

Professor: Fernando Leocino da Silva – **Estagiários:** Aline e Luís Guilherme**Estudante:** _____ **Turma:** 9º Ano “B”**Data:****Atividade 1****Análise de documentos****Documento 1 “Uma boa mercadoria”**

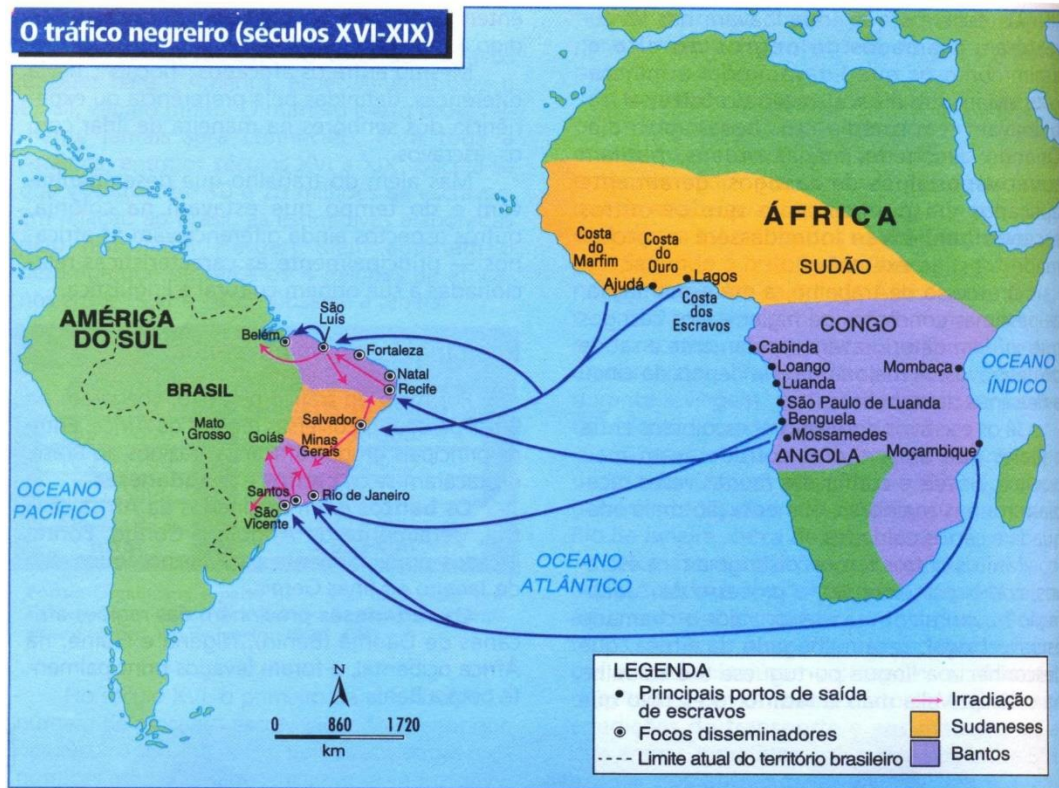
- a) Identifique quem é o autor do documento e quando ele foi escrito.
- b) Como esse autor analisa a questão do tráfico de escravos?
- c) De acordo com as discussões em sala, apresente uma crítica aos argumentos do autor e explique-a.
- d) Explique, a partir do texto 2, o que foi a Diáspora africana e como esse tema nos ajuda a compreender a escravidão africana de outras formas?

Documento 2 “Zumbi”

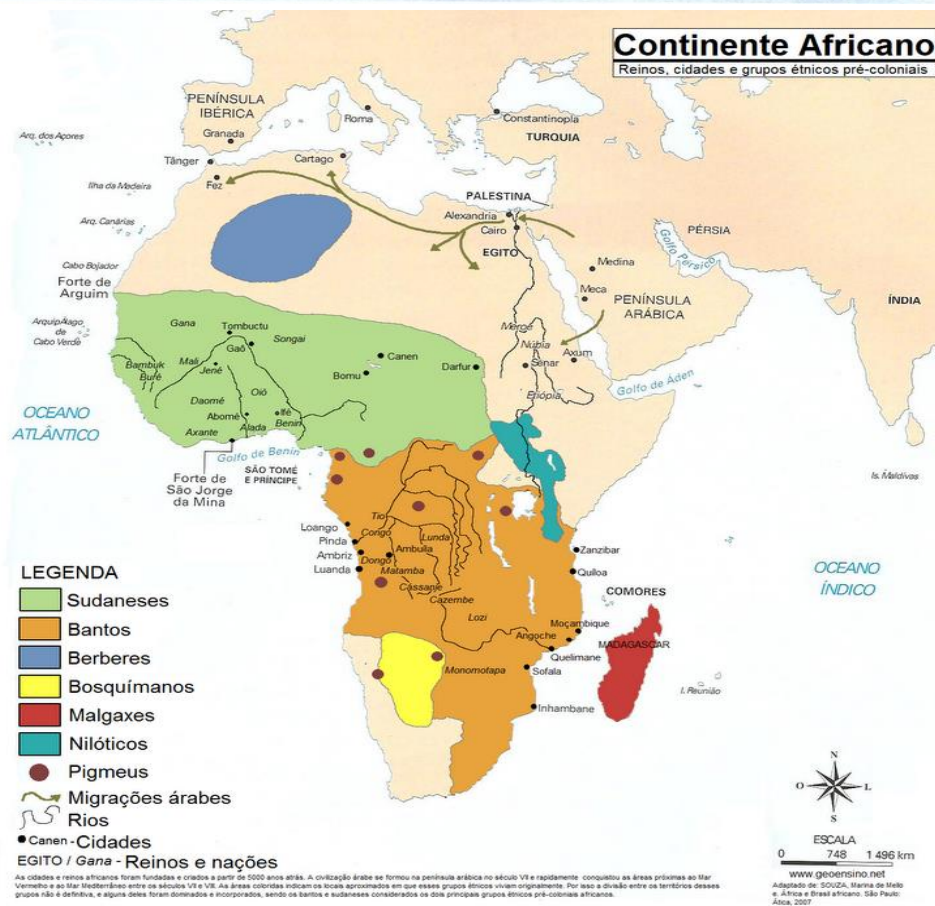
- a) Identifique quem é autor do documento e quando ele foi produzido?
- b) Podemos considerar uma música como documento? Por quê?
- c) Que elementos acerca dos povos africanos estudados no texto a música nos apresenta? Apresente semelhanças entre a abordagem do texto e da música.
- d) Com base no texto 2, explique a forma utilizada para identificar a origem dos povos africanos que chegavam à América Portuguesa. Podemos afirmar que ela respeitava a diversidade étnica dos povos africanos? Por quê?

Anexo 2.4:

Power Point:



Fonte: Baseado em Manoel Maurício de Albuquerque, Arthur César Ferreira Reis e Carlos Delgado de Carvalho. *Atlas histórico escolar*. 7. ed. Rio de Janeiro, Fename/MEC, 1980. p. 36.



Anexo 3:**Plano de aula 4 e 5 – Duração de 90 minutos****Data: 05 de junho de 2013****Turma: 9º ano “B”****Tema da aula:** Sociedade e economia na América portuguesa**Conteúdos:** Implantação da produção açucareira, produção do açúcar, o trabalho livre e escravo no engenho, “brecha camponesa” e resistências.**Objetivos:**

- Apresentar a estrutura da economia colonial e suas principais características.
- Compreender as razões da implantação da produção açucareira no Brasil.
- Identificar outras formas da organização econômica colonial destinada ao mercado interno brasileiro.
- Discutir as razões que levaram a opção pelo uso da mão-de-obra escrava indígena e africana, e a predominância desta última na economia açucareira.
- Compreender o funcionamento da estrutura dos engenhos e os diferentes tipos de trabalho.
- Compreender as estratégias de negociação dos escravos e suas relações com os senhores, através da noção de “brecha camponesa”.
- Promover o estudo das condições de trabalho dos escravos e o espaço de negociação entre eles e os senhores na sociedade açucareira colonial, por meio de uma narrativa histórica apresentada pelo site Detetives do Passado.
- Demonstrar que o trabalho do historiador e o conhecimento histórico, assim como o trabalho de um detetive, é necessariamente fruto de uma investigação feita através dos vestígios deixados pelos sujeitos históricos.

Metodologia e estratégias:Etapa 1 (30 min)

- Fazer a chamada.
- Recolher a atividade da aula anterior (atividade 1).
- Leitura em grupo e discussão do texto 3 “Sociedade e economia açucareira”. O texto será lido sequencialmente pelos alunos que poderão se voluntariar para a leitura. Durante a leitura do texto o estagiário fará pausas para explicações, acrescentar informações, tirar dúvidas. Neste texto os alunos deverão destacar as partes que considerarem mais importantes. O estagiário perguntará a alguns alunos, durante a leitura, qual trecho ele destacou, e porque considera importante, com o objetivo de que os estudantes desenvolvam a autonomia na construção de seu conhecimento.
- Os alunos deverão fazer a leitura silenciosa do box “Brecha Camponesa”, destacar as palavras que não entenderem. Perguntar aos alunos: O que vocês entenderam por “Brecha Camponesa”? A partir das respostas dos alunos explicar que a “brecha camponesa” foi assim denominada, pois era uma das aberturas existentes no sistema escravista, mostrando que esse sistema não era estático, e sim composto por relações de negociação e conflitos, aonde os escravos eram sujeitos e não apenas vítimas.

Etapa 2 (20 min)

- Na parte final do texto em que tratamos do engenho será exibido em slide o documento iconográfico “A Sugar Mill, Brazil, 1816. Henry Koster, *Travels in Brazil* (London, 1816). O engenho de açúcar pernambucano do século XIX”. Serão feitos os seguintes questionamentos para resposta oral: Quem é o autor da imagem? Quando ela foi produzida? Sabemos que esta imagem foi feita por um viajante, e por isso representa o seu modo de ver esta situação. O que a imagem representa? Que setores do engenho são retratados? Quem são os trabalhadores? O que eles estão fazendo? Qual é a força que move a moenda?

Por meio desta imagem vamos discutir as características de um engenho de cana-de-açúcar e a questão da presença do trabalho escravo nesse tipo de organização social e econômica.

Quadro: Sociedade e economia açucareira

1530: início da colonização

Base: exportação de mercadorias–trabalho escravo (indígena/africano)

Escolha do açúcar:

- condições naturais
- experiência portuguesa
- lucros

Características da economia colonial da América Portuguesa:

- Grande propriedade agrícola (latifúndio), monocultora, escravocrata e exportadora.
- Produção p/ o mercado interno – força e dinâmica para a vida colonial

-Engenho:

- Núcleo econômico social, administrativo e cultural
- Compreendia as plantações de cana, a casa da moenda, a casa-grande, a capela, a senzala os currais, as matas e as inúmeras instalações necessárias à fabricação do açúcar.

Trabalho escravo

- diferentes tarefas
- negociação
- “Brecha Camponesa”

Etapa 3: Pesquisa no Site (Lab. de Informática) (40 min)

- Os alunos deverão se dividir em grupos de 3 pessoas (26 alunos: 8 trios e uma dupla) e se dirigir ao Laboratório de informática.

A atividade 2 será realizada através do site do projeto “Detetives do Passado – Escravidão no século XIX”, disponível em: <http://www.historiaunirio.com.br/numem/detetivesdopassado/>.

-Explicar a origem e natureza do site pesquisado e a sua importância para a pesquisa histórica na sala de aula (Convidar os alunos a visitarem o site e conhecerem os outros casos).

- Explicar aos alunos que este projeto foi realizado no âmbito do Núcleo de Documentação, História e Memória (NUMEM) da Escola de História da UNIRIO. Elegemos nas opções oferecidas pelo site, o estudo de caso número 1, o qual trata da “Rebeldia no Engenho Santana”, por se relacionar à temática estudada na aula anterior.

- Abrir a página do site: <http://www.historiaunirio.com.br/numem/detetivesdopassado/>

- Clicar no “Caso 1” no arquivo de documentos das oficinas.

- Entregar o material produzido para a redação do texto (Atividade 2).

- Ler junto com os alunos o texto da pasta intitulada “O caso”. Clicar em fechar.

- Clicar na pasta do arquivo intitulada “A tarefa”. Ler junto com os alunos. Explicar novamente o que eles deverão fazer uma atividade imaginativa, que deverá resultar na produção de um texto. Esse texto será em forma de carta, e por isso deve ser escrito respeitando este gênero de escrita. Para isso deverão se informar bem, conhecendo melhor o Engenho Santana, as condições de trabalho, a rotina dos trabalhadores, etc.
- Clicar, ainda na mesma página em “Siga o passo a passo”.
- Abrirá uma página com 3 etapas. Explicar que deverão ler com atenção todas as pistas.
- Orientar os alunos a ler, debater e anotar tópicos de cada uma das pistas para auxiliar a construção do texto.
- Explicar aos alunos a importância das pistas para conhecer a situação do Engenho Santana e sobre as condições de vida e trabalho de africanos e afrodescendentes na Bahia, no final do século XVIII e que esse é um procedimento fundamental para o trabalho do historiador.
- Explicar que um dos critérios de avaliação do texto será a capacidade do grupo em incorporar o conteúdo pertinente ao caso histórico pesquisado.

Material e recursos didáticos:

- Texto 3: “Sociedade e economia açucareira”.
- Imagem apresentada em forma de slide.
- Computadores e internet para a realização da atividade no site <http://www.historiaunirio.com.br/numem/detetivesdopassado/>. (Laboratório de informática)

Avaliação

Participação dos alunos.

Bibliografia

- LINHARES, Maria Yedda; SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. *Terra prometida: uma história da questão agrária no Brasil*. Rio de Janeiro: Campus, 1999.
- SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Negras imagens: ensaios sobre cultura e escravidão no Brasil*. São Paulo: Edusp: Estação Ciência, 1996.
- SCHWARTZ, Stuart. *Segredos internos: engenhos e escravos na sociedade colonial, 1550-1835*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

Sites consultados:

<http://www.historiaunirio.com.br/numem/detetivesdopassado>. Acesso em: 13 abril 2013.

Anexo 3.1:

UFSC – Colégio de Aplicação
História – Prof. Fernando Leocino da Silva
Estagiários: Aline e Luís Guilherme

Texto 3

SOCIEDADE E ECONOMIA AÇUCAREIRA

Nos primeiros anos da colonização, a Coroa portuguesa e os comerciantes estavam mais interessados nas relações com os povos africanos e com os povos do Oriente, principalmente da Índia, de onde traziam mercadorias que eram fontes de altos lucros. Mas, diante da ameaça de outros europeus ao território, o governo português elaborou uma política de ocupação e colonização do Brasil, concedendo grandes extensões de terras a nobres lusitanos que em troca deveriam se dedicar à proteção das terras e à produção do açúcar, seguindo a experiência bem-sucedida das ilhas atlânticas dos Açores e da Madeira, e de São Tomé. Assim, foi a partir da década de 1530 que começou de fato a colonização do Brasil pela Coroa portuguesa.

A base dessa colonização, que se estendeu por cerca de trezentos anos, era a exportação de mercadorias produzidas pelo trabalho escravo. O açúcar foi a primeira delas, mantendo-se importante na economia brasileira do século XVI ao século XIX.

A produção de açúcar

Foram muitos os motivos que levaram a Coroa portuguesa a tomar a decisão de produzir açúcar na América Portuguesa. De um lado, havia em certas regiões do Brasil **condições naturais favoráveis**, ao desenvolvimento da lavoura canavieira: clima quente, chuvas, solo de massapê no litoral do nordeste. De outro, havia a **experiência portuguesa anterior** com o cultivo bem-sucedido de cana de açúcar. Além disso, a metrópole poderia obter grandes **lucros** com a produção do açúcar, porque era um produto que tinha grande aceitação na Europa. Faltava aos portugueses o capital e uma eficiente infra-estrutura de distribuição, o que foi resolvido com uma parceria com os holandeses, que já fretavam o açúcar produzido por Portugal nas ilhas do Atlântico.

A **grande propriedade agrícola (latifúndio), monocultora, escravocrata e exportadora** – designada pela expressão inglesa *plantation* – constitui a forma básica da colonização portuguesa no Brasil, até a descoberta e exploração de metais preciosos, a partir do final do século XVII. No entanto, alguns historiadores têm observado que a vida de grande parte da população colonial não se limitava às grandes propriedades rurais exportadoras. Além dos latifúndios do açúcar, dos produtores de tabaco, dos comerciantes portuários envolvidos na exportação para a metrópole e dos mineradores, havia na colônia considerável parcela de pecuaristas (carne-seca e couro) ou de pequenos proprietários produzindo gêneros alimentícios (mandioca, milho, feijão, arroz,) para o consumo do mercado interno. Essa produção de alimentos era essencial para a população da colônia e relativiza o peso e a importância da *plantation* escravista para a economia colonial.

Na etapa inicial da empresa açucareira, o colonizador utilizou-se do trabalho escravo do indígena, considerando que havia encontrado solução relativamente barata e suficiente para atender a necessidade de mão-de-obra. Entretanto, a partir do início do século XVII, ocorreu uma grande redução da população indígena em consequência das guerras dos colonos contra os índios e das sucessivas epidemias que os vitimavam. Isso, aliados a outros fatores que veremos a seguir, fez o colono português buscar formas alternativas de trabalho. Optou-se pela escravidão africana, prática com a qual Portugal já possuía experiência, originando um

lucrativo tráfico de escravos entre as costas da África, a Bahia, Pernambuco e o Rio de Janeiro.

Predomínio da escravidão africana

Como escreveu o historiador Stuart Schwartz, os africanos sem dúvida não era mais “predispostos” ao cativo do que índios, ou qualquer outro povo retirado de sua terra natal e submetido ao trabalho forçado e, assim como os indígenas, empreenderam suas resistências ao trabalho escravo de variadas formas. No entanto, além dessas explicações, destacamos também, a interpretação do historiador Fernando Novais, segundo a qual a preferência pela escravização dos africanos foi principalmente motivada pelos altos lucros gerados pelo tráfico negreiro, o que confirma a importância econômica dessa atividade na engrenagem do sistema colonial da América Portuguesa.

A mão-de-obra africana representou a base das atividades econômicas no Brasil colonial, como a produção de açúcar e a mineração. Entretanto, além de trabalhar nos engenhos e nas minas, os africanos também foram utilizados em outros cultivos agrícolas, na criação de animais, no transporte, nos serviços domésticos e no comércio.

A “Brecha Camponesa”

O setor agrícola dividia-se em um setor escravista dominante produtor de cana-de-açúcar, e um setor produtor de alimentos, que abastecia os trabalhadores. Neste último, os escravos podiam receber lotes em usufruto concedidos pelo grande proprietário. A produção realizada nesses lotes garantia não apenas uma melhor alimentação aos escravos e às suas famílias, como também diminuía o custo de manutenção destes por parte dos senhores. Por vezes, os escravos conseguiam também 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. O cultivo dessas terras era feito aos domingos e dias santos, ao que tudo indica, essa prática foi comum no período colonial, especialmente no nordeste açucareiro. Esse costume ficou conhecido como “brecha camponesa”.

O engenho

Nos primeiros séculos da colonização, parcela considerável da população colonial concentrava-se no campo, em torno das grandes propriedades rurais, ligadas a produção agrícola e pecuária. Na maioria das vezes essas unidades produtivas se tornavam, também, núcleo social, administrativo e cultural, como foi o caso de muitos engenhos.

O engenho compreendia as plantações de cana, a casa da moenda, a casa-grande (residência do senhor de engenho), a capela, a senzala (destinada ao abrigo dos escravos), os currais, as matas e as inúmeras instalações necessárias à fabricação do açúcar, como:

- **Casa da fornalha:** local de cozimento do caldo (com o cozimento o caldo era transformado em melaço);
- **Tendal das forjas:** local onde o melaço era esfriado e condensado;
- **Casa de purgar:** local onde o melaço era clareado;
- **Galpões e pátios:** locais onde os “pães-de-açúcar” eram quebrados, reduzidos a pó e secados;
- **Casa dos cobres:** locais de armazenagem dos vasilhames.

Nos engenhos, além do açúcar, também eram produzidos a rapadura e a cachaça, que juntamente com o tabaco, eram os principais produtos trocados na aquisição de escravos. No engenho, também havia trabalhadores livre e assalariados. Estes eram, geralmente,

conhecedores de procedimentos especializados indispensáveis ao processo de produção do açúcar ou de habilidades artesanais desconhecidas pelos negros. Como por exemplo: o mestre de açúcar, ferreiros, pedreiros, tacheiros, etc. No entanto, aos poucos, tais técnicas foram sendo dominadas, subdivididas e executadas por trabalhadores menos hábeis, com menor remuneração, ou por escravos.

Observe a imagem abaixo e veja como o autor representou o engenho e o trabalho escravo. Ela foi produzida por Henry Koster (Portugal, c.1793 — Recife, 1820), também conhecido como Henrique da Costa, que foi um empresário e pintor português. Filho de pais ingleses, veio ao Brasil em 1809, por motivos de saúde, e se tornou senhor de engenho e plantador de cana-de-açúcar. Suas obras artísticas tinham como tema a retratação dos engenhos no Brasil Colonial. Explorou vários locais do país, viagens estas que deram origem ao livro *Travels in Brazil*.



A Sugar Mill, Brazil, 1816. Henry Koster. O engenho de açúcar pernambucano do século XIX.

Referências:

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Negras imagens: ensaios sobre cultura e escravidão no Brasil*. São Paulo: Edusp: Estação Ciência, 1996.

LINHARES, Maria Yedda; SILVA, Francisco Carlos Teixeira da. *Terra prometida: uma história da questão agrária no Brasil*. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

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

Anexo 4:**Plano de aula 6 – Duração de 50 minutos****Data: 07 de junho de 2013****Turma: 9º ano “B”****Tema da aula:** Sociedade e economia na América portuguesa**Conteúdos:** Produção do açúcar, o trabalho escravo no engenho e resistências.**Objetivos:**

- Promover o estudo das condições de trabalho dos escravos e o espaço de negociação entre eles e os senhores na sociedade açucareira colonial, por meio de uma narrativa histórica apresentada pelo site Detetives do Passado.
- Proporcionar aos alunos o contato com as fontes históricas, orientando-os para a compreensão do processo de produção do conhecimento histórico, exercitando a autonomia ao aprender a pesquisar.
- Estimular os alunos ao trabalho de equipe e de colaboração.

Metodologia e estratégias:Escrita do texto (40 min)

- Será entregue o material produzido para que façam a redação do texto (Atividade 2), recolhido na aula anterior.
- Discussão entre o grupo a respeito das informações lidas.
- Percorrer a sala orientando a retomada da leitura das pistas, explicando como elas podem ser retomadas para a escrita do texto, assim como indicação das etapas de construção do texto.
- Escrita do texto.
- O texto poderá ser entregue na próxima aula.

Material e recursos didáticos:

- Computadores e internet para a realização da atividade no site <http://www.historiaunirio.com.br/numem/detetivesdopassado/>. (Laboratório de informática)

Avaliação

Processo de produção do texto da Atividade 2.

Sites consultados:<http://www.historiaunirio.com.br/numem/detetivesdopassado/>. Acesso em: 13 abril 2013.

Anexo 4.1:

Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC
Colégio de Aplicação – CA
Ensino Fundamental – História
Prof. Fernando Leocino da Silva – Estagiários: Aline e Luís Guilherme
Grupo: _____ 9º Ano “B” Data: _____

Atividade n. 2: Imaginação histórica

Nesta tarefa, vocês irão imaginar que são escravos do engenho Santana e que estão muito revoltados por serem obrigados a fazerem atividades que consideram não ser o seu dever. Assim, vocês devem se negar a voltar ao trabalho caso o senhor não atenda às suas reivindicações. O desafio é: escrever uma carta ao seu senhor, um tratado de paz, com as mudanças que desejam fazer em suas rotinas de trabalho, justificando o porquê dessas reivindicações. Mas, para isso, é preciso que vocês se informem bem, conhecendo melhor o engenho Santana e as condições de trabalho dos escravos naquela época.

Etapas da Construção do Texto

1) Pesquise no site: <http://www.historiaunirio.com.br/numem/detetivesdopassado>

- a) Na pasta “Passo a passo” ler com atenção todas as pistas das etapas 1, 2 e 3.
- b) Discutir com o grupo cada uma das pistas, fazer anotações sobre elas e definir como elas podem auxiliá-los na escrita do Tratado de Paz.
- c) Criar nomes para cada um dos personagens que forem mencionados no texto (escravos, feitor, outros trabalhadores livres, senhores etc)

2) Mãos à obra! Vamos Produzir o texto?

Anexo 5:**Plano de aula 7 e 8 – Duração de 90 minutos****Data: 12 de junho de 2013****Turma: 9º ano “B”**

Tema da aula: Sociedade e economia na América portuguesa; A escravidão africana em Santa Catarina.

Conteúdos: Trabalho escravo no engenho e resistências; Dinamização da economia e o mercado interno; A escravidão africana em Santa Catarina, produção para o abastecimento interno, fases de ocupação do litoral catarinense, trabalho rural e urbano.

Objetivos:

- Debater com os alunos, por meio do caso do Engenho de Santana as relações de conflito, as tensões cotidianas, assim como as possibilidades de negociação que existiam entre senhores e escravos.
- Explicitar, por meio do caso pesquisado, as hierarquias entre os escravos.
- Refletir sobre a relação entre a mineração e dinamização do mercado interno, através da produção de alimentos para o abastecimento da região das minas e das novas cidades que surgem nesse processo, bem como a sua influência no desenvolvimento de regiões como Santa Catarina.
- Compreender as formas de participação da Ilha de Santa Catarina no mercado interno colonial da América portuguesa.
- Conhecer o processo de introdução do trabalho escravo africano no litoral de Santa Catarina no decorrer da ocupação dessa região.
- Refletir sobre as diferentes modalidades do trabalho escravo na Ilha de Santa Catarina, nas armações baleeiras, nos engenhos de farinha e no espaço urbano.

Metodologia e estratégias:**Sociedade e economia na América portuguesa**Etapa 1 (30 min)

- Apresentação do texto (Atividade 2) que cada grupo produziu a partir do trabalho com o site Detetives do Passado – Unirio.
- Ao final de cada apresentação recolher a atividade.

Etapa 2 (15 min)

- Comentar a “Solução” do caso com os alunos. Dizendo que tal fato aconteceu e que os escravos realmente mandaram um documento escrito ao seu senhor com suas reivindicações, mas ao que tudo indica não foram atendidas, restando aos escravos voltarem ao trabalho ou fugirem para as matas e se refugiarem em quilombos.
- Leitura de trechos selecionados do documento original *“Tratado proposto a Manuel da Silva Ferreira pelos seus escravos durante o tempo em que se conservaram levantados”*.
- Debater com os alunos, por meio do caso do Engenho de Santana as relações de conflito, as tensões cotidianas, assim como as possibilidades de negociação que existiam entre senhores e escravos, mostrando que esse sistema não era estático, e sim composto por relações de negociação e conflitos, aonde os escravos eram sujeitos e não apenas vítimas.

A escravidão africana em Santa Catarina

Etapa 1 (20 min)

- Exposição oral, com sistematização de ideias e palavras-chave no quadro.
- Utilização do mapa para identificação das regiões mineradoras (Séc. XVIII).

Quadro: Descoberta do ouro

Final do séc. XVII e início do séc. XVIII: descoberta de ouro e diamante

Mudanças:

- aumento populacional
- ocupação de novas regiões
- formação de núcleos urbanos
- transferência da capital para o RJ, 1763
- dinamização da economia interna - abastecimento

Etapa 2 (25 min)

- Entregar o texto nº 4 e pedir para que os alunos façam uma primeira leitura individual para saber do que o texto trata. Também devem destacar com canetas ou lápis coloridos partes que considerarem importantes e sublinhar as palavras desconhecidas.

-Na etapa seguinte, os alunos deverão ser divididos, a critério do estagiário, em 10 grupos. 6 trios e 4 duplas. Cada grupo ficará responsável por ler e discutir uma parte (subtítulo) do texto 4 indicado pelo estagiário. O texto ficará dividido da seguinte forma:

Grupo 1, 2 e 3: “Fases de Ocupação”;

Grupo 4 e 5: “Armações baleeiras”

Grupo 6, 7 e 8: “Engenhos de farinha”

Grupo 9 e 10: “Trabalho urbano em Desterro”

Durante a discussão do trecho em grupo, os alunos poderão tirar dúvidas com o estagiário.

- Ao final da aula explicar que deverão estudar o texto em casa, destacando as partes que considerarem importantes e fazer anotações em seus cadernos. Isto porque na próxima aula os grupos se reunirão para discutir e apresentar seus apontamentos para a turma.

Material e recursos didáticos:

- Lousa e Giz
- Texto 4 “Escravidão africana em Santa Catarina”

Avaliação

Atividade 2/Apresentação.

Participação.

Bibliografia

MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti. Africanos em Santa Catarina: escravidão e identidade étnica (1750-1850). In: Nas rotas do Império: eixos mercantis, tráfico e relações sociais no mundo português. Vitória: Edufes; Lisboa: IICT, 2006.

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

Baseado em: Narrativas dos módulos “Viver de Quitandas” e “Armação baleeira e engenhos no Ribeirão da Ilha”. Projeto Santa Afro-Catarina/UFSC.

Anexo 5.1:

UFSC – Colégio Aplicação
História – Prof. Fernando Leocino da Silva
Estagiários: Aline e Luís Guilherme

Texto 4: ESCRAVIDÃO AFRICANA EM SANTA CATARINA

Qual a experiência das pessoas escravizadas que viviam em centros urbanos ou em pequenas e médias propriedades rurais que abasteciam o mercado interno, como a Ilha de Santa Catarina? Que atividades econômicas foram desenvolvidas aqui neste período?

Fases de Ocupação

Florianópolis, há bastante tempo, vem sendo vista e interpretada como terra de tradições “açorianas”, assim como Santa Catarina é considerado um estado próspero graças à fixação de europeus. A economia catarinense, antes da fundação das colônias de imigrantes europeus, era considerada insignificante, e o período de auge da escravidão no litoral catarinense não foi foco de muita atenção. No entanto, diversas pesquisas históricas atuais apresentam outros dados que apontam para a presença de africanos em diferentes atividades em Santa Catarina e Desterro, o que pode ser compreendido por meio das fases de ocupação da região.

Na **primeira fase** de ocupação, entre meados do século XVII e meados do XVIII, já houve escravos indígenas e de origem africana. A baía da Ilha de Santa Catarina era conhecida pelos navegantes do Atlântico Sul desde o século XVI, por oferecer um porto protegido e possibilidade de abastecimento de madeira, água e alimentos. Os núcleos de povoamento do litoral foram fundados por vicentistas, em meados do século XVII: São Francisco do Sul (1658), Nossa Senhora do Desterro (1662) e Santo Antônio dos Anjos da Laguna (1682).

O início da ocupação da Ilha não foi diferente de outras regiões em que os portugueses se instalaram, dependendo do apoio de **índios aldeados** e de poucos escravos africanos.

Uma **segunda fase** da ocupação começou em meados do século XVIII, quando o litoral catarinense passou a ser alvo do projeto estratégico de colonização e exploração implementado pela coroa portuguesa. A Ilha de Santa Catarina, elevada a capitania em 1738, recebeu fortificações para proteger a baía e casais açorianos e madeirenses para ocupá-la. Estes casais fundaram núcleos de povoamento em vários pontos da Ilha e do litoral adjacente. O projeto inicial da coroa era desenvolver aquela região a partir do trabalho livre dos colonos em várias unidades familiares agrícolas. Nessa importante fase, o litoral catarinense passou a fazer parte da área de exploração da baleia, e com o estabelecimento das armações baleeiras cresceu a compra de escravos africanos.

Em torno das armações, em outros pontos do litoral, os núcleos de povoamento de açorianos desenvolveram-se voltados para a produção de abastecimento e cada vez mais empregavam mão-de-obra escrava africana. Durante as últimas décadas do século XVIII a produção de alimentos do litoral catarinense, principalmente a farinha de mandioca, aguardente e tabaco, respondeu a demanda crescente da cidade do Rio de Janeiro e das áreas de *plantation* do Sudeste.

Tomando como base o batismo dos africanos novos que passaram pelas paróquias do Desterro, Lagoa e Ribeirão nas décadas de 1810 e 1820, é possível saber de maneira

aproximada as áreas do continente africano de onde provinham esses escravos. Deles, sabemos que aproximadamente 69,4% eram da África Centro-Ocidental (Congo e Angola), 21,7% eram da África Oriental (Moçambique) e 8,9% da África Ocidental (Costa da Mina).

Uma **terceira fase** da ocupação do litoral e da escravidão começou por volta de 1830, com o início de uma política imperial de colonização por europeus (principalmente alemães e italianos) e a diminuição da importação de africanos. No entanto, a proporção de africanos na população escrava era significativa mesmo após o fim da importação de africanos novos.

Armações baleeiras

As armações foram durante muito tempo base para uma importante atividade econômica na colônia, abastecendo o mercado com óleo de baleia utilizado para a iluminação. Só na segunda metade do século XIX, com a descoberta do querosene, o óleo de baleia deixou de ser fundamental. Entre 1746 e 1798, foram fundadas seis armações baleeiras no litoral catarinense. A Armação da Piedade, a maior e mais antiga delas, fundada em 1746 no continente ao norte da Ilha de Santa Catarina, tinha 107 escravos em 1750, todos africanos. Em 1796 a freguesia de Desterro tinha 3747 habitantes sendo deles 26% escravos.

As armações baleeiras foram unidades escravistas de grande porte situadas no litoral catarinense, algumas com famílias escravas e com toda a complexidade de administração cotidiana comparável à dos engenhos açucareiros ou mais tarde, das fazendas de café. Em torno das armações baleeiras, mas também em outros pontos do litoral, se desenvolveram os núcleos de povoamento de açorianos, cuja economia floresceu voltada para a produção de abastecimento.

Engenhos de farinha

O período de maior fluxo de entrada de escravos para a Ilha de Santa Catarina, segunda metade do século XVIII e início do XIX, coincide com o momento de sua inserção no mercado colonial de alimentos, através das ligações comerciais com outros portos do Brasil. As lavouras catarinenses passaram a ofertar inúmeros produtos para ajudar a suprir as demandas das áreas do Centro-Sul e Nordeste.

Em Santa Catarina a produção de farinha de mandioca deixou de suprir apenas a alimentação dos habitantes locais, mas se constituiu na principal atividade econômica do litoral entre o final do século XVIII e o final do XIX. A comercialização da farinha de mandioca integrava a capitania num importante sistema econômico da América portuguesa que foi o mercado de abastecimento de víveres centrado na praça comercial do Rio de Janeiro.

Mas a mandioca não era o único ramo agrícola explorado na Ilha de Santa Catarina. Durante o século XIX explorava-se também a cana-de-açúcar, o milho, o feijão, o café, a melancia e diversos tipos de frutas e outros hortifrúti granjeiros. Da cana-de-açúcar era produzida a aguardente, o melado e o açúcar, e as **freguesias** do Ribeirão da Ilha e da Lagoa da Conceição eram as que mais produziam e exportavam esses produtos. A farinha de mandioca, o açúcar, a aguardente e o melado eram produzidos em engenhos e a maioria dessa produção era desenvolvida por meio do trabalho escravo.

Entre as décadas de 1790 e 1800, 50% das propriedades dos senhores de escravos tinham entre um e dois escravos. As propriedades de porte médio, que possuíam de três a dez escravos, eram 46%, e as que tinham acima de dez escravos, que para Ilha podemos considerar como uma grande propriedade escravista eram apenas 4%.

Trabalho urbano em Desterro

Talvez um visitante que para cá viesse no final do século XVIII e início do XIX, se surpreendesse ao olhar a quantidade de cativos circulando pelas ruas exercendo uma infinidade de serviços. Eram comuns negociações entre senhores e escravos que permitiam a estes últimos andarem livremente pelas ruas. Nesses momentos eles poderiam até estar livres do controle senhorial, mas estavam sob o olhar atento das autoridades policiais. Assim, mesmo escravizados, muitos experimentavam diferentes graus de autonomia dependendo da negociação de trabalho que estabeleciam com seus senhores. Pelas ruas de Desterro, andavam cativos a prestar serviço como carregadores, carroceiros, pedreiros, lavadeiras, jornaleiros, varredores de ruas, domésticos, acendedores de lampião, chapeleiros, sapateiros, carregadores de água, carregadores de dejetos, alfaiates, prostitutas, amas-de-leite, roceiros, costureiras, entre outros. Deste modo, diversas atividades imprescindíveis ao funcionamento das cidades eram exercidas por escravos. Eles também estavam entre aqueles que se dedicavam às atividades de comercialização de alimentos. No Brasil, desde os primeiros tempos da colonização portuguesa, o comércio varejista foi uma ocupação exercida, essencialmente, por mulheres, escravas, libertas e livres que vendiam suas mercadorias pelas ruas.

Na província de Santa Catarina não foi diferente. Por aqui, muitas mulheres também se encarregavam do abastecimento de gêneros básicos, principalmente, através do comércio ambulante. Em panos, barraquinhas, tendas, tabuleiros fixos ao chão ou cestos equilibrados sobre a cabeça as quitandeiras comercializavam diversas mercadorias. Pelas ruas, praças e praias de Desterro era possível avistá-las vendendo doces, frutas, pães, refrescos, aguardentes, flores, hortaliças, peixes, galinhas vivas, carnes, farinha, tecidos, charutos, velas, amuletos, bonecas, carvão, louças, entre inúmeras outras coisas.

A partir do que foi exposto podemos observar a diversidade étnica de africanos em Desterro e que eles também estavam envolvidos nas mais variadas atividades rurais e urbanas. No entanto, pesquisas realizadas pelos historiadores revelam que a experiência dos escravos africanos na América portuguesa vai muito além da sua utilização como mão-de-obra para o trabalho. Os escravos buscaram diversas formas de se inserir nesta nova sociedade, através da formação de irmandades religiosas, de suas festas e ritos, da música e da dança que praticavam quando se reuniam, combinando elementos da herança africana com as outras culturas em contato.

Glossário

Índios aldeados: índios que viviam nos aldeamentos jesuíticos. Nesses locais os índios eram catequizados.

Freguesia: é o nome que tem, em Portugal e no antigo Império Português, a menor divisão administrativa.

Referências:

MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti. Africanos em Santa Catarina: escravidão e identidade étnica (1750-1850). In: *Nas rotas do Império: eixos mercantis, tráfico e relações sociais no mundo português*. Vitória: Edufes; Lisboa: IICT, 2006.

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

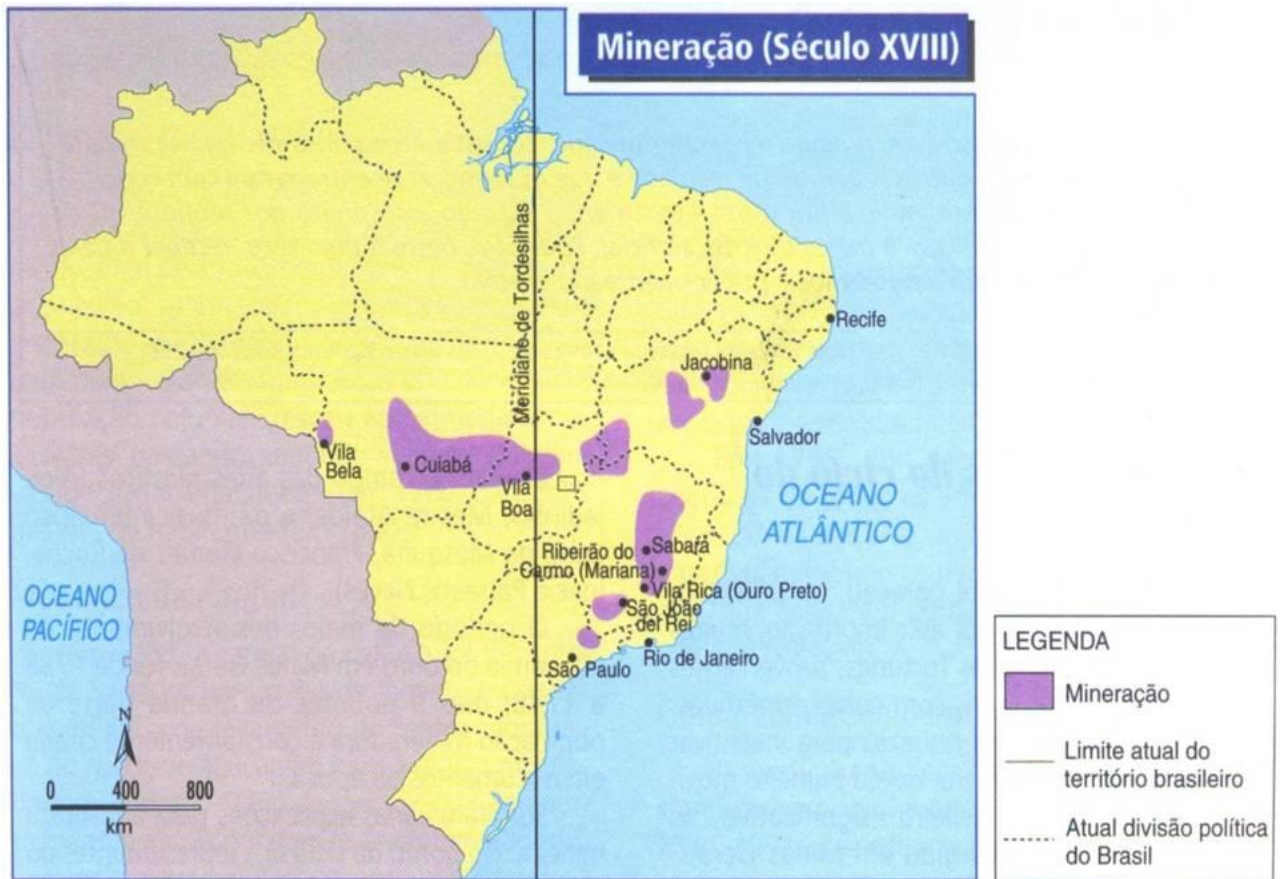
Baseado em: Narrativas dos módulos “Viver de Quitandas” e “Armação baleeira e

Anexo 5.2:**Power Point:**

Carta dos ex-escravos do Engenho Santana ao seu senhor, 1789.

Meu Senhor, nós queremos paz e não queremos guerra; se meu senhor também quiser nossa paz há de ser nessa conformidade, a saber:

- Em cada semana nos há de dar os dias de sexta-feira e de sábado para trabalharmos para nós não tirando um destes dias por causa de dia santo.
 - Para podermos viver nos há de dar rede, tarrafa e canoas. Não nos há-de obrigar a fazer camboas, nem mariscar e quando quiser fazer camboas e mariscar mande os seus pretos Minas.
-
- Os atuais feitores não os queremos, faça eleição de outros com a nossa aprovação.
 - Poderemos plantar nosso arroz onde quisermos, e em qualquer brejo, sem que para isso peçamos licença, e poderemos cada um tirar jacarandás ou outro qualquer pau sem darmos parte para isso.
 - A estar por todos os artigos acima, [...] estamos prontos para o servirmos como dantes, porque não queremos seguir os maus costumes dos mais Engenhos. Poderemos brincar, folgar e cantar todos os tempos que quisermos sem que nos empeça e nem seja preciso licença.



Fonte: Adaptado de Manoel Maurício de Albuquerque, Arthur César Ferreira Reis e Carlos Delgado de Carvalho. *Atlas histórico escolar*. 8. ed. Rio de Janeiro, Fename/MEC, 1980. p. 32.

Anexo 6:**Plano de aula 9 – Duração de 50 minutos****Data: 14 de junho de 2013****Turma: 9º ano “B”****Tema da aula:** A escravidão africana em Santa Catarina**Conteúdos:** A escravidão africana em Santa Catarina, produção para o abastecimento interno, fases de ocupação do litoral catarinense, trabalho rural e urbano.**Objetivos:**

- Compreender as formas de participação da Ilha de Santa Catarina no mercado interno colonial da América portuguesa.
- Conhecer o processo de introdução do trabalho escravo africano no litoral de Santa Catarina no decorrer da ocupação dessa região.
- Refletir sobre as diferentes modalidades do trabalho escravo na Ilha de Santa Catarina, nas armações baleeiras, nos engenhos de farinha e no espaço urbano.

Metodologia e estratégiasEtapa 1 (15 min)

- Orientar os alunos a se reunirem nos grupos definidos na última aula. Cada grupo que ficou responsável por uma parte (subtítulo) do texto 4 em casa, deverá se reunir para discutir o que leu e os pontos que destacou como importantes. O texto ficou dividido da seguinte forma:

Grupo 1, 2 e 3: “Fases de Ocupação”

Grupo 4 e 5: “Armações baleeiras”

Grupo 6, 7 e 8: “Engenhos de farinha”

Grupo 9 e 10: “Trabalho urbano em Desterro”

Etapa 2 (35 min)

- Após a leitura e discussão do texto o grupo deverá apresentar para turma os aspectos que consideraram mais importantes no trecho lido. Durante as apresentações dos alunos o estagiário fará uma sistematização no quadro com expressões e palavras-chave. A partir do preenchimento do quadro, o estagiário fará as explicações sobre o processo de ocupação da Ilha e as etapas da colonização, problematizando compreensões arraigadas na historiografia tradicional e no senso comum da ausência da escravidão em Santa Catarina.

Quadro:

Fases de Ocupação	Armações Baleeiras	Engenhos de Farinha	Trabalho Urbano em Desterro
- 1ª fase: +/- 1650 a 1750 * Núcleos de povoamento: São Francisco do Sul, Desterro e Laguna * Poucos escravos	1742 – Exploração da baleia. * 1746 e 1798: fundação de 6 armações * Armação da	*Grande fluxo de escravos: produção de alimentos * Principal atividade: farinha	* Vários serviços * Negociação senhores e escravos * Escravos nas ruas – fiscalização policial

<p>africanos</p> <p>- 2ª fase: +/- 1750 à 1830. * Projeto de colonização: fortificações e vinda de açorianos e madeirenses * Armações baleeiras * Produção de abastecimento * Aumento do nº de escravos</p> <p>- 3ª fase: a partir de 1830. * Colonos europeus (alemães e italianos) * Diminui a compra de africanos</p>	<p>Piedade: 107 escravos africanos * Armações: grandes unidades escravistas no litoral catarinense * Em torno das armações: núcleos de povoamento – produção p/ abastecimento</p>	<p>de mandioca. * Outros produtos: cana, aguardente, melado * Pequenas e médias propriedades rurais</p>	<p>*Comércio de alimentos – mulheres/quitandeiras</p>
--	---	---	---

Material e recursos didáticos:

- Lousa e Giz
- Texto 5 “Escravidão africana em Santa Catarina”

Avaliação

Participação e empenho dos alunos na atividade.

Bibliografia

MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti. Africanos em Santa Catarina: escravidão e identidade étnica (1750-1850). *In: Nas rotas do Império: eixos mercantis, tráfico e relações sociais no mundo português*. Vitória: Edufes; Lisboa: IICT, 2006.

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

Baseado em: Narrativas dos módulos “Viver de Quitandas” e “Armação baleeira e engenhos no Ribeirão da Ilha”. Projeto Santa Afro-Catarina/UFSC.

Anexo 7:**Plano de aula 10 e 11 – Duração de 90 minutos****Data: 19 de junho de 2013****Turma: 9º ano “B”****Tema da aula:** Irmandades de africanos e seus descendentes em Desterro.

Conteúdos: O que é uma Irmandade; as Irmandades de Nossa Senhora do Desterro; as funções sociais das Irmandades em geral e da Irmandade do Rosário em particular; organização da irmandade de Nossa Senhora do Rosário: cargos e funções.

Objetivos:

- Apresentar a origem das irmandades e sua importância na sociedade colonial;
- Compreender o que é uma Irmandade e suas funções sociais;
- Conhecer e discutir as características e formas de organização da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário de Desterro;
- Compreender as Irmandades religiosas como instituições que proporcionavam auxílio mútuo a pessoas africanas e afrodescendentes em diferentes situações jurídicas (escravo, liberto ou livre).
- Compreender as Irmandades como instituições que possibilitavam a autonomia para africanos e afrodescendentes na construção de arranjos sociais diversos e expressão da cultura e crenças religiosas.
- Reconhecer a presença africana e afrodescendente na cidade de Desterro, a partir de suas manifestações culturais para além das atividades associadas ao trabalho.

Metodologia e estratégiasEtapa 1 (5 min)

- Fazer a chamada;
- Iniciar retomando a aula anterior através de questões:
 - * Qual assunto estudamos na aula passada?
 - * Anteriormente, vocês já estudaram sobre a História de Desterro? Quando? O que vocês estudaram?
 - * Vocês consideram esse tema importante? Por quê?
 - * Quando iniciou a colonização de Desterro? Por quê?
 - * Que grupos participam dessa formação?
 - * E os africanos?
 - * Houve tráfico de escravos/escravidão para Santa Catarina?
 - * Para que?
 - * Quais eram as principais atividades econômicas de Desterro? Quais os produtos?
 - * Essas atividades exigiam grande ou pequena produção? (Trabalho escravo)
 - * Como Desterro participa da economia da América Portuguesa? Relembrar e reforçar a questão do mercado interno.
- Mencionar que o ensino da História de Desterro, articulada à História dos africanos e afrodescendentes é um objetivo importante do Estágio de vocês.

- Santa Catarina é considerado um estado próspero graças à fixação de europeus. A economia catarinense, antes da fundação das colônias de imigrantes europeus, era considerada insignificante, e o período de auge da escravidão no litoral catarinense não foi foco de muita atenção, o que reflete a ausência dos africanos da História de Desterro.

*Qual a opinião de vocês sobre isso?

*Vocês compreendem essa questão da ausência africana na História do nosso estado?

- Pensar no presente, por exemplo: poucos negros são vistos em espaços importantes da sociedade e muitos estão em postos de trabalho subalternos. Penso que um bom contraponto é o contraste da valorização de alemães e italianos e a ausência de discussões sobre africanos e indígenas, quase sempre limitadas a problemas sociais, genocídios. etc.
- E esse é um dos objetivos do programa Santa Afro Catarina (discutir a presença dos africanos associados ao espaço urbano da cidade) através do nosso Estágio.
- Apresentar o tema das Irmandades que é um tema que procura discutir as experiências de africanos em Desterro associadas a suas crenças, arranjos sociais, sociabilidades.

Etapa 2 (40 min)

- A partir dessas questões iniciar a aula expositiva e dialogada com base no texto 5: “Irmandades e festas de africanos e seus descendentes em Desterro”. O texto será lido sequencialmente pelos alunos que poderão se voluntariar para a leitura. Durante a leitura do texto o estagiário fará pausas para explicações, acrescentar informações, tirar dúvidas. Os alunos deverão destacar as partes que considerarem mais importantes, além das partes que o estagiário indicar. O estagiário fará a exposição oral com o conteúdo do texto e com o auxílio do quadro sistematizará as informações.

Quadro:

Irmandades

- Surgiram na Europa (séc. XIII) em torno da devoção de um santo.
- No Brasil: laços de solidariedade, canal de ascensão social e de representatividade
- Irmandades: “elite branca” ≠ “homens de cor”
- Desterro: (+/- 1850) 11 Irmandades:
3 de africanos e seus descendentes:
N. Sr.^a do Rosário (1750) – *pretos* → escravos ou forros da África
Irmandade Do Parto (1833) – *crioulos* → escravos ou forros do Brasil
N. Sr.^a da Conceição (1856) – *pardos* livres → nascidos no Brasil
Compromisso: Normas, organização, critérios e funções.

Irmandade do Rosário

Funções:

- Devoção a N. Sr.^a do Rosário
- Sufrágio aos mortos
- Auxílio aos órfãos
- Compra de alforria p/ escravos

Etapa 3 (45 min)

- Distribuir o material complementar “Organização da Irmandade do Rosário”, com o documento do Compromisso da Irmandade.
- Explicar aos alunos que continuaremos tratando do tema das irmandades, mais especificamente a organização da Irmandade do Rosário de Desterro. Para isto trabalharemos com um documento: o termo de compromisso da Irmandade do Rosário de 1807, pois ele nos ajudará a conhecer melhor como a Irmandade se organizava, os seus cargos, suas atribuições, etc.
- Antes de iniciar a leitura do documento, ler com os alunos o trecho explicativo que o antecede no material. Os alunos poderão se voluntariar à leitura e/ou o estagiário indicará um aluno para ler.
- Ler os trechos documento oralmente.

Trabalho com o Documento - Organização da Irmandade do Rosário

A leitura e discussão será feita oralmente, no entanto os alunos também farão a atividade por escrito, pois o documento e as questões são estruturantes para a compreensão de um aspecto importante do trabalho, ou seja, as irmandades e sua organização social.

Atividade 3

O documento acima é uma importante fonte histórica para compreendermos a organização da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário de Desterro. Por isso, vamos propor algumas questões para análise.

Identificação da fonte:

- 1) Quem é o seu autor?
- 2) Quando e onde ele foi produzido?
- 3) Qual o assunto do seu texto?

Interpretação da fonte:

- 4) Para quem esse documento era destinado?
- 5) Por que esse documento foi produzido?
- 6) De acordo com o documento, quem poderia ser um irmão do Rosário? Selecione pelo menos três critérios, definidos pelo documento, para a participação na irmandade.
- 7) Segundo o documento, a Irmandade do Rosário deveria ser composta por diferentes cargos. Que cargos são esses e qual a sua importância para a Irmandade?
- 8) Releia o texto n. 5 e lembre quais eram as funções de uma Irmandade religiosa. Em seguida, identifique quais os parágrafos do documento da Irmandade do Rosário de Desterro descrevem algumas dessas funções.
- 9) De acordo com o parágrafo sexto: “O Irmão Tesoureiro da dita Irmandade será homem branco.... mas de baixo da Administração e Ordem da Mesa”. Interprete esse trecho.
- 10) Em sua opinião, poderia ser proveitoso para um africano ou afrodescendente de Desterro participar dessa irmandade? Por quê?

Material e recursos didáticos:

- Lousa e Giz
- Texto 5 “Irmandades e festas de africanos e seus descendentes em Desterro”.
- Material da Atividade 3 “Organização da Irmandade do Rosário”, com o Compromisso da Irmandade.

Avaliação

Participação dos alunos.

Bibliografia

Narrativa do módulo “Devoção ao Rosário e Festas de Africanos na Ilha”. Projeto Santa Afro-Catarina/UFSC;

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. *Batuque negro: repressão e permissão na Bahia oitocentista*. In: JANCSÓ, István; KANTOR, Iris (Orgs.). *Cultura e Sociabilidade na América Portuguesa*, Volume II. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

Anexo 7.1:

**UFSC – Colégio Aplicação – História – Prof. Fernando Leocino da
Silva**
Estagiários: Aline e Luís Guilherme

Texto 5**Irmandades e festas de africanos e seus descendentes em Desterro****O que é uma Irmandade?**

As irmandades eram organizações que surgiram na Europa durante a Idade Média, em torno da devoção de um santo, agregando, em sua grande maioria, membros leigos. No império português as irmandades e ordens terceiras estavam presentes em todos os territórios, do Oriente ao Ocidente. Constituíam uma espécie de derivação do modelo português de Irmandade de Misericórdia e tinham como função básica o auxílio aos mais pobres e necessitados: dar-lhes comida, bebida, vestimenta, cuidados na doença e sepultura digna na hora da morte.

Mesmo com esses deveres como um princípio norteador para organizar as irmandades estas, no Brasil, acabaram tendo suas características próprias. Constituíram-se 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.

Dessa forma, era comum encontrar as Irmandades dos poderosos, cujos membros faziam parte da “elite branca” e as dos “homens de cor”, estas dividindo-se tradicionalmente em *crioulos*, *pardos* e *africanos*.

Na metade do século XIX havia em Desterro onze irmandades, todas elas instituições organizadas em torno do culto a um santo de devoção. Dentre elas destacavam-se três Irmandades de africanos e seus descendentes. A Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos foi fundada em 1750 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. Apesar destas designações variarem no tempo e no espaço, na conjuntura de Desterro o termo “preto” fazia referência, geralmente, ao escravo ou forro nascido na África, “crioulo” era o escravo ou forro nascido no Brasil e o termo “pardo” era atribuído ao liberto ou livre, nascido no Brasil.

Para uma irmandade funcionar era preciso encontrar uma igreja que a acolhesse no seu prédio ou construir uma própria, pois era comum que uma mesma igreja acomodasse diferentes Irmandades. Além de ter um lugar para ficar, era imprescindível que a instituição tivesse seu compromisso, ou seja, um estatuto que a regia, aprovado pelas autoridades eclesiásticas e pelo rei de Portugal até 1822, e pelo Imperador do Brasil a partir dessa data. Nele estavam estabelecidas as normas para a associação dos Irmãos e das Irmãs, a organização da mesa administrativa com seus cargos e os critérios para o exercício de algumas funções e, finalmente, as formas de assistência que seriam oferecidas aos sócios.

Qual a função social da Irmandade do Rosário?

A irmandade do Rosário, na primeira metade do século XIX, procurou estabelecer ações de ajuda aos seus irmãos, em sua maioria africanos e crioulos, escravos ou forros: enterrando e rezando pela alma do falecido, educando os filhos órfãos e comprando a alforria dos escravos. Agindo desta forma – mesmo enquanto uma instituição baseada na cultura da Igreja Católica –, acabou se constituindo em um lugar estratégico na busca por autonomia por parte destes sujeitos de origem africana.

Os atos e as práticas fúnebres estavam ligados diretamente à preocupação com a morte tanto na religião católica quanto nas tradições africanas. 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.

Para muitos africanos e seus descendentes a morte era motivo de festa. O barulho era visto como um facilitador para a comunicação entre homem e sobrenatural, por isso naquele período era comum observar batuques com tambores, juntamente com cantos e danças acompanhando os ritos fúnebres. Utilizar caixão, entre outros aparatos fúnebres como tochas e velas, era algo acessível a poucos. Era a participação na irmandade que permitia que os irmãos do Rosário tivessem à disposição os aparatos necessários para o **sufrágio** dos seus mortos e garantir certa pompa nas cerimônias.

Também cabia à irmandade promover a liberdade dos irmãos cativos, sempre que possível. Para isso, havia na igreja a “caixa para libertar os irmãos cativos”, na qual os fiéis colocavam suas esmolas, para benefício destes. A cada mês a caixa era aberta, o dinheiro contado e levado para o cofre. O sorteio do nome do irmão a ser beneficiado com o dinheiro arrecadado acontecia no dia da Festa de Nossa Senhora do Rosário. Não se sabe ao certo quantos irmãos cativos foram libertados, o que importa é que a irmandade transformou-se em ponto de referência para a busca dessa liberdade por parte de africanos e crioulos.

O olhar dos viajantes: festas negras em Desterro

A participação em festas religiosas era outro importante costume da vida social e cultural de muitos africanos e afrodescendentes que viveram na América Portuguesa e elas expressavam a sua crença em santos católicos, muitas vezes exercida por meio do **sincretismo religioso**. Muitas das informações disponíveis acerca da existência dessas festas podem ser obtidas por meio do estudo de fontes históricas, dentre elas os relatos deixados pelos viajantes estrangeiros que visitaram diferentes regiões do Brasil e registraram muitas opiniões acerca dessas práticas, assim como por meio de um conjunto de decretos, posturas e avisos que registravam a repressão a essas práticas.

Embora se saiba da existência de festas entre os africanos e afrodescendentes em Desterro, há poucas fontes disponíveis sobre o tema. Dentre elas, o relato do capitão Urey Lisiansky que deixou suas impressões sobre as festas realizadas no período do Natal em Desterro em 1803. Num tom de grande admiração e estranhamento, atitude comum aos viajantes europeus que por aqui passavam, o capitão relatou que no dia da festa estavam presentes indivíduos de diferentes nações africanas e ressaltou a dança e a teatralização de gestos que simulavam uma batalha, cena que talvez representasse o momento pós-coroação de reis. O que Lisiansky observou poderia ser um batuque de escravos que encontravam no momento das celebrações de final de ano um espaço para festejar. Os poucos indícios apontam para uma festa em homenagem ao santo padroeiro: o relato foi feito em dezembro, período onde também eram realizadas as festas em devoção ao Rosário.

O final do ano de 1815 foi também um momento de passagem de viajantes estrangeiros

pela Ilha de Santa Catarina. O relato de Adalbert Von Chamisso apresenta elementos capazes de nos fazer imaginar o movimento dos negros no dia da festa, “*fantasticamente adornados, indo de casa em casa, cantando, brincando, dançando em troca de insignificantes presentes [...] entregando-se à mais descontraída alegria.*” Esses “insignificantes presentes”, apesar de terem sido subestimados, sugerem o pedido de esmolas feito pelas pessoas que saíam em cortejos pelas ruas. Pode-se imaginar então, que a festa estava ligada à igreja, pois como foi visto, as esmolas serviam de importante fonte de arrecadação de fundos para as irmandades, como a de Nossa Senhora do Rosário.

Constam nos registros da Irmandade do Rosário de Desterro 26 eleições de reis e rainhas, de 1816 a 1844. Foi o Compromisso de 1807 que institucionalizou a eleição anual de um rei e uma rainha e a realização da festa em homenagem a Nossa Senhora do Rosário. O artigo 4 estipulava a eleição do rei e da rainha, que tomariam posse no dia da festa e o artigo 13 marcava que ela se realizasse sempre no dia 25 de dezembro e com *maior grandeza que for possível.*

Leis e proibições

A partir de 1822, após a independência do Brasil, houve um progressivo esforço das autoridades locais em reprimir as celebrações dos escravos e libertos, o que é acentuado na segunda metade do século XIX, à medida que avançavam as ideias e valores que defendiam a civilização. As festas populares, muitas vezes repletas de sincretismos, cores, sons, cheiros e práticas consideradas pouco civilizadas, foram alvos de diversas proibições, assim como as festas de coroação de reis negros que começaram a ser associadas a costumes bárbaros, contrários aos novos padrões de comportamento e civilidade que se queria implantar. Por meio de leis, decretos, código de posturas municipais e editais de polícia tentou-se estabelecer práticas que visavam controlar ao máximo todos os espaços públicos utilizados pela população livre, liberta e escrava principalmente nos centros urbanos do Império.

Em Desterro, a posição das autoridades também se alinhava com o ideal de “civilização” que se tentava estabelecer. Era responsabilidade das Câmaras a manutenção da ordem no espaço urbano.

Além de leis e decretos imperiais e provinciais, as normas de posturas municipais também regulavam o comportamento dos escravos e libertos. O Código de Posturas da Câmara Municipal da cidade de Desterro de 1845 era específico no Artigo 38 onde proibia batuques e festas de coroação de reis negros.

Apesar de a proibição existir em lei, sua aplicação muitas vezes esbarrava na persistência e resistência dos costumes locais. As práticas instituídas faziam com que houvesse concessões, recuos pessoais e embates entre autoridades de Desterro e africanos e afrodescendentes. No entanto, aos poucos, uma parte da população começou a incorporar o discurso das autoridades que procuravam extinguir tais festas. Exemplo disso são os jornais da segunda metade do século XIX que publicavam a indignação de populares com a reunião de negros em bares e emitiam avisos reforçando a proibição das festas e de ajuntamentos de escravos e libertos.

Vocabulário:

Sincretismo religioso: movimento no qual um sistema de crença absorve ou influencia mudanças em outro.

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

Bibliografia:

Narrativa do módulo “Devoção ao Rosário e Festas de Africanos na Ilha”. Projeto Santa Afro-Catarina/UFSC;

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

Anexo 7.2:

UFSC – Colégio Aplicação – História – Prof. Fernando Leocino da Silva – Estagiários: Aline e Luís Guilherme

Organização da Irmandade do Rosário

No 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 “jóia de entrada”. Os irmãos que faleciam, muitas vezes deixavam escravos, bens e outras doações para a irmandade.

Com essas contribuições a irmandade poderia construir sua capela, fazer reformas, 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.

Nas irmandades cada membro tinha uma função própria e bem definida. Os irmãos de mais alto grau eram chamados juízes, 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 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 praticavam a eleição de reis, diferenciando-se das demais irmandades.

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 possuíam alguma autonomia.

Documento 1: Compromisso da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário desta Vila de Nossa Senhora do Desterro da Ilha de Santa Catarina, 1807.

Primeiro = Será Composta esta Irmandade, permitindo-se serem Irmãos dela toda a pessoa de ambos os sexos pagando de entrada seis centos e quarenta reis, e de anual, trezentos e vinte reis [...]

Segundo = Será a dita Irmandade governada anualmente por um Irmão Juiz, que dará de Jóia, quatro mil reis, e de um Irmão Escrivão, que dará de Jóia dois mil reis, e de um Irmão tesoureiro, e de um Irmão Procurador, e estes não pagarão mais que o seu anual, em atenção aos seus laboriosos empregos, e doze Irmãos de Mesa, que darão de Mesada, cada um, nove centos e setenta reis.

Terceiro = Como a dita Irmandade é mais de Homens Pretos [...], e desde a sua fundação sempre o Irmão Juiz dela foi pessoa daquela qualidade, justo é que assim fique praticando para o futuro, fazendo-se Eleição no Irmão que se conhecer de mais consideração e capacidade.

Quarto = Haverá um Irmão que seja eleito pela Mesa para Rei e uma Irmã para Rainha e duas Irmãs, para Juízas, uma de Vara e outra de Ramalhete, e darão de Jóia o que a sua devoção lhes pedir.

Sexto = O Irmão Tesoureiro da dita Irmandade será homem branco, e sujeito de reconhecida capacidade, que receba os rendimentos dela, e faça todas as despesas da mesma Irmandade, mas de baixo da Administração e Ordem da Mesa.

Nono = Conceder-se-a que entrem na dita Irmandade Escravos cativos com pleno consentimento de seus senhores, assinando estes o termo das suas entradas.

Dez = Será obrigada a Irmandade a mandar dizer uma Capela de Missas pelos Irmãos Vivos e defuntos e por cada Irmão que falecer Seis Missas [...]

Doze = Quando alguma pessoa falecer, não sendo Irmão desta Irmandade, e queira ser acompanhado dela ou servir-se do Esquife, para ir nele, poderá a dita Irmandade ir acompanhá-lo com o Esquife ou sem ele, pagando a Irmandade três mil, e duzentos reis, como se tem praticado.

Treze = Segundo o costume antigo desta Irmandade, no dia vinte e cinco de Dezembro, se fará [...] a festa da Senhora do Rosário, com Missa cantada, e sermão, a maior grandeza, que for possível havendo dinheiro que chegue; [...]

Este Compromisso contém se em uma folha de papel, por mim rubricada com o meu apelido = Souza = de que para Constar fiz este termo. Ilha de Santa Catarina, treze de Agosto de mil oito centos e sete.

Atividade 3

O documento acima é uma importante fonte histórica para compreendermos a organização da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário de Desterro. Por isso, vamos propor algumas questões para análise.

Identificação da fonte:

- 1) Quem é o seu autor?
- 2) Quando e onde ele foi produzido?
- 3) Qual o assunto do seu texto?

Interpretação da fonte:

- 4) Para quem esse documento era destinado?
- 5) Por que esse documento foi produzido?
- 6) De acordo com o documento, quem poderia ser um irmão do Rosário? Selecione pelo menos três critérios, definidos pelo documento, para a participação na irmandade.
- 7) Segundo o documento, a Irmandade do Rosário deveria ser composta por diferentes cargos. Que cargos são esses e qual a sua importância para a Irmandade?
- 8) Releia o texto n. 5 e lembre quais eram as funções de uma Irmandade religiosa. Em seguida, identifique quais os parágrafos do documento da Irmandade do Rosário de Desterro descrevem algumas dessas funções.
- 9) De acordo com o parágrafo sexto: “O Irmão Tesoureiro da dita Irmandade será homem branco.... mas de baixo da Administração e Ordem da Mesa”. Interprete esse trecho.
- 10) Em sua opinião, poderia ser proveitoso para um africano ou afrodescendente de Desterro participar dessa irmandade? Por quê?

Anexo 8:**Plano de aula 12 – Duração de 50 minutos****Data: 21 de junho de 2013****Turma: 9º ano “B”****Tema da aula:** Irmandades de africanos e seus descendentes em Desterro.**Conteúdos:** as funções sociais da Irmandade do Rosário em particular; organização da irmandade de Nossa Senhora do Rosário: cargos e funções.**Objetivos:**

- Conhecer e discutir as características e formas de organização da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário de Desterro;
- Compreender as Irmandades religiosas como instituições que proporcionavam auxílio mútuo a pessoas africanas e afrodescendentes em diferentes situações jurídicas (escravo, liberto ou livre).
- Compreender as Irmandades como instituições que possibilitavam a autonomia para africanos e afrodescendentes na construção de arranjos sociais diversos e expressão da cultura e crenças religiosas.
- Reconhecer a presença africana e afrodescendente na cidade de Desterro, a partir de suas manifestações culturais para além das atividades associadas ao trabalho.

Metodologia e estratégiasEtapa 1 (35 min)

- Fazer a chamada.
- Retomar a discussão da aula anterior (“Texto 5: Irmandades e festas de africanos e seus descendentes em Desterro”).
- Escrever no quadro: Irmandade: “lugar estratégico na busca por autonomia por parte dos escravos e pretos livres de origem africana.”
- Retomar com os alunos a questão do que significava para esses sujeitos de origem africana, em especial os escravos, a busca por autonomia. Autonomia, nesse caso, não deve ser apenas relacionada com busca pela liberdade em si, mas, sobretudo, como um espaço para sociabilidades.
- Discutir a importância do estudo das irmandades e festas associadas às experiências de africanos e afrodescendentes, problematizando as concepções de senso comum que restringe as experiências desses sujeitos ao trabalho.
- Retomar o trabalho de identificação e interpretação do documento: “Compromisso da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário desta Vila de Nossa Senhora do Desterro da Ilha de Santa Catarina, 1807.”
- O estagiário deverá indicar um aluno para ler o trecho do documento e outro para comentá-lo. E assim sucessivamente.
- Durante a leitura/comentário de cada trecho o estagiário deverá fazer esclarecimentos, tirar dúvidas e estimular a reflexão dos alunos através de questões.
- Explicação da atividade 3, questão por questão. Novamente o estagiário fará esclarecimentos, tirará dúvidas e estimulará a reflexão dos alunos.

Etapa 2 (15 min)

Espaço dedicado, em sala, para os alunos iniciarem a responder as questões da atividade 3.

Material e recursos didáticos:

- Lousa e Giz
- Texto 5 “Irmandades e festas de africanos e seus descendentes em Desterro”.
- Material da Atividade 3 “Organização da Irmandade do Rosário”, com o Compromisso da Irmandade.

Avaliação

Participação dos alunos.
Atividade 3.

Bibliografia

Narrativa do módulo “Devoção ao Rosário e Festas de Africanos na Ilha”. Projeto Santa Afro-Catarina/UFSC;

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. *Batuque negro: repressão e permissão na Bahia oitocentista..* In: JANCSÓ, István; KANTOR, Iris (Orgs.). *Cultura e Sociabilidade na América Portuguesa*, Volume II. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

Anexo 9:**Plano de aula 13 e 14 – Duração de 90 minutos****Data: 26 de junho de 2013****Turma: 9º ano “B”****Tema da aula: Patrimônio Cultural**

Conteúdos: O que é Patrimônio Cultural; Patrimônio Material e Imaterial, Órgãos responsáveis pela preservação do patrimônio a nível nacional, estadual e municipal;

Objetivos:

- Identificar os saberes prévios dos alunos acerca de bens culturais de Santa Catarina
- Introduzir e historiar a noção de Patrimônio Cultural;
- Identificar a natureza material e imaterial dos bens patrimoniais;
- Compreender a diferença entre essas naturezas e como é feita a proteção e preservação em cada um dos casos;
- Identificar as três esferas de identificação, proteção e promoção do patrimônio cultural a nível nacional, estadual e municipal;
- Discutir a importância da preservação de patrimônios histórico-culturais;
- Identificar patrimônios histórico-culturais de Florianópolis e conhecer as principais características de alguns.
- Problematizar a construção do Patrimônio Cultural de Santa Catarina.
- Identificar a ausência de bens culturais associados à presença africana, afrodescendente e indígena em Santa Catarina.

Metodologia e estratégiasEtapa 1- Jogo do Patrimônio (40 min)

- Fazer a chamada;
- Exibir no projetor a montagem com as imagens dos patrimônios da cidade de Florianópolis:
Imagem 1 – Igreja de Nossa Senhora do Desterro [Catedral Metropolitana]
Imagem 2 – Confecção da Renda de Bilro
Imagem 3 – Mercado Público de Florianópolis
Imagem 4 – Fortaleza de São José da Ponta Grossa
Imagem 5 – Ponte Hercílio Luz
Imagem 6 – Pesca Artesanal da Tainha
Imagem 7 – Sítio arqueológico e paisagístico da Ilha do Campeche
Imagem 8 – Igreja de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito
- Dividir a turma em dois grandes grupos;
- Explicar que iremos desenvolver um jogo de identificação com imagens que serão exibidas na tela. Serão 8 rodadas. Cada grupo deverá escolher, para cada rodada, um representante que irá bater na mão do estagiário assim que o grupo souber a resposta correta. Em cada rodada serão dadas pistas para que eles descubram de qual imagem está se tratando. Primeiro a pista 1, se não acertarem será dada a pista 2, e ainda se necessário a pista 3. O grupo que acertar a imagem na 1ª pista ganhará 5 pontos, na 2ª pista 3, e na 3ª pista 2 pontos. Se souber o nome correto do patrimônio ganhará mais 2 pontos. Em caso de respostas erradas quem terá o direito da resposta será o outro grupo.

Etapa 2 (50 min)

Fortalezas:

Perguntas:

- Alguém aqui já visitou as fortalezas?
- O que vocês sabem sobre elas?
- Para o que elas serviam?
- E hoje, elas ainda têm algum uso?
- As fortalezas são consideradas patrimônio cultural em nível federal. Porque vocês acham que elas têm esse reconhecimento?
- Elas devem ser protegidas e preservadas? Por quê?

Apontamentos:

- São do século XVIII e foram construídas com o intuito de proteger o litoral catarinense da invasão de outras nações. Essa ideia acabou não dando certo já que Desterro foi invadida em 1777 por espanhóis. E por isso possui uma representatividade nacional, pois ajuda a contar a história do Brasil e não apenas de Florianópolis.

Mercado Público

Perguntas:

- Alguém aqui já foi ao Mercado?
- O que vocês sabem sobre ele?
- Para o que ele servia?
- E hoje, eles ainda tem algum uso?
- O mercado é considerado patrimônio cultural em nível municipal. Porque vocês acham que ele tem esse reconhecimento?
- Ele deve ser protegido e preservado? Por quê?

Apontamentos:

- O atual mercado, este da foto, foi iniciado no final do século XIX (1899) e início do XX.
- Anteriormente havia outro mercado que ficava em frente a Matriz, na praça.
- O mercado foi construído com a intenção de organizar e facilitar a fiscalização da venda de alimentos na Ilha de Santa Catarina.
- Atualmente preserva parte da função original: conta com 140 boxes, onde encontramos roupas, utensílios, alimentos e trabalhos de artesanato em cerâmica, palha e vime.
- Iniciar a leitura do texto 6 “Patrimônio Cultural”. O texto será lido sequencialmente pelos alunos escolhidos para a leitura. No decorrer dela, o estagiário fará pausas para acrescentar informações, tirar dúvidas e explicar o significado de palavras que tenham gerado dúvida. Além disso, o estagiário solicitará aos alunos que destaquem determinadas partes do texto.
- Dar destaque, no trecho que trata das instituições que normatizam e oficializam o patrimônio, que patrimônio não é apenas o que é institucionalizado.

Material e recursos didáticos:

- Lousa e Giz
- Texto 6 “Patrimônio Cultural”.

Avaliação

Participação dos alunos.

Bibliografia

GONÇALVES, José R. S. O patrimônio como categoria de pensamento. *In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (Orgs). Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.*

SANT'ANNA, Márcia. A face imaterial do patrimônio cultural: os novos instrumentos de reconhecimento e valorização. *In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (Orgs). Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.*

Anexo 9.1:

UFSC – Colégio Aplicação
História – Prof. Fernando Leocino da Silva
Estagiários: Aline e Luís Guilherme

Texto 6**PATRIMÔNIO CULTURAL**

A imagem que a expressão “patrimônio histórico e artístico” transmite para as pessoas é a de um conjunto de monumentos antigos que devemos preservar, ou porque constituem obras de arte excepcionais, ou por terem sido palco de eventos marcantes, referidos nos documentos e nas narrativas dos historiadores. No entanto essa imagem construída pela política de patrimônio do Estado está longe de refletir a real diversidade das manifestações culturais brasileiras.

Durante muito tempo, no Brasil, se falou em patrimônio histórico como sendo somente igrejas, prédios antigos, sítios arqueológicos, obras de arte como quadros e esculturas. Entretanto, a partir da Constituição de 1988, o governo redefiniu e ampliou essa noção. Atualmente não falamos mais apenas em Patrimônio Histórico e Artístico, mas sim em Patrimônio Cultural.

O que é Patrimônio Cultural?

O patrimônio cultural pode ser entendido como o conjunto dos bens materiais e imateriais, produções, valores, tradições e costumes herdados do passado e reapropriados no presente, fundamentais na formação da identidade brasileira.

Segundo artigo 216 da Constituição Federal de 1988, configuram patrimônio "as formas de expressão; os modos de criar; as criações científicas, artísticas e tecnológicas; as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; além de conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico."

O patrimônio cultural pode ser protegido por legislação em três esferas: nacional, estadual e municipal. A proteção ao patrimônio cultural com relevância nacional é responsabilidade do **Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan)**.

Na esfera estadual, a proteção ao patrimônio cultural em Santa Catarina é responsabilidade da **Fundação Catarinense de Cultura (FCC)** e na esfera municipal é responsabilidade da Prefeitura de cada cidade. Em Florianópolis, o patrimônio cultural é responsabilidade do **Serviço do Patrimônio Histórico, Artístico e Natural do Município (SEPHAN)**.

O **patrimônio material** é formado por um conjunto de bens culturais classificados segundo sua natureza nos quatro Livros do Tombo: arqueológico, paisagístico e etnográfico; histórico; belas artes; e das artes aplicadas. Eles estão divididos em bens imóveis – núcleos urbanos, sítios arqueológicos e paisagísticos e bens individuais – e móveis – coleções arqueológicas, acervos museológicos, documentais, bibliográficos, arquivísticos, videográficos, fotográficos e cinematográficos.

Entre os bens materiais brasileiros estão os conjuntos arquitetônicos de cidades como Ouro Preto (MG), Paraty (RJ), Olinda (PE) e São Luís (MA) ou paisagísticos, como Lençóis

(BA), Serra do Curral (Belo Horizonte), Grutas do Lago Azul e de Nossa Senhora Aparecida (Bonito, MS) e o Corcovado (Rio de Janeiro).

A proteção dos bens culturais materiais em território brasileiro está garantida pela Lei Federal nº 25, de 30 de Novembro de 1937 a qual define as regras do **tombamento** desses bens, bem como a proteção a que eles ficam sujeitos no sentido da sua preservação e conservação.

O **tombamento** é o ato de reconhecimento do valor cultural de um bem, que o transforma em patrimônio oficial. Um bem cultural é "tombado" quando passa a figurar na relação de bens culturais que tiveram sua importância histórica, artística ou cultural reconhecida por algum órgão que tem essa atribuição. O nome *tombamento* advém da Torre do Tombo, o arquivo público português, onde eram guardados e conservados documentos importantes.

O **patrimônio imaterial** está relacionado a saber fazer determinadas coisas, às habilidades, às crenças, às práticas, ao modo de ser das pessoas. Desta forma podem ser considerados bens imateriais: conhecimentos enraizados no cotidiano das comunidades; manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas; rituais e festas que marcam a vivência coletiva da religiosidade, do entretenimento e de outras práticas da vida social. Na lista de bens imateriais brasileiros estão a festa do Círio de Nossa Senhora de Nazaré, a Feira de Caruaru, o Frevo, a capoeira, o modo artesanal de fazer Queijo de Minas e as matrizes do Samba no Rio de Janeiro.

O patrimônio cultural imaterial é transmitido de geração a geração, constantemente recriado pelas comunidades e grupos em função de seu ambiente, de sua interação com a natureza e de sua história, gerando um sentimento de identidade e continuidade, contribuindo para promover o respeito à diversidade cultural e à criatividade humana.

A preservação e proteção dos bens culturais imateriais é feita através do Instituto do Registro, do Iphan, o qual define um programa voltado especialmente para estes bens. O decreto que criou o Instituto rege o processo de reconhecimento de bens culturais como patrimônio imaterial, institui o **registro** e, com ele, o compromisso do Estado em inventariar, documentar, produzir conhecimento e apoiar a dinâmica dessas práticas socioculturais.

Bens Culturais Tombados como Patrimônio em Florianópolis

Bem	Proteção
Antiga Escola de Aprendizizes Artífices	Tombamento estadual
Antiga Escola Normal	Tombamento estadual
Antiga estação de elevação mecânica	Tombamento estadual
Antiga residência do Governador Hercílio Luz	Tombamento estadual
Antigo Instituto Politécnico	Tombamento estadual
Capela de São João Batista do Rio Vermelho	Tombamento estadual
Capela do Menino Deus	Tombamento estadual
Casa natal de Victor Meirelles	Tombamento federal
Casa rural [Costeira do Ribeirão]	Tombamento federal
Casarão e Engenho dos Andrades	Tombamento estadual
Coleção arqueológica do Padre João Alfredo Rohr	Tombamento federal

Fortaleza de Nossa Senhora da Conceição	Tombamento federal
Fortaleza de Santa Cruz	Tombamento federal
Fortaleza de Santo Antônio	Tombamento federal
Fortaleza de São José da Ponta Grossa	Tombamento federal
Forte de Santana	Tombamento federal
Forte Santa Bárbara	Tombamento federal
Igreja da Ordem Terceira de São Francisco da Penitência	Tombamento estadual
Igreja de Nossa Senhora da Conceição da Lagoa	Tombamento estadual
Igreja de Nossa Senhora das Necessidades	Tombamento estadual
Igreja de Nossa Senhora da Lapa do Ribeirão	Tombamento estadual
Igreja de Nossa Senhora do Desterro – Catedral Metropolitana	Tombamento estadual
Igreja de Nossa Sra. do Rosário e São Benedito	Tombamento estadual
Igreja de São Francisco de Paula de Canasvieiras	Tombamento estadual
Obra pictórica: “Vista da baía sul do Desterro, tirada do adro da Igreja do Rosário e São Benedito”, de Victor Meirelles	Tombamento federal
Palácio Cruz e Sousa	Tombamento estadual
Ponte Hercílio Luz	Tombamento estadual e federal
Prédio da antiga Alfândega [centro]	Tombamento federal
Sítio arqueológico e paisagístico da Ilha do Campeche	Tombamento federal
Teatro Álvaro de Carvalho	Tombamento estadual

Fonte: http://www.labpac.faed.udesc.br/specula_bases_edif_flp.htm. Acesso em 23 mai 2013.

Referências:

GONÇALVES, José R. S. O patrimônio como categoria de pensamento. *In*: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (Orgs). *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SANT`ANNA, Márcia. A face imaterial do patrimônio cultural: os novos instrumentos de reconhecimento e valorização. *In*: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (Orgs). *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

Sites consultados:

<http://portal.iphan.gov.br>. Acesso em 23 mai 2013.

<http://iphansc.blogspot.com.br/p/tombamento.html>. Acesso em 23 mai 2013.

Anexo 9.2:**Pistas do Jogo do Patrimônio:****Imagem 5 – Ponte Hercílio Luz**

Pista 1: Teve sua construção iniciada em 14 de novembro de 1922 e foi inaugurada em 13 de maio de 1926.

Pista 2: Em 1998, a obra clássica da engenharia internacional foi tombada como patrimônio histórico e artístico nacional pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - Iphan.

Pista 3: Foi construída com o objetivo de ligar a parte insular da capital do estado, na ilha de Santa Catarina, à sua parte continental, visando substituir o antigo serviço de ligação por balsas. Desde 1991, por segurança, a ponte está fechada, servindo, no entanto, como importante cartão postal da cidade.

Imagem 7 – Sítio arqueológico e paisagístico da Ilha do Campeche

Pista 1: Desde fevereiro de 1940, está sob os cuidados da Associação Couto de Magalhães, e atualmente está sob responsabilidade de uma gestão compartilhada, onde distintas associações auxiliam na conservação do lugar.

Pista 2: Com mais de 100 petróglifos distribuídos em 10 sítios arqueológicos, nove estações líticas, monumentos rochosos e sítios de ocupação, foi tombada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - Iphan no ano de 2000 como Patrimônio Arqueológico e Paisagístico Nacional.

Pista 3: Localizada na costa leste de Florianópolis, em frente à Praia do Campeche, a ilha possui um rico ecossistema e abriga representativa parcela do patrimônio arqueológico do Estado de Santa Catarina. Formada por costões e morros recobertos de Mata Atlântica, possui uma única praia com areia fina e extremamente clara.

Imagem 2 – Confecção da Renda de Bilro

Pista 1: Surgiu, segundo alguns pesquisadores, na Bélgica, no século XV. De lá, espalhou-se pela Europa, particularmente para a Itália e França, até chegar a Portugal e ao arquipélago dos Açores, principais centro de produção.

Pista 2: Na Ilha de Santa Catarina, apareceu por influência dos açorianos, no século XVIII. As que eram produzidas eram vendidas no mercado da cidade ou trocadas por produtos de necessidade básica para reforçar o orçamento familiar, numa tradição cultural, passada de geração a geração.

Imagem 8 – Igreja de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito

Pista 1: Do alto da sua escadaria, o artista Victor Meirelles pintou, no século XIX, amplo panorama da cidade, tendo ao fundo a Baía Sul. Obra que posteriormente foi tombada com patrimônio artístico nacional pelo Iphan.

Pista 2: Foi fundada em 1750, sendo inaugurada em 1780. É tombada como Patrimônio Histórico e Cultural pelo Estado e Município.

Pista 3: Construída pelos próprios africanos e afrodescendentes integrantes da Irmandade do Rosário e de São Benedito, era local de culto e encontro da comunidade escrava e liberta de Desterro. Tinha também um cemitério anexo, desativado quando foi inaugurado o Cemitério Municipal.

Imagem 3 – Mercado Público de Florianópolis

Pista 1: No dia 19 de agosto de 2005, por volta das 8h da manhã, um incêndio na ala esquerda do prédio destruiu toda a área interna deste lado do complexo. A ala precisou ser inteiramente reformada e hoje seu funcionamento já está normalizado.

Pista 2: Foi construído em duas etapas: a primeira, em 1899, contava com apenas uma ala. Em 1915 foi construída em cima de um aterro a segunda ala, bem como as torres, as pontes que as interligam e o vão central. Foi tombado como patrimônio municipal em 1984.

Pista 3: O prédio, com os diversos bares do vão central, é um ponto de encontro, tanto para os florianopolitanos quanto para os turistas, bem como palco de manifestações populares. Lá o visitante pode se deliciar com diversos pratos da gastronomia local, com destaque para a porção de camarão e de peixe frito.

Imagem 6 – Pesca Artesanal da Tainha

Pista 1: Feita aos moldes açorianos data do fim do século XVIII, início do século XVIII. Hoje, ainda que com considerável diminuição, é vista no litoral catarinense, principalmente na capital, com destaque para a praia da Barra da Lagoa onde junto com a atividade existe a preservação da identidade cultural que esta carrega.

Pista 2: Vem sofrendo um processo de degradação em função da especulação imobiliária, dos impactos do turismo, e principalmente da disseminação de técnicas e tecnologias da pesca industrial.

Imagem 4 – Fortaleza de São José da Ponta Grossa

Pista 1: Em 1938, foi tombada como Patrimônio Histórico e Artístico Nacional e, em 1992, após a sua restauração, passou a ser gerenciada pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Pista 2: Começou a ser construída em 1740, segundo projeto original do Brigadeiro Silva Paes, funcionando como um dos vértices do sistema triangular de defesa da Barra Norte da Ilha de Santa Catarina.

Pista 3: No século XVIII, contava com três baterias de canhões, armadas com 31 peças de artilharia, que lá se achavam por ocasião da invasão dos espanhóis, ocorrida em 1777, tendo sido praticamente abandonada e depredada após esse episódio histórico.

Imagem 1 – Igreja de Nossa Senhora do Desterro [Catedral Metropolitana]

Pista 1: Recentemente passou por uma importante reforma que envolveu grande investimento público no âmbito estadual e municipal. Os reparos envolveram intervenções na parte estrutural do prédio, na fachada e no sistema de iluminação e sonorização, visando realçar ainda mais a sua beleza arquitetônica.

Pista 2: Encontra-se tombada por Decreto Municipal em 1986 e Estadual em 1998

Pista 3: No ano de 1675, o bandeirante Francisco Dias Velho, fundador de Nossa Senhora do Desterro, começa a construir uma capela em homenagem à padroeira. Como de costume na época, escolheu o local mais alto e visível da pequena vila.

Anexo 9.3:



Conjuntos arquitetônicos



Ouro Preto (MG)

Paraty (RJ)



Conjuntos paisagísticos



Gruta do Lago Azul
(Bonito – MS)

Serra do Curral
(Belo Horizonte – MG)



Bens Imateriais



Festa do Círio de Nossa Senhora de Nazaré (Belém do Pará)



Modo artesanal de fazer Queijo de Minas (Minas Gerais)



Frevo (Recife)

Anexo 10:**Plano de aula 15 – Duração de 50 minutos****Data: 28 de junho de 2013****Turma: 9º ano “B”****Tema da aula:**

Conteúdos: Programa Santa Afro Catarina; roteiro histórico “Devoção ao Rosário e festas de africanos na Ilha” e atividade 4.

Objetivos:

- Apresentar o Programa Santa Afro Catarina da UFSC e o roteiro histórico “Devoção ao Rosário e festas de africanos na Ilha” que iremos realizar;
- Compreender a importância da identificação, valorização e promoção do patrimônio cultural associado à presença dos africanos e afrodescendentes em Florianópolis;
- Explicar atividade a ser realizada a partir do roteiro e seus objetivos;
- Reconhecer a presença africana e afrodescendente na cidade de Desterro a partir dos locais que serão visitados no roteiro;
- Refletir sobre a importância em se reconhecer esses locais como fundamentais para a história da cidade.

Metodologia e estratégiasEtapa 1 (20min)

- Fazer a chamada.
- Retomar a aula anterior sobre Patrimônio Cultural através da exibição de imagens de patrimônios de Florianópolis, utilizadas na aula anterior. Ressaltar a “ausência” da cultura africana e afrodescendente, através de perguntas como: Esses são alguns dos patrimônios de Florianópolis. Eles representam predominantemente qual cultura? Quem são essas pessoas? Em Florianópolis existem outros grupos culturais além dos açorianos e portugueses? Quais? Eles estão representados em algum desses patrimônios? Se sim, qual (is)?
- Articular as respostas dos alunos com um dos objetivos do nosso estágio, que é discutir a presença africana em Desterro, problematizando as concepções de senso comum que restringe as experiências desses sujeitos ao trabalho.
- A partir disso, apresentar o programa Santa Afro Catarina (O que é, seus objetivos, o que ele oferece, integrantes e etc.)
- Explicar que iremos fazer um dos roteiros do programa, chamado “Devoção ao Rosário e festas de africanos na Ilha” e que a partir dele os alunos deverão realizar uma atividade.
- Os alunos deverão se dividir em 5 grupos de 4 alunos e dois trios.

Etapa 2 (30min)

- Explicar a atividade 4:

Detalhamento da explicação:

Cada grupo deverá produzir um painel/cartaz, contendo imagens dos lugares visitados e informações importantes sobre eles.

Durante o roteiro:

- 1) Fotografar os locais apresentados pelo guia do programa Santa Afro Catarina (também enumerados no folder que será entregue a eles);
- 2) Iniciar o preenchimento das fichas que serão entregues pelo estagiário;
 - Ao final do roteiro, os grupos deverão escolher 4 dos locais visitados para a produção do cartaz. Em casa deverão pesquisar as informações para completar o preenchimento da ficha. (Nem todas as perguntas poderão ser respondidas durante o roteiro, pois algumas necessitarão de pesquisa).
 - As fichas deverão ser entregues ao final da atividade junto com o cartaz produzido.
 - Lembrar aos alunos que deverão levar na próxima aula os materiais para a produção do cartaz.

Trazer na próxima aula 05/07:

- As imagens fotografadas (impressas) e as fichas preenchidas;
- Cartolina, cola, tesoura, canetas coloridas, e outros materiais que acharem necessários.

Durante a aula do dia 05/07:

Retomar o roteiro em sala de aula:

- Desenvolver reflexões com os alunos sobre as suas experiências prévias ao roteiro com o centro da cidade e os seus lugares de memória;
- Discutir com os alunos as características do roteiro, retomando os seus principais pontos;
- Retomar o conceito de Irmandades religiosas e a sua importância para a vida social e cultural de africanos e afrodescendentes em Desterro.
- Discutir a importância das festas religiosas para sociabilidade e resistência de africanos e afrodescendentes no período colonial e a atual ausência dessas manifestações na cidade.
- Discutir a importância do estudo das irmandades e festas associadas às experiências de africanos e afrodescendentes, problematizando as concepções de senso comum que restringe as experiências desses sujeitos ao trabalho.

Início da produção dos cartazes em grupo.

- Os cartazes deverão conter:*Introdução*

- Impressões do grupo sobre o roteiro.
- Importância atribuída pelo grupo ao estudo da História de Desterro.

Desenvolvimento

- Apresentar os lugares selecionados durante o roteiro, expondo as imagens e o conteúdo das informações coletadas durante o roteiro e a pesquisa realizada sobre elas.
- Justificar a escolha desses lugares.

Conclusão

- Explicar a importância do estudo da História dos povos africanos e afrodescendentes.
- Na aula seguinte (quarta-feira dia 10/07) os alunos continuarão a produção dos cartazes.

Aula do dia 10/07:

- Durante esta aula os grupos deverão trabalhar na produção dos cartazes.
- Caso não terminem em sala, terminar em casa, pois na próxima aula haverá a apresentação dos trabalhos.
- Indicar aos alunos que o encerramento do estágio será dia 12/07

Aula do dia 12/07:

- Apresentação dos trabalhos e entrega das fichas preenchidas.
- As apresentações deverão ser organizadas da seguinte forma:

Introdução

- Impressões do grupo sobre o roteiro.
- Importância atribuída pelo grupo ao estudo da História de Desterro.

Desenvolvimento

- Apresentar os lugares selecionados durante o roteiro, expondo as imagens e o conteúdo das informações coletadas durante o roteiro e a pesquisa realizada sobre elas.
- Justificar a escolha desses lugares.

Conclusão

- Explicar a importância do estudo da História dos povos africanos e afrodescendentes.

Material e recursos didáticos:

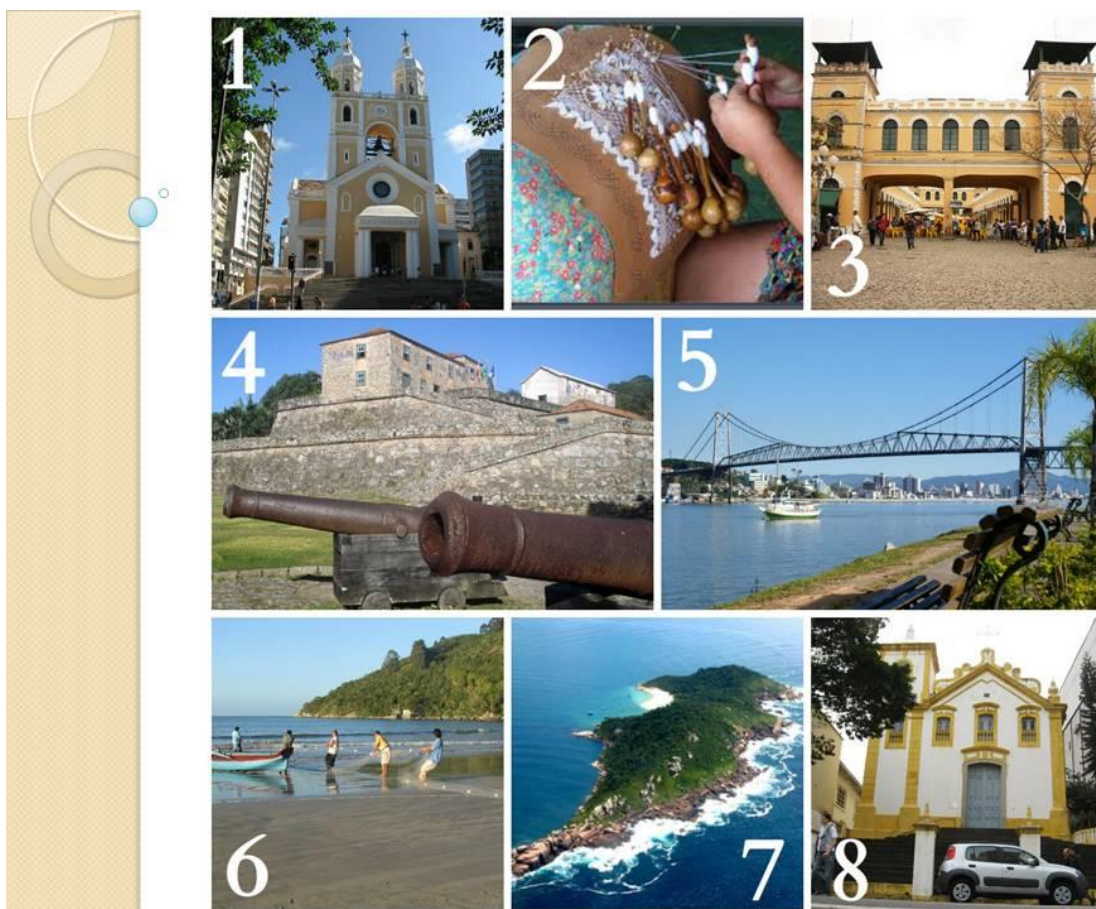
- Projetor de slides
- Material para a atividade 4: Orientação da atividade e fichas

Referências

Site: <http://santaafrocatarina.blogspot.com.br/>. Acesso em 24 mai 2013.

Anexo 10.1:

Power Point:



Programa ‘Santa Afro Catarina’

Objetivo:

- 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.

Como?

- Por meio da elaboração de narrativas temáticas e de roteiros de visita sobre a história dos africanos e afrodescendentes em Santa Catarina
- E através do desenvolvimento de atividades de educação patrimonial associadas ao ensino de História, dando ênfase à articulação entre patrimônio e história local.



Roteiros:

- **Devoção ao Rosário e Festas de Africanos na Ilha:** Apresenta aspectos da religiosidade e da cultura afro-brasileira através da história da Irmandade do Rosário de Florianópolis e dos registros de batuques na cidade.
 - **Viver de Quitandas:** Abordar o abastecimento e a produção de gêneros alimentícios em Desterro.
 - **A Desterro de Cruz e Sousa:** Situa a trajetória do escritor e poeta Cruz e Sousa no espaço da cidade de Desterro.
 - **Armação baleeira e engenhos do Ribeirão da Ilha:** Apresenta a história da ocupação do sul da ilha através das atividades produtivas e dos grupos sociais nela engajados, desde a fundação da Armação baleeira da Lagoinha até o estabelecimento de engenhos.
- <http://santaafrocatarina.blogspot.com.br/>

Anexo 10.2:

UFSC – Colégio Aplicação – História – Prof. Fernando Leocino da Silva
Estagiários: Aline e Luís Guilherme

ORIENTAÇÃO PARA A ATIVIDADE 4 – ROTEIRO HISTÓRICO

Cada grupo deverá produzir um **painel/cartaz**, contendo imagens dos lugares visitados e informações sobre eles.

Durante o roteiro (03/07 – Quarta-feira):

- 1) **Fotografar** os locais apresentados pelo guia do programa Santa Afro Catarina (também enumerados no folder);
- 2) Iniciar o **preenchimento das fichas** que serão entregues pelo estagiário.

- Ao final do roteiro, os grupos deverão escolher **4 dos locais visitados** para a produção do cartaz.

- **Em casa** deverão pesquisar as informações para completar o preenchimento da ficha. Todas as fontes da pesquisa deverão ser mencionadas no trabalho.

- As fichas deverão ser entregues ao final da atividade junto com o cartaz produzido.

Trazer para a aula de 05/07 (sexta-feira):

- As imagens fotografadas (impressas) e as fichas preenchidas;
- Cartolina, cola, tesoura, canetas coloridas, e outros materiais que acharem necessários.

Aula do dia 05/07 (Sexta-feira):

Início da produção dos cartazes em grupo.

- **Os cartazes deverão conter:**

Introdução

- Impressões do grupo sobre o roteiro.
- Importância atribuída pelo grupo ao estudo da História de Desterro.

Desenvolvimento

- As 4 fotografias com suas legendas contendo as informações coletadas durante o roteiro e a pesquisa realizada sobre elas.

Observação: A legenda deverá conter as informações da ficha em formato de texto (não em tópicos).

Conclusão

- Explicar a importância do estudo da História dos povos africanos e afrodescendentes. Na aula seguinte (quarta-feira dia 10/07) os grupos poderão continuar a produção dos cartazes.

Aula do dia 10/07 (Quarta-feira):

- Durante esta aula os grupos deverão trabalhar na produção dos cartazes.
- Caso não terminem em sala, **terminar em casa**, pois na **próxima aula** haverá a **apresentação** dos trabalhos.

Aula do dia 12/07 (Sexta-feira):

- **Apresentação** dos trabalhos e **entrega das fichas** preenchidas.
- As apresentações deverão ser organizadas da seguinte forma:

Introdução

- Impressões do grupo sobre o roteiro.
- Importância atribuída pelo grupo ao estudo da História de Desterro.

Desenvolvimento

- Apresentar os lugares selecionados durante o roteiro, expondo as imagens e o conteúdo das informações coletadas durante o roteiro e a pesquisa realizada sobre elas.
- Justificar a escolha desses lugares.

Conclusão

- Explicar a importância do estudo da História dos povos africanos e afrodescendentes.

Atenção: todos os alunos devem participar da apresentação, pois ela também compõe a nota da atividade.

- Encerramento do estágio.

Anexo 10.3:

UFSC - COLÉGIO DE APLICAÇÃO – ENSINO FUNDAMENTAL – HISTÓRIA
PROF. FERNANDO LEOCINO DA SILVA – ESTAGIÁRIOS: ALINE E LUÍS GUILHERME
GRUPO: _____ 9º ANO “B” DATA: _____

FICHA PARA ACOMPANHAMENTO DO ROTEIRO**1 – CATEDRAL METROPOLITANA**

1) É tombado como patrimônio? Se sim, a que nível? Em que ano?
Se não, vocês acham que deveria ser? Por quê?

2) Qual era a importância deste local para a cidade no século XIX?

3) Qual a função atual deste local?

4) Qual a relação deste local com a história dos africanos e afrodescendentes que viveram em Desterro no século XIX?

5) Registre outros aspectos que julgar importantes

2 – IGREJA DE NOSSA SENHORA DO ROSÁRIO E SÃO BENEDITO

1) É tombado como patrimônio? Se sim, a que nível? Em que ano?
Se não, vocês acham que deveria ser? Por quê?

2) Qual era a importância deste local para a cidade no século XIX?

3) Qual a função atual deste local?

4) Qual a relação deste local com a história dos africanos e afrodescendentes que viveram em Desterro no século XIX?

5) Registre outros aspectos que julgar importantes

3 – PALÁCIO CRUZ E SOUSA

1) É tombado como patrimônio? Se sim, a que nível? Em que ano?
Se não, vocês acham que deveria ser? Por quê?

2) Qual era a importância deste local para a cidade no século XIX?

3) Qual a função atual deste local?

4) Qual a relação deste local com a história dos africanos e afrodescendentes que viveram em Desterro no século XIX?

5) Registre outros aspectos que julgar importantes

4 – CASA DE CÂMARA E CADEIA

1) É tombado como patrimônio? Se sim, a que nível? Em que ano?
Se não, vocês acham que deveria ser? Por quê?

2) Qual era a importância deste local para a cidade no século XIX?

3) Qual a função atual deste local?

4) Qual a relação deste local com a história dos africanos e afrodescendentes que viveram em Desterro no século XIX?

5) Registre outros aspectos que julgar importantes

5 – HOSPITAL DE CARIDADE

1) É tombado como patrimônio? Se sim, a que nível? Em que ano?
Se não, vocês acham que deveria ser? Por quê?

2) Qual era a importância deste local para a cidade no século XIX?

3) Qual a função atual deste local?

4) Qual a relação deste local com a história dos africanos e afrodescendentes que viveram em Desterro no século XIX?

5) Registre outros aspectos que julgar importantes

6 – RUA DO PRÍNCIPE (CONSELHEIRO MAFRA)

1) É tombado como patrimônio? Se sim, a que nível? Em que ano?
Se não, vocês acham que deveria ser? Por quê?

2) Qual era a importância deste local para a cidade no século XIX?

3) Qual a função atual deste local?

4) Qual a relação deste local com a história dos africanos e afrodescendentes que viveram em Desterro no século XIX?

5) Registre outros aspectos que julgar importantes

Anexo 11:**Plano de aula 16 – Duração de 50 minutos****Data: 05 de julho de 2013****Turma: 9º ano “B”****Tema da aula:**

Conteúdos: Programa Santa Afro Catarina; roteiro histórico “Devoção ao Rosário e festas de africanos na Ilha” e desenvolvimento da atividade 4.

Objetivos:

- Discutir o Roteiro Histórico “Devoção ao Rosário e festas de africanos na Ilha” realizado no dia 03/07.
- Compreender a importância da identificação, valorização e promoção do patrimônio cultural associado à presença dos africanos e afrodescendentes em Florianópolis;
- Reconhecer a presença africana e afrodescendente na cidade de Desterro a partir dos locais visitados no roteiro;
- Refletir sobre a importância em se reconhecer esses locais como fundamentais para a história da cidade.
- Retomar a explicação da atividade a ser realizada a partir do roteiro e seus objetivos;

Metodologia e estratégiasEtapa 1 (20min)

- Fazer a chamada.
- Retomar o roteiro Histórico “Devoção ao Rosário e festas de africanos na Ilha” realizado no dia 03/07, indagando os alunos acerca das suas impressões e preferências do roteiro.
- Retomar alguns pontos do roteiro, reafirmando os espaços de sociabilidade de sujeitos africanos e afrodescendentes em Desterro no século XIX.
- Retomar a questão do Patrimônio Cultural associado à presença de povos africanos e afrodescendentes em Desterro.
- Retomar o conteúdo das Irmandades Religiosas, destacando a sua relação com a religiosidade colonial e a sua importância como arranjo social para africanos e afrodescendentes em Desterro.

Etapa 2 (30min)

- Explicar novamente as etapas da atividade e orientar os grupos individualmente.
- Explicar os critérios de avaliação (individual e coletivo) para cada uma das etapas de desenvolvimento do trabalho, assim como para a sua apresentação.
- Cada grupo deverá produzir um painel/cartaz, contendo imagens dos lugares visitados e informações importantes sobre eles.

-Produção dos cartazes em grupo.

Os cartazes deverão conter as imagens escolhidas acompanhadas de uma legenda. A legenda deverá conter as informações da ficha em formato de texto (não em tópicos).

Caso não terminem em sala, terminar em casa, pois na próxima aula haverá a apresentação dos trabalhos.

- Os cartazes deverão conter:

Introdução

- Impressões do grupo sobre o roteiro.
- Importância atribuída pelo grupo ao estudo da História de Desterro.

Desenvolvimento

- As 4 fotografias com suas legendas contendo as informações coletadas durante o roteiro e a pesquisa realizada sobre elas.

Observação: A legenda deverá conter as informações da ficha em formato de texto (não em tópicos).

Conclusão

- Explicar a importância do estudo da História dos povos africanos e afrodescendentes.

Material e recursos didáticos:

- Projetor de slides
- Material para a atividade 4: Orientação da atividade e fichas

Referências

Site: <http://santaafrocatarina.blogspot.com.br/>. Acesso em 24 mai 2013.

Anexo 12:**Plano de aula 17 e 18 – Duração de 100 minutos****Data: 10 de julho de 2013****Turma: 9º ano “B”****Tema da aula:****Conteúdos:** Programa Santa Afro Catarina; roteiro histórico “Devoção ao Rosário e festas de africanos na Ilha” e desenvolvimento da atividade 4.**Objetivos:**

- Compreender a importância da identificação, valorização e promoção do patrimônio cultural associado à presença dos africanos e afrodescendentes em Florianópolis;
- Reconhecer a presença africana e afrodescendente na cidade de Desterro a partir dos locais visitados no roteiro;
- Refletir sobre a importância em se reconhecer esses locais como fundamentais para a história da cidade.
- Retomar a explicação da atividade a ser realizada a partir do roteiro e seus objetivos;

Metodologia e estratégiasEtapa 1 (10min)

- Fazer a chamada.
- Organizar os grupos para o desenvolvimento do trabalho.

Etapa 2 (30min)

- Explicar novamente as etapas da atividade e orientar os grupos individualmente.
- Cada grupo deverá produzir um painel/cartaz, contendo imagens dos lugares visitados e informações importantes sobre eles.

-Produção dos cartazes em grupo.

Os cartazes deverão conter as imagens escolhidas acompanhadas de uma legenda. A legenda deverá conter as informações da ficha em formato de texto (não em tópicos).

Caso não terminem em sala, terminar em casa, pois na próxima aula haverá a apresentação dos trabalhos.

- Os cartazes deverão conter:*Introdução*

- Impressões do grupo sobre o roteiro.
- Importância atribuída pelo grupo ao estudo da História de Desterro.

Desenvolvimento

- As 4 fotografias com suas legendas contendo as informações coletadas durante o roteiro e a pesquisa realizada sobre elas.

Observação: A legenda deverá conter as informações da ficha em formato de texto (não em tópicos).

Conclusão

- Explicar a importância do estudo da História dos povos africanos e afrodescendentes.

Material e recursos didáticos:

- Projetor de slides
- Material para a atividade 4: Orientação da atividade e fichas

Referências

Site: <http://santaafrocatarina.blogspot.com.br/>. Acesso em 24 mai 2013.

Anexo 13:**Plano de aula 19 – Duração de 50 minutos****Data: 12 de julho de 2013****Turma: 9º ano “B”****Tema da aula:****Conteúdos:** Programa Santa Afro Catarina; roteiro histórico “Devoção ao Rosário e festas de africanos na Ilha” e conclusão da atividade 4.**Objetivos:**

- Compreender a importância da identificação, valorização e promoção do patrimônio cultural associado à presença dos africanos e afrodescendentes em Florianópolis;
- Reconhecer a presença africana e afrodescendente na cidade de Desterro a partir dos locais visitados no roteiro;
- Refletir sobre a importância em se reconhecer esses locais como fundamentais para a história da cidade.
- Promover o debate e a discussão acerca da História dos Povos africanos e afrodescendentes em Desterro, por meio da atividade produzida pelos alunos.

Metodologia e estratégiasEtapa 1 (10min)

- Fazer a chamada.
- Organizar os grupos para a apresentação dos trabalhos.
- Retomar explicação acerca dos critérios de avaliação dos trabalhos.

Etapa 2 (30min)**Apresentação dos trabalhos e entrega das fichas preenchidas.**

- As apresentações deverão ser organizadas da seguinte forma:

Introdução

- Impressões do grupo sobre o roteiro.
- Importância atribuída pelo grupo ao estudo da História de Desterro.

Desenvolvimento

- Apresentar os lugares selecionados durante o roteiro, expondo as imagens e o conteúdo das informações coletadas durante o roteiro e a pesquisa realizada sobre elas.
- Justificar a escolha desses lugares.

Conclusão

- Explicar a importância do estudo da História dos povos africanos e afrodescendentes.

Atenção: todos os alunos devem participar da apresentação, pois ela também compõe a nota da atividade.

Etapa 3 (10 minutos)

Encerramento das atividades do estágio.

Material e recursos didáticos:

- Projetor de slides
- Material para a atividade 4: Orientação da atividade e fichas

Avaliação:

Produção dos cartazes e apresentação dos trabalhos