



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

JORDANA BROERING
PAULA PARAÍSO PORCIÚNCULA

AFRICANOS E AFRODESCENDENTES NA AMÉRICA PORTUGUESA –
ABORDAGENS SOBRE A SOCIEDADE, CULTURA E COTIDIANO

Florianópolis, 24 de novembro de 2014.

**JORDANA BROERING
PAULA PARAÍSO PORCIÚNCULA**

**AFRICANOS E AFRODESCENDENTES NA AMÉRICA PORTUGUESA –
ABORDAGENS SOBRE A SOCIEDADE, CULTURA E COTIDIANO**

Relatório da prática docente do Estágio Supervisionado em História III, desenvolvido no Colégio de Aplicação de da UFSC, com orientação da Profª. Drª. Mônica Martins da Silva e coorientação do Prof. Mestre Fernando Leocino da Silva.

Florianópolis, 24 de novembro de 2014.

RESUMO

Este trabalho consiste no relatório do Estágio Supervisionado, realizado entre o segundo semestre de 2013 (Estágio I) e o primeiro semestre de 2014 (Estágio II), no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O Estágio, em ambos os semestres, foi orientado pela professora Mônica Martins da Silva e coorientado pelo professor Mestre Fernando Leocino da Silva.

O relatório traz dados e reflexões acerca da disciplina de Estágio Supervisionado de História I (2013.2) – que envolveu a investigação do cotidiano e da cultura escolar do CA e a observação de uma turma do Ensino Fundamental – e mais detalhadamente, os aspectos que compuseram a disciplina de Estágio Supervisionado de História II (2014.1): desde o processo de planejamento do projeto de ensino e dos planos de aula, passando pelo período de observação da turma do 9º ano “A”, até chegar à prática do ensino de História nessa mesma turma e o cotidiano em sala de aula.

Dentro da temática tratada no período de prática pedagógica do Estágio II – *Africanos e Afrodescendentes na América Portuguesa: sociedade, cultura e cotidiano* –, é importante ressaltar o trabalho com o módulo “Viver de Quitandas” do Projeto Santa Afro Catarina, que nos permitiu realizar uma abordagem da história dos povos africanos e afrodescendentes por meio da Educação Patrimonial e da História Local.

Palavras-chave: Ensino de História; Prática pedagógica; Colégio de Aplicação; Educação Patrimonial/ Projeto Santa Afro Catarina.

Sumário

Introdução	6
1. O Colégio de Aplicação: espaço físico, trabalho pedagógico e experiências do cotidiano da escola	8
<i>1.1. O espaço físico e o trabalho pedagógico do Colégio de Aplicação</i>	8
<i>1.2. Experiências do cotidiano do Colégio de Aplicação no Estágio Supervisionado em História I</i>	10
2. A proposta de Ensino de História do Colégio de Aplicação e a observação da prática pedagógica	13
<i>2.1. Proposta do Ensino de História do Colégio de Aplicação (Projeto Político Pedagógico)</i>	13
<i>2.2. Observação da prática pedagógica no Estágio Supervisionado em História I</i>	14
<i>2.3. Observação da prática pedagógica no Estágio Supervisionado em História II</i>	18
3. O Processo de Planejamento do Estágio Supervisionado: Projeto de Ensino e Planos de Aula	32
<i>3.1. Planejamento do Estágio Supervisionado em História II</i>	32
<i>3.2. Currículo e Leis nº 10.639/03 e 11.645/08</i>	36
<i>3.3. Planejamento do Eixo 1: “Africanos: origens, deslocamentos, trajetória, chegada e adaptação”</i>	38
<i>3.4. Planejamento do Eixo 2: “Trabalho escravo na América Portuguesa”</i>	39
<i>3.5. Planejamento do Eixo 3: Patrimônio Cultural e História local: uma abordagem da “Escravidão em Desterro”</i>	40
<i>3.5.1. Programa Santa Afro Catarina: Roteiro “Viver de Quitandas”</i>	42
<i>3.6. Materiais didáticos e atividades</i>	44
<i>3.6.1. Textos didáticos</i>	45
<i>3.6.2. Uso de fontes históricas</i>	48
<i>3.6.3. Uso de slides: uma ferramenta didática em sala de aula</i>	48
<i>3.6.4. Atividades</i>	52
4. O currículo em ação: a prática pedagógica e o cotidiano em sala de aula	62

4.1. A relação entre o planejamento e a prática	62
4.1.1. A relação entre o planejamento e a prática do Eixo 1: “Africanos: origens, deslocamentos, trajetória, chegada e adaptação”	62
4.1.2. A relação entre o planejamento e a prática do Eixo 2: “Trabalho escravo na América Portuguesa”	64
4.1.3. A relação entre o planejamento e a prática do Eixo 3: “Escravidão em Desterro” e a realização do Roteiro “Viver de Quitandas”	66
4.2. O uso de metodologias de ensino, dos recursos e das estratégias didáticas	71
4.3. As características dos alunos e da turma do 9º ano “A” e as diferentes interações no cotidiano das aulas	73
4.4. A inclusão escolar no cotidiano das aulas	74
5. Análise da recepção dos alunos ao Estágio	76
5.1. Análise das atividades dos alunos	76
5.2. Análise da participação dos alunos	81
6. A experiência pedagógica de cada membro da equipe	83
6.1. A experiência pedagógica de Jordana Broering	83
6.2. A experiência pedagógica de Paula Paraíso Porciúncula	85
7. Considerações Finais	88
8. Bibliografia	89
9. Anexos	94

Introdução

Este relatório tem o objetivo de expor e refletir sobre as experiências vivenciadas nas disciplinas de Estágio Supervisionado de História I e II, durante os semestres de 2013.2 e 2014.1, respectivamente, cuja prática foi realizada no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Assim, serão tratadas todas as etapas que compuseram as duas disciplinas: a investigação do cotidiano e da cultura escolar do CA e a observação da turma do 9º “A” do Ensino Fundamental de 2013; o processo de planejamento do projeto de ensino e dos planos de aula, passando pelo período de observação da turma do 9º ano “A” de 2014, até a prática pedagógica desenvolvida nessa mesma turma no decorrer do Estágio Supervisionado em História II.

Na grade curricular do curso de História da UFSC há três disciplinas de Estágio, a saber: Estágio Supervisionado de História I (72 h/a); Estágio Supervisionado de História II (270 h/a); e Estágio Supervisionado de História III (144 h/a). Em todas elas fomos orientadas pela professora Mônica Martins da Silva, porém, nas duas primeiras, também recebemos a orientação do professor de História do Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação, Fernando Leocino da Silva, docente que atua na turma com a qual desenvolvemos nossas experiências docentes.

Seguimos a proposta de relacionar a experiência do Estágio com a pesquisa “Ensino de História e Educação para o Patrimônio: memória, diversidade e cidadania na educação básica”, incluindo o uso do módulo “Viver de Quitandas” do Projeto Santa Afro Catarina, que tem como objetivo “ressignificar, por meio de diferentes ações de educação patrimonial, o espaço urbano de Florianópolis, a partir da construção de tramas históricas que entrelaçam marcos urbanos às experiências sociais de homens e mulheres africanos e afrodescendentes, possibilitando delinear novos modos de percepção e de relacionamento com o passado” (DELGADO; MAMIGONIAN, 2012), assim, foi possível valorizar a história dos povos africanos e afrodescendentes por meio do trabalho com a história local e a Educação Patrimonial.

Na primeira parte do relatório consta uma análise geral sobre o Colégio de Aplicação, seu espaço físico, o trabalho pedagógico e as experiências do cotidiano, dialogando com os autores estudados na disciplina de Estágio I e com o trabalho – realizado por nós também no Estágio I – de investigação do cotidiano e da cultura escolar do CA. Também são feitos apontamentos acerca da proposta de ensino de História do Colégio de Aplicação, com base

em seu Projeto Político Pedagógico, assim como o registro e reflexões acerca das observações da prática pedagógica realizadas no Estágio I e II.

A partir da segunda parte do relatório a discussão é voltada para as experiências da disciplina de Estágio II, na qual detalhamos o processo de planejamento do Estágio Supervisionado de História II, abrindo um espaço para discutir relação dessa proposta pedagógica com a implementação das Leis nº 10.639/03 e 11.645/08, no currículo da educação básica, visto que essas questões embasaram esse planejamento. Elaboramos um texto para cada eixo temático construído, mostrando os textos didáticos, atividades, metodologias e referências bibliográficas utilizadas. Na terceira parte tratamos do currículo em ação, ou seja, da relação entre o planejamento e a prática pedagógica e o cotidiano em sala de aula. Para isso, adotamos a mesma estratégia da segunda parte do relatório, elaborando um texto para cada eixo temático desenvolvido. Especificamos o uso de metodologias de ensino, dos recursos e das estratégias didáticas; abordamos as características dos alunos e da turma do 9º ano “A” e as diferentes interações, assim como questão da inclusão escolar no cotidiano das aulas.

A quarta parte avalia a recepção dos alunos ao Estágio, incorporando a análise das atividades e da participação dos estudantes em nossas aulas. Por fim, na quinta parte, refletimos individualmente sobre nossas experiências pedagógicas, elaborando críticas, discutindo pontos positivos e negativos dessa vivência e indicando propostas.

1. O Colégio de Aplicação: espaço físico, trabalho pedagógico e experiências do cotidiano da escola

1.1. O espaço físico e o trabalho pedagógico do Colégio de Aplicação

O Colégio de Aplicação está ligado ao Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. É uma unidade educacional que atende ao Ensino Fundamental e Médio nos turnos matutino e vespertino, e funciona em prédio próprio, no Campus Universitário, localizado no Bairro da Trindade, em Florianópolis. O Colégio segue a política educacional adotada pela Universidade Federal de Santa Catarina que visa atender à trilogia de Ensino, Pesquisa e Extensão (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2014).

Em 1961, foi criado sob a denominação de Ginásio de Aplicação 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). O funcionamento do curso ginásial foi requerido em 31 de julho de 1959, pelo então diretor da Faculdade Catarinense de Filosofia, Professor Henrique da Silva Fontes, e em 15 de março de 1961 foi concedida a autorização para o funcionamento condicional por meio do Ato nº 5 da Inspeção Seccional de Florianópolis. No entanto, somente em 17 de julho, o ofício nº 673 do Diretor do Ensino Secundário do Ministério da Educação e Cultura ratificou o Ato nº 5 da Inspeção Seccional de Florianópolis e autorizou o funcionamento condicional do Ginásio de Aplicação, pelo período de quatro anos, o qual passou a se integrar ao Sistema Federal de Ensino.

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. O número de turmas por série manteve-se constante até 1967, quando foram compostas três turmas da 1ª série ginásial. Em 1968, foram formadas duas turmas de 1ª e 2ª séries ginásiais, e por implementação progressiva, em 1970, havia duas turmas por série. Ainda 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 estabelecidas gradativamente nos anos seguintes. Em 1980, foi acrescentado aos cursos já existentes o Ensino Fundamental com a implementação de oito turmas, duas turmas (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. 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 passou a ocorrer via sorteio aberto à comunidade.

Enquanto escola experimental, o Colégio proporciona o desenvolvimento de experiências pedagógicas e estágios supervisionados para os cursos de Licenciatura e Educação, de acordo com as exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2014).

O Colégio de Aplicação da UFSC foi construído em etapas, ao longo dos anos, conforme a sua demanda. No momento em que houve a discussão e redefinição dos espaços existentes na escola, aconteceram mudanças para a melhoria da dinâmica de funcionamento da escola. Atualmente, o Colégio de Aplicação é uma instituição de Ensino Fundamental e Médio e possui uma estrutura física composta de quatro blocos. No bloco “A” funciona o setor administrativo do Colégio, no qual constam: uma sala de convivência para professores e técnico-administrativos, um banheiro masculino e um feminino, uma recepção, um depósito para material de expediente, uma sala da Direção Geral, uma sala da Direção de Ensino, quatro salas de Coordenadorias (Estágio, Pesquisa e Extensão, Comunicação, Divulgação e Eventos, Administrativa), quatro salas para projetos, duas salas do Serviço de Orientação Educacional, uma sala do Serviço de Supervisão Escolar, uma sala para Secretaria, uma sala de Informática e Multimídia, uma sala da Associação de Pais e Professores (APP), uma sala para consultório médico, uma sala para gabinete odontológico, e uma sala de reuniões.

No bloco “B” – conhecido como “Galpão” – encontra-se a Biblioteca (nosso elemento de investigação durante o Estágio Supervisionado I), a Brinquedoteca, três salas de Recuperação de Estudos e quatro salas de projetos. Há também uma sala de vídeo, uma sala de dança, duas salas ambiente para práticas de Teatro, duas salas ambiente para práticas de Música, um pátio coberto, um banheiro feminino e um masculino, um “barzinho”, duas salas de aula, e uma cozinha para os funcionários terceirizados. No bloco “C” funciona o segmento de Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Lá existem sete salas de aula, uma sala para Inspeção, uma sala para Coordenadoria de Apoio Administrativo ao Ensino, uma sala para atendimento, uma sala para professores, uma cozinha, um banheiro masculino e um banheiro feminino, um pátio coberto, um depósito para alimentos, um depósito para material de Educação Física, e uma sala para Xerox.

No bloco “D” estão os laboratórios de Física, de Química, de Biologia, de Línguas Estrangeiras, de Matemática, de Educação Física e de Informática; dez salas de estudos dos professores por disciplina e catorze salas de aula que abrigam o segmento de Séries Finais do

Ensino Fundamental e Ensino Médio (do 6º ao 9º ano e do 1º ao 3º ano respectivamente). O prédio ainda possui uma sala para a Inspetoria, duas salas para Coordenadorias de Apoio Administrativo ao Ensino Fundamental e Médio, dois banheiros femininos e dois banheiros masculinos, duas salas de vídeo, um auditório, um pátio coberto, uma sala de Apoio Pedagógico, uma sala para aulas de recuperação de estudos, uma sala para o Grêmio Estudantil, quatro salas para aulas de Línguas Estrangeiras (Inglês, Alemão, Francês e Espanhol).

Além desses quatro blocos, o Colégio também possui uma área externa, onde há um parque para as crianças, uma quadra de esportes descoberta e um campo de areia para futebol. Ainda existe, na parte de trás da instituição, uma Casinha de Artes, onde há três salas ambiente para práticas de Artes Plásticas, assim como um banheiro feminino e um masculino (Projeto Político Pedagógico do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina, 2007, p. 135 - 136).

1.2. Experiências do cotidiano do Colégio de Aplicação no Estágio Supervisionado em História I

O Estágio Supervisionado em História I ocorreu no primeiro semestre de 2013. Essa disciplina tem como objetivo uma primeira aproximação dos estagiários com o cotidiano escolar do Colégio de Aplicação. O Estágio I foi dividido em duas partes principais: a) observação das aulas do Ensino Fundamental (9º ano), e b) investigação dos espaços escolares, na qual escolhemos trabalhar com os usos que os alunos atribuem à Biblioteca Setorial (BSCA). Essa investigação ocorreu a partir de observações no espaço da biblioteca, por meio de entrevista com o bibliotecário responsável, e, também, por meio de questionários aplicados com alguns alunos do CA.

Antes de partirmos para a experiência *in loco* no Colégio, trabalhamos em sala de aula com textos que nos proporcionariam as bases para a investigação e a observação do cotidiano escolar do Colégio de Aplicação, como: “A pesquisa no cotidiano escolar” e “Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental”, de Marli André (2004); “Cotidiano escolar e cultura(s): encontros e desencontros”, de Vera Maria Candau.

No Estágio Supervisionado I, durante nossas observações do cotidiano escolar, pudemos perceber que os alunos do Colégio gostam de passar o tempo livre no “Galpão”, brincando, conversando, andando de *skate*. Também gostam de ficar, antes e depois das aulas, na Sala de Estudos Coletivos da Biblioteca Setorial do Colégio de Aplicação (BSCA), lendo,

realizando pesquisas e trabalhos ou simplesmente se reunindo com os amigos. De acordo com o trabalho de investigação que realizamos sobre a organização e usos dos espaços da escola, grande parte dos alunos que vão frequentemente à Biblioteca Setorial estão nos anos finais do Ensino Fundamental (BROERING; PORCIÚNCULA, 2013). Infelizmente, essa forte interação dos estudantes do Colégio de Aplicação com a Biblioteca – que ocorre apesar desta não oferecer as melhores condições de acomodação aos seus usuários em decorrência de algumas deficiências estruturais – não pôde ser observada nem utilizada como um “recurso” em nossa prática de ensino no Estágio Supervisionado II devido à greve dos servidores que manteve a BSCA fechada durante o primeiro semestre de 2014.

Nós utilizamos o Projeto Político Pedagógico do Colégio de Aplicação (2007) como uma primeira base para conhecermos o Colégio de Aplicação, tanto nos itens que ele prevê para a estrutura das disciplinas como a relação que o mesmo prevê entre escola/alunos/comunidade.

O Projeto Político Pedagógico do Colégio de Aplicação – que começou a ser feito em 1997 – oferece grande protagonismo aos alunos e prevê uma escola democrática, plural, participativa e aberta às inovações pedagógicas. O documento possui 142 páginas, que estão divididas da seguinte forma: Apresentação do Diretor Geral; 1. Introdução; 2. Histórico (2.1. Histórico do Colégio de Aplicação; 2.2. História da Construção do Projeto Político Pedagógico do Colégio de Aplicação); 3. Justificativa; 4. Pressupostos Filosóficos; 5. Fundamentos Metodológicos; 6. Níveis e Modalidades de Ensino; 7. Composição Curricular (7.1. Ensino Fundamental; 7.2. Ensino Médio); 8. Conteúdos Programáticos da Educação Básica (8.1. Ensino Fundamental – segmento de séries iniciais do Ensino Fundamental; 8.2. Ensino Fundamental – segmento de séries finais do Ensino Fundamental; 8.3. Ensino Médio – 1ª a 3ª série); 9. Sistema de Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem (9.1. Da Avaliação do Rendimento Escolar); 10. Estrutura Organizacional (10.1. Estrutura Física; 10.2. Estrutura Administrativa; 10.3. Estrutura Curricular); 11. Corpo docente; 12. Bibliografia.

Para começar sua elaboração foram realizados encontros de planejamento estratégico e congressos temáticos com a participação dos quatro segmentos da comunidade escolar: pais, alunos, professores e servidores técnico-administrativos. O processo de elaboração foi demorado devido ao número de participantes e dos espaços a serem planejados no calendário escolar que oportunizassem o cumprimento da dinâmica exigida para a efetivação desse trabalho. (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2007, p. 02)

Segundo o Projeto Político Pedagógico do Colégio de Aplicação, houve uma preocupação em relação à participação e o envolvimento de todos os segmentos do colégio

durante a sua elaboração, uma vez que todos eles “precisam ter seus interesses, vontades e seus valores levados em conta” (Projeto Político Pedagógico do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina, 2007, p. 2). Como consta no Projeto Político Pedagógico do Colégio de Aplicação, o maior desafio durante sua formulação foi “abrir perspectivas e oferecer elementos à reflexão e ao estudo dos envolvidos para que o Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina se transformasse numa nova escola” (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2007, p. 02).

Deste modo, o PPP deve ser compreendido como a “organização do trabalho pedagógico da escola em dois níveis: na organização do trabalho escolar como um todo e na organização do trabalho de sala de aula”. A organização do trabalho escolar é fundamentada nos princípios da gestão democrática. Assim, é com o diálogo e a criatividade que a comunidade escolar encontra sua maneira de organizar-se e conduzir tal trabalho (Idem, p. 07).

2. A proposta de Ensino de História do Colégio de Aplicação e a observação da prática pedagógica

2.1. Proposta do Ensino de História do Colégio de Aplicação (Projeto Político Pedagógico)

Conforme o Projeto Político Pedagógico do Colégio de Aplicação (2007), as aulas de História começam a partir do 6º ano do Ensino Fundamental, com duas aulas por semana, totalizando 80 aulas por ano. Nos anos seguintes (7º, 8º e 9º anos) o número de aulas semanais passa para três (= 2h40min/semana), num total de 120 aulas anuais (= 96h/ano). Durante todo o Ensino Médio (1º, 2º e 3º anos) o número de aulas semanais e anuais continua o mesmo dos 7º, 8º e 9º anos, porém a quantidade de horas se modifica: de 2h40min diminui para 2h25min de aulas por semana, totalizando 90 horas por ano.

Porém, desde as séries iniciais os alunos são apresentados a uma disciplina chamada Interação Social. Essa disciplina busca socializar as realidades em que cada aluno está inserido, além de começar a interar os estudantes a questões atuais, como, por exemplo, as relações políticas, econômicas e culturais do país, do estado e da cidade de Florianópolis. Embora não seja a disciplina História especificamente, pois há elementos da geografia, ela trabalha com a história do aluno/pessoal, com a história familiar, da comunidade e da escola, com a história de Santa Catarina e a de Florianópolis, datas comemorativas/eventos históricos, além de trabalhar com questões de culturais, com a questão de tempo histórico e temas atuais.

A disciplina de História é estudada de maneira cronológica linear – da dita “Pré-História” à História Contemporânea –, sem interrupções, desde o 6º ano do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio; enquanto nos anos iniciais do Ensino Fundamental ela é relacionada com temas do cotidiano dos alunos.

A avaliação do processo ensino-aprendizagem, não somente na disciplina de História, mas em todas as disciplinas que compõem o currículo do Colégio de Aplicação, consiste na observação diária do docente sobre o desenvolvimento de cada aluno; em trabalhos de pesquisa individual ou coletiva; testes, provas orais ou escritas; resoluções de exercícios; planejamento, execução e apresentação de experiências ou projetos; relatórios; trabalhos práticos; outras técnicas e/ou instrumentos que o docente julgar conveniente (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2007, p. 132). Esse último item evidencia a liberdade proporcionada ao corpo

docente – a qual pôde ser percebida durante as observações da prática pedagógica – para planejar, organizar, e executar suas aulas e as respectivas atividades.

Seguindo determinadas estratégias propostas pelas Novas Didáticas (PERRENOUD, 1997), o PPP reforça que “os instrumentos de avaliação deverão ser variados e utilizados como meio de verificação que levem o educando ao hábito de pesquisa, à reflexão, à iniciativa e à criatividade” (COLÉGIO DE APLICAÇÃO, 2007, p. 132), incentivando o aluno a ser sujeito ativo de sua aprendizagem.

2.2. Observação da prática pedagógica no Estágio Supervisionado em História I

O Estágio Supervisionado em História I (2013.2) tinha como objetivo uma primeira aproximação do cotidiano escolar do Colégio de Aplicação, assim como um primeiro contato com a prática docente. Durante os períodos de observação, nós tínhamos um roteiro a ser seguido – entregue pela professora orientadora –, com os pontos principais a serem observados em sala de aula, de forma a investigar o currículo em ação e a mobilização dos saberes docentes no ensino do conhecimento histórico escolar. O roteiro tinha como objetivo identificar os vários aspectos das interações entre professor e estudantes, a partir das categorias “gestão da matéria” e “gestão da classe”. Destacamos a utilização de textos de autores como Anna Maria Salgueiro Caldeira (1995), Maurice Tardif (2002) e Ana Maria Monteiro (2001), que discutem os “saberes docentes” e o ofício do professor, auxiliando-nos a analisar a questão da prática pedagógica em História e a articular questões teóricas e metodológicas na formação docente.

Assim, durante o segundo semestre de 2013, observamos as aulas de História do 9º ano “A” do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina, ministradas pelo professor Fernando Leocino da Silva. Nossas observações aconteceram nos dias 04, 09, 11 e 16 de outubro, sendo que nos dias 04 e 11 era uma única aula (das 14h20min às 15h10min) e nos dias 09 e 16 eram duas aulas seguidas (das 14h20min às 15h10min e das 15h10min às 16h00min).

A turma do 9º ano “A” possui 27 alunos. Dentre eles, há três estudantes com algum tipo de “limitação”: um possui paralisia cerebral, outro possui dislexia, e outro possui um grau leve de “retardo mental”, segundo relato do professor. Os dois últimos alunos interagem normalmente com o espaço físico da sala e com os seus pares. Já o aluno com paralisia cerebral fica restrito ao “seu lugar” na sala: ele permanece na primeira carteira (adaptada) à direita, logo na entrada da sala de aula – tendo sempre ao seu lado um monitor –, não interage

com os colegas, e estes também não tentam interagir com ele. A turma caracteriza-se pelo alto nível de agitação, dispersão, sendo muito difícil de organizá-la e controlá-la.

Em todas as turmas de 9º ano os conteúdos são sempre estudados a partir da História do Brasil. Como parte do assunto “revoltas coloniais”, o professor trabalhou durante três semanas consecutivas a questão do “mito do herói nacional”: primeiro ele “construiu” para depois “desconstruir” com os alunos a imagem “heróica” de Tiradentes. O docente problematizou e analisou o tema através de leituras em conjunto de textos didáticos, e também através do uso do PowerPoint, do quadro negro, além da discussão oral.

Em relação à questão da avaliação, o professor não faz provas, somente atividades dissertativas baseadas no conhecimento dos estudantes; ele também realiza atividades em grupo durante as aulas. Caso queiram, os alunos podem melhorar as notas das atividades realizadas na recuperação de estudos – que acontece no período matutino. Sobre a recuperação de estudos de História, alguns alunos são convocados pelo professor, a participação não é obrigatória. Nessas aulas, o docente, além de sanar dúvidas acerca de conteúdos já vistos e de realizar a recuperação de avaliações, adianta assuntos que serão tratados em aulas futuras.

Assim, essa visão geral sobre alguns aspectos do conjunto de aulas observadas nos permite afirmar que o objetivo do professor Fernando ao ensinar História é fazer com que cada aluno se enxergue como sujeito da História e que a turma consiga interpretar o passado, significá-lo e relacioná-lo com o tempo presente, construindo uma visão crítica acerca do conhecimento histórico.

Em seguida, descreveremos e refletiremos sobre a prática pedagógica nas aulas dos dias 04, 09 e 16 de outubro.

No dia 04 de outubro de 2013, nosso primeiro dia de observação das aulas de História do 9º ano “A” do Colégio de Aplicação, o professor Fernando Leocino da Silva utilizou como recurso em sua aula o PowerPoint para trabalhar e problematizar o assunto “Tiradentes: um herói sem rosto”.

Através desse recurso, mostrou diversas imagens de estátuas/bustos de Tiradentes e também de praças, ruas e cidades que levam o nome deste personagem histórico, que estão disseminadas pelo país e pediu aos alunos que dissessem a que locais/ Estados esses monumentos, praças, ruas e cidades pertenciam, já que eles haviam visto a maior parte dessas imagens na aula anterior. Ele questionou seus alunos sobre o motivo de praças e cidades levarem o nome desse personagem histórico, uma vez que Tiradentes não possuiu nenhuma relação com esses locais (nunca passou por essas regiões). Depois, o docente, ainda por meio

do PowerPoint, trouxe um samba-enredo de 1949 da Escola de Samba Império Serrano, de nome “Exaltação a Tiradentes”. Para facilitar, o professor apresentou a letra do samba em um dos slides para que os alunos acompanhassem enquanto a música era executada, e pediu que eles identificassem palavras que relacionassem Tiradentes à figura de herói nacional.

Apesar dos alunos terem demonstrado, a princípio, certo “descontentamento” em relação ao uso do PowerPoint, participaram ativamente da aula, respondendo aos questionamentos levantados pelo professor, e, em seguida, identificando as palavras do samba-enredo que exaltavam Tiradentes. Particularmente, consideramos a escolha do professor em apresentar um samba-enredo muito interessante, pois, além de animar e chamar a atenção dos estudantes, fez com que estes tivessem contato com uma linguagem diferente daquela que estão acostumados a trabalhar em sala. Infelizmente, devido ao pouco tempo disponível (essa fonte foi trabalhada no final da aula), não foi possível se ater a uma análise mais profunda dessa linguagem com os alunos, interpretando não só seu conteúdo, mas o contexto em que foi produzida.

[Observação: Esse foi o único dia que o docente fez uso somente de recursos digitais. Durante todos os outros dias de nossa observação ele utilizou como principal recurso em sala de aula o quadro negro, como veremos nas situações analisadas a seguir.]

No dia 09 de outubro de 2013, o professor Fernando começou a trabalhar o texto que havia entregado aos alunos no final da aula anterior (04/10/2013), para que lessem em casa. Primeiramente, o professor perguntou à turma o motivo que levou o autor do texto “A outra face do Alferes”, Paulo da Costa e Silva, a mostrar esse “outro lado” (a face de pessoa comum) de Tiradentes. Depois, propôs que os alunos identificassem o tipo de texto com que estavam trabalhando, através de uma leitura conjunta. Assim, ele pediu a um aluno para começar a lê-lo. Em seguida, pediu para uma aluna continuar e, dessa forma – entre perguntas feitas aos alunos e questões levantadas por eles sobre o texto –, o professor foi intercalando leitores: pediu para uma terceira aluna ler mais um trecho, para uma quarta aluna ler outro fragmento. Nos momentos em que o texto era lido o docente chamou a atenção de alguns alunos, pedindo para que ficassem em silêncio e prestassem atenção à dinâmica que estava sendo realizada.

A partir daí, pediu que os alunos identificassem os *personagens*, o *cenário* e a *trama* que constavam no texto, assim, construiu no quadro um esquema com os dados que os alunos foram fornecendo. No item referente aos personagens do texto, ele começou a estabelecer os vínculos entre estes a partir do relacionamento de Tiradentes com Antônia (sua amásia). Ao

terminar o quadro, perguntou à turma se seria possível entender a trama sem fazer esse esquema. Os alunos disseram que não.

De acordo com Gauthier (2008, p. 196 - 197), “a função pedagógica da gestão da matéria remete a todos os enunciados relativos ao planejamento, ao ensino e à avaliação de uma aula ou parte de uma aula. Ela engloba o conjunto de operações que o mestre lança mão para levar os alunos a aprenderem o conteúdo”. Partindo dessa afirmação, podemos dizer que o conjunto de operações que o professor Fernando utiliza, após a explanação feita acima, é a problematização do conteúdo e o levantamento, junto com os alunos, de dados do texto como forma de analisá-lo. Ele coloca essas informações no quadro para facilitar a visualização, a compreensão e a interpretação do assunto abordado no texto.

Em relação à gestão de classe, Gauthier afirma que “a gestão da ordem consiste num conjunto de regras e de disposições necessárias para criar e manter um ambiente ordenado favorável tanto ao ensino quanto à aprendizagem. O grau de ordem varia em função dos desvios verificados face ao programa de ação implantado na sala de aula. Assim, dir-se-á que ele é frágil se os desvios são grandes e que é forte se os desvios são reduzidos. (...) a definição da ordem muda segundo as atividades propostas, o tempo disponível, a organização material e social, assim como em função do padrão de comunicação privilegiado” (GAUTHIER, 1998, p. 240). Para manter o foco e a ordem dos alunos em sala, o professor, além de pedir silêncio em diversos momentos, repete várias vezes algumas informações e perguntas (já que os estudantes dispersam facilmente), prosseguindo com essa estratégia até o final da aula. Vemos que a utilização do quadro também contribui para manutenção do foco da turma, estimulando a participação dos estudantes, uma vez que se sentem valorizados quando alguma resposta/informação que forneceram é anotada no quadro.

O docente fez uso dos saberes disciplinares como base para as suas aulas. Ou seja, ele utilizou seus saberes acadêmicos – produzidos pelos pesquisadores, universidade –, para poder ensinar e ajudar seus alunos a construir conceitos acerca da imagem de uma figura histórica – no caso, Tiradentes –, revelando a face comum desse personagem. Já em relação aos saberes curriculares, o professor não segue à risca o currículo proposto pelo Colégio de Aplicação, uma vez que o próprio Plano de Trabalho da disciplina de História é geral e aberto para modificações. Se fomos levar em consideração o Conteúdo Programático do Plano de Trabalho, nossas observações foram realizadas quando o professor estava abordando a “Crise no Sistema Colonial”, especificamente as revoltas coloniais. Mas ele tratou esse assunto de forma completamente diferente do que se poderia esperar, uma vez que fez uso do “mito do herói nacional” (Tiradentes) para realizar isso. Como já foi comentado, o único consenso que

há no currículo do Colégio de Aplicação para os nonos anos é que seus conteúdos são sempre estudados a partir da História do Brasil.

Outra situação parecida ocorreu no dia 16 de outubro de 2013, quando o professor se utilizou da mesma metodologia para a discussão do texto “Morte aos Impostos! Viva o Rei!”, que trata sobre a cobrança de impostos no início do século XVIII e atualmente. Novamente, o professor pediu que lessem o texto em voz alta, cada aluno fazendo a leitura de um parágrafo diferente, e, alternadamente às leituras dos parágrafos, o professor foi explicando o texto e dialogando, assim mantendo os alunos focados no texto e evitando que a turma se dispersasse. O professor também pediu que sublinhassem as partes que achassem importantes, e anotou no quadro algumas questões levantadas por ele mesmo e outras pelos alunos.

Após essa explicação dialogada, ele pediu, como atividade para ser entregue na próxima aula, que os alunos lessem novamente o texto e explicassem, sobre as revoltas mencionadas no texto, os seguintes pontos para fazer os alunos fixarem melhor o tema.: a) Cenário (onde e quando ocorreu a revolta); b) Personagens; c) Trama (problema que ocasionou a revolta); d) Resultado (conseguiram ou não abaixar/retirar os impostos).

Portanto, podemos concluir que os saberes profissionais forneceram os métodos, as técnicas, as reflexões e os sistemas pedagógicos que o docente utilizou em sala de aula. O professor aproveitou seus saberes experienciais para selecionar, organizar e debater (dentro do tempo disponível de aula) os conteúdos trabalhados. Portanto, é por meio da discussão com os alunos e da reflexão dos saberes disciplinares, curriculares, profissionais e experienciais em sala de aula, que o professor Fernando constrói, junto aos alunos, o conhecimento histórico escolar.

As estratégias que ele emprega para lidar com a turma são bastante inteligentes, já que as adapta de acordo com as demandas da classe. A maneira com a qual ele conduz suas aulas, ainda mais com a turma que observamos – caracterizada por ser muito agitada – é eficiente, pois, apesar de todas as interferências/imprevistos que ocorrem durante a aula, consegue fazer com que os alunos, ou a maior parte deles, estabeleçam relações entre passado e presente, situando suas ações, assim como as ações de outras pessoas no tempo e no espaço, elaborando conceitos críticos acerca dos assuntos abordados em aula (BROERING; PORCIÚNCULA, 2013).

2.3. Observação da prática pedagógica no Estágio Supervisionado em História II

Diferente do trabalho de observação do Estágio Supervisionado I – que tinha como objetivo uma primeira aproximação do cotidiano escolar, assim como um primeiro contato com a prática docente e a interação do professor com a turma –, a observação das aulas no Estágio Supervisionado II tinha com principal objetivo conhecermos a turma com o qual iríamos realizar a prática docente, além de observar um pouco mais a relação dos alunos(as) com a disciplina de História e entre eles mesmos. Assim, além de interagir com a turma previamente, tivemos a oportunidade de, a partir das conclusões tiradas dessa observação, planejar as aulas da nossa prática docente.

No primeiro semestre de 2014, coincidentemente, observamos as aulas de História de outro 9º ano “A” do Colégio de Aplicação, lecionadas, mais uma vez, pelo Professor Mestre Fernando Leocino da Silva. Essa observação foi realizada durante 13 (treze) dias, entre os meses de março, abril e maio – a saber: 31/03/2014 (segunda-feira); 02/04/2014 (quarta-feira); 07/04/2014 (segunda-feira); 09/04/2014 (quarta-feira); 14/04/2014 (segunda-feira); 16/04/2014 (quarta-feira); 23/04/2014 (quarta-feira); 28/04/2014 (segunda-feira); 30/04/2014 (quarta-feira); 05/05/2014 (segunda-feira); 07/05/2014 (quarta-feira); 12/05/2014 (segunda-feira); 14/05/2014 (quarta-feira). Às segundas-feiras aconteciam duas aulas em seguida, das 14h20min às 15h10min e das 15h10min às 16h00min. Já nas quartas-feiras havia somente uma aula, das 17h05min às 17h50min.

A turma do 9º ano “A” possui 24 alunos. Dentre eles, há uma aluna com Síndrome de Down, que é acompanhada por uma monitora. Apesar de suas limitações, como a dificuldade de dicção, a aluna é bastante atenta e participativa nas aulas, levanta o dedo constantemente como forma de pedir a palavra ao professor para participar. É possível perceber que ela quer interagir com os colegas, porém estes não interagem com ela. A turma é bastante agitada e dispersa, apesar de muitos demonstrarem gostar das aulas de História e do professor. Também foi possível perceber que alguns alunos não sabem lidar muito bem com a liberdade que lhes é proporcionada, não se comportando de maneira adequada em sala.

Durante nosso período de observação das aulas de História do Colégio de Aplicação no Estágio II, o professor trabalhou os conteúdos sobre “Renascença e Humanismo”; “Expansionismo marítimo comercial e a ‘conquista’ da América”; e o “Sistema Colonial no Brasil”, não necessariamente nessa ordem. Em relação a esses conteúdos foram realizados diversos tipos de atividades, como: memorial descritivo-reflexivo; seminário; interpretação, análise e debates acerca de textos didáticos e documentos históricos. Em comparação à turma observada no ano anterior, dificilmente os alunos do 9º ano “A” de 2014 – até mesmo aqueles “convocados” pelo professor Fernando – comparecem às recuperações de estudo que ocorrem

no turno matutino, oposto ao turno das aulas. Essa falta de comprometimento pôde ser notada a partir de comentários direcionados aos estudantes pelo próprio docente em sala de aula. Isso é bastante preocupante, afinal, muitos alunos não apresentavam – até então – um ótimo aproveitamento na disciplina.

O professor consegue lidar muito bem com a agitação da turma e, mesmo sendo calmo, é bastante expressivo, movimenta-se pela sala e tenta manter contato visual com toda a turma, interagindo com esta a todo o momento. O docente faz diversas perguntas durante a aula como forma de estimular a participação dos alunos e de fazê-los associar seus conhecimentos prévios a novos conteúdos. Caso os estudantes demorem a responder algum questionamento, ele espera e repete novamente a pergunta ou, então, reelabora a questão de uma maneira mais objetiva e a direciona a determinados alunos. Ele costuma utilizar exemplos do cotidiano para fazer com que fatos do passado se tornem mais próximos, mais “concretos” aos estudantes.

O docente também consegue articular muito bem o uso do quadro, o uso dos materiais didáticos (textos, imagens, vídeos), e o uso de perguntas. Quando utiliza o quadro, geralmente registra frases curtas e palavras-chave, derivadas, muitas vezes, da fala dos próprios alunos (PORCIÚNCULA, 2014).

Após essa análise mais geral sobre o período de observação – das interações entre alunos(as)-alunos(as) e professor-alunos(as) dentro do cotidiano escolar –, detalharemos cada uma das aulas observadas:

Em 31 de março de 2014 (segunda-feira), primeiro dia de observação, o professor entrou em sala de aula e anotou no canto superior esquerdo do quadro a data, o nome da disciplina e o número de semanas de aula – no caso “7ª semana”. Em seguida, fez a chamada enquanto a turma conversava. Os alunos só se acalmaram e prestaram atenção quando o docente pediu desculpas por não realizar o seminário que estava previsto para essa aula.

Ele solicitou que os estudantes fizessem um memorial das aulas até a 7ª semana, também pediu que abrissem os cadernos para lembrar o que foi tratado na aula de segunda-feira da semana passada. Então, perguntou a um dos alunos o que este havia anotado em seu caderno. Outro aluno tomou a palavra e falou: “UFSC!” (em relação aos fatos ocorridos na instituição no dia 25 de março). Mas o docente disse que esse assunto foi abordado na quarta-feira, dia 26 de março. Em seguida, outro estudante falou: “Grandes navegações”. A partir daí, o professor começou a problematizar esse conteúdo com a turma.

Em primeiro lugar, ele anotou no quadro as seguintes palavras: “Navegações – Portugal”. Em seguida, utilizou o PowerPoint para exibir a frase: “Navegar é preciso!

Portugal, um reino de frente para o mar”. Depois, passou alguns slides com alguns tópicos sobre as navegações portuguesas.

Alguns alunos, principalmente no fundo da sala, conversam. Outros se envolvem na aula, respondendo às indagações feitas pelo professor. Este tenta incluir a aluna com Síndrome de Down, perguntando a ela: “Para quê serve uma bússola?”. E, então, ela diz com dificuldades: “para abrir caminhos”. Partindo daí, o professor continuou a falar da bússola e fez uma discussão com a turma sobre outros instrumentos que ajudavam os navegadores a se localizar, como o astrolábio. Em seguida, tratou das características e da forma de funcionamento das caravelas.

Em um determinado momento, o docente teve que parar a aula para chamar a atenção de alguns estudantes, sentados no fundo da sala, que estavam conversando e rindo de outro aluno que acabara de chegar. O professor ficou bastante irritado com a atitude desses alunos e disse a eles que ficassem à vontade para sair de sala. Após essa situação, o docente voltou a falar das embarcações e partiu para a análise das características dos “portulanos”, exibidos via PowerPoint, dando sequência ao desenvolvimento do conteúdo.

[Observação: Durante a aula há meninos que provocam as meninas com brincadeiras fora de hora, e algumas delas ficam irritadas a ponto de darem uns “tapinhas” nos braços deles, que acham a maior graça.]

O professor abordou as expedições portuguesas na costa ocidental da África, e também tratou da Espanha, salientando a unificação dos reinos de Castela e Aragão. Há certos momentos que alguns estudantes fazem diversas perguntas ao mesmo tempo, causando um pequeno tumulto durante a aula.

O docente fez relações/comparações entre Espanha e Portugal e abordou a questão do Tratado de Tordesilhas; falou da chegada de Vasco da Gama à Calicute, da chegada de Américo Vespúcio ao “novo continente” e da chegada de Pedro Álvares Cabral, em 1500, ao que seria o Brasil. Então perguntou à turma se os navegadores “eram vilões ou heróis?”. Um aluno respondeu: “Depende do ponto de vista”. No final da aula, o professor pediu, como atividade para casa, que os alunos perguntassem aos seus pais “Quem foi Pedro Álvares Cabral? Ele foi um herói ou vilão?”.

Em 2 de abril, quarta-feira, ao entrar na sala de aula, o docente fez a chamada e escreveu no quadro: “Cabral – quem foi?”. Então, o professor Fernando perguntou, aluno por aluno, quais foram as respostas que seus pais tinham dado em relação à questão “Quem foi Pedro Álvares Cabral? Ele foi um herói ou vilão?”. Todos os alunos presentes, exceto a aluna

com Síndrome de Down, fizeram a tarefa requerida na aula passada e participaram da retomada da atividade. O professor anotou no quadro as respostas dos estudantes.

Em seguida, começou a problematizar a questão do “heroísmo”, do predomínio da chamada “história dos vencedores”. Para deixar clara a questão do predomínio da chamada “história dos vencedores” até os dias atuais, fez a seguinte pergunta aos alunos: “Caso o Brasil fosse desclassificado da Copa, para qual time você torceria?”. Dentre os alunos que responderam, foram poucos os que disseram que iriam torcer por uma seleção latino-americana. Depois, o docente informou que exibiria um filme como exemplo dessa visão eurocêntrica. Ao mesmo tempo em que anotava os dados do filme no quadro, mantinha um diálogo sobre o mesmo com os alunos. Antes de passar o trecho do filme “A conquista do paraíso”, de Ridley Scott, o professor pediu que os alunos prestassem atenção em certos aspectos (trilha sonora, fotografia, etc.).

Alguns alunos não prestaram atenção ao filme. Mas, assim que o trecho do filme acabou, os estudantes comentaram a questão da trilha sonora com o professor. Este perguntou: “Que emoção a música evocou em vocês?”. Como ninguém respondeu, ele repetiu a pergunta. Então, alguns alunos responderam: “A emoção da chegada de Colombo”. O professor finalizou a aula retornando à questão do domínio da “história dos vencedores”.

Nos dias 07 e 09 de abril, segunda e quarta-feira, foi realizado um seminário com base no texto “A razão brilha para todos”, de Angelo Adriano Faria Assis, dentro do conteúdo sobre Renascença e Humanismo. Na segunda-feira, no início da aula, o docente fez a chamada e escreveu no quadro: “Seminário ‘A razão brilha para todos’”. No canto inferior direito do quadro, desenhou como a turma deveria se organizar em sala para realizar o seminário. Dois grupos, com quatro alunos cada, iriam se apresentar; outras duas equipes, cada uma também com quatro alunos, iriam debater; e os outros estudantes iriam avaliar essa discussão.

Quando o seminário começou, depois de algum tempo que a turma levou para se organizar, os dois grupos se apresentaram e a discussão começou a partir dos questionamentos das equipes de debatedores. Devido à empolgação, alguns alunos se exaltaram durante a discussão. Não houve tempo para terminar o seminário, mas, antes de saírem para o recreio, os alunos entregaram o memorial das aulas de História.

Na quarta-feira, ao entrar na sala o professor fez a chamada. Para não perder tempo, pediu para a turma fazer um círculo para que pudessem continuar e encerrar o seminário baseado no texto “A razão brilha para todos”, de Angelo Adriano Faria Assis.

Na semana seguinte, dia 14 de abril, o professor retomou o conteúdo acerca do Expansionismo marítimo comercial e da ‘conquista’ da América a partir do trabalho com dois

textos: “Heróis ou vilões? O outro lado da História”, texto adaptado pelo próprio professor; e “A História é escrita pelos vencedores”, de Luiz Bolognesi e Pedro Puntoni.

O professor Fernando entrou na sala e escreveu no canto superior esquerdo do quadro a data e o nome da disciplina; fez a chamada e, em seguida, pediu que os alunos abrissem seus cadernos. O docente informou à turma que alguns alunos não haviam entregado o memorial e que outros entregaram fora do prazo. Posteriormente, pediu que os estudantes dessem suas opiniões acerca do seminário realizado na semana anterior. Três alunos opinaram, entre eles, a aluna com Síndrome de Down, a qual – em suma – disse que foi “muito legal”.

A partir daí, ele retomou o assunto da semana retrasada: relembrou o filme que foi assistido (“A conquista do paraíso”, de Ridley Scott) e voltou à questão da história positivista *versus* história crítica, aproveitando para falar da “comemoração” dos feriados. No quadro, ele anotou datas comemorativas estabelecidas por países europeus: 1992 – Espanha – 500 anos – “Descoberta”; 1998 – Portugal – 500 anos – “Chegada Calicute”; 2000 – Portugal – 500 anos – “Descoberta Brasil”; 2008 – Portugal – 200 anos – “Chegada Família Real”.

Ao entregar o texto “Heróis ou vilões? O outro lado da História”, escreveu no quadro a pergunta: “Que sentido pode ser dado a essas datas comemorativas?”. Então, pediu que, em cinco minutos, os alunos fizessem a leitura do texto e pensassem na resposta para a questão. Enquanto os alunos liam, o docente explicou para a aluna com Síndrome de Down o assunto que era abordado no texto. Após o término da leitura, o professor trouxe o exemplo de uma experiência vivida em Portugal, mostrando que os portugueses acreditam que foram eles os “responsáveis por civilizar o Brasil”.

O docente realizou diversas perguntas aos alunos acerca do texto, ligando isso à questão do brasileiro valorizar mais as origens europeias do que as origens indígenas e/ou africanas. Ele afirmou que deseja que os estudantes sejam capazes de problematizar a construção histórica. Em seguida, entregou outro texto – “A História é escrita pelos vencedores”, de Luiz Bolognesi e Pedro Puntoni – e solicitou que os alunos lessem e anotassem ao lado de cada parágrafo uma palavra-chave. Enquanto ocorria a leitura individual, o docente anotou o título e os nomes dos autores do texto no quadro.

Após a leitura, o professor pediu que a turma se organizasse em círculo para que pudesse ser feito um debate do texto. Foram lidos, agora em voz alta, e problematizados oito parágrafos (num total de 16). Como não havia mais tempo para continuar a discussão, o professor designou a seguinte pergunta para ser respondida em casa: “Quais relações podem ser estabelecidas entre a mídia e a escrita da história na construção da memória coletiva?”.

No dia 16 de abril, quarta-feira, antes da realização da chamada, os estudantes estavam muito agitados devido ao estrago que fizeram na porta da sala. Depois de fazer a chamada e de repreender a atitude dos alunos, o professor pediu que eles abrissem seus cadernos com o texto trabalhado na aula passada. Também perguntou se eles haviam respondido a questão deixada como tarefa na última aula. Somente uma aluna fez, então o professor pediu que ela falasse em voz alta sua resposta.

O docente retomou a questão da história como discurso, iniciando o conteúdo acerca das sociedades indígenas. Em meio a isso, lembrou a questão de que “a história é filha de seu tempo”. Em seguida, retomou o texto que começou a ser trabalhado na segunda-feira: “A História é escrita pelos vencedores”, de Luiz Bolognesi e Pedro Puntoni, pedindo para um aluno iniciar a leitura. Em sequência, começou a discutir com a turma o papel da mídia na história. Ele interrompeu a leitura para pedir aos alunos que fizessem uma análise desse texto no memorial. A leitura foi retomada e, após os 11º parágrafo, o docente voltou a interromper a leitura para tratar da questão da “disputa” na história. O professor leu o que restava do texto para finalizar a aula, deixando uma questão em aberto: “Em nossa cidade existe alguma rua com nome de índio?”. Os alunos se levantaram ansiosos para ir embora.

No dia 23 de abril, o professor começou a aula falando da renúncia dos diretores e de alguns professores do Colégio de Aplicação. Os alunos prestaram bastante atenção àquilo que o docente estava dizendo, muitos ficaram surpresos com a notícia. Depois, o professor foi chamado para comparecer na sala de História. Antes de sair, ele entregou uma folha aos alunos com um trecho da “Carta à Dom Manuel, Rei de Portugal”, de Pero Vaz de Caminha. Pediu aos estudantes que lessem e sublinhassem as palavras cujos significados desconheciam. Alguns fizeram o que foi pedido, outros ficaram conversando, andando pela sala.

Ao retornar à sala de aula, o docente perguntou à turma o que esta havia entendido do texto. Então, os alunos começaram a perguntar sobre o significado de algumas palavras. Porém, o professor retomou o conteúdo da aula anterior: discutiu com a turma a questão da construção histórica, ligando isso ao tema das sociedades indígenas. Ele perguntou aos estudantes qual é a visão que a sociedade tem em relação aos índios. O docente anotou no quadro os conceitos citados pelos alunos, como: “vândalos”, “pobres”, “vagabundos”, “selvagens”, etc.

Após um debate sobre esses conceitos que estão presentes na “consciência coletiva”, foi exibido um vídeo com uma reportagem exibida no jornal “RBS Notícias”, da RBS TV, que criticava a FUNAI por não liberar a construção da estrada que ligaria a cidade de Chapecó até a cidade de Paial. Em seguida, o docente problematizou o vídeo e mostrou uma

nota do jornalista Moacir Pereira (publicada no blog do mesmo), que também abordava o mesmo fato. Logo após, o professor leu um dos comentários feitos no blog, de conteúdo altamente ofensivo e preconceituoso em relação aos indígenas. Os alunos ficaram revoltados com tudo isso.

Como o debate ocorreu nos últimos minutos de aula, não foi possível dar continuidade ao conteúdo. Mas, mesmo depois de ter tocado o sinal e de os alunos terem se levantado para ir embora, o professor avisou que, no dia seguinte, iria passar em sala para entregar uma atividade para ser feita em casa e entregue no dia 28 de abril.

Aula “quebra-gelo”: Em 28 de abril, não só observamos a prática pedagógica do professor Fernando, mas também atuamos junto ao docente na aula “quebra-gelo” de História. A aula “quebra-gelo” aconteceu numa segunda-feira, dia no qual a turma do 9º ano “A” do Colégio de Aplicação possui duas aulas-faixa de História, das 14 horas e 20 minutos às 16 horas. Nesse mesmo dia, às 13 horas, encontramos-nos com o professor Fernando na sala de História do Colégio de Aplicação para debatermos ideias e tirarmos possíveis dúvidas sobre o que seria feito em sala. Estávamos um pouco “perdid@s”, porém o professor Fernando, com toda sua paciência, tentou nos acalmar, passando algumas instruções e conversando de uma maneira descontraída.

Com o auxílio do professor da turma e nosso coorientador, Fernando, discutimos a tarefa de análise de documentos históricos – preparada pelo docente – que os alunos (ou a maioria deles) realizaram em casa. A atividade distribuída aos alunos consistia em duas partes: na primeira folha constavam os documentos históricos – “Carta à Dom Manuel, Rei de Portugal” (de Pero Vaz de Caminha, 1500) e “Primeira Missa No Brasil” (de Victor Meirelles, 1860) – e na segunda folha constavam as perguntas sobre tais documentos, como se pode observar abaixo:

UFSC – CA – Ensino Fundamental – História – Prof. Fernando Leocino da Silva

Documento: Carta à Dom Manuel, Rei de Portugal (de Pero Vaz de Caminha, 1500).

(...) Viu um deles umas contas de rosário, brancas: fez sinal que lhes dessem, e folgou muito com elas, e lançou ao espaço; e depois tirou-as e meteu-as em volta do braço, e acenava para a terra e novamente para as contas e para o colar do capitão, como se dariam ouro por aquilo (...).

E isto tomávamos nesse sentido, por assim o desejarmos! Mas se ele queria dizer que levaria as contas e mais o colar, isto não queríamos nós entender, porque lho não havíamos de dar! E depois tornou as contas a quem lhes dera. E então estiraram-se de costas na alcatifa a dormir sem procurarem maneiras de encobrir suas vergonhas

as quais não eram fanadas e as cabeleiras delas estavam bem rapadas e feitas. (...) Deduzo que é gente bestial e de pouco saber, e por isso tão esquiva. Mas apesar de tudo isso andam bem curados, e muito limpos. E naquilo ainda mais me convenço que são como aves, ou alimárias montesinhas. (...)

Parece-me gente de tal inocência que, se nós entendêssemos a sua fala e eles a nossa, seriam logo cristãos, visto que não têm nem entendem crença alguma, segundo as aparências. E portanto se os degradados que aqui hão de ficar aprenderem bem a sua fala e os entenderem, não duvido que eles, segundo a santa tenção de Vossa Alteza, se farão cristãos e hão de crer na nossa Santa fé, a qual preza a Nosso Senhor que os traga, porque certamente essa gente é boa e de bela simplicidade. E imprimir-se-á facilmente neles qualquer cunho que lhe quiserem dar, uma vez que Nosso Senhor lhes deu bons corpos e bons rostos, como a homens bons.

(...)

Ao domingo de Pascoela pela manhã, determinou o Capitão ir ouvir missa e sermão naquele ilhéu. E mandou a todos os capitães que se arransassem nos batéis e fossem com ele. E assim foi feito. Mandou armar um pavilhão naquele ilhéu, e dentro levantar um altar mui bem arranjado. E ali com todos nós outros fez dizer missa, a qual disse o padre frei Henrique, em voz entoada, e oficiada com aquela mesma voz pelos outros padres e sacerdotes que todos assistiram, a qual missa, segundo meu parecer, foi ouvida por todos com muito prazer e devoção. (...)

Ali estava o capitão, a bandeira de Cristo com que saíra de Belém a qual estava sempre bem alta, da parte do Evangelho. (...)

Enquanto assistimos à missa e ao sermão, estaria na praia outra tanta gente, pouco mais ou menos, como a de ontem, com seus arcos e setas, e andava folgando. E olhando-nos, sentaram. E depois de acabada a missa, quando nós sentados atendíamos a pregação, levantaram-se muitos deles e tangeram corno ou buzina e começaram a saltar e dançar um pedaço (...)

E esta terra é tão graciosa que, querendo aproveitá-la, tudo dará [...] Porém o melhor fruto que se pode tirar desta terra me parece ser salvar esta gente. E esta deve ser a principal semente de que Vossa Alteza deve lançar nesta terra.

Pero Vaz de Caminha (1450 - 1500) foi escrivão da armada de Pedro Álvares de Cabral, viajando com este na nau Capitânia. Foi o responsável pela redação da primeira carta dirigida ao rei português Dom Manuel – o venturoso que dava notícias sobre as terras conquistadas em 1500. Pertencente à burguesia da região do Porto foi mestre da balança da Casa da Moeda. Faleceu em Calicute, na Índia, no prosseguimento da viagem de Cabral durante um ataque mouro a uma feitoria portuguesa. Era católico.

Documento: Primeira Missa No Brasil (de Victor Meirelles, 1860).



Nascido na atual cidade de Florianópolis (SC) em 1832, o pintor **Victor Meirelles** formou-se na Academia Imperial de Belas Artes, indo para a Europa nos anos de 1850. Em 1861, expôs a obra *Primeira Missa no Brasil* no Salão de Paris (França). Retornou ao Brasil em 1876 e tornou-se professor de pintura histórica na Academia de Belas Artes do Rio de Janeiro, além de ser reconhecido como um importante artista da chamada pintura acadêmica. Realizou obras enfocando temas históricos. Entre elas *O combate naval de Riachuelo* (1872), *Juramento da Princesa Isabel* (1875) e *A Batalha dos Guararapes* (1879). Faleceu em 1903.

UFSC – CA – Ensino Fundamental – História – Prof. Fernando Leocino da Silva

Roteiro de trabalho: *Imaginário histórico*

- 1) É possível identificar algum “conflito” (choque) cultural de Pero Vaz de Caminha?
- 2) A primeira missa realizada no Brasil foi descrita no documento da mesma maneira que foi traduzida na pintura de Victor Meirelles? Pode-se afirmar que a imagem preocupa-se em reproduzir fielmente o que está escrito no documento? Justifique.
- 3) Construa uma análise detalhada da obra de Meirelles. Você consegue identificar quem são os personagens envolvidos? Como eles são retratados? Quais as posturas dos personagens? O que a pintura valoriza? Há elementos que desvalorizam a cultura nativa? (Justifique).

4) Podemos afirmar que a Carta de Caminha reproduz fielmente o que aconteceu durante a estada da armada de Cabral no futuro litoral brasileiro em 1500? Justifique.

5) As biografias, tanto do autor do documento quanto do autor da pintura, podem ajudar a entender as obras? Justifique.

No início da primeira aula, os alunos foram organizados em um círculo para a realização do debate. Também foram informados de que poderiam fazer anotações durante a discussão das questões como forma de complementar suas respostas e que, ao final da aula, deveriam entregá-las para serem corrigidas. Durante essa metodologia, outras questões, feitas a partir de cada uma das cinco questões principais, foram direcionadas aos alunos para que pudessem construir o conhecimento a partir de suas próprias conclusões.

Essas duas aulas de segunda-feira foram bastante proveitosas, visto que alguns alunos, os quais ainda não haviam participado efetivamente das aulas de História durante as nossas observações, envolveram-se na análise dos documentos. A qualidade da discussão foi surpreendente, pois os estudantes trouxeram diversos pontos de vista, até mesmo inesperados pelos professores.

Após a aula, já mais aliviadas e com a sensação de dever cumprido, conversamos rapidamente com o professor Fernando, que se mostrou satisfeito com essa primeira prática de ensino. Essa aula foi fundamental para nos auxiliar no planejamento das aulas que daríamos a partir do mês seguinte, pois pudemos compreender melhor as características gerais e individuais da turma, mesmo que nossa aproximação em relação aos alunos tenha sido bastante tímida.

Na quarta-feira, dia 30 de abril, o professor não fez a chamada, por ter esquecido todo seu material em casa. Então, ele retomou a aula de segunda-feira falando da reprodução da consciência coletiva através da carta de Pero Vaz de Caminha e da obra de Victor Meirelles.

O docente informou à turma que iria exibir um filme brasileiro chamado “Caramuru”. Antes de exibir o filme, o professor fez uma síntese do mesmo à turma, como forma de situá-los em relação ao enredo. Então, pediu que os estudantes refletissem sobre certas questões, como: “Será que as personagens femininas têm algo em comum com as mulheres do século XXI?”. Alguns alunos dormiram enquanto passava o filme. E, pelo que foi possível observar, nenhum estudante realizou anotações. O filme não havia alcançado nem 20 minutos de exibição quando o sinal tocou, anunciando o fim da aula.

Na segunda-feira da semana seguinte, dia 05 de maio, o docente ao entrar em sala, pediu aos alunos que se organizassem em um semicírculo para assistir ao filme, e fez a chamada. Ele tentou convencer a aluna com Síndrome de Down a se integrar ao semicírculo. Foram diversas tentativas, até que ela aceitou se sentar em uma mesa próxima à porta.

Antes de exibi-lo, o professor distribuiu fichas de acompanhamento do filme aos alunos e explicou cada uma das oito questões. O filme foi retomado às 14 horas e 44 minutos, indo até às 15 horas e 50 minutos. Dessa vez, os alunos prestaram mais atenção e, após seu término, começaram a responder as questões da ficha. Foi possível perceber que, para alguns deles, não é clara a questão de que o filme é documento histórico porque está relacionado ao contexto em que foi produzido e exibido. Por fim, o professor reforçou que os estudantes deveriam entregar a atividade na próxima aula, dia 07 de maio.

No dia 07 de maio, quarta-feira, o professor Fernando chegou à sala e escreveu no canto superior esquerdo do quadro a data e o nome da disciplina; ligou o datashow e projetou a imagem do portulano “Terra Brasilis” (1519). Ele pediu a um aluno que pegasse os novos livros didáticos. Quando o estudante retornou, o docente pediu que outros alunos ajudassem a distribuir os livros.

O professor falou da questão da provável extinção da APP (Associação de Pais e Professores) e pediu que os alunos conversassem com os seus pais, para que estes participassem da Assembleia responsável por definir a situação da APP. Voltando ao conteúdo, o professor registrou no quadro o título do mapa e sua data de produção. Ele pediu que os estudantes abrissem a apostila na página 134, a qual apresentava o mesmo mapa projetado em sala de aula. A partir daí, junto com a turma, o professor fez uma análise do mapa. Ele problematizou certos aspectos do mapa em relação aos índios, como: “Será que essas imagens [que aparecem no mapa] começam a construir estereótipos [em relação aos índios]?”. Os alunos respondiam que “sim” e desenvolviam seus pontos de vista. Antes de irem embora, os alunos devolveram os livros didáticos ao professor.

Em 12 de maio, assim que chegou à classe, o professor escreveu no canto superior esquerdo do quadro a data, o nome da disciplina e o número de semanas de aula – no caso “13ª semana”. Os alunos estavam muito agitados, havia uma grande movimentação na sala de aula, mesmo durante a realização da chamada. Então, o docente disse aos estudantes que o prazo de entrega do memorial era até o dia seguinte. Em seguida, retomou a aula anterior, escrevendo no quadro: “Portulano ‘Terra Brasilis’ Cara do Brasil?”. Ele salientou e debateu com a turma a ideia da “superioridade” europeia em relação à cultura indígena, reforçando que, até os dias atuais, isso é reproduzido.

Assim, o professor pediu que os alunos pegassem o trecho da “Carta à Dom Manuel, Rei de Portugal”, de Pero Vaz de Caminha, entregue a eles no dia 23 de abril. Ele solicitou a uma aluna que lesse as duas últimas linhas da carta: “(...) E esta terra é tão graciosa que, querendo aproveitá-la, tudo dará [...] Porém o melhor fruto que se pode tirar desta terra me parece ser salvar esta gente. E esta deve ser a principal semente de que Vossa Alteza deve lançar nesta terra”. Então, o docente utilizou como exemplo atual dessa questão da “superioridade”, a posição dos Estados Unidos em relação aos outros países.

Em determinado momento, o professor parou a aula para chamar a atenção de duas alunas que conversavam. Em seguida, retornou ao conteúdo, falando sobre o papel da FUNAI. Após isso, ele parou a aula novamente para expressar sua insatisfação em relação ao comportamento de alguns alunos. Posteriormente, entregou a cada estudante o texto “O Brasil indígena” e pediu que algum aluno se oferecesse para começar a leitura do texto. Enquanto discutia o texto com a turma, o docente anotava palavras-chave no quadro.

Após o debate com a turma sobre essa visão de superioridade que os europeus têm em relação aos indígenas e ao Brasil, o professor entregou um segundo texto, “Indígenas brasileiros de hoje falam do passado”, seguido de uma atividade para ser feita em casa. O docente leu o texto e as perguntas aos alunos. Por fim, entregou as atividades, feitas anteriormente, já corrigidas.

No décimo terceiro e último dia de observação, 14 de maio, o professor Fernando, em primeiro lugar, fez a chamada. Em seguida, relembrou a atividade – que era para ser feita em casa – e começou a discutir as questões, tratando do “estereótipo da vilania”. A aluna com Síndrome de Down pediu a palavra e, com a ajuda do monitor, disse: “muitos povos foram assassinados”.

Posteriormente, o professor anotou no quadro: “Brasil Colonial”, e perguntou aos alunos: “‘Colonial’ vem de...?”. Ele mesmo respondeu: “Co-lo-ni-zar”, e registrou a palavra no quadro. Então, questionou: “O que significa colonizar?”. Os alunos apresentaram diversas respostas e o professor selecionou o significado “ocupação”, anotando-o no quadro. Conforme a discussão foi se desenvolvendo com a turma, outras palavras-chave foram colocadas no quadro, como: “Capitanias hereditárias”, “Capitão donatário”. Com o auxílio do PowerPoint, o docente tratou sobre o conteúdo “Capitanias Hereditárias”, analisando mapas e algumas informações, as quais somente alguns alunos anotaram. Também entregou o texto “A administração colonial”, de Luiz Roberto Lopez, que não pôde ser trabalhado devido à falta de tempo (PORCIÚNCULA, 2014).

Essa aula, em particular, foi bastante “densa”, com um ritmo apressado, uma vez que o professor Fernando tinha que encerrar em menos de 45 minutos a questão indígena na América Portuguesa para que pudéssemos começar, na semana seguinte, a nossa prática de ensino – já abordando a escravidão de africanos na América Portuguesa. Muitas informações que estavam nos slides não puderam ser problematizadas com a turma. Para nós – estagiárias que já conhecemos o assunto – não houve dificuldade para compreender aquilo que foi explanado pelo professor. Contudo, na aula do dia 19 de maio, foi possível perceber que diversas informações não ficaram muito claras ou não foram apreendidas pelos estudantes. Por exemplo: ao retomar alguns itens sobre o conteúdo que o professor havia lecionado na aula anterior, foi perguntado à turma o significado do termo “guerra justa”, porém nenhum aluno soube responder. Mesmo quando foi alegado que o professor havia explicado o conceito na aula passada, alguns disseram não lembrar.

Mas, apesar disso, em praticamente todas as suas aulas o docente conseguiu realizar muito bem a mediação entre conhecimento acadêmico e conhecimento escolar, articulando passado e presente, fazendo com que os alunos não só entendessem, mas significassem – através da problematização – os conteúdos históricos.

A proposta de ensino de História do Colégio de Aplicação (presente no PPP) e a observação da prática pedagógica durante o Estágio Supervisionado I e II nos proporcionaram uma ótima base para começarmos o processo de produção do projeto de ensino e dos planos de aula. Veremos como isso se deu no item a seguir.

3. O Processo de Planejamento do Estágio Supervisionado: Projeto de Ensino e Planos de Aula

3.1. Planejamento do Estágio Supervisionado em História II

O planejamento do Estágio Supervisionado II começou em 17 de março de 2014, dia no qual foram escolhidas as turmas de cada equipe de estágio e dadas as primeiras orientações de como deveríamos elaborar o projeto de ensino e os planos de aula. Não podemos nos esquecer da experiência adquirida no semestre anterior, que, mesmo sendo um pouco prejudicada pelo próprio currículo do curso de História, também contribuiu para tal planejamento. Infelizmente, devido à maneira que as disciplinas de Estágio estão distribuídas no currículo do curso de História, há uma “quebra” no processo de acompanhamento da turma por causa da troca do ano letivo, isto é, não há a possibilidade de, no Estágio II (2014.1), lecionarmos na mesma turma em que realizamos as observações durante o Estágio I (2013.2).

Em relação à escolha da turma, a professora orientadora nos disponibilizou a grade de horários da disciplina de História das turmas de oitavo ano (8º “A”, 8º “B” e 8º “C”) e de nono ano (9º “A”, 9º “B” e 9º “C”). Antes da nossa decisão, foram informados os temas com os quais trabalharíamos: caso escolhêssemos uma turma de 8º ano, teríamos que trabalhar com a Idade Média ou com o Renascimento; caso a opção fosse por uma turma de 9º ano, teríamos que trabalhar com o tema da América Portuguesa. Também foi avisado que nossos coorientadores seriam a professora Gláucia – para as equipes que ficassem com uma turma de oitavo ano – e o professor Fernando – para as equipes que ficassem com uma turma de nono ano.

Assim, escolhemos trabalhar com a turma do 9º ano “A”, devido à distribuição das aulas de História na grade de horários – duas aulas-faixa na segunda-feira e uma aula na quarta-feira –, por acreditarmos que conseguiríamos nos relacionar melhor com os alunos mais velhos, e, também, por causa do tema – América Portuguesa. Dentro desse tema escolhemos trabalhar com a escravidão na América Portuguesa, em Santa Catarina, e mais especificamente, em Desterro, com o Programa Santa Afro Catarina. O nosso enfoque no tema da escravidão foi tratar dos africanos e afrodescendentes como sujeitos históricos. Além de buscar trabalhar com a questão das mulheres africanas e afrodescendentes, proporcionando-lhes o devido protagonismo, pois, apesar da historiografia ter se voltado, desde as últimas décadas do século XX, para a memória de grupos marginalizados do poder,

favorecendo uma história social das mulheres (DIAS, 1984, p. 7), elas ainda são pouco estudadas no próprio campo historiográfico e, principalmente, nas escolas.

Optamos por trabalhar com uma História Temática, porque acreditamos que é uma modalidade mais dinâmica e proporciona um envolvimento maior dos alunos com a disciplina, uma vez que é possível realizar inúmeras relações entre passado e presente, proporcionando, assim, a construção de noções e conceitos próprios do pensamento histórico, como permanências e mudanças, diferenças e semelhanças, simultaneidades, dominação e resistência, por meio de análises de documentos, reflexão e debate acerca de conceitos em diferentes temporalidades e espaços (CABRINI; MONTELLATO, 2007). A História Temática faz com que problematizemos a perspectiva cronológica linear, que ainda é muito presente na prática do ensino de História. O ensino de História assentado em eixos temáticos tem a função de criar condutos lógicos que organizam os conteúdos, dando-lhes significado (ZAMBONI, 2000, p. 111).

Para melhor tratar o tema dos africanos e afrodescendentes na América Portuguesa, dividimos as aulas em três grandes eixos. O primeiro compreendia as origens, o tráfico de escravos africanos, e o processo de adaptação dos mesmos na América Portuguesa. Sendo que este primeiro eixo foi dividido em três pontos: “Origens dos africanos que foram trazidos ao Brasil”; “Tráfico de escravos”; e “Chegada e adaptação dos escravos no Brasil”, este último foi dividido em dois subtópicos – a adaptação através do “Idioma” e a adaptação através da formação da “Família”. Já o segundo tratava do trabalho escravo na América Portuguesa, englobando o “Trabalho Rural”, o “Trabalho nas Minas”, o “Trabalho Urbano” e o “Trabalho Doméstico”. E o terceiro, e último eixo, era sobre Desterro. Nele, trabalhamos a história da escravidão africana em Desterro através do Roteiro “Viver de Quitandas” do Projeto Santa Afro Catarina. Mais adiante, o planejamento de cada eixo será discutido em itens individuais. Abaixo apresentamos uma tabela com o planejamento das aulas e a consequente distribuição de eixos:

Aula	Data	Eixos	Avaliação	Regência
1 e 2	19/05/2014	Africanos: deslocamentos, trajetória, chegada e adaptação.	Atividade para casa (Atividade 1).	Paula
3	21/05/2014	Africanos: deslocamentos,	Participação dos	Paula

		trajetória, chegada e adaptação.	alunos.	
4 e 5	26/05/2014	Africanos: deslocamentos, trajetória, chegada e adaptação.	Atividade cuja primeira parte será feita em sala de aula, e a segunda, em casa (Atividade 2).	Jordana
6 e 7	02/06/2014	Trabalho escravo na América Portuguesa.	Atividade em sala: “Análise de imagens e relatos de viajantes sobre o trabalho escravo na América Portuguesa” (Atividade 4)	Paula
8	04/06/2014	Trabalho escravo na América Portuguesa	Encerramento da atividade em sala (Atividade 4)	Paula
9 e 10	09/06/2014	Trabalho escravo na América Portuguesa	Atividade de “Imaginação Histórica” (Atividade 3)	Jordana
11	11/06/2014	Trabalho escravo na América Portuguesa.	Apresentação da Atividade de “Imaginação Histórica” (Atividade 3)	Jordana
12	18/06/2014	Trabalho escravo na América	Encerramento da	Paula

		Portuguesa./ Escravidão em Desterro.	apresentação da Atividade de “Imaginação Histórica” (Atividade 3).	
13 e 14	23/06/2014	Escravidão em Desterro.	Participação dos alunos.	Jordana e Paula
15	25/06/2014	Escravidão em Desterro.	Atividade de Análise de Fonte Histórica (Atividade 5).	Jordana e Paula
16 e 17	30/06/2014	Escravidão em Desterro.	Retomada da atividade de Análise de Fonte Histórica (Atividade 5).	Jordana e Paula
18	02/07/2014	Escravidão em Desterro.	Participação dos alunos.	Jordana e Paula
19 e 20	03/07/2014	Desterro: Roteiro “Viver de Quitandas” do Programa Santa Afro Catarina.	Realização do módulo “Viver de Quitandas”.	Jordana e Paula
21 e 22	07/07/2014	Desterro: Roteiro “Viver de Quitandas” do Programa Santa Afro Catarina.	Fabricação, em sala, de um guia para o Roteiro “Viver de Quitandas (Atividade 6);	Jordana e Paula
23	09/07/2014	Desterro: Roteiro “Viver de Quitandas” do Programa Santa Afro Catarina.	Apresentação do trabalho final: “Fabricação de um guia para o	Jordana e Paula

			Roteiro “Viver de Quitandas”. (Atividade 6)	
24	14/07/2014	Desterro: Roteiro “Viver de Quitandas” do Programa Santa Afro Catarina.	Apresentação do trabalho final. (Atividade 6)	Jordana e Paula

Antes de partirmos para a explicação do planejamento de cada um dos três eixos, vamos discutir sobre a importância do currículo e das leis nº 10.639/03 e 11.645/08 na escolha do tema geral e abordagem de nosso período de prática docente.

3.2. Currículo e Leis nº 10.639/03 e 11.645/08

Um currículo de História é, sempre, produto de escolhas, visões, interpretações, concepções de alguém ou de algum grupo que, em determinados espaços e tempos, detém o poder de dizer e fazer. Os currículos de História – sejam aqueles produtos das políticas públicas ou da indústria editorial, sejam os currículos construídos pelos professores na experiência cotidiana da sala de aula – expressam visões e escolhas, revelam tensões, conflitos, acordos, consensos, aproximações e distanciamentos (SILVA; FONSECA, 2010, p. 16 - 17).

Nessa perspectiva, o lugar ocupado pela História está imbricado às intencionalidades educativas expressas na política educacional implementada na década de 1990, no contexto político de globalização da economia, de desenvolvimento de novas tecnologias e de consolidação da democracia no Brasil (SILVA; FONSECA, 2010, p. 17). Aqui, abrimos parênteses para lembrar que, desde a sua criação como disciplina escolar até as últimas décadas do século XX, a História foi entendida como o espaço da perpetuação e preservação dos heróis e de uma memória nacional, desempenhando um papel fundamental como a formadora da nação e cidadania (ZAMBONI, 2000, p. 109). Esse lugar deriva de mudanças na política educacional e no ensino de História, conquistadas no processo de lutas na década de 1980 e, também, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 (SILVA; FONSECA, 2010, p. 17).

Em 2003, foi sancionada pelo Presidente da República a Lei Federal 10.639, de 9 de janeiro, determinando a inclusão obrigatória, no currículo da rede de ensino, do estudo da

“História e Cultura Afro-Brasileira” e outras providências (SILVA; FONSECA, 2010, p. 20). Nesses percursos de mudanças nas políticas sociais, atreladas ao movimento acadêmico multicultural crítico, surgiu a Lei Federal 11.645, de 10 de março de 2008. A referida Lei alterou a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir, no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” (SILVA; FONSECA, 2010, p. 21). As modificações inseridas na LDB pela Lei Federal 11.645, de 10 de março de 2008, não invalidaram nem revogaram as leis anteriores, mas acrescentaram a obrigatoriedade dos estudos referentes à questão indígena (SILVA; FONSECA, 2010, p. 22).

Portanto, as leis nº 10.639/03 – Ensino da História e Cultura Afro-brasileira – e 11.645/08 – Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena – buscam incluir na realidade da sala de aula, uma perspectiva já presente na historiografia atual, que é a de mostrar e “desmarginalizar” sujeitos que contribuíram para a formação da história e da cultura do nosso país. É nesse ponto que a discussão dessas leis vai ao encontro de nossa abordagem, que trata os africanos e afrodescendentes como sujeitos fundamentais na formação da América Portuguesa.

Dentro dessa abordagem demos destaque para as funções exercidas pelas mulheres negras na América Portuguesa e em Desterro, pois, como já foi dito, elas ainda são pouco estudadas no próprio campo historiográfico e, principalmente, nas escolas. Por isso, quisemos debater os papéis que as mulheres africanas e afrodescendentes tiveram nos meios rural e urbano e em suas diversas dimensões, mostrando como elas exerciam os seus papéis em meio à sociedade colonial, salientando que não eram indivíduos isolados na história.

Assim, partindo da concepção de que a História é composta por discursos, dentre os quais, tradicionalmente, prevalece o dos grupos dominantes, ditos “vencedores”, nosso objetivo geral foi desmistificar a ideia que os africanos e africanas foram escravizados sem resistência e que não possuíam a sua própria história. Durante as aulas, trabalhamos os africanos e afrodescendentes como sujeitos principais no processo de construção da América Portuguesa, mostrando que eles contribuíram ativamente para a formação do nosso país, não sendo somente simples objetos nas mãos dos “homens brancos”.

Nos tópicos abaixo, que explicam como cada eixo temático do período de Estágio foi planejado, será possível entender melhor a nossa perspectiva.

3.3. Planejamento do Eixo 1: “Africanos: origens, deslocamentos, trajetória, chegada e adaptação”

Nesse primeiro eixo, procuramos fazer uma introdução do tema geral – *Africanos e Afrodescendentes na América Portuguesa: sociedade, cultura e cotidiano* – aos alunos, com uma discussão conceitual acerca da escravidão, utilizando dois vídeos com entrevistas feitas com Alberto da Costa e Silva (ANEXO 1.2 - Vídeos). A partir daí, planejamos analisar o início do tráfico de escravos africanos para o Brasil, suas características e implicações, com o auxílio de um texto de Alberto da Costa e Silva, “Um Brasil, Muitas Áfricas” (ANEXO 1.2 - *Texto 1*), adaptado aos estudantes, concomitantemente ao uso de dois mapas (ANEXO 1.2 - *Mapas*). Assim, poderíamos problematizar a questão de que a África não é um continente homogêneo, mas um lugar com uma diversidade sócio-cultural imensa, e que os escravos que aqui chegavam possuíam diferentes origens. Segundo Marina de Mello e Souza, professora de História da África e de Cultura Afro-brasileira na Universidade de São Paulo (USP), “é necessário chamar a atenção para a diversidade das sociedades africanas, que viveram processos históricos variados e que devem ser entendidos como parte da história da humanidade” (SOUZA, 2008).

Após esse momento, planejamos analisar o processo de adaptação dos africanos no cotidiano da América Portuguesa, através do idioma e da constituição das relações sociais, familiares e afetivas dos africanos no cotidiano da América Portuguesa. Para isso, foi feita uma adaptação do texto “Línguas Malditas” (ANEXO 1.2 - *Texto 2*), de Ivana Stolze; também foi elaborado um texto para a turma, “A família no Brasil” (ANEXO 2.2 - *Texto 3*), o qual trazia uma discussão acerca do conceito de família no Brasil atual e na América Portuguesa. Para elaborar este último, foram pesquisadas informações em livros bastante relevantes dentro do âmbito historiográfico, como: “A família no Brasil colonial”, de Mary Del Priore; e “A colônia em movimento: fortuna e família no cotidiano colonial”, de Sheila de Castro Faria.

Para esse eixo foram elaboradas duas atividades, uma incorporando questões sobre os dois primeiros textos (ANEXO 1.1. - *Atividade 1*) e outra atividade (ANEXO 2.1 - *Atividade 2*) envolvendo a análise de duas imagens – “Um funcionário do governo sai a passeio com sua família” (1835), de Debret, e “Casa de negros” (1835), de Rugendas –, assim, poderíamos acompanhar de maneira mais eficaz como os conteúdos foram significados pelos alunos nessa primeira etapa.

3.4. Planejamento do Eixo 2: “Trabalho escravo na América Portuguesa”

Para o eixo “Trabalho escravo na América Portuguesa” foi planejado um maior uso de imagens em sala de aula. De acordo com Molina (2009, p. 598), “a imagem, em seus diversos suportes, pode ser considerada uma referência e um mecanismo pedagógico de veiculação do saber histórico escolar, utilizada no processo de seleção e de didatização dos saberes de referência”.

Além do uso das imagens em sala de aula, também foi utilizado um texto didático (ANEXO 3.1 - *Texto 4*), sob o título de “As Diversas Formas de Trabalho Escravo na América Portuguesa”. Esse texto didático foi produzido baseado no livro “A Formação do Brasil Colonial”, de Maria José Wehling e Arno Wehling. Ele foi usado durante todas as aulas do eixo “Trabalho escravo na América Portuguesa”, e também foi retomado no eixo seguinte, “Escravidão em Desterro”.

Durante o desenvolvimento das aulas sobre o trabalho escravo na América Portuguesa, procuramos também trabalhar questões relacionadas com as mulheres. Pois acreditamos que, geralmente, as mulheres, e, principalmente as mulheres negras, são esquecidas na historiografia tradicional, que privilegia os homens (brancos).

Assim, ressaltamos a importância que as mulheres negras, escravas ou não, tiveram durante o período da escravidão. Destacamos os principais trabalhos que estas desenvolviam, as relações que possuíam com os escravos, com os ex-escravos, com os senhores brancos e com as outras mulheres; além de trabalhar a importância delas nas famílias senhoriais, e nas suas próprias famílias.

Nesse eixo, buscamos não só tratar a questão do trabalho escravo, mas incentivar os alunos a retomarem os temas trabalhados desde o início da nossa prática docente, através da atividade de Imaginação Histórica (ANEXO 5.1 - *Atividade 3*). Nessa atividade, os alunos deveriam criar um personagem e, a partir dos textos e aulas anteriores, narrar a trajetória do mesmo. Por fim, os alunos deveriam apresentar os seus textos para a turma como uma forma de socializar o aprendizado. A outra atividade (ANEXO 3.2 - *Atividade 4*) foi planejada com o objetivo de estimular os alunos a interpretar relatos e imagens feitas por viajantes acerca das diversas formas de trabalho escravo existentes na América Portuguesa. A partir dessa atividade seriam produzidos dois cartazes (ANEXO 16) para serem colocados na sala de aula.

Assim, procuramos fazer desse eixo, não somente um novo tema de estudo para os alunos, mas também uma forma deles significarem todas as aulas dadas até esse ponto.

3.5. Planejamento do Eixo 3: Patrimônio Cultural e História local: uma abordagem da “Escravidão em Desterro”

Ao planejar o eixo “Escravidão em Desterro” queríamos identificar de quais regiões da África vinham os escravos que aportavam em Desterro; quais eram os tipos de trabalho escravo realizados; e relacionar a escravidão em Desterro com a escravidão em outras regiões do país. Porém, o destaque nesse eixo final foi o módulo “Viver de Quitandas” do Programa Santa Afro Catarina, através do qual tratamos a educação patrimonial. Afinal, o Programa Santa Afro Catarina tem como um de seus objetivos “estimular a inserção da educação patrimonial, com foco no local, no currículo escolar” (SANTA AFRO CATARINA).

Para a elaboração dos planos de aula desse último eixo, utilizamos como bibliografia básica o livro “História diversa: africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina” (Ed. UFSC, 2013, 282 p.), organizado pelas professoras Beatriz Gallotti Mamigonian e Joseane Zimmermann. Utilizamos também o *site* do Programa Santa Afro Catarina (<<http://santaafrocatarina.blogspot.com.br>>) e o *site* do IPHAN (<<http://iphan.gov.br>>), assim como os textos: “Africanos em Santa Catarina: escravidão e identidade étnica (1750-1850)”, de Beatriz Gallotti Mamigonian; “Santa Afro Catarina: espaço urbano, história e educação patrimonial” (2012), produzido pelas professoras Andrea Ferreira Delgado e Beatriz Gallotti Mamigonian; e “Patrimônio, memória e ensino de história” (2008), de Almir Félix Batista de Oliveira.

Dessa forma, após a divulgação das bibliografias utilizadas, abrimos aqui um espaço para situar a escravidão em Desterro e, em seguida, iremos tratar da relação entre o Patrimônio Cultural da Ilha de Santa Catarina e a presença dos africanos e afrodescendentes:

Desde o século XVI, a baía da Ilha de Santa Catarina era conhecida pelos navegantes do Atlântico Sul por oferecer um porto protegido e possibilidade de abastecimento de madeira, água e alimentos (MAMIGONIAN, 2006, p. 617). A Ilha dos Patos, como era conhecida pelos navegadores europeus até ser nomeada, em 1526, “Ilha de Santa Catarina” por Sebastião Caboto, já era habitada por índios carijós.

Na primeira fase da ocupação europeia do litoral catarinense, entre meados do século XVII e meados do XVIII, já havia escravos indígenas e de origem africana entre os colonizadores. Os núcleos de povoamento do litoral de Santa Catarina foram fundados por vicentistas na segunda metade do século XVII. Dentre esses núcleos estava o de Nossa Senhora do Desterro, fundado em 1662, por Francisco Dias Velho Monteiro, o qual levou para o povoado dois filhos, duas filhas, dois frades, um casal e seus três filhos e 500 índios

“domesticados” (CARDOSO; MAMIGONIAN, 2013, p. 19). Após o assassinato de Dias Velho por corsários holandeses, em 1687, seus familiares foram para Laguna, ficando na Ilha apenas os índios que haviam ido com ele (BRITO, 1829, p. 14 apud CARDOSO; MAMIGONIAN, 2013, p. 20). Somente no início do século XVIII é que os vicentistas voltaram a ocupar a Ilha, trazendo suas famílias, escravos e agregados (CARDOSO; MAMIGONIAN, 2013, p. 20).

A segunda fase de ocupação começa em meados do século XVIII, quando o litoral catarinense foi objeto de projeto estratégico de colonização e exploração e passou a integrar o circuito atlântico. A Ilha de Santa Catarina, elevada a Capitania em 1738, recebeu fortificações para proteger a baía, e casais açorianos e madeirenses para ocupá-la. Esses casais fundaram núcleos de povoamento em vários pontos da Ilha e no litoral adjacente (MAMIGONIAN, 2006, p. 618). Mas o projeto estratégico de fortificação e ocupação da Ilha, evitando a cobiça espanhola, não se resumiu a isso. O litoral catarinense foi também incorporado à área de exploração da baleia, e o monopólio da caça e da produção de óleo foi arrendado por contrato a particulares, a partir de 1742. Entre 1746 e 1796, foram fundadas cinco armações baleeiras no litoral catarinense, unidades escravistas de grande porte. 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 (CARDOSO; MAMIGONIAN, 2013, p. 21 - 22).

Até as duas últimas décadas do século XVIII, existiam poucos escravos nos núcleos de povoamento de açorianos na Ilha de Santa Catarina e no litoral próximo. A mão-de-obra cativa apenas complementava o trabalho exercido pelos colonos recém-instalados (CARDOSO; MAMIGONIAN, 2013, p. 22). O período de grande afluxo de escravos para Ilha de Santa Catarina entre as duas últimas décadas do século XVIII e as duas primeiras do XIX coincide com sua inserção no mercado colonial de alimentos, através das ligações comerciais com outros portos do Brasil (CARDOSO; MAMIGONIAN, 2013, p. 24).

A 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 e a diminuição da importação de africanos. Dados ainda lacunares sugerem que, a partir de 1830, a compra de africanos novos na Ilha de Santa Catarina caiu drasticamente, não seguindo a expansão do tráfico atlântico ilegal e das áreas de *plantation* do Sudeste. Contudo, a proporção de africanos na população escrava era significativa, mesmo após o fim da importação de africanos novos (MAMIGONIAN, 2006, p. 624).

Embora nas últimas décadas uma significativa produção historiográfica permita vislumbrar homens e mulheres africanos e afrodescendentes numa gama variável de atividades e de espaços sociais desde o período colonial, esses sujeitos históricos estão ainda em grande parte ausentes da história local trabalhada nas escolas ou ainda são tratados apenas na condição de mão-de-obra, sem que seu protagonismo social seja devidamente valorizado, nem durante a vigência da escravidão e muito menos posteriormente (DELGADO; MAMIGONIAN, 2012).

Uma maneira encontrada para evidenciar a forte presença e proporcionar a devida importância aos africanos/africanas e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina, foi trabalhar o tema por meio da educação patrimonial – conforme a proposta do Programa Santa Afro Catarina –, realizando uma conexão a partir do presente com o passado, mostrando aos alunos que muitos elementos do passado ainda estão no nosso presente, por meio de influências, continuidades e/ou vestígios.

Assim, dentro do contexto da educação patrimonial e da história local, foram planejadas duas atividades: Atividade 5 – Análise de fonte histórica sobre uma quitandeira de Desterro (ANEXO 9.1 - *Atividade 5*) e Atividade 6 – Produção de um guia para o Roteiro “Viver de Quitandas” (ANEXO 9.1 - *Atividade 6*). A primeira foi projetada para ser feita, individualmente, em sala antes do Roteiro “Viver de Quitandas”, com o objetivo de proporcionar um primeiro contato dos alunos com um documento histórico que relatava o ofício das quitadeiras em Desterro no século XIX. Já a segunda atividade foi esquematizada para acontecer após a realização do Roteiro, agora em equipes de quatro alunos. Nossos objetivos ao elaboramos a atividade final do período de estágio foram: observar como os alunos apreenderam e se apropriaram do roteiro realizado – relacionando os patrimônios culturais e marcos urbanos de Florianópolis à presença de africanos e afrodescendentes –, assim como de todos os conteúdos anteriormente estudados; analisar a capacidade de expressão dos integrantes de cada grupo durante a apresentação do seu guia; analisar a participação criativa na elaboração do guia e a valorização dos bens históricos e culturais.

3.5.1. Programa Santa Afro Catarina: Roteiro “Viver de Quitandas”

Aqui, abrimos um espaço para falar especificamente do módulo “Viver de Quitandas”, que está inserido no último eixo da nossa prática de ensino, e, a partir do qual, foi planejado um Roteiro realizado com a turma do 9º ano “A” no centro da cidade de Florianópolis, no dia 03 de julho de 2014 (ANEXO 12). O roteiro teve a participação de vinte e dois dos vinte e

quatro alunos da turma, acompanhados por nós e pelo professor responsável pela turma, professor mestre Fernando Leocino da Silva, além da guia do Programa Santa Afro Catarina (ANEXO 17).

As novas propostas teórico-metodológicas, assentadas no cotidiano, na história local e nos lugares da memória têm ampliado o campo do ensino de História (ZAMBONI, 2000, p. 109). O Programa de Extensão “Santa Afro Catarina: Educação Patrimonial e a presença de africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina” 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 (DELGADO; MAMIGONIAN, 2012).

O Programa tem o objetivo de, “por meio de diferentes ações de educação patrimonial, ressignificar o espaço urbano de Florianópolis a partir da construção de tramas históricas que entrelaçam marcos urbanos às experiências sociais de homens e mulheres africanos e afrodescendentes, possibilitando delinear novos modos de percepção e de relacionamento com o passado” (DELGADO; MAMIGONIAN, 2012).

Dentre os roteiros disponibilizados pela professora orientadora – a saber: “Devoção ao Rosário e Festas de Africanos na Ilha”, “Viver de Quitandas” e “Armação baleeira e engenhos do Ribeirão da Ilha” –, elegemos o módulo “Viver de Quitandas”, que ia ao encontro da escolha temática e da opção de abordagem histórica que fizemos, devido ao protagonismo proporcionado às mulheres africanas e afrodescendentes (escravas ou libertas) na Desterro do século XIX. O módulo, de acordo com o site do Programa,

“associa a paisagem urbana da vila de Desterro às outras freguesias da Ilha de Santa Catarina ao abordar o abastecimento e a produção de gêneros alimentícios. O porto, a antiga Praça de Mercado e as ruas de Desterro emergem como locais de trabalho e de sociabilidade para muitos escravos e libertos, homens e mulheres de origem africana, que desempenham atividades relacionadas ao comércio de gêneros alimentícios produzidos na Ilha e no litoral adjacente” (Disponível em: <<http://santaafrocatarina.blogspot.com.br/p/modulos.html>>. Acesso em: 07 de set. 2014).

Na elaboração das aulas voltadas ao Roteiro utilizamos como fonte principal de pesquisa a Narrativa do módulo “Viver de Quitandas”, proporcionada pelo Programa Santa Afro Catarina. A partir disso, selecionamos documentos iconográficos (fotografias) para, em sala, analisarmos, compararmos, verificarmos permanências e mudanças (MOLINA, 2009, p. 603) na Ilha de Santa Catarina do século XIX para a Ilha de Santa Catarina do século XXI.

Assim, os alunos teriam um embasamento histórico no momento de realizar o Roteiro. Por exemplo: foi planejado, para a aula do dia 02 de julho de 2014 (ANEXO 11), dar ênfase à análise da imagem “A Praia do Mercado nos fins do século XIX” (ANEXO 11.1), que se encontra abaixo (Imagem 1), por estar diretamente relacionada ao texto didático “As relações de trabalho e sociabilidade no Mercado Público na Ilha de Santa Catarina” (ANEXO 10.1 - *Texto 7*), trabalhado com os alunos na aula anterior (ANEXO 10).



Imagem 1: *A Praia do Mercado nos fins do século XIX.* Apud GERLACH, Gilberto. Desterro-Ilha de Santa Catarina. Florianópolis: [S.I.], 2010.

Para a realização do roteiro a professora orientadora disponibilizou uma tabela para coleta de dados com todos os pontos a serem percorridos. A tabela foi distribuída para os alunos que deveriam preenchê-la de acordo com as informações adquiridas durante o percurso. Esses itens deveriam ser utilizados como fonte para a realização da atividade pós-roteiro (tratada no tópico anterior).

3.6. Materiais didáticos e atividades

Nós optamos por trabalhar com textos didáticos em nossas aulas, em vez de utilizarmos o livro didático que os alunos possuíam, por acreditarmos que dessa forma teríamos uma maior liberdade em relação à inclusão, nesses materiais, de diversos pontos de vista sobre os conteúdos a serem trabalhados em sala. Durante as semanas de observação do

Estágio Supervisionado II, fomos elaborando o planejamento das futuras aulas, e consequentemente, a produção e adaptação de textos para serem utilizados. Ao todo, nós produzimos e adaptamos oito textos, porém só utilizamos sete deles.

Além dos textos, também elaboramos alguns slides, com imagens e mapas, e selecionamos vídeos para trabalharmos em sala de aula. De acordo com Selva Guimarães Fonseca, “ao incorporar diferentes linguagens no processo de ensino de História, reconhecemos não só a ligação entre os saberes escolares e a vida social, mas também a necessidade de (re)construirmos nosso conceito de ensino e aprendizagem. As metodologias de ensino, na atualidade, exigem permanente atualização, constante investigação e contínua incorporação de diferentes fontes em sala de aula” (FONSECA, 2003, p. 164).

Com isso, buscamos desenvolver cada ponto/assunto da maneira que os alunos mais se mostravam interessados. Houve ainda um trabalho com fontes históricas, no qual utilizamos alguns documentos sobre o trabalho escravo na América Portuguesa e, também, sobre as quitandeiras em Desterro (ANEXO 9.1 - *Atividade 5*) – este foi sugerido pela professora orientadora já durante a nossa prática.

3.6.1. Textos didáticos

O processo de elaboração e adaptação dos textos foi bastante trabalhoso, porém muito interessante. Dentre os materiais pesquisados para a preparação dos textos didáticos (artigos, fontes primárias, etc.), poucos foram utilizados na íntegra, a maior parte deles foi adaptada de forma a ser melhor compreendida pelos alunos. Quando finalizávamos a produção de cada um dos textos didáticos, realizávamos leituras atentas, assim, reescrevíamos algumas partes e cortávamos outras, deixando o texto mais sucinto e simples.

Abaixo, segue um exemplo de texto didático planejado para uma de nossas aulas:

UFSC – CA – Ensino Fundamental – Disciplina:
História – Regente: Paula.

[Cabeçalho]

Texto n. 2: Línguas Malditas

[Numeração e título do texto]

Aprender português era uma estratégia contra as dificuldades da escravidão, mas a visão de

mundo dos negros sobrevivia nas línguas maternas africanas.

Por Ivana Stolze.

[Nome do(a) autor(a)]

“Fugiu no dia 26 do passado, um moleque de nome Joaquim, nação Cabinda, estatura alta, fala bem e passa por crioulo, tem uma ferida na canela da perna direita, levou vestido calça de riscado azul, e

[Pequena introdução sobre o texto]

camisa de algodão americano; quem achar ou der notícias na rua da Misericórdia n. 82, será recompensado.”

(Diário do Rio de Janeiro, 2 de janeiro de 1845).

[Box com trecho e referência de documento (fonte primária)]

[Texto] Com essas palavras, um proprietário noticiava a fuga de seu escravo, entre menino e jovem, o qual, embora nascido na África, de “nação Cabinda”, falava tão “bem” que podia ser confundido com um crioulo (termo que designa o escravo nascido no Brasil, diferentemente do escravo “de nação”, proveniente da África). Apesar de uma ferida na perna, havia fugido fazia alguns dias. Joaquim pode ter sido recuperado por seu proprietário, como pode também ter encontrado um outro “moleque” africano chamado Tobias, descrito como “Inhambane, estatura regular, corpo fino, retinto, olhos grandes, beijos vermelhos”, que escapara de seu dono poucos dias depois. Caso isso acontecesse, como eles se comunicariam? Teria também Tobias condições de falar como um crioulo e dialogar com Joaquim em português? Se não, poderiam trocar ideias e dicas sobre como sobreviver e gozar a liberdade em uma das línguas que aprenderam com suas mães?

Em meio aos duros limites da escravidão, a comunicação e o desempenho linguístico foram problemas enfrentados com criatividade e perspicácia pelos escravos. Gaspar, um africano de nação nagô, que fugiu ou foi furtado em Salvador em 1838, era citado como “alto, nariz fino, dentes limados, cara alanhada, idade trinta anos, fala desembaraçado”. Já o crioulo Antônio, “fala também as línguas de Moçambique”. Esses e inúmeros outros exemplos mostram que as habilidades linguísticas faziam parte da sabedoria escrava em negociar alguns espaços de liberdade.

(...)

O grande fluxo das línguas africanas acompanhou o tráfico oceânico, que foi muito

intenso na primeira metade do século XIX, até seu fim em 1850. De acordo com o Recenseamento de 1849, na parte urbana da Corte, nada menos que um terço dos habitantes eram africanos.

As línguas oriundas da África eram usadas tanto em momentos de trabalho como nas diferentes ocasiões em que africanos e descendentes estivessem reunidos. Muitos africanos que pertenciam a etnias diferentes entravam em contato — e aprendiam a comunicar-se — já nas travessias para os portos de embarque e ao longo da viagem nos navios. Isso era facilitado pelas semelhanças de algumas das línguas da família banto. Além das próprias línguas maternas, eles poderiam ainda usar línguas francas (línguas comuns) para trocar ideias, praguejar contra o senhor ou lembrar-se da terra. Essa comunicação guardava um grande potencial para a autonomia dos escravos, incluindo formas de solidariedade e de resistência ao regime escravista.

O quimbundo, o quicongo e o umbundo são algumas línguas do chamado mundo banto, que incorpora, por exemplo, Angola, Congo e Moçambique, para citar regiões de onde saiu um fluxo importante de africanos para o Brasil. Há hipóteses sobre uma cultura banto muito presente na região Sudeste, especialmente no vale do Paraíba, articulada a revoltas, tentativas de fuga, mas também à formação de famílias e à manutenção de formas de nomear e perceber o mundo.

No Rio de Janeiro e em outras regiões do Brasil, a língua quimbundo constituiu uma língua franca. Em Salvador, para onde a diáspora africana encaminhou pessoas oriundas de outras regiões e culturas, especialmente da África Ocidental, há notícias de uma língua geral baseada no iorubá (também chamado de nagô), que ainda hoje é usada nos rituais do candomblé. O pioneiro nos estudos sobre africanos no Brasil, Raimundo Nina Rodrigues (1862-1906), enumerava uma infinidade de línguas, como o iorubá, o ewe, o fon, o hauçá, trazidas pelos africanos escravizados e algumas delas recriadas e adaptadas.

Conservar as línguas era crucial para aqueles homens e mulheres. Significava manter, em meio à situação adversa e muitas vezes violenta da escravidão, o próprio conhecimento que tinham do mundo, sua forma de olhar e sentir, sua identidade cultural, algo que lhes pertencia.

Não era por acaso que as autoridades ficavam alertas quanto ao uso de línguas próprias pelos africanos e escravos. Vistas como bárbaras, dissonantes, primitivas, inspiravam medo e às vezes eram reprimidas mesmo nos ambientes rurais (...). Numa sociedade escravista e hierarquizada, o medo de possíveis revoltas escravas era muito intenso.

(...)

Entretanto, essas línguas malditas ou pouco desejadas influenciaram fortemente o modo de falar e escrever no Brasil, sobretudo em termos de vocabulário e pronúncia, mas também em termos de sintaxe. Numa sociedade em que as trocas culturais eram intensas, ocorrendo nas práticas religiosas, musicais, nas relações familiares, a comunicação verbal não ficava fora desses entrecruzamentos e sincretismos culturais.

(...)

A mistura entre o português e as línguas africanas, no entanto, começou antes mesmo do desembarque dos africanos no Brasil. Em certos pontos da África, o português foi também utilizado como língua franca nas atividades ligadas ao Império Colonial Português. O aprendizado obedeceria às exigências práticas para o trabalho escravo, interessando a feitores e senhores de escravos, mas carregava todo um sentido simbólico mais amplo, segundo o qual, ao aprender uma língua civilizada, o escravo ganharia uma pátria de forma **correlata** à sua cristianização.

(...)

A distinção entre africanos e crioulos, que sempre foi importante para o regime escravista, nem sempre foi vivida como uma fronteira rígida entre os escravos, o que pode ser notado pelas habilidades orais: José, escravo de nação, “mal-encarado e fala como crioulo”. Outro, ao contrário, era crioulo, mas teria um sotaque de africano:

“Miguel, preto, de trinta a quarenta anos de idade, estatura do corpo regular, barbado, crioulo do Rio Grande do Sul, fala com sotaque de africano e **inculca-se** como pedreiro”. Fazia-se frequentemente referência a escravos como “ladinos” (espertos) ou “**boçais**” e suas gradações, “um pouco ladino”, “muito ladino”, que significa a incorporação de habilidades à experiência na sociedade escravista, incluindo o aprendizado da língua senhorial.

Isso tudo pode tornar mais evidente que numa época em que as hierarquias se baseavam na distinção jurídica entre livres e escravos, na propriedade e na cor da pele, a comunicação verbal foi um espaço de trocas inevitáveis, de uma mestiçagem cultural que ocorreu a despeito dos conflitos, violências e **agruras** do cotidiano. Trata-se de um momento importante da história da língua portuguesa no Brasil, um país multilíngue, consequência da diversidade humana. (...)

Ivana Stolze é doutora em história pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Pesquisadora da Fundação Casa de Rui Barbosa e do CNPq e professora da PUC-RJ. É autora de *Cores, marcas e falas. Sentidos de mestiçagem no Império do Brasil* (Arquivo Nacional, 2003).

[Informações sobre o(a) autor(a)]

Referência:

Texto adaptado de: Revista de História, ano 3, 17 de set. de 2007.

STOLZE, Ivana. Línguas malditas. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos-revista/linguas-malditas>>. Acesso em: 08 de abr. de 2014.

[Referência do texto]

Glossário:

Correlata = correspondente.

Inculca-se = apresenta-se.

Boçais = 1. Rude; grosseiro; ignorante. 2. Escravo recém chegado da África, desconhecedor da língua do país.

Agruras = amarguras; dissabores.

[Box com os significados dos termos grifados no texto]

Procuramos manter, na medida do possível, uma formatação padrão dos materiais didáticos (textos, slides), para que, através dessa unidade visual, os estudantes pudessem se organizar e associar/ articular seus conhecimentos prévios a novas informações da melhor maneira possível, tentando fazer com que o conhecimento sobre o assunto se tornasse mais acessível e interessante aos alunos.

3.6.2. Uso de fontes históricas

Durante as aulas, também fizemos usos de algumas fontes históricas, tanto imagens que foram apresentadas em slides, como em algumas atividades. Um exemplo disso foi a atividade “Análise de Fonte Histórica”, em que trabalhamos com um relato acerca da quitandeira Maria Mina e alguns episódios da sua vida, como a compra da alforria de um escravo, as relações que possuía com certas pessoas da cidade e a sua atividade de quitandeira no Mercado Público (ANEXO 9.1 - *Atividade n.5*). Para essa atividade foi planejado que os alunos fizessem uma análise da fonte histórica em sala de aula e, depois, compartilhassem e discutissem suas impressões com os colegas.

Nós optamos por trabalhar com fontes históricas durante as nossas aulas porque acreditamos que essa aproximação dos alunos com as fontes faz com que as aulas de histórias se tornem mais interessantes e os aproxime um pouco do trabalho do historiador.

3.6.3. Uso de slides: uma ferramenta didática em sala de aula

Partindo da afirmação de Paulo Knauss, que coloca que “a História como disciplina tem um encontro marcado com as fontes visuais” (KNAUSS, 2006, p. 115), acreditamos ser fundamental a utilização de slides com imagens em sala de aula. Optamos por reunir nesses slides, para trabalhar em sala os Eixos 1 – “Africanos: origens, deslocamentos, trajetória, chegada e adaptação” – e 2 – “Trabalho escravo na América Portuguesa” –, pinturas e gravuras produzidas por artistas estrangeiros (europeus), como: Carlos Julião (1740 - 1811), Henry Chamberlain (1796 - 1844), Jean Baptiste Debret (1768 - 1848) e Johann Moritz Rugendas (1802 - 1858), que representavam o cotidiano da América Portuguesa. Com isso, a turma pôde perceber que o documento visual é um elemento fundamental para a construção do conhecimento histórico, na medida em que constitui um registro de sujeitos que viveram em uma época histórica, indicando um determinado “olhar” sobre uma sociedade e “falando” a partir de um ponto de vista (BARBOSA, 2003, p. 222).

Ainda para trabalhar os dois primeiros Eixos, alguns relatos de viajantes europeus foram selecionados e colocados nos slides. Ainda na primeira metade do século XX, alguns autores como Caio Prado Júnior, Sérgio Buarque de Holanda e Antônio Cândido de Carvalho utilizavam os relatos dos viajantes como comprovações de suas ideias. Gilberto Freyre considerava os relatos de viajantes e cronistas estrangeiros a fonte de informação mais segura sobre a sociedade brasileira (FARIA, 1998).

Porém, é importante lembrar que os relatos de viajantes são produtos do contexto em que foram elaborados e que “o viajante trazia a postura do civilizado diante de uma população ‘atrasada’. Mesmo não pertencendo à nobreza ou à alta burguesia, identificava-se fundamentalmente com a civilização europeia e seus padrões de avaliação dos homens e de sua produção (...)” (LEITE, 1993, p. 22). Por isso, ao utilizar essas fontes é preciso analisar e considerar, não só quem foi o sujeito que construiu esse documento e suas origens, mas também qual era a sociedade e a época em que ele estava inserido e quais foram as intenções dele ao produzir o documento e qual foi o meio de circulação deste.

Abaixo colocamos alguns dos slides utilizados em sala durante o trabalho com os dois primeiros eixos:

TEMA GERAL: Africanos e afrodescendentes na América Portuguesa – sociedade, cultura e cotidiano

EIXO 2

TEMA: Trabalho escravo na América Portuguesa.

CONTEÚDOS:

- Trabalho rural.
- Trabalho nas minas.
- Trabalho doméstico.
- Trabalho urbano.

Slide 1: tema geral, tema do eixo em questão e conteúdos estudados dentro do eixo.

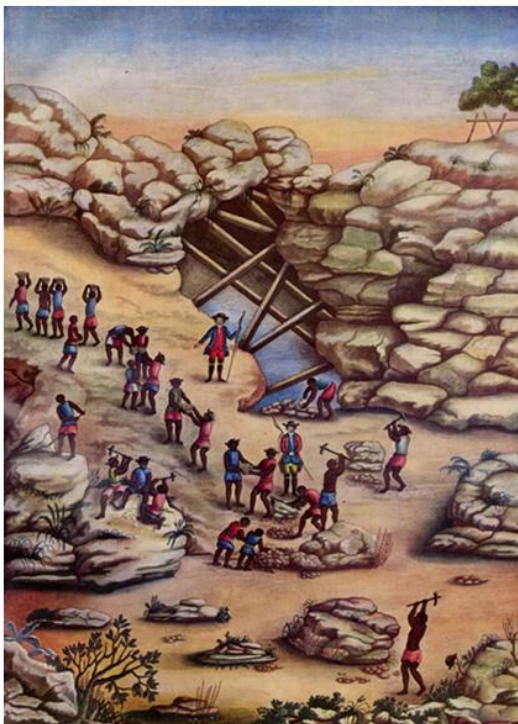
TRABALHO RURAL



RUGENDAS, Johann Moritz. *Preparação da mandioca*, 1835. Fundação Biblioteca Nacional (RJ). Disponível em: <http://www.revistadehistoria.com.br/uploads/docs/images/images/DSC_0880.jpg>. Acesso em: 30 de mai. de 2014.

Slide 2: Imagem do século XIX, de Rugendas, representando o trabalho escravo no meio rural na América Portuguesa.

TRABALHO NAS MINAS



JULIÃO, Carlos.
Extração de diamante,
1770. Aquarela.

Disponível em:
<http://pt.wikipedia.org/wiki/Barroco_mineiro#mediaviewer/Ficheiro:Juliao06.JPG>. Acesso em: 30 de mai. de 2014.

Slide 3: Imagem do século XVIII, de Carlos Julião, representando o trabalho escravo nas minas na América Portuguesa.



Autor: Henry Chamberlain. | **Título da obra:** Quitadeiras da Lapa. | **Data:** 1819/1820. | **Técnica:** Aquarela. | **Dimensões da obra:** 15 cm x 22 cm. | **Localização:** Museu de Arte de São Paulo (MASP). Disponível em: <http://masp.art.br/masp2010/acervo_detalheobra.php?id=655>. Acesso em: 30 de mai. de 2014.

Slide 4: Imagem do século XIX, de Henry Chamberlain. O slide não continha título assim como os anteriores, justamente para que os alunos pudessem, por si próprios, identificar qual tipo de trabalho escravo (trabalho rural, trabalho nas minas, trabalho urbano) estava sendo representado na pintura.

“Contam-se nesta propriedade cerca de dois mil escravos, dos quais uns trinta empregados no serviço doméstico. A habitação encerra tudo o que é necessário às exigências duma população tão numerosa; há farmácia e hospital, cozinhas para os hóspedes e para os negros, uma capela, um padre, um médico (...). A dona da casa nos levou a visitar, certa manhã, os diversos locais de trabalho. O que mais nos interessou foi a sala em que as meninas aprendem costura. Admiro-me que não se tenha cuidado mais, nas nossas plantações do Sul, em tornar as pretas um pouco hábeis nesse mister. Aqui todas as meninas aprendem a costura muito bem e muitas delas bordam e fazem rendas com perfeição. Em frente a essa sala, vimos uma oficina de roupas (...) com suas peças de lã ou de algodão, que as negras cortavam e costuravam para os trabalhadores do campo.” (1865. Elizabeth Cary e Louis R. Agassiz).

Referência: AGASSIZ, Jean Louis Rudolphe & AGASSIZ, Elizabeth Cabot Cary. **Voyage au Brésil.** Paris: Librairie de Hachette, 1869. p. 135 -136.

“Os escravos são as mãos, e os pés do senhor do engenho; porque sem eles no Brasil não é possível fazer, conservar e aumentar fazenda, nem ter engenho corrente. E do modo, com que se há com eles, depende tê-los bons, ou maus para o serviço. Por isso é necessário comprar cada ano algumas peças, e reparti-las pelos partidos, roças, serrarias, e barcas.” (1711. André João Antonil).

Referência: ANTONIL, André João. **Cultura e opulência do Brasil, por suas drogas e minas.** Lisboa: Officina Real Deslandesiana, 1711. p. 22 - 23.

Slides 5 e 6: nos slides que continham os relatos de viajantes foram destacados certos trechos para que os alunos pudessem identificar qual tipo de trabalho escravo estava sendo descrito.

No último Eixo trabalhado em sala de aula – “Escravidão em Desterro” – foram reunidas nos slides algumas fotografias atuais de patrimônios culturais tombados da cidade de Florianópolis para serem trabalhadas em conjunto com o texto sobre o mesmo assunto (ANEO 7.1 - *Texto 5*). De acordo com Maria Thereza Didier, professora do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), “o cotidiano começa a ser visto como ponto de partida para a compreensão histórica”, ou seja, tudo aquilo que os alunos vivenciam no seu dia-a-dia “pode ser tomado como possibilidade para se pensar a História” (DIDIER, 2009). Portanto, planejamos trabalhar o Eixo 3 com os estudantes a partir da educação patrimonial e da relação presente/passado, para que pudessem, juntamente ao estudo do módulo “Viver de Quitandas” – dentro desse mesmo Eixo – associar os marcos urbanos da cidade em que moram à presença de africanos/africanas e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina.

3.6.4. Atividades

Durante o planejamento das aulas, construímos algumas atividades e propostas de trabalho para os alunos, como uma forma de avaliação processual, para sabermos de que maneira os estudantes significariam aquilo que problemataríamos em sala. Como na turma havia uma aluna com Síndrome de Down, que não é alfabetizada, algumas atividades tiveram que ser adaptadas a ela, utilizando imagens em vez de textos e fazendo mais questões objetivas que discursivas. Abaixo, é possível observar a realização de tais mudanças na Atividade 2 – Análise de documento histórico (ANEXO 2.1), feitas de acordo com sugestões do professor coorientador Fernando:

- **Atividade aplicada à turma:**

Atividade 2**UFSC – CA – Ensino Fundamental****Disciplina: História****Professor: Fernando Leocino da Silva****Estagiária: Paula****Aluno(a):****Turma: 9ª A****Data: 21/05/2014****Atividade: análise de documento histórico****Parte 1 – Atividade em sala:****Imagem 1**



DEBRET, Jean Baptiste. *Um funcionário do governo sai a passeio com sua família*, 1835. Litografia. 32 cm x 23 cm. Coleção Brasileira, Pinacoteca do Estado de São Paulo.

Disponível em: <http://www.istoe.com.br/reportagens/2102_O+BRASIL+DE+DEBRET>. Acesso em: 18 de abr. de 2014.

» **Jean Baptiste Debret** (Paris, 1768 - Paris, 1848). Pintor, desenhista, gravador, professor, decorador, cenógrafo. Frequenta a Academia de Belas Artes, em Paris, entre 1785 e 1789, aluno de Jacques-Louis David (1748 - 1825), seu primo e líder do neoclassicismo francês. Estuda fortificações na École de Ponts et Chaussée (Escola de Pontes e Rodovias, futura Escola Politécnica), onde se torna professor de desenho. Por volta de 1806, trabalha como pintor na corte de Napoleão (1769 - 1821).

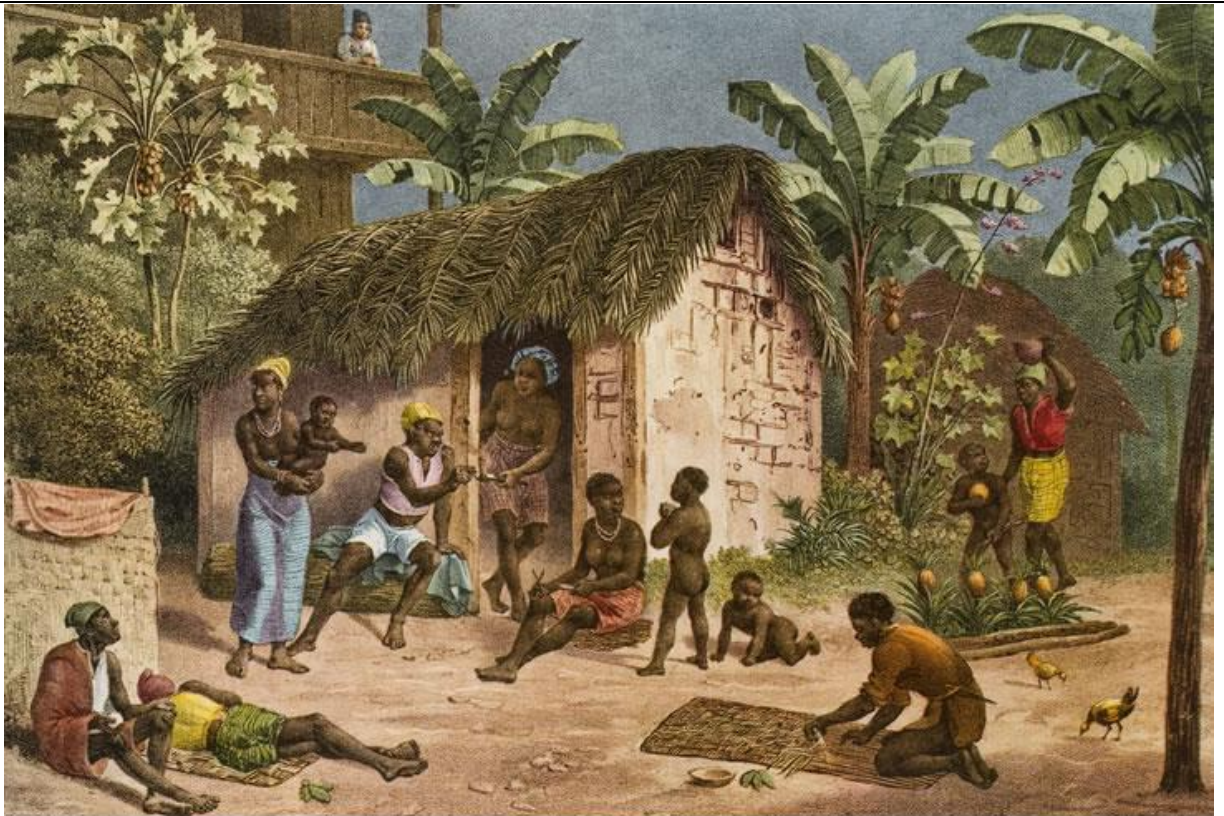
Chega ao Brasil em 1816 com outros pintores e instala-se no Rio de Janeiro. De 1826 a 1831, é professor de pintura histórica na Academia Imperial de Belas Artes (AIBA), atividade que alterna com viagens para várias cidades do país, quando retrata tipos humanos, costumes e paisagens locais. Deixa o país em 1831 e retorna a Paris. Entre 1834 e 1839, edita o livro “*Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil*”, em três volumes, ilustrado com litogravuras que têm como base as aquarelas realizadas com seus estudos e observações.

ITAÚ CULTURAL. *Debret (1768 - 1848)*. Disponível em: <http://www.itaucultural.org.br/aplicExternas/enciclopedia_IC/index.cfm?fuseaction=artistas_biografia&cd_verbete=670&cd_idioma=28555>. Acesso em: 02 de mai. de 2014.

- 1) Que tipo de paisagem aparece na obra *Um funcionário do governo sai a passeio com sua família* (Imagem 1)? (Ex.: meio urbano, meio rural).
 - 2) Descreva detalhadamente a paisagem que aparece na Imagem 1.
 - 3) Quantas pessoas aparecem na Imagem 1?
 - 4) Identifique quais são os possíveis personagens presentes na Imagem 1, elenque as diferenças entre eles, mostrando qual é o provável “papel” que cada um exerce na família que foi representada.
 - 5) Descreva as vestimentas das pessoas que aparecem na Imagem 1. Para facilitar, comece a descrever da esquerda para a direita.
 - 6) O que mais lhe chamou a atenção na Imagem 1? Por quê?
-

Parte 2 – Atividade para casa:

Imagem 2



Na gravura de Rugendas, moradia de negros (1835). No Brasil imperial, as relações de parentesco entre os cativos foram muito comuns e permitiram até alguns espaços de autonomia. (Biblioteca Nacional Alemanha)

RUGENDAS, Johann Moritz. *Casa de negros*, 1835. Litografia sobre papel. 17,5 cm x 25,5 cm. Coleção Brasileira, Pinacoteca do Estado de São Paulo.

Disponível em: <http://www.revistadehistoria.com.br/uploads/docs/images/images/DSC_2827.jpg>. Acesso em: 19 de abr. de 2014.

» **Johann Moritz Rugendas** (Augsburg, Alemanha, 1802 - Weilheim, Alemanha, 1858). Pintor, desenhista, gravador. Desde criança, exercita o desenho e a gravura com o pai Johann Lorenz Rugendas II (1775 - 1826). Em 1817, ingressa na Academia de Belas Artes de Munique. Vem para o Brasil em 1821, como desenhista documentarista da Expedição Langsdorff. Abandona a expedição em 1824, mas continua sozinho o registro de tipos, costumes, paisagens, fauna e flora brasileiros. Segue para Mato Grosso, Bahia e Espírito Santo e retorna ao Rio de Janeiro ainda no mesmo ano. Rugendas não realiza nenhuma pintura a óleo em sua primeira estada no Brasil, privilegia o desenho e ocasionalmente o colore à aquarela.

De 1825 a 1828 vive entre Paris, Augsburg e Munique. Nesse período, dedica-se à publicação de sua obra *Voyage Pittoresque dans le Brésil* (*Viagem Pitoresca através do Brasil*). A partir de 1834, excursiona pela América do Sul, passa pelo Chile, Argentina, Peru e Bolívia. Em 1845, chega ao Rio de Janeiro, onde retrata membros da família imperial e é convidado a participar da Exposição Geral de Belas Artes. No ano seguinte, parte definitivamente para a Europa.

ITAÚ CULTURAL. *Rugendas (1802 - 1858)*. Disponível em: <http://www.itaucultural.org.br/aplicExternas/enciclopedia_IC/index.cfm?fuseaction=artistas_biografia&cd_verbete=928&cd_item=1&cd_idioma=28555>. Acesso em: 02 de mai. de 2014.

- 1) Que tipo de paisagem aparece na obra *Casa de negros* (Imagem 2)? (Ex.: meio urbano, meio rural).
- 2) Descreva detalhadamente a paisagem que aparece na Imagem 2.
- 3) Quantas pessoas aparecem na Imagem 2?
- 4) Identifique quais são os possíveis personagens presentes na Imagem 2 e elenque as diferenças entre eles.
- 5) Descreva as vestimentas das pessoas que aparecem na Imagem 2. Para facilitar, comece a descrever da esquerda para a direita.
- 6) O que mais lhe chamou a atenção na Imagem 2? Por quê?
- 7) Agora, faça uma comparação entre a Imagem 1 – *Um funcionário do governo sai a passeio com sua família* (1835), de Debret –, analisada em sala, e a Imagem 2 – *Casa de negros* (1835), de Rugendas –, diferenciando os tipos de relações familiares que são representadas em cada uma delas.
- 8) Retome a leitura do Texto 3 – “A família no Brasil” – e discuta, a partir dele, quais eram os diferentes arranjos familiares que eram possíveis para os sujeitos africanos na América Portuguesa.
- 9) Qual a sua opinião sobre os diferentes arranjos familiares que existem na sociedade brasileira atual? Você considera que eles (esses diferentes arranjos familiares atuais) se relacionam com essa diversidade de modelos de famílias existentes desde o período colonial?

Na atividade aplicada à turma, foram colocadas todas as referências das imagens assim como uma curta biografia de seus autores (destacadas em azul), Jean Baptiste Debret e Johann Moritz Rugendas, afinal, o conhecimento das biografias de ambos é fundamental para entender suas obras, pois, a partir delas, podemos identificar as influências e as intenções de cada um ao produzi-las, uma vez que toda representação é fruto do contexto no qual foi idealizada e realizada.

Também foram feitas perguntas que relacionavam as imagens ao texto sobre “família”, trabalhado em sala de aula (ANEXO 2.2 - *Texto 3*), com o objetivo de fazer os alunos retomarem sua leitura, significando assuntos que, porventura, poderiam não ter ficado muito claros durante a primeira interpretação realizada em sala.

- **Atividade adaptada para a aluna da “Inclusão”:**

Atividade 2**UFSC – CA – Ensino Fundamental****Disciplina: História****Professor: Fernando Leocino da Silva****Estagiária: Paula****Aluno(a):****Turma: 9ª A****Data: 21/05/2014****Atividade: análise de documento histórico****Imagem 1**



DEBRET, Jean Baptiste. *Um funcionário do governo sai a passeio com sua família*, 1835. Litografia. 32 cm x 23 cm. Coleção Brasileira, Pinacoteca do Estado de São Paulo.

Disponível em: <http://www.istoe.com.br/reportagens/2102_O+BRASIL+DE+DEBRET>. Acesso em: 18 de abr. de 2014.

- 1) Que tipo de paisagem aparece na obra *Um funcionário do governo sai a passeio com sua família* (Imagem 1)? () Cidade () Campo
- 2) Quantas pessoas aparecem na Imagem 1?
- 3) Quem é o homem circulado em azul? () Pai e chefe da família () Escravo
- 4) Quem é a mulher circulado em roxo? () Esposa e mãe () Escrava
- 5) Quem são as duas meninas, que usam vestidos brancos, circuladas em vermelho? () Filhas do casal () Escravas
- 6) As pessoas circuladas em verde são escravas? () Sim () Não
- 7) Você acha que a família representada na Imagem 1 é rica ou é pobre? Por quê?

8) O que mais lhe chamou a atenção na Imagem 1? Por quê?

Imagem 2



Na gravura de Rugendas, moradia de negros (1835). No Brasil imperial, as relações de parentesco entre os cativos foram muito comuns e permitiram até alguns espaços de autonomia. (Biblioteca Nacional Alemanha)

RUGENDAS, Johann Moritz. *Casa de negros*, 1835. Litografia sobre papel. 17,5 cm x 25,5 cm. Coleção Brasileira, Pinacoteca do Estado de São Paulo.

Disponível em: <http://www.revistadehistoria.com.br/uploads/docs/images/images/DSC_2827.jpg>. Acesso em: 19 de abr. de 2014.

- 1) Que tipo de paisagem aparece na obra *Casa de negros* (Imagem 2)? () Cidade () Campo
- 2) Assinale quem são as pessoas que aparecem na Imagem 2: () Donos de escravos () Escravos
- 3) Quantas pessoas aparecem na Imagem 2?
- 4) Circule com um lápis ou caneta vermelha as crianças que estão representadas na Imagem 2.
- 5) Circule com um lápis ou caneta azul os adultos que estão representados na Imagem 2.
- 6) A casa que é representada na Imagem 2 é grande ou é pequena e simples?

7) O que mais lhe chamou a atenção na Imagem 2? Por quê?
--

Algumas estratégias foram adotadas na adaptação da Atividade 2 – Análise de documento histórico – para a aluna de inclusão: cada um dos personagens da primeira imagem – “Um funcionário do governo sai a passeio com sua família” – foram circutados com cores diferentes para a melhor identificação destes pela estudante.

Tentamos adaptar a atividade para a estudante da maneira mais objetiva possível, para que ela pudesse associá-la aos seus próprios conhecimentos e ao seu “universo particular”. Assim, as informações sobre os autores das imagens (Debret e Rugendas respectivamente) – que estão destacadas em azul na atividade aplicada à turma – foram retiradas da atividade adaptada, pois, como foi dito anteriormente, a aluna não é alfabetizada. Pelo mesmo motivo, foram retiradas também as perguntas que relacionavam a análise das imagens ao Texto 3 – “A família no Brasil” (ANEXO 2.2). Fizemos questões mais simples e diretas, nas quais a aluna tinha que marcar a resposta correta com um “X”. Exemplos: *Imagem 1* – 3) Quem é o homem circulado em azul? () Pai e chefe da família () Escravo; 4) Quem é a mulher circulada em roxo? () Esposa e mãe () Escrava; 5) Quem são as duas meninas, que usam vestidos brancos, circuladas em vermelho? () Filhas do casal () Escravas; 6) As pessoas circuladas em verde são escravas? () Sim () Não. *Imagem 2* – 2) Assinale quem são as pessoas que aparecem na Imagem 2: () Donos de escravos () Escravos.

4. O currículo em ação: a prática pedagógica e o cotidiano em sala de aula

4.1. A relação entre o planejamento e a prática

O planejamento das aulas começou em março – como já foi dito no item 3.1 –, pois, a princípio, começaríamos a lecionar no dia 05 de maio de 2014 (segunda-feira). Contudo, durante o período de observação da turma do 9º ano “A”, o professor da turma e nosso coorientador, Fernando Leocino da Silva, pediu que adiássemos o início da nossa prática docente para o dia 19 de maio de 2014. Assim, as datas foram modificadas nos planos de aula que já tinham sido elaborados até o momento, mas nenhuma aula foi alterada ou eliminada por esse motivo, também não houve mudança na divisão das aulas entre nós, estagiárias.

Desde o começo do planejamento já tínhamos definido que intercalariamos as semanas de aula, assim cada uma ficaria responsável por lecionar uma semana sim e outra não. Além disso, já havíamos estabelecido que quem começaria o período de prática seria a estagiária Paula e a estagiária Jordana daria continuidade na semana seguinte e assim por diante. Combinamos também que, a partir do Eixo 3 – “Escravidão em Desterro” – daríamos todas as aulas juntas. Essa foi a forma mais justa que encontramos para dividir o período de prática docente, tanto para desenvolvermos o nosso trabalho de maneira menos cansativa, como para os alunos se interessarem pelas aulas.

Já durante a prática de ensino, o planejamento das aulas mudava constantemente, o que gerava um efeito dominó – tanto é que tal período foi muito além daquilo que imaginávamos. É claro que o trabalho de professor não é uma “ciência exata”, porém essas mudanças “em cima da hora” acabam desestabilizando quem é inexperiente e que teria mais segurança seguindo o planejamento que fora preparado com maior antecedência.

Ainda assim, não podemos desconsiderar esse planejamento, pois, mesmo com as mudanças, tanto durante a produção dos planos como no decorrer das aulas, serviu como um guia para a nossa prática.

4.1.1. A relação entre o planejamento e a prática do Eixo 1: “Africanos: origens, deslocamentos, trajetória, chegada e adaptação”

No Eixo 1, planejamos utilizar nas aulas duas entrevistas com Alberto da Costa e Silva, e mais três textos (“Um Brasil, muitas Áfricas”, de Alberto da Costa e Silva; “Línguas Malditas”, de Ivana Stolze; e “A família no Brasil”), além de alguns mapas aliados à leitura

dos dois primeiros textos. Também foram planejadas três atividades (Atividade 1, envolvendo interpretação dos textos e pesquisa de palavras de origens africanas que ainda hoje são utilizadas em nosso vocabulário; Atividade 2, de análise de imagens; e Atividade 3, de Imaginação Histórica). Porém, a Atividade de Imaginação Histórica acabou por não acontecer durante as aulas do Eixo 1, mas foi aplicada no Eixo 2.

Como já foi possível perceber no tópico acima, quem começou lecionando foi a estagiária Paula, no dia 19 de maio de 2014 (segunda-feira). Nesse dia, tudo aquilo que havia sido planejado foi colocado em prática, talvez não da melhor forma devido à falta de experiência, ao alto grau de nervosismo e à preocupação com o tempo, porém todos os itens foram contemplados.

Foi dado início ao Eixo 1: “Africanos: deslocamentos, trajetória, chegada e adaptação”, com o conteúdo *Origens, tráfico, chegada e adaptação dos africanos trazidos para a América Portuguesa* (ANEXO 1). Para isso, a aula começou com uma pergunta escrita no quadro que foi dirigida à turma: “O que é escravidão?”. Os conceitos expostos por alguns estudantes foram anotados no quadro. A partir daí, duas entrevistas feitas com Alberto da Costa e Silva (Vídeo 1, com 03min. e 04s. de duração –, e Vídeo 2 – com 09min. e 16s. de duração) foram exibidas para os alunos. Porém, antes da exibição dos vídeos, foi entregue um texto do mesmo autor, o qual foi apresentado aos alunos como um importante estudioso da História da África e das suas relações com o Brasil. Em seguida, foi feita a identificação dos vídeos (tema, quando foram produzidos, quem os produziu). Foi pedido aos alunos que, durante a exposição dos vídeos, anotassem pontos importantes da fala de Alberto da Costa e Silva. Infelizmente, nem todos os alunos fizeram o que foi requisitado. Após a visualização dos vídeos, foi feito um pequeno histórico e discussão com a turma sobre a escravidão, com a finalidade de observar se os estudantes conseguiram refletir e apreender outros significados em relação a esse conceito.

No fim da aula, foi encaminhada uma atividade (ANEXO 1.1 - *Atividade 1*) para casa com base nos textos trabalhados em sala – Texto 1: “Um Brasil, muitas Áfricas” e Texto 2: “Línguas Malditas” (ANEXO 1.2 - *1. Textos*). Questão por questão foi lida e explicada pela estagiária. Tal atitude foi criticada pela professora orientadora na reunião que ocorreu logo após a realização dessa aula. Ainda sobraram alguns minutos para os alunos darem início à realização da atividade em sala. Alguns estudantes, mais aplicados, já começaram a responder as questões e tiraram algumas dúvidas com as professoras estagiárias; outros ficaram conversando com seus colegas.

No segundo dia de aula, 21 de maio de 2014 (quarta-feira), a estagiária Paula fez uma retomada com a turma da Atividade 1, na qual foram discutidas as três primeiras questões. Em seguida, foi distribuído o Texto 3 – “A família no Brasil” – e feita uma leitura em conjunto com a turma. Não foi possível concluir a discussão sobre o conteúdo *Família*, que havia sido delineado para abordar a questão das relações familiares a partir do presente para depois passar a tratá-la na época da América Portuguesa. Nesse dia os estudantes estavam extremamente agitados – não sabemos ao certo o motivo, se porque era a última aula do dia, se era devido à organização da turma, que estava em círculo, ou porque o professor Fernando não estava em sala – e não colaboraram com a estagiária, que não soube lidar com esse problema, perdendo a paciência, e acabou, no último minuto de aula – antes de tocar o sinal –, liberando a turma para sair.

Uma vez que o conteúdo *Família*, e conseqüentemente o Eixo 1, não foi concluído ainda na primeira semana como havia sido programado, foi necessário que a estagiária Jordana o retomasse e finalizasse na segunda semana de aula – na qual já deveríamos iniciar o Eixo 2, “Trabalho Escravo na América Portuguesa” –, durante as duas aulas-faixa do dia 26 de maio de 2014 (segunda-feira). Algo a se destacar em relação a esse dia foi o envolvimento dos alunos na Atividade 2 (ANEXO 2.1), que foi iniciada em sala com a análise da imagem “Um funcionário do governo sai a passeio com sua família”, de Jean Baptiste Debret. Os alunos também foram informados que deveriam fazer, em casa, a análise da litografia “Casa de Negros”, de Rugendas, com base na análise da litografia de Debret. Para essa análise eles possuíam um roteiro pré-definido, a partir das perguntas que eles deviam responder. Acreditamos que este trabalho com imagens como fonte permitiu um maior envolvimento dos alunos com as aulas, pois além de incentivar eles a participarem das discussões sobre as imagens suscitou numa maior reflexão sobre o tema.

Assim, apesar do prolongamento sofrido no Eixo 1, cremos que as aulas ocorreram de maneira mais próxima daquilo que fora planejado.

4.1.2. A relação entre o planejamento e a prática do Eixo 2: “Trabalho escravo na América Portuguesa”

O planejamento do Eixo 2, “Trabalho escravo na América Portuguesa”, passou por mais modificações durante as aulas. Para esse eixo, foram planejados dois textos: “As diversas formas do trabalho escravo na América Portuguesa” e “Senzala em extinção?”, porém somente o texto “As diversas formas do trabalho escravo na América Portuguesa” foi

utilizado em sala de aula. Também foram coletados durante o processo de planejamento das aulas do Eixo 2, algumas imagens e mapas referentes ao trabalho escravo, que foram utilizados em sala.

Já em relação ao planejamento das atividades, ocorreram maiores mudanças. A ideia inicial era que haveria duas atividades que abordariam o tema do trabalho escravo, mas acabou que uma atividade (ANEXO 3.2 - *Atividade 4*; ANEXO 16) foi modificada e antecipada – pois estava prevista para acontecer somente no último dia de aula do Eixo 2 –, e a Atividade de Imaginação Histórica (ANEXO 5.1 - *Atividade 3*), que era para ser aplicada no Eixo 1, acabou sendo aplicada no Eixo 2.

As aulas do Eixo 2 começaram no dia 02 de junho de 2014 (segunda-feira). Elas deveriam ter iniciado no dia 28 de maio (quarta-feira), ainda sob responsabilidade da estagiária Jordana, mas a turma do 9º ano “A”, nesse dia, não teve mais aulas após as 16 horas e 20 minutos devido ao conselho de classe. Portanto, quem deu início aos conteúdos desse eixo foi a estagiária Paula, responsável pela 3ª semana de aula. Nas duas aulas de segunda-feira foram estudados os conteúdos de *trabalho rural*, *trabalho nas minas*, *trabalho urbano* e *trabalho doméstico*, através da leitura em conjunto do Texto 4: “As diversas formas do trabalho escravo na América Portuguesa” (ANEXO 3.1). Em seguida, foi iniciada a Atividade 4 em sala – “Análise de imagens e relatos de viajantes sobre o trabalho escravo na América Portuguesa” (ANEXO 3.2 - *Atividade 4*). Os alunos foram divididos em oito grupos, e cada equipe recebeu uma imagem de um artista estrangeiro que representava um tipo de trabalho escravo e um relato de um viajante descrevendo outro tipo de trabalho escravo. Dois cartazes – um com as categorias “trabalho rural”, “trabalho doméstico no meio rural” e “trabalho nas minas”; e outro com as categorias “trabalho urbano” e “trabalho doméstico no meio urbano” – foram fixados ao lado do quadro. Então, cada grupo, após analisar a imagem e relato recebidos, deveria ir à frente da sala e apresentá-los à turma. Em seguida, deveria dizer a qual categoria pertencia cada um dos documentos, justificando essa escolha. A turma poderia concordar ou discordar da opção feita pelos colegas. Nem todos os alunos colaboraram para a realização da atividade, demorando a formar as equipes e não prestando atenção naquilo que havia sido proposto pela professora estagiária.

No dia 04 de junho de 2014, a estagiária Paula deu continuidade ao Eixo 2, com a conclusão da Atividade 4 em sala, e com a retomada do conteúdo de *trabalho rural* e *trabalho nas minas*, através da utilização do quadro. Na segunda-feira, dia 09 de junho, a estagiária Jordana retomou os seguintes conteúdos do Eixo 2: *trabalho nas minas* e *trabalho urbano*. Também iniciou a Atividade de Imaginação Histórica, na qual a maioria dos estudantes se

empenhou bastante, começando a fazê-la ainda em sala. No dia 11 de junho (quarta-feira), com a turma organizada em círculo, a estagiária Jordana pediu aos alunos (por ordem de chamada) que apresentassem o que tinham feito na Atividade 3 – “Imaginação Histórica”. Alguns estudantes não haviam terminado suas histórias, outros elaboraram ótimas tramas. Não houve tempo suficiente para que todos os alunos pudessem ler suas narrativas, então o encerramento dessa atividade ficou para a quarta-feira seguinte, uma vez que a turma do 9º “A” não teria aula na segunda-feira, 16 de junho, devido a um passeio promovido pelo Colégio de Aplicação. Assim, no dia 18 de junho (quarta-feira), sob a responsabilidade da estagiária Paula, ocorreu o encerramento da apresentação da Atividade 3 (ANEXO 5.1) e, com isso, a finalização do Eixo 2. A proposta da atividade de Imaginação Histórica era que os alunos refletissem sobre as aulas anteriores e pudessem, através de uma narrativa, expor as suas reflexões acerca do processo de escravidão na América portuguesa. Em reuniões posteriores com os orientadores, a conduta da estagiária em relação a essa aula foi bastante criticada, pois os orientadores acreditaram que essa aula pudesse ser mais bem aproveitada e trabalhada. De uma maneira geral, a essa altura, o estresse e o cansaço já estavam nos sobrecarregando.

Embora tenham acontecido maiores divergências entre o planejamento e a prática, acreditamos que as aulas do Eixo 2 correram dentro do esperado.

4.1.3. A relação entre o planejamento e a prática do Eixo 3: “Escravidão em Desterro” e a realização do Roteiro “Viver de Quitandas”

O Eixo 3: “Escravidão em Desterro”, começou no dia 18 de junho de 2014 (quarta-feira), já no fim da aula, com o conteúdo de *Patrimônio Cultural* (ANEXO 7). A estagiária Paula fez um histórico sobre a questão do Patrimônio no Brasil – conforme foi sugerido pela professora orientadora em uma reunião pouco antes dessa aula –, anotando alguns dados no quadro, e também iniciou a leitura com a turma do Texto 5: “Patrimônio Cultural: o que é?” (ANEXO 7.1).

Para o Eixo 3, foram planejados a utilização de quatro textos: “Patrimônio Cultural: o que é?”, “Escravidão africana em Santa Catarina”, “As relações de trabalho e sociabilidade no Mercado Público na Ilha de Santa Catarina” e “Projeto Santa Afro Catarina”. Porém, o texto “Projeto Santa Afro Catarina” não foi aproveitado em sala de aula por causa da falta de tempo. Porém, acreditamos que se ele tivesse sido utilizado os alunos teriam um maior

conhecimento sobre o projeto e a importância dos roteiros para com a história dos africanos e afrodescendentes em Desterro.

Como o Eixo 3 era o eixo final, havíamos planejado utilizar os textos de forma mais efetiva, fazendo debate com eles, e só realizar uma atividade, que seria o trabalho final dos alunos. Após a realização do “Roteiro Viver de Quitandas”, os estudantes deveriam elaborar um guia turístico com os pontos considerados mais interessantes por eles. Esse guia deveria ser pensado como um material a ser direcionado para as pessoas que não conheciam a história dos africanos e afrodescendentes de Desterro, e, assim, desmistificando a ideia comum de que não houve escravidão em Desterro. Porém, acabamos por fazer mais uma atividade durante as aulas desse eixo, antes do Roteiro, que foi a atividade de “Análise de Fonte Histórica” (ANEXO 9.1 - *Atividade 5*), a qual englobou tanto a questão do trabalho escravo em Desterro no século XIX, principalmente o ofício das quitadeiras, assim como a discussão sobre o Mercado Público enquanto local de efervescência sociocultural da época. Os alunos demonstraram grande interesse em conhecer a história da quitadeira Maria Mina, uma escrava que conseguiu comprar sua liberdade. Durante a realização do Roteiro “Viver de Quitandas”, foi possível perceber que os alunos relacionaram a história de Maria Mina com aquilo que estava sendo visto e aprendido no percurso.

O Roteiro “Viver de Quitandas”, do Programa Santa Afro Catarina, foi realizado com a turma do 9º ano “A”, no centro da cidade de Florianópolis, no dia 03 de julho de 2014. Antes de sua realização, estávamos apreensivas em relação à atitude da turma durante o percurso, visto que boa parte dos estudantes apresentava um comportamento agitado em sala de aula. Porém, os alunos tiveram um ótimo comportamento e a maioria deles se envolveu e interagiu muito bem com o roteiro: fizeram registros fotográficos, anotações, perguntas, analogias com os conteúdos estudados em sala, etc.

Nós, estagiárias, junto à turma do 9º ano “A” e ao professor Fernando, encontramos com a monitora responsável por orientar o roteiro “Viver de Quitandas”, Cássila Cavaler Pessoa de Mello, em frente à “Figueira centenária” da Praça XV de Novembro por volta das 14 horas. Após esse primeiro contato, deslocamo-nos ao coreto – que se encontra na Praça. Lá, os estudantes receberam as primeiras instruções sobre o roteiro, por parte da monitora Cássila, assim como os materiais que utilizaram durante o roteiro: pranchetas, folder do roteiro “Viver de Quitandas” com os pontos que seriam visitados – fornecido pela monitora –, e uma folha A4 – na qual continha uma tabela que deveria ser preenchida com os dados/informações coletados durante o roteiro (ANEXO 12.1; ANEXO 17 - *Imagem 1*).

Em seguida, fomos em direção à Praça Fernando Machado, local onde foi dado início ao roteiro (ANEXO 17 - *Imagem 2*). Quando chegamos lá, a monitora chamou a atenção dos estudantes para os resquícios da linha azul pintada no chão da atual Praça, que marca o limite da maré cheia antes das modificações advindas dos aterros nas baías. Ainda na Praça, foram tratados os pontos **1**, **2** e **3** que constam no folder do roteiro “Viver de Quitandas”, a saber: **1**) “Comércio na praia”; **2**) “Barraquinhas e o comércio de gêneros alimentícios”; **3**) “Porto”. Durante a explicação desses três itens, a monitora utilizou um banner com a obra *Vista de Desterro* (1867) do artista alemão Joseph Brüggemann para que os alunos observassem as transformações ocorridas naquele espaço desde o século XIX até os dias atuais.

Posteriormente, seguimos para a Rua João Pinto (Antiga Rua Augusta), onde foi tratado o ponto **4** – “Comércio na Rua Augusta” (ANEXO 17 - *Imagem 3*). Lá, a monitora utilizou outro banner com imagem de uma obra de Victor Meirelles – *Uma rua da cidade do Desterro* (1851) –, representando a Rua Augusta no século XIX. Ela pediu que os alunos identificassem as diferenças entre a Rua Augusta representada na obra de Victor Meirelles e a atual Rua João Pinto. Também explicou a questão do comércio que lá ocorria, fazendo referência a um dos comerciantes que possuía um sobrado na Rua e que hoje dá nome à mesma, João Pinto da Luz. Os alunos se mostraram interessados em relação a essa explicação, fazendo diversos questionamentos.

A partir daí, o grupo se dirigiu ao Forte Santa Bárbara, onde a monitora voltou a chamar a atenção dos alunos para a faixa azul pintada na calçada – a qual, neste local, está mais preservada –, mostrando que o Forte ficava cercado pelo mar. A “Visita do Imperador” (ponto **5**) foi o item tratado nesse momento do roteiro, a partir do qual foi dado destaque para questão da disputa política entre “barraquistas” e “vinagristas”, os primeiros defendiam a volta das barraquinhas de quitandas para o Largo do Palácio, já os “vinagristas”, como evidencia o próprio nome, queriam a permanência das barraquinhas nas proximidades da Ponte do Vinagre (perto do Forte Santa Bárbara). Esse assunto havia sido trabalhado em sala de aula a partir do Texto 7, “As relações de trabalho e sociabilidade no Mercado Público na Ilha de Santa Catarina” (ANEXO 10.1).

Deixando o Forte Santa Bárbara, seguimos para a Avenida Hercílio Luz, onde foi apresentado o ponto **6** do Roteiro, “Rio da Bulha”. Além da explicação feita pela monitora sobre a presença africana naquele local, uma notícia sobre a tentativa de suicídio da escrava Joana foi lida por um dos alunos (ver *Foto 1* abaixo). Caminhando mais um pouco, paramos na antiga Rua do Açogue (atual Victor Meirelles), transversal à antiga Rua da Pedreira (atual Saldanha Marinho). Na Rua Victor Meirelles (ANEXO 17 - *Imagem 5*), foi discutido com o

grupo o ponto 9 – “A escrava que não podia ser quitandeira” – a partir da leitura, por parte de outro aluno, de dois anúncios de donos de escravos que queriam alugar seus cativos a outras pessoas. Um fato curioso e inesperado ocorreu durante esse ponto do roteiro: uma senhora interrompeu, com muita educação, a explicação da monitora para elogiar e parabenizar a iniciativa de realizar com os alunos um roteiro histórico pelas ruas da cidade. Ela disse que fazia pouco tempo que havia chegado do Japão, onde é muito comum as escolas levarem seus alunos para “aulas ao ar livre”, e que ver isso acontecendo em Florianópolis a deixou surpresa e muito feliz.



Foto 1: Avenida Hercílio Luz (Local onde passava o Rio da Bulha). Aluno recebendo o microfone e a ficha da monitora para ler um trecho de fonte primária, que abordava a tentativa de suicídio, no Rio da Bulha, da escrava Joana.

Depois, dirigimo-nos novamente à Praça XV, em frente à antiga Casa de Câmara e Cadeia (que hoje passa por reformas), lugar que, durante o século XIX, taxava e controlava a qualidade, o valor e a maneira de venda dos alimentos. Em relação a esse assunto, a monitora leu um documento que manifestava que os donos de escravos deveriam registrar os ofícios de seus cativos na casa de Câmara e Cadeia (ver *Foto 2* abaixo). Tratado o ponto 8 do roteiro, “A Câmara e a regulamentação da venda de gêneros”, fomos até o final da Praça (no alinhamento desta com a Rua Conselheiro Mafra), onde a monitora fez uma pequena parada para exibir um

banner com uma fotografia do Primeiro Mercado – visto a partir da Igreja da Matriz (atual Catedral Metropolitana) –, para que os alunos pudessem se localizar e perceber as diferenças entre a imagem feita no século XIX e o local hoje em dia.



Foto 2: Praça XV de Novembro (em frente à antiga Casa de Câmara e Cadeia). Alunos realizando anotações a partir da explicação da monitora.

Devido à falta de tempo, uma vez que os alunos deveriam voltar ao Colégio para participar das duas últimas aulas, partimos direto para o último ponto do roteiro: o “Segundo Prédio do Mercado Público de Florianópolis” (ANEXO 17 - *Imagem 7*). Após a discussão acerca desse ponto, os alunos, que queriam ter realizado o roteiro por completo, fizeram diversas perguntas à monitora sobre os pontos que não foram abordados: **10)** “Fonte da Rua Palhoça” – a fonte de água potável ficava na atual Rua Vidal Ramos e representava um local de trabalho, encontro e trocas de notícias para escravos e libertos; **11)** “Justina e Anna, quitadeiras” – ambas eram escravas libertas que pagaram imposto à Câmara Municipal para poder vender quitandas e também herdaram de sua dona uma casa na antiga Rua do Ouvidor (atual Rua Deodoro); **12)** “Comércio na Rua do Príncipe” – nessa rua (atual Conselheiro Mafra) funcionavam diversos tipos de comércio em sobrados nos quais o andar térreo abrigava os armazéns e o andar superior, as residências dos comerciantes. Essa rua, próxima

ao cais, também contava com a forte presença de escravos e libertos por representar um lugar de subsistência para estes.

Ao encerrarmos o roteiro “Viver de Quitandas”, tiramos uma foto com a turma para deixar registrada essa saída de estudos, que foi o ponto alto do período da nossa prática de ensino. Cremos que esse foi o dia em que ficamos mais tranquilas e relaxadas no papel de docentes. Pudemos conversar e trocar ideias com os alunos sem as formalidades que a sala de aula, muitas vezes, parece impor.

Esse eixo final foi o mais interessante para nós como professoras, pois contamos com uma maior participação dos alunos, tanto nas discussões dos textos e na Atividade de Análise de Fonte Histórica, como na realização e apresentação da atividade final.

4.2. O uso de metodologias de ensino, dos recursos e das estratégias didáticas

Nós começávamos todas as aulas do período de prática docente escrevendo no quadro a data, o nome da disciplina (“História”), e a frase: “Boa tarde!”. Em seguida, a chamada era feita com o objetivo de amenizar a agitação e chamar a atenção dos alunos para o início da aula. Infelizmente, essa finalidade nem sempre era alcançada, uma vez que alguns estudantes permaneciam conversando, circulando em sala e não se sentavam em seus lugares assim que nós, professoras estagiárias, entrávamos na classe. Era necessário solicitar mais de uma vez que eles se conduzissem aos seus lugares. Esse mesmo tipo de indisciplina também foi percebido durante o período de observação da turma, quando os alunos não se sentavam em seus lugares assim que o professor entrava em sala. O docente, em muitas ocasiões, precisava “informar” que a aula já havia começado e pedir que eles se dirigissem às suas carteiras.

Durante o decorrer das aulas era necessário chamar a atenção de alguns alunos devido às conversas paralelas. Cremos que a estagiária Jordana conseguiu lidar melhor com essa questão, sem se incomodar com o fato de estar a todo o momento pedindo o silêncio e a concentração dos estudantes. No início, não conseguimos articular a nossa explicação e a leitura dos textos com a movimentação pela sala de aula e com a utilização do quadro. Conforme ocorriam as reuniões de orientação e a nossa adaptação à turma, essa questão foi melhorando. Observamos que, quanto mais circulávamos pela sala e quanto mais anotávamos dados no quadro, mais os alunos prestavam atenção e significavam os conteúdos.

Em todas as aulas foram utilizados textos didáticos, que foram elaborados a pedido da professora orientadora, e também, porque acreditamos que o professor deve sempre ser também um pesquisador. Pois, de nada adianta só utilizarmos o livro didático, quando

podemos construir um material didático muito mais rico e interessante através de nossa própria pesquisa. Em cada um deles constava o escopo dos conteúdos tratados nas aulas. Desde o início propomos leituras em conjunto, contando com os estudantes para tal processo. As estratégias das estagiárias eram diferentes em relação a isso: a estagiária Paula nomeava os leitores de acordo com a ordem em que estavam dispostos em sala, fila por fila. Já a estagiária Jordana solicitava, de maneira aleatória, a alguns alunos a leitura de cada parte do texto. Certos estudantes se recusavam, outros até pediam para ler os parágrafos. Mas, de uma maneira geral, os alunos reclamaram muito da quantidade de textos, tanto é que uma fala recorrente deles quando os distribuíamos em sala era: “Mais texto?” ou “Outro texto?”. Tentávamos explicar a importância destes, mas entendemos que para um aluno de 9º ano é muito tedioso o uso desse tipo de material didático. Essa insatisfação pode também ter ocorrido pela maneira com que utilizamos os textos, principalmente a estagiária Paula que não possuía a mesma paciência e didática que a estagiária Jordana para trabalhá-los, devido ao receio em relação ao tempo disponível (as aulas-faixa de segunda-feira tinham 90 minutos ao todo e as aulas de quarta-feira tinham 45 minutos). Porém, cremos que os textos ficaram muito bem construídos e, dentro da sequência proposta, conectavam-se entre si. Também acreditamos que, com as leituras e pesquisas que fizemos para a construção dos textos didáticos, acabamos por aprendermos ainda mais.

Em algumas aulas, utilizamos o Datashow como recurso para análise de imagens, relatos de viajantes e mapas (Eixos 1 e 2), assim como para a análise de fotografias (Eixo 3). Ao exibir imagens de viajantes europeus como Johann Moritz Rugendas, Jean Baptiste Debret, Carlos Julião e Henry Chamberlain em slides do PowerPoint, tentávamos problematizá-las, lançando perguntas à turma. Nem sempre essa estratégia foi bem sucedida, mas ainda assim nos esforçamos para colocá-la em prática, pois acreditamos que as imagens podem ser um ponto de partida para se construir o conhecimento histórico, principalmente nos tempos atuais, em que o “universo” dos estudantes é dominado pela linguagem visual. Já em relação ao uso dos mapas, mesmo após a orientação dos professores, concordamos que não conseguimos problematizá-los. Oferecemos pouca “abertura” para os alunos construírem suas próprias leituras acerca desse tipo de ferramenta didática. Então, é um ponto a se refletir, corrigir e melhorar em uma prática futura.

Em cada eixo procuramos tratar o ensino de História a partir dos sujeitos que foram, por muito tempo, desprezados pela historiografia tradicional. Em nossa visão, conseguimos trazer para nossas aulas os africanos e afrodescendentes como personagens fundamentais na formação de nosso país. Na medida do possível, discutimos os papéis que as mulheres

africanas e afrodescendentes tiveram nos meios rural e urbano e em suas diversas dimensões, dentro do contexto do cotidiano da América Portuguesa, mostrando como elas exerciam seus ofícios e a sua importância em meio à sociedade colonial. Acreditamos que esse destaque às mulheres africanas e afrodescendentes ficou ainda mais evidente quando tratamos do Eixo 3: “Escravidão em Desterro”.

Assim, desde a elaboração dos planos de aula, do uso de metodologias de ensino, dos recursos e das estratégias didáticas, procuramos nos basear em tendências atuais do estudo de História e em autores que valorizam o papel do africano e afrodescendente – como Alberto da Costa e Silva e Ivana Stolze –, adaptando seus conceitos e ideias da maneira mais didática possível para se trabalhar com uma turma de Ensino Fundamental.

4.3. As características dos alunos e da turma do 9º ano “A” e as diferentes interações no cotidiano das aulas

Os estudantes do 9º “A” tinham seus próprios grupos em sala, algumas vezes havia choques/ provocações entre os “integrantes” desses grupos. Já outros grupos mantinham uma relação amistosa entre si. Os alunos que faziam parte de uma mesma “panelinha” costumavam conversar e trocar bilhetes durante as aulas. Muitas vezes, alguns deles pareciam gostar de exibir seus “bens materiais” e suas novas aquisições aos outros colegas. Havia meninos e meninas que se davam muito bem, mas foi possível perceber uma certa divisão entre “grupos de meninos” e “grupos de meninas”.

Antes do início do turno escolar, nos intervalos, no recreio e no final das aulas, os estudantes costumavam ficar em seus “grupinhos/ panelinhas” conversando, tanto no pátio e nos corredores do colégio quanto em sala de aula. Durante as aulas, alguns alunos realizavam associações, reflexões originais, comentários, mas nem sempre expunham isso para toda a turma, comentando somente com seu “grupinho”. Outros, mais comunicativos e expansivos, gostavam de divulgar suas dúvidas, ideias/ opiniões a todos. Mas foi possível perceber que a turma possuía alunos com muito potencial, até mesmo crítico, uns se destacando mais por meio da escrita, outros por meio da fala. Contudo, eram poucos os que se destacavam em ambas as formas de expressão.

Certamente, durante as primeiras semanas, não foi fácil lidar com os estudantes, sobretudo devido ao alto nível de inquietação dos mesmos. Conforme fomos conhecendo melhor a turma e as particularidades de cada aluno, conseguimos circular mais pela sala e nos relacionarmos diretamente com eles. Mesmo assim, não nos sentíamos completamente à

vontade em sala de aula. O comportamento da turma sempre agitado interferiu diretamente em nosso desempenho e naquilo que havia sido planejado para cada uma das aulas. Tanto é que somente o primeiro plano de aula (ANEXO 1) não sofreu alterações e nem foi prorrogado para aulas seguintes. Assim, conforme as aulas foram acontecendo, nós fomos nos adaptando, e, conseqüentemente, adaptando nossas aulas à realidade que estávamos inseridas, pois o planejamento nunca é igual a prática.

No último dia da prática docente, já ao fim da aula, quando estávamos nos despedindo da turma, alguns alunos, em uma demonstração de carinho, vieram nos abraçar e agradecer pelas aulas. Ficamos surpresas e muito felizes com essa atitude, pois não imaginávamos ter alcançado tamanho grau de empatia com os alunos. Mas, desse modo, pudemos ter a certeza de que conseguimos alcançar, ao menos, uma parcela da turma.

4.4. A inclusão escolar no cotidiano das aulas

No dia 21 de março de 2014, na primeira reunião de orientação que ocorreu antes mesmo do início do período de observação, o professor Fernando Leocino da Silva apresentou uma visão geral das turmas dos nonos anos de 2014 do Colégio de Aplicação. Em relação ao 9º ano “A”, turma que escolhemos, ele logo informou sobre a presença de uma aluna com Síndrome de Down, que está inserida no perfil da inclusão, sendo auxiliada em sala por uma monitora.

Durante nosso período de observação da turma do 9º ano “A”, pudemos perceber que a aluna costumava ficar restrita ao espaço que ocupava na frente da sala de aula, juntamente a sua monitora. Mesmo assim, demonstrava querer se relacionar com os outros colegas, tentando manter um contato visual, porém muitos a ignoravam. Pouquíssimos alunos, em raros momentos, deram alguma atenção à colega.

Durante o período da nossa prática docente, foram poucas as aulas em que a aluna esteve presente. Mas quando estava em sala, mantinha um bom comportamento, mostrando-se atenta e bastante receptiva às professoras estagiárias. Sempre nos agradecia ao receber uma atividade ou texto didático. Sua monitora tentava ajudá-la a acompanhar a explicação e também tentava auxiliá-la com as atividades. Diferentemente dos outros colegas, a estudante não era “cobrada” em relação à realização e à entrega de atividades.

Ela demonstrava gostar das aulas de História e, apesar de sua dificuldade de dicção, procurava interagir na aula, levantando o dedo constantemente para participar. Quando possível, essa participação era incentivada por meio de perguntas e, a partir das suas respostas

– muitas vezes complicadas de entender – tentava-se extrair alguma informação. Infelizmente, muitos colegas não tinham paciência de ouvi-la. Mas, em todas as vezes que foi incluída na discussão dos conteúdos, foi possível perceber a sua satisfação e a sensação de ter sido valorizada.

A aluna, apesar de não ser alfabetizada, sempre estava com o caderno aberto, fazendo “anotações” que tinham a aparência de formas geométricas. Houve um dia, já ao fim da nossa prática de ensino, em que mandou um aluno que estava sentado atrás dela, abrir o caderno para acompanhar a aula. Foi um fato bastante inesperado, que provocou risadas na turma, mas que demonstra sua atenção e a importância que confere ao ensino.

5. Análise da recepção dos alunos ao Estágio

5.1. Análise das atividades dos alunos

Durante a prática pedagógica foram realizadas seis atividades para acompanharmos com maior eficácia o significado dado aos conteúdos de cada eixo e o desenvolvimento dos alunos na disciplina de História, observando, assim, se os objetivos propostos conseguiram ou não ser atingidos.

Abaixo, é exibido um quadro com as atividades aplicadas e com o número de alunos que entregaram cada uma delas, lembrando que a turma possuía 24 estudantes no total:

Atividade 1	Atividade 2	Atividade 3	Atividade 4	Atividade 5	Atividade 6
19 alunos	22 alunos	21 alunos	22 alunos	21 alunos	22 alunos

Através da tabela podemos observar a satisfatória adesão dos alunos às atividades, porém, não podemos nos iludir com os números, afinal muitos não realizavam as atividades na íntegra, isto é, não respondiam a todas as questões propostas, e muitos não as entregavam no prazo determinado, o que resultou em descontos nas notas. Como podemos constatar, a primeira atividade (ANEXO 1.1) foi a que teve a menor adesão. Isso pode ter ocorrido pelo fato de, no início, os alunos não estarem “levando a sério” nossa prática pedagógica, acreditando que as atividades feitas no período de Estágio não influenciariam na disciplina. Nessa atividade, composta por quatro questões que demandavam uma retomada da leitura dos textos 1 e 2 (ANEXO 1.2) trabalhados em sala, percebemos que muitos alunos copiaram as respostas uns dos outros – tanto é que, ao corrigir, tivemos que escrever algumas vezes o comentário: “A atividade era individual!” –, o que também ocasionou descontos nas notas, tanto de quem emprestou a atividade para ser copiada, como de quem copiou.

Dentro da nossa proposta de trabalhar com documentos históricos iconográficos, a Atividade 2 (ANEXO 2.1) possuía duas partes. Na primeira, os alunos deveriam problematizar e analisar em sala, com a mediação da professora estagiária Jordana, a imagem “Um funcionário do governo sai a passeio com sua família”, de Jean Baptiste Debret, a partir de seis questões. Na segunda parte, para ser feita em casa, deveriam realizar a análise – através de sete perguntas – da litografia “Casa de Negros”, de Rugendas, com base na análise da litografia de Debret. Além das questões de estudo do documento iconográfico, a parte 2 da atividade envolvia duas perguntas – que possuíam uma maior pontuação – referentes ao texto

trabalhado em sala “A família no Brasil” (ANEXO 2.2 - *Texto 3*). Alguns alunos optaram por respondê-las pela “metade”, outros por não responder essas questões, o que, infelizmente, baixou bastante as notas deles. Portanto, essa foi a atividade com o maior número de notas abaixo da média.

A Atividade 3, de “Imaginação histórica” (ANEXO 5.1 - *Atividade 3*), tinha como principal finalidade a retomada e a significação dos conteúdos trabalhados desde o início do período de Estágio, foi a atividade individual que os alunos demonstraram maior empenho para realizar. A maioria se envolveu bastante, lembrou as aulas ministradas, realizou pesquisas não só nos textos didáticos estudados até o momento, mas em outros meios de informação. Ótimas narrativas, repletas de detalhes e muito criativas, foram elaboradas, havendo, assim, somente uma nota abaixo da média, que é seis (6,0). Infelizmente, a metodologia adotada para o compartilhamento das histórias em sala de aula não foi apropriada, e acabou não valorizando todos os aspectos trazidos pelos estudantes em suas tramas. Isso resultou na incompreensão, por parte dos mesmos, de um dos objetivos da atividade que era socializar os conhecimentos adquiridos até então. Abaixo estão dois trechos de textos realizados pelos discentes:

Trecho 1:

“Estávamos eu e a Keita (minha mulher) escolhendo o nome do nosso futuro filho. Se fosse menina, se chamaria Diara (que significa "presente") e se fosse menino se chamaria Ayo (que significa "felicidade") quando de repente ocorre a invasão. Pessoas brancas com suas vestes sofisticadas aparecem na nossa frente com armas estranhas e nos forçam a entrar no que se parece uma de nossas canoas, mas só que MUITO maior. Muitos de minha família tentaram lutar, mas os brancos tinham armas poderosas e os iorubas logo ficaram intimidados. Eu só tive tempo de pedir para Keita se esconder enquanto capturavam alguns da minha família, e eu fui junto.”

(Estudante X)

Trecho 2:

“Ao chegar no Brasil, paramos no litoral do Nordeste, aonde havia uma cidadezinha. De lá, caminhamos por quase uma semana mata à dentro e encontramos uma cidade rural, banhada por um riacho de onde era extraído o ouro. Lá, eu fui vendido para um fazendeiro, separadamente de minha mãe. Na fazenda fomos levados para uma casinha minúscula e

desconfortável. Foi nos passado instruções do que devíamos fazer: eu irei cuidar do gado e das plantações.” **(Estudante Y)**

Podemos perceber no Trecho 2 uma pequena confusão feita pelo *estudante y* com as informações adquiridas ao longo das aulas do Eixo 2 – “Trabalho escravo na América Portuguesa” – em relação aos locais onde ocorriam certas atividades escravas. Esse mesmo fato aconteceu em outras narrativas e, devido ao problema da metodologia adotada para a socialização das histórias em sala, não foi possível “retificar” tal equívoco durante as leituras, somente quando os textos foram entregues e corrigidos, através de apontamentos e comentários.

A Atividade 4 (ANEXO 3.2 - *Atividade 4*) buscava fazer com que os alunos conseguissem interpretar relatos e imagens feitas por viajantes acerca das diversas formas de trabalho escravo existentes na América Portuguesa. Muitos alunos não entenderam, a princípio, o objetivo da atividade, que era avaliar e identificar a qual tipo de trabalho os documentos (iconográfico e escrito) estavam se referindo e montar um quadro, que ficaria afixado na sala, com exemplos dos trabalhos exercidos pelos escravos na América Portuguesa. Também não compreenderam a metodologia proposta: cada um dos oito grupos, após analisar a imagem e relato recebidos, deveria ir à frente da sala e apresentá-los à turma. Em seguida, deveria dizer a qual categoria pertencia cada um dos documentos, justificando essa escolha. A turma poderia concordar ou discordar da opção feita pelos colegas, gerando um debate.

Contudo, algo a se ressaltar durante a metodologia proposta para essa atividade foi a participação da aluna de inclusão. Espontaneamente, foi à frente da sala acompanhada por seu grupo e, em nome deste, disse o porquê do documento iconográfico avaliado representar o trabalho nas minas e colou-o corretamente no espaço destinado no cartaz (ANEXO 16 - *Cartaz 1*).

A Atividade 5 (ANEXO 9.1 - *Atividade 5*) tinha o objetivo de proporcionar um contato dos alunos com um documento histórico que relatava o ofício das quitadeiras em Desterro no século XIX, servindo como base fundamental para o Roteiro, realizado posteriormente. Através de duas etapas, “Identificação da fonte” e “Análise da fonte”, compostas por, respectivamente, cinco e três itens, os alunos puderam conhecer, mesmo que brevemente, a história de uma africana quitadeira que conseguiu comprar sua alforria dentro do contexto histórico da província de Desterro, no século XIX. A metodologia adotada para a discussão foi muito bem sucedida, gerando a participação da maior parte dos estudantes,

provocando sua curiosidade e, assim, diversas indagações, que resultaram na construção, por parte dos alunos, das respostas às questões da atividade.

Com a Atividade 6 (ANEXO 9.1 - *Atividade 6*), que consistia na produção de um guia para o Roteiro “Viver de Quitandas”, tínhamos a intenção de observar como os alunos apreenderam e se apropriaram do roteiro realizado – relacionando os patrimônios culturais e marcos urbanos de Florianópolis à história dos africanos e afrodescendentes –, assim como de todos os conteúdos anteriormente estudados; analisar a capacidade de expressão dos integrantes de cada grupo durante a apresentação do seu guia; analisar a participação criativa na elaboração do guia e a valorização dos bens históricos e culturais.

Os alunos, divididos em equipes, utilizaram os conhecimentos adquiridos durante as aulas do período de estágio, assim como aqueles adquiridos na realização do roteiro. A maioria dos integrantes de cada grupo seguiu todos os itens requisitados, os quais formaram a nota final dessa atividade, a saber: o envolvimento de cada estudante no decorrer do Roteiro “Viver de Quitandas”; a entrega da tabela preenchida durante o Roteiro; o trabalho em equipe e produção da atividade em sala; a elaboração do guia turístico (texto, folder, folheto, etc.), no qual deveria constar uma reflexão sobre a presença africana nos locais escolhidos para compô-lo; a apresentação de forma criativa e organizada do guia.

Foi possível perceber que alguns alunos valorizaram o tempo disponibilizado para o trabalho em grupo e produção da atividade em sala, outros se empenharam mais na realização do guia turístico e outros se saíram melhor na apresentação. Segue um exemplo de guia turístico produzido por uma das equipes (Imagem 2):

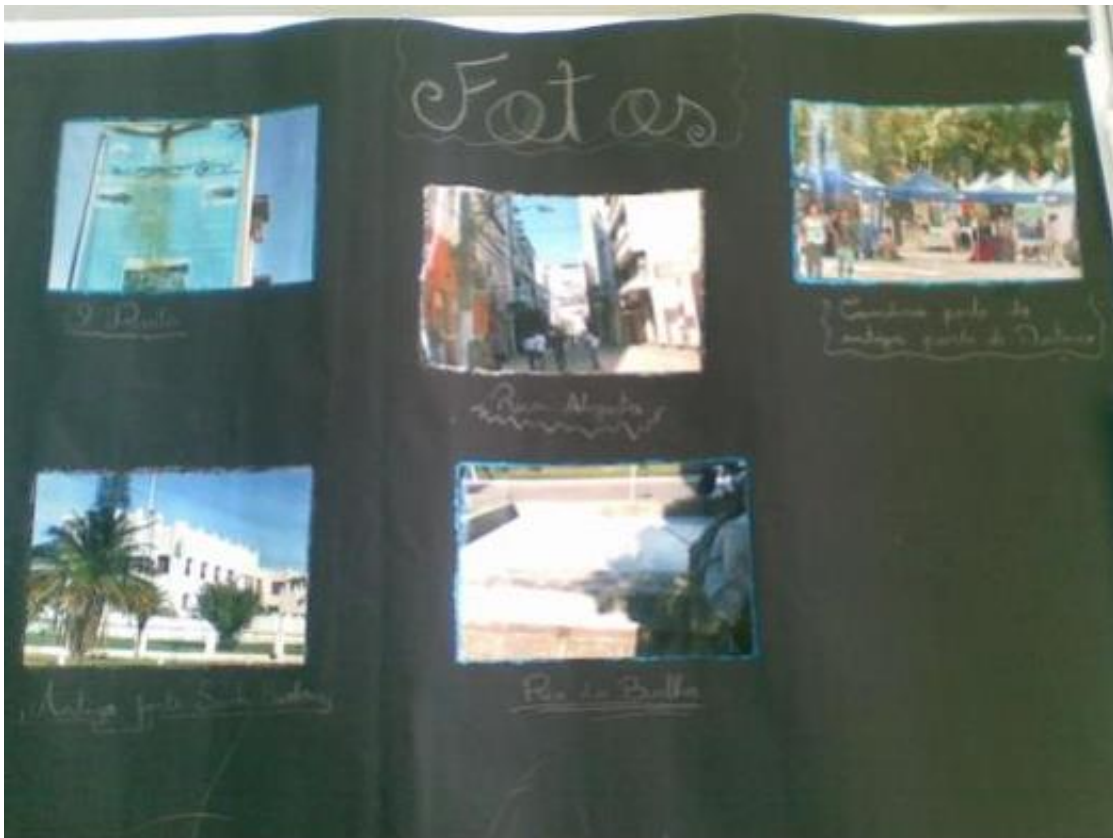
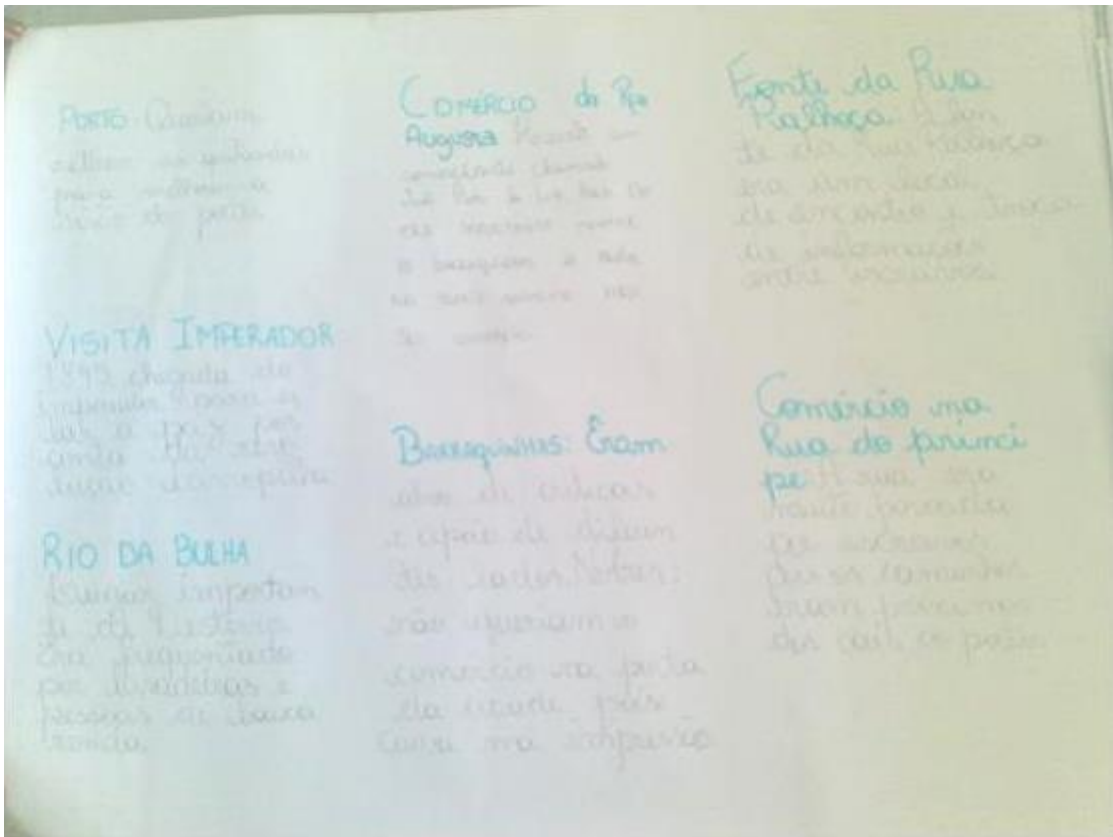


Imagem 2: Guia turístico produzido na forma de cartaz para o Roteiro “Viver de Quitandas”.

Algo que aconteceu na maioria dos guias produzidos, e que podemos perceber no exemplo acima, foi a falta de reflexão sobre a presença africana nos locais escolhidos por cada equipe. Esse item foi requisitado na atividade impressa entregue à turma e ressaltado durante a explicação das professoras sobre a mesma. Não temos certeza se os alunos entenderam, mas deixaram isso passar, ou se realmente não compreenderam. Também não sabemos se deveríamos ter enfatizado mais a importância dessa reflexão, insistindo sobre sua realização, a qual era fundamental para a atividade e para o fechamento do tema estudado no período de Estágio: *Africanos e afrodescendentes na América Portuguesa: sociedade, cultura e cotidiano*.

Apenas um aluno não fez nenhuma das atividades – assim, não foi possível acompanhar seu desenvolvimento nas aulas de História –, mas este estudante já possuía um histórico de baixa frequência, tanto na disciplina de História, como nas demais disciplinas: das vinte e quatro aulas do período de Estágio, só esteve presente em seis.

O processo de corrigir e analisar as atividades feitas pelos alunos foi, a princípio, complicado, pois não sabíamos por onde começar, como executar, afinal, era a primeira vez que fazíamos isso. Então, pedimos conselhos para o professor da turma e nosso coorientador, Fernando. Ele nos disse para não compararmos as atividades dos estudantes, isto é, não comparar as respostas de um aluno com as respostas de outro, porque o “dez” de um estudante não é igual ao “dez” do outro. Portanto, foi fundamental esse exemplo para entendermos e respeitarmos as habilidades e a capacidade de cada estudante do 9º ano “A”.

Através da correção das atividades pudemos nos autoavaliar, percebendo nosso desempenho como docentes, e também acompanhar a construção do conhecimento histórico pelos estudantes. Assim, as atividades foram a principal fonte de repercussão, por parte dos alunos, do nosso trabalho em sala de aula.

5.2. Análise da participação dos alunos

Durante as primeiras aulas, os alunos mostravam-se um pouco apáticos, diferentemente de quando os observamos nas aulas do professor Fernando; imaginamos que isso foi ocasionado por um estranhamento inicial, afinal eles ainda não nos conheciam muito bem e, provavelmente, não se sentiam completamente à vontade para participar – muitas vezes devido à falta de “espaço” que dávamos a eles.

Conforme fomos recebendo a orientação dos professores e conhecendo melhor as características de cada estudante, a relação professoras-alunos foi se aprimorando, resultando

em uma maior participação da turma nas discussões das aulas e de atividades, e até em uma certa cumplicidade. Se a princípio a nossa interação com os discentes só acontecia dentro do espaço da sala de aula, ao fim do período de estágio ela já havia extrapolado tais limites e até mesmo os limites do próprio Colégio de Aplicação.

Muitos alunos que não costumavam participar das discussões em sala, por uma característica pessoal, chamavam-nos fora dela para fazer perguntas ou simplesmente para dar um “oi” acompanhado de um sorriso. Para nós foi muito gratificante formar esse elo e notar que eles conseguiram compreender o nosso ofício, relevando nosso nervosismo e inexperiência, sendo gratos pelos momentos vividos durante a prática do ensino de História, na qual construímos em conjunto o conhecimento histórico escolar.

6. A experiência pedagógica de cada membro da equipe

6.1. A experiência pedagógica de Jordana Broering

O período do Estágio Supervisionado em História II foi muito interessante e produtivo, pois foi possível vivenciar tanto a experiência de planejar as aulas e produzir materiais didáticos, como a prática da sala de aula, porém também foi um pouco estressante, devido a alguns percalços.

Inicialmente, tivemos algumas aulas introdutórias com a professora Mônica, na qual, além de algumas discussões relacionadas com questões mais teóricas sobre o ensino de história, as turmas que compunham a turma de estágio escolheram com quais turmas iriam realizar o estágio.

Nós tínhamos como opção as três turmas de oitavos anos e as três turmas de nonos anos, além de poder escolher trabalhar com uma ou duas turmas. Eu e a minha dupla de estágio optamos por trabalhar com o 9º ano A, do professor Fernando Leocino, tanto porque já havíamos observado as aulas do professor Fernando no ano anterior quanto por causa dos temas que devem ser estudados no nono ano do ensino fundamental.

Primeiramente foi feita a escolha do tema que iríamos trabalhar durante as aulas do estágio, escolhemos trabalhar com a questão da escravidão africana na América Portuguesa, dando ênfase no escravo como sujeito da sua própria história e nos papéis das mulheres escravas na sociedade. Depois, também tivemos a opção de incluir no nosso projeto a realização de um roteiro temático sobre a escravidão em Desterro do Projeto Santa Afro Catarina. Como gostaríamos de dar enfoque às mulheres, optamos por realizar o roteiro “Viver de Quitandas”, que tratava das quitandeiras e do trabalho escravo urbano em Desterro.

Assim, já tínhamos um guia para o nosso projeto, essa primeira parte foi bem tranquila e a professora Mônica orientou sobre como dividir as aulas em eixos temáticos. Optamos por dividir as nossas aulas em três eixos temáticos, porém dividir as aulas em si dentro dos temas foi um pouco mais problemático, pois não tínhamos noção ainda de quanto tempo para cada aula e o que tínhamos que trabalhar com os alunos além dos pontos específicos que escolhemos, simplesmente parecia que estávamos fazendo algo que nunca iria se transformar nas aulas em si.

Ainda, como enviávamos o projeto e os planos de aula para a professora por eixos, ele nos mandava com orientações do que deveríamos mudar ou acrescentar nos mesmos, assim, em vez de seguirmos a diante, tínhamos que sempre alterar e modificar e ficávamos nervosas,

pois achávamos que não íamos conseguir fazer tudo a tempo. E como não possuíamos nenhuma experiência em sala de aula, tínhamos que, além de estudar os temas que iríamos ministrar, descobrir maneiras de conseguir trabalhá-los em sala de aula.

Além dos planos de aula e o projeto, também tínhamos que construir os materiais didáticos. Isso levou muito tempo, principalmente os textos, pois não queríamos simplesmente escolher um texto pronto. Assim, cada texto, demandava uma carga de leitura para construí-lo ou adaptá-lo para os alunos.

As atividades também demandavam tempo para a sua criação, mas como fazíamos as atividades em cima dos textos ou das aulas já preparadas, elas eram mais fáceis de construir. Porém, eu acho que, devido a sempre ter que modificar o projeto e os planos, acabamos por ter menos tempo para a construção dos materiais didáticos, talvez se o projeto pudesse ser algo mais simples ou que pudéssemos começar a produção das aulas antes, tivéssemos condições de produzir melhor, tanto as aulas, como os próprios materiais didáticos.

Assim, devido a essas alterações, acabamos por planejar as aulas de maneira não tão confortável, mas aos poucos fomos encontrando o nosso próprio ritmo, e esse processo de planejamento das aulas e construção dos materiais didáticos foi sendo mais agradável e um pouco menos complicado.

Já quando iniciamos a prática, cada uma de nós optou pelas suas próprias estratégias didáticas. Conforme as aulas iam ocorrendo, tanto a professora Mônica quanto o professor Fernando iam nos orientando nos pontos que podíamos melhorar, mudar ou os que devíamos continuar. Assim, por mais que tivéssemos alguns problemas e anseios, os dois professores sempre tentavam nos colocar pra frente e nos incentivar cada vez mais.

Porém, como ocorreram alguns problemas de tempo, acabamos por ministrar as aulas que a outra tinha planejado, pois tínhamos planejado que cada uma iria ministrar as aulas uma semana sim outra não, assim intercalariamos as semanas, para conseguirmos nos preparar melhor para as aulas, mas ocorreu tudo dentro da normalidade. Mesmo, com esses percalços nos caminhos, conseguimos nos adaptar e dar seguimentos as aulas.

Uma prática pedida pela professora Mônica, que foi muito interessante, foi a “aula quebra-gelo”, pois tivemos uma primeira experiência docente, mas sem tanta preocupação com o planejamento, pois este foi feito pelo professor Fernando.

Algo que eu senti falta durante as aulas práticas, foi ter me preparado melhor. Não lendo os textos acadêmicos dos temas que trabalhávamos, mas ter lido mais livros didáticos e outros textos didáticos. Talvez tivesse me deixado mais a vontade com essa realidade da sala de aula. Mesmo que, nos dias antes de cada aula, sempre estudasse o assunto, revisasse aos

textos e atividades, preparasse os slides e imagens/documentos que iria utilizar, sempre dava uma certa ansiedade, mas aos poucos essa ansiedade foi diminuindo e a interação com a turma foi aumentando. Além disso, os alunos nos viam como professoras, e nos respeitavam.

A turma, no geral, sempre participou muito das aulas, mesmo quando estavam mais dispersos, acabavam por participar das aulas. Algo que os alunos reclamavam era a quantidade de textos, eles nunca queriam lê-los. Já as atividades, a maioria fazia e entregava, mesmo que às vezes atrasadas. Embora, fossem, quase sempre, os mesmos que faziam e, outros, que não faziam, a turma no geral, eram bem receptiva com as nossas aulas. Uma das partes que eu mais gostei do estágio, foi a atividade de Imaginação Histórica, foi incrível ver a criatividade e a capacidade que os alunos possuem de escrever e passar o que eles compreenderam das aulas para o papel.

Acredito que o ponto mais interessante da prática pedagógica, foi a realização do roteiro “Viver de Quitandas”, pois, além de rico em informações, os alunos participaram de forma muito efetiva. Creio que foi a parte que os alunos mais gostaram do estágio. E o retorno que tivemos, com a atividade final deles e com a própria discussão em sala de aula sobre o mesmo, foi muito produtiva, mesmo que alguns alunos não se empenharam pra fazer a atividade final ou mesmo não se interessaram. Além de ser interessante, ver como os alunos interagem fora da sala de aula, os seus grupos e amizades, além de ver que algumas situações se repetiam tanto dentro como fora da sala de aula.

A experiência do Estágio II foi muito interessante, todo esse processo de planejamento, e, depois, a prática em si, foi muito enriquecedora, mesmo com os pequenos problemas que ocorreram. O processo de planejamento foi o mais problemático e estressante, já a prática pedagógica foi a mais prazerosa, mesmo com a ansiedade e inexperiência. Assim, essa experiência do estágio como um todo, e, principalmente, a parte da prática pedagógica, foi um processo de muitas transformações no que eu acreditava ser a realidade da sala de aula e o que foi, mesmo que experiência em sala de aula do estágio não seja a mesma fora dele, foi um momento de concluir que eu realmente quero exercer a docência.

6.2. A experiência pedagógica de Paula Paraíso Porciúncula

No início do Estágio II foi bastante complicado começar a planejar as aulas: desde conseguir estabelecer qual seria o tema geral, passando pela definição da abordagem, dos três eixos temáticos até chegarmos aos conteúdos com os quais iríamos trabalhar. Dois dos motivos que me levaram a encontrar dificuldades foram: o fato de eu não conhecer a fundo

história dos africanos na América Portuguesa, e o fato de nunca ter planejado um número tão extenso de aulas – ainda mais para uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental. Mas, conforme eu e minha dupla fomos conversando, pesquisando, e também dialogando com os professores orientadores, conseguimos desenvolver melhor esses aspectos. Levamos em consideração as sugestões feitas e tentamos incorporá-las, a nossa maneira, ao planejamento das aulas. As observações da turma com a qual iríamos trabalhar também facilitaram o desenvolvimento desse processo.

Também encontrei problemas em dar início à produção dos materiais didáticos. Mas essa dificuldade foi superada assim que começamos a delinear com mais clareza o planejamento das aulas. Em minha opinião, o processo de pesquisa para produzir os materiais didáticos se tornou prazeroso, uma vez que, durante a elaboração e/ou adaptação de textos, a análise e escolha de imagens, vídeos e relatos para serem trabalhados em sala de aula com a turma do 9º ano “A”, adquiri novos conhecimentos, tive contato com autores, bibliografias, documentos, sites e dados que eu ignorava.

O processo de orientação ajudou a delinear meu caminho e da minha dupla de estágio, Jordana Broering, na disciplina de Estágio II e também a traçar nossos objetivos, tanto antes quanto durante a prática de ensino. Porém, certas vezes, o que era para ser uma orientação se tornou imposição, fator que me incomodou muito em determinados momentos da prática. Mesmo assim, foi interessante ouvir a opinião dos professores orientadores e também poder expressar o meu ponto de vista em relação à prática pedagógica e ao cotidiano em sala de aula.

Apesar do Colégio de Aplicação ser uma instituição já habituada à presença de estagiários – até porque foi criada com a finalidade de servir de campo de estágio –, foi bastante difícil, principalmente no início da prática, para os alunos se adaptarem a nós e ao nosso trabalho e para nos adaptarmos a eles e ao ensino do conhecimento histórico escolar. Como exemplo disso destaco as duas aulas do dia 19 de maio de 2014 (segunda-feira) – minhas aulas inaugurais –, que foram bastante impactantes, pois foi a primeira vez que lecionei, sem auxílio de um professor, em um Colégio. Não sabia se conseguiria me portar bem perante os alunos, se controlaria o tumulto da turma e se conseguiria utilizar por completo as duas aulas em sequência, realizando tudo o que havia sido planejado. Antes, durante e após a aula eu estava nervosa, tanto é que, quando ela terminou, parecia que eu estava em estado de choque, sem conseguir processar tudo o que havia ocorrido em sala. Eu tinha um “turbilhão de coisas” passando pela minha cabeça, porém não tinha capacidade organizá-las. Somente após algumas horas, quando já estava mais calma, eu pude assimilar

aos poucos os momentos daquele dia e avaliar meu desempenho. Não consegui interagir muito com os alunos, mas segui tudo o que havia sido planejado para aquela aula.

Assim, a prática pedagógica foi, sem dúvida, a parte mais desafiante do período de Estágio. De maneira geral, posso afirmar que me senti desconfortável e insegura em sala durante todas as aulas que ministrei. Lidar com a agitação dos alunos foi um grande obstáculo para mim, uma vez que não estou habituada ao excesso de barulho e não gosto de ficar chamando a atenção das pessoas. Isso interferiu diretamente no meu raciocínio, na minha organização, fazendo com que, na maioria das vezes, eu não conseguisse seguir o que havia sido planejado para cada aula. Um exemplo disso foi o que ocorreu na aula do dia 21 de maio de 2014 (quarta-feira), dia em que os estudantes estavam extremamente agitados e eu não consegui encontrar uma maneira de lidar com esse fato. No último minuto da aula eu perdi completamente a paciência com os alunos, e, então, liberei a turma para sair. Não foi a melhor forma de agir, mas acabou sendo uma maneira de extravasar todo o incômodo que eu estava sentindo em sala.

Outro elemento que só aumentou o meu nível de irritação após o início da prática pedagógica, além da minha incapacidade de adaptação ao ofício de professora e à sala de aula, foi a constante mudança do planejamento das aulas, o que gerava um “efeito dominó”, levando a uma insegurança, pois não havia tempo suficiente para nos prepararmos antes de cada aula. Por isso creio que seja necessária uma mudança na grade curricular do curso de História em relação às disciplinas de Estágio para que possamos acompanhar uma turma durante todo o ano letivo, possibilitando, assim, um conhecimento mais profundo desta e a elaboração de um programa curricular consistente, que já levasse em consideração todas as características dos alunos e que nos preparasse e desse segurança para lidar com as situações que eles nos colocariam, sem sair do planejamento. Creio também que deveria haver uma melhor preparação para o dia-a-dia em sala de aula por parte das outras disciplinas do curso de História, aliando a teoria à prática, isto é, proporcionando a inserção nas salas de aula e no cotidiano do Ensino Básico – algo que só temos ao fim do curso, na sexta fase, durante o Estágio I.

O único momento em que me senti tranquila e confortável no papel de professora foi durante a realização do Roteiro “Viver de Quitandas” do Projeto Santa Afro Catarina. Não houve a mesma pressão que existia dentro da sala de aula, o clima estava bem leve, tudo aconteceu conforme o planejado e os alunos se comportaram muito bem, superando minhas expectativas. Foi uma das ocasiões em que pude observar de maneira mais evidente a construção do conhecimento histórico pelos alunos: a elaboração de questões, a associação do

conhecimento prévio com novas informações, a articulação de conteúdos e a compreensão de que cada um é um sujeito histórico.

De qualquer forma, mesmo não optando pelo ofício de professora, reconheço que as disciplinas de Estágio I e II foram importantes para me auxiliar na convivência e no trato com diferentes pessoas, de diferentes idades, contextos sociais, valores, etc., além de fazer com que eu valorizasse ainda mais o difícil trabalho do professor de História no Ensino Básico. Apesar da experiência do Estágio II ter sido bastante estressante e conturbada para mim, foi importante acompanhar o desenvolvimento de uma turma de 9º ano e ver os alunos construindo, de maneira surpreendentemente crítica, o saber histórico no dia-a-dia escolar.

7. Considerações finais

Através deste relatório procuramos explorar mais detalhadamente como foi o nosso processo do Estágio, incluindo tanto as nossas impressões sobre o período de observação como as nossas impressões e análises da prática docente.

Buscamos mostrar como foi a construção da nossa experiência do Estágio desde o Estágio Supervisionado em História I, no qual tivemos uma primeira aproximação com a realidade escolar, na qual, além de observar as aulas também buscamos interagir e conhecer o funcionamento do Colégio de Aplicação; passando pelo Estágio Supervisionado em História II, no qual, além de novamente observarmos as aulas de História do professor Fernando Leocino, realizamos a nossa prática docente. E, terminando, no Estágio Supervisionado III, do qual esse relatório foi fruto.

Durante as aulas do Estágio Supervisionado de História II, em que realizamos a prática docente, fomos nos aproximando da turma, criando uma relação de respeito entre professoras e alunos. Foi muito interessante perceber como, em questão de dias, passamos do papel de estagiárias que observavam as aulas, para professoras de História da turma. Mesmo com nossos medos e ansiedades, os problemas pessoais e as dificuldades em relação ao planejamento das aulas, tudo foi se acertando conforme foram transcorrendo as aulas.

No geral, todo esse processo do Estágio, desde a produção dos materiais didáticos, dos planejamentos das aulas, passando pela docência até chegar à relação que formamos com os alunos, tudo isso, foi nos modificando e nos amadurecendo. Fez com que enxergássemos cada aluno como um indivíduo único e que está lá não só para receber conhecimento, mas para transmiti-lo também para nós. Também fez com que percebêssemos como é a realidade, não só da sala de aula, mas principalmente do professor, a qual não é só preparar alguns textos e atividades, mas é aprender a cada dia a se reinventar como profissional, um profissional que possui o dever de estimular a consciência crítica de vários indivíduos que pertencem a contextos diferentes e que estão em processo de formação intelectual, social e cultural. Assim, percebemos como é importante o papel que estávamos desempenhando.

Durante todo esse longo processo, em meio a algumas dificuldades, questionamentos, ansiedades, pesquisas e estudo, dedicação e muito planejamento, nós fomos construindo nossas identidades como docentes. Mesmo que, talvez, não exerçamos essa profissão no futuro, nós agora conseguimos nos enxergar como professoras.

8. Bibliografia

AMANTINO, Marcia; FREIRE, Jonis. *Amor em cativo*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/capa/amor-em-cativo>>. Acesso em: 19 de abr. de 2014.

ALMEIDA, Soraya. *Água para dar ou vender*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos-revista/agua-para-dar-ou-vender>>. Acesso em: 17 de abr. de 2014.

BARBOSA, Roberta Martinelli e. “Homens e mulheres na Corte Imperial: um exercício sobre práticas e imagens sociais (1822 - 1850)”. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel. (orgs.). *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003. p. 221 - 247.

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

BROERING, Jordana; PORCIÚNCULA, Paula P. *As configurações da História ensinada no Colégio de Aplicação – A sala de aula e a prática pedagógica: os saberes docentes e o ensino do conhecimento histórico escolar*. Florianópolis, nov./2013.

BROERING, Jordana; PORCIÚNCULA, Paula P. *Investigação do cotidiano e da cultura escolar do Colégio de Aplicação da UFSC: Organização e usos dos espaços da Escola*. Florianópolis, dez./2013.

CABRINI, Conceição Aparecida; MONTELLATO, Andrea. *A história como uma janela para o mundo*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/educacao/a-historia-como-uma-janela-para-o-mundo>>. Acesso em: 29 de abr. de 2014.

CALDEIRA, Anna Maria Salgueiro. “A apropriação e construção do saber docente e a prática cotidiana”. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 95, nov. 1995. p. 5 - 12.

CARDOSO, Vitor Hugo Bastos; MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti. “Tráfico de escravos e a presença africana na Ilha de Santa Catarina”. In: MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti; VIDAL, Joseane Zimmermann (orgs.). *História diversa: africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2013. p. 17 - 42.

CARVALHO, Marcus J. M. de. *Os protagonistas*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/capa/os-protagonistas>>. Acesso em: 18 de mar. de 2014.

CASTRO, Yeda Pessoa de. *Camões com dendê*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/dossie-imigracao-italiana/camoes-com-dende>>. Acesso em: 08 de abr. de 2014.

COLÉGIO DE APLICAÇÃO. *Histórico do CA*. Disponível em: <<http://www.ca.ufsc.br/historico-do-ca/>>. Acesso em: 13 de ago. de 2014.

COLÉGIO DE APLICAÇÃO. Projeto Político Pedagógico do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, Imprensa Universitária UFSC, outubro/2007.

COSTA E SILVA, Alberto da. *Um Brasil, muitas Áfricas*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/dossie-imigracao-italiana/um-brasil-muitas-africas>>. Acesso em: 08 de abr. de 2014.

DIAS, Maria Odila Leite da Silva. *Quotidiano e poder em São Paulo no século XIX*. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1984.

DIDIER, Maria Thereza. *O agora como mestre*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/educacao/o-agora-como-mestre>>. Acesso em: 1º de out. de 2014.

DEL PRIORE, Mary. *A família no Brasil colonial*. São Paulo: Moderna, 1999.

DELGADO, Andrea Ferreira; MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti. “Santa Afro Catarina: espaço urbano, história e educação patrimonial”. In: *Anais do XIV Encontro Estadual de História – Tempo, memórias e expectativas*, 19 a 22 de agosto de 2012, UDESC, Florianópolis, SC.

FARIA, Sheila de Castro. *A colônia em movimento: fortuna e família no cotidiano colonial*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizagens*. Campinas: Papirus, 2003.

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

HOMERO, Vilma. *Escravos e senhores*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/reportagem/escravos-e-senhores>>. Acesso em: 26 de abr. de 2014.

IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br>>. Acesso em: 13 de junho de 2014.

KNAUSS, Paulo. “O desafio de fazer história com imagens: arte e cultura visual”. In: *ArtCultura*. Uberlândia, v. 8, n. 12, jan./jun. 2006, p. 97 - 115.

LEITE, Miriam Moreira (org.). *A condição feminina no Rio de Janeiro, século XIX*: antologia de textos de viajantes estrangeiros. São Paulo: HUCITEC. Edusp, 1993.

LIMA, Vivi Fernandes de. *Trabalho indecente*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/capa/trabalho-indecete>>. Acesso em: 26 de abr. de 2014.

MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti; VIDAL, Joseane Zimmermann (orgs.). *História diversa: africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2013.

MOLINA, Ana Heloisa. “Apontamentos sobre a organização de conceitos históricos a partir de imagens no ensino fundamental e médio”. *II Encontro Nacional de Estudos da Imagem – UEL*, Londrina - PR, maio 2009.

MONTEIRO, Ana Maria. “Professores: entre saberes e práticas”. In: *Revista Educação & Sociedade*, ano XXII, n. 74. abril/2001. p. 121 - 142.

NASCIMENTO, Jairo Carvalho do. *Passado atual presente eterno*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/educacao/passado-atual-presente-eterno>>. Acesso em: 28 de mar. de 2014.

OLIVEIRA, Almir Félix Batista de. “Patrimônio, memória e ensino de história”. In: CAIMELLI, Marlene Rosa; OLIVEIRA, Almir Félix Batista de; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (orgs.). *Ensino de História: múltiplos ensinamentos em múltiplos espaços*. Natal: EDFURN, 2008. p. 95 - 101.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. “A relação família-escola: intersecções e desafios”. In: *Estud. psicol.* Campinas, vol. 27, n. 1, jan./mar. 2010.

PANTOJA, Selma. *Da kitanda à quitanda*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos-revista/da-kitanda-a-quitanda>>. Acesso em: 18 de mar. de 2014.

PERRENOUD, P. “Novas didáticas e estratégias dos alunos face ao trabalho escolar”. In: *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 73 - 90.

PORCIÚNCULA, Paula P. *Memorial da prática pedagógica: um instrumento para a reflexão docente na experiência de estágio*. Florianópolis, jul./2014.

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

SANTA AFRO CATARINA. Disponível em: <<http://santaafrocatarina.blogspot.com.br>>. Acesso em: 18 de mar. de 2014.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. CAINELLI, Marlene. *Ensinar História*. São Paulo: Editora Scipione, 2004.

SCHWARTZ, Stuart B. *Doce Lucro*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/capa/doce-lucro>>. Acesso em: 24 de abr. de 2014.

SILVA, Maciel Henrique. *Pretas de honra: vida e trabalho de domésticas e vendedoras no Recife do século XIX (1840 - 1870)*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 1998. Salvador: EDUFBA, 2011.

SILVA, Marcos; FONSECA, Selva Guimarães. “Ensino de história hoje: errâncias, conquistas e perdas”. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 31, n. 60, p. 13 - 33, 2010.

SILVA, Marcus Vitoi. “Compreendendo a realidade cotidiana”. In: *Crônicas do cotidiano familiar: relações com a escola*. Juiz de Fora: FEME, 2007. p. 115 - 140.

SILVA, Veline Filomena Siminoni; SPELLER, Maria Augusta Rondas. “Escola e família: um percurso histórico-social”. In: *Escola e família: o público e o privado na educação*. 2008. p. 25 - 49.

SOUZA, Laura de Mello e (org.). *História da vida privada no Brasil: cotidiano e vida privada na América Portuguesa*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

SOUZA, Marina de Mello e. *Um continente no currículo*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/educacao/um-continente-no-curriculo>>. Acesso em: 1º de out. de 2014.

SOUZA, Rafael de Freitas e. *O preço do risco*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos-revista/o-preco-do-risco>>. Acesso em: 28 de mai. de 2014.

STOLZE, Ivana. *Línguas malditas*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos-revista/linguas-malditas>>. Acesso em: 08 de abr. de 2014.

TARDIF, Maurice. “Os professores diante do saber: esboço de uma problemática do saber docente”. In: *Saberes docentes e formação profissional*. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 31 - 55.

WEHLING, Arno & WEHLING, Maria José. *Formação do Brasil Colonial*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

ZAMBONI, Ernesta. “Panorama das pesquisas no ensino de história”. In: *Saeculum – Revista de História*. João Pessoa, n. 6/7, jan./dez./2000/2001. p. 105 - 117.

9. Anexos

ANEXO 1

PLANO DE AULA 1

Data: 19/05/2014

Ano: 9º ano A

Estagiária: Paula

Duração de 90 minutos / 2 aulas

TEMA: Africanos: origens, deslocamentos, trajetória, chegada e adaptação.

CONTEÚDOS:

- Origens dos escravos que foram trazidos para a América Portuguesa.
- Tráfico de escravos.
- Chegada e adaptação dos escravos na América Portuguesa.

OBJETIVOS:

Gerais:

- Realizar uma discussão conceitual acerca da escravidão.
- Analisar o início do tráfico de escravos para o Brasil, suas características e implicações.
- Mostrar que a África não é um continente homogêneo, que os escravos que aqui chegavam possuíam diferentes origens.
- Analisar o processo de adaptação dos africanos no cotidiano da América Portuguesa.

Específicos:

- Analisar como ocorriam as relações de escravidão dentro da África e diferenciar esse tipo de escravidão daquela que foi apropriada pelos portugueses.
- Identificar de que regiões do continente africano vinham os escravos, como era feita essa travessia e quais eram seus destinos finais no Brasil.
- Analisar como os africanos se adaptaram a novos costumes, a um novo idioma, a um cotidiano diferente da sua origem, construindo novas identidades.

METODOLOGIA E ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS:

- Em primeiro lugar, ao entrar na sala, serão escritos no canto superior esquerdo do quadro a data, embaixo virá o nome da disciplina (“História”), a frase: “Boa tarde!” e, mais abaixo, o tema e os conteúdos da aula.
- Em seguida será feita a chamada como forma de amenizar a agitação e chamar a atenção dos alunos para o início da aula.
- No começo da aula serão feitas perguntas para sabermos qual é o entendimento da turma sobre o assunto. Exemplo: “Na opinião de vocês o que é ser escravo? Ou o que é a escravidão?”.
- A partir daí, com o auxílio de duas entrevistas feitas com Alberto da Costa e Silva (Vídeo 1 – 03:04 min. –, e Vídeo 2 – 09:16 min.), será feito um pequeno histórico e discussão sobre a escravidão. Observação: Antes da exibição dos vídeos será apresentado aos alunos o autor Alberto da Costa e Silva, como um importante estudioso da História da África e das suas relações com o Brasil. Também será feita a identificação dos vídeos (tema, quando foram produzidos, quem os produziu). Por fim, será pedido aos alunos que, durante a exibição dos vídeos, anotem pontos importantes da fala de Alberto da Costa e Silva.
- Outras questões serão feitas como forma de desenvolver a aula: “Por que trazer mão de obra escrava da África se havia a mão de obra indígena?”. A partir das respostas dos alunos, será realizada uma explicação para esse questionamento.
- Então, será entregue a cada aluno o texto “Um Brasil, muitas Áfricas”, de Alberto da Costa e Silva (Texto 1), para que, a partir de sua leitura, possamos aprofundar a questão da Diáspora Africana no Brasil. Durante a leitura em conjunto, serão analisados mapas que mostram de que lugares da África saíram os africanos que foram escravizados e para quais lugares da América Portuguesa eles vinham, para que os alunos possam se localizar no espaço (ver Material Complementar – Mapas).
- Com o uso dessas diferentes fontes a turma poderá perceber a diversidade étnica que existe na África e as distintas origens daqueles africanos que vieram para o Brasil.
- Na segunda parte da aula será discutida a adaptação dos africanos a uma nova realidade. Para isso, será distribuído a cada aluno um trecho do texto “Línguas Malditas”, de Ivana Stolze (Texto 2).
- Uma leitura em conjunto será realizada. Com base nessa leitura, serão feitas algumas perguntas à turma: Quem é a autora do texto?; Como os africanos lidavam com as dificuldades que encontravam no Brasil?; Quais estratégias utilizavam para se adaptar em um novo cotidiano?; Qual era a importância da língua/ idioma nesse processo de adaptação?

- Ao final da aula, será pedido aos alunos que, em casa, respondam 4 (quatro) questões (Atividade 1) relacionadas àquilo que foi estudado em sala. Essas questões deverão ser entregues na próxima aula para que sejam corrigidas.

MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Quadro branco; caneta (pincel para quadro branco); Datashow.
- Trechos do texto “Um Brasil, muitas Áfricas”, de Alberto da Costa e Silva (Texto 1).
- Trechos do texto “Línguas Malditas”, de Ivana Stolze (Texto 2).

BIBLIOGRAFIA:

CASTRO, Yeda Pessoa de. *Camões com dendê*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/dossie-imigracao-italiana/camoes-com-dende>>. Acesso em: 08 de abr. de 2014.

COSTA E SILVA, Alberto da. *Um Brasil, muitas Áfricas*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/dossie-imigracao-italiana/um-brasil-muitas-africanas>>. Acesso em: 08 de abr. de 2014.

FARIA, Sheila de Castro. **A colônia em movimento**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

LIMA, Vivi Fernandes de. *Trabalho indecente*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/capa/trabalho-indecete>>. Acesso em: 26 de abr. de 2014.

STOLZE, Ivana. *Línguas malditas*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos-revista/linguas-malditas>>. Acesso em: 08 de abr. de 2014.

ANEXO 1.1**ATIVIDADE:****Atividade 1****UFSC – CA – Ensino Fundamental****Disciplina: História****Professor: Fernando Leocino da Silva****Estagiária: Paula****Aluno(a):****Turma: 9º A****Data: 19/05/2014****Data de entrega: 21/05/2014****Atividade para casa:**

A partir dos conteúdos estudados até o momento, e daquilo que foi visto/ discutido em sala, levando em consideração a questão da Diáspora Africana no Brasil, respondam as seguintes questões:

1) Retome a leitura do Texto 1 – “Um Brasil, muitas Áfricas” – e explique, porque, de acordo com Alberto da Costa e Silva, devemos considerar que os africanos escravizados na América Portuguesa trouxeram muitas Áfricas para o Brasil.

2) Pesquise cinco palavras de origem africana que são utilizadas até os dias atuais. Escreva cada uma delas com o seu respectivo significado (não se esqueça de, ao final da questão, colocar as referências de sua pesquisa).

Em seguida, elabore uma reflexão sobre porque as línguas africanas foram consideradas “Línguas Malditas” no período colonial.

3) Com base no texto “Línguas Malditas”, discutido em sala, analise qual o papel da língua no processo de adaptação e acomodação do sujeito escravo na América Portuguesa.

4) Além do aspecto do idioma, em qual(is) outra(s) dimensão(ões) de nossa sociedade a África está presente?

ANEXO 1.2

MATERIAL COMPLEMENTAR:

1. Textos

1.1. Texto 1

UFSC – CA – Ensino Fundamental – Disciplina:
História – Estagiária: Paula.

Texto n. 1: Um Brasil, muitas Áfricas

Iorubás e ambundos foram importantes na formação do Brasil, mas apenas parte de um grande coro, composto de gente de quase toda a África subsaariana.

Por Alberto da Costa e Silva.

De que África teria saudades um africano no Brasil? De sua aldeia, certamente, ou do bairro da cidade onde passou sua infância. No Brasil, deixara de ser conhecido por sua terra natal, pelo seu clã, pelo nome que o seu povo dava a si mesmo ou recebia dos vizinhos. Exceto para ele e para os conterrâneos ou vizinhos que encontrava no exílio, não era mais um iaca, auori ou gun: passara a ser chamado angola, nagô ou mina (ver **Box 1**), e africano, e negro. Na fazenda ou na cidade onde penava, podia haver quem falasse o seu idioma ou outro próximo, e até quem fosse de seu vilarejo e seu *malungo*, ou

companheiro de barco na travessia do Atlântico. Por toda parte, porém, encontrava gente estranha, de outras Áfricas que não a sua, com tradições, crenças, valores, costumes, saberes e técnicas diferentes. Este, em sua terra, andava de camisolão até os pés e gorro na cabeça, aquele não tinha mais do que um pano entre as pernas, amarrado na cintura. Aqui, as mulheres entrançavam os cabelos com contas e conchas; ali, cobriam a cabeça com véu ou turbante; acolá, raspavam o crânio. Umas vestiam-se apenas com miçangas, outras com *bubus*, ou envolviam o corpo com panos coloridos, e todas exibiam muitos colares e argolas nos braços e nos tornozelos.

Por iorubás passaram a ser designados, desde a metade do século XIX, diferentes grupos que, na atual Nigéria, na República do Benim e no Togo, falam a mesma língua, embora com variações dialetais, possuem culturas semelhantes e se aglutinavam em torno de cidades-estado, compartilhando muitas tradições, ainda que em alguns casos pudessem ser diferentes e

até mesmo conflitantes. Tidos como iorubás (e, no Brasil, também nagôs), sabiam-se oiós, ifés, egbas, auoris, quetos, ijexás, ijebus, equitis, ondos, igbominas ou de outras nações. Assim também os falantes de quimbundo, os ambundos de Angola, compreendiam vários grupos com dialetos e culturas diferenciados, entre os quais andongos, dembos, hungos, quissamas, songos, libolos e bângalas.

Os vários grupos iorubás e, ainda mais, os ambundos tiveram grande importância na formação do Brasil. Mas foram apenas parte de um grande coro, composto de gente de quase toda a África subsaariana. De certas regiões vieram números enormes; de outras, pouquíssimos. Houve quem fosse obrigado a longuíssimas viagens, do centro do continente até os portos litorâneos, e se conhecem casos de cativos feitos a oeste do **Rio Cuanza** e embarcados em Moçambique.

Enriquece o quadro saber-se que havia ligações preferenciais entre portos brasileiros e africanos. O Rio de Janeiro, por exemplo, vinculava-se sobretudo aos portos de Angola, Congo e Moçambique, e recebia, por isso, não só pessoas dos diferentes grupos ambundos, mas também, entre muitos outros, congos, sossos, iacas, vilis, huambos, lubas, galangues, bailundos, luenas, macuas e tongas. Salvador comerciava intensamente com o golfo do Benim, e em seus portos embarcavam fons, iorubás, mahis, ibos, ijós e efiques, além de indivíduos das savanas mais ao norte, hauçás, nupes (ou tapas), baribas e bornus. De São Luís do Maranhão ia-se com facilidade à Alta Guiné, e de Cacheu e Bissau lhe chegaram mandingas, banhuns, pepeis, felupes, balantas, nalus e bijagós.

Para o Brasil foram trazidos africanos de mais de uma centena de povos diferentes.

Muitos deles já se conheciam na África, por serem vizinhos ou terem comércio entre si. Um gã se entendia com os evés, os acuamus e os auoris, que viviam na mesma região e tinham costumes parecidos, e talvez até mesmo com os hauçás que se aproximavam do litoral para comerciar, pois era comum que um africano falasse mais de um idioma: o seu e outro ou outros que aprendera no convívio do mercado ou com as esposas de seu pai, algumas delas estrangeiras. E as diferenças eram compensadas pelas semelhanças, em processos contínuos de mestiçagem física e cultural. Algumas vezes, dois ou mais povos se entrelaçavam e criavam um novo, como fizeram os africanos que foram coformadores do Brasil.

Box 1

No século XIX, o artista alemão Johann Moritz Rugendas (1802 - 1858), que esteve no Brasil entre os anos de 1821 e 1825, e 1845 e 1846, representou algumas nações africanas, dentre elas as nações Angola e Mina:

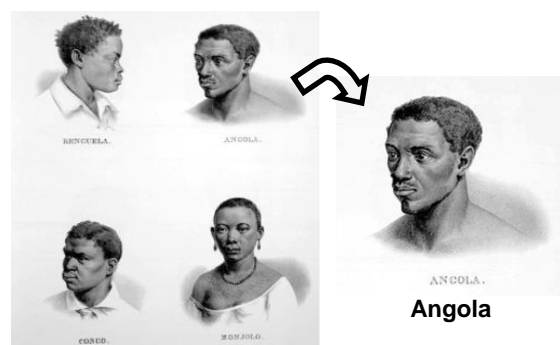


Imagem 1: RUGENDAS, Johann Moritz. *Negros Benguela, Angola, Congo e Monjolo* (c. 1830 - 1835). Litografia, 51 cm x 34 cm. Acervo Museu Castro Maya-IPHAN/MinC (Rio de Janeiro, RJ).

Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Rugendas_-_Escravos_Benguela,_Angola,_Congo,_Monjolo.jpg. Acesso em: 09 de abr. de 2014.



Imagem 2: RUGENDAS, Johann Moritz. *Negros Cabinda, Quiloa, Rebolla e Mina* (c. 1827 - 1835). Litografia, 55,6 cm x 36,4 cm. Acervo Museu Castro Maya-IPHAN/MinC (Rio de Janeiro, RJ). Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Rugendas_-_Escravos_de_Cabinda,_Quiloa,_Rebola_e_Mina.jpg>. Acesso em: 09 de abr. de 2014.

Atlântico, na Barra do Kwanza, ao sul de Luanda.

Alberto da Costa e Silva (São Paulo, 12 de maio de 1931) é diplomata, poeta, historiador e membro da Academia Brasileira de Letras. É um dos maiores especialistas na cultura e na história da África. Autor do livro *Um rio chamado Atlântico* (Nova Fronteira, 2003).

Referência:

Texto adaptado de: Revista de História, ano 8, 1º de mar. de 2012.
COSTA E SILVA, Alberto da. *Um Brasil, muitas Áfricas*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/dossie-imigracao-italiana/um-brasil-muitas-africanas>>. Acesso em: 08 de abr. de 2014.

Glossário:

Malungo = conterrâneo.

Bubus = tipo de traje africano feito de algodão.

Rio Cuanza = rio de 960 km de extensão, que nasce no planalto central de Angola, segue em direção noroeste e deságua no Oceano

1.2. Texto 2

UFSC – CA – Ensino Fundamental – Disciplina:
História – Regente: Paula.

Texto n. 2: Línguas Malditas

Aprender português era uma estratégia contra as dificuldades da escravidão, mas a visão de mundo dos negros sobrevivia nas línguas maternas africanas.

Por Ivana Stolze.

“Fugiu no dia 26 do passado, um moleque de nome Joaquim, nação Cabinda, estatura alta, fala bem e passa por crioulo, tem uma ferida na canela da perna direita, levou vestido calça de riscado azul, e camisa de algodão americano; quem achar ou der notícias na rua da Misericórdia n. 82, será recompensado.”

(Diário do Rio de Janeiro, 2 de janeiro de 1845).

Com essas palavras, um proprietário noticiava a fuga de seu escravo, entre menino e jovem, o qual, embora nascido na África, de “nação Cabinda”, falava tão “bem” que podia ser confundido com um crioulo (termo que designa o escravo nascido no Brasil, diferentemente do escravo “de nação”, proveniente da África). Apesar de uma ferida na perna, havia fugido fazia alguns dias. Joaquim pode ter sido recuperado por seu proprietário, como pode também ter encontrado um outro “moleque” africano chamado Tobias, descrito como “Inhambane, estatura regular, corpo fino, retinto, olhos grandes, beijos vermelhos”, que escapara de

seu dono poucos dias depois. Caso isso acontecesse, como eles se comunicariam? Teria também Tobias condições de falar como um crioulo e dialogar com Joaquim em português? Se não, poderiam trocar ideias e dicas sobre como sobreviver e gozar a liberdade em uma das línguas que aprenderam com suas mães?

Em meio aos duros limites da escravidão, a comunicação e o desempenho linguístico foram problemas enfrentados com criatividade e perspicácia pelos escravos. Gaspar, um africano de nação nagô, que fugiu ou foi furtado em Salvador em 1838, era citado como “alto, nariz fino, dentes limados, cara alanhada, idade trinta anos, fala desembaraçado”. Já o crioulo Antônio, “fala também as línguas de Moçambique”. Esses e inúmeros outros exemplos mostram que as habilidades linguísticas faziam parte da sabedoria escrava em negociar alguns espaços de liberdade.

(...)

O grande fluxo das línguas africanas acompanhou o tráfico oceânico, que foi muito intenso na primeira metade do século XIX, até seu fim em 1850. De acordo com o Recenseamento de 1849, na parte urbana da Corte, nada menos que um terço dos habitantes eram africanos.

As línguas oriundas da África eram usadas tanto em momentos de trabalho como nas diferentes ocasiões em que africanos e descendentes estivessem reunidos. Muitos africanos que pertenciam a etnias diferentes entravam em contato — e aprendiam a comunicar-se — já nas travessias para os portos de embarque e ao longo da viagem nos

navios. Isso era facilitado pelas semelhanças de algumas das línguas da família banto. Além das próprias línguas maternas, eles poderiam ainda usar línguas francas (línguas comuns) para trocar ideias, praguejar contra o senhor ou lembrar-se da terra. Essa comunicação guardava um grande potencial para a autonomia dos escravos, incluindo formas de solidariedade e de resistência ao regime escravista.

O quimbundo, o quicongo e o umbundo são algumas línguas do chamado mundo banto, que incorpora, por exemplo, Angola, Congo e Moçambique, para citar regiões de onde saiu um fluxo importante de africanos para o Brasil. Há hipóteses sobre uma cultura banto muito presente na região Sudeste, especialmente no vale do Paraíba, articulada a revoltas, tentativas de fuga, mas também à formação de famílias e à manutenção de formas de nomear e perceber o mundo.

No Rio de Janeiro e em outras regiões do Brasil, a língua quimbundo constituiu uma língua franca. Em Salvador, para onde a diáspora africana encaminhou pessoas oriundas de outras regiões e culturas, especialmente da África Ocidental, há notícias de uma língua geral baseada no iorubá (também chamado de nagô), que ainda hoje é usada nos rituais do candomblé. O pioneiro nos estudos sobre africanos no Brasil, Raimundo Nina Rodrigues (1862-1906), enumerava uma infinidade de línguas, como o iorubá, o ewe, o fon, o hauçá, trazidas pelos africanos escravizados e algumas delas recriadas e adaptadas.

Conservar as línguas era crucial para aqueles homens e mulheres. Significava manter, em meio à situação adversa e muitas

vezes violenta da escravidão, o próprio conhecimento que tinham do mundo, sua forma de olhar e sentir, sua identidade cultural, algo que lhes pertencia.

Não era por acaso que as autoridades ficavam alertas quanto ao uso de línguas próprias pelos africanos e escravos. Vistas como bárbaras, dissonantes, primitivas, inspiravam medo e às vezes eram reprimidas mesmo nos ambientes rurais (...). Numa sociedade escravista e hierarquizada, o medo de possíveis revoltas escravas era muito intenso.

(...)

Entretanto, essas línguas malditas ou pouco desejadas influenciaram fortemente o modo de falar e escrever no Brasil, sobretudo em termos de vocabulário e pronúncia, mas também em termos de sintaxe. Numa sociedade em que as trocas culturais eram intensas, ocorrendo nas práticas religiosas, musicais, nas relações familiares, a comunicação verbal não ficava fora desses entrecruzamentos e sincretismos culturais. (...)

A mistura entre o português e as línguas africanas, no entanto, começou antes mesmo do desembarque dos africanos no Brasil. Em certos pontos da África, o português foi também utilizado como língua franca nas atividades ligadas ao Império Colonial Português. O aprendizado obedeceria às exigências práticas para o trabalho escravo, interessando a feitores e senhores de escravos, mas carregava todo um sentido simbólico mais amplo, segundo o qual, ao aprender uma língua civilizada, o escravo ganharia uma pátria de forma **correlata** à sua cristianização.

(...)

A distinção entre africanos e crioulos, que sempre foi importante para o regime escravista, nem sempre foi vivida como uma fronteira rígida entre os escravos, o que pode ser notado pelas habilidades orais: José, escravo de nação, “mal-encarado e fala como crioulo”. Outro, ao contrário, era crioulo, mas teria um sotaque de africano: “Miguel, preto, de trinta a quarenta anos de idade, estatura do corpo regular, barbado, crioulo do Rio Grande do Sul, fala com sotaque de africano e **inculca-se** como pedreiro”. Fazia-se frequentemente referência a escravos como “ladinos” (espertos) ou “**boçais**” e suas gradações, “um pouco ladino”, “muito ladino”, que significa a incorporação de habilidades à experiência na sociedade escravista, incluindo o aprendizado da língua senhorial.

Isso tudo pode tornar mais evidente que numa época em que as hierarquias se baseavam na distinção jurídica entre livres e escravos, na propriedade e na cor da pele, a comunicação verbal foi um espaço de trocas inevitáveis, de uma mestiçagem cultural que ocorreu a despeito dos conflitos, violências e **agruras** do cotidiano. Trata-se de um

momento importante da história da língua portuguesa no Brasil, um país multilíngue, consequência da diversidade humana. (...)

Ivana Stolze é doutora em história pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Pesquisadora da Fundação Casa de Rui Barbosa e do CNPq e professora da PUC-RJ. É autora de *Cores, marcas e falas. Sentidos de mestiçagem no Império do Brasil* (Arquivo Nacional, 2003).

Referência:

Texto adaptado de: Revista de História, ano 3, 17 de set. de 2007.

STOLZE, Ivana. Línguas malditas. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos-revista/linguas-malditas>>. Acesso em: 08 de abr. de 2014.

Glossário:

Correlata = correspondente.

Inculca-se = apresenta-se.

Boçais = 1. Rude; grosseiro; ignorante. 2. Escravo recém chegado da África, desconhecedor da língua do país.

Agruras = amarguras; dissabores.

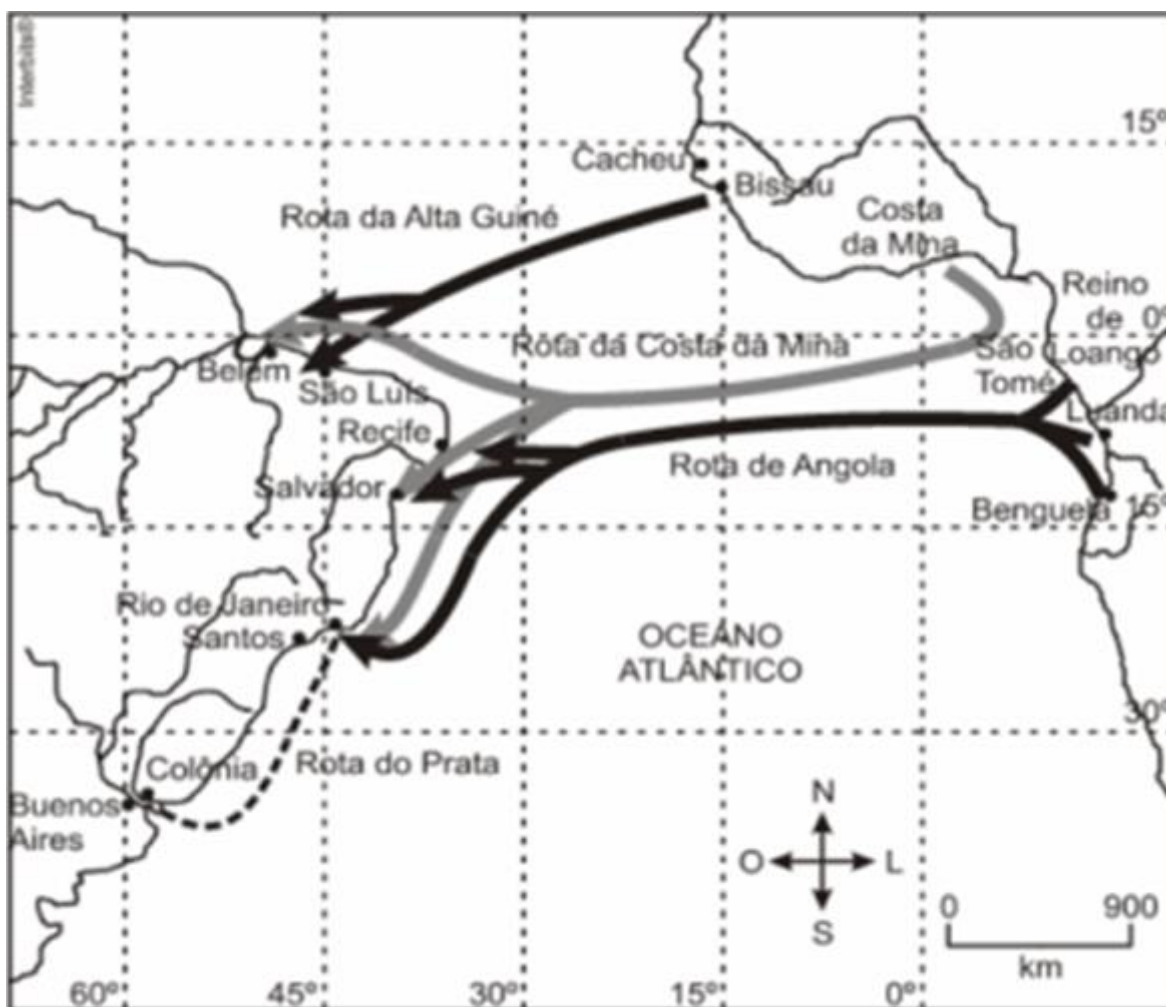
2. Mapas

2.1. Mapa 1



Principais Rotas do Tráfico. Disponível em: <<http://1.bp.blogspot.com/--N9OuFJ6qks/UV9Td16uqKI/AAAAAAAAAio/mjC7fncXDMk/s400/Rotas+do+tr%C3%A1fico.jpg>>. Acesso em: 10 de abr. de 2014.

2.2. Mapa 2



ALENCASTRO, Luiz Felipe de. *O trato dos viventes*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. p. 250.

3. Vídeos

3.1. Vídeo 1

Alberto da Costa e Silva no Programa do Jô. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=XwvPOgQ76jw>>. Acesso em: 26 de abr. de 2014. [Trecho: 11min. 08s. - 14min. 12s.].

3.2. Vídeo 2

África em nós. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=vfxZ4UWeYMQ>>. Acesso em: 26 de abr. de 2014. [Duração: 06min. 43s.].

ANEXO 2

PLANO DE AULA 2

Data: 21/05/2014

Ano: 9º ano A

Estagiária: Paula

Duração de 45 minutos / 1 aula

TEMA: Africanos: origens, deslocamentos, trajetória, chegada e adaptação.

CONTEÚDOS:

- Família (Compadrio; apadrinhamento; moradia, cotidiano).

OBJETIVOS:

Gerais:

- Discutir o conceito de família atualmente.
- Observar a formação do contexto histórico da família no Brasil.
- Analisar a constituição das relações sociais, familiares e afetivas dos africanos no cotidiano do Brasil colonial.

Específicos:

- Analisar a constituição das relações sociais, familiares e afetivas dos africanos dentro do contexto cotidiano do Brasil colonial: a relação entre seus pares, a relação entre escravos e senhores, examinando as questões de compadrio, apadrinhamento, etc.
- Observar em quais espaços do cotidiano se davam essas relações, dando destaque para a questão da moradia.
- Desmistificar a visão de que os escravos só habitavam as senzalas.

METODOLOGIA E ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS:

- Em primeiro lugar, ao entrar na sala, serão escritos no canto superior esquerdo do quadro a data, embaixo virá o nome da disciplina (“História”), a frase: “Boa tarde!” e, mais abaixo, o tema e os conteúdos da aula.

- Em seguida será feita a chamada como forma de amenizar a agitação e chamar a atenção dos alunos para o início da aula.
- A partir desse momento, o conteúdo da aula anterior será retomado: através da discussão da atividade que deveria ser realizada em casa (Atividade 1), será relembrada a questão da chegada e da adaptação dos africanos no Brasil colonial. Ao final desse debate, a atividade será recebida pela professora estagiária.
- Um material didático (Texto 3) será entregue aos alunos para que, a partir de questionamentos e do destaque de alguns de seus pontos (para isso será utilizado o quadro), seja encaminhada uma discussão sobre o conceito de família atualmente e no período colonial.
- Em seguida, serão tratadas mais a fundo as relações familiares, afetivas e sociais na América Portuguesa, através da análise de uma imagem de Jean Baptiste Debret que representa uma família patriarcal. Serão feitas 6 (seis) perguntas aos alunos para que eles possam identificar, interpretar e analisar o documento (Atividade 2 – Parte 1).
- Seguindo os mesmos passos da atividade feita em sala, os alunos deverão realizar, em casa, a análise de uma litografia de Johann Moritz Rugendas. Uma folha com 9 (nove) perguntas sobre a imagem e sobre o que foi discutido em sala será distribuída a cada aluno (Atividade 2 – Parte 2). Eles deverão respondê-las em casa e entregá-las na próxima aula.

MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Quadro branco; caneta (pincel para quadro branco); Datashow.
- Texto “A família no Brasil” (Texto 3).

BIBLIOGRAFIA:

AMANTINO, Marcia; FREIRE, Jonis. *Amor em cativo*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/capa/amor-em-cativo>>. Acesso em: 19 de abr. de 2014.

FARIA, Sheila de Castro. **A colônia em movimento: fortuna e família no cotidiano colonial**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. “A relação família-escola: intersecções e desafios”. In: **Estud. psicol.** (Campinas), vol. 27, nº1. Campinas, jan./mar. 2010.

SILVA, Marcus Vitoi. “Compreendendo a realidade cotidiana”. In: **Crônicas do cotidiano familiar: relações com a escola**. Juiz de Fora: FEME, 2007. p. 115 - 140.

SILVA, Veline Filomena Siminoni; SPELLER, Maria Augusta Rondas. “Escola e família: um percurso histórico-social”. In: **Escola e família: o público e o privado na educação**. 2008. p. 25 -49.

OBSERVAÇÃO: Esse mesmo plano de aula foi utilizado na aula seguinte, dia 26 de maio de 2014, pois não foi possível trabalhar por completo o conteúdo “Família”.

ANEXO 2.1

ATIVIDADE:

Atividade 2

UFSC – CA – Ensino Fundamental

Disciplina: História

Professor: Fernando Leocino da Silva

Estagiária: Paula

Aluno(a):

Turma: 9ª A

Data: 21/05/2014

Atividade: análise de documento histórico

Parte 1 – Atividade em sala:

Imagem 1



DEBRET, Jean Baptiste. *Um funcionário do governo sai a passeio com sua família*, 1835. Litografia. 32 cm x 23 cm. Coleção Brasileira, Pinacoteca do Estado de São Paulo.

Disponível em: <http://www.istoe.com.br/reportagens/2102_O+BRASIL+DE+DEBRET>. Acesso em: 18 de abr. de 2014.

» **Jean Baptiste Debret** (Paris, 1768 - Paris, 1848). Pintor, desenhista, gravador, professor, decorador, cenógrafo. Frequenta a Academia de Belas Artes, em Paris, entre 1785 e 1789, aluno de Jacques-Louis David (1748 - 1825), seu primo e líder do neoclassicismo francês. Estuda fortificações na École de Ponts et Chaussée (Escola de Pontes e Rodovias, futura Escola Politécnica), onde se torna professor de desenho. Por volta de 1806, trabalha como pintor na corte de Napoleão (1769 - 1821).

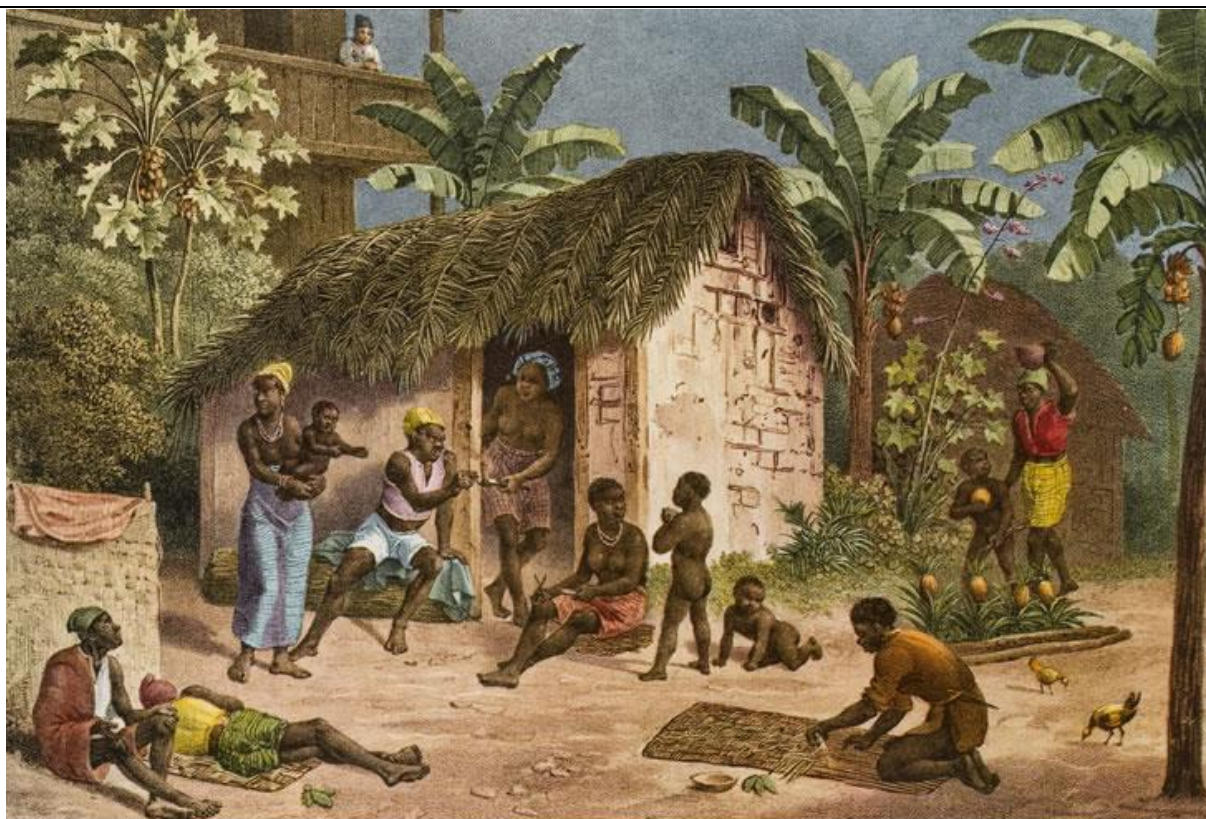
Chega ao Brasil em 1816 com outros pintores e instala-se no Rio de Janeiro. De 1826 a 1831, é professor de pintura histórica na Academia Imperial de Belas Artes (AIBA), atividade que alterna com viagens para várias cidades do país, quando retrata tipos humanos, costumes e paisagens locais. Deixa o país em 1831 e retorna a Paris. Entre 1834 e 1839, edita o livro “*Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil*”, em três volumes, ilustrado com litogravuras que têm como base as aquarelas realizadas com seus estudos e observações.

ITAÚ CULTURAL. *Debret (1768 - 1848)*. Disponível em: <http://www.itaucultural.org.br/aplicExternas/enciclopedia_IC/index.cfm?fuseaction=artistas_biografia&cd_verbete=670&cd_idioma=28555>. Acesso em: 02 de mai. de 2014.

- 1) Que tipo de paisagem aparece na obra *Um funcionário do governo sai a passeio com sua família* (Imagem 1)? (Ex.: meio urbano, meio rural).
 - 2) Descreva detalhadamente a paisagem que aparece na Imagem 1.
 - 3) Quantas pessoas aparecem na Imagem 1?
 - 4) Identifique quais são os possíveis personagens presentes na Imagem 1, elenque as diferenças entre eles, mostrando qual é o provável “papel” que cada um exerce na família que foi representada.
 - 5) Descreva as vestimentas das pessoas que aparecem na Imagem 1. Para facilitar, comece a descrever da esquerda para a direita.
 - 6) O que mais lhe chamou a atenção na Imagem 1? Por quê?
-

Parte 2 – Atividade para casa:

Imagem 2



Na gravura de Rugendas, moradia de negros (1835). No Brasil imperial, as relações de parentesco entre os cativos foram muito comuns e permitiram até alguns espaços de autonomia. (Biblioteca Nacional Alemanha)

RUGENDAS, Johann Moritz. *Casa de negros*, 1835. Litografia sobre papel. 17,5 cm x 25,5 cm. Coleção Brasileira, Pinacoteca do Estado de São Paulo.

Disponível em: <http://www.revistadehistoria.com.br/uploads/docs/images/images/DSC_2827.jpg>. Acesso em: 19 de abr. de 2014.

» **Johann Moritz Rugendas** (Augsburg, Alemanha, 1802 - Weilheim, Alemanha, 1858). Pintor, desenhista, gravador. Desde criança, exercita o desenho e a gravura com o pai Johann Lorenz Rugendas II (1775 - 1826). Em 1817, ingressa na Academia de Belas Artes de Munique. Vem para o Brasil em 1821, como desenhista documentarista da Expedição Langsdorff. Abandona a expedição em 1824, mas continua sozinho o registro de tipos, costumes, paisagens, fauna e flora brasileiros. Segue para Mato Grosso, Bahia e Espírito Santo e retorna ao Rio de Janeiro ainda no mesmo ano. Rugendas não realiza nenhuma pintura a óleo em sua primeira estada no Brasil, privilegia o desenho e ocasionalmente o colore à aquarela.

De 1825 a 1828 vive entre Paris, Augsburg e Munique. Nesse período, dedica-se à publicação de sua obra *Voyage Pittoresque dans le Brésil* (*Viagem Pitoresca através do Brasil*). A partir de 1834, excursiona pela América do Sul, passa pelo Chile, Argentina, Peru e Bolívia. Em 1845, chega ao Rio de Janeiro, onde retrata membros da família imperial e é convidado a participar da Exposição Geral de Belas Artes. No ano seguinte, parte definitivamente para a Europa.

ITAÚ CULTURAL. *Rugendas (1802 - 1858)*. Disponível em: <http://www.itaucultural.org.br/aplicExternas/enciclopedia_IC/index.cfm?fuseaction=artistas_biografia&cd_verbete=928&cd_item=1&cd_idioma=28555>. Acesso em: 02 de mai. de 2014.

- 1) Que tipo de paisagem aparece na obra *Casa de negros* (Imagem 2)? (Ex.: meio urbano, meio rural).
- 2) Descreva detalhadamente a paisagem que aparece na Imagem 2.
- 3) Quantas pessoas aparecem na Imagem 2?
- 4) Identifique quais são os possíveis personagens presentes na Imagem 2 e elenque as diferenças entre eles.
- 5) Descreva as vestimentas das pessoas que aparecem na Imagem 2. Para facilitar, comece a descrever da esquerda para a direita.
- 6) O que mais lhe chamou a atenção na Imagem 2? Por quê?
- 7) Agora, faça uma comparação entre a Imagem 1 – *Um funcionário do governo sai a passeio com sua família* (1835), de Debret –, analisada em sala, e a Imagem 2 – *Casa de negros* (1835), de Rugendas –, diferenciando os tipos de relações familiares que são representadas em cada uma delas.
- 8) Retome a leitura do Texto 3 – “A família no Brasil” – e discuta, a partir dele, quais eram os diferentes arranjos familiares que eram possíveis para os sujeitos africanos na América Portuguesa.
- 9) Qual a sua opinião sobre os diferentes arranjos familiares que existem na sociedade brasileira atual? Você considera que eles (esses diferentes arranjos familiares atuais) se relacionam com essa diversidade de modelos de famílias existentes desde o período colonial?

ANEXO 2.1.1**ATIVIDADE ADAPTADA À ALUNA DE INCLUSÃO:****Atividade 2****UFSC – CA – Ensino Fundamental****Disciplina: História****Professor: Fernando Leocino da Silva****Estagiária: Paula****Aluno(a):****Turma: 9ª A****Data: 21/05/2014****Atividade: análise de documento histórico****Imagem 1**



DEBRET, Jean Baptiste. *Um funcionário do governo sai a passeio com sua família*, 1835. Litografia. 32 cm x 23 cm. Coleção Brasileira, Pinacoteca do Estado de São Paulo.

Disponível em: <http://www.istoe.com.br/reportagens/2102_O+BRASIL+DE+DEBRET>. Acesso em: 18 de abr. de 2014.

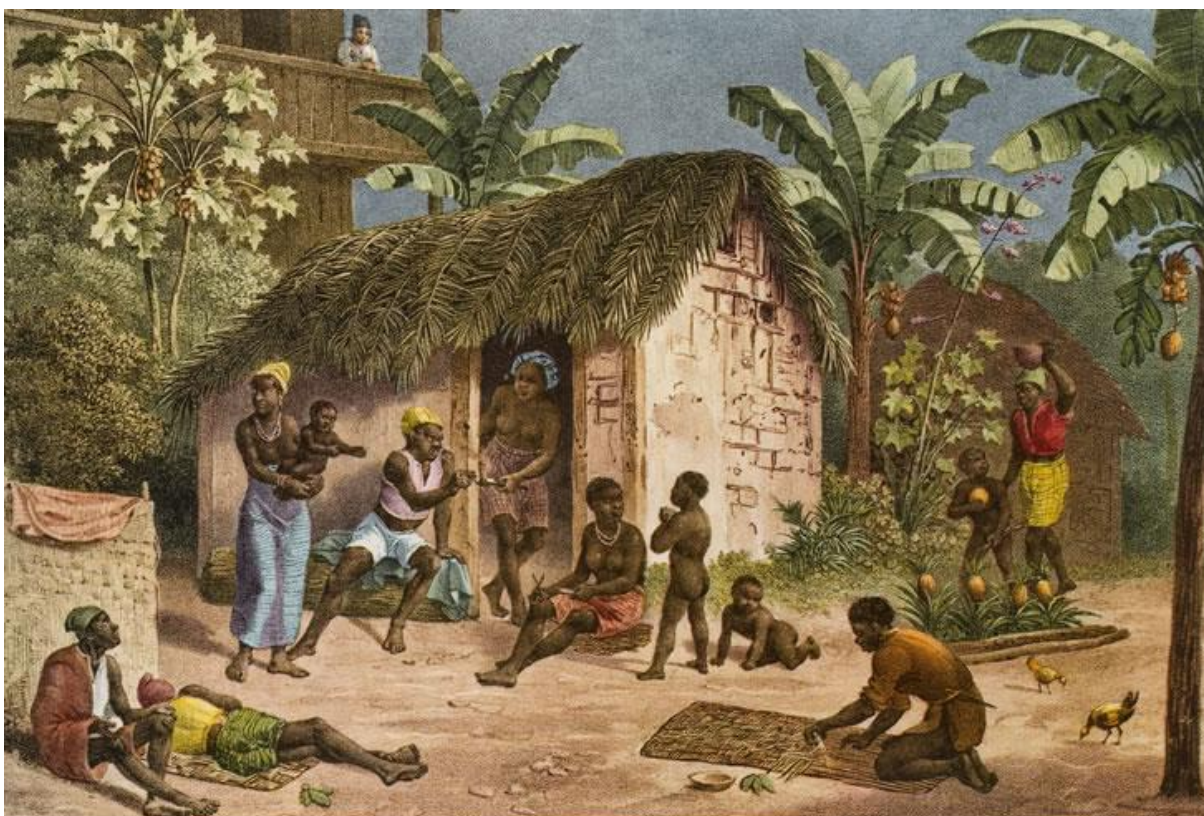
- 1) Que tipo de paisagem aparece na obra *Um funcionário do governo sai a passeio com sua família* (Imagem 1)? () Cidade () Campo
- 2) Quantas pessoas aparecem na Imagem 1?
- 3) Quem é o homem circulado em azul? () Pai e chefe da família () Escravo
- 4) Quem é a mulher circulado em roxo? () Esposa e mãe () Escrava
- 5) Quem são as duas meninas, que usam vestidos brancos, circuladas em vermelho?
() Filhas do casal () Escravas

6) As pessoas circuladas em verde são escravas? () Sim () Não

7) Você acha que a família representada na Imagem 1 é rica ou é pobre? Por quê?

8) O que mais lhe chamou a atenção na Imagem 1? Por quê?

Imagem 2



Na gravura de Rugendas, moradia de negros (1835). No Brasil imperial, as relações de parentesco entre os cativos foram muito comuns e permitiram até alguns espaços de autonomia. (Biblioteca Nacional Alemanha)

RUGENDAS, Johann Moritz. *Casa de negros*, 1835. Litografia sobre papel. 17,5 cm x 25,5 cm. Coleção Brasileira, Pinacoteca do Estado de São Paulo.

Disponível em: <http://www.revistadehistoria.com.br/uploads/docs/images/images/DSC_2827.jpg>. Acesso em: 19 de abr. de 2014.

1) Que tipo de paisagem aparece na obra *Casa de negros* (Imagem 2)? () Cidade () Campo

2) Assinale quem são as pessoas que aparecem na Imagem 2: () Donos de escravos () Escravos

- 3) Quantas pessoas aparecem na Imagem 2?
- 4) Circule com um lápis ou caneta vermelha as crianças que estão representadas na Imagem 2.
- 5) Circule com um lápis ou caneta azul os adultos que estão representados na Imagem 2.
- 6) A casa que é representada na Imagem 2 é grande ou é pequena e simples?
- 7) O que mais lhe chamou a atenção na Imagem 2? Por quê?

ANEXO 2.2

MATERIAL COMPLEMENTAR:

Texto 3

UFSC – CA – Ensino Fundamental – Disciplina:
História – Estagiária: Paula.

Texto n. 3: A família no Brasil

Existe um conceito atual de família?

O termo “família” é, para estudiosos de ciências humanas, bastante controverso, já que são inúmeras as formas de organização humana que se podem enquadrar nesta mesma denominação. Além disso, a noção de família modifica-se de acordo com o momento histórico e cultural da sociedade.

No Brasil, as estruturas e as dinâmicas familiares têm sofrido grandes transformações nas últimas décadas, dando surgimento a novos arranjos sociais. Atualmente, há uma diversidade de famílias no que diz respeito à

multiplicidade cultural, orientação sexual e composições.

Em decorrência disso, vêm acontecendo no cenário político brasileiro diversos debates sobre a questão do Estatuto da Família. Leia abaixo o trecho de uma notícia retirada do site da Câmara dos Deputados:

12/02/2014 – 19h13

Enquete da Câmara sobre conceito de família tem mais de 20 mil votos em 24 horas

Polêmica sobre texto-base para o Estatuto da Família, que define entidade familiar como o núcleo formado a partir da união entre homem e mulher, gera efeito viral nas mídias sociais e soma o maior número de votos em um único dia em enquetes

promovidas pelo Portal da Câmara dos Deputados.

A nova enquete do Portal da Câmara dos Deputados sobre conceito de família, incluída na terça-feira (11), gerou efeito viral no Facebook e no Twitter e obteve, somente nas primeiras 24 horas, mais de 20 mil votos. (...)

O objetivo do questionamento é avaliar se os cidadãos são favoráveis ou contrários ao conceito incluído no Projeto de Lei 6583/13, do deputado Anderson Ferreira (PR-PE), que cria o Estatuto da Família. De acordo com o texto, que apresenta **diretrizes** de políticas públicas voltadas para a entidade familiar e obriga o Poder Público a garantir as condições mínimas para a “sobrevivência” desse núcleo, família é formada a partir da união entre homem e mulher.

O resultado parcial também é um dos mais acirrados entre todas as enquetes do portal: 57% das pessoas são contrárias ao texto; 42%, favoráveis ao conceito previsto na proposta; e o restante não tem opinião formada.

(...)

Famílias homoafetivas:

Para o deputado Ricardo Berzoini (PT-SP), que convidou seus seguidores do Twitter a votar na enquete e se posicionou contrário ao conceito previsto, o texto em discussão tenta, de forma transversal, estabelecer restrições às políticas públicas para as famílias homoafetivas. “Com a modernização da legislação, o Estado reconhece outras formas de arranjo familiar. E todos os países mais avançados seguem nessa direção, no sentido

mais amplo de conceito de família”, argumenta.

Comissão especial:

No último dia 5, o presidente da Câmara, Henrique Eduardo Alves, criou uma comissão especial para analisar a proposta. Os líderes partidários deverão indicar os integrantes do colegiado, que será formado por 23 deputados titulares.

Cidadania:

Os números gerados nas enquetes não têm valor científico, como em qualquer pesquisa desse tipo realizada em portais. O objetivo das votações é despertar o debate para propostas em tramitação na Câmara dos Deputados, além de ampliar a divulgação sobre os temas e ser uma oportunidade para os cidadãos se posicionarem a respeito de determinado projeto.

“Com essa enquete, vários brasileiros estão hoje conversando sobre o futuro Estatuto da Família e, ao se posicionarem com relação ao texto ideal, exercendo sua cidadania. Essa iniciativa é parte de um esforço em aumentar a interação com a sociedade e, conseqüentemente, a participação popular no processo legislativo”, destaca a diretora da Coordenação de Participação Popular (CPP), Simone Ravazzolli (...).

E você? É a favor ou contra o conceito de família como núcleo formado “a partir da união entre homem e mulher”?

Disponível

em:

<<http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/DIREITOS-HUMANOS/461923-ENQUETE-DA-CAMARA-SOBRE-CONCEITO-DE-FAMILIA-TEM-MAIS-DE-20-MIL->

VOTOS-EM-24-HORAS.html>. Acesso em: 01 de mai. De 2014.

A família no cotidiano do Brasil colonial

O termo “família”, no decorrer da história, não se referiu a um único objeto. Para os séculos XVI, XVII e XVIII, o termo significava algo bem mais abrangente, com a ideia de coabitação, independentemente dos laços de consanguinidade que poderiam existir entre pessoas que viviam na mesma casa. Incluíam-se criados e agregados, por exemplo. Predominava o sentido de “gente da casa”, sob um mesmo chefe. Um outro sentido é o de que família exprimia a ideia de consanguinidade sem coabitação, abrangendo, portanto, os parentes. A ligação entre parentesco e coabitação só é feita a partir de meados do século XVIII.

As famílias da classe senhorial

Nesses lares, vigorava o modelo europeu e católico de família: pais casados na Igreja e filhos batizados. Todos vivendo dentro das estritas regras do catolicismo.

As famílias senhoriais podiam ser classificadas como *extensas* – englobando familiares, agregados, parentes pobres ou solteiros, filhos bastardos (ilegítimos) e **concubinas** – ou *monoparentais* – em que havia apenas um dos membros do casal, em geral viúvas que viviam com os filhos e irmãos solteiros. Era também comum o casamento entre parentes próximos, primos e até meio-irmãos.

A união entre “iguais”, ou seja, entre pessoas da mesma raça, religião ou condição social, era “altamente recomendável”, e poucos rompiam a tradição. Assim, devido aos

casamentos endogâmicos, as famílias senhoriais aumentavam sua área de influência e, conseqüentemente, seu patrimônio – terras, escravos e bens.

Como eram as famílias de escravos?

» A família de escravos no meio rural

A época de colheita ou de moagem da cana servia para que homens e mulheres se encontrassem. De maneira geral, havia mais homens do que mulheres nas senzalas das grandes fazendas.

Por terem várias origens – nagô, hauçá (ou haussá), cabinda, etc. –, os escravos procuravam unir-se a membros de sua própria etnia, fenômeno conhecido como *endogamia*. Essa escolha, ditada por afinidades culturais e religiosas, permitia ao casal organizar seu mundo em conformidade com os hábitos e as tradições de sua região na África.

Alguns casais uniam-se por meio de casamentos coletivos organizados por seus senhores. Outros viviam juntos e tinham filhos. A situação desses escravos tornava-se dramática quando, por alguma razão, o senhor resolvia vender um dos cônjuges. Muitas vezes, aquele que havia permanecido na fazenda acabava fugindo ao encontro do companheiro. Por outro lado, alguns senhores, ao vender um dos dois – em geral o homem –, davam liberdade ao outro, para que este pudesse acompanhar o parceiro.

Havia, também, senhores que, sem qualquer respeito pela vontade de seus escravos, determinavam as uniões entre estes. Cumpriam, assim, uma obrigação imposta pela Igreja e, ao mesmo tempo,

garantiam que os filhos daquela união fossem, como os pais, escravos seus.

» **A família de escravos no meio urbano**

Nas cidades, também era comum a união entre escravos ou entre escravos e alforriados. No meio urbano, assim como no meio rural, prevalecia o padrão endogâmico.

A família escrava apoiava-se numa forma de solidariedade muito forte: a espiritual. Ao escolher os padrinhos e madrinhas de seus filhos entre os amigos, companheiros de trabalho ou de etnia, os descendentes de africanos estavam preservando os laços com seus antepassados. Os padrinhos e madrinhas ficavam encarregados de proteger e ajudar o afilhado até o final da vida.

Para não atrapalhar o trabalho dos pais, as crianças eram, muitas vezes, criadas por amigas ou parentes livres, em cujas casas cresciam e aprendiam os primeiros ofícios. Havia casais que levavam seus filhos para a casa do senhor, onde eles cresciam com o “sinhozinho e a sinhazinha”. Serviam de brinquedo para o filho do senhor ou se deixavam enfeitar como verdadeiros bonecos.

» **A família quilombola**

Enquanto durou a escravidão no Brasil, os escravos resistiram de várias formas: cometendo suicídios, tentando fugas, planejando revoltas ou organizando-se em quilombos. Além do Quilombo de Palmares, o mais famoso, eles existiram em todas as regiões da Colônia.

Nos quilombos nasciam e eram batizados os filhos dos fugitivos. Lá, também, os quilombolas constituíam família. Os filhos

dos casais que se estabeleciam nos quilombos podiam viver segundo os costumes africanos, como ser batizados, ali mesmo, por um padre amigo dos quilombolas.

Negros e negras buscavam viver nos quilombos as relações afetivas e familiares que em geral não conseguiam ter no “mundo dos brancos”. Morar juntos, dividir os trabalhos da sobrevivência e criar filhos era o objetivo de muitos deles. A perseguição implacável aos quilombolas dissolveu famílias, separando pais e mães de seus pequenos filhos.

O significado do casamento católico

O casamento católico era muito importante para a população colonial como um todo, e, em particular, para os escravos. Participar de ritos e cerimônias católicas, principalmente batismo e casamento, tornava-se fundamental, enquanto estratégia de preservação de espaços conquistados no cotidiano. Representava, mesmo para escravos, garantia de reconhecimento e de poder de barganha social. Sem estas condições mínimas, os prejuízos seriam imensos. Portanto, importava para os escravos a constituição de famílias, nos moldes da legalidade dominante, de modo que se vissem beneficiados.

Porém, em determinadas situações isto lhes foi vedado. O principal empecilho foram as barreiras impostas pelos senhores. A entrada de africanos possibilitava aos senhores a renovação da mão-de-obra, através da incorporação de novos elementos e, provavelmente, da venda dos que já não lhes serviam. Não poderiam, por isto, sujeitar-se a problemas pela existência de famílias legalmente constituídas.

O casamento de escravos na igreja permitia que tivessem terceiros a interceder por eles, frente ao senhor, inclusive em relação à sua prole. Os casais não poderiam ser vendidos separadamente, assim como seus filhos menores. Ao senhor não interessava a intromissão da Igreja em seus assuntos de cativo. Como, para escravos, ritos católicos não eram fundamentais, em termos religiosos, dificilmente conseguiriam, por vias legais, fazer valer seus direitos.

Não foi escolha própria do africano a mudança para a América. Após transformar-se efetivamente em escravo, ou seja, responder socialmente ao que lhe era imposto, criou laços de parentesco – influenciados ou não pelos senhores – dos mais variados graus. A legalização dos matrimônios foi uma das estratégias possíveis para tentar fazer com que os senhores respeitassem seus grupos familiares.

Assim, os africanos, habilmente, utilizavam o código social e ritual do homem branco para ter condições de estabilizar sua organização familiar. Isto deve ter sido importante como forma de construção de nova identidade.

Referências:

DEL PRIORE, Mary. **A família no Brasil colonial**. São Paulo: Moderna, 1999.

FARIA, Sheila de Castro. **A colônia em movimento: fortuna e família no cotidiano colonial**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. “A relação família-escola: intersecções e desafios”. In: **Estud. psicol.** (Campinas), vol. 27, nº1. Campinas, jan./mar. 2010.

SILVA, Marcus Vitoi. “Compreendendo a realidade cotidiana”. In: **Crônicas do cotidiano familiar: relações com a escola**. Juiz de Fora: FEME, 2007. p. 115 - 140.

SILVA, Veline Filomena Siminoni; SPELLER, Maria Augusta Rondas. “Escola e família: um percurso histórico-social”. In: **Escola e família: o público e o privado na educação**. 2008. p. 25 - 49.

Glossário:

Diretrizes = orientações; rumos.

Concubinas = escravas que mantinham um relacionamento informal com o seu senhor.

ANEXO 3

PLANO DE AULA 3

Data: 02/06/2014

Ano: 9º ano A

Estagiária: Paula

Duração de 90 minutos / 2 aulas

TEMA: Trabalho escravo na América Portuguesa.

CONTEÚDOS:

- Trabalho rural.
- Trabalho nas minas.
- Trabalho doméstico.
- Trabalho urbano.

OBJETIVOS:

Gerais:

- Analisar as características do trabalho escravo no meio rural, nas minas, e nos meios doméstico e urbano na América Portuguesa.

Específicos:

- Identificar quais eram os tipos e as características do trabalho escravo na América Portuguesa.
- Examinar a importância do papel das africanas e afrodescendentes principalmente no contexto do trabalho doméstico e urbano no Brasil colonial.

METODOLOGIA E ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS:

- Em primeiro lugar, ao entrar na sala, serão escritos no canto superior esquerdo do quadro a data, embaixo virá o nome da disciplina (“História”), a frase: “Boa tarde!” e, mais abaixo, o tema e os conteúdos da aula.
- Em seguida será feita a chamada como forma de amenizar a agitação e chamar a atenção dos alunos para o início da aula.

- Será entregue para cada aluno o texto “As Diversas Formas do Trabalho Escravo na América Portuguesa” (Texto 4). Assim que todos receberem o texto, será realizada uma leitura em conjunto. Durante a leitura, com o auxílio do PowerPoint, serão analisadas obras de artistas viajantes, relacionado-as ao texto.
- Na segunda parte da aula, os alunos serão divididos em oito grupos, para realizar uma atividade de análise de imagens e relatos de viajantes sobre o trabalho escravo na América Portuguesa. Cada grupo receberá uma imagem e um relato (ver Material Complementar).
- Dois cartazes – um com as categorias “trabalho rural”, “trabalho doméstico no meio rural” e “trabalho nas minas”; e outro com as categorias “trabalho urbano” e “trabalho doméstico no meio urbano” – serão fixados na frente da sala. Então, cada grupo, após analisar a imagem e relato que recebeu, deverá apresentá-los à turma. Em seguida, deverá dizer a qual categoria pertence cada um dos documentos, justificando essa escolha. A turma poderá concordar ou discordar da escolha dos colegas.

MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Quadro branco; caneta (pincel para quadro branco).
- Texto “As Diversas Formas do Trabalho Escravo na América Portuguesa?”, de Lorenzo Aldé (Texto 4).
- Cartazes, imagens e relatos de viajantes (ver Material Complementar).

BIBLIOGRAFIA:

ALMEIDA, Soraya. *Água para dar ou vender*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos-revista/agua-para-dar-ou-vender>>. Acesso em: 17 de abr. de 2014.

FARIA, Sheila de Castro. “Viver escravo – diversidade”. In: **A colônia em movimento**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998. p. 312 - 322; p. 332 - 339.

HOMERO, Vilma. *Escravos e senhores*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/reportagem/escravos-e-senhores>>. Acesso em: 26 de abr. de 2014.

LEITE, Miriam Moreira (org.). **A condição feminina no Rio de Janeiro, século XIX: antologia de textos de viajantes estrangeiros**. São Paulo: HUCITEC. Edusp, 1993.

PANTOJA, Selma. *Da kitanda à quitanda*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos-revista/da-kitanda-a-quitanda>>. Acesso em: 18 de mar. de 2014.

SCHWARTZ, Stuart B. *Doce Lucro*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/capa/doce-lucro>>. Acesso em: 24 de abr. de 2014.

SILVA, Maciel Henrique. **Pretas de honra: vida e trabalho de domésticas e vendedoras no Recife do século XIX (1840 - 1870)**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 1998. Salvador: EDUFBA, 2011.

SOUZA, Rafael de Freitas e. *O preço do risco*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos-revista/o-preco-do-risco>>. Acesso em: 28 de mai. de 2014.

ANEXO 3.1

MATERIAL COMPLEMENTAR:

1. Texto 4

Texto 4

Data: 02/06/2014

Ano: 9º ano A

Estagiária: Jordana Broering

Texto n. 4: As Diversas Formas do Trabalho Escravo na América Portuguesa

A partir do final do século XVI foram trazidos africanos para a América

Portuguesa, para serem utilizados como mão-de-obra escrava. Já era utilizada mão-de-obra indígena na exploração de pau-brasil, porém, com o início da fixação e colonização efetiva da América Portuguesa por Portugal, e do cultivo da cana de açúcar foi necessário uma maior quantidade de escravos. Sendo que estes escravos foram enviados para várias partes da América Portuguesa, sobretudo nas regiões litorâneas e depois, para outras regiões da Colônia.

O escravo foi utilizado em quase todas as atividades econômicas do Brasil, a ponto de identificar-se, na Colônia, trabalho manual com trabalho escravo. Foi prática comum, desde metade do século XVIII, ferreiros e serralheiros, entre outros profissionais, usarem escravos para seus serviços, limitando-se a orientá-los.

O escravo trabalhava nos canaviais, tratando dos roçados, do plantio e da colheita; nos engenhos, em atividades mais especializadas sob a orientação do mestre do açúcar; na lavoura do tabaco; nas minas de ouro e nas lavras de diamantes; nas fazendas de gados e charqueadas; e nas casas, como escravos domésticos. Também era alugado pelo seu senhor, especialmente se tinha alguma especialidade, ou era “escravo de ganho”, realizando tarefas durante o dia e entregando a renda ao proprietário.

Embora os escravos, tenham sido as “mãos e os pés” dos senhores de engenho e de quase toda a economia colonial, o trabalho livre também esteve presente em todas as atividades, em graus diversos.

Trabalho Rural

Quando se fala em trabalho rural exercido pelos escravos africanos, se fala principalmente dos grandes latifúndios nos quais havia as lavouras de cana de açúcar e os engenhos.

Porém, a *plantation escravista* não foi a única forma assumida pela propriedade rural na Colônia. Com ele coexistiu a pequena propriedade dedicada ao cultivo do tabaco, na Bahia, a produtora de artigos para o abastecimento urbano em Salvador e no Rio de Janeiro, e a dos casais açorianos na ilha de Santa Catarina e em Porto Alegre, no século XVIII. É certo que a existência secundária da pequena propriedade não elimina a existência dominante do latifúndio, mas estabelece algumas nuances importantes na história econômica e social em determinadas regiões. Além disso, esses latifúndios produziam, além do açúcar, diversos produtos como o algodão, o tabaco, a mandioca, arroz, feijão.

No documento abaixo, podemos observar como ocorria o trabalho nas

plantation escravistas que plantavam a cana-de-açúcar e produziam o açúcar:

“Assim, os escravos como as escravas se ocupavam no corte da cana; porém, comumente os escravos cortam e as escravas amarram os feixes. Consta o feixe de doze canas, e tem por obrigação cada escravo cortar num dia sete mãos de dez feixes por cada dedo, que são trezentos e cinqüenta feixes e a escrava há de amarrar outros tantos com os olhos da mesma cana. (...) O lugar de maior perigo que há no engenho é o da moenda, porque, se por desgraça a escrava que mete a cana entre os eixos, ou por força do sono, ou por cansada, ou por qualquer outro descuido, meteu desatentamente a mão mais adiante do que devia, arriscase a passar moída entre os eixos, se lhe não cortarem logo a mão ou o braço apanhado, tendo para isso junto da moenda um facão, ou não forem tão ligeiros para fazer parar a moenda(...) Junto à casa da moenda, que chamam casa do engenho, segue-se a casa da fornalha, bocas verdadeiramente tragadoras de matos, cárcere de fogo e fumo perpétuo e viva imagem dos vulcões, Vesúvios e Etnas e quase disse, do Purgatório ou do Inferno. (...) Vêem-se aí, também, outros escravos, facirnosos, que, presos em compridas e grossas correntes de ferro, pagam neste trabalhoso exercido os repetidos excessos de sua extraordinária maldade, com pouca ou nenhuma esperança de emenda.”

ANTONIL, André João. “Cultura e opulência do Brasil”. São Paulo: EDUSP, 1982. In:

NEVES, Maria de Fátima Rodrigues das. **Documentos sobre a escravidão no Brasil.** São Paulo: Contexto, 1996. p. 30.

As principais funções do escravo nas lavouras de açúcar eram o plantio e a colheita da cana de açúcar, como também a manutenção da lavoura. Já nos engenhos, eles faziam o transporte da cana, além de trabalharem no funcionamento das moendas e na produção do açúcar e seus derivados, embora fossem trabalhos mais especializados, os escravos eram orientados por um mestre do açúcar.

Durante o período da América Portuguesa também ocorreu o desenvolvimento de atividades como a pecuária e as armações baleeiras, que contavam com a participação do trabalho escravo.

Trabalho nas Minas

Na mineração, isto é, na extração do ouro nas minas, utilizava-se o trabalho dos negros escravizados trazidos da África. Esse tipo de exploração dos escravos ocorreu, principalmente, entre os séculos XVII e XVIII. As minas correspondiam ao local no qual os escravos eram mais vigiados por seus senhores, que visavam evitar o contrabando de ouro.

No mapa abaixo podemos observar as principais regiões mineradoras durante o século XVIII:



O trabalho escravo realizado na mineração apresentava péssimas condições. Muitos escravos não suportavam mais do que cinco anos nessa atividade; e rotineiramente aconteciam mortes prematuras relacionadas às condições de trabalho insalubre e aos acidentes de trabalho.

Dessa forma, os cativos trabalhavam sob o risco de morrer através de soterramento ou afogamento causado pelo rompimento das barragens de contenção das minas – esse era o acidente de trabalho mais comum nas minas e que mais vitimava os escravos. Além disso, os cativos exerciam o trabalho sob péssimas condições de salubridade, ficavam dentro da água por muito tempo, enquanto outros ficavam muito tempo dentro das minas, nas cavernas.

Além das péssimas condições de trabalho, os negros escravizados enfrentavam carências de alimentação e sucumbiam à proliferação de várias doenças, ocasionando um grande número de óbitos.

O trabalho escravo na região das minas não ficou somente restrito à extração do ouro, pois os escravos realizavam diferentes funções, como atividades ligadas ao transporte, comércio (ambulante) e à construção de pontes, ruas e edifícios. O trabalho nas minas foi considerado a forma de trabalho mais penosa e pesada desempenhada pelos africanos escravizados no Brasil.

Trabalho Urbano

O escravo não foi só utilizado, como mão de obra, somente nas áreas rurais. Nos meios urbanos, eles também assumiram várias funções, seja dentro ou fora da casa do seu senhor.

Havia os escravos que exerciam trabalhos domésticos, como as escravas que eram babás, amas de leite, cozinheiras, mucamas. Como também os que exerciam trabalhos mais especializados, como trabalhos manuais, sapateiros, ferreiros e serralheiros, ou que eram alugados por seus donos para outras pessoas.



Jovens Negras Indo à Igreja para Serem Batizadas, 1821.

Havia também os escravos de ganho, que realizavam tarefas ou vendiam produtos durante o dia e que entregavam a renda obtida, ou parte dela, ao proprietário.

Todos os escravos eram muito vigiados pelos seus senhores, seja quanto aos horários ou ritmo de trabalho, como pela possibilidade iminente de rebeldias e fugas. Assim, podiam ser castigados e punidos pelo seu senhor. Porém é preciso ressaltar que, apesar de todos os relatos sobre a violência infligida sobre os escravos, seja na forma dos castigos que recebiam (açoites, tronco) como nas humilhações e pressões psicológicas, esses não aceitavam pacificamente a condição da escravidão, sendo que muitas vezes os escravos fugiam ou se rebelavam contra os maus tratos sofridos. Muitas vezes formando quilombos ou fazendo uso da violência contra os seus senhores.

Referências:

Fonte da imagem:
<http://revistaescola.abril.com.br/historia/pratica-pedagogica/epoca-escravidao-brasil-era-previsto-periodo-escravidao-cuidassem-seu-bebe-recem-nascido-568095.shtml>

WEHLING, Arno & WEHLING, Maria José. **Formação do Brasil Colonial**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

ANEXO 3.2

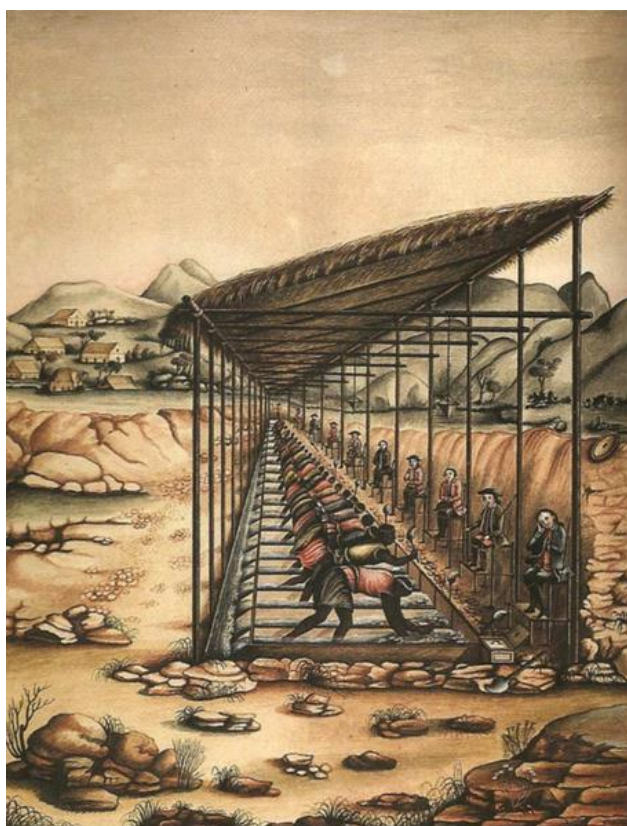
ATIVIDADE:

Imagens da Atividade 4 – “Análise de imagens e relatos de viajantes sobre o trabalho escravo na América Portuguesa”



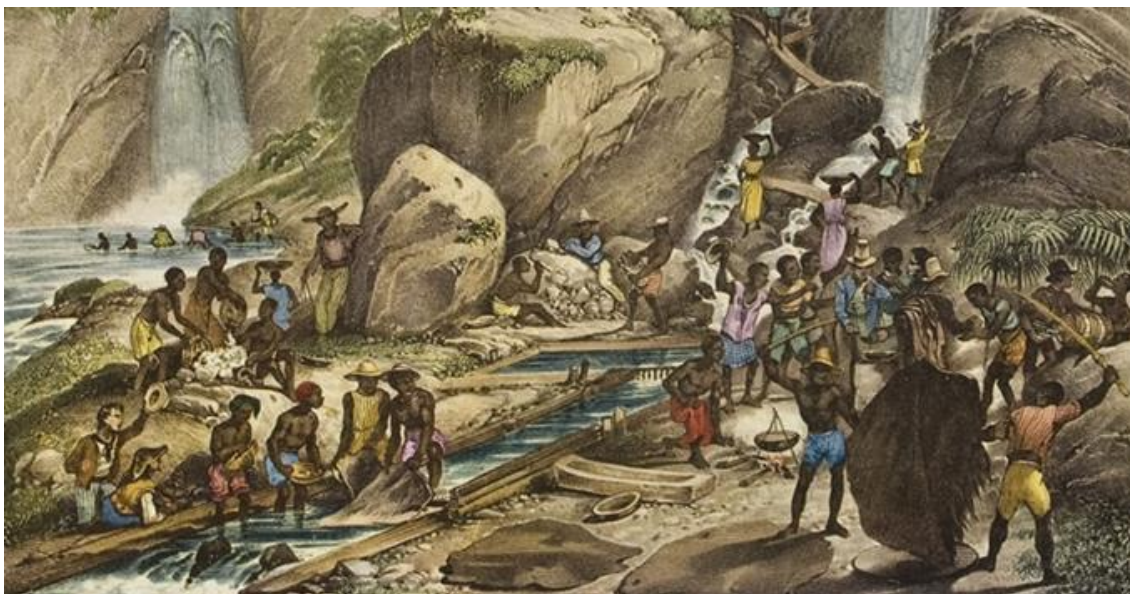
Autor: Jean Baptiste Debret. | **Título da obra:** Tronco para domesticar bois. | **Data:** 1835. | **Técnica:** Litografia. | **Dimensões da obra:** 23 cm x 32 cm. | **Localização:** Pinacoteca do Estado de São Paulo.

Disponível em: <<http://www.brasiliana.usp.br/bbd/handle/1918/624520071>>. Acesso em: 30 de mai. de 2014.



Autor: Carlos Julião. | **Título da obra:** Serro Frio. | **Data:** 1770. | **Técnica:** Aquarela. | **Localização:** Acervo Biblioteca Nacional (RJ).

Disponível em: <http://www.museudeciencias.com.br/files_olimpiada/503ad4ed82434.jpg>. Acesso em: 29 de mai. de 2014.



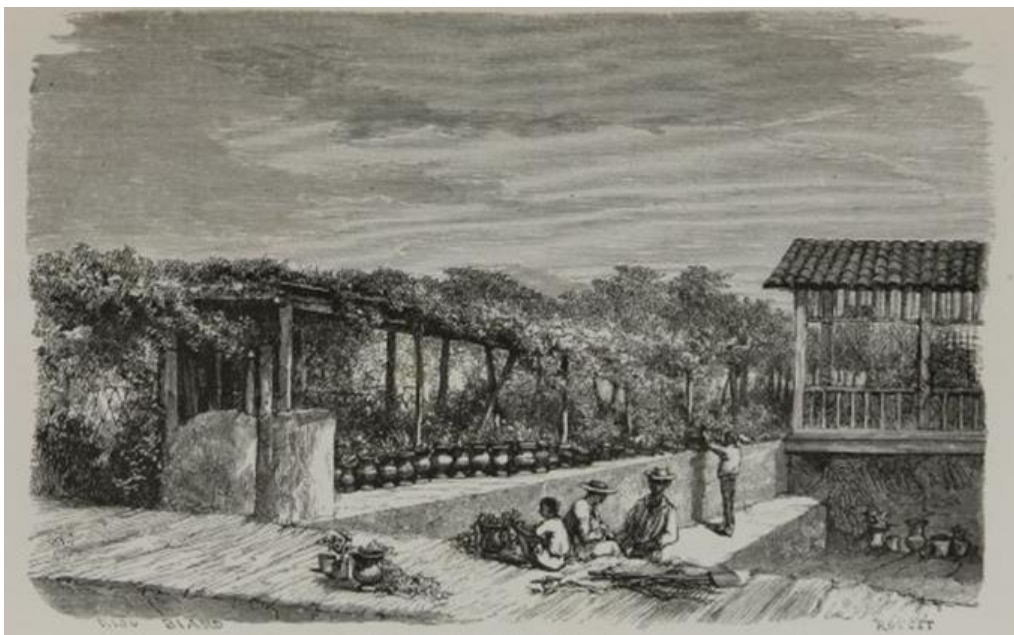
Autor: Johann Moritz Rugendas. | **Título da obra:** Lavagem de ouro em Itacolomi. | **Data:** c.1822 - 1825. | **Técnica:** Aquarela. | **Dimensões da obra:** 28,5 cm x 20,5 cm.

Disponível em: <http://www.revistadehistoria.com.br/uploads/docs/images/images/abrir-DSC_0865.jpg>. Acesso em: 29 de mai. de 2014.



Autor: Jean Baptiste Debret. | **Título da obra:** Uma senhora brasileira em seu lar. | **Data:** c.1823. | **Técnica:** Litografia aquarelada à mão. | **Dimensões da obra:** 16 cm x 22 cm. | **Localização:** Acervo Banco Itaú S.A. (São Paulo, SP).

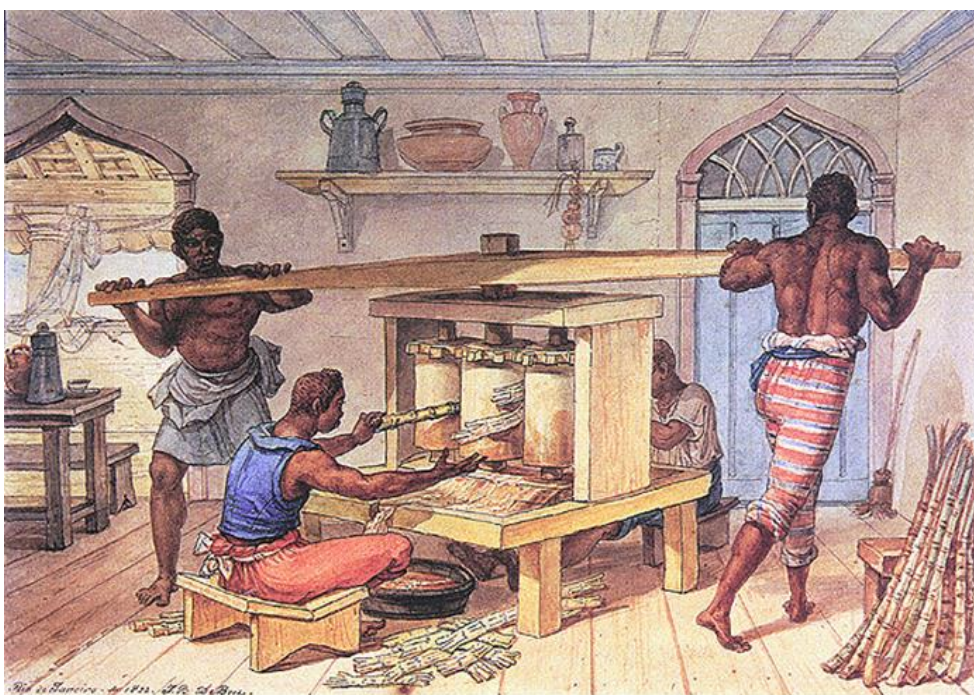
Disponível em: <http://www.itaucultural.org.br/aplicExternas/enciclopedia_IC/index.cfm?fuseaction=artistas_obras&acao=mais&inicio=9&cont_acao=2&cd_verbete=670>. Acesso em: 10 de abr. de 2014.



Autor: Auguste François Biard. | **Título da obra:** Jardins da fazenda em Arapiranga. | **Data:** 1862.

| **Técnica:** Gravura em madeira. | **Dimensões da obra:** 11 cm x 16,5 cm.

Disponível em: <<http://www.brasiliana.usp.br/bbd/handle/1918/002856-081>>. Acesso em: 30 de mai. de 2014.

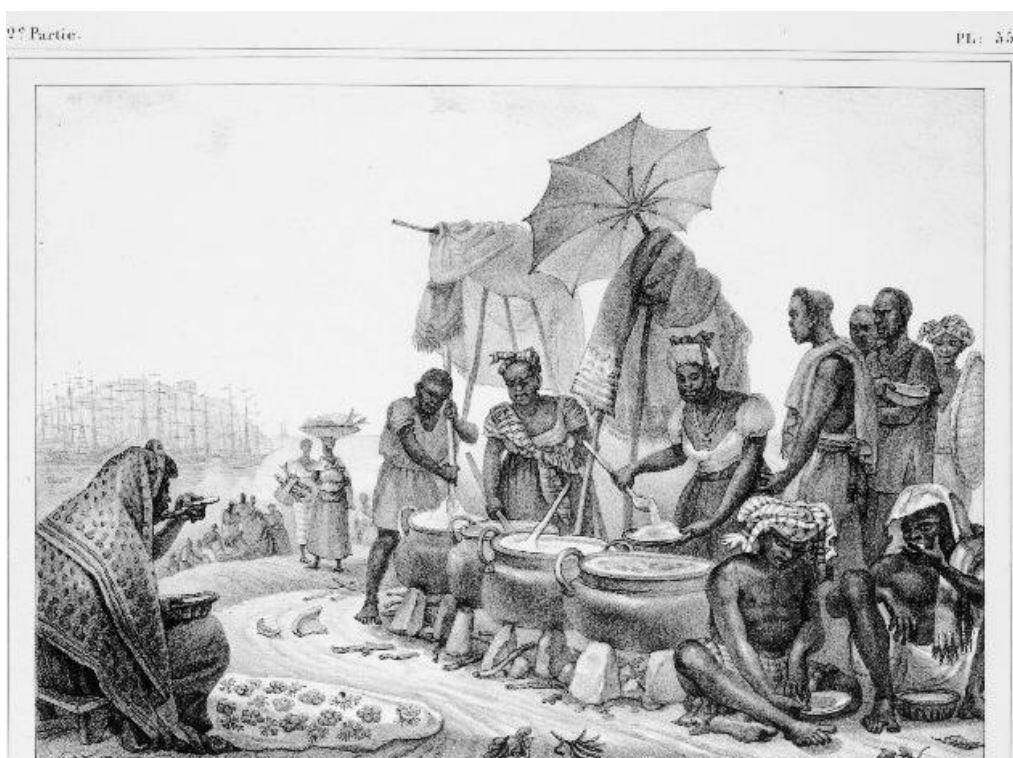


Autor: Jean Baptiste Debret. | **Título da obra:** Engenho manual que faz caldo de cana. | **Data:** 1822. | **Técnica:** Aquarela sobre papel. | **Dimensões da obra:** 17,6 cm x 24,5 cm. | **Localização:** Museu Castro Maya - IPHAN/MinC (Rio de Janeiro, RJ).

Disponível em: <http://www.itaucultural.org.br/bcodeimagens/imagens_publico/006818001013.jpg>. Acesso em: 29 de mai. de 2014.



Autor: Henry Chamberlain. | **Título da obra:** Quitadeiras da Lapa. | **Data:** 1819/1820. | **Técnica:** Aquarela. | **Dimensões da obra:** 15 cm x 22 cm. | **Localização:** Museu de Arte de São Paulo (MASP).



Autor: Jean Baptiste Debret. | **Título da obra:** Negras vendedoras de angu. | **Data:** 1835. | **Técnica:** Litografia. | **Dimensões da obra:** 32 cm x 23 cm. | **Localização:** Pinacoteca do Estado de São Paulo.

Relatos da Atividade 4 – “Análise de imagens e relatos de viajantes sobre o trabalho escravo na América Portuguesa”

“Herr S. casou com uma linda brasileira que lhe deu há pouco um filho. Fazendo-lhe uma visita, observei que a ama – uma escrava – alimentava a criança com um mingau de tapioca que ela lhe levava à boca, servindo-se para isso dos dedos. Não pude conter minha estranheza ante um procedimento aos nossos olhos censurável. Com espanto vim a saber que assim se faz em todo o Brasil. Cada terra tem seu uso, cada roca tem seu fuso!” (1824. Ernest Ebel).

Referência: LEITE, Miriam Moreira (org.). **A condição feminina no Rio de Janeiro, século XIX: antologia de textos de viajantes estrangeiros.** São Paulo: HUCITEC. Edusp, 1993. p. 50.

“Vindo agora a falar das pessoas, que se ocupam na fábrica, e cultura do tabaco. Ela é tal, que a todos dá o que fazer: porque nela trabalham grandes, e pequenos, homens, e mulheres, feitores, e servos. Mas nem todos servem para qualquer ministério dos que acima ficam referidos (...). Torcer as folhas fazendo delas a corda encomenda-se a algum negro mestre; e o que anda com a roda ou engenho de torcer, há de ser negro robusto (...).” (1711. André João Antonil).

Referência: ANTONIL, André João. **Cultura e opulência do Brasil, por suas drogas e minas.** Lisboa: Officina Real Deslandesiana, 1711. p. 114 - 115.

“Contam-se nesta propriedade cerca de dois mil escravos, dos quais uns trinta empregados no serviço doméstico. A habitação encerra tudo o que é necessário às exigências duma população tão numerosa; há farmácia e hospital, cozinhas para os hóspedes e para os negros, uma capela, um padre, um médico (...). A dona da casa nos levou a visitar, certa manhã, os diversos locais de trabalho. O que mais nos interessou foi a sala em que as meninas aprendem costura. Admiro-me que não se tenha cuidado mais, nas nossas plantações do Sul, em tornar as pretas um pouco hábeis nesse mister. Aqui todas as meninas aprendem a costura muito bem e muitas delas bordam e fazem rendas com perfeição. Em frente a essa sala, vimos uma oficina de roupas (...) com suas peças de lã ou de algodão, que as negras cortavam e costuravam para os trabalhadores do campo.” (1865. E. C. e L. R. Agassiz).

Referência: LEITE, Miriam Moreira (org.). **A condição feminina no Rio de Janeiro, século XIX: antologia de textos de viajantes estrangeiros.** São Paulo: HUCITEC. Edusp, 1993. p. 73 - 74.

“Os escravos são as mãos, e os pés do senhor do engenho; porque sem eles no Brasil não é possível fazer, conservar e aumentar fazenda, nem ter engenho corrente. E do modo, com que se há com eles, depende tê-los bons, ou maus para o serviço. Por isso é necessário comprar cada ano algumas peças, e reparti-las pelos partidos, roças, serrarias, e barcas.” (1711. André João Antonil).

Referência: ANTONIL, André João. **Cultura e opulência do Brasil, por suas drogas e minas.** Lisboa: Officina Real Deslandesiana, 1711. p. 22 - 23.

“Uma família comum tem sete ou oito negros de quinze a dezoito anos, que cria como gado; faz de um, pedreiro, de outro sapateiro, dum terceiro, carpinteiro, pintor ou alfaiate; depois aluga-os a quem tenha necessidade; no fim da semana esses operários e operárias, alugados, entregam o ganho obtido, caso contrário são chicoteados sem piedade (...).” (1817. V. A. Gendrin).

Referência: LEITE, Miriam Moreira (org.). **A condição feminina no Rio de Janeiro, século XIX: antologia de textos de viajantes estrangeiros.** São Paulo: HUCITEC. Edusp, 1993. p. 42 - 43.

“(...) As senhoras dão tarefa de costura às mulatas, pois quase todos os vestidos das crianças, do dono e da dona de casa são cortados e cosidos em casa. Fazem ainda lenços e guardanapos de ponto de crivo, que mandam também vender. Cumpre que cada um dos escravos, chamados de ganho, traga à senhora a quantia designada no fim do dia, e muitos são castigados quando vêm sem ela (...).” (1815. Adèle Toussaint-Samson).

Referência: LEITE, Miriam Moreira (org.). **A condição feminina no Rio de Janeiro, século XIX: antologia de textos de viajantes estrangeiros.** São Paulo: HUCITEC. Edusp, 1993. p. 44.

“(...) Dizem que mais de trinta mil almas se ocupam, umas em catar, e outras em mandar catar nos ribeiros do ouro; e outras em negociar (...). Cada ano vem nas frotas quantidades de portugueses, e de estrangeiros, para passarem às minas. Das cidades, vilas, recôncavos, e sertões do Brasil vão brancos, pardos, e pretos, e muitos índios, de que os paulistas se servem. A mistura é de toda a condição de pessoas: homens e mulheres; moços e velhos; pobres e ricos; nobres e plebeus (...).” (1711. André João Antonil).

Referência: ANTONIL, André João. **Cultura e opulência do Brasil, por suas drogas e minas.** Lisboa: Officina Real Deslandesiana, 1711. p. 136 - 137.

“Em geral, as mulheres (...) empregam amas de leite negras. Algumas senhoras portuguesas, de condição, não quiseram adotar o hábito que lhes interditava as verdadeiras funções maternas; mas garantem que a saúde fraca não lhes permitiu terminar o que tinham iniciado tão gloriosamente. Somente as estrangeiras amamentam seus filhos.” (1817. Louis de Freycinet).

Referência: LEITE, Miriam Moreira (org.). **A condição feminina no Rio de Janeiro, século XIX: antologia de textos de viajantes estrangeiros.** São Paulo: HUCITEC. Edusp, 1993. p. 49.

ANEXO 4

PLANO DE AULA 4

Data: 04/06/2014

Ano: 9º ano A

Estagiária: Paula

Duração de 45 minutos / 1 aula

TEMA: Trabalho escravo na América Portuguesa.

CONTEÚDOS:

- Encerramento da apresentação da atividade em sala.
- Trabalho rural.
- Trabalho nas minas.

OBJETIVOS:

Gerais:

- Aprofundar o estudo sobre o trabalho escravo, através da atividade com documentos escritos e iconográficos.

Específicos:

- Observar, durante a apresentação da atividade, a capacidade dos alunos de associar seus conhecimentos à análise dos elementos presentes nas imagens e relatos de viajantes.
- Examinar a importância do papel das africanas e afrodescendentes no contexto do trabalho urbano e doméstico no Brasil colonial.

METODOLOGIA E ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS:

- Em primeiro lugar, ao entrar na sala, serão escritos no canto superior esquerdo do quadro a data, embaixo virá o nome da disciplina (“História”), a frase: “Boa tarde!” e, mais abaixo, o tema e os conteúdos da aula.
- Em seguida será feita a chamada como forma de amenizar a agitação e chamar a atenção dos alunos para o início da aula.
- Será dada continuidade às apresentações.

- Após as apresentações, o conteúdo da aula passada – trabalho rural e trabalho nas minas – será retomado com o auxílio de anotações de pontos importantes no quadro.

MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Quadro branco; caneta (pincel para quadro branco); Datashow.

BIBLIOGRAFIA:

DIAS, Maria Odila Leite da Silva. **Quotidiano e poder em São Paulo no século XIX**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1984.

FARIAS, Juliana Barreto. *Senhora de si*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/capa/senhora-de-si>>. Acesso em: 18 de mar. de 2014.

LEITE, Miriam Moreira (org.). **A condição feminina no Rio de Janeiro, século XIX: antologia de textos de viajantes estrangeiros**. São Paulo: HUCITEC. Edusp, 1993.

SCHWARTZ, Stuart B. *Doce Lucro*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/capa/doce-lucro>>. Acesso em: 24 de abr. de 2014.

SILVA, Maciel Henrique. **Pretas de honra: vida e trabalho de domésticas e vendedoras no Recife do século XIX (1840 - 1870)**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 1998. Salvador: EDUFBA, 2011. 296 p.

SOUZA, Rafael de Freitas e. *O preço do risco*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos-revista/o-preco-do-risco>>. Acesso em: 28 de mai. de 2014.

ANEXO 5

PLANO DE AULA 5

Data: 09/06/2014

Ano: 9º ano A

Estagiária: Jordana

Duração de 90 minutos / 2 aulas

TEMA: Trabalho Escravo na América Portuguesa.

CONTEÚDOS:

- Trabalho nas minas.
- Trabalho urbano.

OBJETIVOS:

Gerais:

- Discutir sobre a questão do trabalho escravo, em específico do trabalho rural e trabalho nas minas e o trabalho urbano.

Específicos:

- Apresentar e discutir as diferentes modalidades de trabalho escravo na América Portuguesa, relacionando-os com o contexto econômico e social do período colonial.
- Problematizar e debater sobre os diversos trabalhos que os escravos exerciam na sociedade.
- Relacionar as questões do trabalho escravo com o processo de adaptação.

METODOLOGIA E ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS:

- Em primeiro lugar, ao entrar na sala, serão escritos no canto superior esquerdo do quadro a data, embaixo virá o nome da disciplina (“História”), a frase: “Boa tarde!” e, mais abaixo, o tema e os conteúdos da aula.
- Em seguida será feita a chamada.
- Entraremos no conteúdo da aula em questão, retomando a assunto das diversas formas de trabalho escravo.

- Será perguntado aos alunos o que eles se lembram das aulas passadas sobre os trabalhos exercidos pelos escravos. Depois será retomado o texto “As Diversas Formas do Trabalho Escravo na América Portuguesa”.
- Depois será feita uma exposição oral sobre o trabalho rural e o trabalho nas minas (mapa com regiões mineradoras), articulando-os com o contexto social e econômico do período colonial. Além de mostrar novamente o mapa sobre Atividades Econômicas na América Portuguesa – Séc. XVIII e a imagem “Lavragem de ouro em Itacolomi”, de Rugendas.
- Além de elucidar as diferenças entre os trabalhos dos escravos rurais, nas minas e urbanos.
- Será distribuída a Atividade de Imaginação Histórica aos alunos. Eles deverão começar a fazê-la em sala de aula, podendo consultar todos os textos trabalhados até o momento. Essa atividade deverá ser apresentada e entregue na aula seguinte.

MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Quadro branco; caneta (pincel para quadro branco); Datashow.

BIBLIOGRAFIA:

COSTA E SILVA, Alberto da. Um Brasil, muitas Áfricas. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/dossie-imigracao-italiana/um-brasil-muitas-africanas>>. Acesso em: 10 de abr. de 2014.

FARIA, Sheila de Castro. **A colônia em movimento**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

SCHWARTZ, Stuart B. *Doce Lucro*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/capa/doce-lucro>>. Acesso em: 24 de abr. de 2014.

SOUZA, Rafael de Freitas e. *O preço do risco*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos-revista/o-preco-do-risco>>. Acesso em: 28 de mai. de 2014.

WEHLING, Arno & WEHLING, Maria José. **Formação do Brasil Colonial**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

ATIVIDADE: Participação dos alunos e realização da atividade em sala.

ANEXO 5.1**MATERIAL COMPLEMENTAR:****Atividade 3****Data: 26/05/2014****Ano: 9º ano A****Estagiária: Jordana Broering****Atividade 3: Imaginação histórica**

A atividade consiste em vocês se imaginarem no papel de um africano escravizado na América Portuguesa e escreverem como foi a sua vida desde a saída de seu país de origem na África até a situação em que se encontra no momento. O relato deve ser feito na forma de um texto narrando a sua trajetória de vida.

O texto deverá conter informações como:

a) Qual o seu nome? Qual a idade em que foi trazido da África? Qual a região a qual você pertencia? Quem você era na sua tribo/aldeia/comunidade?

b) Como você foi captura? Algum parente seu também foi traficada? Quem você deixou na África?

c) Como foi a travessia do Atlântico? Como era o navio negreiro que trouxe você?

d) Para qual região do Brasil você foi levado? Quais as diferenças entre o seu local de origem e a região em que você desembarcou? Qual tipo de trabalho você foi forçado a exercer (trabalho rural, urbano ou doméstico)? Foi vendido novamente?

e) Como foi a sua adaptação (idioma, costumes, alimentação)? Formou algum tipo de família? Você tentou/conseguiu fugir? Que tipos de castigo ou punições recebeu?

f) Ainda é escravo? Quer voltar para a África? Ainda está vivo?

Para a construção do texto, deverão ser retomadas as aulas passadas, levando em consideração os textos e assuntos debatidos. Ilustre o seu texto, se desejar.

Mapa/ Imagem

1. Atividades Econômicas na América Portuguesa – Séc. XVIII.



2. Obra “Lavagem de ouro em Itacolomi”, Johann Moritz Rugendas.



Autor: Johann Moritz Rugendas. | **Título da obra:** Lavagem de ouro em Itacolomi. | **Data:** c.1822 - 1825. | **Técnica:** Aquarela. | **Dimensões da obra:** 28,5 cm x 20,5 cm.

Disponível em: <http://www.revistadehistoria.com.br/uploads/docs/images/images/abrir-DSC_0865.jpg>. Acesso em: 29 de mai. de 2014.

ANEXO 6

PLANO DE AULA 6

Data: 11/06/2014

Ano: 9º ano A

Estagiária: Jordana

Duração de 45 minutos / 1 aula

TEMA: Trabalho Escravo na América Portuguesa.

CONTEÚDOS:

- Apresentação da Atividade de “Imaginação Histórica”.

OBJETIVOS:

Gerais:

- Analisar, durante a apresentação da atividade, a construção do conhecimento histórico por parte dos alunos.

Específicos:

- Observar, através da atividade, o que cada aluno significou após o estudo dos dois primeiros eixos temáticos: “Africanos: deslocamentos, trajetória, chegada e adaptação” e “Trabalho escravo na América Portuguesa”.

METODOLOGIA E ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS:

- Em primeiro lugar, ao entrar na sala, serão escritos no canto superior esquerdo do quadro a data, embaixo virá o nome da disciplina (“História”), a frase: “Boa tarde!” e, mais abaixo, o tema e os conteúdos da aula.

- Em seguida, será feita a chamada.

- A turma será organizada em círculo para a apresentação da Atividade de “Imaginação Histórica”. Cada aluno, pela ordem de chamada, deverá ler o texto que produziu, o qual deverá contemplar os assuntos estudados até o momento: origens, tráfico, chegada e adaptação dos africanos trazidos para a América Portuguesa, assim como o trabalho escravo na América Portuguesa.

MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Quadro branco; caneta (pincel para quadro branco).
- Texto entregue aos alunos.

BIBLIOGRAFIA:

COSTA E SILVA, Alberto da. Um Brasil, muitas Áfricas. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/dossie-imigracao-italiana/um-brasil-muitas-africanas>>. Acesso em: 10 de abr. de 2014.

FARIA, Sheila de Castro. **A colônia em movimento**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

SCHWARTZ, Stuart B. *Doce Lucro*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/capa/doce-lucro>>. Acesso em: 24 de abr. de 2014.

SOUZA, Rafael de Freitas e. *O preço do risco*. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos-revista/o-preco-do-risco>>. Acesso em: 28 de mai. de 2014.

WEHLING, Arno & WEHLING, Maria José. **Formação do Brasil Colonial**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

ANEXO 7

PLANO DE AULA 7

Data: 18/06/2014

Ano: 9º ano A

Estagiária: Paula

Duração: 45 minutos / 1 aula

TEMA: Escravidão em Desterro.

CONTEÚDOS:

- Encerramento da apresentação da Atividade de “Imaginação Histórica”.
- Patrimônio Cultural.

OBJETIVOS:

Gerais:

- Durante a apresentação da atividade, analisar a construção do conhecimento histórico por parte dos alunos.
- Problematizar a história de Desterro a partir da discussão sobre Patrimônio.

Específicos:

- Observar, através da atividade, o que cada aluno significou após o estudo dos dois primeiros eixos temáticos: “Africanos: deslocamentos, trajetória, chegada e adaptação” e “Trabalho escravo na América Portuguesa”.
- Realizar uma reflexão sobre a cidade de Florianópolis, atualmente, por meio da discussão do Patrimônio Cultural.
- Apresentar um pequeno histórico sobre a questão do Patrimônio Cultural no Brasil, desenvolvendo conceitos básicos para a compreensão dos alunos sobre o conteúdo.

METODOLOGIA E ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS:

- Em primeiro lugar, ao entrar na sala, serão escritos no canto superior esquerdo do quadro a data, embaixo virá o nome da disciplina (“História”), a frase: “Boa tarde!” e, mais abaixo, o tema e os conteúdos da aula.

- Em seguida, será feita a chamada.
- A turma será organizada em um círculo, para que sejam encerradas as apresentações da Atividade de “Imaginação Histórica”.
- Posteriormente, com o auxílio do Texto 5 “Patrimônio Cultural: O que é?”, será tratado o conteúdo de Patrimônio Cultural. Antes e durante a leitura serão anotadas informações sobre o assunto no quadro.

MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Quadro branco; caneta (pincel para quadro branco).

ATIVIDADE:

- Participação dos alunos.

BIBLIOGRAFIA:

DELGADO, Andrea Ferreira; MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti. **Santa Afro Catarina: espaço urbano, história e educação patrimonial**. In: Anais do XIV Encontro Estadual de História – Tempo, memórias e expectativas, 19 a 22 de agosto de 2012, UDESC, Florianópolis, SC.

IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br>>. Acesso em: 13 de junho de 2014.

MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti; VIDAL, Joseane Zimmermann (orgs.). **História diversa: africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2013.

SANTA AFRO CATARINA. Disponível em: <<http://santaafrocatarina.blogspot.com.br>>. Acesso em: 18 de mar. de 2014.

ANEXO 7.1

MATERIAL COMPLEMENTAR:

UFSC – CA – Ensino Fundamental – Disciplina:
História – Estagiárias: Jordana e Paula.

Texto n. 5: Patrimônio Cultural: O que é?

O patrimônio cultural é o conjunto de manifestações, realizações e representações de um povo. Ele está presente em todos os lugares e atividades: nas ruas, em nossas casas, em nossas danças e músicas, nas artes, nos museus, escolas, igrejas e praças. Nos nossos modos de fazer, criar e trabalhar. Nos livros que escrevemos, na poesia que declamamos, nas brincadeiras que fazemos, nos cultos que professamos. Ele faz parte de nosso cotidiano, forma as identidades e determina os valores de uma sociedade. É ele que nos faz ser o que somos.

O reconhecimento oficial do Patrimônio Cultural no Brasil é de responsabilidade de algumas instituições públicas como o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), quando os bens culturais se encontram na esfera nacional. Em Santa Catarina, a Fundação Catarinense de Cultura (FCC) é responsável pelo tombamento em esfera estadual e o Serviço do Patrimônio Histórico, Artístico e Natural do Município (SEPHAN), tem responsabilidade do tombamento em caráter municipal, em Florianópolis.

O patrimônio pode ser de dois tipos: patrimônio material e imaterial. O **patrimônio material** é formado pelos bens culturais de natureza arqueológica, paisagística e etnográfica; histórica; belas artes; e das artes aplicadas. O **tombamento** desses bens é garantido pela Lei Federal nº 25, de 30 de Novembro de 1937.

Como parte das modificações do conceito de Patrimônio no Brasil, atualmente utiliza-se o conceito de **patrimônio imaterial** que amplia a noção, incorporando não apenas os bens físicos, mas também as tradições herdadas do passado, os modos de ser e de fazer determinadas práticas culturais, assim como considera como parte do Patrimônio brasileiro a cultura de povos africanos,

indígenas, imigrantes dentre outros grupos étnicos e sociais.

O que é tombamento?

O *tombamento* é um ato administrativo realizado pelo Poder Público, nos níveis *federal*, *estadual* ou *municipal*. O objetivo é preservar bens de valor histórico, cultural, arquitetônico, ambiental e também de valor afetivo para a população, *impedindo a destruição e/ou descaracterização de tais bens*.

Pode ser aplicado aos bens móveis e imóveis, de interesse cultural ou ambiental. É o caso de fotografias, livros, mobiliários, utensílios, obras de arte, edifícios, ruas, praças, cidades, regiões, florestas, cascatas etc. *É aplicado somente aos bens materiais de interesse para a preservação da memória coletiva*.

Patrimônios Edificados e Tombados em Florianópolis:

Bem	Proteção
Antiga Escola de Aprendiz 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 da Lapa do Ribeirão	Tombamento estadual
Igreja de Nossa Senhora das Necessidades	Tombamento estadual
Igreja de Nossa Senhora do Desterro – Catedral Metropolitana	Tombamento estadual
Igreja de Nossa Sra. do	Tombamento estadual

Rosário e São Benedito	
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 federal e estadual
Prédio da antiga Alfândega [centro]	Tombamento federal
Sítio arqueológico e paisagístico da Ilha do Campeche	Tombamento federal
Teatro Álvaro de Carvalho	Tombamento estadual

Referência:

Texto Adaptado: Educação Patrimonial – Programa Mais Educação/MEC.

IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br>>. Acesso em: 13 de junho de 2014.

SPECULA – Sistema de Pesquisa e Referência sobre Patrimônio Cultural em Santa Catarina. Disponível em: <http://www.labpac.faed.udesc.br/specula_bases_e_dif_flp.htm>. Acesso em: 13 de junho de 2014.

ANEXO 8

PLANO DE AULA 8

Data: 23/06/2014

Ano: 9º ano A

Estagiária: Jordana e Paula

Duração de 90 minutos / 2 aulas

TEMA: Escravidão em Desterro.

CONTEÚDOS:

- Patrimônio Cultural.
- Trabalho escravo em Desterro.

OBJETIVOS:

Gerais:

- Problematizar a história de Desterro a partir do presente e da discussão sobre patrimônio.
- Discutir a questão do trabalho escravo em Desterro, analisando suas características.

Específicos:

- Realizar uma reflexão sobre a cidade de Florianópolis, atualmente, por meio da discussão do Patrimônio Cultural.
- Observar qual é a relação dos alunos com a cidade, perguntando quais são os pontos históricos que eles conhecem e qual a relação que eles possuem com estes locais.
- Identificar as instituições responsáveis pelos processos de tombamento e registros do Patrimônio Cultural no Brasil e em Santa Catarina.
- Identificar os diferentes bens culturais reconhecidos como Patrimônio Cultural em Santa Catarina.
- Verificar a presença/ ausência de patrimônios culturais associados à história dos povos africanos e afrodescendentes em Florianópolis.
- Apresentar os locais nos quais os escravos e as escravas estavam presentes, dando ênfase ao Mercado Público.

METODOLOGIA E ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS:

- Em primeiro lugar, ao entrar na sala, serão escritos no canto superior esquerdo do quadro a data, embaixo virá o nome da disciplina (“História”), a frase: “Boa tarde!” e, mais abaixo, o tema e os conteúdos da aula.
- Em seguida, será feita a chamada.
- Através do uso do PowerPoint e do texto “Patrimônio Cultural: O que é?” (Texto 5), retomaremos o assunto que foi começado na aula passada.
- Perguntas serão direcionadas aos alunos, por exemplo: “O que é Patrimônio Material?”, “O que é um Patrimônio Imaterial?”; “O que é um tombamento?”; “Quais são os órgãos responsáveis pelo tombamento no Brasil e em Santa Catarina?”.
- Será discutida a presença da memória africana em Florianópolis e em Santa Catarina, relacionando com a questão do Patrimônio.
- Na segunda parte da aula será trabalhado e discutido com a turma o Texto 6: “Escravidão Africana em Santa Catarina”.

MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Quadro branco; caneta (pincel para quadro branco); Datashow.
- Texto 6: “Escravidão Africana em Santa Catarina”.

BIBLIOGRAFIA:

DELGADO, Andrea Ferreira; MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti. **Santa Afro Catarina: espaço urbano, história e educação patrimonial**. In: Anais do XIV Encontro Estadual de História – Tempo, memórias e expectativas, 19 a 22 de agosto de 2012, UDESC, Florianópolis, SC.

IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br>>. Acesso em: 13 de junho de 2014.

MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti; VIDAL, Joseane Zimmermann (orgs.). **História diversa: africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2013.

ANEXO 8.1

MATERIAL COMPLEMENTAR:

Texto 6

Data: 23/06/2014

Ano: 9º ano A

Estagiária: Jordana Broering

Texto 6: Escravidão Africana em Santa Catarina

Durante o período em que ocorreu o processo de escravatura na América Portuguesa, nem a capitania de Santa Catarina e nem a vila de Desterro estiveram fora da rota do comércio de africanos e afrodescendentes para o trabalho escravo.

Tráfico de escravos para Santa Catarina

O trabalho escravo de africanos em Santa Catarina teve início no século XVII com a chegada dos bandeirantes e outros indivíduos envolvidos na empreitada da exploração e colonização, que com eles trouxeram diferentes sujeitos africanos para o trabalho escravo.

No entanto, é apenas no século seguinte que africanos vieram para a capitania de Santa Catarina por meio do tráfico interatlântico, situando-se no contexto do projeto político de colonização implementado pela coroa à Ilha de Santa Catarina e o litoral adjacente que impulsionou a vinda de imigrantes açorianos para ocuparem diversas partes do sul da América Portuguesa. Este aumento no volume da escravaria se deu por conta do desenvolvimento impulsionado pelo comércio, estimulado pela passagem de tropeiros e caixeiros viajantes nas vilas que se formavam, e pela demanda por alimentos no interior da América Portuguesa.

Em fins do século XVIII, o porto do Rio de Janeiro se constituiu como o maior importador e distribuidor de cativos no Brasil, tido como o

principal mercado de escravos. Desta maneira, podemos afirmar que a escravaria catarinense foi majoritariamente constituída por escravos advindos do mercado carioca. Embora não se possa desconsiderar um possível crescimento natural da população cativa já existente no século XVIII e a possíveis aquisições de escravos de regiões fronteiriças, como as províncias de São Vicente (São Paulo) e de São Pedro do Sul (Rio Grande do Sul), visto que, a existência da passagem de comerciantes, tropeiros e caixeiros pelo território catarinense era constante.

Armações baleeiras

Em 1742 tem início a exploração da baleia no litoral catarinense. Essas armações baleeiras eram grandes unidades escravistas no litoral catarinense, sendo que, no entorno delas, surgiam núcleos de povoamento de açorianos, que visavam a produção para abastecimento das cidades e regiões próximas. Elas eram uma base econômica importante na colônia, até a primeira metade século XIX, fornecendo óleo de baleia utilizado para a iluminação. Entre os anos de 1746 e 1798 ocorre a fundação de 6 armações baleeiras no litoral catarinense, e em todas elas o trabalho escravo era predominante.

A maior e mais antiga delas, que foi fundada em 1746, é a Armação da Piedade, no continente ao norte da Ilha de Santa Catarina. Essa armação possuía 107 escravos em 1750, todos eles eram africanos. Em 1796, a freguesia de Desterro tinha 3.747 habitantes sendo deles 26% escravos.

Engenhos de farinha

Entre a segunda metade do século XVIII e o início do século XIX, Santa Catarina entra para a rota do mercado colonial de abastecimento de alimentos, pois o porto de Desterro se ligava a outros portos da colônia. Também é nesse período que ocorre o maior fluxo de entrada de escravos na região. Assim, a produção de farinha de mandioca em Desterro passou a ser a principal atividade econômica do litoral, não sendo mais apenas para consumo local. Também durante o século XIX, eram produzidos em Desterro a cana-de-açúcar, o milho, o feijão, o café, a melancia e vários outros tipos de frutas e verduras.

Além dos engenhos de farinha de mandioca, também havia os engenhos que produziam a aguardente, o melado e o açúcar, a partir da cana-de-açúcar – nas freguesias do Ribeirão da Ilha e da Lagoa da Conceição. A maioria dessa produção, tanto dos engenhos de farinha quanto os de cana-de-açúcar, eram desenvolvidas pelos trabalhadores escravos.

Esses engenhos estavam, em sua maioria em pequenas e médias propriedades, sendo que entre as décadas de 1790 e 1800, metade dessas propriedades possuíam entre um e dois escravos. Já as propriedades de médio porte, que tinham entre três e dez escravos, representavam 46%, e, as grandes propriedades (para Desterro), com mais de dez escravos, eram 4%.

Trabalho urbano em Desterro

Entre o final do século XVIII e início do XIX, era muito grande a quantidade de escravos nas ruas de Desterro exercendo vários tipos de trabalhos e serviços. Muitos desses escravos transitavam entre o mundo rural e urbano de Desterro, desempenhando diferentes funções. Embora, os seus senhores não os controlassem quando estavam nas ruas, estavam sob a vigilância da polícia local.

Esses escravos trabalhavam como lavadeiras, varredores de ruas, prostitutas, sapateiros, costureiras, alfaiates, carregadores,

jornaleiros, roceiros, domésticos, acendedores de lampião, chapeleiros, carregadores de água, pedreiros, carregadores de dejetos, entre outros trabalhos. Dependendo do serviço que exerciam, tinham um maior ou menor nível de autonomia. Assim, muitas atividades comerciais e de serviços, eram exercidas por escravos.

Já o comércio de alimento era uma atividade exercida, principalmente, por mulheres, sejam escravas ou não. Como podemos observar no documento abaixo, isso foi um costume vindo de Portugal:

“Em Lisboa, Portugal, o comércio de certos produtos e gêneros alimentícios era realizado por mulheres de origem lusa, por lá chamadas de vendedeiras. No século XVIII, as mulheres não só exerciam essas atividades como também eram protegidas por leis especiais. Impedia-se que os homens comercializassem doces, bolos, frutos, hortaliças, leite, marisco, entre outros. As autoridades argumentavam que eles poderiam tirar o meio de vida das mulheres pobres e decentes, naturais do reino (...).

Observava-se também uma rígida divisão sexual do trabalho em São Paulo de Luanda, Angola, onde os homens estavam praticamente excluídos de participar do pequeno comércio de alimentos. É da região de Angola e territórios próximos a origem do termo quitanda. Kitanda, em umbundo, nomeia feiras e mercados. As quitandeiras de Luanda se dividiam de acordo com os produtos que vendiam e algumas chegavam a receber designações segundo a especialidade. Por exemplo: mubadi wa fadinya, eram mulheres vendedoras de farinha; mubadi wa fuba ya kindele, as vendedoras de farinha de milho; mubadi wa jifuluta, vendedora de fruta; mubadi wa jundende, vendedoras de dendê, entre outros nomes. A atividade destas mulheres garantia o abastecimento de gêneros alimentícios em Luanda e a manutenção do comércio de escravos, pois era de muitas delas que os navios negreiros adquiriam os produtos necessários para a travessia do Atlântico.

O feijão, a farinha, a carne e o peixe-seco eram gêneros indispensáveis nestas viagens.”

(Projeto Santa Afro Catarina; Módulo Viver de Quitandas)

Em Santa Catarina, e Desterro, conseqüentemente, isso não foi diferente. As mulheres, escravas ou não, eram responsáveis pelo comércio de alimentos, de forma ambulante ou em barraquinhas ou tendas. Por toda a cidade de Desterro, principalmente nas praças e regiões centrais, essas quitandeiras comercializavam massas, doces, pães, bolos, flores, frutas, verduras, farinhas, carnes, além de outros produtos, como tecidos, bonecas de pano, amuletos, velas e outros produtos artesanais.

Nos anos de 1840 inicia-se uma disputa sobre o melhor local para a construção do Primeiro Mercado Público em Desterro. Nesse contexto, o ofício das quitandeiras irá sofrer uma grande mudança, pois, com a proibição do comércio de

rua, muitas delas precisariam alugar um espaço no Novo Mercado para a venda de seus produtos.

Texto Adaptado:

CARDOSO, Vitor Hugo Bastos. “O comércio de escravos para a capitania de Santa Catarina (1815-1826): Notas Preliminares”. In: **Revista Santa Catarina em História – Florianópolis – UFSC – Brasil**, v.1, n.1, 2010.

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.

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

ANEXO 9

PLANO DE AULA 9

Data: 25/06/2014

Ano: 9º ano A

Estagiária: Jordana

Duração de 45 minutos / 1 aula

TEMA: Escravidão em Desterro.

CONTEÚDOS:

- A Escravidão Africana em Desterro
- Escravas negras em Desterro: o ofício das quitandeiras
- Discussão acerca do roteiro do Programa Santa Afro Catarina.

OBJETIVOS:

Gerais:

- Discutir os diversos papéis das escravas em Desterro, dando destaque para o ofício das quitandeiras.
- Apresentar o Projeto Santa Afro Catarina.
- Apresentar e debater o roteiro “Viver de Quitandas” do Programa Santa Afro Catarina, que será realizado no centro da cidade de Florianópolis.
- Orientar como será realizado o roteiro e a atividade sobre o mesmo.

Específicos:

- Retomar a discussão sobre escravidão em Desterro.
- Explicar o módulo “Viver de Quitandas”, do Programa Santa Afro Catarina.

METODOLOGIA E ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS:

- Em primeiro lugar, ao entrar na sala, serão escritos no canto superior esquerdo do quadro a data, embaixo virá o nome da disciplina (“História”), a frase: “Boa tarde!” e, mais abaixo, o tema e os conteúdos da aula.
- Em seguida, será feita a chamada.

- Retomar a discussão sobre a escravidão em Desterro por meio de perguntas que serão direcionadas para todos os alunos: “Quando aconteceu?”; “Como foi esse processo?”; “Quais os tipos de trabalhos exercidos pelos escravos em Desterro? Trabalho Urbano, Armações Baleeiras, Engenhos de Farinha”.
- Relacionar a escravidão em Desterro ao contexto de interiorização da América Portuguesa (óleo de baleia para a iluminação pública; produção de alimentos – farinha, açúcar, melado, feijão, hortaliças etc.)
- Questionar os alunos sobre as características da escravidão urbana em Desterro (pedir que retomem texto da aula passada): características, ofícios, relação entre urbano e rural etc.
- Indagar os alunos sobre quem eram as quitandeiras.
- Relacionar o ofício das quitandeiras às características da escravidão urbana.
- Questionar os alunos sobre quais eram as atividades exercidas pelas quitandeiras.
- Explicar e orientar a atividade de análise documental sobre as quitandeiras. Os alunos deverão fazer a atividade em sala de aula.
- Ler e discutir o documento histórico, refletindo sobre a história de mulheres que viviam de Quitandas em Desterro, destacando a trajetória de Maria Mina e o seu protagonismo social.
- Será feita uma exposição sobre alguns módulos do Programa Santa Afro Catarina, dando ênfase ao módulo “Viver de Quitandas”, a partir do qual será realizado um roteiro histórico no centro da cidade de Florianópolis.
- Será orientado tanto o roteiro a ser realizado no dia 03 de julho de 2014, quanto a atividade que eles deverão fazer posteriormente à realização do roteiro.

MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Quadro branco; caneta (pincel para quadro branco).

BIBLIOGRAFIA:

DELGADO, Andrea Ferreira; MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti. **Santa Afro Catarina: espaço urbano, história e educação patrimonial**. In: Anais do XIV Encontro Estadual de História – Tempo, memórias e expectativas, 19 a 22 de agosto de 2012, UDESC, Florianópolis, SC.

MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti; VIDAL, Joseane Zimmermann (orgs.). **História diversa: africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2013.

SANTA AFRO CATARINA. Disponível em: <<http://santaafrocatarina.blogspot.com.br>>. Acesso em: 18 de mar. de 2014.

ANEXO 9.1

MATERIAL COMPLEMENTAR:

1. Atividades

1.1. Atividade 5 (em sala)

Data: 25/06/2014

Ano: 9º ano A

Estagiárias: Jordana e Paula

Atividade n.5 – Análise de Fonte Histórica

As quitadeiras eram mulheres, escravas ou não, responsáveis pelo comércio de alimentos, de forma ambulante ou em barraquinhas ou tendas. Durante boa parte do século XIX elas podiam ser vistas na cidade de Desterro, principalmente nas praças e regiões centrais. Essas quitadeiras comercializavam massas, doces, pães, bolos, flores, frutas, verduras, farinhas, carnes, além de outros produtos, como tecidos, bonecas de pano, amuletos, velas e outros produtos artesanais. O documento abaixo, relata a história de uma dessas mulheres, que viveu em Desterro no século XIX. Após a leitura do texto, responda as questões propostas.

Documento 1

“(…) ‘as casas só poderão ser alugadas a pessoas livres’ os lugares de quitanda ‘poderão ser alugados a pessoas livres, e a escravos, com licença por escripto de seus senhores’, o que demonstra a freqüência e o costume destes arranjos de trabalho. O lugar ocupado por esses quitandeiros e quitadeiras, era um dos vãos entre as colunas do Mercado, localizados entre o pátio central e a varanda. Cada um desses vãos era dividido em dois espaços, e cada um

desses “espaços de quitanda” poderia ser ocupado por duas pessoas. Pagava-se 1\$200 réis pelo aluguel e os idealizadores certamente contavam com a presença das escravas quitadeiras ali, considerando o baixo preço e a possibilidade de dividir o aluguel com alguém (600 réis para cada). Uma delas seria a quitadeira Maria Mina, que fez o registro de sua alforria em 31 de julho de 1860. Ela foi ao cartório Kotzias no centro da cidade, juntamente com Luis de Santa Anna Carpes, seu proprietário, tendo por ela pagado 800 mil réis, obtidos através do Capitão Clemente Antonio Gonçalves. Não sabemos se Maria obteve o dinheiro através de empréstimo ou favor, e nesse caso como ela pagou a dívida ou ainda se o Capitão fora depositário de seu pecúlio. O que sabemos é que Maria ocuparia seu lugar no Mercado em 1867, ao lado de Thereza, no vão da coluna n.5 e em 1884 estaria novamente pagando imposto para venda de quitanda pelas ruas. Teria seu negócio crescido e ela tinha alguém trabalhando para ela?

Não é impossível, principalmente considerando o que sabemos sobre o envolvimento de Maria em mais uma negociação. Em 1883, ela estabeleceu um contrato com outro militar - desta feita o Coronel Feliciano Alves de Brito -, para libertar um escravo que afirmava ser seu sobrinho. O pardo Manoel teria ficado livre no momento em que firmaram o acordo, e Maria Mina responsabilizou-se por pagar 900\$000 pela liberdade do homem (apenas 100\$000 a mais do que a sua própria, muitos anos antes). Findo um ano, e não tendo Maria acabado de pagar a devida quantia, o Coronel desconfiou que Manoel estivesse sendo utilizado no serviço marítimo para pagar uma boa quantia em jornais à própria Maria. Com essa desconfiança, Alves de Brito traz à tona uma situação nada incomum neste período: a compra e a utilização de escravos por ex-escravos, que dessa forma acumulavam algumas propriedades e dinheiro.”

POPINIGIS, Fabiane. **Trabalhadores do comércio ambulante de gêneros e comerciantes do mercado público de Desterro no século XIX**; “Histórias do Trabalho no Sul Global”, I Seminário Internacional de História do Trabalho , V Jornada Nacional de História do Trabalho , Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis , Outubro de 2010.

Agora, responda as questões abaixo:

1- Identificação da fonte:

- a) Qual é o tipo de documento analisado?
- b) Quem é o seu autor (a)?

- c) Quando ele foi produzido?
- d) Em que lugar e período histórico ocorre a situação narrada?
- e) Qual é o tema abordado pelo texto?

2- Análise da fonte:

- a) De acordo com o texto, quem foi Maria Mina? Explique a partir das informações que o texto traz sobre ela.
- b) Quais as relações essa mulher possuía na sociedade de Desterro? Explique como isso era possível para uma mulher que havia sido escrava?
- c) Reflita como era “Viver de Quitandas” em Desterro no século XIX, relacionando esse ofício com as características da escravidão urbana. Considere as questões apresentadas pelo documento e pelo texto didático.

1.2. Atividade 6

Data: 25/06/2014

Ano: 9º ano A

Estagiárias: Jordana e Paula

Atividade n.6 - Fabricação de um guia para o roteiro “Viver de Quitandas”.

1ª Etapa - Coleta de Dados:

- Durante a realização do roteiro “Viver de Quitandas” todos os alunos deverão anotar dados sobre todos os pontos percorridos durante o roteiro, fotografando todos eles. No decorrer do trajeto, observe os edifícios, os monumentos e as edificações de um modo geral, observando a sua relação com a história da cidade. Selecione dois pontos que mais chamem a sua atenção. Os dados desses locais também deverão ser coletados para a realização da atividade. Se não for possível obter todos os dados no decorrer do roteiro, faça uma pesquisa posterior em sites da internet.
- Para cada ponto do roteiro, deverão ser anotados nome do local, ano de fundação, localização, finalidade a qual se destinava, finalidade para que é utilizado atualmente, relação com os escravos.

- Os dados coletados deverão ser anotados na tabela que será entregue como parte da atividade final.

2ª Etapa - Elaboração do Guia

- Em grupos, os alunos deverão reunir os dados coletados e as fotografias, juntamente com dados coletados em pesquisa fora de sala de aula e criar um guia turístico sobre os pontos conhecidos durante o roteiro, apresentando uma nova proposta de abordagem da História de Desterro e Florianópolis, informando lugares pouco conhecidos e que tem grande importância para a história local.
- Além da presença dos dados e fotos sobre cada um dos pontos conhecidos, também deverá ser feita uma reflexão sobre a presença africana nestes locais, dando destaque para essa nova proposta de olhar para a cidade de Florianópolis.
- O guia poderá ser feito em formato de folheto, folder, texto, fanzine, desde que contemple todos os pontos requeridos.

3ª Etapa - Apresentação

- Os grupos deverão apresentar o guia para o restante da turma em sala de aula.
- A apresentação poderá ser feita em forma de cartazes, folhetos ou slides.
- Serão avaliados: o envolvimento de cada aluno no decorrer do roteiro, a capacidade de trabalho em equipe e produção do trabalho, a criatividade da proposta e a atenção aos pontos solicitados para o trabalho.

ANEXO 10**PLANO DE AULA 10****Data: 30/06/2014****Ano: 9º ano A****Estagiária: Jordana e Paula****Duração de 90 minutos / 2 aulas (Aulas 19 e 20)****TEMA:** Escravidão em Desterro.**CONTEÚDOS:**

- A Escravidão Africana em Desterro.
- Escravas negras em Desterro: o ofício das quitandeiras.

OBJETIVOS:**Gerais:**

- Discutir os diversos papéis das escravas em Desterro, dando destaque para o ofício das quitandeiras.

Específicos:

- Analisar as relações de trabalho e sociabilidade no Mercado Público em Desterro no século XIX.

METODOLOGIA E ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS:

- Em primeiro lugar, ao entrar na sala, serão escritos no canto superior esquerdo do quadro a data, embaixo virá o nome da disciplina (“História”).
- Em seguida, será feita a chamada.
- Será retomada e discutida com os alunos a Atividade 5 – Análise de Fonte Histórica.
- Será feita uma leitura, em conjunto com a turma, do Texto 7: “As relações de trabalho e sociabilidade no Mercado Público na Ilha de Santa Catarina”.
- Durante a leitura, serão anotados certos pontos do texto no quadro, a partir de perguntas feitas aos estudantes sobre o mesmo.

MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Quadro branco; caneta (pincel para quadro branco); Datashow.

ATIVIDADE:

- Participação dos alunos.

BIBLIOGRAFIA:

DELGADO, Andrea Ferreira; MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti. **Santa Afro Catarina: espaço urbano, história e educação patrimonial.** In: Anais do XIV Encontro Estadual de História – Tempo, memórias e expectativas, 19 a 22 de agosto de 2012, UDESC, Florianópolis, SC.

MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti; VIDAL, Joseane Zimmermann (orgs.). **História diversa: africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina.** Florianópolis: Ed. da UFSC, 2013.

SANTA AFRO CATARINA. Disponível em: <<http://santaafrocatarina.blogspot.com.br>>. Acesso em: 18 de mar. de 2014.

ANEXO 10.1**MATERIAL COMPLEMENTAR:**

UFSC – CA – Ensino Fundamental – Disciplina: História – Estagiária: Paula.

Texto n. 7: As relações de trabalho e sociabilidade no Mercado Público na Ilha de Santa Catarina

O primeiro Mercado Público de Desterro foi inaugurado em janeiro de 1851, após longa negociação entre alguns habitantes de Desterro, a presidência da província de Santa Catarina e a Câmara Municipal. O Mercado ficava na Praça da Matriz (em referência à Igreja da Matriz, atual

Catedral Metropolitana de Florianópolis), que, após a Proclamação da República, passou a chamar-se Praça XV de Novembro.

Desde o início da década de 1830, nutria-se a polêmica a respeito da retirada ou da permanência das barraquinhas de venda de gêneros alimentícios no Largo da Matriz. Nos seus arredores ficavam as lojas de importantes comerciantes da cidade, que não estavam interessados em afastar dali os atrativos que garantiam a circulação do público.

As quitandeiras provavelmente estendiam suas tendas e panos naquele mesmo lugar do

Largo, desde o final do século XVIII, vendendo legumes, frutas, doces, peixe seco e comida preparada, de modo semelhante ao que ocorria em outras grandes cidades da América portuguesa com presença significativa de africanos. Os produtos ficavam nas esteiras, e as mulheres improvisavam tendas para proteger a si e suas mercadorias do sol.

Em 1845, as barraquinhas foram transferidas da Praça para as proximidades da Ponte do Vinagre e do Forte de Santa Bárbara. O motivo era a visita do Imperador D. Pedro II e da Imperatriz Dona Thereza Christina à cidade, em passagem para a Província vizinha de São Pedro do Rio Grande do Sul. Desembarcaram em outubro de 1845 e ficariam cinco dias, que se estenderam a 27, durante os quais visitaram diversos locais na Província.

Em fevereiro de 1846, após a partida da família real à Corte, os “barraquistas” voltaram a insistir, querendo que o comércio de gêneros retornasse ao local onde antes estava, ou seja, a Praça da Matriz, contrariando o grupo dos “vinagristas” (assim chamados porque queriam que a feira permanecesse nas proximidades da Ponte do Vinagre).

Em maio de 1846, a Assembleia Provincial aprovou a lei que ordenava a construção do mercado no local mais conveniente, sem, contudo, determiná-lo, o que acirrou a discussão. Então, o presidente da província decretou que todos pudessem vender seus gêneros livremente, em qualquer local, exceto na Praça do Palácio. Ele foi obrigado a voltar atrás dias depois, tamanho foi o alvoroço geral.

Em dezembro de 1848, a Assembleia Provincial aprovou uma lei autorizando, com recursos da Província, o financiamento da edificação do dito Mercado, que seria posteriormente passado à administração municipal.

No final do ano de 1850, ficou pronto o prédio da Praça de Mercado, no alinhamento da Rua do Príncipe (atual Conselheiro Mafra), na parte de baixo do Largo da Matriz, junto ao mar. O Mercado foi oficialmente inaugurado em janeiro de

1851, quando o presidente da província de Santa Catarina, João José Coutinho, passou as chaves ao presidente da Câmara Municipal, Clemente Antônio Gonçalves.

O Mercado era um prédio retangular térreo, com portas nos quatro lados, que davam acesso ao espaço no qual os vendedores ocupavam “casinhas” nos nichos cobertos, ou “vãos” – os espaços junto aos pilares. No centro, havia um pátio descoberto. Eram 12 casinhas, com portas, janela e paredes divisórias entre elas, mais quatro bancas de carne e as de peixe. No pátio central, existia também um poço para uso dos negociantes e do público.

Em 1855, Desterro tinha 5.611 habitantes, dos quais 1.436 (25%) eram escravos. No Mercado, os habitantes do pequeno núcleo urbano da primeira metade do século XIX abasteciam-se, punham em dia suas conversas, faziam seus negócios. Nele, escravos e escravas faziam a vida, ao lado de homens e mulheres libertos e livres.

Aos escravos e escravas só era permitido frequentar a Praça do Mercado se estivessem a serviço de patrões e patroas. Os escravos que trabalhavam no Mercado com respectiva licença dos proprietários não podiam nele pernoitar, condição aberta a outros, como aos locatários das casinhas (pessoas livres) e suas famílias. Também, nenhum quitandeiro ou quitandeira poderia pernoitar na Praça. Outros regulamentos tentavam restringir a presença dos negros e negras na Praça do Mercado, inclusive proibindo música, jogos e danças.

Sobre o movimento de exclusão do qual eram objeto os escravos e libertos e de sua determinação em permanecer no centro do processo de produção e distribuição de gêneros em Desterro, o caso de Joanna Prates pode ser revelador:

Em 1854, apenas três anos após a inauguração do Mercado, Joanna pagara imposto de quitandeira, dividindo um intervalo de coluna na Praça do Mercado com Joana Rosa. No ano seguinte, a dita “preta forra” (escrava liberta)

Joanna foi mais longe e alugou uma casinha na Praça do Mercado, em seu próprio nome.

É significativo que Joanna tenha sido a locatária que mais caro pagou, dentre o grupo de nove pessoas que alugaram as casinhas do Mercado, quando renovou o contrato no primeiro semestre de 1856. Além de ser a única ex-escrava, provavelmente africana, a constar nos contratos, era também a única mulher. Desta vez, os preços do aluguel mensal variaram entre 5\$000 e 6\$600 réis, tendo ela sido a única a pagar o preço máximo para aquele período. Contudo, a partir de junho de 1856, Joanna não aparece mais na lista de pagamento.

Não se sabe o motivo pelo qual Joanna não renovou seu contrato, mas há algumas hipóteses. Inicialmente, houve uma desconfiança em relação ao Mercado, e poucas casinhas foram alugadas logo após a sua inauguração. Como poucos se dispuseram a alugá-las, é provável que isso tenha facilitado o acesso de Joanna a uma das casinhas. Mas assim que a novidade se mostrou viável e agregadora do comércio local, os administradores provavelmente se esforçaram para substituí-la, talvez cedendo a pressões dos outros negociantes que se recusavam a aceitá-la em posição de igualdade. Após um ano, Joanna – a única mulher a alugar uma casinha em seu nome durante todo o período de existência do Primeiro Mercado Público de Desterro – desistiu ou foi forçada a sair, pois não renovou o contrato.

Deste modo, é possível perceber que além da repressão às práticas de sociabilidade dos africanos e descendentes dentro e fora da Praça do Mercado, desejava-se reduzir e controlar o trânsito dos escravos, de modo a restringi-lo o máximo possível ao trabalho necessário (proibindo transitar, cantar, dançar, pernoitar e alugar casinhas no Mercado).

Contudo, é de duvidar que se tenha podido realmente “controlar” o acesso dos negros ao interior do Mercado, e menos ainda aos seus arredores. Até porque os escravos resistiam às tentativas de regulamentação de suas redes de

sociabilidade e suas possibilidades econômicas: escravos de ganho, como negras quitadeiras continuavam perambulando pela cidade vendendo vários tipos de alimento, desde frutas frescas e doces até comida pronta.

O novo Mercado Público

A pedra fundamental do Novo Mercado foi implantada em 1896, na Rua Altino Correa (atual Conselheiro Mafra), entre as ruas Jerônimo Coelho e Deodoro. O Mercado Velho foi demolido em 1899. Em 20 de maio de 1898, durante a licitação para o arrendamento das 15 casinhas do Novo Mercado foram feitas 23 propostas. Os preços dos aluguéis oscilaram entre 56 e 25 mil réis. Ali não havia mais espaço para pessoas como a “preta forra” Joanna Prates. Se em 1855 uma mulher, negra e forra fora capaz de alugar uma daquelas casinhas por 6\$600 réis, isto não se repetiria nas décadas seguintes no primeiro ou no segundo Mercado.

O Mercado continuaria a ser o centro do comércio de alimentos, mas agora, como exemplo de “modernidade e civilidade” dos habitantes de Desterro, não necessitava somente de serviços, mas também de *status*. Com a aproximação do final do século XIX, apesar da Abolição e da mudança de regime, aqueles que não possuísem a imagem que os modernizadores de Florianópolis queriam para si passaram a ser cada vez mais excluídos daquele espaço (por exemplo, os ex-escravos).

Assim, ficam evidentes os diferentes graus de hierarquia que se perpetuam dentro do pequeno comércio ambulante e de mantimentos de Desterro, baseado nas relações interétnicas, em questões de gênero e relativas à posição social, que se combinam e modificam através do tempo.

Referência:

Texto adaptado de: POPINIGIS, Fabiane. “Africanos e descendentes na história do primeiro mercado público de Desterro”. In: MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti; VIDAL, Joseane Zimmermann (orgs.). **História diversa: africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2013. p. 151 - 175.

ANEXO 11

PLANO DE AULA 11

Data: 02/07/2014

Ano: 9º ano A

Estagiárias: Jordana e Paula

Duração de 45 minutos / 1 aula

TEMA: Escravidão em Desterro.

CONTEÚDOS:

- A Escravidão Africana em Desterro no século XIX.
- Escravas negras em Desterro: o ofício das quitandeiras.
- Apresentação do Módulo “Viver de Quitandas”.

OBJETIVOS:

Gerais:

- Retomar a discussão das relações de trabalho e sociabilidade no espaço urbano de Desterro.
- Apresentar o roteiro “Viver de Quitandas” do Programa Santa Afro Catarina, que será realizado no centro da cidade de Florianópolis.
- Orientar como será realizado o roteiro e a atividade sobre o mesmo.

Específicos:

- Analisar as relações de trabalho e sociabilidade dentro e nos arredores do Mercado Público de Desterro durante o século XIX.
- Conhecer os patrimônios culturais da cidade, principalmente aqueles relacionados à história dos africanos e afrodescendentes.
- Conhecer os lugares de trabalho das quitandeiras em Desterro.
- Relacionar a história dessas mulheres com a história da cidade.
- Instruir os alunos em relação ao que deverão fazer durante e após o roteiro “Viver de Quitandas” do Programa Santa Afro Catarina.

METODOLOGIA E ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS:

- Em primeiro lugar, ao entrar na sala, serão escritos no canto superior esquerdo do quadro a data, embaixo virá o nome da disciplina (“História”), a frase: “Boa tarde!” e, mais abaixo, o tema e os conteúdos da aula.
- Em seguida será feita a chamada.
- A partir da análise de uma imagem do primeiro Mercado Público de Desterro – “A praia do Mercado nos fins do século XIX” –, o conteúdo da aula passada será retomado com os alunos.
- Em seguida, será feita a apresentação do roteiro “Viver de Quitandas” do Programa Santa Afro Catarina.
- Depois será explanado como será feito o roteiro do módulo.
- Por fim, será explicada aos alunos a atividade que eles deverão construir após a realização do roteiro.

MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Quadro branco; caneta (pincel para quadro branco).

ATIVIDADE:

- Participação dos alunos.

BIBLIOGRAFIA:

DELGADO, Andrea Ferreira; MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti. **Santa Afro Catarina: espaço urbano, história e educação patrimonial**. In: Anais do XIV Encontro Estadual de História – Tempo, memórias e expectativas, 19 a 22 de agosto de 2012, UDESC, Florianópolis, SC.

MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti; VIDAL, Joseane Zimmermann (orgs.). **História diversa: africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2013.

SANTA AFRO CATARINA. Disponível em: <<http://santaafrocatarina.blogspot.com.br>>. Acesso em: 18 de mar. de 2014.

ANEXO 11.1

MATERIAL COMPLEMENTAR:**1. Imagem “A Praia do Mercado nos fins do século XIX”**

Referência: *A Praia do Mercado nos fins do século XIX*. Apud GERLACH, Gilberto. Desterro-Ilha de Santa Catarina. Florianópolis: [S.I.], 2010.

ANEXO 12

PLANO DE AULA 12

Data: 03/07/2014

Ano: 9º ano A

Estagiárias: Jordana e Paula

Duração: das 14 horas às 15 horas e 40 minutos.

TEMA: Desterro: Roteiro “Viver de Quitandas” do Programa Santa Afro Catarina.

CONTEÚDOS:

- Realização do Módulo “Viver de Quitandas”.

OBJETIVOS:

Gerais:

- Realizar o roteiro “Viver de Quitandas” do Programa Santa Afro Catarina no centro da cidade de Florianópolis, percorrendo lugares importantes para a história dos africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina.

Específicos:

- Conhecer os patrimônios culturais da cidade, principalmente aqueles relacionados à história dos africanos e afrodescendentes.
- Conhecer os lugares de trabalho das quitandeiras em Desterro.
- Relacionar a história dessas mulheres com a história da cidade.

METODOLOGIA E ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS:

- Será feita a chamada, posteriormente os alunos serão organizados para irem ao centro da cidade de Florianópolis de ônibus.
- As professoras estagiárias, juntamente ao professor Fernando, realizarão o roteiro do módulo “Viver de Quitandas” do Programa Santa Afro Catarina.
- Os conteúdos estudados até o momento serão lembrados com os alunos durante o percurso.

MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Visita guiada ao centro de Florianópolis e aos principais pontos do módulo “Viver de Quitandas”.
- Serão distribuídas aos alunos pranchetas; tabela com os pontos do roteiro para a coleta de dados, folder do roteiro “Viver de Quitandas” (ver Material Complementar).

BIBLIOGRAFIA:

DELGADO, Andrea Ferreira; MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti. **Santa Afro Catarina: espaço urbano, história e educação patrimonial.** In: Anais do XIV Encontro Estadual de História – Tempo, memórias e expectativas, 19 a 22 de agosto de 2012, UDESC, Florianópolis, SC.

SANTA AFRO CATARINA. Disponível em: <<http://santaafrocatarina.blogspot.com.br>>. Acesso em: 18 de mar. de 2014.

ANEXO 12.1**MATERIAL COMPLEMENTAR:****1. Tabela para coleta de dados do Roteiro**

Data: 03/07/2014

Ano: 9º ano A

Estagiárias: Jordana e Paula

Aluno (a):

Tabela para coleta de dados:

Local	Dados (localização, ano de fundação, finalidade a qual se destinava, finalidade para que é utilizado atualmente, se é tombado como Patrimônio Cultural por alguma instituição, a relação desse lugar com a

	História dos povos africanos e afrodescendentes)
Comércio na Praia:	
Barraquinhas e o comércio de gêneros alimentícios:	
Porto:	
Comércio na Rua Augusta:	
Visita do Imperador:	
Rio da Bulha:	
Primeiro Mercado Público:	
A Câmara e a regulamentação da venda de gêneros:	
A escrava que não podia ser quitandeira:	
Fonte da Rua Palhoça:	
Justina e Anna, quitandeiras:	
Comércio na Rua do Príncipe:	
Segundo Prédio do Mercado Público de Florianópolis:	

2. Folder do roteiro “Viver de Quitandas” do Programa Santa Afro Catarina

1 Comércio na praia: A praia, na região central da capital, chegava à altura das Ruas Conselheiro Mafra e João Pinto. Nela, abocavam canoas de diversos pontos da ilha e do continente próximo. Era o ponto de convergência dos produtores e consumidores de farinha de mandioca, de açúcar, feijão, milho e outros produtos da região. Africanos e crioulos, tanto escravizados quanto livres se destacavam entre os roceiros que traziam produtos para a cidade e também entre os que viviam de sua venda, fixa ou ambulante.

2 Barraquinhas e o comércio de gêneros alimentícios: No final do século XVIII o comércio de gêneros se fazia em barraquinhas no Largo do Palácio. Eram frequentadas por pessoas de diversas condições sociais. Depois, parte da população passou a expressar incômodo com os “ajuntamentos” que causavam e a defender a construção de um mercado para abrigar e melhor controlar o comércio de gêneros alimentícios. Houve intenso debate sobre o local para esse mercado.

3 Porto: O porto, no século XIX, era a comunicação de Desterro com o restante do Império e com outras partes do mundo. Por ele entravam e saíam produtos variados, sendo o principal a farinha de mandioca. Também circulavam pessoas, chegando e saindo, trabalhando nos navios e nos armazéns da região. Muitos escravos e libertos trabalhavam em atividades ligadas ao porto.

4 Comércio na Rua Augusta: Na Rua Augusta (atual João Pinto), situava-se o comércio atacadista. Lá haviam também algumas escravas quitandeiras. O jornal “O Despertador” anunciava, em 1865, a venda de uma escrava moça, crioula, que vendia quitandas, na Rua Augusta, n. 11. Em 1872, “A Regeneração” anunciava a venda de uma preta quitandeira, muito sadia e que também poderia ser alugada na casa de n. 13.

5 Visita do Imperador: Em 1845, D. Pedro II visitou a ilha. Nesta ocasião, as autoridades locais transferiram as barraquinhas do Largo para as imediações da Ponte do Vinagre. Após a partida do imperador, a elite política se dividiu entre os que defendiam a volta das barracas, chamados “barraqueiros” e os que se opunham, chamados “vinagristas”. Desta cisão teriam originado os dois primeiros partidos políticos da província: o partido judeu ou vinagrista e o partido cristão ou barraqueiro.

6 Rio da Bulha: O Rio da Bulha ou Rio da Fonte Grande é o mais famoso curso d’água de Desterro e hoje está canalizado. O entorno do rio era ocupado por olarias, curtumes, tabernas e habitado por pessoas de modestas condições como soldados, varredores, marinheiros e lavadeiras. Entre eles haviam libertos e escravos que viviam longe dos senhores. Durante o dia suas bordas eram ocupadas por muitas lavadeiras e também por criados, escravos e livres que buscavam água potável para as casas dos senhores.

7 Primeiro Mercado Público: O primeiro Mercado foi inaugurado em 1851 e demolido em 1898. A concentração de atividades comerciais no seu interior possibilitou maior controle sanitário e fiscal sobre o comércio de gêneros alimentícios. O regulamento interno determinava, entre outras coisas, que as casinhas só poderiam ser alugadas a pessoas livres enquanto os vãos entre as colunas do mercado poderiam ser alugados aos escravos também. A presença de homens e mulheres de origem africana no comércio de alimentos era uma característica marcante

de Desterro. No ano de 1867, o vão da coluna nº 5 do Mercado era ocupado pela africana liberta Mariana Mina.

8 A Câmara e a regulamentação da venda de gêneros: Em todo império português, a Câmara era o órgão responsável por controlar a qualidade, o preço e a forma de venda dos alimentos e taxar essa atividade. Por isso, as quitandeiras e vendedoras ambulantes vinham à Câmara pagar licença para exercer legalmente a venda de alimentos e quitutes. Para a Câmara dirigiam suas reclamações. As quitandeiras da Praça do Mercado, em abril de 1895, manifestaram seu descontentamento com os valores dos impostos sobre a venda de quitandas.

9 A escrava que não podia ser quitandeira: Em 1856, na Rua da Pedreira, casa de nº 27, havia uma escrava para alugar, por 10 mil réis mensais, preço elevado para a época. Seu dono consentia que fosse empregada em qualquer serviço, menos o de quitandeira. Talvez receasse vê-la ganhando autonomia, ou apenas quisesse evitar que trabalhasse na Rua.

10 Fonte da Rua Palhoça: Em Desterro, existiam várias fontes de água e para os escravos e libertos elas representavam lugares de trabalho, encontro e troca de notícias. No final da década de 1870, a preocupação com a salubridade das águas era tamanha que o jornal “O Argos” lamentava que a escrava de nome Joana tivesse tentado se afogar na fonte do Campo do Manejo, a de melhor água da cidade, segundo o periódico.

11 Justina e Anna, quitandeiras: Em 1884, as libertas Justina e Anna pagaram à Câmara Municipal o imposto para vender quitandas. Sobre elas sabemos também que, juntamente com outros libertos, herdaram de sua senhora uma casa de moradia com quatro portões na Rua do Ouvidor, de canto com a Rua do Senado.

12 Comércio na Rua do Príncipe: Na Rua do Príncipe (atual Conselheiro Mafra) havia estabelecimentos comerciais de todo tipo. Nos sobrados, o piso térreo era reservado às lojas e o superior para residências. Em 1870, o jornal “O Despertador” anunciava a venda de uma quitandeira de meia idade, preta, no sobrado de nº 74. A presença dos escravos e libertos no cotidiano da Rua era intensa, pois os caminhos próximos ao cais do porto eram lugares de trabalho e sobrevivência dessa população.

13 Segundo Prédio do Mercado Público de Florianópolis: Embora tenha sido construído após a abolição, o seu regulamento interno era bastante semelhante ao do anterior. Se antes limitava-se o aluguel das casinhas a pessoas livres, agora se exigia que elas fossem alugadas a “pessoas de bons costumes e morigeradas”, uma forma evidente de excluir os negros. Onde constava a palavra “escravo”, inseriu-se “criado” e assim continuavam proibidos de demorar-se mais tempo que necessário para fazer suas compras.



Viver de Quitandas

O roteiro associa a paisagem urbana de Desterro às de outras freguesias da ilha de Santa Catarina e do litoral adjacente ao abordar o abastecimento e a produção de gêneros alimentícios. O porto, a antiga Praça de Mercado e as Ruas de Desterro eram locais de trabalho e de sociabilidade para muitos escravos e libertos, homens e mulheres de origem africana, que desempenhavam atividades relacionadas ao comércio de gêneros alimentícios produzidos na região.

Coordenadoras:
Andréa Ferreira Delgado
Beatriz Gallotti Mammignon

Autores:
Cássia Pessoa Cavalari de Mello
Maysa Espindola Souza
Dalton Lopes Reis Júnior

Contato: santaafrocatarina@gmail.com
<http://santaafrocatarina.blogspot.com>

Apoio:



PRPE
PROGRAMA RACIAL PERMANENTE DE FLORIANÓPOLIS



Casa da Memória



UFSC



ANEXO 13**PLANO DE AULA 13****Data: 07/07/2014****Ano: 9º ano A****Estagiárias: Jordana e Paula****Duração de 90 minutos / 2 aulas****TEMA:** Desterro: Roteiro “Viver de Quitandas” do Programa Santa Afro Catarina..**CONTEÚDOS:** Fabricação de um guia turístico para o Roteiro “Viver de Quitandas”.**OBJETIVOS:****Gerais:**

- Observar como os alunos apreenderam e se apropriaram do roteiro realizado.
- Realizar uma reflexão da presença africana em Desterro.
- Avaliar o trabalho em equipe e a produção da atividade em sala.

Específicos:

- Refletir sobre a presença africana em Desterro.
- Observar como ocorreu a escravidão na cidade e a presença, atualmente, de seus resquícios.
- Analisar a participação dos integrantes de cada equipe na elaboração do guia.

METODOLOGIA E ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS:

- Em primeiro lugar, ao entrar na sala, serão escritos no canto superior esquerdo do quadro a data, embaixo virá o nome da disciplina (“História”).
- Em seguida será feita a chamada.
- Será feita uma retomada sobre o Roteiro “Viver de Quitandas”. Os alunos darão suas opiniões sobre a realização do mesmo.
- Os alunos, divididos em trios e quartetos, irão fabricar um guia turístico para o Roteiro “Viver de Quitandas”.

MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Quadro branco; caneta (pincel para quadro branco); notebooks.

BIBLIOGRAFIA:

DELGADO, Andrea Ferreira; MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti. **Santa Afro Catarina: espaço urbano, história e educação patrimonial**. In: Anais do XIV Encontro Estadual de História – Tempo, memórias e expectativas, 19 a 22 de agosto de 2012, UDESC, Florianópolis, SC.

SANTA AFRO CATARINA. Disponível em: <<http://santaafrocatarina.blogspot.com.br>>. Acesso em: 18 de mar. de 2014.

ANEXO 14**PLANO DE AULA 14****Data: 09/07/2014****Ano: 9º ano A****Estagiária: Jordana e Paula****Duração de 45 minutos / 1 aula****TEMA:** Desterro: Roteiro “Viver de Quitandas” do Programa Santa Afro Catarina..**CONTEÚDOS:**

- Apresentação dos trabalhos desenvolvidos em grupos após a realização do Roteiro “Viver de Quitandas”.

OBJETIVOS:**Gerais:**

- Observar como os alunos apreenderam e se apropriaram do roteiro realizado.
- Realizar uma reflexão da presença africana em Desterro.

Específicos:

- Refletir sobre a presença africana em Desterro.
- Observar como ocorreu a escravidão na cidade e a presença, atualmente, de seus resquícios.
- Analisar, durante as apresentações de cada grupo, a capacidade de seus integrantes de se expressar, a apropriação dos conteúdos estudados, a participação criativa na elaboração do guia, e a valorização dos bens históricos e culturais.

METODOLOGIA E ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS:

- Em primeiro lugar, ao entrar na sala, serão escritos no canto superior esquerdo do quadro a data, embaixo virá o nome da disciplina (“História”), a frase: “Boa tarde!” e, mais abaixo, o tema e os conteúdos da aula.
- Em seguida será feita a chamada.

- Os alunos, divididos em trios e quartetos, apresentarão às professoras e à turma a atividade feita como resultado do roteiro “Viver de Quitandas”. Cada grupo terá 6 minutos para realizar sua apresentação.

MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Quadro branco; caneta (pincel para quadro branco); Datashow.

BIBLIOGRAFIA:

DELGADO, Andrea Ferreira; MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti. **Santa Afro Catarina: espaço urbano, história e educação patrimonial**. In: Anais do XIV Encontro Estadual de História – Tempo, memórias e expectativas, 19 a 22 de agosto de 2012, UDESC, Florianópolis, SC.

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

Acesso em: 18 de mar. de 2014.

ANEXO 15**PLANO DE AULA 15****Data: 14/07/2014****Ano: 9º ano A****Estagiária: Jordana e Paula****Duração de 45 minutos / 1 aula****TEMA:** Desterro: Roteiro “Viver de Quitandas” do Programa Santa Afro Catarina..**CONTEÚDOS:**

- Encerramento da apresentação dos trabalhos desenvolvidos em grupos após a realização do Roteiro “Viver de Quitandas”.

OBJETIVOS:**Gerais:**

- Observar como os alunos apreenderam e se apropriaram do roteiro realizado.
- Realizar uma reflexão da presença africana em Desterro.

Específicos:

- Refletir sobre a presença africana em Desterro.
- Observar como ocorreu a escravidão na cidade e a presença, atualmente, de seus resquícios.
- Analisar, durante as apresentações de cada grupo, a capacidade de seus integrantes de se expressar, a apropriação dos conteúdos estudados, a participação criativa na elaboração do guia, e a valorização dos bens históricos e culturais.

METODOLOGIA E ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS:

- Em primeiro lugar, ao entrar na sala, serão escritos no canto superior esquerdo do quadro a data, embaixo virá o nome da disciplina (“História”), a frase: “Boa tarde!” e, mais abaixo, o tema e os conteúdos da aula.
- Em seguida será feita a chamada.

- Os alunos, divididos em trios e quartetos, apresentarão às professoras e à turma a atividade feita como resultado do roteiro “Viver de Quitandas”. Cada grupo terá entre 6 minutos para realizar sua apresentação.
- Será feito um balanço geral das apresentações.
- Encerramento do período de Estágio.

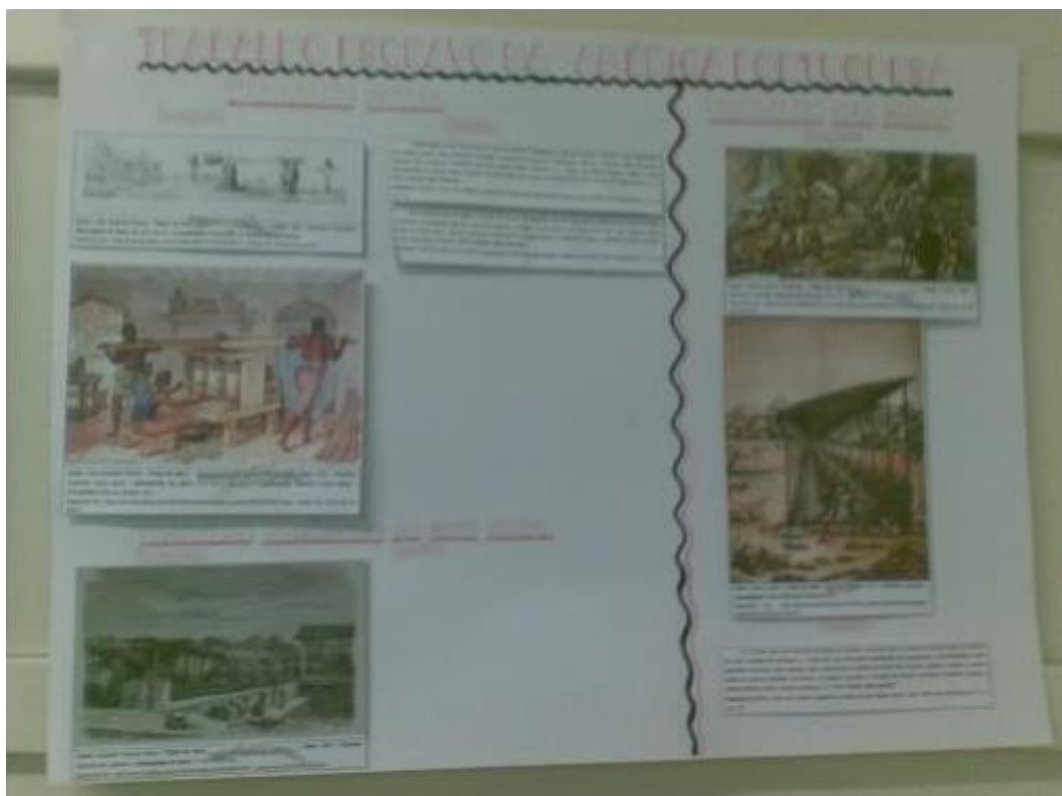
MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS:

- Quadro branco; caneta (pincel para quadro branco); Datashow.

BIBLIOGRAFIA:

DELGADO, Andrea Ferreira; MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti. **Santa Afro Catarina: espaço urbano, história e educação patrimonial**. In: Anais do XIV Encontro Estadual de História – Tempo, memórias e expectativas, 19 a 22 de agosto de 2012, UDESC, Florianópolis, SC.

SANTA AFRO CATARINA. Disponível em: <<http://santaafrocatarina.blogspot.com.br>>. Acesso em: 18 de mar. de 2014.

ANEXO 16**Atividade 4 – “Análise de imagens e relatos de viajantes sobre o trabalho escravo na América Portuguesa”**

Cartaz 1 – Trabalho Escravo na América Portuguesa: Trabalho Rural; Trabalho Doméstico no Meio Rural | Trabalho nas Minas.



Cartaz 2 – Trabalho Escravo na América Portuguesa: Trabalho Urbano; Trabalho Doméstico no Meio Urbano.

Fotos: Jordana Broering.

ANEXO 17

Roteiro “Viver de Quitandas”, do Programa Santa Afro Catarina, realizado com a turma do 9º ano “A” no Centro de Florianópolis (03 de julho de 2014).



ANEXO 17 - Imagem 1: Coreto da Praça XV de Novembro (Antiga Praça da Matriz).



ANEXO 17 - Imagem 2: Praça Fernando Machado (Antigo Porto de Desterro).



ANEXO 17 - Imagem 3: Rua João Pinto (Antiga Rua Augusta).



ANEXO 17 - Imagem 4: Avenida Hercílio Luz (Local onde passava o Rio da Bulha).



ANEXO 17 - Imagem 5: Rua Victor Meirelles (Antiga Rua do Açogue).



ANEXO 17 - Imagem 6: Praça XV de Novembro (em frente à antiga Casa de Câmara e Cadeia).



ANEXO 17 - Imagem 7: Segundo Prédio do Mercado Público.

Fotos: Jordana Broering.