



O processo de escravização no Brasil Império: reflexões proporcionadas pelo Estágio Curricular Supervisionado

Marcos Antônio da Silva*

Introdução

Este artigo apresenta resultados da disciplina Estágio Curricular Supervisionado II ofertada no sexto período do curso de História da Faculdade de Ciências Integradas do Pontal, FACIP/UFU. Ao longo do Estágio foram realizadas observações do espaço escolar e das aulas de História dos anos finais do ensino fundamental; analisamos os documentos oficiais tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Currículo Básico Comum (CBC), e produzimos e desenvolvemos uma sequência didática que abordou a temática da escravização no Brasil Império que foi ministrada em três aulas no nono ano do ensino fundamental da Escola Municipal Machado de Assis localizada na cidade de Ituiutaba, MG, Brasil. Todas as regências foram gravadas e armazenadas em arquivos de áudio e serviram como base de dados para o presente artigo.

Na regência buscou-se conhecer e analisar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre a escravização e instigá-los a pensar como essa ideia da cultura afro brasileira como inferior a cultura branca se consolida e em que medida a obra de Monteiro Lobato pode ter corroborado na cimentação de alguns estereótipos que estigmatizam a cultura negra na atualidade.

Como a escola em questão é uma referência na área da educação inclusiva para pessoas com deficiência, o espaço físico e os processos de ensino e aprendizagem foram também observados no sentido de constatar sua funcionalidade, especialmente no que se refere à inclusão de pessoas com deficiência visual.

Organizamos o artigo em duas partes. Na primeira, apresentamos e analisamos o espaço escolar. Na segunda, refletimos sobre o desenvolvimento da sequência didática.



O espaço escolar e os sujeitos da escola

Na condição de pessoa com deficiência visual (baixa visão) nossas observações do espaço escolar, das aulas de história nos anos finais do ensino fundamental, sexto a nono anos, de alguns atendimentos nas salas de AEE e a atuação nas regências assim como o texto que se segue são profundamente marcados pela subjetividade de alguém nessa condição, que não só percebe o mundo de forma peculiar e única, mas também produz da mesma forma, conteúdos e cultura.

No que respeita a estrutura física da escola em questão algumas observações são pertinentes. O pavilhão central da escola que é a edificação mais antiga de suas dependências localiza-se ao lado do refeitório e das quadras de esportes, este espaço é extremamente barulhento em virtude dos equipamentos da cozinha e pelo ruído nas quadras nos horários de educação física que acontecem simultaneamente ao das aulas. Isso compromete a qualidade das aulas, pois o professor obrigatoricamente tem que falar muito alto para ser ouvido, o que ocasiona um desgaste maior, e os alunos ficam agitados e com a atenção dividida entre a aula e o movimento do outro lado das janelas.

O restante do espaço físico da escola não demanda maiores considerações exceto no que respeita ao segundo piso para os quais o único acesso é por meio de escadas, sendo necessário quando há algum estudante com mobilidade reduzida em uma determinada turma que comumente fica no segundo piso, de se deslocar toda a sala para o térreo em virtude da impossibilidade desse aluno acessar esse espaço, o que pode produzir uma série de constrangimentos para o estudante em virtude do qual todo esse movimento foi realizado. Não obstante ser uma escola com certa reputação na área da educação inclusiva sua estrutura, mesmo as edificações mais recentes, não foram pensadas na diversidade funcional dos estudantes lá matriculados dentre os quais, cadeirantes e deficientes visuais, para os quais também não há nenhum tipo de adequação que proporcione aos mesmos autonomia no acesso aos espaços que compõem suas instalações.

Os alunos com deficiência visual matriculados na escola estão nos primeiros anos do ensino fundamental e um no sexto ano, no qual a princípio concentrei minhas



observações e onde a sequência seria aplicada, mas devido à complexidade, contradição e imprevisibilidade inerentes aos espaços de ensino o foco das análises e da regência foi deslocado para o nono ano do ensino fundamental.

No sexto ano há um estudante com deficiência visual (baixa visão), o qual depende de outro estudante que se senta ao seu lado e dita os conteúdos escritos pelo professor no quadro ou os registrados no livro didático enquanto ele os escreve em Braille, a aula ministrada não contempla a diversidade funcional desse estudante com baixa visão que depende também de atendimentos extraclasse nas salas de atendimento educacional especializado (AEE) que conforme nossas observações não têm muita relação com a sala de aula, ficando o processo de ensino e aprendizagem desse e de outros estudantes com deficiência visual matriculados na escola cindido por esses dois espaços entre os quais há pouca ou nenhuma comunicação na maioria dos casos.

Os estudantes do nono ano, turma em que foi desenvolvida a sequência didática, não demonstraram maiores dificuldades na compreensão dos conteúdos propostos e registraram uma boa participação e interação entre si, com os conteúdos e com o estagiário.

A produção e o desenvolvimento da sequência didática

A sequência de ensino teve como base uma prancha produzida para a disciplina de PIPE IV, pela impossibilidade do trabalho com análise de imagens, metodologia utilizada no desenvolvimento dessa atividade, a orientadora propôs então que fosse trabalhado um documento oficial da época do Brasil império que abordava a temática da escravização que foi o tema geral da disciplina. O documento em questão é uma carta de JOÃO DIAS PEREIRA GUIMARÃES AO VISCONDE DE CAMAMÚ, escrita em 14 de julho de 1828 na comarca de Ilhéus, província da Baía com o objetivo de comunicar ao então presidente da província os acontecimentos relativos a uma revolta no engenho de Santa Ana de propriedade do Marquês de Barbacena Iniciada no ano de 1821 estendendo se até 1824 e um pedido de instrução por parte de João Dias Pereira Guimarães, juiz de paz da comarca de Ilhéus, acerca de algumas deliberações



relacionadas ao levante, fuga e recaptura de alguns dos escravos daquele engenho e comunicar as despesas aplicadas para essa diligência.

O objetivo geral desse trabalho foi observar e comparar o documento que relata a dinâmica de resistência dos escravizados e sua perspicácia nas negociações com os senhores de engenho e alguns trechos da obra de Monteiro Lobato, Histórias de tia Nastácia, que é um dos volumes que compõe a série, sítio do pica-pau amarelo, carregada de estereótipos que enaltecem a cultura branca europeia e inferiorizam a cultura afro brasileira; a obra de Lobato foi escolhida pela amplitude de seu alcance entre crianças e jovens de várias gerações.

A proposta vai ao encontro do que é estipulado pelos documentos oficiais tais como PCNse CBC, busca trabalhar com a escravização no Brasil, enfatizando a questão da resistência, pois a intenção é contribuir para a construção de uma identidade auto afirmativa da negritude no Brasil.

A sequência de ensino ministrada na turma C do nono ano buscou mobilizar os estudantes, por intermédio da leitura desses textos e da realização de atividades e discussões na sala de aula, a constatarem a origem de seus conhecimentos sobre a temática da escravidão, a agência histórica dos escravizados e com que conteúdo esse conhecimento está alinhado, se com o relato oficial contido no documento ou com a obra literária de Monteiro Lobato.

Dessa forma, buscamos problematizar os conceitos de escravização, sujeito histórico, sociedade e poder concordando com Karnal (2004) quando reconhecemos que trabalhar e construir conceitos históricos com os jovens estudantes favorece um aprendizado significativo. Segundo o autor, “ensinar a edificar o próprio ponto de vista histórico significa construir conceitos e situações problemas; significa ensinar a selecionar e interpretar dados e informações e construir argumentos” (p. 75).

Buscamos orientar os estudantes na leitura metódica, pois de acordo com Guido (2008) a leitura é vital para a aquisição dos conhecimentos escolares. O autor defende a modalidade da leitura metódica, que é uma estratégia para o estudo rigoroso. Consiste em três etapas: leitura exploratória que é o momento que se deve ater ao vocabulário e datas desconhecidas; a leitura estrutural que corresponde à compreensão da organização



do texto, tema, objetivos, etc. por fim a leitura interpretativa, momento em que o estudante consegue estabelecer um diálogo com o texto.

De acordo com Guimarães (2012) o trabalho com diferentes fontes e linguagens permite a religação de saberes. Particularmente sobre as obras literárias a autora afirma que podem oferecer pistas, referências sobre o modo de ser e de viver de determinadas épocas. Nesse sentido trabalhamos a análise comparativa entre obra literária e documento oficial para constatar as aproximações e distanciamentos entre ambos.

A primeira aula se dedicou especificamente a identificação dos conhecimentos dos estudantes sobre a escravidão, por meio da confecção de um pequeno texto eles relataram seus saberes sobre o tema. Lembramos que Seffner (2000) afirma que o conhecimento histórico escolar constitui-se a partir de quatro campos: conhecimento da disciplina, problemas contemporâneos, concepções dos alunos e interesses dos alunos. Questionamos os estudantes sobre o que conheciam sobre a escravidão no Brasil. A maior parte dos estudantes registraram que a escravidão ocorreu “há um tempo distante”. Apenas um aluno afirmou que a escravidão ocorreu no “Brasil Império”. Foi recorrente nas narrativas o sofrimento vivido pelos negros, porém não mencionaram nenhuma forma de resistência. Destacamos a narrativa de um dos estudantes:

Em uma época distante houve escravidão, os negros eram escravizados, obrigados a servir seus senhores, que eram pessoas que se achavam superiores aos negros. Maltratavam eles, e batiam quando eles não cumprissem o que era dito (Aluno 1).

As narrativas produzidas e lidas pelos estudantes fomentaram o debate sobre a origem e natureza de seus próprios conhecimentos. Foi constatado nessa primeira intervenção que esses conhecimentos são oriundos da própria escola e dos estereótipos construídos e reforçados pela mídia, os quais se mostraram muito semelhantes aos modelos contidos na literatura de Lobato.

Na segunda aula produzimos um texto que registrava um histórico da trajetória dos escravizados trazidos do continente africano para a América do Sul e como esses indivíduos eram distribuídos no território brasileiro; o texto continha também alguns registros de estratégias de resistência e artimanhas por parte dos escravizados em sua luta por liberdade e ao final algumas questões relativas a esses conteúdos. Primeiramente



os estudantes fizeram uma leitura individual, posteriormente, sentados em duplas, foram orientados numa leitura metódica do texto. No decorrer da leitura em voz alta foram pontuadas algumas questões conforme nota de campo registrada a seguir:

Depois de 10 minutos da aula os estudantes sentaram em duplas para continuar a leitura do texto. Pedimos que realizassem a leitura em voz alta. Vários alunos se dispuseram a realizar a leitura. Fizemos a opção de que cada estudante lesse um parágrafo e em seguida fazíamos a reflexão. Nesse processo de leitura a ênfase foi dada nos conceitos quelegemos como prioritários e o que chamou mais a atenção foi o conceito de resistência (Nota de Campo, 21-11-2016).

Conforme a nota supracitada, ressaltamos que as atividades foram feitas em conjunto, num diálogo entre os estudantes e o estagiário no qual algumas dúvidas relativas aos conteúdos e a interpretação do texto foram sanadas. Em linhas gerais os alunos não tiveram maiores dificuldades na leitura e interpretação do texto com exceção de um estudante que ao final dessa segunda aula ainda acreditava que os escravizados eram passivos, demonstrando dificuldades para percebê-los como agentes históricos e que os castigos dos quais eram vítimas eram em consequência de uma dinâmica ativa de resistência ao sistema escravocrata vigente no período imperial brasileiro, pois no entendimento desse estudante os castigos infligidos aos escravizados demonstravam sua passividade e inércia.

Na terceira e última aula trabalhamos a análise documental utilizando um fragmento da carta de João Dias Pereira Guimarães e trechos da obra literária, Histórias de Tia Nastácia, de Monteiro Lobato e fizemos juntamente com os estudantes um exercício de comparação entre o relato de uma autoridade, um funcionário público do império brasileiro, o qual descreve uma insurreição escrava num determinado engenho e a agência dos escravizados nesse processo de rebelião, fuga e resistência com a figura de Tia Nastácia, uma negra cozinheira que na obra de Lobato representa o folclore e o conhecimento popular, comum e vulgar.

Juntamente com os estudantes fizemos uma leitura técnica dos documentos com o fim de identificar estruturas e gêneros textuais, conceitos, representações, sujeitos e períodos históricos presentes na construção dos textos.



Nessa aula os alunos tiveram certa dificuldade com a linguagem da carta, visto ser uma linguagem formal e característica do período em que foi escrita, 1828. Também demonstraram dificuldades no exercício de comparação entre os textos no sentido de identificar o negro representado na obra literária. Os alunos de modo geral fizeram uma boa leitura dos textos, mesmo assim é uma leitura superficial, que se limita a questões elementares e objetivas das narrativas demonstrando mais dificuldades na compreensão de aspectos mais alegóricos e subjetivos da literatura. Os resultados não foram muito diferentes da aula anterior, pois foi utilizada a mesma metodologia, leitura, interpretação e a realização de atividades.

A princípio a sequência seria realizada em quatro aulas, na quarta aula os alunos iriam redigir uma narrativa registrando seus conhecimentos sobre a escravidão, o conceito de resistência e a cultura afro brasileira. O objetivo seria constatar a evolução dos alunos em relação ao que foi registrado por eles em outra narrativa feita na primeira aula e em que medida as regências contribuíram para esse avanço. Não foi possível realizar essa última aula, pois a escola estava às vésperas das avaliações finais e a professora, egressa do curso de história da FACIP/UFU, que estava substituindo a professora titular deveria ainda aplicar uma revisão dos conteúdos. Muitos dos alunos não se dedicaram muito as atividades propostas durante nossa regência, pois a professora antes de sair de licença já havia comunicado as notas e vários deles já tinham alcançado nota suficiente para serem aprovados.

Os estudantes não demonstraram muita curiosidade em relação a minha condição de pessoa com deficiência visual, com exceção de uma estudante que perguntou sobre a origem da deficiência; nesse sentido todos foram respeitosos e não constatamos nem um indício de subestimação por parte dos estudantes com relação a terem aulas com uma pessoa com deficiência visual.

Como nossas observações e intervenções, por intermédio das regências, estiveram pautadas sob duas perspectivas, a de constatar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre a temática da escravidão e constatar a efetividade do processo de inclusão de pessoas com deficiência na escola Machado de Assis, que goza de certa reputação nessa área.



Verificamos que os alunos da turma C do nono ano composta por trinta e cinco alunos, dois negros, cinco pardos e vinte e oito considerados brancos não estavam familiarizados com o conceito de resistência tendo seus conhecimentos sobre a temática da escravização e da própria cultura afro brasileira pautados nos estereótipos e arquétipos construídos pela mídia e no próprio espaço escolar.

Considerações finais

A experiência proporcionada pela disciplina Estágio Curricular Supervisionado revelou sinais de que os currículos têm avançado no trato de questões relacionadas às diferenças que marcam o espaço escolar. Podemos constatar alguns resultados tímidos desse progresso, mas ainda assim de acordo com Mantoan (2003), a escola insiste em adotar medidas que reagem as diferenças e tais mecanismos persistem mesmo diante dos esforços no sentido de demonstrar que as pessoas em sua subjetividade e diversidade não são passíveis de categorização.

Finalmente no que diz respeito a inclusão de pessoas com deficiência constatamos que as instalações da escola não foram pensadas com o fim de proporcionar a essas pessoas total acesso de forma autônoma aos diversos espaços que a compõem. Não há rampas nem elevadores para acesso ao segundo piso e mesmo as rampas que se situam no térreo e no pátio da escola não são totalmente funcionais.

Para os alunos com deficiência visual não há nenhum tipo de adequação, não há piso tátil nem placas em braile demarcando e indicando as direções. Os funcionários não obstante serem educados e terem me recebido e orientado com presteza e atenção não demonstraram possuir conhecimentos específicos no que tange a condução de pessoas deficientes visuais, visto que existem técnicas e formas específicas para se conduzir alguém nessa condição.

Acontece o que lamentavelmente ocorre em todos os espaços de ensino, incluso na universidade. Os espaços são verdadeiras aberrações marcadas por mecanismos potencialmente capazes de tornarem os mesmos acessíveis, mas que, instalados de forma inadequada tornam-se inúteis, isso sem falar do total desconhecimento por parte



dos não deficientes que utilizam esses espaços sobre a função dessas adequações, pois não raro se tem um piso tátil que lança o indivíduo cego no vazio ou algum objeto que o obstrui, rampas de acesso que terminam em uma parede e elevadores com defeito que levam dias para serem reparados.

Considerando os conhecimentos e técnicas acumulados pela humanidade ao longo de sua história, estamos aptos a praticar a inclusão levando em consideração a pluralidade inerente aos espaços de ensino e aprendizagem, pois havendo como substituir escadas por rampas e sendo conhecido sua efetividade prática ser mais ampla, visto que contempla todas as pessoas com mobilidade reduzida, cadeirantes, gestantes, obesos e idosos, havendo também técnicas que tornam todo conteúdo escrito acessível a pessoas com deficiência visual, pois todo conteúdo impresso é primeiro formatado em ambiente digital que é acessível a essas pessoas e a TV e o cinema que podem conter as janelas de interpretação para pessoas surdas. Concluímos que o desafio se circunscreve ao nível da consciência humana que insiste em ignorar que os espaços e currículos devem ser idealizados e construídos a partir da diversidade cultural intelectual e funcional inerentes as sociedades.

Referências bibliográficas:

GUIDO, Humberto. *A arte de aprender*: metodologia do trabalho escolar para a Educação Básica. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

GUIMARÃES, Selva. *Didática e prática de ensino de História*: experiência, reflexões e aprendizado. 13. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

LAUTIER, Nicole. Os saberes históricos em situação escolar: circulação, transformação e adaptação. *Educ. Real.*, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 39-58, jan./abr., 2011.

LOBATO, Monteiro. *Histórias de tia Nastácia*. 32 ed. São Paulo: Brasiliense, 2002, p. 5; 36; 45. Disponível em: <http://www.miniweb.com.br/Cantinho/Infantil/38/Estorias_miniweb/lobato/Historias_de_Tia_Nastacia>.



IV Semana de História do Pontal

III Encontro de Ensino de História

POLÍTICA, GÊNERO E MÍDIA

na pesquisa e no ensino de História

Universidade Federal de Uberlândia – Campus Pontal

29 de novembro a 02 de dezembro de 2016

ISSN: 2179-5665



MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo : Moderna , 2003.

REIS. João José; SILVA, Eduardo. *Negociação e conflito: a resistência negra no Brasil escravista.* São Paulo: Cia das Letras, 1989.

SEFFENER, Fernando. Teoria, metodologia e ensino de história. In: GUAZZELLI, Cesar Augusto Barcellos; PETERSEN, Sílvia Regina Ferraz; SCHIMIDT, Benito Bisso; XAVIER, Regina Célia. *Questões de Teoria e Metodologia da História.* Porto Alegre: Editora da Universidade, 2000, p. 257-288.

SILVA, Eduardo. Entre Zumbi e Pai João, o escravo que negocia. In: REIS. João José; SILVA, Eduardo. *Negociação e conflito: a resistência negra no Brasil escravista.* São Paulo: Cia das Letras, 1989, p. 13-21.

* Estudante do Curso de História da FACIP/UFU. E-mail: <marco.silva116@hotmail.com>.