

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA

**O LIVRO DIDÁTICO: OS DESAFIOS DE UMA
PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE
HISTÓRIA**

SEBASTIÃO GONÇALVES DA SILVA

Campina Grande, Maio 2002

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES - CAMPUS II
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA

DISCIPLINA: PRÁTICA DE ENSINO DE HISTÓRIA

PROFESSOR: ALARCON AGRA DO Ó

ORIENTADORA: ERONIDES CÂMARA DONATO

- **O LIVRO DIDÁTICO: OS DESAFIOS DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE HISTÓRIA**

SEBASTIÃO GONÇALVES DA SILVA

Campina Grande, Maio 2002

**O LIVRO DIDÁTICO: OS DESAFIOS DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO
ENSINO DE HISTÓRIA**

SEBASTIÃO GONÇALVES DA SILVA

**MONOGRAFIA A SER
APRESENTADO A BANCA DO
CURSO DE HISTÓRIA, DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA
PARAÍBA – CAMPUS II, PARA
OBTENÇÃO DO GRAU DE
LICENCIADO EM HISTÓRIA.**

Campina Grande, Maio 2002

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	01
CAPITULO I – Novas abordagens em educação: desafios para a prática de ensino de história	03
CAPITULO II – As tessituras do livro didático: as narrativas da história	12
CAPITULO III – E agora! O que fazer na prática?.....	17
CONCLUSÃO	28
BIBLIOGRAFIA.....	29
ANEXOS	

Aos meus pais e aos
nossos educadores.

AGRADECIMENTOS:

À Deus ser supremo que alimenta nossa fé.

Aos meus pais Seveliano e Olívia, pelo exemplo de dedicação e amor que nos faz ser uma família especial.

A minha orientadora Eronides Câmara Donato, carinhosamente Nilda, pela forma como nos transmite vida e compartilha seus conhecimentos.

Aos meus irmãos, irmãs, sobrinhos e sobrinhas.

A Kézia pela compreensão, companheirismo e carinho.

Aos casais Oscar e Joana, pela paciência em nos acolher como filho e José e Djanan pela invasão de domicílio.

As amigas Eliane e Alcione pela instrução na digitação.

Ao amigo Aroldo pela leitura e sugestões.

Em especial as colegas Alana, Ezilda e Marilak, pelo companheirismo nas horas difíceis do estágio.

E aos amigos.

APRESENTAÇÃO

Durante os anos de aprendizado no campo do saber histórico¹, desenvolvemos algumas leituras nas disciplinas, do Departamento de Educação², que nos gerou alguns questionamentos acerca da utilização do livro didático em sala de aula. E, neste final de curso nos propomos a pensar as leituras utilizadas nas disciplinas de educação pensando em fazer da prática de ensino um espaço de experimentação do exercício profissional e como momento reflexivo. Isto se deu, entre outros temas, nas leituras dos livros didáticos, discutindo as subjetividades e identidades neles socializados. Estas leituras nomeiam, incluem e excluem as identidades e, estas contribuem para produzir teias culturais preconceituosas.

Para que esse aprendizado ocorra, é necessário buscarmos compreender como foram construídos os discursos presentes nos livros didáticos. As nossas referências teóricas são os recentes estudos desenvolvidos por autores tais como: Ana Maria Monteiro, Alfredo Veiga-Neto, Inês Oliveira, Joanir Azevedo, Marisa Vorreber, Maurice Tardif, Nilda Alves, Tomaz Tadeu da Silva entre outros na área de educação³. Nossa reflexão passará a princípio, pelo campo do conhecimento educacional e ao mesmo tempo em que iremos fazendo uma ponte com as discussões dos textos históricos. Partiremos do pressuposto de que novas perguntas podem ser feitas tendo como referência o diálogo entre as recentes produções sobre a educação

¹ - Refiro-me aos 5 anos de leituras no curso de História – UFPB.

² - na grade curricular do curso de história algumas disciplinas são oferecidas pelo departamento de educação.

contemporânea, cuja possibilidade de diálogo se multiplica pela vasta bibliografia⁴ publicada sobre os saberes nas escolas e suas leituras.

Em seguida, caminharemos no sentido de perceber no discurso dos livros didáticos as construções narrativas que produziram lugares de inclusão e exclusão⁵, de legitimação de uma tessitura de conhecimento que caracterizou as diferenças⁶ e essas diferenças presentes nos textos dos livros didáticos.

No exercício da nossa prática de ensino no campo do estágio supervisionado, buscamos utilizar uma concepção de saber discutida na disciplina Metodologia do Ensino de História⁷. Esse exercício contribuiu para colocarmos em prática no cotidiano da nossa prática de ensino.

³ - Estou me referindo as publicações dos encontros Nacionais de Didática e Prática de Ensino, uma coleção que reuni uma produção de dez anos de ampla discussão de temas referente a área.

⁴ - Ver melhor em Vera Maria Candau: **Didática, currículo e saberes escolares**.Rio de Janeiro: DP&A.2001.

⁵ - Ver em Alfredo Veiga-Neto. Incluir para Excluir. 2001, cujo reflexão discute sobre a educação especial.

⁶ - Ver em Núbia Perez de Lara Ferre. Identidade, diferença e diversidade: manter viva a pergunta, que trata desse assunto a partir da valorização dos estudos sobre educação.

⁷ - Disciplina oferecida pelo Departamento de História e Geografia, a qual no período 2001.2, foi ministrada pela professora Eronides Câmara Donatao, na qual promoveu uma discussão na elaboração do plano de curso, co qual foi produzido coletivamente com os alunos partindo de leituras que trazem uma concepção de educação referendada pelo ensino pós-moderno. Em contraposição a forma de pensar o ensino moderno.

CAPÍTULO I

NOVAS ABORDAGENS DO LIVRO DIDÁTICO: DESAFIOS PARA A PRÁTICA DE ENSINO DE HISTÓRIA

“Uma grande caminhada tem início com o primeiro passo”.

CAPÍTULO I

NOVAS ABORDAGENS EM EDUCAÇÃO: DESAFIOS PARA A PRÁTICA DE ENSINO DE HISTÓRIA.

Para começo de conversa, gostaríamos de apresentar que a nossa escolha: refletir a educação tendo como preocupação os desafios da prática de ensino. Essa idéia surgiu da experiência na disciplina Metodologia do Ensino de História, na qual podemos vivenciar uma forma de exercício coletivo, no qual elaboramos o planejamento e as atividades inerentes a disciplina⁸. As discussões nesta disciplina foram encaminhadas coletivamente, de forma que o resultado final pudesse culminar com uma possibilidade prática de experimentação na nossa prática de ensino.

Na disciplina de Metodologia, tivemos uma experiência diferente no que diz respeito a relação professor/aluno; saber/poder; produção e desenvolvimento do conhecimento. Na prática houve uma desconstrução do poder absoluto do professor, o qual era visto de forma hierarquizada na relação professor/aluno. Essa relação produziu na construção histórica da educação um relativo distanciamento no cotidiano da sala de aula. Esta concepção permitiria a desconstrução do lugar privilegiado, para propiciar uma postura no mínimo de equivalência do ponto de vista da relação de poder; segundo Tardif⁹,

⁸ - Refiro-me a disciplina Metodologia do Ensino de História no 1º e 2º graus.

⁹ - ver melhor em Maurice Tardif, Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática, e saberes no magistério, In Vera Candau, **Didática, Currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A 2001

construímos uma imagem do educador como detentor de saberes específicos.

“...os professores de profissão possuem saberes específicos que são mobilizados, utilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas.”¹⁰ (TARDIF, 2001:113)

Na concepção de educação que temos observado¹¹, o lugar do saber ocupado pelo professor não está centrado nele, e sim numa possibilidade de construção do saber coletivo.

Esse diálogo possibilitou uma ruptura na fronteira entre o saber pronto e o saber construído, e efetivamente participativo, de forma que a responsabilidade pelo bom andamento das discussões na disciplina tornou-se um compromisso de todos os envolvidos. Nesta concepção poderíamos produzir um conhecimento diferente daquele produzido pela modernidade. O nosso maior desafio seria saber qual a metodologia que contribuiu para construir um conhecimento que permitia sua utilização de forma reflexiva. Considerando a experimentação do saber construído no cotidiano e as aulas teóricas reflexivas, comungo com Nilda Alves que essa é uma mistura que deveria ser exercitada ao mesmo tempo em que iríamos rompendo com concepção de conhecimento criado pela ciência moderna.

“... , pois aprendemos, com a ciência moderna que é preciso separar, para estudar, o sujeito do objeto”¹² (ALVES, 2001:14).

¹⁰ - ver em Maurice Tardif. op. cit.

¹¹ - A educação que temos observado, diz respeito às discussões dos textos das publicações citadas na nota 3.

¹² - Nilda Alves. Decifrando o pergaminho – o cotidiano das escolas nas lógicas das redes de cotidianas In Vera Candau. **Pesquisa no/do cotidiano das escolas sobre redes de saberes**. 2001.

Na medida que consolidávamos os debates na disciplina Metodologia do Ensino de História, as possibilidades de vivenciá-los se consolidavam com o momento do estágio supervisionado e, nele voltarmos uma atenção especial para pensar as questões do cotidiano, as práticas sociais encontradas na escola e, sobretudo as narrativas dos livros didáticos.

Neste capítulo propomos mostrar que existem na academia vários pesquisadores que têm se debruçado sobre a temática da educação, principalmente com o debate que envolve a educação pós-moderna ou pós-estruturalista. É sabido que existe uma produção desse debate há mais de duas décadas no campo da educação, mais precisamente nas questões que envolvem a pedagogia e o currículo, uma vez que esses campos são considerados de lutas e conflito simbólicos, na busca de uma hegemonia cultural.

Conduzir um debate buscando produzir algo novo voltado para um campo bastante rico de produções não é uma tarefa tão fácil quanto parece, entretanto, buscaremos encaminhar um debate principalmente com Tomaz Tadeu da Silva¹³, numa perspectiva de que possamos fundamentar a experiência da nossa observação no campo de estágio, bem como a influência dessa concepção de educação na utilização dos livros didáticos de história.

No campo do saber histórico podemos perceber que essa tendência tem influenciado alguns professores, sobretudo no campo da história cultural, uma vez que o desenvolvimento e a discussão das idéias pós-modernas / pós-estruturalistas em educação ampliam e consolidam essa tendência. A preocupação desses estudiosos é

construir um currículo centrado nas várias tradições culturais e que leve à serio as questões do cotidiano. Estas preocupações dos estudiosos podem ser percebidas na linguagem dos livros didáticas.

Segundo Tomaz Tadeu da Silva, para que possamos apreender esta discussão, cinco pontos podem ser destacados, embora no nosso texto vamos discutir apenas dois deles.

“Em primeiro lugar, ...já sabemos da desconfiança que a análise pós-moderna nutre em relação aos relatos totais e globais...”¹⁴ (SILVA, 1995:126-127).

Essa desconfiança do pensamento pós-moderno diz respeito as metanarrativas da filosofia iluminista e a idéia de sujeito total único.

“A linguagem e os signos não representam uma realidade fora deles, nem estão em correspondência com uma realidade que existe para além deles. Eles são, em vez disso, constitutivos da realidade”.¹⁵ (SILVA, 1995:127).

Essa discussão está associada a principal crítica que o pensamento pós-moderno faz ao pensamento moderno, este entende que existe uma realidade esperando para ser analisada, observada e apresentada. O pensamento pós-moderno entende que a realidade é instituída pela linguagem . Em outras palavras são nossos discursos, nossas narrativas que elaboram identidades, constroem sujeitos, ou seja, elaboram as realidades.

¹³ - Autor que discute a pós-modernidade e pós-estruturalismo.

¹⁴ - Tomaz Tadeu da Silva, sociologia da Educação e sociologia crítica em tempos pós-modernos. In Gwentile & Tadeu da silva(orgs) **Neoliberalismo, qualidade total e educação.**

¹⁵ - op. cit

Tendo como pressupostos as questões citadas acima, podemos perguntar como são constituídos os discursos da educação? Quais as narrativas presentes nas linguagens dos livros didáticos? Essa abordagem proporcionada pela teoria educacional rejeita qualquer perspectiva objetivista do conhecimento, possibilitando uma leitura do mundo e dos objetos que nos cercam de significados e não mais de explicações totais. Esses lugares são frutos de uma linguagem que lhe atribui significados perceptíveis através dos signos que caracterizam uma determinada realidade, da qual produzimos e atribuímos versões, imagens, subjetividades e valores, nomeando-os a partir das referências que nos são próximas.

Em contraposição a perspectiva que cria a realidade, essa nova leitura traz a idéia de que teríamos nos discursos não uma referência sobre a “realidade” ou um “regime de verdade” , mais formas de produzir efeitos de verdade. Nesse sentido caminharemos e balizaremos nossa reflexão sobre as narrativas dos livros didáticos, discutindo e refletindo como as suas leituras nomeiam e classificam o outro.

“A linguagem, a palavra e a escrita precedem a ” realidade “, nomeia a realidade e, portanto, a instituem”.¹⁶ (SILVA; 1995:129)

Nossa preocupação é desconstruir alguns lugares cristalizados pelas narrativas, e tendo como referência a citação acima, na qual a concepção de realidade é apresentada enquanto produto da linguagem e da escrita. No capítulo seguinte, iremos refletir

¹⁶ - Ver Tomaz Tadeu da Silva. Op. Cit.

como essa linguagem cria lugares, atribuindo-lhes subjetividades e valores aos sujeitos e como se reproduz nos livros didáticos uma visão de mundo que está presente no nosso cotidiano.

Podemos dizer que os discursos produzidos pela teoria educacional resultam em leituras que convencionalmente são utilizadas na construção dos discursos historiográficos.

“...as práticas sociais podem chegar a engendrar domínios de saber que não somente fazem aparecer novos objetos, novos conceitos, novas técnicas, mas também fazem nascer formas totalmente novas de sujeitos e de sujeitos de conhecimento”¹⁷(FOUCAULT, p8).

Essa é uma questão que Marisa Vorraber faz referência a um pronunciamento de Foucault, no qual essa concepção é vista como formadora do sujeito em suas múltiplas realidades, e pensadas a partir de lugares diversos nas práticas sociais. Esse sujeito se encontra no interior da história e estar inexoravelmente conectado a ela, em outras palavras o sujeito é construído historicamente. Se associarmos essa concepção ao focar o discurso, perceberemos que mesmo o sujeito não está fora dele, visto que está preso aquilo que são.

“A linguagem, as narrativas, os textos, os discursos não apenas descrevem ou falam sobre coisas, ao fazer isso eles instituem as coisas, inventando sua identidade”.¹⁸ (COSTA,2001:33).

¹⁷ - apud por Marisa Vorraber Costa. Sujeitos e subjetividades nas tramas da linguagem e da cultura. In **Candau, Vera Maria** (org). Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender. Rio de Janeiro: 2ª ed. DP&A. 2001.

CAPÍTULO II

AS TESSITURAS DO LIVRO DIDÁTICO: AS NARRATIVAS DA HISTÓRIA

“Sempre há um olhar ou outros olhares, bem como outros sentidos para se perceber e compreender o mundo”.

Joanir Azevedo

CAPITULO II
AS TESSITURAS DO LIVRO DIDÁTICO: AS NARRATIVAS DA HISTÓRIA.

As leituras proporcionaram ao longo do Curso de História uma multiplicidade de visões acerca do ensino de história, as quais têm nos levado a fazer uma reflexão mais cuidadosa acerca da linguagem produzida nos livros didáticos.

Percebemos que o discurso narrativo do livro didático tem produzido no meio educacional, uma cultura que nomeia, que constrói lugares sociais de inclusão e de exclusão. Esses lugares estão presentes na concepção de identidades, de subjetividades das quais os sujeitos são referendados pelas narrativas e têm postergado para sociedade valores que reforçam uma determinada visão de mundo.

Refletir esses lugares e como essas produções são construídas no livro didático não é uma tarefa fácil, principalmente, se considerarmos que esses lugares se multiplicam à medida que olhamos as contexturas de suas narrativas.

Percebendo as nossas limitações optamos por seguir um caminho que julgamos ser o mais sensato no momento, visto que as narrativas presentes nos livros didáticos possibilitam um grau de aprofundamento que requer muito tempo de estudo. Inicialmente, gostaríamos de encaminhar o exercício a que nos propomos, buscando perceber nos discursos historiográficos a linguagem que compõe o texto, e a partir dessas linguagens perceber sua complexidade e ao mesmo tempo estar atento para não se apropriar desses lugares, transfigurado em uma concepção que estabelece valores. A partir desse exercício, pretendemos produzir um saber que respeite os diferentes, em outras palavras são os valores que atribuímos ao outro, de forma que possamos nos aproximar do que referimos no capítulo anterior. Para realizar esse caminho de

observação se faz necessária uma análise mais minuciosa, que deverá iniciar-se por destacar os momentos, as falas, as apropriações que produziram os personagens, os vários lugares e suas identidades, as quais possibilitam a criação das diferenças.

Daí, o que nos resta nesta fração de tempo que nos cabe, é delinear o terreno em que pretendemos movimentar no cotidiano da sala de aula a partir das tessituras do livro didático.

Na análise utilizamos o quinto Capítulo do livro de Marcos Antonio Villa e Joaci Pereira Furtado, da (6^a) sexta série do Ensino Fundamental, História do Brasil: da independência aos nossos dias¹⁹. O nosso estágio supervisionado possibilitou uma experiência em sala de aula, a qual direcionou o exercício que sedimentou nossa caminhada reflexiva até aqui.

Fizemos essa escolha por considerar um caminho suficiente para que possamos ter uma leitura de como as narrativas abordam e constroem as identidades, as subjetividades para um determinado contexto da história do Brasil.

Buscaremos, inicialmente, perceber de que lugar os autores buscam construir as suas “redes de saberes”²⁰(ALVES, 2001:14), e como tecem seus emaranhados de conceitos. Ao refletir sobre a construção das narrativas no livro didático citado acima, é possível identificar sua opção por mapear o contexto da história do Brasil entre 1850 – 1870 como um período marcado pelo viés da economia, pelo crescimento econômico, explicado pela expansão da plantação de

¹⁹ - Ver em Joaci Pereira Furtado & Marco Antonio Villa. **História do Brasil: da independência aos nossos dias**. São Paulo. ed. Moderna, 2001. Livro didático de história adotado pela Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Félix Araújo.

café. Essa opção de explicação histórica vem revestida de uma concepção de mundo que teria instaurado no Brasil o imaginário de moderno, de desenvolvimento, em contraposição ao atraso do momento anterior. Essa visão de mundo e de progresso caracteriza-se pela importância que é atribuída ao próprio título do capítulo, “O império do café”²¹(VILLA & FURTADO,2001:46), nesse momento a nossa história, seria necessariamente entendida a partir da emergência da produção da cafeicultura brasileira.

O discurso do livro didático, busca o tempo todo privilegiar o café como responsável pelo desenvolvimento urbano, pelo crescimento econômico do Brasil, por exemplo, frases como a que segue, explicita a importância do café nesse momento

“...o ‘cafezinho’ fez surgir fábricas, ferrovias, bancos, telégrafos, iluminação a gás, bondes e mansões nas principais cidades brasileiras”²²(VILLA & FURTADO 2001:46).

Percebemos nesta narrativa, a imagem que os autores constroem de desenvolvimento urbano no Brasil tendo como responsável o “cafezinho”, este teria conseqüentemente inserido-o no mundo moderno.

Quanto à escravidão, fonte de múltiplas leituras acerca desse período, é, pelos autores, apresentados como um apêndice da

²⁰ - Ver melhor em Nilda Alves e Inês Barbosa de Oliveira (orgs) Pesquisa no/do cotidiano das escolas sobre redes de saberes. Rio de Janeiro? DP&A .2001.

²¹ - Título do capítulo analisado pelos alunos da 6ª série no estágio.

²² - Ver em Joaci Pereira Furtado & Marco Antonio Villa. **História do Brasil: da independência aos nossos dias**. São Paulo. ed. Moderna, 2001. Livro didático de história adotado pela Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Félix Araújo.

cafeicultura. Os problemas da escravidão são enfocados apenas enquanto mão-de-obra, eles não fazem uma discussão que focalize como relação de poder ou das relações de diferenças, as narrativas são apresentadas na perspectiva de exploração do trabalho necessário para vitalidade da produção do café e dos cafeicultores como centro do discurso histórico do período.

Se buscarmos analisar os conceitos, percebemos que o negro é apresentado como sinônimo de escravo; podemos perceber que mesmo quando os autores do livro analisado utilizam uma citação da obra de Emilia Viotte, não é feita qualquer análise da citação. Esta nomeia o negro numa sociedade onde ser branco significava ter poder, gozar de privilégios.

“... possuir escravos conferia ao individuo posição social. Sabe-se de senhores que colecionavam escravos como colecionavam fazendas.²³” (EMÍLIA VIOTTE, 1979).

Este discurso acima legitima o lugar do branco como superior e o do negro como inferior. É a relação binária contribuindo para construir a imagem do outro a partir do eu. É a construção da identidade.

Para finalizar nossa análise, gostaríamos de chamar a atenção para um recurso cada vez mais recorrente nos livros didáticos, e que em muitos casos não são utilizados pelos professores como fonte histórica, representando apenas um caráter estilístico, meramente ilustrativo, seja para melhorar o visual do livro ou para no máximo gerar curiosidade no aluno levando-o a ler as notas que no

geral traz a data e o autor. Refiro-me às litografias, às gravuras, aos recursos visuais que os livros didáticos fazem uso cada vez mais.

Ao se analisar as imagens presentes no livro didático, é perceptível que a leitura produzida através da linguagem visual dá ênfase as imagens que simbolizavam o poder, as casas-grandes , e aos homens trabalhando. No primeiro caso, as reproduções do livro permitem uma leitura de que a casa, símbolo de poder, tem sempre um homem branco a sua frente ou quando junto a outros homens trabalhando são os negros. Os homens brancos sempre aparecem nos livros didáticos em posição de comando, enquanto os homens negros estão em posição de mandados, comandados. São raras as vezes em que os negros, os índios aparecem nas imagens em atividades que não sejam deprimentes .

Em suma, podemos definir que a partir de todas as perspectivas pensadas, percebemos que existe uma linguagem que nomeia o diferente, colocando em evidência para o aluno e para o próprio professor uma leitura interessada em repassar a idéia de identificação e de subjetivação. Estes estão presentes nos fatos, nas pessoas, na cultura, nas imagens, em todo um conjunto de signos e símbolos que produzem uma linguagem a partir da construção de seus valores, passando a ser aqueles apresentados pelo livro didático e apropriados como um discurso verdadeiro, ou pelo menos legitimador, na medida em que dá legitimidade as suas falas, seus sons, suas cores e desses lugares traduzem uma compreensão do mundo.

²³ - apund em op. cit. p 52.

CAPÍTULO III

E AGORA! O QUE FAZER NA PRÁTICA?

“Sempre que se produz um novo conhecimento também se inventa um novo caminho. Quando olhamos para trás é que nos damos conta disso”.

Marisa Vorreber

CAPÍTULO III

E AGORA! O QUE FAZER NA PRÁTICA?

1.0 - ATIVIDADES DO ESTÁGIO

1.1 – OBSERVAÇÃO

Nossa prática de ensino foi realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Félix Araújo, Estadual da Liberdade, uma escola com mais de três mil alunos, funcionando nos três turnos. Vivenciamos um período de duas semanas de observação, a qual teve início no dia 13 de março e término em 15 de abril de 2002. Com exceção de uma semana de provas, referente à primeira unidade, as demais presenciamos. Nossa primeira visita foi coordenada pelo professor Alarcon Agra do Ó. Chegamos ao educandário no turno da manhã, quando fomos recebidos pelo diretor, professor Ribamar Lemos, e em seguida apresentados aos professores de história que se encontravam no momento na sala dos professores de onde seguimos conhecendo o espaço físico da escola.

Mesmo sabendo que todo espaço físico da escola tem uma historicidade, em todas as suas organizações interna e externa, seus sons, suas falas, seus silêncios com seus significados, o período de observação viabilizou o diálogo com os funcionários (as), com alunos (as) para que tivéssemos uma idéia de como funcionava a escola e, principalmente, para facilitar o nosso relacionamento, posteriormente

em sala de aula quando da realização da prática de ensino. Não será nossa pretensão aqui, resgatar todos os significados que representaram a forma de organização e ocupação do espaço, seja o espaço físico da sala de aula ou os demais espaços que tivemos a oportunidade de adentrarmos. Entretanto, enfatizaremos aqui, dois destes espaços que serviram como referenciais em alguns momentos do nosso estágio, que são eles: o Pátio (auditório) e o Serviço de Orientação Escolar (SOE). Gostaríamos de destacar que a nossa reflexão, acerca desses espaços se restringe a funcionalidade “humana” não no que se refere às questões da utilização do espaço físico.

O Pátio é o local para onde nos dirigimos no dia da nossa chegada, o qual possibilitou os primeiros contatos com alunos e funcionários. Nele funcionam, além do bebedouro e da cantina da escola o Grêmio Estudantil, entidade atuante junto a administração da escola. Este é um espaço que é direcionado a grande quantidade de alunos em aulas vagas, como é constante a falta de professores, o Pátio torna-se um espaço onde constantemente encontramos pessoas. É um espaço propício para quem está com a finalidade de “matar aula”, além de ser um lugar utilizado como refúgio ou esconderijo dos olhares atento dos diretores. É um lugar, como outros da escola, marcado pelo controle e pela disciplina.

Iremos destacar essa questão da disciplina para que possamos ter uma idéia de como os espaços são bastante controlados e bem demarcados no interior da escola. Entretanto, não será nossa pretensão aqui aprofundar a discussão acerca da ordem e da disciplina no espaço escolar, mas estamos utilizando essa leitura pela

forma como os alunos assimilaram esse disciplinamento de forma que chega a interferir na autonomia do professor em sala de aula.

Poderíamos partir de vários lugares para discutir sobre essa questão, mas iremos citar como exemplo os portões que disciplinam os espaços e limitam os acessos desde a chegada passando por outros que separam a diretoria e a sala dos professores dos corredores que levam às salas de aula²⁴. Essa imagem da escola, próxima a prisão, pode ser associada aos saberes construídos nos livros didáticos que podem disciplinar nossa forma de pensar, de ver e de falar do outro, a partir dos valores socialmente produzidos pela sua linguagem.

Como o Estadual da Liberdade é uma escola grande com muitos alunos, o controle gera diariamente conflitos, o SOE, que deveria ter a finalidade de orientar por dispor de profissionais habilitados - assistentes sociais-, a impressão de ser o SOE um órgão punitivo, no qual era constante e diária a função de emitir suspensão de alunos classificados como “problemas” e sobre cobranças do diretor para o imediato cumprimento da punição e comunicação aos pais.

Quanto às observações das aulas nas turmas da 6ª série do ensino fundamental e da 1ª série do ensino médio, num total de cinco aulas em cada turma, pouco contribuiu para a elaboração das nossas atividades em sala de aula, haja vista que nestas aulas foram escritos no quadro e corrigidos exercícios propostos pelo livro didático. Além desse período de observação coincidir com a realização da semana de provas, gostaríamos de ressaltar que em todos os momentos a

professora nos orientava sobre suas escolhas e quanto à utilização dos exercícios.

1.2. ATIVIDADES.

Após o período de observações das aulas, a professora Gizélia, sugeriu que deveríamos seguir à discussão que ela já havia iniciado, como o nosso estágio estava sendo realizado em duas turmas, ela também sugeriu os conteúdos a serem trabalhados conforme segue:

Para 6ª série, a sugestão foi iniciar a discussão do quinto capítulo do livro História do Brasil: da independência aos nossos dias, livro didático adotado na escola, destacando o contexto da história do Brasil no Segundo Reinado, mas precisamente a expansão cafeeira na região do Vale do Paraíba, a escravidão e o fim do tráfico, referenciais que tomamos como centro das reflexões, a linguagem construída pela narrativa do livro didático, da qual utilizamos nesse trabalho como foi condutor das nossas leituras.

Para 1ª série do Ensino Médio a sugestão foi que deveríamos trabalhar no decorrer das aulas, A origem do homem americano e a Mesopotâmia, experiências que somamos junto a perspectiva desenvolvida nas leituras na turma da 6ª série. Para cada turma foram ministradas 6 (seis) aulas.

²⁴ - Esse conceito de controlar os espaços podem ver melhor em Vigiar e punir de Michael Foucault.

1.3. PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES.

Como nos referimos no início dessa reflexão, volto a falar da experiência desenvolvida na disciplina Metodologia do Ensino de História, nesse momento num sentido mais aplicativo e prático quando da elaboração dos planos de aulas, em anexos.

Para que posamos entender como foram pensadas as aulas, iremos explicar como foi desenvolvido e elaborado o plano de curso, de maneira sucinta, na disciplina acima mencionada, da qual utilizamos todos os procedimentos para a elaboração e desenvolvimento das nossas aulas. Na disciplina, as discussões tiveram início com o propósito de desenvolver nos alunos uma concepção metodológica, que ao utilizar uma determinada bibliografia, tivéssemos o cuidado de observar de forma crítica às narrativas dos textos, percebendo como os discursos construía as imagens, nomeavam e descreviam as identidades dos sujeitos, suscitando as subjetividades atribuídas a eles.

Essa escolha possibilitou de certa forma e, com todos os medos, pensar uma aula que partisse de uma reflexão sobre os conceitos que compunham as narrativas dos textos didáticos utilizados em sala de aula, de forma que todos os planos foram pensados nessa perspectiva ou seja, de como essa linguagem produzia culturas no cotidiano, através das falas, dos silêncios e como nos apropriamos desses discursos para reproduzir preconceitos comuns ao utilizarmos a linguagem.

1.4. DESENVOLVIMENTO DAS ATIVIDADES:

Na exposição sobre o desenvolvimento das atividades, iniciamos a partir das aulas ministradas no Ensino Fundamental e em seguida pelas aulas ministradas no Ensino Médio, não nos prendemos a muitos detalhes, iremos de forma sintética, relatar aula após aula, primeiro tentando caracterizar as turmas e em seguida tecer comentários sobre as atividades do estágio supervisionado, desenvolvidas em sala de aula.

1.4.1 – Ensino Fundamental (6ª série)

Quanto aos alunos da 6ª série C, foram matriculados 43 (quarenta e três) e compareciam em média 30 (trinta). Considerando a linguagem da educação é um grupo de alunos fora de faixa etária, ou seja, crianças e adolescentes com idade entre 14 e 17 anos e, muitos já repetentes. De início tivemos muitas dificuldades, desde a observação percebemos que um grupo de alunos gostavam de conversar constantemente durante as aulas da professora, que por vezes era impossível distinguir tantos sons, sem demonstrar preocupação com as aulas, iniciavam e terminavam sobre aquela sinfonia de sons indecifráveis.

Meio que afrontado pelas circunstâncias que nos cercavam, iniciamos nossas aulas com a discussão sobre a Expansão do café, tentando construir a partir do texto uma reflexão sobre as relações que o autor fazia entre a economia do Brasil no século XIX, e a idéia de modernidade que segundo a narrativa fora proporcionada pelo

desenvolvimento da plantação de café brasileiro. Nossa aula não teve o rendimento esperado, porque os alunos não paravam de conversar e como foram duas aulas separadas tivemos muitas dificuldades no reinício da segunda, os alunos estavam todos ansiosos para sair por ser a esta a sexta aula.

Para a terceira e a quarta aula, mudamos a metodologia, antes de iniciarmos a discussão apresentamos uma questão reflexiva, para em seguida dialogar com os alunos acerca das imagens reproduzidas do livro didático, (fotos, pinturas a óleos, etc)²⁵. Pedindo para que todos observassem as imagens e a partir das quais, enfatizassem as leituras possíveis das imagens observadas, elaborassem um texto, a partir das imagens reproduzidas, e que no texto estivessem presentes às relações sociais entre o homem branco e o homem negro, de forma que as subjetividades que utilizamos no cotidiano para nomeiar um determinado sujeito, possibilitasse a reflexão de como um homem, em virtude da cor de sua pele, ser este considerado inferior e/ou superior e de forma que essa leitura pudesse ser contemplada no seu texto. Nestas aulas a participação foi bem melhor, observamos uma relativa diminuição das conversas paralelas.

A quinta aula, na 6ª série, teve início com uma reflexão sobre a escravidão a partir de uma questão, na qual buscamos refletir com base na narrativa do texto, as contribuições que as relações de poder entre os cafeicultores e os escravos tiveram para a formação da sociedade brasileira, partindo do pressuposto de que existia uma harmonia entre as “raças”. Foi respondida a questão como atividade para avaliação.

Na sexta aula, buscamos identificar no texto, as abordagens que colocavam a abolição como um ato que teria um fim com a conhecida Lei Áurea, pedimos para os alunos destacarem nos seus textos os recortes em que os autores anunciavam o fim da escravidão, do início ao fim do texto. A partir desse exercício podemos refletir acerca dos acordos e Leis publicados no Brasil, proibindo o tráfico de cativos africanos e se houve de fato o fim da escravidão. Outra atividade foi elaborada para ser entregue como avaliação.

1.4.2 – Ensino Médio (1ª série)

A primeira série é uma turma pequena, roam matriculados 32 (trinta e dois) alunos, mas freqüentavam em média 18 (dezoito), alguns dos quais repetentes e outros que gostavam muito de conversar, mas não tivemos dificuldade de relacionamento já que a turma foi atenciosa. Iniciamos nossas aulas, na 1ª série do Ensino Médio, com a discussão da origem do homem americano a partir do texto didático, destacando a maneira como a narrativa construía uma imagem do homem americano partindo de explicações que possibilitaram uma aproximação dos asiáticos, em seguida apresentamos as outras explicações presentes no texto e discutimos quais as fontes que os historiadores utilizaram para construir essas explicações. Na aula utilizamos um mapa mundi, o qual foi colocado na parede ao lado do quadro, nele buscamos localizar o caminho que teria sido feito pelos primeiros habitantes no continente americano. No nosso segundo encontro na 1ª série do ensino Médio, utilizamos um

²⁵ - ver as imagens trabalhadas em anexo.

artigo da revista de Antropologia da USP, intitulado “Mistérios para intrigar qualquer pesquisador” em anexo, o qual apresenta quatro explicações teóricas para a origem do homem americano. Buscamos de maneira reflexiva construir pontes entre os textos e em seguida elaboramos duas questões para refletirmos acerca do tema.

No terceiro encontro, iniciamos a discussão sobre a Mesopotâmia a partir de um texto de Shimon Perez, cujo título, **Caminho das Águas**, em anexo possibilitou uma localização da região da Mesopotâmia e direcionando a discussão para importância da água na região. O texto possibilitou uma reflexão para além dos discursos jornalísticos, em que a idéia que se passava, levava a crer que o conflito ainda hoje existente na região do Oriente Médio, se restringe à questão religiosa. Após a discussão foi produzido um texto pelos (as) alunos (as), de forma que pudéssemos perceber as permanências e as rupturas entre as lutas pelo domínio do Oriente Médio no período da Mesopotâmia e os conflitos da atualidade entre os Árabes e Israel .

Nos dois seguintes encontros foram discutidos as ascensões e os declínios das civilizações que ocuparam a região da Mesopotâmia, partindo de uma perspectiva na qual pudéssemos e perceber as contribuições para nossa concepção de mundo, os valores morais, religiosos, os rituais que influenciaram o mundo ocidental e conseqüentemente os nossos. Destacamos principalmente a questão da moral, a partir da leitura de alguns trechos do Código de Hamurabi, dialogamos acerca dos valores atribuídos à nossa concepção de mundo, aos costumes, as culturas que determinadas leituras marginalizam ou idealizam como superiores, a influência

quanto a nossa maneira de ver o outro a mulher, o judeu possibilitando uma discussão sobre a criação de identidades para o oriental como inferior principalmente por recebermos influência da cultura ocidental considerada por muito tempo como centro por excelência do saber. Por isso, as outras culturas serem vista como inferiores, inclusive a cultura oriental.

No nosso último encontro, dialogamos sobre a civilização Persa, a forma de organização da moeda, da administração para as sociedades seguintes e principalmente a influencia da religião organizada por Zoroastro e suas contribuições para a concepção religiosa dos judeus, cristãos e islâmicos. Buscamos perceber a partir da narrativa do texto como nossa linguagem, cria uma diversidade de culturas que marca o diferente. Retornando as discussões anteriores foi feita uma reflexão sobre nossa leitura no que diz respeito a mulher, o negro, a pessoa que é da zona rural, etc. , como esses conceitos são construídos culturalmente.

CONCLUSÃO:

É importante enfatizar que todas essas possibilidades de leituras dos livros didáticos e reflexões de suas narrativas são ainda fragmentos da interpretação que balizaram e servira a este momento específico. Não quer dizer que sejam descartáveis e não possam ser utilizados no cotidiano da sala de aula. O tempo de experiência no estágio supervisionado não foi suficiente para avaliarmos plenamente as atividades desenvolvidas. Mas, nos propomos trabalhar com atividades, como a leitura reflexiva das narrativas, a discussão da cultura produzida pela linguagem, possibilitando um olhar menos agressivo e mais tolerante à diferença, ao outro e, aos sujeitos que foram criados pelas tessituras dos livros didáticos.

Reconheço que as contribuições das leituras que fizemos ao longo desta reflexão, não nos permitem olhar para os discursos dos livros didáticos sem que antes olhemos para as abordagens que essas teias discursivas criam acerca dos sujeitos.

Estou plenamente convencido de que encerramos essas leituras, partindo para um começo, percebemos que só agora temos muito ainda o que aprender, talvez o tempo de que dispomos não nos permitiu aprofundar o estudo que um exercício como este necessitaria para que pudéssemos dialogar com outros autores.

Esperamos continuar essa leitura quem sabe repensando a própria prática de ensino do curso de história como um momento mais prolongado na formação acadêmica.

BIBLIOGRAFIA:

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho – o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In **ALVES**, Nilda, & **OLIVEIRA**, Inês Barbosa de. (orgs). **Pesquisa no/do Cotidiano das Escolas sobre redes de saberes**, Rio de Janeiro: DP&A,2001.

AZEVEDO, Joanir Gomes de.. A tessitura do conhecimento em redes. In. **ALVES**, Nilda, & **OLIVEIRA**, Inês Barbosa de. (orgs) **Pesquisa no/do Cotidiano das Escolas sobre redes de saberes**, Rio de Janeiro: DP&A,2001.

CERTEAU, Michel de, **Artes de fazer a invenção do cotidiano**. Rio de Janeiro, Vozes.1994. II TOMO.

COSTA, Marisa Vorraber, Sujeitos e Subjetividades nas tramas da linguagem e da cultura. In. **CANDAU**, Vera Maria (org) **Cultura, Linguagem e Subjetividade no ensinar e aprender**. Rio de Janeiro: 2ª ed.DP&A,2001.

FERE, Núbia Pérez de Lara, Identidade, diferença e diversidade, In **CANDAU**, Vera (org). **Linguagens, Espaços e tempos no ensinar e aprender, encontro nacional de didática**. Rio de Janeiro: 2ª ed. DP&A.2001

FURTADO, Joaci Pereira & **VILLA**, Marco Antonio, **História do Brasil: da independência aos nossos dias**.São Paulo: Moderna, 2001.

KNASS, Paulo, Sobre a norma e o óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa. In. **NIKITIUK**, Sônia L. (org) **Repensando o Ensino de História**, São Paulo: 3ª ed. Cortez, 2001.

MONTEIRO, Ana Maria, A prática de ensino e a produção de saberes na escola. In. **CANAU**, Vera Maria (org) **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: 2ª ed. DP&A,2001.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Certeau e as artes de fazer: as noções de uso, táticas e trajetória na pesquisa em educação. In **ALVES**, Nilda, & **OLIVEIRA**, Inês Barbosa de. (orgs) **Pesquisa no/do Cotidiano das Escolas sobre redes de saberes**, Rio de Janeiro: DP&A,2001.

TARDIF, Maurice, Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática, e saberes no magistério. In. **CANAU**, Vera Maria (org) **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: 2ª ed. DP&A,2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da, Sociologia da Educação e Pedagogia Crítica em Tempos Pós-Modernos. In **GENTILE & TADEU DA SILVA** (orgs). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Rio Grande do Sul: Vozes. 1995.

VEIGA-NETO, Alfredo, Incluir para excluir, In **CANAU**, Vera (org). **Linguagens, Espaços e tempos no ensinar e aprender, encontro nacional de didática**. Rio de Janeiro: 2ª ed. DP&A.2001

ANEXOS

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO FELIX ARAÚJO
ESTADUAL DA LIBERDADE
DISCIPLINA: HISTÓRIA
ESTARGIÁRIO : SEBASTIÃO GONÇALVES DA SILVA
TURNO: TARDE TURMA: 6ª SÉRIE
ENSINO FUNDAMENTAL
DATA 06/05/2002
PLANO DE AULA

TEMA: O FIM DO TRÁFICO

ASSUNTO: Revisão: Como o discurso presente no Livro didático narra a abolição e o fim do tráfico.

OBJETIVOS: Discutir como a narrativa histórica presente no livro didático, narra a abolição da escravatura ao anunciar o fim do tráfico.

Refletir como os discursos construíram a idéia de que a abolição chegou com a edição das Leis editadas no Brasil.

Perceber como esses discursos apresenta as leis que culminaram com o “fim da escravidão”.

JUSTIFICATIVA: Nesta aula, buscaremos refletir a partir dos discursos presentes no livro didático, os lugares construídos para explicar o fim do tráfico e a abolição da no contexto da escravidão. Essa possibilidade de leitura resultou numa produção historiográfica, onde o fim da escravidão seria inevitável mesmo que as pressões externas perdurassem por quase um século.

RECURSOS DIDÁTICOS:

Livro didático;
Quadro e giz;

METODOLOGIA: A aula será desenvolvida a partir de uma exposição dialogada, buscando provocar uma reflexão, em fragmentos do livro didático, no qual o autor conduz o aluno a perceber a abolição como ato inicial na edição das leis, as falas que nomeiam, que constroem um ou vários lugares dentro do contexto da escravidão no período como fim do tráfico negreiro.

AValiação: Será uma avaliação uma questão entregue a partir das reflexões, será apresentado um questionário para avaliar as percepções dos alunos acerca da escola e pessoal.

BIBLIOGRAFIA:

VILLA, Marcos Antonio, e FURTADO, Joaci Pereira. HISTÓRIA DO BRASIL da independência aos nossos dias. Vol.2, 1ª ed. Ed. Moderna, 2001. São Paulo, SP. Pp 47-54.

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO FELIX ARAÚJO
ESTADUAL DA LIBERDADE

DISCIPLINA: HISTÓRIA ENSINO MÉDIO

ESTAGIÁRIO : SEBASTIÃO GONÇALVES DA SILVA

TURNO: TARDE TURMA: 1ª SÉRIE DATA 22/04/2002

2 aulas

PLANO DE AULA

TEMA: A ORIGEM DO HOMEM AMERICANO

ASSUNTO: Como a historiografia narra a origem do homem americano. Como podemos diante de novas descobertas históricas, repensar as nossas raízes.

OBJETIVOS: Discutir como a narrativa histórica presente nos livros didáticos, produziram explicações da chegada do homem no continente, a partir das teorias formuladas pela historiografia.

Refletir como Código de Hamurábi contribuiu para a construção da moral, do direito a propriedade e da necessidade de punição a tentasse contra esse direito.

Perceber como esses discursos apresenta as contribuições desta civilização aos avanços quanto aos aprimoramento de uma tecnologia no uso da água, da agricultura, da astronomia, da matemática.

JUSTIFICATIVA: Nesta aula, buscaremos refletir a partir dos discursos presentes no livro didático, como ocorreu as ascensões e o declínio das civilizações que habitaram a região da Mesopotâmia. Essa possibilidade de leitura resultou numa produção historiográfica, que ressalta principalmente as contribuições aos princípios morais e novas tecnologias.

RECURSOS DIDÁTICOS:

Livro didático;

Quadro e giz;

Mapa.

METODOLOGIA: A aula será desenvolvida a partir de uma exposição dialogada, buscando provocar uma reflexão, onde o aluno possa perceber no texto, as falas que nomeiam, e que possibilita uma leitura historiográfica das civilizações que ocuparam a região da Mesopotâmia e suas contribuições aos valores preservados ainda hoje.

AValiação: Será uma avaliação contínua, observaremos a participação nas reflexões a partir da manifestação dos alunos, bem como nas formulações de questões proposta acerca do tema, onde os alunos poderão expressar sua reflexão.

BIBLIOGRAFIA:

PETTA, Nicolina Luiza, e OJEDA, Eduardo Aparecido Baez. HISTÓRIA uma abordagem integrada. Vol. Único, 1ª ed. Ed. Moderna, 2001. São Paulo, SP. Pp 8-9.

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO FELIX ARAÚJO
ESTADUAL DA LIBERDADE
DISCIPLINA: HISTÓRIA ENSINO MÉDIO
ESTAGIÁRIO : SEBASTIÃO GONÇALVES DA SILVA
TURNO: TARDE TURMA: 1ª SÉRIE DATA 26/04/2002

PLANO DE AULA

TEMA: MESOPOTÂMIA

ASSUNTO: Como o Livro didático narra as ascensões e declínios das civilizações: sumérios, acádios, assírios e babilônios, na região compreendida como Mesopotâmia.

OBJETIVOS: Discutir como a narrativa histórica presente no livro didático, narra os conflitos que marcou uma região, na qual a água fez da Mesopotâmia uma área de constantes guerras.

Refletir como Código de Hamurábi contribuiu para a construção da moral, do direito a propriedade e da necessidade de punição a tentasse contra esse direito.

Perceber como esses discursos apresenta as contribuições desta civilização aos avanços quanto aos aprimoramento de uma tecnologia no uso da água, da agricultura, da astronomia, da matemática.

JUSTIFICATIVA: Nesta aula, buscaremos refletir a partir dos discursos presentes no livro didático, como ocorreu as ascensões e o declínio das civilizações que habitaram a região da Mesopotâmia. Essa possibilidade de leitura resultou numa produção historiográfica, que ressalta principalmente as contribuições aos princípios morais e novas tecnologias.

RECURSOS DIDÁTICOS:

Livro didático;
Quadro e giz;
Mapa.

METODOLOGIA: A aula será desenvolvida a partir de uma exposição dialogada, buscando provocar uma reflexão, onde o aluno possa perceber no texto, as falas que nomeiam, e que possibilita uma leitura historiográfica das civilizações que ocuparam a região da Mesopotâmia e suas contribuições aos valores preservados ainda hoje.

AValiação: Será uma avaliação contínua, observaremos a participação nas reflexões a partir da manifestação dos alunos, bem como nas formulações de questões proposta acerca do tema, onde os alunos poderão expressar sua reflexão.

BIBLIOGRAFIA:

PETTA, Nicolina Luiza, e OJEDA, Eduardo Aparecido Baez. HISTÓRIA uma abordagem integrada. Vol.Único, 1ª ed. Ed. Moderna, 2001. São Paulo, SP. Pp 8-9.

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO FELIX ARAÚJO
ESTADUAL DA LIBERDADE
DISCIPLINA: HISTÓRIA
ESTARGIARIO : SEBASTIÃO GONÇALVES DA SILVA
TURNO: TARDE TURMA: 6ª SÉRIE
ENSINO FUNDAMENTAL
DATA 24/04/2002
PLANO DE AULA

TEMA: O IMPÉRIO DO CAFÉ

ASSUNTO: Como o Livro didático narra a relação entre os proprietários e os escravos no contexto da expansão cafeeira.

OBJETIVOS: Discutir como a narrativa histórica presente no livro didático, narra as relações sociais entre escravos e proprietários no contexto da cafeeira.

Refletir como os discursos legitimam ou reafirmam as diferenças, construindo um lugar de inferioridade para o negro a partir desse contexto.

Perceber como esses discursos apresenta as leis que culminaram com o “fim da escravidão”.

JUSTIFICATIVA: Nesta aula, buscaremos refletir a partir dos discursos presentes no livro didático, os lugares construídos para demonstrar as relações dentro do contexto da escravidão. Essa possibilidade de leitura resultou numa produção historiográfica, onde o fim da escravidão seria inevitável mesmo que as pressões externas durassem quase um século.

RECURSOS DIDÁTICOS:

Livro didático;
Quadro e giz;
Mapa.

METODOLOGIA: A aula será desenvolvida a partir de uma exposição dialogada, buscando provocar uma reflexão, onde o aluno possa perceber no texto, as falas que nomeiam, que constroem um ou vários lugares dentro do contexto da escravidão no período da expansão de café.

AVALIAÇÃO: Será uma avaliação contínua, observaremos a participação nas reflexões a partir da manifestação dos alunos, bem como nas formulações de questões proposta acerca do tema, onde os alunos poderão expor sua compreensão.

BIBLIOGRAFIA:

VILLA, Marcos Antonio, e FURTADO, Joaci Pereira. HISTÓRIA DO BRASIL da independência aos nossos dias. Vol. 2, 1ª ed. Ed. Moderna, 2001. São Paulo, SP. Pp 47-54.

Mistérios para intrigar qualquer pesquisador

Com o fim do dogma de Clóvis, quatro novas teorias sobre a origem do homem americano estão sendo examinadas.

1 Africanos na América

Milhares de anos antes da escravidão negra, já poderia haver africanos instalados na América. Para formular essa hipótese, o arqueólogo Walter Neves, da Universidade de São Paulo, analisou detalhes anatómicos de centenas de ossos de índios, no Brasil, no Chile e na Colômbia. As medidas quase sempre coincidem com as de atuais povos do Extremo Oriente. Os crânios mais antigos, porém, apresentam traços africanos, parecidos com os dos aborígenes da Austrália. Um deles, o de uma mulher encontrada em Lagoa Santa (MG), com 11 000 anos de idade, segundo datação realizada em 1998, **é o crânio mais velho das Américas.**

Com base nesses dados, Neves sugere que, antes da chegada dos ancestrais asiáticos dos ameríndios, houve uma primeira leva de imigrantes que deixou a África — o berço da espécie humana — há 120 000 anos! Na Ásia, teriam se dividido em dois grupos. Um povoou a Oceania há 40 000 anos. O outro entrou na América pela Sibéria, em data desconhecida. "Mais tarde, os asiáticos exterminaram os africanos", especula Neves. Teriam ficado só os ossos.

2 O Homem de Kennewick

Em 1996, dois estudantes encontraram nos arredores de Kennewick, no Estado de Washington, noroeste dos Estados Unidos, o esqueleto de um homem de meia-idade. De início, o legista local supôs que pertencesse a um colono europeu do século XIX (*veja foto da reconstrução*). Mas a análise química revelou que era o fóssil humano mais antigo da América do Norte, com 9 300 anos. Com isso, o fio da pré-história americana enrolou de novo. O Homem de Kennewick pode ser a prova material da presença, nas primeiras levas dos ancestrais americanos, de povos oriundos da Europa ou do Oriente Médio. A hipótese foi reforçada pelo geneticista Douglas Wallace, da Universidade Emory, da Georgia, Estados Unidos, que detectou, em grupos isolados de índios norte-americanos, um tipo de DNA — a molécula que codifica as características hereditárias — encontrado na Finlândia, na Itália e em Israel, mas inexistente no leste da Ásia. A análise genética do fóssil de Kennewick pode resolver o enigma. Mas, no momento, está obstaculizada. Os índios da região reivindicam na

Justiça a posse dos ossos, alegando que pertencem a seus ancestrais. Se o tribunal decidir a favor deles, o esqueleto será enterrado e se deteriorará rapidamente.



A marca do pé do menino, de apenas 13 centímetros de comprimento, ficou gravada na argila, ao lado de uma fogueira. É o registro mais emocionante do primeiro povoamento das Américas.

Uma criança colhe ervas medicinais num bosque de Monte Verde

3 Aventura marítima

E se os povoadores das Américas tivessem chegado por mar? Em 1972, o arqueólogo Knut Fladmark, da Universidade Simon Fraser, em Vancouver, Canadá, afirmou que os primeiros americanos eram pescadores que vieram da Ásia em embarcações precárias. Mas não havia provas para sustentar a teoria, pois o nível do mar subiu 100 metros depois do fim da última glaciação, há 12 000 anos, cobrindo os trechos da costa eventualmente ocupados. A idéia de Fladmark foi esquecida até que, em setembro de 1998, descobriu-se, no sul do Peru, dois acampamentos de um povo marítimo desconhecido. O mais antigo, o de Quebrada Jaguay (veja mapa na página 48), tem 11 100 anos. Seus moradores comiam mariscos e peixes. Em Quebrada Tacahuay, mais ao sul, com vestígios de 10 700 anos, a dieta incluía, além de peixes, pássaros marinhos como os cormorões. O relevo peculiar do litoral, com penhascos que se elevam abruptamente a partir da costa, ajudou a preservar os sítios. Os acampamentos se instalaram bem acima do nível do mar. Foi o que os salvou da inundação.

Um caçador ferido durante a perseguição ao guanaco é socorrido em uma tenda de pele de mastodonte

Uma curandeira esfrega ervas no ferimento. Foram achadas 22 espécies de plantas medicinais em Monte Verde e 43 comestíveis

4 Babel indígena

A Lingüística também está chegando às mesmas conclusões dos arqueólogos sobre a antiguidade do homem americano. Johanna Nichols, da Universidade de Berkeley, nos Estados Unidos, identificou 143 troncos lingüísticos entre o Alasca e a Patagônia. Os idiomas são tão diferentes entre si quanto o polonês é do japonês e do árabe. Com base nesse estudo, ela concluiu que o povoamento da América só pode ter ocorrido há muito mais que os 12 000 anos estabelecidos pelo modelo Clóvis. Segundo os lingüistas, para duas línguas originárias de um ancestral comum perderem completamente a semelhança demora cerca de 6 000 anos. Mesmo considerando a ocorrência de múltiplas migrações, em épocas diferentes, Nichols calculou que seriam necessários 35 000 anos para se atingir o atual estado de diversidade das línguas indígenas americanas. Ela não liga a mínima para o fato de que a Arqueologia não comprovou um povoamento tão remoto nas Américas. "Como lingüista", afirma, "esse não é um problema meu." ☞

PARA SABER MAIS

Dossiê Surgimento do Homem na América. Edição Especial da Revista USP. Universidade de São Paulo, junho de 1997.
NA INTERNET: Center for the Study of the First Americans
<http://www.peak.org/csfa/csfa.html>

O planta do boldo (*Poenus boldus*), usada pelos monte-verdenses, é empregada até hoje para tratar dor de barriga. Um chumaço mascado junto com algas marinhas tem efeito analgésico

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO FÉLIX ARAÚJO
ESTADUAL DA LIBERDADE

DISCIPLINA: HISTÓRIA – ENSINO FUNDAMENTAL
ESTÁGIÁRIO: SEBASTIÃO GONÇALVES DA SILVA
TURNO: TARDE TURMA: 1ª SÉRIE DATA 26/ 04/2002.

TEXTO COMPLEMENTAR

O CAMINHO DAS ÁGUAS

“VIVENDO NO DESERTO. TAL COMO NA ANTIGUIDADE, NO DESERTO DE ISRAEL, A ÁGUA É QUESTÃO DE SOBERANIA NACIONAL”.

GUERRA E PAZ.

Um ditado judaico diz o seguinte: Todo o milagre concedido por Deus ao povo de Israel estava relacionado com a água. Ela é escassa na tórrida porção do mundo em que vivemos. Mesmo nos tempos bíblicos, as pessoas davam tratos à imaginação em busca de meios para transportá-la e armazená-la. Criaram sistemas de canais e aquedutos para transferi-las dos rios e riachos até estadas e usavam cisternas a fim de recolher a água das poucas chuvas. Foi no Egito e Crescente Fértil – e, mais tarde, em Israel – que ocorreram alguns das primeiras utilizações da energia hidráulica numa tentativa de aproveitar o Máximo o uso da água. (...) Desde a aurora da História tem havido rixas, e até mesmo guerras, pela propriedade e uso da água, e os resultados desses conflitos afetaram bastante o oriente médio. Não é de se admirar que a questão do abastecimento de água tenha representado um papel crítico nas antigas culturas da região e que continue a ser fundamenta ainda hoje. As relações dos países da área foram e continuam a ser, ditadas em grande parte pela questão da água.. Do mesmo modo dos tempos bíblicos, os pastores se engalinhavam por discórdias ligadas a água, hoje uma violação séria dos direitos do uso da água é considerada justificativa para guerra (...) Como todas as guerras na realidade política e estratégica do nosso tempo as que têm a água como pontos de discórdia nada resolvem. Fogo de artilharia não vai perfurar poços para irrigar a terra sedenta, e depois que a poeira da guerra se assenta os problemas originais permanecem (...) Temos de avaliar a possibilidade de destinar ao desenvolvimento tecnológica parte do dinheiro economizado com a conquista da paz. A água que irrigar os campos do Oriente Médio e saciar a sede de seus povos ajudara a gerar os frutos da paz (...) Se as estradas conduzem à civilização, a água conduz à paz.

(PERES, Shimon. O novo Oriente Médio. Rio de Janeiro, Relume Dumará, 1994)

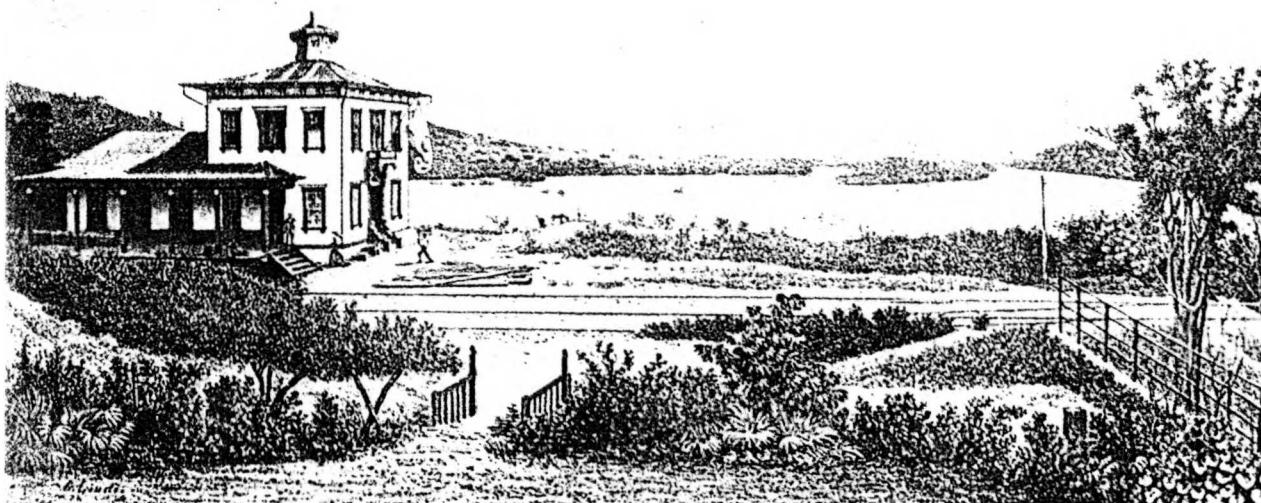
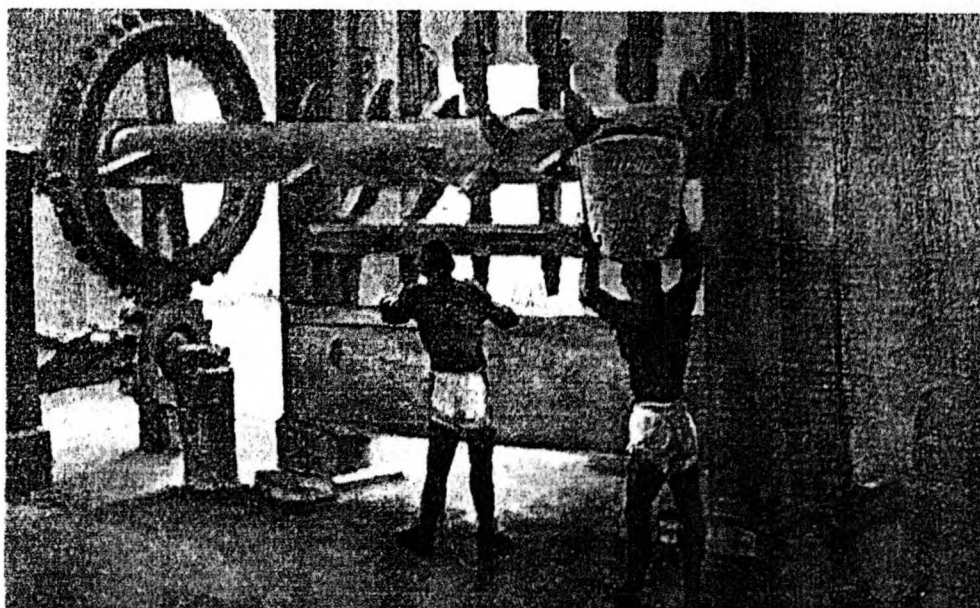


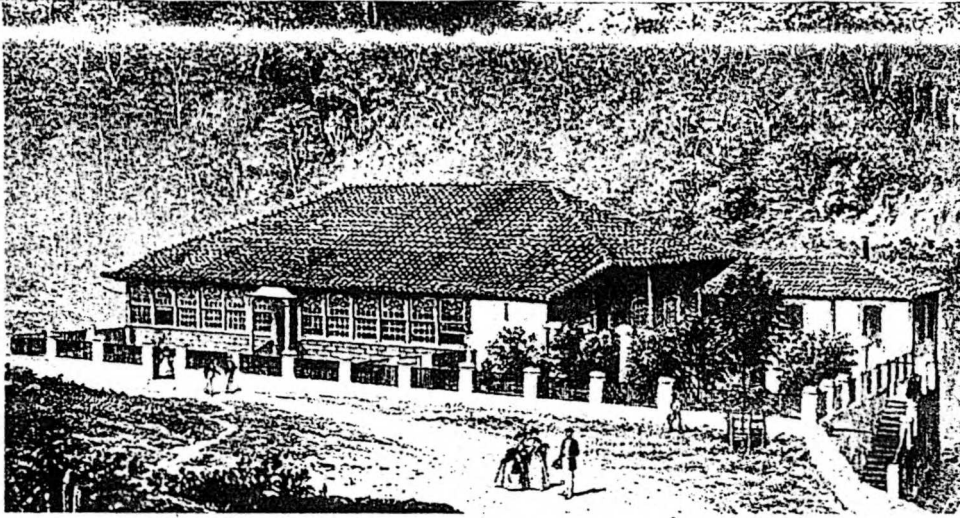
Ilustração retratando a Estação Ferroviária de Vassouras (RJ), no percurso da Estrada de Ferro Pedro II, encomendada pelo Ministério da Agricultura, Comércio e Obras Públicas do Império ao Imperial Instituto Artístico.

Engenho de pilões numa fazenda de café. Quadro a óleo pintado em 1850 por Sílvio Alves e conservado no Museu Paulista.



REPRODUÇÃO

VICTOR FROND



Fazenda do Governo, em Paraíba do Sul (RJ), fotografada em meados do século XIX. Trata-se de um exemplo de grande propriedade cafeeicultora da época.



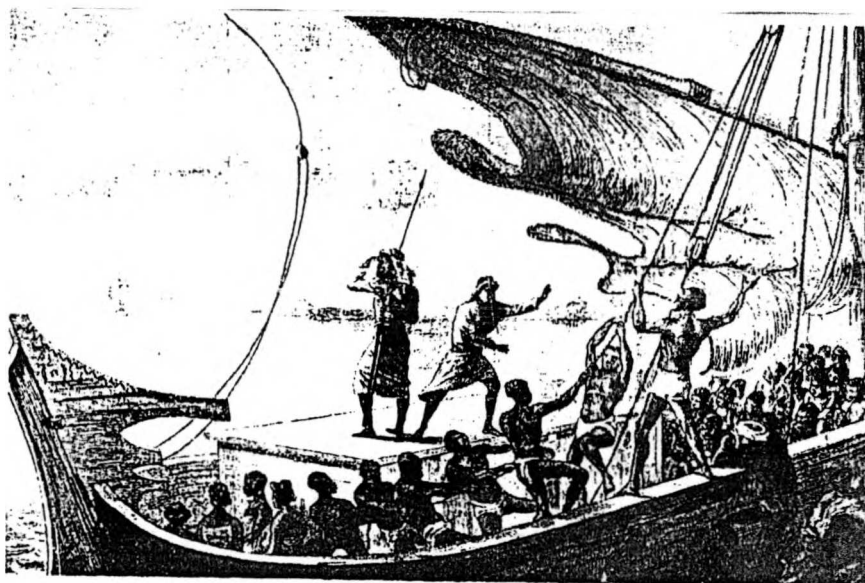
REPRODUÇÃO

Litografia, provavelmente de 1859, feita por François Benoist a partir de foto de Victor Frond. Retrata escravos trabalhando no encaixotamento e na pesagem do açúcar. Na varanda, no alto, o provável senhor do engenho posa para a foto.



CASA LEUZINGER

Escravos na secagem do café na Fazenda Quititi, em 1875. Observe, à direita, menino branco com brinquedo ao lado de sua provável pajem.



ARCHIVE PHOTOS / STOCK PHOTOS

Tripulante de "tumbreiro" observa cruzador inglês no horizonte enquanto o navio é carregado de escravos. Gravura provavelmente da década de 1840, época de intensa campanha britânica contra o tráfico negreiro.