



Experiência no estágio de História: desconstruindo preconceitos

History teaching internship experience: deconstructing prejudices

Ana Cristina Peron

 <http://orcid.org/0000-0002-9397-663X>

Universidade Federal de Santa Catarina
anacristina.peron@gmail.com

Valéria Machado

 <http://orcid.org/0000-0001-5822-6203>

Universidade Federal de Santa Catarina
valeria.machado44@gmail.com

Claricia Otto

 <http://orcid.org/0000-0001-8682-8332>

Universidade Federal de Santa Catarina
clariciaotto@gmail.com

DOI: 10.22481/odeere.v5i10.7508

RESUMO: Este relato apresenta recorte da experiência de estágio supervisionado de História no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em 2018, na turma 2B do ensino médio. De modo específico, trata da metodologia utilizada nas aulas para debater sobre o período da Primeira República no Brasil (1889-1930). Tal

metodologia foi centrada no trabalho com diferentes fontes: o samba enredo da escola Imperatriz Leopoldinense, Liberdade! Liberdade! Abra as asas sobre nós (1989); o Hino da Proclamação da República e a pintura (1890), A Redenção de Cam (1895). Essas obras foram utilizadas para compreender determinado contexto histórico, do auge do pensamento racista na esfera pública e representativo de um projeto de nação que se pretendia branca. A experiência de interpretar as referidas fontes permitiu compreender o contexto de transição entre o império e a república e questionar ideias internalizadas que se apresentam como naturais em relação a cultura afro-brasileira na história do Brasil.

Palavras-chave: Ensino de História; Fonte histórica; Primeira República.

ABSTRACT: This report presents a brief description of a supervised History teaching internship experience in Colégio de Aplicação of Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), in 2018, in a second year high school group (2B). Specifically speaking, this description is about the methodology used during classes to deal with during the period of First Brazilian Republic (1889-1930). Such methodology was centered on the use of different historical sources: the Imperatriz Leopoldinense plot samba, Liberdade! Liberdade! Abra as asas sobre nós (1989); the Republic Proclamation hymn and the painting (1890), A Redenção de Cam (1895). This works were used to understand a certain historical context during the peak of the racist thought in the public environment and representative of a project of a nation that intended to be white. The experience of interpreting the referred sources allowed us to understand the transition context between the empire and the republic as well as to question internalized ideas that are introduced as being natural in relation to afro-brazilian culture in Brazilian history.

Keywords: History teaching; Historical source; First Republic.

1. Introdução

Dentre os desafios do professor de História está o de atribuir sentidos ao que desenvolve em sala de aula e demonstrar, de forma dialogada, como o conhecimento histórico é produzido, por meio da análise e, especialmente, de identificação de diferentes perspectivas contidas nas fontes. Na direção de Azevedo (2014, p. 125), “a produção de sentido na História ensinada, na abordagem que adotamos, constitui um processo denso e situado que demanda saberes plurais, híbridos, heterogêneos e ambivalentes”.

Este desafio de produzir sentidos e de mobilizar diferentes saberes foi assumido em 2018, no estágio supervisionado de História, na turma do 2B do ensino médio do Colégio de Aplicação (CA), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em Florianópolis. Este texto relata aspectos dessa experiência, resultado do processo formativo, de seleção e de mobilização de saberes na produção de sentidos para o conhecimento histórico produzido nesta primeira prática docente. Antes de assumir a regência, houve acompanhamento e observação das aulas de História da referida turma, entre os meses de março e junho de 2018. Essa observação possibilitou conhecer os estudantes e perceber o que despertava o interesse deles e participação nas aulas. Durante esse período, iniciamos as indagações sobre como trabalhar variedade de fontes para tratar sobre o conteúdo a ser trabalhado na etapa da regência das aulas, o qual foi indicado pelo professor da turma: a Primeira República no Brasil (1889-1930). Decorrente do processo de formação inicial, das aulas de metodologia de ensino de História, da orientação e pela pesquisa e leituras diversas acerca do tema e de seu contexto, optamos por debater, também, sobre questões que contemplassem as relações étnico-raciais do respectivo período, numa relação entre presente e passado.

Diante da obrigatoriedade de no currículo oficial de ensino incluir a temática trazida pela Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino de história da África e de história e cultura afro-brasileira, posteriormente modificada pela Lei 11.645/2008, que incluiu o ensino da história e cultura indígenas e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, de 2004, optamos por contemplar questões sobre essa temática no interior do período em estudo.

Tratar a respeito da presença de sujeitos da cultura afro-brasileira no contexto do final do século XIX e início do século XX com o necessário rigor histórico constitui-se num desafio, pois, praticamente não há material didático para tratar sobre as relações étnico-raciais dessa época. Ou seja, de material que auxilie na compreensão de como as pessoas do passado viviam, que ideias tinham do mundo, que as relações raciais do passado não foram sempre iguais e nem são como as de hoje. Nesse sentido, no ensino de História, o trabalho de interpretação e análise de fontes para identificar quem as produziu, por que, quando e para quem são fundamentais.

Nessa esteira, o objetivo foi utilizar fontes que contribuíssem no estudo da história do Brasil da Primeira República para problematizar aspectos alusivos à sujeitos da cultura afro-brasileira. Definido esse recorte, decidimos tangenciar por acontecimentos contemporâneos àquele contexto, como, por exemplo, a então recente abolição da escravidão, ocorrida em 1888. Nesse alinhamento, utilizamos música e pintura, formas de expressão artística, portadoras de representações que propiciam identificar ideias, valores, racismos e estereótipos da época em que foram produzidas. A arte é uma das principais configurações de os sujeitos construir e expressarem representações do tempo em que vivem e/ou viveram. Assim, o uso de diferentes fontes no ensino de História, auxiliam na compreensão da realidade do passado, estudada por meio de suas representações,

[...] portadoras do simbólico, ou seja, dizem mais do que aquilo que mostram ou enunciam, carregam sentidos ocultos, que, construídos social e historicamente, se internalizam no inconsciente coletivo e se apresentam como naturais, dispensando a reflexão. Há, no caso do fazer ver por uma imagem simbólica, a necessidade da decifração e do conhecimento de códigos de interpretação, mas estes revelam coerência de sentido pela sua construção histórica e datada, dentro de um contexto dado no tempo (PESAVENTO, 2005, p. 41).

Ademais, a música é uma das linguagens mais próxima da vivência dos estudantes, de suas formas de se expressar, pois, conforme indica Soares (2017, p. 85), "as músicas fazem parte de nossas experiências sensoriais mais profundas, de nossas lembranças, nossa memória, enfim, de nossas vivências". Todavia, apreciar uma música é diferente de utilizá-la para a produção de conhecimento histórico escolar. Bittencourt (2008, p. 380) afirma que "ouvir música é um prazer, um momento de diversão, de lazer, o qual, ao entrar na sala de aula, se transforma em

uma ação intelectual. Existe enorme diferença entre ouvir música e pensar a música". Por isso, planejamos uma atividade para além de apenas ouvir arranjos musicais, mas também levar a examinar diferentes significados da canção, com o objetivo de identificar contradições sociais na transição da monarquia para a república nas primeiras décadas pós abolição e proclamação. Nessa direção, para Abud (2005, p. 312), as letras de músicas "identificam o modo como, em diferentes lugares e em diferentes tempos, uma determinada realidade social é pensada e construída. Serão também instrumentos para a construção de representações sociais dos alunos".

Igualmente, neste relato, procuramos não somente apresentar a reflexão sobre a metodologia utilizada para interpretar e desnaturalizar representações do passado, mas, também, rememorar nossa vivência no estágio, e, na acepção de Benjamin (1994), torná-la experiência. Bondía (2002, p. 25) aborda a temática da experiência com base em Benjamin e fala da importância da construção de espaços de transmissão, de dar a palavra ao estudante, de práticas que mostrem o valor do vivido, ou seja, do acontecimento da experiência, algo que nos acontece, nos toca, nos coloca como sujeitos da situação: "É incapaz de experiência aquele que não se 'expõe', a quem nada o afeta ou ameaça [...] Fazer experiência é deixar algo se apoderar de nós, nos tombar e nos transformar". Igualmente Gagnebin (2004), estudiosa do pensamento Benjaminiano, alerta sobre a importância da rememoração e da atenção ao presente, particularmente às estranhas ressurgências do passado no presente com vistas a transformá-lo. Tendo em consideração essas reflexões, priorizamos um dos objetivos centrais do ensino de História, qual seja, a relação entre as temporalidades históricas e de olhar o tempo presente com vistas a desenvolver a sensibilidade histórica. Em outros termos, buscamos utilizar meios para compreender o passado pelo presente, até porque, em certa medida, o passado é o resultado do mundo em que vivemos. Disso deriva o sentido de pensar a relação presente e passado. Nesse direcionamento, a seguir relatamos acerca de parte da metodologia desenvolvida na experiência do Estágio.

2. Uso de fontes históricas em sala de aula: música e pintura

Ao longo do estágio ministramos três aulas semanais durante cinco semanas. Em duas semanas, priorizamos questões relacionadas ao que teria acontecido com os “ex-escravos” após a abolição; sobre a racista política de branqueamento do século XIX; quais os sujeitos envolvidos na política e na economia, as disputas de classes e de pensamento; os espaços de ausência/presença dos “negros” no início da República no Brasil; as mudanças e permanências em relação ao período do Brasil Império (1822-1889) e o recrudescimento de preconceitos daquele período na relação com a atualidade.¹ Vale lembrar que nas aulas anteriores já havíamos conduzido os debates para entrar de modo mais pontual nessa temática a fim de trabalhar a história das relações étnico-raciais, das

[...] diferentes opiniões sobre raça e cor no Brasil, desde a ênfase na degenerescência da população brasileira em razão da presença maciça dos negros, passando pelo ideal do branqueamento e, em seguida, da mestiçagem, até a denúncia do racismo e das desigualdades raciais e a polarização em torno das medidas a serem adotadas (ALBERTI, 2012, p. 81).

Ao longo de três aulas, cada uma de quarenta minutos, trabalhamos com as músicas Liberdade! Liberdade! Abra as asas sobre nós, da escola de samba Imperatriz Leopoldinense (1989) e com o Hino da Proclamação da República (1890). Como ponto de partida, utilizamos Liberdade! Liberdade! Abra as asas sobre nós, samba-enredo composto por Niltinho Tristeza, Preto Jóia, Vicentinho e Jurandir, para o carnaval de 1989, desfile em que a Imperatriz Leopoldinense foi campeã e consagrou-o como um dos melhores sambas-enredos do carnaval do Rio de Janeiro.

Essa música foi veiculada na abertura da novela Lado a Lado, da Rede Globo, entre 2012 e 2013, novela que retratava o Brasil pós-Proclamação da República.² Tendo por diretores Dennis Carvalho e Vinícius Coimbra, Lado a Lado contou a história de duas mulheres que embora sendo de classes sociais distintas, buscavam conciliar amor e liberdade no cenário da conservadora sociedade da então capital federal, Rio de Janeiro, na primeira década do século XX, após a

¹ As aspas objetivam chamar atenção de que neste relato de experiência é impossível dar conta de todas as complexas dimensões que envolvem a historicidade em torno das noções de “raça”, “etnia”, “escravo”, “ex-escravo”, “negro”, entre outras. Autores como Viana (2003); Santos e Vivacqua (2016), utilizados para fundamentar nossas aulas, contribuem para esse aprofundamento e são lentes para localizar resistências à história oficial e de luta contra o racismo.

² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Kat6heLIXo>. Acesso em: 15 jun. 2018.

instauração da República. Além de abordar as dificuldades enfrentadas por mulheres em busca de um novo papel na sociedade, a novela transcorre num cenário de afirmação dos negros e de sua cultura no Brasil após o fim da escravidão, de construção das favelas, de surgimento do samba e da introdução do futebol no país.

Com essa estratégia inicial, o objetivo era explorar as imagens apresentadas junto com a música e a impressão dos estudantes a respeito. De fato, eles prestaram mais atenção nas imagens que acompanhavam a música do que na letra e conseguiram identificar a diferença dos espaços utilizados por negros e brancos, retratados nas imagens. Na sequência, ouvimos a música novamente, prestando atenção especial ao som para identificar o ritmo, os instrumentos musicais e a predominância de algum deles, se a música é conhecida e quais sentimentos são despertados pelo som. Em seguida, com a letra em mãos (Figura 1), orientamos que os estudantes realizassem a Atividade 1.

Figura 1 – Liberdade, Liberdade! Abra as asas sobre nós

Liberdade, liberdade!
 Abra as asas sobre nós (bis)
 E que a voz da igualdade
 Seja sempre a nossa voz

Vem, vem, vem reviver comigo amor
 O centenário em poesia
 Nesta pátria, mãe querida
 O império decadente, muito rico, incoerente
 Era fidalguia
 Surgem os tamborins, vem emoção
 A bateria vem no pique da canção
 E a nobreza enfeita o luxo do salão
 Vem viver o sonho que sonhei
 Ao longe faz-se ouvir
 Tem verde e branco por aí
 Brilhando na Sapucaí

Da guerra nunca mais
 Esqueceremos do patrono, o duque imortal
 A imigração floriu de cultura o Brasil
 A música encanta e o povo canta assim
 Pra Isabel, a heroína
 Que assinou a lei divina
 Negro, dançou, comemorou o fim da sina
 Na noite quinze reluzente
 Com a bravura, finalmente
 O marechal que proclamou

Foi presidente.³

Atividade 1- Com base nas aulas e na letra da música *Liberdade, Liberdade!* Abra as asas sobre nós, responda as seguintes questões:

1. Quando a música foi produzida, por quem e qual finalidade?
2. Em que lugar e por que quem era cantada?
3. Qual foi a repercussão dessa música na época?
4. Quais mensagens divulgava?
5. Quais são as analogias, metáforas e simbologias?
6. Qual é o contexto específico do Brasil ao qual a música faz referências?

Após socialização dessa atividade, entregamos a letra do Hino da Proclamação da República (Figura 2), composto por Medeiros e Albuquerque e Leopoldo Miguezem, integrantes da elite do Rio de Janeiro. Vale ressaltar que quase cem anos separam suas criações, os compositores pertencem a diferentes grupos sociais e tem, cada um deles, intenções distintas e vinculadas a cada contexto. O Hino foi encomendado por Deodoro da Fonseca, então presidente do Brasil, como uma maneira de construir um símbolo da república em oposição à monarquia. Nesse sentido, cada uma das músicas fornece visões distintas do que teria representado, para a população, a transição do regime monárquico para o republicano.

Feita a contextualização em torno dessas questões, a atividade com a letra do Hino, que foi recolhida e devolvida na aula seguinte, consistiu em produzir um texto de no mínimo 20 linhas no qual cada estudante argumentasse sobre as mudanças e continuidades relativas às questões étnico-raciais suscitadas pelas músicas. Nosso objetivo foi conduzir o debate no sentido de os estudantes perceberem a continuidade, na atualidade, de pensamentos anacrônicos em relação à escravidão no século XIX. Entendemos que tais questões são sensíveis e controversas, engendram polarização a favor e contra às políticas promotoras de igualdade, mas, precisam ser enfrentadas. Ademais, os estudantes foram

³ Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/imperatriz-leopoldinense-rj/46373/>. Acesso em: 30 jun. 2018.

orientados a comparar e argumentar sobre os diferentes grupos e pessoas envolvidos naquele processo político do país, conforme já havia sido trabalhado em aulas anteriores e que aparecem nas duas músicas.

Figura 2 – Hino da Proclamação da República (1890)

Seja um pálio de luz desdobrado
Sob a larga amplidão destes céus
Este canto rebel, que o passado
Vem remir dos mais torpes labéus!

Seja um hino de glória que fale
De esperanças de um novo porvir!
Com visões de triunfos, embale
Quem, por ele, lutando surgir!

Liberdade! Liberdade!
Abre as asas sobre nós
Das lutas na tempestade
Dá que ouçamos tua voz

Nós nem cremos que escravos outrora
Tenha havido em tão nobre País
Hoje o rubro lampejo da aurora
Acha irmãos, não tiranos hostis

Somos todos iguais! Ao futuro
Saberemos, unidos, levar
Nosso augusto estandarte que, puro
Brilha, ovante, da Pátria no altar!

Liberdade! Liberdade!
Abre as asas sobre nós
Das lutas na tempestade
Dá que ouçamos tua voz

Se é mister que de peitos valentes
Haja sangue em nosso pendão
Sangue vivo do herói Tiradentes
Batizou neste audaz pavilhão!

Mensageiro de paz, paz queremos
É de amor nossa força e poder
Mas, da guerra, nos transes supremos
Heis de ver-nos lutar e vencer!

Liberdade! Liberdade!
Abre as asas sobre nós
Das lutas na tempestade
Dá que ouçamos tua voz

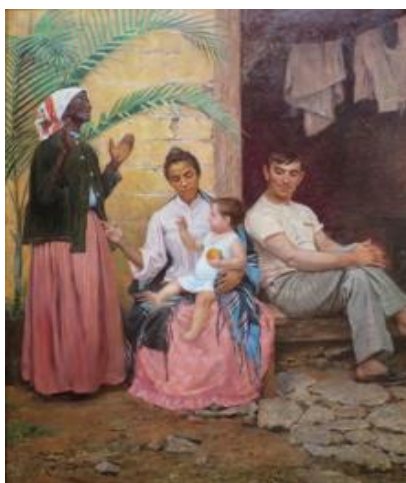
Do Ipiranga, é preciso que o brado
Seja um grito soberbo de fé!
O Brasil já surgiu libertado
Sobre as púrpuras régias de pé

Eia, pois, brasileiros, avante!
Verdes louros colhamos louçãos!
Seja o nosso País triunfante
Livre terra de livres irmãos!

Liberdade! Liberdade!
Abre as asas sobre nós!
Das lutas na tempestade
Dá que ouçamos tua voz!⁴

Nas aulas da segunda semana de regência, iniciamos pela devolução da atividade da aula anterior de modo a fazer um gancho e direcionar a reflexão mais diretamente para o tema da política de branqueamento vigente na época e os resquícios ainda presentes na sociedade brasileira. Para estimular esse debate, como ponto de partida, utilizamos a pintura A Redenção de Cam, de 1895, (Figura 3), que contém representações de aspectos dessa política, de autoria do espanhol Modesto Brocos (1852-1936), juntamente com a Atividade 2.

Figura 3 – Pintura A Redenção de Cam



Fonte: Obra de Modesto Brocos (1895).

Atividade 2 – Observem o quadro da pintura A Redenção de Cam e dialoguem sobre as questões:

1. Quem é o autor e quando produziu a imagem.
2. O que a imagem mostra (pessoas, posturas, expressões, vestimentas); lugar (se conhecido ou não).
3. O que a imagem permite deduzir sobre a época em que foi produzida.
4. Quais motivos o autor teria para produzir esta imagem.
5. Como podemos saber mais sobre o que o pintor buscou representar pela imagem. Qual o significado do título dado à pintura?

⁴ Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/hinos/hino-da-proclamacao-da-republica/>. Acesso em: 18 jun. 2018.

Após cada grupo conversar em torno das questões da Atividade 2 foi realizada socialização que, de modo geral, convergiu em indicar que a Figura 3 representa uma família composta por uma avó, mãe, pai e filho, que é possível notar como a cor da pele das pessoas retratadas, a cada geração, vai ficando mais clara e como as mulheres têm a pele mais escura que o homem e a criança no colo da mãe.

Na sequência entregamos o Texto complementar, *Cena do Brasil do século XIX*, retirado de Paiva (2006, p. 68-70), para que continuassem respondendo a questão nº 5 da Atividade 2, seguida do acréscimo de uma sexta e última questão: Em que situações e aspectos, a alegoria ao branqueamento do Brasil continua presente na sociedade e sendo prejudicial nos dias de hoje.

Texto complementar: *Cena do Brasil do século XIX*

Mas, qual é o significado do título dado à tela? Cam, um personagem bíblico, era um dos três filhos de Noé. Por ter visto seu pai nu provocou a sua ira. Noé, então, amaldiçoou Canaã, filho de Cam, a ser escravo de seus irmãos. Os descendentes de Canaã seriam, portanto, escravos dos parentes. A história bíblica de Cam foi usada como justificativa para a escravização dos negros africanos, a partir do século XVI. A escravidão purificaria os pecadores e poderia lhes permitir a salvação da alma.

Modesto Brocos transporta a história para a realidade brasileira, recém-saída da escravidão, e, também, para sua tela, uma composição carregada ainda de referências e de valores europeus. Ele quis pintar o Brasil, sua história de hibridismo e seu futuro civilizado. Para tanto, evoca, inclusive, ícones cristãos, que dariam maior legitimidade e maior apelo às ideias transformadas em imagem no quadro. A redenção do personagem bíblico, que era, ao mesmo tempo, a redenção do Brasil, produzia-se no seio da Sagrada Família e no nascimento do Salvador. Uma Sant'Ana negra levanta as mãos em direção ao céu e agradece o nascimento da criança branca [...]. No colo de sua mãe, uma virgem mulata, e observado por seu pai, um São José entre o caboclo e o imigrante europeu, o menino ocupa o lugar principal da cena. Na verdade, ele é o Brasil jovem, novo, do futuro, pintado à moda renascentista, com os dedos da mão direita em forma de V, da vitória e da bênção, e na mão esquerda uma laranja (?), símbolo da fertilidade e da fartura, substituindo o cacho de uvas ou a romã ou, ainda, o pássaro, usados pelos antigos pintores do Renascimento. É interessante que sua mãe aponta para a avó negra, como se apontasse para a origem degradada do menino, agora redimida, e ele, então, sinaliza a sua vitória e direciona sua bênção para esse passado terminado, quase extinto, remido.

No centro de toda a composição, o Brasil livre e salvo, sob a forma do Menino Jesus, evidentemente, branco. A mestiçagem é aí, e também, no pensamento brasileiro desse final de século XIX, elevada à categoria de caminho da civilização, claro, cuja influência no processo seria determinante. E tratava-se de agentes do gênero masculino, [...]. Esse agente civilizador, como o pai da criança na representação de Modesto Brocos, dominaria a cena com facilidade, tanto biologicamente (como se seu gene fosse o mais forte), quanto culturalmente (como se sua cultura, naturalmente, se sobrepusesse às outras). Contudo, o elemento mestiço tinha que desaparecer. A mestiçagem, então, com um sentido único,

deveria embranquecer os brasileiros [...]. Nessa perspectiva, um país que se queria moderno e civilizado não podia permanecer mulato e indolente.

Fonte: PAIVA, Eduardo França. História & imagens. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 68-70.

Há estudos em torno da pintura dessa tela e de como foi usada para justificar o pensamento vigente na época, como, por exemplo, João Batista de Lacerda, diretor do Museu Nacional, que havia criado uma teoria segundo a qual, por meio da evolução e da entrada de imigrantes europeus, se levaria três gerações ou um século para que o Brasil se tornasse branco. Em 1911, Lacerda levou a Obra de Brocos para a I Congresso Universal das Raças, em Londres, como amostragem de sua teoria.⁵

No bojo dessas ideias racistas, a pintura de Brocos foi tão bem recebida a ponto de receber Medalha de Ouro na Exposição Geral de Belas Artes, no Rio de Janeiro, em 1895. Segundo Lotierzo e Schwarcz (2013, p. 2), a premiação se deu justamente por remeter ao tema “das uniões interraciais no Brasil e [...] sua transformação em emblema dos debates sobre o futuro de um país” que se pretendia branco.

Portanto, a representação visual da teoria do branqueamento presente em A Redenção de Cam, ou seja, da vitória Cam em contraposição a passagem bíblica que remete à maldição de Cam, serviu para exemplificar o pensamento racista relacionado ao período em que estávamos estudando ao longo das cinco semanas. A redenção, a vitória seria de que a população estaria se tornando branca. Assim, foi possível refletir sobre como imagens são produzidas de acordo com determinados sujeitos, grupos, teorias, ideias e valores vigentes no contexto de sua produção. A estratégia utilizada propiciou que os estudantes debatessem sobre como esse pensamento racista no Brasil atuou na constituição de ideias de que pessoas de cultura afro-brasileira fossem associadas à imagem de decadentes e diante da ideia de progresso em voga no respectivo período, o branqueamento da população foi assumido como fator determinante para tal empreendimento ideológico.

⁵ Sugerimos assistir Lilia Schwarcz falando sobre a tela, A redenção de Cam. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=v3mtwEoBZJM>. Acesso em: 13 set. 2018.

3. Considerações finais

O uso de diferentes fontes, música e pintura, contribuiu na apreensão crítica das diversas dimensões da realidade do período da Primeira República no Brasil. Igualmente observamos como ajudou a desenvolver habilidades de interpretar levando em conta o contexto em que foram produzidas, os autores, os sujeitos sociais retratados e como elas contribuem para a produção do conhecimento histórico. Esses resultados foram observados com base tanto nas atividades escritas quanto em falas de estudantes durante as aulas.

Além disso, a utilização de fontes produzidas contemporaneamente ao período em estudo contribuiu para que os estudantes tivessem maior noção de como o conhecimento histórico é produzido e como as interpretações e a memória sobre eventos do passado são passíveis de modificações, como, por exemplo, a escravidão retratada no samba enredo Liberdade! Liberdade! e no Hino da Proclamação da República. Identificaram, por exemplo, a quase ausência do tema escravidão no Hino e que o único trecho que trata do assunto tenta minimizar seu impacto, como se não tivesse consequências para essa população. No samba enredo, notaram que a letra tenta reconstruir o cenário da libertação dos escravos retratando a princesa Isabel como a responsável pela abolição e criticaram a sua heroicização. Do mesmo modo perceberam que nas duas músicas é como se a abolição tivesse colocado a população negra em posição de igualdade em relação a população branca.

Os debates abriram espaço para o entendimento de falas preconceituosas, naturalizadas ao longo dos tempos que são resultantes de determinado contexto em que o racismo era socialmente aceito, de noções evolucionistas e da ideologia do branqueamento em vigor no final do século XIX e início do XX. Essas são ideias que argumentam em prol da marginalização e opressão de grupos sociais. Nesse sentido, buscamos provocar a reflexão sobre as diferentes temporalidades e o passado compreendido de forma mais ampla. Em síntese, almejamos que a sala de aula seja tanto um espaço de desconstruir preconceitos enraizados na sociedade quanto de construção de uma sociedade na qual as diferenças de aparência e ancestralidade não sejam usadas para inferiorizar e marginalizar pessoas.

Por fim, dentre as muitas aprendizagens do Estágio, ressaltamos o necessário

incentivo ao hábito da leitura e análise de fontes e o gradual e constante exercício de interpretação, tão necessário para a compreensão dos contextos históricos. Há uma maior aproximação com a realidade de outrora e entendimento de que as produções culturais também se constituem em significativos documentos que ajudam no entendimento da História escrita em cada tempo.

4. Referências

ABUD, Katia Maria. Registro e representação do cotidiano: a música popular na aula de História. *Cad. Cedes, Campinas*, v. 25, n. 67, set./dez. 2005, p. 309-317.

ALBERTI, Verena. Proposta de material didático para a história das relações étnico-raciais. *Revista História Hoje*, v. 1, nº 1, p. 61-88, 2012.

AZEVEDO, Patrícia Bastos de. A produção de sentido na História ensinada e sua relação constitutiva com o tempo-espço. In: MONTEIRO, Ana Maria et. al. (org). *Pesquisa em ensino de História: entre desafios epistemológicos e apostas políticas*. Rio de Janeiro: Mauad X; Faperj, 2014, p. 113-128.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política*. Ensaios sobre literatura e história da cultura. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. (Obras escolhidas, v. 1).

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2008.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, p. 20-28, 2002.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Presidência da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília-DF, outubro de 2004. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wpcontent/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>. Acesso em: 14. abr. 2020.

BRASIL. *Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Presidência da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 9 de janeiro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm Acesso em: 24 abr. 2020.

BRASIL. *Lei 11.645, de 10 março de 2008*. Presidência da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 10 de março de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm Acesso em: 14. abr. 2020.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. Memória, história, testemunho. In: BRESCIANI, Stella;

NAXARA, Márcia (org). *Memória e (res)sentimento: indagações sobre uma questão sensível*. Campinas: Unicamp, 2004, p. 83-92.

LOTIERZO, Tatiana; SCHWARCZ, Lilia. Raça, gênero e projeto branqueador: 'a redenção de Cam', de Modesto Brocos. *Revista Artelogie*, n. 5, 2013, p. 1-26.

PAIVA, Eduardo França. *História & imagens*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

PESAVENTO, Sandra. *História & História Cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SANTOS, Jacqueline Maia dos; VIVACQUA, Isadora Bolina Monteiro. Lentes de resistência: olhares de intelectuais negros sobre iniciativas africanas nos séculos XIX e XX. *Epígrafe*, v. 3, n. 3, São Paulo, 2016, p. 115-136.

SCHWARCZ, Lilia. *A redenção de Cam: Modesto Brocos*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=v3mtwEoBZJM>. Acesso em: 13 set. 2018.

SOARES, Olavo Pereira. A música nas aulas de história: o debate teórico sobre as metodologias de ensino. *Revista História Hoje*, v. 6, n. 11, 2017, p. 78-99.

VIANA, Larissa. Democracia racial e cultura popular: debates em torno da pluralidade cultural. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel (org). *Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003, p. 103-115.

Ana Cristina Peron: Graduanda em História da Universidade Federal de Santa Catarina e integrante do Grupo de Pesquisa do Laboratório de Imigração, Migração e História Ambiental.

Valéria Machado: Graduanda em História da Universidade Federal de Santa Catarina, pesquisa na área de estudos de gênero, trabalho doméstico e movimentos sociais do campo.

Claricia Otto: Doutora em História, professora do Departamento de Metodologia de Ensino e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado sob uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Artigo recebido para publicação em: 08 de outubro de 2020.

Artigo aprovado para publicação em: 27 de novembro de 2020.