

**NARRATIVAS SOBRE A DIÁSPORA AFRICANA NO ENSINO DE HISTÓRIA:
A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO A PARTIR DE
TRAJETÓRIAS DE SUJEITOS**

Carolina Corbellini Rovaris
Mestre em Ensino de História (UDESC)
Centro de Educação Aprender Brincando
carolcrovaris@gmail.com

Resumo: Este trabalho tem como objetivo apresentar uma proposta de ensino por meio da construção de narrativas históricas que tenham como foco trajetórias de africanos que viveram em Desterro/SC no século XIX, resultado da pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória/UDESC. A intenção da pesquisa foi propor a construção do conhecimento histórico em sala de aula a partir de uma hermenêutica do cotidiano, que permita aos estudantes evidenciar e conhecerem a agência dos sujeitos de origem africana ao longo dos processos históricos. Com isto, objetivo contribuir para um ensino de História que rompa com uma abordagem que se refere às populações de origem africana exclusivamente a partir da escravidão e da categoria jurídica de escravizado. Através da análise de documentos históricos do período, aliado a discussão bibliográfica atual sobre o tema, o resultado final do trabalho foi a construção de um site educativo (<http://trajetoriasdadiaspora.com.br/>) com propostas didáticas para que o professor da educação básica possa trabalhar com produção de narrativas a partir de trajetórias, tomando como base um ensino de história no qual o passado é visto como um universo de experiências possíveis e diversas traçadas por sujeitos.

Palavras-chave: Ensino de história; narrativa; africanos.

Introdução

Augusto caminhava pelas ruas de uma Desterro¹ ainda não cobertas pelo asfalto ou repleta de carros como as vemos nos dias de hoje. Ele viveu por lá entre 1850 e 1861. Morador da rua da Palma, seguia um pequeno trajeto até chegar no porto, seu local de trabalho. Era homem de boas maneiras e qualidade, como dizia o Coronel Manoel José de Espindola, para quem trabalhava. Tinha um vício: o cigarro, que segundo consta, não precisava comprar com o seu dinheiro, pois como era bom trabalhador, emprestava dos comandantes dos navios. Havia chegado ao Brasil com apenas quinze anos, na Província

¹ Refere-se à Vila de Nossa Senhora do Desterro, localizada na Ilha de Santa Catarina, atual Florianópolis. Era a sede administrativa e capital da província.

de Alagoas e não se sabe como nem quando veio parar no sul do país. Morava em uma casa alugada com mais cinco companheiros, que assim como ele, vieram da África e aqui mudaram seus destinos. O mais peculiar de sua trajetória: guardava consigo uma pequena fortuna, que acumulara com os bons trabalhos que havia prestado no porto². Quais sonhos ou esperanças possuía para com aquele dinheiro não é possível precisar, mas sabemos que foram interrompidos em 1861, quando as águas do mar de Desterro levaram Augusto para o mundo dos mortos³.

A construção da trajetória de Augusto se torna possível a partir das evidências de documentos históricos consultados para a pesquisa⁴. Mais que isso: a partir de uma leitura à contrapelo e análise sensível (BENJAMIN, 1994), o historiador problematiza estes documentos a fim de perceber e evidenciar as experiências dos sujeitos. A história de Augusto, assim como a de Francisco de Quadros, Manoel Luis Leal e Antonio da Costa Peixoto⁵, inspiraram a escrita do meu trabalho de Mestrado Profissional em Ensino de História. Com ele, tinha o objetivo de contribuir para superar a perspectiva de uma abordagem no ensino em que as populações de origem africana são abordadas apenas sob o viés da escravidão. Pressupõe-se nesta abordagem que a categoria jurídica de escravo por si só não dá conta de referenciar e caracterizar a vida dos sujeitos de origem africana colocados nesta condição. Por outro lado, o que buscamos evidenciar com este trabalho é o dever de construir coletivamente com os estudantes e apresentar-lhes histórias que expressem as diversas experiências destes sujeitos como pessoas plurais, que possuíam família, aspirações, choravam, riam, resignificavam suas práticas e reconstruíram suas vidas na diáspora. Marcados pela violência da escravidão, porém não restritos a ela.

² Augusto possuía guardada na gaveta de um banquinho em sua casa, a quantia de quatrocentos mil réis, que foi apresentada às autoridades ao inventariar seus bens. Para um africano livre naquele contexto, é um valor considerável. Este fator será trabalhado de maneira mais aprofundada adiante.

³As informações utilizadas para construir a narrativa foram obtidas no documento: Inventário de Augusto, Africano Livre, 1861, Desterro, Capital da Província de Santa Catarina.

⁴Os documentos pesquisados para a escrita deste trabalho estão distribuídos em diferentes locais. Fazem parte do acervo do Laboratório de Estudos Pós-Coloniais e Decoloniais – AYA, do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB), ambos da Universidade do Estado de Santa Catarina; e do Laboratório de História Social do Trabalho e da Cultura da Universidade Federal de Santa Catarina.

⁵ Documentos consultados: Processo de Autos de Arrecadação dos Bens de Manoel Luiz Leal, 1879, Desterro, Capital da Província de Santa Catarina; Autos de Arrecadação dos Bens do falecido Africano liberto Francisco de Quadros, 1854, Desterro, Capital da Província de Santa Catarina; Arrecadação dos Bens do preto de nação Antonio liberto, 1862 a 1872, Desterro, Capital da Província de Santa Catarina. Estes processos compõem um conjunto de documentos digitalizados, pertencentes ao Acervo do Tribunal de Justiça de Santa Catarina, que foram gentilmente cedidos pelo Professor Henrique Espada Rodrigues Lima Filho, do Departamento de História da UFSC, a quem agradecemos.

A problemática desta pesquisa, portanto, é: como trabalhar com trajetórias individuais em sala de aula, visando um ensino de História mais sensível às experiências dos sujeitos?

A perspectiva de ensino de História que tomamos por base é centrada na ideia de que a construção do conhecimento histórico se dá por meio da investigação do passado e do presente. De acordo com Clarícia Otto (2013), a aprendizagem se dá quando o estudante apreende os métodos de pesquisa e dá significado àquilo que escreve ou lê a partir de uma dada interpretação da história. Com isto, o professor orienta e cria possibilidades para que o aluno desenvolva seu pensamento histórico a partir de ferramentas próprias do campo historiográfico, ao que Maria Auxiliadora Schmidt (2009) denomina de cognição histórica situada.

Isto significa que ao se debruçar sobre o Processo de Autos de Arrecadação dos Bens de Manoel Luiz Leal, por exemplo, os estudantes darão significado à leitura deste documento a partir de questões elaboradas para ele, problematizando conceitos e o contexto do passado, e por fim, construir uma narrativa verossímil que encadeia as experiências de Manoel, evidenciadas pelos rastros deixados pela documentação.

Aliás, esta abordagem está conectada com a hermenêutica do cotidiano tal qual se refere Maria Odila Dias (1998): através de uma história do cotidiano, podemos elaborar mediações entre pormenores significativos e processos sociais mais amplos. Isto é, o que é possível perceber entre as estruturas já consolidadas na sociedade e a ação dos sujeitos frente a elas. Se pretendemos um ensino de história nas escolas no qual esta disciplina é encarada como uma possibilidade de construção de um futuro possível, a partir da inserção do indivíduo na sociedade e da sua atuação crítica em relação ao que está ao seu redor, é necessário e imprescindível considerar de que maneira estes estudantes articulam suas vivências cotidianas à narrativa histórica, conforme afirma Clarícia Otto (2013).

As populações de origem africana e a historiografia: a construção do conhecimento histórico a partir de trajetórias de sujeitos

Quando é chegado o momento de trabalhar em sala de aula com meus estudantes sobre a história do Brasil de meados do século XIX, gosto de lhes contar uma pequena narrativa que escrevi com base nos rastros que segui a partir do inventário de Augusto.

Contar narrativas faz da disciplina de História uma oportunidade na qual os estudantes percebem o passado como um conjunto de experiências possíveis. Ao trazermos para sala de aula trajetórias individuais, os conceitos substantivos e de segunda ordem, tão necessários para a construção do conhecimento histórico, se tornam mais concretos. As trajetórias de Augusto, Francisco, Manoel e Antonio nos trazem inúmeras possibilidades de como trabalhar tais conceitos em sala de aula. Este texto apresenta algumas delas. Mas, sem dúvida, o professor ou professora que fizer uso do site educativo Narrativas sobre a Diáspora Africana, encontrará em seus estudos outras formas de abordar os mesmos conceitos.

Mas, voltemos ao Augusto. Possivelmente seus pés não se moviam por Desterro como a maioria de nós hoje tem a liberdade de ir e vir para onde desejarmos. Por tal razão, é preciso discutir o que significava a liberdade para um homem de origem africana em um contexto de escravidão, período no qual se desenrolam as trajetórias de Augusto, Francisco, Antonio e Manoel.

Ao questionar meus estudantes em sala de aula sobre o que é liberdade, muitos tiveram dificuldade em responder. Ora, é fazer o que eu quiser professora, muitos disseram. À medida que a discussão ganhava mais consistência, outras falas se sobressaíram: liberdade de expressão, respeitar as diferenças para garantir os direitos individuais de cada cidadão. Ao passo que lhes perguntei: será que Augusto pensava o mesmo sobre o tema?

Para compreendermos a categoria jurídica de livre ou liberto, denominações que acompanham nossos personagens, precisamos voltar no tempo, especificamente em 1822. Momento de emancipação política do Brasil e quando começou a se pensar no território como uma nação. Conforme aponta Hebe Mattos (2000), mesmo a escolha por uma monarquia constitucional de base liberal, que considerava todos os homens e mulheres cidadãos livres e iguais, a escravidão permaneceu, garantida pelo direito à propriedade presente na Constituição de 1824. A cidadania garantia direitos tanto políticos quanto civis aos nascidos em território brasileiro. Contudo, para exercer os direitos políticos, o cidadão deveria apresentar determinada renda anual, logo, tinha característica censitária. Por conseguinte, a noção de cidadania estava estritamente ligada à noção de raça. A

construção do brasileiro acabou por designar dois estrangeiros concomitantes: o português e o africano.

A Constituição de 1824 naturalizou os nascidos em Portugal que aqui estavam após a independência. Contudo, para o outro grupo estrangeiro, as leis não foram tão cordiais, como evidencia Hebe Mattos (2000). Os africanos escravizados e africanas escravizadas, considerados como propriedades, portanto sem direitos civis nem políticos, não eram cidadãos nem cidadãs. Quando conseguiam alcançar a liberdade por meio da alforria, outros empecilhos estavam colocados para que não pudessem exercer a cidadania em território brasileiro. Por exemplo, o voto censitário impunha ao eleitor que tivesse nascido ingênuo, isto é, não tivesse experiência na escravidão. Consequentemente, somente filhos de libertos e de libertas poderiam exercer alguns direitos políticos no Império.

Observamos então que a permanência da escravidão e a restrição legal do gozo dos direitos civis e políticos a este grupo evidencia uma prática colonial dos que estavam no poder⁶. A cidadania brasileira foi construída em contraposição a uma África não-civilizada imaginada, para proteger e distinguir seus cidadãos da barbárie vinda do continente africano⁷. Podemos pensar, também, que a elite branca tinha como objetivo evitar que estes sujeitos participassem das decisões políticas do Império. Do ponto de vista prático, isto implicava para nossos personagens a proibição de exercerem quaisquer direitos civis ou políticos, mesmo que tivessem renda e/ou propriedade como é o caso dos protagonistas desta história. Como muito bem lembra Hebe Mattos (2000), africanos, africanas e seus descendentes continuaram a ter restrito até mesmo o seu direito de ir e vir, dependente do reconhecimento da sua condição de liberdade, pois se confundidos com cativos, estariam sujeitos a todo tipo de violência e suspeitos de estarem fugindo de seus senhores ou senhoras.

⁶ Por prática colonial compreendemos uma ação que legitima a inferiorização de povos e a subalternização do seu conhecimento através da colonialidade do poder, do saber e do ser. A colonialidade, por sua vez, administra a diferença através da hegemonia do eurocentrismo, ou seja, modos de viver, ser e saber diferentes dos modelos europeus são considerados inferiores. Para um maior aprofundamento, ler: MIGNOLO, Walter. **Histórias locais/Projetos Globais: Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

⁷ Sobre a invenção da África ver: HERNANDEZ, Leila Leite. O Olhar imperial e a invenção da África. In: _____. **A África na sala de aula: visita a história contemporânea**. Belo Horizonte: Selo Negro, 2005, p. 17-44; SERRANO, Carlos, WALDMAN, Maurício. **Memória D'África**. A temática africana na sala de aula. São Paulo: Cortez, 2007.

Diante desta legislação, ainda assim nossos sujeitos buscaram alternativas para viver da melhor maneira possível na diáspora: construíram laços de família e vínculos de solidariedade, adquiriram bens e propriedade, deram sentidos às suas liberdades.

Sidney Chalhoub (2011) buscou compreender os sentidos da liberdade para os sujeitos escravizados nas últimas décadas da escravidão na Corte. A partir deste estudo, apontou algumas considerações que nos servem de base para pensarmos a condição e as práticas de nossos sujeitos. Os sentidos desta tal liberdade foram construídos atrelados à noção de escravidão. A liberdade se constituía como um horizonte de expectativa dos sujeitos escravizados. Na maioria das vezes, o caminho para alcançá-la era longo e quando a conquistavam, ainda eram condicionados a fazer determinados trabalhos para o então ex-senhor ou ex-senhora por determinado tempo. No entanto, segundo o autor, a liberdade proporcionava o viver sobre si e ser dono de si próprio, isto é, deixar de ser propriedade de alguém. Em certa medida, isto significava viver do modo como escolhessem, ainda que sofressem as violências impostas àqueles que carregavam a insígnia da cor; porém com maior mobilidade e autonomia que aqueles na condição de escravizados.

Manoel, Antonio e Francisco se enquadravam na categoria de africanos libertos, sendo assim, uma vez deixando de ser propriedade de outrem, continuavam com o status de estrangeiro. Em algum momento de suas vidas, alcançaram a liberdade por meio da alforria. Não sabemos afirmar quando nem como eles a conquistaram, pois não foi possível até o momento localizar suas cartas de liberdade na documentação pesquisada. Porém, já eram libertos no momento do seu falecimento. Alguns indícios da documentação nos permitem traçar outras questões em relação às suas experiências e vivências.

No dia 25 de julho de 1820, Francisco de Quadros, forro, compareceu ao batizado de Joanna, escravizada de Joaquim José de Sousa, de nação Cabinda, de 16 anos, como seu padrinho. Esta é a informação mais antiga que temos da sua trajetória. Sabemos então que, no mínimo, por trinta e três anos Francisco de Quadros andou pelas ruas de Desterro como um africano liberto. Isto porque identificamos no seu processo de arrecadação de bens, que faleceu no dia 22 de junho de 1853, acometido por alguma doença.

No dia 1º de julho de 1878, quando Manoel Luis Leal comprou uma chácara no município de São José, de Bernardo Luiz de Espíndula e de Maria Rosa de Jesus, estes declararam ser ele um preto liberto. O nome Manoel Luis Leal somente aparece completo em seu inventário. Contudo, em documentos do Acervo da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos Homens Pretos, encontramos um Manoel Luis, entre os anos de 1825 e 1840, como escravo do Capitão Joaquim Luis do Livramento.

Sobre Antonio da Costa Peixoto, nosso outro personagem, também identificado como vindo da *Costa da África*, infelizmente, pouco sabemos. Quando faleceu em 1862, já contava com 80 anos. Não encontramos referência a ele em nenhum registro de batismo nem na documentação da Irmandade do Rosário. No processo de arrecadação de seus bens consta que morava com o cidadão Duarte Teixeira da Silva. Seria este o seu antigo senhor nos tempos de sua experiência na escravidão? Haveria conquistado sua liberdade por meio de uma alforria condicional, na qual o senhor lhe entregava sua liberdade, mas o obrigava a servi-lo por determinado tempo? Aliás, esta era prática muito comum durante o XIX, segundo Henrique Espada Lima (2013). As alforrias condicionadas, durante a maior parte da vigência da escravidão no Brasil, correspondiam a uma doação que o senhor ou senhora fazia a pessoa escravizada que estava em seu poder. Até 1871, a alforria poderia ser cancelada por ingratidão daquele que a recebia. Ainda, segundo o autor, uma leitura possível desta situação evidencia que a alforria poderia ser utilizada como meio de garantir o bom comportamento e subordinação dos escravizados aos seus senhores e senhoras. No entanto, mais que uma concessão, poderia significar uma conquista de escravizados em utilizar o próprio sistema escravista ao seu favor, através de táticas e negociações.

Sabemos que no dia 1º de agosto de 1861, quando Antonio fez um empréstimo de 59 mil réis de Manoel José Machado para comprar 23 braças de terras na Freguesia de Santo Antonio, já era liberto. Quem assinou como testemunha foi Patricio Marques Linhares, um comerciante da cidade: “E para lavrar e não saber escrever pede a Patricio Marques Linhares que este por mim ficou ao meu rogo como testemunha. Desterro 1 de

Agosto de 1861, A rogo do devedor preto liberto An^{to} da C^{ta} Peixoto. [Assinatura de Patricio]”⁸.

Numa sociedade em que a escravidão era considerada legítima e a hierarquia estava estruturada sobre esta instituição, as discussões sobre o fim da escravidão e os direitos dos africanos, africanas e seus descendentes permanecerem latentes durante todo o século. Em várias partes do Ocidente, a escravidão foi tomada como algo que deveria progressivamente acabar. Sete anos depois de aprovada a Constituição (1824) que definia que africanos e africanas libertos não receberiam a cidadania, o tráfico de pessoas escravizadas da África foi proibido em território brasileiro. Contudo, ele continuou a ocorrer a todo vapor até 1850, ano em que Augusto desembarcou na Província de Alagoas juntamente com outras cento e setenta pessoas, vindas ilegalmente da costa da África. Lá, este grupo é considerado como contrabando e coube ao presidente da Província distribuir os seus serviços pelo Império. É desta forma que Augusto veio parar em Desterro, sob os olhos do Coronel Manoel José de Espindola.

Como já mencionado, Augusto não recebeu a cidadania brasileira. Todavia, o Império reconhecia como categoria jurídica os africanos livres. Tal categoria foi criada no início do século XIX por convenções internacionais designadas para abolir o tráfico atlântico. Eram considerados africanos e africanas livres todos aqueles homens e mulheres vindos da Costa da África em navios que fossem capturados e condenados por tráfico ilegal. Mesmo livres da escravidão, estes sujeitos deveriam ficar sob custódia do governo por um período, que correspondia a um aprendizado, como ironiza Mamigonian (2000).

O Alvará de 26 de janeiro de 1818 estabeleceu as normas para os condenados por tráfico ilegal de escravizados. Ele evidencia a distinção da categoria de livre: mesmo libertos, estes africanos não gozariam de sua plena liberdade. Liberdade esta que significava ter o direito de poderem escolher de que maneira gostariam de viver. Era preciso, primeiro, que adquirissem bons costumes e a disciplina desejada pela elite branca para os africanos e africanas considerados boçais e bárbaros vindos do outro lado do Atlântico. Sob a tutela de um bom cidadão, Augusto poderia aprender um ofício e se

⁸ Arrecadação dos Bens do preto de nação Antonio liberto, 1862 a 1872, Desterro, Capital da Província de Santa Catarina, fls. 11.

demonstrasse ser um bom trabalhador, poderia ter sua emancipação um pouco antes do período de 14 anos. Isto é, poderia tornar-se independente daquele a quem estava sob custódia antes do tempo previsto.

O Decreto de 28 de dezembro de 1853 declarava ainda sobre o destino destes africanos e africanas livres depois de terminado o período de 14 anos de trabalho. Mesmo em condição de liberdade, deveriam morar no lugar especificado pelo Governo Imperial e continuar trabalhando.

Assim compreendemos a condição de Augusto: quando questionado sobre sua relação com o africano, o Coronel respondeu que em Alagoas, “na qualidade de contrabando, foi apreendido no desembarque pela força de governo, sendo que por isso o governo fez a respectiva distribuição, tocando a elle respondente o mencionado africano”⁹. Apesar de o negociante Maximiano afirmar que Augusto chamava o Coronel de senhor, este se apresentou como *amo* dele ao Juízo de Órfãos e Ausentes. A condição de livre e africano de Augusto nos indica que o mesmo nunca fora escravizado, porém estava subjugado às hierarquias e relações de poder do contexto escravista da época, além de ser considerado um estrangeiro. Encontramos aqui, portanto, o paternalismo da relação senhor-escravo traduzida para a figura do *amo*¹⁰. Compreendemos porque o Coronel Manoel José de Espindola afirmou para o Juiz que Augusto estava “em sua direção e de baixo de seu governo”. Ademais, segundo o negociante Maximiano, Augusto pagava determinada quantia diária para o Coronel, que ouviu dele ser no valor de dois cruzados. Percebemos aqui como esse paternalismo poderia ser utilizado como alternativa de um melhor viver por parte das populações de origem africana, como uma tática de sobrevivência. O caso de Augusto é indicativo disto: apesar de ter que viver sob o poder do seu *amo* e pagar uma quantia diária a ele, Augusto trabalhava fora e ficava com parte do dinheiro para si.

⁹ Inventário de Augusto, Africano Livre, 1861, Desterro, Capital da Província de Santa Catarina, fls.10.

¹⁰ O paternalismo, a priori, define-se pela concentração de uma autoridade econômica e cultural, em uma relação de mão única, na qual o patriarca exerce poder sobre o outro. Contudo, para Thompson, ao mesmo tempo em que se estabelecem o controle e a disciplina, ocorre reciprocidade nas relações, de forma que a “classe” dominada se utiliza disso em benefício próprio. É no cotidiano, a partir das experiências dos sujeitos que podemos perceber estas negociações. Para maior aprofundamento ver: THOMPSON, Edward. **Costumes em Comum**. Estudos sobre a cultura popular tradicional. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

Notamos, portanto, que para estes homens de cor ter evidenciado a sua condição jurídica nos mais variados documentos era fundamental. Como já apontado, a todo o momento precisavam prová-la para que não sofressem tanto a violência da escravidão. Porém, uma leitura nas entrelinhas dos documentos (BENJAMIN, 1994), nos permite evidenciar que para além dos significados jurídicos da liberdade naquele contexto, nossos sujeitos reconfiguraram em suas práticas o viver como livre ou liberto.

Os nomes de Augusto, Francisco, Antonio e Manoel antes da travessia do Atlântico, não sabemos dizer. O que podemos afirmar é que a partir do processo de deslocamento da diáspora, estes sujeitos tiveram suas identidades reconfiguradas, seja em algum porto em África, no Brasil ou até mesmo no seu cotidiano no lado de cá.

Aqueles que os conheciam, quando perguntados sobre as suas naturalidades, respondiam que eram *africanos* ou que vinham da *Costa d'África*. Maximiano, negociante com quem Augusto mantinha alguns serviços, afirmou que ele era *africano*, ao passo que Joaquim, companheiro de moradia de Augusto, declarou que “pelas marcas e língua sabe que era preto Mina”¹¹. Por sua vez, Manoel foi descrito pelo crioulo Joaquim Amaro de Sousa, com quem vivia, como africano *de nação Mina*, da *Costa da África*. Duarte Teixeira da Silva, com quem morava Antonio, respondeu que sabia ser ele “da Costa, mas que não sabia de que paiz”¹². Quanto a Francisco de Quadros, sabe-se que era natural da África, de nação Benguela.

Inicialmente, é preciso considerar que a caracterização destes homens como africanos foi estabelecida quando, após seu aprisionamento e na condição de cativos, atravessaram o Atlântico. Possivelmente, eles mesmos nem se reconheciam como tais e, talvez, se descobriam como africanos somente ao chegarem no Brasil. Portanto, na nossa perspectiva, o termo africano, é um conceito moderno, construído para se referir a uma imensa variedade de povos de África e aqueles que foram levados pelo tráfico para outros espaços geográficos (MORTARI, 2007).

Na diáspora brasileira, junto à terminologia de africanos, outro termo foi incluído: de nação. Esta denominação também foi apresentada para identificar a naturalidade de Augusto, Manoel, Francisco e Antonio. A nação não necessariamente correspondia ao

¹¹ Inventário de Augusto, Africano Livre, 1861, Desterro, Capital da Província de Santa Catarina, fls. 13 v.

¹² Arrecadação dos Bens do preto de nação Antonio liberto, 1862 a 1872, Desterro, Capital da Província de Santa Catarina, fls. 5.

grupo étnico do qual o indivíduo pertencia. Segundo Mortari (2007), este termo poderia se referir a portos de embarque, regiões de procedência ou até uma identificação dada pelos traficantes, de acordo com semelhanças físicas e/ou culturais atribuídas a sujeitos escravizados. Contudo, este termo nos traz mais uma pista acerca de nossos personagens: é possível apontar a região de procedência dos mesmos, com veremos adiante.

Como afirmam Farias, Soares e Gomes (2005, p. 48) “corpos, línguas e mentes eram remarcados permanentemente em termos sociais e étnicos. Africanos [...] não tinham uma única identidade, mas várias. Símbolos, marcas, penteados e outros sinais ganhavam, mantinham, mudavam ou perdiam significados.”. Que marcas e língua Augusto possuía que era possível identificá-lo como preto mina? Joaquim, também africano, provavelmente teve contato ou conhecia povos da região de procedência de Augusto. Também podemos imaginar que Joaquim conhecesse os significados de ser preto mina na diáspora e os utilizasse para se referir a ele.

O termo mina refere-se à Costa da Mina, região correspondente à África Ocidental. Já o termo Benguela, utilizado para se referir à Francisco de Quadros, corresponde à região da África Central Atlântica, mais especificamente ao Porto de Benguela, local onde africanos e africanas escravizados eram embarcados para o deslocamento forçado para o outro lado do Atlântico.

Outra identificação dada aos nossos personagens é o termo preto. A todo o momento ele acompanha o nome de nossos homens: o *preto* de nação Antonio, o *preto* Augusto africano, o *preto* liberto Francisco de Quadros, o *preto* de nacionalidade africana de nome Manoel Luis Leal.

Mortari (2007) ao estudar e analisar mais de cinco mil registros de batismo da Catedral de Nossa Senhora do Desterro, correspondentes à primeira metade do século XIX, concluiu que o termo *preto* pode significar para além da cor. Esta característica, neste caso, implica em uma identificação social para estes sujeitos, nos quais origem e condição jurídica estão interligadas. A cor preta geralmente correspondia à condição de escravizado ou liberto. No entanto, é possível que remetesse à procedência dos sujeitos no caso específico de africanos ou africanas.

Francisco de Quadros apresentava ainda mais duas identificações, conforme já apontado por Mortari (2007), em um capítulo de sua tese. Laurentino Eloy de Medeiros

e Joaquim José Varella, proprietários dos terrenos alugados por Francisco, referem-se ao mesmo como Mestre. É possível que soubessem que pertencia à Irmandade do Rosário e das relações que mantinha na cidade, reconhecendo-o como um homem de certa posição. Não sabemos dizer quem era Laurentino Eloy de Medeiros, mas Joaquim Varella teve contato com os membros da Irmandade, visto que foi Juiz Municipal interino de Desterro e esteve presente em algumas das decisões e conflitos judiciais ocorridos no período. Segundo consta no auto de arrecadação de seus bens, Francisco era também conhecido por Francisco Pombeiro. Aqui, como evidencia Mortari (2007), há uma provável referência ao nome utilizado no período para comerciantes que adentravam o interior do continente africano, trazendo informações aos traficantes ou para fazer negociações. No Brasil, o termo identificava a profissão de vendedor ambulante.

Sabemos que Francisco era vendedor em Nossa Senhora do Desterro, visto que possuía quitandas em terrenos alugados e três tabuleiros, estes descritos na arrecadação de bens. Tal identificação, portanto, poderia corresponder ao exercício de seu trabalho tanto em África quanto no Brasil. O termo Mestre também poderia estar relacionado ao seu ofício, indicando que era alguém de muita habilidade no que fazia.

Ao se deparar com tais termos em sala de aula, a professora ou professor deve aproveitar o momento para discutir com seus estudantes o significado do termo identidade/identificação, iniciando uma conversa sobre como eles mesmos se identificam: se por características físicas ou de personalidade; se consideram que a sua identidade já mudou ao longo dos anos, desde quando eram crianças até a adolescência. Este é mais um dos conceitos de segunda ordem que podem ser trabalhados a partir do site Narrativas sobre a Diáspora Africana. A professora ou o professor pode instigar seus alunos a navegarem no cotidiano de cada sujeito e perceberem o que há de semelhante entre as suas identificações e o que há de diferente.

O conceito de identidade/identificação refere-se a um processo constante de transformação e reconhecimento da diferença que um sujeito carrega em relação ao outro. Stuart Hall (2000) nos explica que a identidade é produzida a partir deste processo de identificação, que deve levar em consideração os locais e tempos históricos no qual foram construídos. Ao abordarmos as diferentes identificações de nossos personagens, precisamos ter em mente que, por um lado, tais nomenclaturas foram denominadas a partir

de práticas discursivas compartilhadas por outrem; e por outro, possivelmente, que Augusto, Manoel, Antonio e Francisco deram novos significados às mesmas por meio de um processo de subjetivação.

Com esta análise das fontes referentes aos nossos personagens, identificamos possíveis caminhos para se trabalhar conceitos substantivos e de segunda ordem em sala de aula, visando a construção do conhecimento histórico por meio de narrativas. Evidente que nestas páginas está presente o olhar da autora, com base em suas indagações e leituras acerca da temática. A construção do site Narrativas sobre a Diáspora Africana tem como intuito apresentar uma proposta pedagógica de trabalho por meio da compreensão destes conceitos e da análise de fontes.

O Site Narrativas sobre a Diáspora Africana

A proposta pedagógica que resultou do desenvolvimento do trabalho de Mestrado em Ensino de História - ProfHistória foi um site educativo (<http://trajetoriasdadiaspora.com.br/>), no qual o leitor terá acesso a diferentes mídias e propostas de atividades para a construção de narrativas históricas. A escolha de um site como formato do produto da dissertação parte de dois pressupostos. Consideramos que este meio apresenta uma maior facilidade de acesso em tempo e espaço que algo impresso. Há, também, a possibilidade de criar no ciberespaço uma linguagem hipermidiática coerente com o conceito de rede de relações que é o cerne da conexão entre os sujeitos personagens das narrativas da temática pesquisada. O estudante ou professor que acessa o site, pode escolher o caminho que será percorrido para compreender o contexto histórico que permeia as experiências dos sujeitos estudados.

O site também propõe o letramento digital dos variados usuários que se encontram como estudantes em sala de aula. O letramento, então, ganha diferentes proporções: aqui significa a apropriação e domínio das ferramentas disponíveis em tecnologias digitais. Além de navegar no site, a proposta é que o estudante construa diferentes caminhos na rede e a partir deles diversas narrativas que deem sentido às experiências dos sujeitos estudados.

Ao digitar o endereço do site em seu computador, o estudante ou professor visualizará uma página que apresenta como plano de fundo uma pintura de

Desterro/Florianópolis no século XIX e terá como guia da navegação, Augusto, um dos sujeitos da pesquisa. Uma vez escolhido o ponto para o qual o personagem se moverá, o leitor terá acesso a uma rede de relações e de mídias que o levará à exploração de outros conceitos sobre a temática e propostas de atividades. A partir da leitura de textos do passado que evidenciam as experiências dos sujeitos da pesquisa, podemos desenvolver com o estudante as habilidades do leitor contemplativo, isto significa, compreender os conceitos históricos da temática. Ao relacionarmos textos com imagens, desenvolvemos características do leitor movente: a interpretação e associação entre diferentes linguagens, que dão outro sentido às experiências do passado. Como a navegação no site possibilitará o acesso a outras mídias e fontes de informação, a característica imersiva da atividade será contemplada: a partir de um ponto específico, o estudante poderá migrar de um site a outro, explorar diferentes conceitos e versões da história.

Para além das propostas didáticas presentes no site, os próprios personagens, a rede pela qual estão conectados e as imagens podem ser utilizadas pelo professor como forma de investigação ou problematização. Augusto, Manoel, Antonio e Francisco foram desenhados de acordo com o que a documentação nos deixou de pistas acerca deles.

Suas vestes estão arroladas nos autos de arrecadação de bens ou inventário, sendo que, em sua maioria, inclusive as cores de cada uma são apontadas. Os objetos que acompanham Augusto (o banquinho) e Manoel (violão e a imagem de Nossa Senhora), são destacados nos documentos e tem relação com suas experiências. A partir deles, podemos imaginar inúmeras possibilidades para seus usos, para além das relatadas nas fontes e abordadas neste trabalho.

O professor poderá instigar os alunos a perceber de forma mais atenta os detalhes. As marcas que Augusto traz no rosto, que segundo a documentação se referiam ao seu local de procedência. A maneira como seus corpos e posturas estão representados, que se relacionam aos seus ofícios ou trabalhos realizados na cidade de Desterro. Para Antonio, especificamente, as marcas do tempo em seu rosto, pelo fato de já ter alcançado certa idade.

A comparação entre as vestes dos diferentes personagens também se configura como uma atividade de análise: quais espaços cada um destes homens ocupava naquele território e como este fator pode ser evidenciado pelas roupas que possuíam.

A aquarela que se tornou plano de fundo do site representa a cidade de Nossa Senhora do Desterro, espaço no qual nossos personagens viviam, de autoria de Jean-Baptiste Debret, datada de 1827. Ela própria também pode ser objeto de análise: o que mais se destaca na obra? Que estruturas são possíveis de identificar e qual sua relevância para o contexto em estudo? As atividades presentes nos pontos de navegação dos personagens, em alguns momentos, propõem ao estudante fazer esta leitura.

Estas podem ser as primeiras atividades de exploração do site como recurso didático. Evidentemente que nesta dissertação sugerimos algumas propostas e maneiras de trabalhar o tema. Contudo, a professora ou professor pode fazer outros usos do site a partir de seus próprios estudos: há um leque aberto de possibilidades.

A partir das discussões feitas anteriormente, evidenciamos como é possível a construção do conhecimento histórico por meio da investigação e análise da trajetória de sujeitos na história. Por meio de conceitos substantivos e de segunda ordem, ao atuar como mediador, o professor ou professora pode instigar seus estudantes à pesquisa histórica e à compreensão de determinados conceitos ao escrever narrativas.

Considerações Finais

A proposta deste trabalho foi discutir as possibilidades de ensino de história por meio da construção de narrativas históricas que tenham como foco trajetórias de africanos que viveram em Desterro/SC no século XIX e apresentar o site Narrativas sobre a Diáspora Africana.

Ao trabalhar com a trajetória de Augusto, Francisco, Manoel e Antonio implemento em sala de aula a lei 10.639/2003, que instituiu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na educação básica. Para além dos conceitos substantivos e de segunda ordem que emergem do cotidiano deste personagem, busco desenvolver com os estudantes a valorização e o reconhecimento da diversidade, tendo como horizonte de expectativa romper e contestar preconceitos instituídos na sociedade brasileira.

Ademais, trazer o cotidiano de sujeitos de origem africana para o ensino pode contribuir para uma percepção do passado como um universo de experiências possíveis e articuladas, não somente fatos e datas. Nomear os sujeitos significa reconhecer sua

agência na história, retirando-os assim da invisibilidade. De um tema global, com o estudo de conceitos de segunda ordem, passamos para a pesquisa de uma temática local, elaborando mediações entre pormenores significativos e processos sociais mais amplos a partir do cotidiano de nossos personagens.

Referências

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CARDOSO, Paulino de Jesus Francisco. **Negros em Desterro**: Experiências de populações de origem africana em Florianópolis na segunda metade do século XIX. Itajaí: UDESC; Casa Aberta, 2008.

CHALHOUB, Sidney. **Visões da liberdade**: uma história das últimas décadas da escravidão na Corte. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

DIAS, Maria Odila Leite da Silva. Hermenêutica do Quotidiano na Historiografia Contemporânea. **Revista Projeto História**, São Paulo, online, v. 17, 1998. p. 223-258.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu (org. e trad.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 103-133.

LIMA, Henrique Espada. Trabalho e lei para os libertos na Ilha de Santa Catarina no século XIX: arranjos e contratos entre a autonomia e a domesticidade. **Cadernos Arquivo Edgard Leuenroth** (UNICAMP), v. 14, p. 133-175, 2009.

_____. Da escravidão à liberdade na Ilha de Santa Catarina. In: MAMIGONIAN, Beatriz Gallotti; VIDAL, Joseanne Zimmermann. (Org.). **Uma história diversa**: Africanos e afro-descendentes na Ilha de Santa Catarina. Florianópolis: Editora da UFSC, 2013, v. 1, p. 195-221

MAMIGONIAN, Beatriz. Razões de Direito e Considerações Políticas: Os Direitos dos Africanos no Brasil Oitocentista em Contexto Atlântico. In: **Anais do V Encontro Escravidão e Liberdade no Brasil Meridional**, Porto Alegre, RS, 2011.

MATTOS, Hebe. **Escravidão e Cidadania no Brasil Monárquico**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

MORTARI, Claudia. **Os Homens Pretos do Desterro**. Um estudo sobre a Irmandade de Nossa Senhora do Rosário (1841-1860). Dissertação (Mestrado em História) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

_____. **Os africanos de uma vila portuária do sul do Brasil:** criando vínculos parentais e reinventando identidades. Desterro, 1788/1850. Tese (Doutorado em História) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

OTTO, Clarícia. História(s) nos anos iniciais da educação básica: experiência, memória e narrativa. In: SILVA, Cristiani Bereta da; ZAMBONI, Ernesta (orgs). **Ensino de História, memória e culturas.** Curitiba: Editora CRV, 2013, p. 169-190.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora. Cognição histórica situada: que aprendizagem histórica é esta? In: **XXV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – ANPUH**, Fortaleza: 2009. Anais eletrônicos: Disponível em: <<http://anpuh.org/anais/wp-content/uploads/ANPUH.S25.pdf>>