**A LITERATURA COMO FERRAMENTA PARA PROBLEMATIZAR A ESCRAVIDÃO EM SALA DE AULA**

João Pedro Pereira Rocha[[1]](#footnote-1)

Mestrando em História, Universidade Federal de Goiás, UFG, Regional Catalão.

joaopedrojp56@gmail.com

**Introdução**

 As mudanças promovidas no campo da Educação no Brasil, pós-regime militar, foram fundamentais para construir no horizonte de pesquisadores e estudiosos, uma série de novos caminhos e possibilidades. A história, enquanto disciplina escolar tomava fôlego e tratou de construir seu próprio itinerário a partir de discussões que, entre outras, pensavam os métodos de abordagens de conteúdos previstos. Nesse contexto, as pautas colocaram em reflexão, por exemplo, os usos das linguagens no ensino da História. Com isso, foi possível aos estudiosos articular forças de modo a pensar, para o ensino de história, uma linguagem que no contexto dos anos 1980, passava por ressignificações no âmbito da historiografia, a literatura.

 Dito essas breves palavras introdutórias, o presente texto tem o objetivo de refletir acerca da relação literatura e ensino de história. Entendemos literatura como o campo das linguagens que situa a construção artístico-cultural de um determinado sujeito ou grupo, e que se manifesta em veículos notoriamente conhecidos por romance, prosa, poesia, crônica e conto. Para tanto, optamos por uma discussão que reúne três momentos específicos, compondo uma unidade em torno da relação entre Literatura, História e seu ensino.

 No primeiro momento fazemos uma breve revisão bibliográfica acerca da relação entre história e literatura, enquanto campos de conhecimento, de modo a apontar a forma como se deu uma das recentes aproximações entre os dois campos. Nossa intenção é construir o primeiro passo que somado aos demais irá contribuir com a perspectiva geral do trabalho, que é a de pensar a relação entre História ensinada e literatura.

 Após uma discussão de caráter revisionista, acerca da relação entre história e literatura, os dois caminhos que se seguem, pensarão a relação entre o ensino da História e a literatura, tomando por base as discussões construídas pela historiografia recente, seguido de uma análise de fonte e de modo a assinalar possibilidades praticas para a literatura na disciplina história. Assim, em um terceiro momento, elegemos os romances *Úrsula* e *O Mulato*, dos escritores brasileiros Maria Firmina dos Reis e Aluísio de Azevedo, respectivamente, de modo a pensar as possibilidades para problematização, no sentido de análise, contextualização e crítica, do tema Escravidão nas aulas de história.

 As reflexões representam alguns dos resultados obtidos com pesquisa, que se encontra em desenvolvimento, junto ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Goiás, Regional Catalão. Nesta pesquisa tencionamos analisar as possibilidades de usos da literatura para discutir as concepções de racismo e cidadania no ensino de história e por meio das obras *O Mulato* e *O Cortiço*, ambas do escritor Aluísio de Azevedo. Assim, e durante o desenvolvimento do projeto, foi possível perceber a possibilidade de aproximação entre os escritores Maria Firmina dos Reis e Aluísio de Azevedo no contexto de suas obras e elegendo um tema comum a ambos e suas construções artísticas, a escravidão. Os resultados dessa aproximação, pensando o contexto do ensino de história, é nosso objeto de análise.

**História e literatura: itinerários historiográficos**

 Abordagens que tencionam aproximar os campos da História e da Literatura podem surgir a partir de diversos posicionamentos teórico-metodológicos, entretanto, trataremos de partir das renovações historiográficas abrigadas, aproximadamente nos anos 1980. Assim, nossa referência neste momento, e que servirá a toda reflexão construída nesse texto, dar-se a partir das renovações historiográficas que atingiram o campo conceitual da História Cultural, estando impressas em nomes como Michel de Certeau (2012) e Roger Chartier (1988).

 No século XX a historiografia passou por mudanças significativas, alterando as concepções de tempo e de fonte históricas, tal como o modo que historiadores dialogavam com o passado. Já nas primeiras décadas (1920-1960) os Annales trataram de combater a história-narrativa em favor da história problema. A crítica a uma História imóvel, factual, homogênea. Com a história-problema “(...) o historiador dos Annales reconhece a indeterminação de seu objeto, a temporalidade, e não pretende mais contar o que de fato aconteceu.” (REIS, 2012, p. 105). Assim as raízes historiografias de fins do século XIX são modificadas e os campos de possibilidades se ampliaram na medida em que as críticas apontaram novas formas de observar o passado. No espaço dessas mudanças as fontes documentais se ampliaram ou ganharam novas leituras, assim, a literatura aparece no horizonte de pesquisadores como um caminho frutífero para interpretações históricas.

No âmbito das metodologias de trabalho, e em relação ao trabalho de pesquisa histórica que recorre à literatura como caminho de possibilidades, pesquisadores tem buscado apontar os ganhos para o conhecimento histórico. Joan Pagès Blanch (2013) chama atenção para as projeções advindas da micro-história social, material e das mentalidade que a fonte literária permite. Para Antonio Candido (2006), as impressões do escrito prefiguram um olhar investigativo de mundo, no qual, autor e obra irradiam estética e crítica. Roger Chartier (1999) chama atenção para possibilidade de aproximação com o texto, sem, contudo, criar balizas invariantes e universais de análises. Com isso, a literatura apresenta-se como caminho fecundo em possibilidades para que historiadores, segundo critérios específicos, façam usos diversos desse tipo de fonte.

Nesse contexto, de método que aponta para o acontecimento, a relação entre história e literatura esteve em observação vigilante por historiadores que criticavam a ficção. O rompimento da dicotomia entre História da Literatura foi possível a partir da configuração da Nova História Cultural e esteve personificada em nomes como Michel de Certeau. Em “História e psicanalise: entre ciência e ficção” Certeau esforça-se em construir caminhos que, entre outras, aproxima história e literatura, chamando atenção para o trabalho com o documento, assim “com o aparato da crítica dos documentos, o erudito retira o erro das ‘fábulas’: ao diagnosticar o que é falso ele ganha terreno em relação a estas” (CERTEAU, 2012, p. 45). O pesquisador também chama atenção para o teor do discurso uma vez que: “ao vislumbrar a relação do discurso com quem o produz [...] é possível considerar a historiografia como uma mistura de ciência e ficção, ou como um lugar que se reintroduz o tempo.” (CERTEAU, 2012, p. 48). Reflexões como estas foram significativas para trabalhos que apontam a importância da práxis histórica pautada na literatura como possibilidade para o conhecimento histórico nos diversos espaços.

Em se tratando dos espaços de atuação do conhecimento histórico, o espaço escolar configura-se como um desses lugares em que a práxis profissional deve estar configurada a partir de determinada ótica historiográfica. Tendo a história, como bem afirma Jörn Rüssen (2007, p. 86), um papel fundamental na orientação dos sujeitos para a vida em sociedade, essas orientações passam pelo caminho das metodologias. Assim, professores de história podem recorrer a reflexões e as constantes atualizações que chegam à historiografia, como forma de aprimorar seu campo de atuação, sobremaneira no que tange as metodologias de ensino aprendizagem.

Destinada ao espaço escolar, a literatura representa importante veiculo no estudo do passado. A justificativa está no pensamento de Sandra Jatahy Pesavento: “Ela [a literatura] dá a ver sensibilidades, perfis, valores”. Ainda segundo a autora, a literatura permite um contato com o clima de uma época, ela fala de expectativas pessoais, o que guiava os olhares em determinado período (PESAVENTO, 2014, p. 82). Nesse contexto, Selva Guimarães Fonseca (2003) e Circe Bittencourt (2011) apontam ganhos para o ensino de história quando autores/obras são observados como sujeitos/objetos do tempo, com impressões de mundo que correspondem a épocas e outras variações. Esses dados representam ferramentas que auxiliam interpretações históricas em sala de aula. Segundo Bittencourt:

Para a História, esse referencial [a relação dialógica] torna possível analisar textos literários como documentos de época, cujos autores (os criadores das obras) pertencem a determinado contexto histórico e são portadores de uma cultura expostas em suas criações seguidores de determinada corrente artística e representantes de seu tempo. (BITTENCOURT, 2011, p. 342)

Em sintonia com essa perspectiva, acerca da relação História e Literatura, a historiadora Selva Guimarães Fonseca (2003) aponta para o fato de a Literatura , em sala de aula, assinalar para planos que não se concretizaram, possibilidades que não vingaram. Os ganhos para a historiografia estaria no sentindo de apontar uma história dada as possibilidades, uma vez que, nos “diversos níveis e graus de ensino é possível desenvolver trabalhos interdisciplinares de história e literatura adequados ao universo da criança e adolescentes sobre diversos temas e problemas” (GUIMARÃES, 2003, p. 166). Com isso, e no rol das possibilidades interdisciplinares, encontram circunscritos ao professor de história caminhos de abordagens críticas de determinados conteúdos apontando para múltiplas formas de atuação do homem no tempo e no espaço.

Observando o fato de ensinar ser uma ação histórica por si só, ensinar a aprender história pode ser um ato que encontra na literatura documento fundamental ao incentivar a leitura, a imaginação, a criação e a construção crítica de sujeitos em relação ao mundo. Se a literatura favorece um ensino de história pautado em temas e problemas, sobretudo aqueles que dizem respeito ao universo discente, ela corrobora no enfrentamento de problemáticas da sociedade brasileira.

 **Literatura e o Ensino de História: diálogos e possibilidades**

 Ao tempo em que as transformações epistemológicas alcançaram o campo especializado de produção do conhecimento histórico, acabaram por lançar reflexos sobre o modo como o ensino da História ocorreria. No Brasil, as discussões no campo da Educação, no período de redemocratização, coincidiram com as mudanças que chegavam à historiografia com os estudos ditos culturais e com as próprias mudanças que ocorriam no seio da História Cultural.

As discussões construídas no campo da Educação solidificaram a história enquanto disciplina escolar na medida em que vários pontos que diziam seu objetivo e forma nos espaços escolares eram levantados e debatidos por pesquisadores (GUIMARÃES, 2003). Entre as questões que ocuparam as reflexões, destacam-se as indicações sobre os métodos empregados no processo de ensino aprendizagem e que abriram caminho para a necessidade de repensar os usos das linguagens nas aulas de história. Nesse contexto, a presença da literatura no ensino de história permitiu construir reflexões que em muito se aproximaram das revisões historiográficas em ordem, observando na ficção um caminho de possibilidades.

Para pensar a relação entre ensino de história e literatura, pesquisadores como Circe Bittencourt (2011) e Selva Guimarães Fonseca (2003) contribuem em duas perspectivas distintas e que nos ajudam a pensar essa aproximação. Bittencourt (2011, p. 365) vem destacar o espaço do documento histórico em sala de aula, enquanto Selva Guimarães (2003, p. 165) discute os cuidados mediante o uso da literatura pelo professor de história ressaltando o caráter ficcional da fonte literária e os perigos diante de abordagens descuidadas em sala de aula.

Tendo em vista os tipos de produção literária, entre eles o romance, é necessário perceber e levar em consideração que algumas obras têm um caráter histórico, por terem sido confeccionadas em tempos distantes do nosso presente. Essas produções podem significar importantes contribuições para atividade que, por exemplo, pendem abordar temáticas ligadas a grupos diversos, ou assuntos que muitas vezes não é possível analisar com uso apenas do livro didático. Em se tratando de uma fonte histórica, o professor de história pode recorrer a interdisciplinaridade como caminho para solidificar as interpretações em sala de aula, colocando a literatura em dialogo com outras literaturas, de outras naturezas, ou mesmo com outras expressões artísticas, como as imagens, o cinema.

Sobre o aspecto histórico presente na literatura, o pesquisador Joan Blanch Pagès (2013) faz uma interessante reflexão:

a maior parte dos autores que escreveram sobre o seu tempo não pretenderam historiar o seu presente nem serem cronistas, mas sim queriam expressar as suas percepções pessoais ou descrever o imaginário coletivo do seu tempo. (PAGÈS, 2013, p. 36)

O pensamento do autor caminha no sentido de alertar a respeito das aproximações que os interessados possam vir a fazer em relação a determinada literatura histórica. Uma questão a ser destacada nesse fragmento é a emergência da visão de mundo do escritor e os reflexos disso em sua produção. Assim, é importante notarmos o aspecto de captura da coletividade pelo autor e que pode servir aos diversos interesses daqueles que recorrem à literatura como ponto de conexão com o passado.

Pensando a literatura como ferramenta presente nas aulas de história Joan Blanch Pagès faz a seguinte afirmação:

as fontes literárias são um dos melhores meios de que se dispõe a escola para quebrar as barreiras entre o passado e os interesses dos nossos alunos. Elas permitem aproximar o aluno do objeto de estudo, identificá-lo, analisá-lo, contextualizá-lo e valorá-lo. E permitem, também, perceber melhor as mudanças e continuidades entre o passado e o presente, tanto em relação às fontes da época, como em relação às obras recentes. (PAGÈS, 2013, p. 36)

A literatura manifesta-se, portanto, como caminho pelo qual o estudante poderá construir sentidos para a história, uma vez que por meio da ficção lhe é possível analisar criticamente um objeto passado, bem como analisar as aproximações e distanciamentos entre o presente e o passado. Como nos aponta o pesquisador, a literatura permite a aproximação do estudante com o objeto de estudo, este objeto está a disposição do planejamento construído pelo professor de história, podendo versas desde conteúdos didáticos tradicionais, a temas histórico pertinentes aos interesses do ensino de história.

**Ensino de história e literatura: usos da ficção em sala de aula**

 Sendo a literatura uma ferramenta utilizada por professores de história e aponta por pesquisadores como sendo de grande relevância no processo de ensino aprendizagem, é interessante uma abordagem com vista à práxis docente. Nesse contexto, e levando em consideração as reflexões teóricas apresentadas, é possível assinalar possibilidades para o cotidiano na sala de aula, para a prática de ensinar e aprender história. Para tanto, elegemos aqui um tema de suma importância em sala de aula, A Escravidão no Brasil, que pode ser discutida a luz de dois escritores brasileiros, Aluísio de Azevedo e Maria Firmina dos Reis.

 Aluísio Tancredo Gonçalves de Azevedo (1857-1913) é um dos grandes nomes da literatura nacional e tem na obra *O Cortiço* o reconhecimento como representante do realismo-naturalismo no Brasil. O escritor também publicou textos críticos em jornais, foi chargista, escrevendo também contos e crônicas, além de outros romances como, *Casa de Pensão* e *O Mulato*. A obra *O Mulato* é tida como fundadora do naturalismo no Brasil, e expôs a forte influencia do naturalismo francês representado por Émile Zola no pensamento de Aluísio de Azevedo.

Não tendo o mesmo reconhecimento que Aluísio de Azevedo conquistou, mesmo que postumamente, a escritora brasileira Maria Firmina dos Reis (1825-1917) apresenta uma significativa contribuição para a literatura brasileira. A escritora nasceu em São Luís, no Maranhão, no dia 11 de outubro de 1825. Filha de João Pedro Esteves e Leonor Felipe dos Reis. É considerada a primeira romancista brasileira (OLIVEIRA, 2007). Em 1847, aos 22 anos, foi aprovada em um concurso público para a Cadeira de Instrução Primária, tornando-se a primeira professora concursada de seu Estado. Maria demonstrou sua afinidade com a escrita ao publicar “Úrsula” em 1859, primeiro romance abolicionista, primeiro escrito por uma mulher negra brasileira. O romance “Úrsula” consagrou Maria Firmina como escritora e também foi o primeiro romance da literatura afro-brasileira, entendida esta como produção de autoria afrodescendente. Em 1887, no auge da campanha abolicionista, a escritora publica o livro “A Escrava”, reforçando sua postura antiescravista. Maria Firmina dos Reis faleceu na cidade de Guimarães, no dia 11 de novembro de 1917.

Ambos os autores possuem, em seus históricos de produção literária significativas, contribuições para a historiografia da literatura brasileira, cada um a seu modo e estilo tratou de imprimir visões de seu tempo. Como figuras históricas, os autores nos deixaram impressões sobre aspectos políticos e sociais de seus contextos. Esse aspecto, quando aproximado das produções literárias, permitem pensar os autores e seus posicionamento sobre a Escravidão como instituição que no Brasil atuou de maneira profunda nas diversas esferas da sociedade. Com isso, é possível pensar suas presenças na disciplina história estando em sintonia com o tema Escravidão, por meio de dois romances: *Úrsula* e *O Mulato*.

*Úrsula*, romance de Maria Firmina dos Reis, é uma obra apontada como sendo o primeiro romance abolicionista (OLIVEIRA, 2007, p. 12) e escrito por uma mulher afrodescendente. A obra em questão, escrita em 1859, é um importante recurso para analisarmos a construção da trajetória do povo negro em relação ao desenvolvimento da sociedade brasileira, no contexto da escravidão. Nesse sentido e pensando a sala de aula, as reflexões podem ser construídas a partir dos dizeres presentes nas “Diretrizes”:

Se não é fácil ser descendente de seres humanos escravizados e forçados à condição de objetos utilitários ou a semoventes, também é difícil descobrir-se descendente dos escravizadores, temer, embora veladamente, revanche dos que, por cinco séculos, têm sido desprezados e massacrados. Para reeducar as relações étnico-raciais, no Brasil, é necessário fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados. É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros. (BRASIL, 2013, p. 136)

O texto tem a intenção de assinalar, aos envolvidos com o processo de formação das futuras gerações, para a necessidade de expor o modo como às relações sociais no Brasil foram construídas, estando sobre bases desiguais. Chama atenção para a urgência em tornar explicito as raízes da desigualdade tão presente na sociedade brasileira. Com isso, ações que caminham no sentido de atender essa chamativa encontrará na produção literária caminho fecundo, caminho esse que pode ser grifado na trama fictícia, mais precisamente na figura dos escravos Túlio e Suzana.

Na construção do enredo literário Maria Firmina dos Reis, usando dos traços da escola literária romântica, constrói linhas que apontam para a personalidade e a vida dos personagens. Nesse ponto o professor de história poderá, a seu critério, colocar em análise com sua turma o ser escravo, e, com isso desconstruir possíveis estereótipos, sobretudo os que desumanizam a figura do escravizado. Trecho significativo para essa intenção diz o seguinte:

O homem que assim falava era um pobre rapaz, que ao muito pareciacontar vinte e cinco anos, e que ria franca expressão de sua fisionomia:deixava adivinhar toda a nobreza de um coração bem formado.O sangue africano fervia-lhe nas veias; o mísero ligava-se à odiosa cadeiada escravidão; e embalde o sangue ardente que herdara de seuspais, e que o nosso clima e a servidão não puderam resfriar, embalde—dissemos — se revoltava, porque se lhe erguia como barreira o poder do forte contra o fraco.

Ele [Túlio] entanto resignava-se; e se uma lágrima a desesperação lhe arrancava, escondia-a no fundo da sua miséria. Assim é que o triste escravo arrasta a vida de desgostos e de martírios, sem esperança e sem gozos! Oh! esperança! Só a tem os desgraçados no refúgio que a todos oferece a sepultura!... Gozos... só na eternidade os antevem eles! Coitado do escravo! Nem o direito de arrancar do imo peito um queixume de amargurada dor! Senhor Deus! Quando calará no peito do homem a tua sublime máxima — ama a teu próximo como a ti mesmo —, e deixará de oprimir com tão repreensível injustiça ao seu semelhante. Àquele que é seu irmão! E o mísero sofria; porque era escravo, e a escravidão não lhe embrutecera a alma; porque os sentimentos generosos, que Deus lhe implantou no coração, permaneciam intactos, e puros como a sua alma. Era infeliz, mas era virtuoso; e por isso seu coração enterneceu-se em presença da dolorosa cena que se lhe ofereceu à vista. (REIS, 1859, p. 07-08)

Questões como: crítica ao sistema escravista, por parte da autora, argumento cristão para reforçar o posicionamento da autora, denuncia da condição escravo, e resistência de valores humanitários, mesmo diante das violências produzidas pela escravidão, são alguns pontos que podem orientar discussões em sala de aula. O recorte em questão também pode dialogar, em sala de aula, com outras produções literárias e de cunho abolicionista, a exemplo do poema *Navio Negreiro* do poeta baiano Castro Alves. Por ser uma crítica ao sistema escravagista e valorizar a figura do negro, que aparece desvencilhado de uma imagem comumente atribuída ao escravizado, do sujeito bruto, animalizado pelas circunstâncias, esse aspecto pode ser apresentado e discutido em sala de aula.

Outros fragmentos da obra apontam para questões que podem ser abordadas em sala de aula, como: memória dos cativos, suas origens africanas e as condições violentas as quais escravizados estiveram submetidos. Professores e estudantes podem encontrar esses aspectos na fala da personagem Suzana. O primeiro diz sobre como era sua vida antes de cair em cativeiro:

Tinha chegado o tempo da colheita, e o milho e o inhame e o amendoim eram em abundância nas nossas roças. Era um destes dias em que a natureza parece entregar-se toda a brandos folgares, era uma manhã risonha, e bela, como o rosto de um infante, entretanto eu tinha um peso enorme no coração. Sim, eu estava triste, e não sabia a que atribuir minha tristeza. Era a primeira vez que me afligia tão incompreensível pesar. Minha filha sorria-se para mim, era ela gentilzinha, e em sua inocência semelhava um anjo. Desgraçada de mim! Deixei-a nos braços de minha mãe, e fui-me à roça colher milho. Ah, nunca mais devia eu vê-la. Ainda não tinha vencido cem braças do caminho, quando um assobio, que repercutiu nas matas, me veio orientar acerca do perigo eminente que aí me aguardava. E logo dois homens apareceram, e amarraram-me com cordas. Era uma prisioneira — era uma escrava! (REIS, 1859, p. 71)

Em sala de aula o trecho pode servir como ponto de partida para discutir as origens dos negros escravizados no Brasil. O relato sobre a vida na terra natal e as condições do tráfico de escravos presentes na fala da personagem apresentam aspectos de vida de uma pessoa que tinha como fonte de sobrevivência a agricultura e que fora raptada e feita escrava. A fala possibilita problematizar as dimensões da escravidão enquanto máquina econômica que gerou muitas riquezas para os sujeitos envolvidos com o processo, brancos e negros.

A denúncia sobre o tráfico de negros escravizados também aparece em *Úrsula*, no seguinte trecho da fala da personagem Suzana:

Meteram-me a mim e a mais trezentos companheiros de infortúnio e de cativeiro no estreito e infecto porão de um navio. Trinta dias de cruéis tormentos, e de falta absoluta de tudo quanto é mais necessário à vida passamos nessa sepultura, até que abordamos às praias brasileiras. Para caber a mercadoria humana no porão fomos amarrados em pé, e, para que não houvesse receio de revolta, acorrentados como os animais ferozes das nossas matas, que se levam para recreio dos potentados da Europa: davam-nos a água imunda, podre e dada com mesquinhez, a comida má e ainda mais porca; vimos morrer ao nosso lado muitos companheiros à falta de ar, de alimento e de água. É horrível lembrar que criaturas humanas tratem a seus semelhantes assim, e que não lhes doa a consciência de levá-los à sepultura asfixiados e famintos! Muitos não deixavam chegar esse ultimo extremo — davam-se a morte. (REIS, 1859, p. 72)

Colocados em cheque os elementos da ficção, como nos adverte Michel de Certeau (2012, p. 45), o professor de história pode fazer uso de outros documentos para discutir o modo como acontecia o tráfico de escravos. Nesse ponto, o poema *Navio Negreiro*, de Castro Alves (2007), apresenta-se novamente como um indicativo para melhor problematizar as condições dadas pelo tráfico, apresentando não apenas os castigos e sofrimentos, mas as lutas e resistência contra a opressão.

Sendo intenção do professor de história trabalhar a partir dos utensílios utilizados para castigar negros escravizados, este pode vir a fazer uso de outra fala da personagem Suzana:

E ela [Luíza B, esposa do comendador Paulo B] chorava, porque doía-lhe na alma a dureza de seu esposo para com os míseros escravos, mas ele via-os expirar debaixo dos açoites os mais cruéis, das torturas do anjinho,[ 11Anjinhos são instrumentos de tortura com o formato de anéis, de ferro, que servem para contundir os dedos das mãos, com o objetivo último de esmagá-los. [N. do E.]]11 do cepo e outros instrumentos de sua malvadeza, ou então nas prisões onde os sepultavam vivos, onde carregados como ferros, como malévolos assassinos acabavam a existência, amaldiçoando a escravidão, e quantas vezes os mesmos céus. (REIS, 1859, p. 73)

Informado em nota presente na obra editada, que o leitor encontrará na mesma página, os “anjinhos” são descritos como ferramentas para castigos físicos, assim, segundo descrição, anjinhos eram instrumentos de tortura com o formato de anéis, de ferro, que serviam para contundir os dedos das mãos. Em sala de aula esse aspecto pode ser trabalhado com o suporte/auxilio de imagens sobre os objetos utilizados para castigar escravizados. As punições também devem ser contextualizadas no sentido de apresentar seus objetivos finais: tornar o negro, o castigado ou aquele que assisti o castigo, submisso.

No sentido de criar espaços de análise, discussão, contextualização, interrogação e reflexão acerca da Escravidão no Brasil, é possível faz uso da obra *O Mulato* como forma de abordar um dos reflexos da escravidão em nossa sociedade, o racismo. Caso seja esse o objetivo nas aulas de história, os caminhos são variados e também obedecem as indicações de usos da ficção pelo pesquisador. Assim, por exemplo, o professor de história pode fazer uso da intenção do escritor ao produzir determinada obra. Nesse contexto, chamamos atenção para o fato de *O Mulato* representar uma crítica ao comportamento da sociedade brasileira e de suas instituições.

O Brasil do século XIX é marcado por correntes de transformações políticas, sociais, culturais e econômicas. Sem se ater demasiadamente sobre essas esferas de orientação histórica é possível assinalar para alguns acontecimentos significativos e que resguardam uma série de desdobramentos: a Independência (1822), a Abolição da Escravidão (1888), a Proclamação da República (1889), a Guerra do Paraguai (1864-1870) e as várias Revoltas Regenciais, são alguns dos acontecimentos que marcaram a sociedade brasileira no século XIX. Os acontecimentos em uma dimensão de orientação ideológica canalizam nossos olhares para as janelas da política e da sociedade, em um primeiro relance, mas expõe, quando nos aproximamos dos fatos, um modo de operação das culturas. É no século XIX que sopram os primeiros ventos no esforço de pensar/criar uma identidade nacional. O nacionalismo atravessava o Atlântico e no Novo Mundo exigia de suas elites uma configuração nacional, e como situar o brasileiro nesse contexto? Afinal, qual o status de brasileiro nesse período?

Em meio a um cenário conflituoso, não apenas questões sociais e políticas que agitavam o berço da recém-formada nação brasileira, mas, e também, a questão étnica exigia uma postura das elites administrativas. Em seu estudo sobre a questão racial no Brasil a historiadora Lilia Moritz Schwarcz (1993), no período que compreende 1879 e 1930, traça uma importante análise sobre o modo como instituições e intelectuais colocaram-se a pensar a miscigenação no contexto de formação sociocultural brasileira e as implicações advindas disso. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930* (1993) constitui-se, assim, como produção historiográfica que localiza o modo com a sociedade e seus pensadores observavam o Brasil naquilo que lhe era tão particular: a miscigenação. A miscigenação conformou-se como aspecto inquietante gerando uma rede de tensão que não se limitou a esfera dos pensadores interpretes, mas agiu nas ramificações que formavam as relações sociais no Brasil. Assim, as expressões artísticas da época trataram de conformar-se em seus aspectos de historicidade, exprimindo elementos que nos auxiliam nossas interpretações sobre o tempo e as questões que lhes são inerentes. É no contexto de século XIX que se localiza o desenvolvimento do naturalismo no Brasil, e, é nesse espaço que localizamos o escritor brasileiro Aluísio de Azevedo.

Ao inaugurar o movimento naturalista com *O Mulato*, o escritor Aluísio de Azevedo inicia uma produção que esteve marca pela critica a sociedade, seus comportamentos e suas instituições. A história, ambientada no ano de 1850, acontece em torno de Raimundo, “o mulato”, protagonista do romance, filho de um tratadista de escravos, o português José, com sua escrava Domingas, que teria ido a Portugal para tornar-se bacharel em direito e após o retornar, em consequência da morte de seu pai, apaixonou-se por Ana Rosa, filha de seu tio. Mesmo sendo correspondido por Ana Rosa, Raimundo se vê impedido de selar seu relacionamento por conta de sua descendência.

Em se tratando de um romance histórico é importante destacar a riqueza contida na narrativa literária ao registrar comportamentos sociais que caracterizaram, na ficção, um comportamento coletivo que rejeitava Raimundo por sua origem racial. No capítulo cinco do romance um dialogo ilustra bem o modo como a sociedade maranhense havia recepcionado Raimundo:

— Quem é aquele sujeito, que ali vai de roupa clara e um chapéu de palha?

— Oressa! Pois ainda não sabes? respondia um Bento. É o hóspede de Manuel Pescada!

— Ah! este é que é o tal doutor de Coimbra?

— O cujo! afirmava o Bento.

— Mas Brito, vem cá! disse o outro, com grande mistério, como quem faz uma revelação importante. Ouvi dizer que é mulato!...

E a voz do Brito tinha o assombro de uma denúncia de crime. (AZEVEDO, 1994, p. 98)

 A recusa no relacionamento entre Raimundo e Ana Rosa foi narrada de tal forma que permite ao observador associar o acontecido à questão racial:

— E o senhor promete não se revoltar com o que eu disser?...

— Juro. Fale!

Manuel sacudiu os ombros e resmungou depois, em ar de confidência:

— Recusei-lhe a mão de minha filha, porque o senhor é... é filho de uma escrava...

— Eu?!

— O senhor é um homem de cor!... Infelizmente esta é a verdade... Raimundo tornou-se lívido. Manuel prosseguiu, no fim de um silêncio:

— Já vê o amigo que não é por mim que lhe recusei Ana Rosa mas é por tudo! A família de minha mulher sempre foi muito escrupulosa a esse respeito, e como ela é toda a sociedade do Maranhão! Concordo que seja uma asneira; concordo que seja um prejuízo tolo! o senhor porém não imagina o que é por cá a prevenção contra os mulatos!... Nunca me perdoariam um tal casamento; além do que, para realizá-lo, teria que quebrar a promessa que fiz a minha sogra, de não dar a neta senão a um branco de lei, português ou descendente direto de portugueses!... (AZEVEDO, 1994, p. 205)

Nesse momento, o professor de história pode valer-se de uma abordagem que coloca em questão para discussão em reflexão, em sala de aula, o modo como o preconceito racial operou sobre o aspecto micro das relações sociais. Por sua intima ligação com a escravidão, o professor também poderá chamar atenção para a institucionalização da escravidão, acomodando práticas e ideias em relação ao negro no Brasil oitocentista.

Essas questões podem ser pensadas para a sala de aula, a partir de propostas educativas que pensam o espaço de conteúdos e temas na disciplina história. O texto das “Diretrizes” (BRASIL, 2013, p. 134) chama atenção para a necessidade de, o ato do reconhecimento, fazer-se presente em práticas didático-pedagógicas como atitude que valoriza a contribuição da história e cultura afro-brasileira e africana na construção da sociedade brasileira. O reconhecimento, também aponta, entre outras questões, para a necessidade de tornar explícito que essa influencia como sendo positiva, de modo que estudantes negros sintam-se positivamente representados.

Destacamos alguns dos trechos que permitem visualizar o preconceito racial em sua relação direta com a escravidão, mas outros podem ser utilizados de acordo com a perspectiva de intervenção em sala de aula. Essa característica no modo como o racismo se materializa na sociedade brasileira permite problematizar a escravidão a partir de suas consequências para a sociedade brasileira. Nesse sentido, o professor também poderá recorrer a uma discussão que leva em consideração a escravidão como instituição que modelou comportamentos e papéis sociais, definiu os espaços de brancos e negros na sociedade brasileira.

Os trechos de *O Mulato*, acima destacados, podem ser pensados, no processo de ensino aprendizagem de modo a oferecer aos estudantes um painel sobre o modo como a Escravidão esteve sendo absolvida pelas relações sociais, por meio do racismo. Nesse sentido, o professor de história também pode levar em consideração o aspecto histórico do preconceito racial, assim, chamando atenção para seu comportamento na história da humanidade de modo a levar o estudante a perceber sua presença nas relações entre as sociedades e suas diferenças culturais ao longo da história.

**Considerações Finais**

Presente nos conteúdos didáticos previstos para a Educação Básica, mesmo que de forma diluída, o tema Escravidão transporta consigo uma série de demandas do passado brasileiro, contribuindo para reflexões acerca da atualidade. Em seus quase quatro séculos de duração e uma complexa cadeia de relações de diversas naturezas (sociais, políticas, econômicas e culturais), entre os diversos sujeitos que contribuíram para a formação étnica brasileira, a escravidão modelou imaginários e práticas sociais. Nesse contexto, a Escravidão no Brasil esteve impressa em visões de mundo de sujeitos como Maria Firmina dos Reis e Aluísio de Azevedo, algo que torna possível suas presenças no espaço escolar quando do intuito em analisar, contextualizar, refletir e crítica suas formas de atuação na sociedade da época dos escritores.

Para um ensino da História que pensa a análise, contextualização e critica da Escravidão no Brasil, os autores e suas obras representam possibilidades diversas e significativas, por meio das quais é possível desenvolver atividades que explorem seus vários aspectos. Por sua presença em parte significativa da História brasileira o tema encontra na literatura ancoradouro do posicionamento social em relação ao seu desenvolvimento. Assim, é sempre significativo pensar o posicionamento dos autores como sendo uma denuncia ao desenvolvimento da sociedade brasileira e aos malefícios sociais causados pelo sistema escravagista, dentre eles o racismo.

**Referências Bibliográficas**

BITTENCOURT, C. M. Usos didáticos de documentos. In: BITTENCOURT, C. M*.* **Ensino de História:** fundamentos e métodos. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 325-338.

BLANCH, Joan Pagès. As fontes literárias no ensino de história. **OPSIS,** Catalão, v. 13, n. 1, p. 33-42, jan./jun. 2013.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. In: ·**Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica:** diversidade e inclusão. (Org.) por Clélia Brandão Alvarenga Craveiro e Simone Medeiros. Brasília: Conselho Nacional de Educação: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2013, p. 131-158.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2006.

CERTEAU, Michel de. **História e psicanálise, entre ciência e ficção**. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira, 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de história.** Campinas, SP: Papirus, 2003.

OLIVEIRA. A. B. Gênero e Etnicidade no romance Úrsula, de Maria Firmina dos Reis. DISSERTAÇÃO. **Programa de Pós-Graduação em Letras – Estudos Literários, da Faculdade de Letras**, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2007.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Correntes, campos temáticos e fontes: uma aventura da História. In: PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História Cultura**. 3ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014, p. 69-98.

REIS, José Carlos. A história-problema e estrutural dos Annales: a ruptura entre tempo e narrativa histórica. In: REIS, José Carlos. **Teoria & história**: tempo histórico, história do pensamento histórico ocidental e pensamento brasileiro. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012, p. 105-108.

RÜSEN, Jörn. Didática: Funções do Saber Histórico. In: RÜSEN, Jörn. **História Viva: Teoria da História III** *–* formas e funções do conhecimento histórico. Trad. Estevão Rezende Martins. Brasília: Ed. da UnB, 2007, p. 85-133.

**Fontes Utilizadas**

AZEVEDO, Aluísio. **O Mulato**. São Paulo: Editora Moderna, 1994.

REIS, Maria Firmina dos. **Úrsula**. Disponível em: <http://cadernosdomundointeiro.com.br/pdf/Ursula-Reis-Maria-Firmina-Cadernos-do-

Mundo-Inteiro.pdf> Acesso em: 03 dezembro 2017.

1. Bolsista na Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG). Orientador (a): Dra. Regma Maria dos Santos. [↑](#footnote-ref-1)