

VOZES SILENCIADAS NA HISTÓRIA: REFLEXÕES DE UMA PROPOSIÇÃO DIDÁTICA EM ENSINO DE HISTÓRIA SOBRE LIBERDADE, CIDADANIA E ESCRAVISMO A PARTIR DA BIOGRAFIA DE MAHOMMAH GARDÓ BAQUAQUA

Bruno Barros da Silva; José Walmilson do Rêgo Barros

Universidade Federal de Pernambuco – professorbrunobarros@hotmail.com; walmilsonb@hotmail.com

RESUMO

O presente texto é o resultado de um esforço em parceria dos seus autores, não apenas como um exercício de final de disciplina do Mestrado Profissional em Ensino de História-UFPE, mas, sobretudo, como uma análise de como temos planejado, executado e avaliado nossas aulas. A ideia surgiu na formatação de avaliação da disciplina História do Ensino de História ministrada pela professora Dra. Adriana Maria Paulo Silva e para nos enquadrarmos na perspectiva da proposta que tinha como alvo propiciar uma proposição didática inovadora através de temáticas que fugissem do tradicional currículo prescrito e que, sobretudo, fosse significativa à vida do aluno, optamos por dar voz aos silenciados na história. Porém, como eles são muitos, buscamos um recorte biográfico de um personagem ainda pouco conhecido no âmbito da educação básica que é MAHOMMAH GARDÓ BAQUAQUA. Este que, por volta de 1845 foi escravizado ainda na África e trazido para o Brasil nessa mesma condição sofrendo as diversas agruras do sistema, porém, mantendo sempre vivo o seu desejo de conquista da liberdade conquistando-a após dois longos anos, inclusive, acompanhada da consecução da cidadania canadense (local onde ele conseguiu registrar a sua autobiografia). Como mote de partida decidimos suscitar alguns questionamentos para a relação dos objetivos didáticos da aula em questão: a cidadania e a escravização no século XIX como um processo dicotômico, além de dar visibilidade a Baquaqua e sua biografia denunciando os abusos, o sofrimento, a perda de direitos que ocorreu com ele no seu encarceramento e, sobretudo, a sua nova liberdade após intensas lutas pela sua própria sobrevivência.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História, Biografia Histórica, Escravismo e Cidadania.

I. INTRODUÇÃO

Analisando Freire (2004, p. 142) quando ele diz que *“a alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”* é possível compreender que as atividades educacionais não se devem restringir apenas a metodologias mecanicistas e ortodoxas, conseqüentemente, a escola que proporciona atividades diferenciadas atreladas ao seu funcionamento regular pode gerar ganhos pedagógicos inestimáveis para todos os envolvidos. A

escola e, sobretudo, o ensino de história devem proporcionar ao discente uma percepção e atuação social eficaz a partir do que é ensinado, o currículo dito prescritivo no Brasil data ainda do período imperial e esse conteúdo ministrado e cobrado cotidianamente não faz muito sentido e interesses aos jovens do século XXI.

Dessa maneira, é possível perceber que quando se muda a perspectiva histórica saindo do macro para o micro, conseqüentemente, visibilizando aqueles que por questões das mais variadas naturezas foram invisibilizados, o interesse estudantil e suas principais nuances como atenção, concentração e participação também mudam. Assim, a experiência de trabalhar com Mahommah G. Baquaque foi extremamente satisfatória porque conseguiu primeiramente gerar uma espécie de empatia dos alunos envolvidos diante da situação de destituição da cidadania e exclusão social pela qual ele passara, uma vez que, essa condição também é com frequência vivenciada por diversos deles.

II. METODOLOGIA

Um os critérios exigidos na avaliação foi a inovação, algo que pudesse chamar a atenção dos adolescentes e que fosse significativo em suas vidas fugindo de certa forma do currículo prescrito. A proposta tinha como organização o planejamento em dupla para execução conjunta (cada professor em sua respectiva escola), gravação e posterior análise das aulas por cada um dos pares buscando objetivar se cada um conseguiu colocar em prática o plano de ensino e os objetivos didáticos.

Uma problematização encontrada foi a diferença de atuação entre os professores autores tendo em vista o professor Bruno Barros exercer na atualidade sua docência no Ensino Médio na Escola Técnica Estadual Alcides do Nascimento Lins em Camaragibe-PE cujo formato das aulas tem por opção a história temática e o professor José Walmilson trabalhar na rede municipal do Ipojuca no Ensino Fundamental nas séries finais e com a história cronológica, denotando assim, realidades bem distintas. Aplicar as mesmas aulas e detectar as aprendizagens nesses dois níveis de ensino além de adequar a linguagem e a formatação da aula de forma clara e objetiva foi um grande desafio. Nesse ínterim, o professor da escola de Camaragibe optou trabalhar com o primeiro ano do Ensino Médio que em seu cronograma de aula do III bimestre aparece o tema Cidadania e no caso de Ipojuca o professor estava trabalhando com um projeto denominado Identidade Cultural Negra

na Escola¹ nos oitavos anos durante todo o ano letivo e decidi trabalhar a aula proposta em um deles. Focamos apenas duas turmas para podermos ter um grau de análise satisfatória. Construída em conjunto, fomos moldando as ideias à medida que as dificuldades apareciam. O planejamento foi produzido pelos professores com supervisão da professora da disciplina do programa de mestrado, foram muitas idas e vindas até chegar num formato adequado o que ressalta, inclusive, as dificuldades no ato de planejar.

A relação estabelecida inicialmente foi realizada com a filmografia *Amistad* (1997) de Steven Spielberg por nos fornecer um panorama importante para visibilizar a fala de Baquaqua acerca das viagens pelo Atlântico nos tumbeiros e o impacto da chegada no “Novo Mundo”, além de nos propiciar outra narrativa para o mesmo evento: a escravização. A aula foi executada a partir de um pequeno trecho dessa filmografia em que pudemos a cada período, sete ao total, interromper a visualização e dar voz a Baquaqua sobre os horrores da escravização através de trechos do seu relato de viagem. Com o intuito de gerar empatia entre a abordagem e os alunos (um de nossos objetivos didáticos) – a cada parada do trecho do filme – pedimos para eles lerem excertos da biografia de nosso personagem que foi entregue antecipadamente.

A aula prosseguiu com a leitura e análise do material multimídia em que apresentamos as rotas da escravização atlântica e artigos da Declaração do Direito do Homem e do Cidadão. Como provocação didática apresentamos a pintura *Navio de Negreiro* (1830) de Rugendas como mais uma forma de narrativa histórica sobre o assunto solicitando aos discentes suas leituras das três obras de forma comparativa.

O exercício de produzir esse material teórico a partir de sua própria prática docente e que com frequência fora feito diversas vezes por Michael Foucault² é, no mínimo, intrigante, instigante e demasiadamente reflexivo. Tal fato pode ser constatado se considerarmos a surpresa com que nos deparamos com a nossa própria imagem em ação, assim como, a infinidade de ponderações que realizamos após o momento em questão. Para gerar essa reflexão, essa aula foi viabilizada de modo que fosse capaz de romper com a pura formalidade curricular e ainda com o tradicionalismo de uma estrutura escolar imersa ainda nos pilares de uma educação jesuítica. Não obstante, a ideia de trabalhar com o corpo estudantil em questão foi mais um grande desafio, pois, ainda que com faixa

¹ Para maiores detalhes do referido projeto ver o relato de experiência apresentado no Simpósio da ANPUH 2017. Disponível em: http://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1502375672_ARQUIVO_JOSEWALMILSONDOREGOVARROS-RELATODEEXPERIENCIAANPUH.pdf

² A obra “*A Ordem do Discurso*” é um texto resultante da aula de inaugural proferida por Michael Foucault no Collège de France em 02 de dezembro de 1970, assim como boa parte de sua produção acadêmica.

etária próxima, nenhum público é homogêneo e há de se considerar as grandes diversidades culturais, econômicas, sociais e políticas do público favorecido. Conseqüentemente, dialogar com essas diferenças de modo que isso não inviabilizasse a construção da abordagem proposta foi uma preocupação constante, mas, que se mostrou superável.

III. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O entendimento por parte do estudante de que a educação é algo obrigatório, por vezes, cria barreiras que ao invés de aproximar, distancia um significativo número de estudantes do processo de ensino e aprendizagem, apesar de mantê-los dentro das escolas. Conseqüentemente, essa proposta de trabalho tornou possível a experimentação do que Ivor Goodson classifica como “*a passagem de uma aprendizagem primária e de um currículo prescritivo para uma aprendizagem terciária e um currículo narrativo*” (2007, p. 251), assim como, o que Elizabeth Macedo (2006) entende por *currículo como prática*, justamente, por romper com a dominação puramente conteudista do currículo como fato. Pois, ofertou aos estudantes novas possibilidades de construção do conhecimento corroborando com o que Emília Viotti da Costa chamou de motivação na aprendizagem quando diz que “*o indivíduo precisa estar motivado para que haja integração com aquilo que deve ser aprendido; dessa integração entre ele e o objeto resultará a compreensão e a aprendizagem*” (COSTA, 1963, p. 25).

Não dá para continuar com um ensino e aprendizagem que carregue apenas o peso dos conteúdos de vestibulares, que não levem nossos estudantes à reflexões cotidianas, que quando eles saiam da aula e voltem para suas residências possam trazer perguntas e não respostas. O saber docente na atualidade tende cada vez mais a referendar o saber do aluno, guiar seus passos para sua aprendizagem eficaz pontuando através de situações didáticas fundamentais na aprendizagem desses estudantes.

III.I. ANALISANDO AS AULAS

Essa parte do texto se predispõe a realizar uma análise mais crítica e aprofundada das aulas direcionadas aos estudantes do primeiro ano do Ensino Médio, da Escola Técnica Estadual Alcides do Nascimento Lins em Camaragibe-PE onde leciona o professor Bruno Barros, além daqueles do

oitavo ano do Ensino Fundamental da Escola Pedro Serafim de Souza do Município de Ipojuca onde leciona o professor José Walmilson.

Apesar da aula ser tecnicamente igual, inclusive, no que diz respeito ao plano de aula, algumas diferenças já se mostraram bastante evidentes tanto na organização e disposição dos estudantes em sala, quanto na abordagem ao público. Com isso, pode-se observar que – *dentre outras variantes como espaços de formação e atuação docente e perspectivas políticas e pedagógicas* – independentemente do planejamento, a adaptação da aula a cada discente varia significativamente e visa, sobretudo, a aproximação do conteúdo histórico, ou seja, dos “saberes ensinados” (MONTEIRO, 2011) à realidade estudantil.

Na aula ministrada nas duas escolas foram utilizadas diversas ferramentas pedagógicas semelhantes com o intuito de minimizar a fronteira existente entre os saberes histórico e escolar e a narrativa da história escolar. Isso corrobora com o que Ana Maria Monteiro afirma em “*Ensino de História: saberes em lugar de fronteira*” ao defender que os professores fazem uso de “*comparações, ilustrações, exemplos, metáforas, analogias para negociar a distância entre os saberes de seus alunos e os saberes objeto de ensino/aprendizagem, nos processos de produção e atribuição de sentido aos saberes escolares*” (MONTEIRO, 2011, p. 191). Outra perspectiva cabível e bastante salutar nesse momento se dedica à compreensão de que esse mesmo lugar de fronteira também pode representar um espaço de encontro. Pois, a partir do instante em que professores e alunos dialogam em um lugar comum há o que pode ser interpretado como aproximação de culturas e vivências distintas através da linguagem em que a interação entre o conhecimento específico das disciplinas, o conteúdo curricular e o conteúdo pedagogizado (SHULMAN, 1986) passam a ser mais bem vivenciados.

A questão da narrativa histórica constitui mais um importante elemento de discussão já que ela representa a forma escolhida pelo professor para explicar e discutir o conteúdo em questão. Nesse caso, entra em cena também a própria perspectiva política do docente que, por sua vez, escolherá qual será o sujeito enfatizado em sua abordagem, sobretudo, quando se pensa em questões de classes sociais. Sobre o modelo narrativo, Reis afirma que os professores “*explicam enquanto narram*”, “*explicam ao organizar uma intriga incompreensível*’ para auxiliar os alunos a atribuir sentido aos fatos e processos em estudo” (REIS, 2003, p. 134 *apud* MONTEIRO, 2011, p. 197).

Compreendendo avaliação como um processo, levando-se em consideração que a aula proposta aqui foi delineada para se fixar numa sequência didática optamos por uma atividade que de certa forma acentuasse a empatia entre nossos alunos e o nosso personagem central de estudos, o

Baquaqua. Visto que, As avaliações possuem uma finalidade em si e diversas são as possibilidades de uso da mesma. Varjal (2007) aponta algumas: função diagnóstica, prognóstica, formativa e somativa e suas respectivas subdivisões.

Em nossa aula buscamos uma avaliação formativa pela qual se vê o aluno como um todo e a aprendizagem se dá no processo. Este que, tem que ser significativo para os alunos, assim como, um mecanismo de avaliação do próprio professor. Como afirma Perrenoud a aprendizagem nunca é linear, procede por ensaios, por tentativas e erros, hipóteses, recuos e avanços (1999 b, p.173).

Dentro da perspectiva desses dois teóricos buscamos produzir uma avaliação que possibilitasse o sentido formativo ao mesmo tempo em que os nossos alunos pudessem se expressar livremente sobre o que sentiram, viram e puderam destacar através da produção de um pequeno texto sobre a aula em questão para a posterior produção e confecção de um jornal denominado “O Abolicionista”.

III.II O ENSINO DE HISTÓRIA E A BIOGRAFIA DE BAQUAQUA NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO DA ETE-ANL³

Tendo como norte a cidadania, a escravização e a liberdade no século XIX apresentamos no plano de aula alguns objetivos pelos quais ela foi guiada e a tentativa de efetivá-los trouxe inúmeras questões em sua prática. O professor logo de início ressaltou que seria uma aula que fugiria a regra e que iria em conjunto com os discentes reconstruir o imaginário dessa relação binária e dicotômica entre a escravização e cidadania no período em questão, tendo em vista a negação de direitos humanos através de um personagem que até o momento ainda não se fez presente de forma efetiva nos espaços escolares, apontando um direcionamento ao que Monteiro (2011) afirma ser uma fronteira entre o saber histórico acadêmico e a o conhecimento histórico escolar e por terem objetivos diferentes não há o que confrontar, são saberes e conhecimentos diferentes que se encontram de alguma forma.

Diante disso, entra a função crucial do professor de história ao ter ele que exercer o papel de fronteira, de buscar e criar propostas pedagógicas viáveis no diálogo entre os saberes históricos diversos. Na aula analisada a partir da gravação da prática pedagógica do professor ficou evidente o uso constante de comparações, ao que Monteiro (2011) denomina de racionalidade comparativa quando o docente busca relacionar o saber trabalhado com a realidade do aluno buscando um

³ Escola Técnica Estadual Alcides do Nascimento Lins

sentido mais factível, prático, muitas das vezes com elementos comparativos tendo o próprio aluno como sujeito da comparação. Ao tentar narrar como possivelmente eram as condições das embarcações durante a travessia atlântica na escravização o professor comparou com a sala de aula questionando o calor que fazia e a quantidade de alunos presentes, assim como, o comparativo da definição de escravo como propriedade, ocasião em que o professor usou sua garrafa de água para apontar como propriedade efetivando o saber articulado com a explicação.

O estudo da biografia de uma pessoa escravizada ainda não faz parte do cotidiano escolar, essa abordagem temática gerou entre os alunos questionamentos e afirmações interessantes que levaram o docente a ter que criar alternativas na aplicação de seu plano de aula. A aluna x questionou: “*os escravos eram vendidos por eles mesmos, os negros*”, já o aluno y afirmou: “*os escravos não eram tratados como humanos, não tinham direito de recusar, pegavam eles a força e pronto*”; o aluno z ao externar sua fala se colocou aquém dos fatos apresentando um distanciamento latente: “*a maioria das pessoas não conseguem imaginar o que aquelas pessoas sofreram*” (MONTEIRO, 2011, p.201). Estas falas dos alunos deixam evidente o papel central do professor nessa tarefa de fronteira ao ter que estar embasado teoricamente e ter que criar mecanismos pedagógicos, sem cair em anacronismos, para poder lidar com os fatos históricos da melhor maneira possível cabendo-lhe a compreensão, transformação, instrução, avaliação e reflexão com as devidas adequações para o cotidiano escolar.

Na prática docente alguns “vícios” se fazem presentes e não nos atentamos a eles. Um exemplo sobre isso pode ser a forma como buscamos uma resposta para as indagações que gostaríamos que nossos alunos fizessem. Na cena do filme Amistad presente no referido plano, uma mulher se suicida com uma criança de colo e o professor ao tentar relacionar tal fato explica sem dizer a palavra chave da explicação, como os alunos não conseguem ele dita o início “*resis... resistência*”. De fato, o suicídio pode ser apontando, nesse contexto, como uma forma de resistência. Logo, a antecipação da resposta desejada pelo professor que se fez presente ao longo de boa parte da aula não dando tempo suficiente para resposta dos alunos e trazendo caminhos possíveis para resolução do problema levantado.

III.III. O ENSINO DE HISTÓRIA E A BIOGRAFIA DE BAQUAQUA NO OITAVO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA ESCOLA PEDRO SERAFIM DE SOUZA



Um dos aspectos que já de início chamam bastante atenção se refere às diferenças estruturais entre as duas escolas, pois, ao contrário do que muitos afirmam por puro senso comum sobre as escolas municipais como espaços geralmente decadentes e desconfortáveis, a sala de aula do professor José Walmilson parece ser confortavelmente mais bem estruturada.

Adentrando no cerne da aula em si, foi possível perceber que o professor ao abordar a relação entre cidadania e liberdade e a escravização no século XIX obedeceu metricamente ao plano de aula pré-elaborado já iniciando com o questionamento etimológico da palavra escravo. Além disso, estabeleceu uma aparente tentativa de aproximação com seu público através da relação entre as palavras “tumba e morte” com navios tumbeiros uma clara articulação entre o saber histórico escolar e o saber do aluno (MONTEIRO, 2011). A reflexão através de perguntas indutivas acerca do letramento como forma de resistência também foi outro elemento buscado com o intuito de reafirmar a necessidade de se estudar um sujeito histórico como Baquaqua, até então, o único escravo que conseguiu fazer um registro autobiográfico e que tenha vivido no Brasil, o qual temos o registro.

Em seguida o professor exibiu o trecho da filmografia Amistad de Steven Spielberg que logo foi reconhecida por parte dos estudantes, porém, sem a devida problematização no que diz respeito à sua produção. Durante essa exibição, alguns alunos sentiram-se à vontade em participar da aula e começam a interagir através da biografia resumo de Baquaqua previamente elaborada e entregue antecipadamente. A interação foi verificada no momento em que eles puderam – em meio a uma espécie de comprovação de evidência – comparar o filme com relatos da biografia sobre o sistema político, econômico e social discutido em paralelo à ausência de direitos sociais cabíveis nessa condição. Nesse caso, se evidencia um dos momentos mais pertinentes da aula que é o de dar voz a um sujeito silenciado, ou seja, inverter a abordagem geralmente utilizada em sala de aula que vai da macro à micro história. Percebe-se ainda que os questionamentos sobre as formas de captura do negro ainda no continente africano são dúvidas frequentes dos estudantes, pois, para alguns deles parecia inconcebível a ideia de que mesmo em menor número os portugueses conseguiam capturar facilmente os futuros cativos.

Assim, como ocorrera na ETE-ANL não se fez ausente algumas perguntas auto respondidas pelo professor, pois, numa espécie de preocupação com o tempo e a métrica da aula, muitas vezes os alunos nem sequer dispunham de tempo para esboçar alguma resposta. Além disso, o docente evidencia que a filmografia trabalhada retrata a escravidão negra e compara os atuais estereótipos etnicorraciais de países como Cuba e Canadá com a existência ou não da escravidão naqueles

países, porém, não fica claro se seus estudantes possuem conhecimentos geográficos prévios de modo que lhes permitam situar esses dois países no globo terrestre (esse tipo de esclarecimento só é parcialmente feito no final da filmografia quando se fala sobre a América Central).

A questão da empatia aparece quando o professor começa a pontuar situações de fome e sede comparando-as ao momento em que os estudantes sentem diferentes tipos de dores quando passam do horário de suas refeições ou mesmo quando é abordada a forma como muitos desses escravos eram marcados a ferro quente banhado em óleo para que a pele não ficasse grudada no instrumento em brasa. Outro estereótipo quebrado com a aula é a ideia de que para ser escravo precisava-se ser musculoso, “sarado”, como afirma o professor, pois, este era mais um dos diversos estereótipos que circundavam o imaginário discente, sobretudo, por não conhecerem as diversas funcionalidades a que os cativos eram destinados..

Com a finalização da aula cada vez mais perto e em consonância com o slide proposto, o professor exibiu e questionou através do sítio www.slavevoyages.org a discrepância entre as viagens registradas oficialmente e a dicotomia entre o número de negros embarcados e desembarcados nas Américas. Além disso, também dialoga sobre a escravidão em diversos países desse continente e o seu processo de encerramento enfatizando o caso do Haiti por onde Baquaqua passara. Nesse momento, um dos alunos indaga sobre a existência ou não da escravidão em dias atuais e sabiamente o docente em questão mais uma vez aproxima os “*saberes ensinados*” (MONTEIRO, 2011) à realidade do seu público, pois, utiliza o exemplo de uma famosa marca de roupas que fora multada recentemente pelo Ministério do Trabalho por gerar situações de trabalho semelhantes aos moldes escravagistas.

CONCLUSÃO

Planejar é estar apto ao exercício do desafio. Mesmo que de forma parcial, o trabalho aqui apresentado mostrou algumas dificuldades no que concerne à sua prática, sobretudo, devido ao fato dele ter sido produzido “a quatro mãos”. Trabalhar de forma conjunta foi uma operação profissional interessante e apesar da rotineira existência dessa prática no cotidiano escolar, o planejamento e execução da aula aqui proposta teve desafios maiores: a leitura da aula do outro, a análise atitudinal de cada professor em sala de aula, a observação acerca do cumprimento ou não dos objetivos didáticos, além dos próprios questionamentos referentes às lacunas no processo ensino/aprendizagem/avaliação e os seus respectivos resultados.

Tecendo alguns comentários sobre as nossas ações docentes, ficou claro o quanto o fator tempo pedagógico nos é valioso e ao mesmo tempo difícil de ser atingido. A dinâmica das aulas interfere decisivamente nesse processo de planejamento e execução, conseqüentemente, um controle eficaz do tempo na aula pode ser fundamental para atingir os objetivos propostos. Também foi possível observar o quanto alguns elementos da fala docente, por vezes, atropelam o pensamento e a própria tentativa de se expressar dos alunos, ao que Ana Maria Monteiro (2011) vai analisar como a retórica docente.

Para tanto, o ato de planejar traz consigo fundamentalmente objetivos didáticos. Analisando o que conseguimos apresentar e o que os alunos produziram ficou evidente a existência de um “hiato pedagógico”. Levando-se em consideração as avaliações, ainda que após o trabalho realizado, foi bastante notória a apresentação – *por parte dos alunos* – dos escravizados como vítima, do negro ligado diretamente à escravidão e do silenciamento de vozes na história pela negação da cidadania através do próprio recorte de Baquaqua. Todavia, apesar das dificuldades apresentadas, alguns estudantes lograram êxito ao identificar a biografia como uma tentativa de afirmação de direitos, os deslocamentos e a “reinvenção” de Baquaqua a cada lugar que ele chegava dominando a linguagem local e suas múltiplas formas de resistência, inclusive, as tentativas de suicídio. A escrita da estudante A.E. nos dá uma ideia: *“Biografia também é uma forma de resistência, um escravo que fez sua própria biografia que contou o seu sofrimento passo a passo como era a escravidão antigamente, ele lutou pela liberdade, foi corajoso, foi forte, muitos escravos não conseguiram chegar onde ele chegou, aprender línguas diferentes que ele aprendeu”*⁴

Diante do que foi exposto entre os dados positivos e negativos, acreditamos que um dos elementos fundamentais foi a reflexão sobre o tempo pedagógico principalmente quando pensado considerando a questão da programabilidade que observa *“a definição racional de sequências que permitam uma aquisição progressiva de conhecimento”* (MONTEIRO, 2002), o quantitativo de turmas e de alunos e o uso de trechos filmográficos que denotaram um alongamento dos temas propostos. Ademais, apesar de termos apenas três objetivos didáticos ainda nos foi cara tal intenção passando esse quantitativo a ser fator de revisão o que nos faz refletir sobre o fato de que é melhor poucos objetivos, mas que sejam plausíveis do que muitos que fiquem aquém da realização, pois como diz Emília Viotti da Costa: *“essencial para a educação é o conhecimento seguro dos seus objetivos”* (1957, p. 117).

REFERÊNCIAS

AMISTAD. Steven Spielberg. Fotografia: Janusz Kaminski. Estados Unidos: DreamWorks SKG. 1997 (1 DVD) 152 min. NTSC, color. Disponível em <
<https://www.youtube.com/watch?v=rRebrV3z1kw>> Acesso em 18/11/2016 às 21h45.

COSTA, Emília Viotti da. **O problema da motivação no ensino de História**. In: Revista de Pedagogia, Vol. XIII, São Paulo, USP, 1963.

_____. **Os objetivos do ensino da História no curso secundário**. In: Revista de Pedagogia, Vol. XIV, São Paulo, USP, 1957.

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DO HOMEM E DO CIDADÃO. **Textos Básicos sobre Derechos Humanos**.

Madrid. Universidad Complutense, 1973, traduzido do espanhol por Marcus Cláudio Acqua Viva. APUD. FERREIRA Filho, Manoel G. et. alli. **Liberdades Públicas** São Paulo, Ed. Saraiva, 1978. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/> Acessado em 05/11/2016 às 17h

FOUCAULT, Michael. **A Ordem do Discurso**. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. Edições Loyola, São Paulo, Brasil, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

GOODSON, Ivor. **Currículo, narrativa e o futuro social**. Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 35 maio/ago. 2007.

LARA, Hunold Silvia. **Biografia de Mahommah Gardo Baquaqua**. Revista Brasileira de História = ANPUH-Brasil. Volume 08, N°16. Disponível em: <http://www.anpuh.org/revistabrasileira/view> Acessado em 02/11/2016 às 15h12

LOVEJOY, Paul E. **Identidade e a miragem da etnicidade a jornada de Mahommah Gardo Baquaqua para as Américas**. Disponível em: http://www.afroasia.ufba.br/pdf/27_7_identidade.pdf Acessado em 05/11/2016 às 16h47

MACEDO, Elizabeth. **Currículo: Política, Cultura e Poder**. Currículo sem Fronteiras, v.6, n.2, pp.98-113, Jul/Dez 2006.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. **Ensino de História: entre saberes e práticas** – Rio de Janeiro: PUC, 2002.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. PENNA, Fernando de Araújo. **Ensino de História: saberes em lugar de fronteira**. Edu. Real., Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 191—211, jan./abr., 2011. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317227056011>. Acessado em 08 de dezembro de 2016 às 21h52.

PERRENOUD, Ph. (2000). **Dez Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

VARJAL, Elizabeth. **Avaliação das aprendizagens na Escola Inclusiva**. Moreno - PE, 2007. Palestra proferida durante a conferência municipal de Moreno.