

## **A ESCRAVIDÃO NO SUL DE MATO GROSSO: INTERVENÇÕES DIDÁTICAS NO ENSINO DE HISTÓRIA REGIONAL**

### **SLAVERY IN THE SOUTH OF MATO GROSSO: DIDACTIC INTERVENTIONS IN REGIONAL HISTORY TEACHING**

*Edinéia da Silva Santos<sup>1</sup>*

*Kátia Cristina Nascimento Figueira<sup>2</sup>*

---

**RESUMO:** Apresentamos os resultados de uma pesquisa realizada com alunos do ensino médio em uma escola pública de Campo Grande/MS, visando discutir a escravidão na Província de Mato Grosso. Desenvolvemos estratégias pedagógicas e tecnológicas com a produção e participação dos alunos em múltiplas linguagens, sendo que o uso da tecnologia na educação é um elemento que se integra de forma híbrida com as atividades realizadas. A metodologia da pesquisa foi qualitativa e de intervenção, com aporte teórico da História e TDIC. Do ponto de vista do aprendizado, o amplo envolvimento dos estudantes, o conhecimento adquirido e a divulgação para a comunidade enriqueceram as relações interpessoais nos debates sobre racismo, respeito e solidariedade durante as aulas.

**Palavras-chave:** Escravizados; Multiletramentos; Província de Mato Grosso; Tecnologia na educação; Intervenção didática.

---

**ABSTRACT:** We present the results of a research held with high school students in a public school in Campo Grande/ MS to discuss slavery in the Province of Mato Grosso. We have developed pedagogical and technological strategies with the production and participation of students in multiple languages, being the use of technology in education an element that integrates in a hybrid way with the activities carried out. The research methodology was qualitative and has used interventions, with a theoretical contribution of History and TDIC. From a learning point of view, the broad involvement of students, the knowledge acquired and the dissemination to the community have enriched interpersonal relationships in the debates on racism, respect, and solidarity during classes.

**Keywords:** Enslaved populations; Multiliteracies; Mato Grosso Province; Technology in education; Didactic intervention.

---

---

<sup>1</sup> Mestra em Educação (UEMS). Professora de História da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul - SED/MS. [profedineia@hotmail.com](mailto:profedineia@hotmail.com).

<sup>2</sup> Doutora em Educação (UFSCAR). Professora da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).

## 1. Introdução

Os primeiros registros históricos sobre a escravização de negros africanos são de aproximadamente 2680 a.C. (pedra de Salerno), quando as tropas do faraó Seneferu da IV dinastia do Antigo Egito regressaram da Núbia, região atualmente partilhada pelo Egito e Sudão no vale do rio Nilo, com cerca de 7 mil prisioneiros escravizados (COSTA E SILVA, 2011). Não havia, porém, associação direta entre etnia e escravidão e somente no final do século XVII os termos escravo e negro passaram a ser sinônimos nas colônias nas Américas e em suas metrópoles na Europa. No Pará, por exemplo, as pessoas que defendiam a escravização de índios utilizavam o argumento de que estes também eram negros, motivo suficiente para que fossem escravizados (GOMES, 2019; COSTA E SILVA, 2011).

Embora seja um ato tão antigo quanto a própria história, a escravidão produziu efeitos nocivos. E para entender a dinâmica da sociedade, é preciso compreender a origem da segregação e do preconceito racial nos níveis social, político e econômico em muitos países, principalmente no Brasil e nos Estados Unidos. Para Costa e Silva (2018, p. 14), "não se estuda o escravismo sem emoção e sem sentimento de vergonha e remorso". Apesar das inúmeras campanhas abolicionistas e do término oficial da escravidão no Brasil em 1888, o país ainda carrega os vestígios desse passado que insiste em se fazer presente. As desigualdades raciais são evidentes em termos de políticas públicas, no âmbito da cidadania e em termos pessoais principalmente para a população negra (COSTA E SILVA, 2018).

A historiografia dos povos escravizados do continente africano é complexa e exige o empenho de todos para diminuir a resistência ao debate do racismo estrutural e como superá-lo em nossa sociedade, principalmente na escola. Nesse contexto, é necessário aprofundar os estudos que tratam da História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena (regulamentada pela Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003) e alterada pela Lei 11.645/2008 (BRASIL, 2008), mediante intervenções que levem os estudantes da educação básica a refletirem sobre a utilização da mão de obra e a resistência empreendida pelos escravizados, que em algum momento foram levados a praticar crimes devido à provável degradação

das relações interpessoais entre os escravizados e os proprietários (AZEVEDO, 1987; BRASIL, 2003, 2008; NEVES, 2002; PINSKY, 2010; SCHWARTZ, 1999).

A escola, especialmente na sala de aula, reproduz esse racismo estrutural, que se manifesta na prática de eufemismos para se referir aos negros, usando, por exemplo, as palavras “moreno” ou “pessoas de cor”, ou “por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios, a depender do grupo racial ao qual pertençam”, conforme afirma Almeida (2018, p. 25). O racismo estrutural, conceito adotado pelo autor, seria o ponto central da questão ao conferir privilégios a alguns grupos e excluir outros. A hegemonia de determinado grupo por vezes é naturalizada, pois o racismo estrutural está vinculado a um modelo institucional hegemônico que toma para si as regras de conduta na sociedade, por meio de uma subjetividade quase imperceptível que silencia as pessoas e inibe atitudes de mudanças, em face de um cenário que foi construído ao longo da história do país. Para Almeida (2018, p. 30), “as instituições são a materialização das determinações formais na vida social” e derivam das relações de poder, conflitos e disputas entre os grupos que desejam dominar a instituição.

Uma nova perspectiva então se abriu para a temática da escravidão no âmbito da educação brasileira com a promulgação da Lei 10.639/2003, que regulamentou o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no ensino fundamental e médio, impondo que os conteúdos fossem ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística, literatura e história brasileira. Adicionalmente, a Lei 11.645/2008 deu nova redação ao artigo 26-A, tornando obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. Assim, ganham prioridade os conteúdos que incluam aspectos da história e da cultura desses dois grupos étnicos que tanto caracterizam a formação da população brasileira. Isso inclui o estudo da história da África e dos africanos, e a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil (BRASIL, 2003, 2008; NEVES, 2002; PINSKY, 2010).

A inclusão dos conteúdos de História da África, História da Cultura Afro-Brasileira e História dos Povos Indígenas apresentou-se como um fato novo na primeira década do século XXI, resignificando a narrativa consagrada sobre nossa formação como país e nação que elegeu a Europa como ponto central de nossa

historiografia e herança sociocultural mais importante. Nas narrativas históricas os povos africanos e indígenas compõem como elementos coadjuvantes, cuja participação é mais simbólica que decisiva. A historiografia, por décadas, em sua narrativa, reforçou a ideia de que o Brasil teria sido formado pela participação de três agentes – o branco, o negro e o indígena. Mas, com funções bem distintas, onde o branco era o protagonista e agente condutor do processo histórico na construção do Brasil enquanto país e nação. E os negros e indígenas exerciam papéis secundários em nossa formação, com um amplo destaque para seus atributos pitorescos e folclóricos (COELHO; COELHO, 2013; SILVA, 2007)

Até o momento, porém, dois aspectos ainda dificultam o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena no ensino fundamental e médio: a resistência oriunda do preconceito e as falhas na formação e prática docente. A reformulação do artigo 26-A da Lei 9394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) (BRASIL, 1996) pela Lei 10.639/2003 e modificada pela Lei 11.645/2008, estabeleceu, por exemplo, que o ensino da História do Brasil fosse abordado em uma nova perspectiva com o propósito de combater o racismo estrutural e seus desdobramentos. As demandas da Educação Básica apontam para a necessidade de formar docentes conectados aos processos de ensino-aprendizagem e a promoção de uma educação baseada no respeito à diferença, à pluralidade étnico-racial, isto é, voltada para a valorização das diversas identidades e não apenas como uma questão legal regulamentada por um conjunto de leis (BRASIL, 1996, 2003, 2008; COELHO; COELHO, 2018; PINSKY, 2010).

Para avançar na efetiva aplicação da lei relativa à História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena (regulamentada pela Lei 10.639/2003 e alterada pela Lei 11.645/2008), é preciso analisar a prática docente para avaliar as condições de trabalho em suas várias fases e como estão articuladas, desde a formação inicial até a inserção do docente na unidade escolar. É nesse itinerário que ocorrem as experiências e os desafios pedagógicos, onde se pratica o exercício da colaboração, do trabalho em equipe, do acompanhamento, da supervisão e da avaliação dos professores. De acordo com Nóvoa (2009, p. 17), “é preciso passar a formação de professores para dentro da profissão”, assim como “reforçar dispositivos e práticas da formação de professores baseadas numa investigação que tenha como problemática a ação docente e o trabalho escolar” (NÓVOA, 2009, p. 19).

A Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire faz menção à prática docente, na qual reverencia a questão do ensinar sob a ótica das experiências existentes dos estudantes, ou seja, é o acúmulo de aptidões e do universo cultural deles que possibilita a aquisição de novos conhecimentos no contexto da sala de aula. Portanto, "formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas" (FREIRE, 1996, p. 9).

De acordo com Paulo Freire (1996, p. 9), a postura do professor deve ser permeada pela ética, a "ética universal do ser humano", ou seja, ensinar aos estudantes sob o ponto de vista da realidade na qual estão inseridos, para que se tornem críticos e reflexivos. O respeito pela dignidade da pessoa humana e pela diversidade de conhecimentos deve fazer parte da prática educativa e do complexo sistema de ensinar e aprender. Logo, o conhecimento deve ser permanente e ancorado na ideia de que, nesse campo pedagógico, o professor também aprende enquanto ensina. Nessa relação entre estudante e professor não há espaço para a autoridade, e sim para a solidariedade, com as experiências dos estudantes sendo verbalizadas e valorizadas diariamente (FREIRE, 1996).

O universo social representado pela sociedade escolar está imerso em pensamentos ideológicos que invariavelmente favorecem a alienação que pode levar os estudantes ao consumismo exagerado e à disputa no mercado de trabalho, gerando uma competição desenfreada que conta com o apoio dos meios de comunicação de massa. Nesse tipo de sociedade a aspiração de ser solidário, respeitoso, ético e humanizado é sufocada, não há espaço para a experimentação e menos ainda para a autonomia dos estudantes, fazendo com que a lógica pedagógica seja apenas de aceitação e adaptação. Esse paradigma na educação exige que as ações pedagógicas sejam transformadoras para conscientizar sobre o seu real papel na sociedade e desconstruir a ideia de que o conhecimento já está pronto e posto em nosso meio, e como tal, é estático e dificulta a busca do entendimento (FREIRE, 1996).

Promover a discussão sobre a historiografia da escravidão nas escolas do ensino básico esbarra com a carência de materiais didáticos que abordem de forma contextualizada a História Regional. Portanto, o objetivo do artigo é descrever e analisar a experiência desenvolvida de forma colaborativa com os estudantes do ensino médio sobre questões relevantes da História e Cultura Afro-Brasileira e

Africana no sul da Província de Mato Grosso, atual Estado do Mato Grosso do Sul. Isso engloba os padrões e as conexões estabelecidas entre escravizados, libertos e a população em geral, com destaque para as relações civis e criminais, notadamente nos aspectos regionais relacionados à criação e ocupação de Mato Grosso, com o olhar voltado para a presença de escravizados em tribunais.

Essa experiência foi realizada com o uso de tecnologias que proporcionassem a aprendizagem e levassem os estudantes da educação básica a conhecerem os limites entre a escravidão e a liberdade, para compreenderem as práticas, os costumes e as estratégias de sobrevivência dos escravizados e libertos integrados no contexto do Código Criminal do Império de 1830 e na Lei nº 4 de 10 de junho de 1835.

## **2. A intervenção na escola**

Para discutir no interior da escola como foram gestadas as normas restritivas e punitivas aos escravizados, realizamos estudos dos marcos legais que deram sustentação ao Estado escravocrata.

Em aproximadamente 400 anos de escravidão no Brasil, várias leis contribuíram para a construção do direito escravista. A legalização da escravidão foi acontecendo à medida que eram regulamentadas as leis definidoras das relações entre proprietários e escravizados. As várias leis tiveram origem nas ordenações, cujo objetivo era unificar o direito romano e canônico. As primeiras ordenações ou Ordenações Afonsinas determinaram as leis civis, fiscais, administrativas, militares e penais na metrópole portuguesa. As ordenações foram reformadas em 1521 durante o reinado de Dom Manuel (Ordenações Manuelinas) e em 1603 no reinado de Felipe II (Ordenações Filipinas) (GRINBERG, 2008).

Em vigor no Brasil até 1830, as principais leis penais das Ordenações Afonsinas, Manuelinas e Filipinas do Reino eram extremamente severas ao permitir açoites, mutilações físicas e a indicação da pena de morte para boa parte das infrações (CARVALHO FILHO, 2004). As Ordenações Afonsinas, Manuelinas e Filipinas não foram aplicadas imediatamente na colônia brasileira e várias leis dessas Ordenações sequer tiveram aplicação no Brasil. As Ordenações Afonsinas e Manuelinas consideravam a escravidão apenas uma prática comercial que

demandava controle, assim gerando as primeiras referências sobre propriedade, bens eclesiásticos e comércio, especialmente o de escravizados. Em quase todo o período de escravidão no Brasil a legislação que regulamentou as relações gerais entre proprietários e escravizados estava fundamentada no Livro V das Ordenações Filipinas, e estabeleceu o domínio dos proprietários sobre os escravizados (MATTOS; GRINBERG, 2018).

Ao contrário da Espanha e da França que tinham códigos específicos para legislar sobre os escravos em suas colônias, Portugal não tinha uma legislação específica relativa à escravidão. De acordo com Grinberg (2008), na América portuguesa entre 1603 e 1830, os conflitos e crimes envolvendo escravizados, proprietários, administradores e feitores eram resolvidos internamente e as penas eram dadas de acordo com o Livro V das Ordenações Filipinas que, em seus 143 títulos, regulava as ações consideradas criminosas, as penas e castigos passíveis de aplicação, além das regras processuais penais (GRINBERG, 2008).

Quando o Código Criminal do Império do Brasil foi promulgado em 1830 e sucedido posteriormente pelo Código de Processo Criminal de 1832, as punições eram tecnicamente mais liberais em relação ao Livro V das Ordenações Filipinas. Isso levou a uma redução drástica no número de condenados à pena de morte, que era aplicada apenas em casos de homicídio, latrocínio e rebelião de escravos. Após o julgamento pelo conselho de sentença, formado por doze cidadãos no tribunal do júri, as execuções passaram a ser realizadas formalmente, sem o espetáculo de mutilações e exposição dos cadáveres (CARVALHO FILHO, 2004).

As penas passaram a ser definidas conforme a gravidade do crime cometido, dando ao Estado o direito de normatizar essa relação por meio do controle mais rigoroso das ações de proprietários e escravizados. Ao intervir por meio da edição de várias leis, o Estado regulamentou a relação entre proprietários e escravizados, definindo que o direito de punir cabia somente ao próprio Estado, o que gerou vários embates jurídicos que foram parar nos tribunais no século XIX (AZEVEDO, 2006; CAMARGO, 2015; FERREIRA, 2011; GRINBERG, 2008; LARA, 2005).

A necessidade de produzir exemplos foi o argumento utilizado pelo regime escravocrata para manter a pena capital no Código Criminal do Império. O aumento no número de casos de rebeliões de escravizados e ameaças de morte aos proprietários, assim como a Revolta de Carrancas em Minas Gerais em 1833,

a Revolta dos Malês na Bahia em 1835 e outras ações isoladas, precipitaram a promulgação da Lei nº 4 de 10 de junho de 1835, também conhecida como "O Código Criminal Negro". Ao criar um estatuto jurídico criminal (Lei nº 4 de 10 de junho de 1835) (BRASIL, 1835) distinto para os escravizados, a classe dominante tinha como objetivo fundamental garantir por meios legais como seria a produção de capital e o controle da mão de obra escrava. Portanto, o significado da lei ia além de um simples texto legislativo visando preservar a integridade física do proprietário, administrador, feitor ou suas mulheres e filhos (CARVALHO FILHO, 2004; PIROLA, 2012; RIBEIRO, 2005).

Antes da promulgação da lei, entre 1833 e 1835 houve debates intensos e acalorados entre deputados, senadores, juízes, advogados, promotores, jurados, vítimas e réus, demonstrando o quanto eram tensas as relações no dia a dia entre proprietários e escravizados nessa sociedade inserida no modo de produção capitalista, onde a escravidão era o alicerce que sustentava os planos econômicos da Coroa portuguesa (CARVALHO FILHO, 2004; RIBEIRO, 2005). Na Lei nº 4 de 10 de junho de 1835, o artigo 1º atribuía a pena capital para o escravizado, mas o artigo 4º dispensava a necessidade da unanimidade dos votos dos jurados e, se o indivíduo fosse condenado, não havia possibilidade de impetrar um recurso da decisão (CARVALHO FILHO, 2004).

Nos anos iniciais da aplicação da lei, os enforcamentos de escravos se tornaram rotineiros, mas o sentimento de impunidade permanecia intacto. A pena capital que não permitia recurso inicialmente era considerada um meio eficiente de controle, mas transformou-se em um problema político para a monarquia que, pressionada interna e externamente pelos movimentos abolicionistas, foi gradativamente amenizando a aplicação da lei em sua essência por meio do poder moderador, como atos de "generosidade" do Imperador Pedro II, até sua extinção de fato pela Lei nº 3310 de 15 de outubro de 1886 (PIROLA, 2012).

Explicitados os instrumentos legais de controle e coerção, passou-se à investigação de como inserir essa discussão na escola, de forma que despertasse e fomentasse interesse, curiosidade, envolvimento e promoção do senso crítico em alunos adolescentes de uma escola pública, para que pudessem ser sujeitos de seu percurso de aprendizagem.



A intervenção foi realizada em uma escola na região central de Campo Grande, que foi um dos primeiros grupos escolares da cidade. Fundada em 26 de julho de 1926, chamava-se Escola Normal Modelo Joaquim Murtinho, em homenagem ao médico cuiabano homônimo. Atualmente, segundo dados do Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada – IPEA, é uma das escolas estaduais dotadas de computadores e internet. De acordo com a Nota Técnica nº 70 do IPEA (IPEA, 2020), o Estado de Mato Grosso do Sul tem 22 (vinte e duas) escolas sem internet e 1.182 (um mil cento e oitenta e duas) escolas com internet.

Para promover a discussão com os estudantes na Escola Estadual Joaquim Murtinho sobre os diversos aspectos da escravidão, ao longo de três anos e meio (de 2017 até meados de 2020) foram realizadas intervenções nas aulas de História Regional, com destaque para a historiografia da escravidão na Província do Mato Grosso. As atividades pedagógicas utilizaram várias abordagens temáticas acerca do conhecimento histórico, por intermédio da leitura de textos, produção de maquetes, peças de teatro, resenhas, painéis e vídeo, dando ênfase às questões criminais envolvendo escravizados e libertos no período do Brasil Império.

Nessa intervenção utilizamos o conceito de multiletramento, ou letramentos, nos termos de Soares (2002) que defende a existência de pluralidade entre os espaços da escrita e sua forma de produção, reprodução e difusão. Isso implicou o entendimento de que a multimodalidade textual presente no cotidiano dos alunos deveria estar presente no processo intervencionista realizado na escola, ao intercambiar a leitura dos processos e crimes do século XIX com a criação, produção e realização de ações que envolvessem a escrita, a imagem, a encenação de peças, as exposições e a realização de um vídeo roteirizado, animado e editado pelos alunos, que foi transmitido em um canal do YouTube.

As ações interconectadas foram realizadas partindo do entendimento de que,

[...] trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e informação ('novos letramentos'), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático [...] de textos/discursos que ampliem o repertório cultural na direção de outros letramentos valorizados [...] ou desvalorizados [...]. (ROJO; MOURA, 2012, p. 8).

Assim, como a hibridização tecnológica perpassa o cotidiano e ressignifica os códigos culturais, ora acentuando posicionamentos, ora ocultando-os, optamos pelo uso combinado das tecnologias presentes e acessíveis aos alunos. Se, por um lado, isso não foi uma inovação no sentido de gerar um produto técnico de ponta, por outro, possibilitou a incorporação de informações acessíveis com o uso de celulares e computadores que, mesclados com a produção de cartazes, figurinos, animações, promoveram atividades interconectadas que se provaram efetivas na aprendizagem mediada pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDICs, pois entendemos que,

[...] a evolução e banalização das tecnologias digitais revolucionam velozmente as suas próprias condições de acesso e uso. A posse de celulares e tablets por grande parte da população muda a própria direção das necessidades. O laboratório digital, tão difícil de ser montado e mantido pelas escolas, pode ser substituído pela realização das atividades com os equipamentos disponíveis entre os alunos (KENSKI, 2015, p. 143).

Assim, de posse dos recursos disponíveis, ao longo dos três anos e meio foram desenvolvidas ações com os estudantes, a fim de gerar condições para que buscassem, examinassem e participassem de todo o processo de construção do conhecimento histórico sobre o regime escravocrata implantado no Brasil, as ações criminais e a resistência empreendida pelos escravizados, motivada pela provável degradação das relações interpessoais com os proprietários. No aspecto singular, evidenciamos como esse regime se materializava na Província de Mato Grosso, local muito distante dos centros decisórios e políticos do país. A discussão dessa singularidade lançou mão de vários instrumentos que descreveremos a seguir.

Em 2017 foram trabalhadas características importantes da historiografia da escravidão no Brasil por meio de atividades com os estudantes do ensino médio, as quais foram divididas de forma que ficassem conectadas às atividades diárias inseridas no planejamento das aulas de História. Metodologicamente, a temática da escravidão no Brasil incluiu apresentações de seminários e confecções de maquetes apresentadas posteriormente em salas temáticas abertas à visita para toda a comunidade escolar. As atividades foram sugeridas aos estudantes das turmas matutinas do segundo ano do Ensino Médio no segundo bimestre do calendário escolar, juntamente com as orientações sobre a metodologia a ser

utilizada. As atividades orientadas foram desenvolvidas e apresentadas em salas temáticas pelos estudantes:

Sala 1: A sala "Navio Negreiro" foi elaborada a partir da construção da maquete de um navio negreiro pelos estudantes, para encenar uma peça de teatro sobre as viagens e o tráfico de escravizados. Entre uma cena e outra, um estudante da sala recitava trechos do poema Navio Negreiro, de Castro Alves (publicado em 1868), ao som do barulho do mar.

Sala 2: A sala "Casa Grande e Senzala" foi construída em duas etapas:

a) na primeira etapa, capítulos da obra "Casa Grande e Senzala" foram entregues aos grupos da sala e, após a leitura, foram debatidos em seminários durante as aulas de História;

b) na segunda etapa foram realizadas encenações, uma espécie de "viagem no tempo", em um cenário típico de uma fazenda do período colonial, com personagens que demonstravam o cotidiano da sociedade patriarcal e escravista da época. Dois estudantes conduziam os visitantes para entrarem nesse imaginário e conhecerem os espaços e costumes, que iam desde um típico café da manhã servido por escravizados até o ambiente da senzala, com suas características próprias da herança cultural africana, nisso incluindo a religiosidade, a culinária e a capoeira como forma de resistência. Nesse contexto, a ama de leite ganhou destaque, pois uma estudante sentada em uma cadeira de balanço encenou a amamentação da criança branca de sua "sinhá".

Sala 3: A sala das "Leis Abolicionistas" foi organizada a partir das aulas expositivas e o estudo das Leis Abolicionistas. Os estudantes elaboraram uma peça de teatro para os visitantes conhecerem os aspectos da intencionalidade da promulgação das leis, desde o Código Criminal do Império de 1830 até a efetivação oficial do término da escravidão no Brasil, por meio da Lei Áurea em maio de 1888.

A temática foi encenada por um estudante que narrava a própria trajetória como escravizado desde que foi retirado da África no ventre da mãe. À medida que ele contava um episódio, a cena se desenrolava, mostrando ao público uma história de lutas e resistências dos escravizados no Brasil.

Sala 4: A sala das "Sensações" abordou o tema da escravidão em três etapas:

a) na primeira etapa foram confeccionadas maquetes dos instrumentos de tortura e foi reservado um espaço para representar a dor e o sofrimento

característicos da situação degradante dos seres humanos que foram escravizados;

b) na segunda etapa, após as aulas expositivas sobre o processo de escravização, foi feita uma proposta para a turma reproduzir os instrumentos de tortura em miniaturas, as quais foram confeccionadas com madeira ou ferro e expostas no ambiente criado na sala das "Sensações". Esse ambiente foi todo planejado para garantir a maior veracidade possível, para despertar no público as sensações mais variadas da condição do escravo, desde a sua retirada do continente africano até a chegada ao Brasil;

c) na terceira etapa foi elaborado o itinerário a ser seguido pelos visitantes, ao som da canção *Homeless* (Sem-Teto) de 1986, de Ladysmith Black Mambazo. A proposta era que os convidados tirassem os calçados, cinco deles fossem acorrentados e tivessem os olhos vendados. A seguir, eram conduzidos pela sala para entrar em contato com diversos elementos, como gelo, galhos, pedras, gelatinas e tampas de garrafas, e experimentar as sensações mais próximas das percebidas pelos escravizados, como medo, insegurança, frio, calor, fome. Na evolução da encenação, quando os olhos já estavam sem as vendas, eles podiam observar cenas de torturas e ouvir gritos encenados por estudantes devidamente caracterizados e maquiados e, por fim, conhecer os instrumentos de tortura, com base nas informações dos estudantes responsáveis por essa etapa.

Os resultados das salas temáticas foram analisados e documentados em suas várias etapas de execução, e os resultados obtidos serviram como objeto de reflexão na culminância dos trabalhos na Escola Estadual Joaquim Murтинho. Diante dos relatos positivos da comunidade escolar e principalmente dos estudantes que participaram do desenvolvimento do projeto temático, todas as salas atingiram os objetivos propostos.

Em 2018, foram programadas atividades para que os estudantes visitassem o acervo do Memorial e Arquivo do Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul e verificassem a quantidade e a qualidade dos documentos, principalmente os documentos do século XIX. Houve uma análise dos manuscritos para alinhar as informações acerca dos processos com a proposta do projeto temático e verificar se os registros estavam em boas condições para o manuseio dos estudantes. Esses procedimentos possibilitaram a realização das atividades propostas.

No primeiro semestre, as atividades enfocaram a investigação de como ocorreu o povoamento na Província do Mato Grosso e especialmente no Estado de Mato Grosso do Sul. Isso incluiu a análise as atividades econômicas e sociais desenvolvidas por escravizados e libertos ao sul da Província de Mato Grosso.

No segundo semestre, as atividades focaram em estudos das leis do Brasil Império que estabeleceram o ordenamento jurídico entre proprietários e escravizados, como o Código Criminal do Império de 1830 e a Lei nº 4 de 10 de junho de 1835, o chamado "O Código Criminal Negro", e na leitura das obras literárias "Casa Grande e Senzala" de 1933, "A Escrava Isaura" de 1875 e "Bom Crioulo" de 1895, culminando com a discussão do livro "Superando o Racismo na Escola", publicado em 1999.

Estas atividades foram direcionadas para a realização da visita técnica ao Memorial e Arquivo do Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul na primeira semana de novembro e para a preparação dos estudantes para o Dia Nacional da Consciência Negra, que é celebrado no dia 20 do mesmo mês. Os resultados foram apresentados e apreciados pela comunidade escolar durante a culminância dos trabalhos na Escola Estadual Joaquim Murtinho no mês de novembro.

Em 2019 foi mantida a proposta do projeto temático, visando abordar com os estudantes o problema da criminalidade escrava no período do Brasil Império durante a vigência do Código Criminal do Império de 1830 da Lei nº 4 de 10 de junho de 1835. No entanto, agora o foco era nas ações de escravizados e libertos no sul da Província de Mato Grosso, atual Estado de Mato Grosso do Sul. De um modo geral, as atividades de pesquisa seguiram o cronograma proposto no projeto temático.

Do ponto de vista científico, foi determinado o quantitativo dos registros de homicídios e tentativas de homicídios envolvendo escravizados e libertos contra os proprietários, administradores, feitores, familiares e a população livre, para analisar a aplicabilidade do Código Criminal do Império de 1830 e da Lei nº 4 de 10 de junho de 1835. Além disso, a partir dos manuscritos dos procedimentos sumários de crimes, foram analisadas as variáveis da língua portuguesa e suas alterações e subtrações quanto à grafia das palavras, as quais são um fator importante na análise dos recursos tecnológicos utilizados para a escrita dos processos crimes e a verificação dos avanços ocorridos no decorrer da história.

No primeiro semestre, as ações foram direcionadas para a elaboração do "Caderno de Atividades" em formato A3, no qual foram inseridas todas as atividades estudantis de leituras de obras, textos, gravuras e leis realizadas, para apresentação de seminários e produção de resenhas manuscritas sobre cada assunto abordado em sala de aula. No desenvolvimento do projeto temático houve leituras de obras, textos e leis, além da análise de algumas pinturas: a) "Onda Negra, Medo Branco – O Negro no Imaginário das Elites do Século XIX" de 1987; b) "Cultura e Opulência do Brasil" de 1837; c) "O Mulato", de 1881; d) "Escrava Isaura" de 1875; e) leitura e interpretação do Código Criminal do Império de 1830 e da Lei nº 4 de 10 de junho de 1835 (O Código Criminal Negro); e f) análise crítica de algumas pinturas feitas por Jean-Baptiste Debret e Johann Moritz Rugendas quando estiveram no Brasil.

No segundo semestre, os estudantes da Escola Estadual Joaquim Murtinho receberam a visita do coordenador do Memorial e Arquivo do Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul, e participaram de diversas atividades, com destaque para o seminário sobre as rotinas do arquivo focadas nos processos criminais. A ação fez parte das atividades propostas no projeto temático, cujo objetivo era demonstrar aos estudantes a necessidade de preservar os documentos que ajudam a contar alguns capítulos de nossa história.

Na ocasião, os estudantes manusearam os manuscritos e foram orientados quanto à sua preservação. Além disso, eles apresentaram o resultado das leituras em seminários em sala de aula e participaram da culminância na escola nas últimas semanas do mês de novembro. Nessa mesma época foi construída a sala temática "Manuscritos da Escravidão", que mostrou aos visitantes alguns aspectos da historiografia da escravidão no período do Brasil Império, especificamente na Província do Mato Grosso. Tais aspectos foram registrados no Caderno de Atividades e apresentados pelos grupos de estudantes.

No primeiro semestre de 2020, os estudantes produziram um vídeo sobre a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no sul da Província de Mato Grosso, atual Estado de Mato Grosso do Sul. O vídeo é um material didático de apoio para as aulas de História Regional e direcionado às aulas sobre a história da escravidão no Brasil e Mato Grosso do Sul, com destaque para os problemas da criminalidade

escrava no período do Brasil Imperial durante a vigência do Código Criminal do Império de 1830 e da Lei nº 4 de 10 junho de 1835.

O vídeo descreve sucintamente 450 anos de sofrimento de escravizados desde o primeiro leilão em 1444 em Lagos, na região de Algarve em Portugal, até a abolição oficial da escravidão em 1888. O vídeo, disponível para professores e estudantes das redes de ensino está hospedado na plataforma do YouTube (SANTOS, 2021, pág. 65).

As atividades de preparação e produção do vídeo possibilitaram que os estudantes conhecessem os limites entre escravidão e liberdade. Houve enfoque nas questões criminais para que eles ficassem a par das práticas, costumes e estratégias de sobrevivência dos escravizados e libertos, a partir de estudos comparativos das informações encontradas na literatura e nos registros da polícia e da justiça criminal sobre ações criminosas de homens e mulheres.

A preparação do roteiro do vídeo pelos estudantes, que também se comunicavam por WhatsApp, contribuiu para a recuperação de aspectos importantes da história recente do Estado de Mato Grosso do Sul, com destaque para as relações civis e criminais envolvendo escravizados, libertos e a população em geral. Foram analisados as conexões e padrões de regularidade, a partir do exame individual dos registros da justiça criminal sobre dois homicídios em que escravizados e libertos estavam envolvidos como réus ou vítimas no sul da Província de Mato Grosso.

A análise dos dados foi importante para que os estudantes estabelecessem conexões e padrões com outras províncias, a partir das informações apresentadas na literatura especializada. As análises dos padrões criminais no sul de Mato Grosso foram feitas por meio da leitura de livros, artigos e processos no acervo digital do Memorial e Arquivo do Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul. Após o levantamento nesse acervo digital, foram catalogados 47 registros da Villa de Sant'Ana de Paranaíba e 15 registros da Villa de Santa Cruz de Corumbá referentes a homicídios e tentativas de homicídios (MATO GROSSO DO SUL, 2020).

Dada a limitação temporal das aulas de História, as análises ficaram restritas a dois procedimentos sumários de crimes (na Villa de Santa Cruz de Corumbá e na Villa de Sant'Ana de Paranaíba), abordando as questões criminais de acordo com a instauração do processo, oitiva das testemunhas e da sentença proferida

pela justiça, para compreender como os crimes cometidos por escravizados e libertos eram integrados no contexto do Código Penal do Império de 1830 ou na Lei nº 4 de 10 junho de 1835. Ao término das atividades, os resultados possibilitaram a discussão da aplicabilidade da justiça nos crimes envolvendo escravizados e libertos no período do Brasil Imperial. Essa temática propiciou o debate e o desenvolvimento do senso crítico dos alunos acerca da falta de equidade das penas dirigidas a escravizados e libertos.

Para compreender essa dinâmica, é necessário examinar os processos criminais a partir da vivência dos escravizados frente aos proprietários como réus ou vítimas. Explorar as conexões dessas pessoas anônimas, que embora marginalizadas no discurso institucional, estão incontestavelmente presentes, permite estabelecer um conjunto de informações contínuas das relações sociais dos escravizados a partir da análise de documentos cartorários, como testamentos, inventários, processos criminais e outros.

No vídeo, a análise ficou restrita a um procedimento sumário de um crime da Villa de Santa Cruz de Corumbá, disponível no Memorial e Arquivo do Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul Caixa 147/03, abordando as questões que resultaram no ataque coletivo de escravizados e camaradas (livres) e no assassinato de Firmiano Firmino Ferreira Candido com quatro tiros de espingarda na tarde de 15 de janeiro de 1878, na morada da Fazenda Chané (BRAZIL, 2002; MOURA, 2007).

O vídeo relata a instauração do processo, a oitiva das testemunhas e a sentença proferida pela justiça, informando aos estudantes como os crimes cometidos por escravizados e camaradas (livres) pobres estavam integrados no contexto do Código Criminal do Império de 1830 ou na Lei nº 4 de 10 de junho de 1835. O roteiro do vídeo incluía o cabeçalho com a identificação, informações sobre o áudio, a música-tema, locação das cenas, legenda, vozes, nomes dos dubladores, visual e a sequência apresentada. Este é um trecho do roteiro construído coletivamente:

#### **FALAS**

[...]

→ Personagem principal (PP) vai falar com uma voz normal, contando uma história, nada muito formal, apenas sem muitas gracinhas nem gírias, o que não o impede de ser um pouco mais animado em algum momento.



- Personagem de animação (PA) a “batatinha”, aparece nas cenas para reforçar a ideia a ser comunicada, nas cenas utiliza linguagem do dia a dia, não a linguagem igual os “maluco da quebrada”, mas será o elemento das gírias, ajudará o PP nas cenas.
  - Narrador ajudante (NA) fará quebrar do vídeo, ele que vai fazer as intervenções na história, adiantando a história, sempre falando mais.
  - Personagens aleatórios (PA), pode ser cenas de um filme com personagem (escravizado ou branco, feminino ou masculino), depende do contexto, vai aparecer em algum momento do vídeo as especificações no texto.
- [...] (SANTOS, 2021, p.90).

Ao término das atividades, os resultados possibilitaram a discussão da aplicabilidade da justiça nos crimes envolvendo escravizados e libertos no período do Brasil Imperial. Debater essa temática promoveu o desenvolvimento do senso crítico dos estudantes em relação à falta de equidade das penas aplicadas a escravizados, libertos e livres.

### **3. Considerações Finais**

Em todo processo de construção do conhecimento, os estudantes devem ser os protagonistas. Um exemplo disso foi a intervenção realizada na disciplina de História Regional na Escola Estadual Joaquim Murтинho, que propiciou momentos de reflexão aos estudantes sobre o problema da criminalidade escrava durante a vigência do Código Criminal do Império de 1830 e da Lei nº 4 de 10 de junho de 1835. Com o olhar voltado para as ações de escravizados e libertos, os estudantes construíram o conhecimento histórico de forma hibridizada por meio da leitura de textos, produção de maquetes, peças de teatro, resenhas, painéis e vídeo. Além do domínio dos suportes tecnológicos, eles conheceram os limites entre escravidão e liberdade, com destaque para as questões criminais, no intuito de compreenderem melhor as práticas, costumes e estratégias de sobrevivência de escravizados e libertos. Eles também tomaram como base informações encontradas na literatura especializada e nos registros produzidos pela polícia e a justiça criminal acerca das ações criminosas de homens e mulheres. Nos três anos e meio de desenvolvimento do projeto temático, os estudantes participaram e atuaram como multiplicadores das ideias da proposta para a comunidade escolar e realizaram as seguintes atividades:

Fizeram leituras e produziram resenhas manuscritas das obras literárias pertinentes e da legislação correspondente. Nessa fase, foi criado um canal de diálogo em um grupo de WhatsApp, para facilitar a troca de experiências e socialização das informações. Após a leitura do livro “Crimes em Comum: escravidão e liberdade sob a pena do Estado imperial brasileiro (1830-1888)”, do Código Criminal do Império do Brasil de 1830 e da Lei nº 4 de 1835, os estudantes produziram textos (resenhas) e tiveram discussões em grupo. Foram também selecionadas as obras literárias “Casa Grande e Senzala” de 1933, “A Escrava Isaura” de 1875 e “Bom Crioulo” de 1895, culminando com a discussão dos textos do livro “Superando o Racismo na Escola” de 1999, do professor e antropólogo Kabengele Munanga.

Visitaram os acervos custodiados no Memorial e Arquivo do Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul para examinar os registros criminais e verificar as variáveis da língua portuguesa e suas alterações e subtrações quanto à grafia das palavras. Os estudantes constataram que os manuscritos apresentavam várias palavras desconhecidas indicando a mudança da língua portuguesa e que os recursos empregados na escrita dos processos criminais eram arcaicos. Vale salientar que todas as atividades de pesquisa manuscritas pelos estudantes foram corrigidas e orientadas pela professora de Língua Portuguesa da escola.

Todas as atividades foram conduzidas para priorizar as questões envolvendo escravizados e libertos durante a vigência do Código Criminal do Império de 1830 e da Lei nº 4 de 10 de junho de 1835, explorando a base de dados disponível. Do ponto de vista científico, os estudantes foram protagonistas ao analisar a aplicabilidade do Código Criminal e da Lei nº 4, por meio de informações na literatura e no acervo do Memorial e Arquivo do Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul.

Nesse ambiente, o significado do projeto temático sempre esteve conectado ao exercício do protagonismo estudantil durante o processo de construção do conhecimento histórico. A temática da escravidão e da liberdade possibilitou fazer uma abordagem mais ampla, que resultou na discussão em sala de aula sobre o preconceito racial e todas as suas nuances. Quando foi semeada a ideia de uma abordagem mais sistematizada em torno dessa temática, surgiram muitos obstáculos, como a ausência de estrutura física para a apresentação dos trabalhos

produzidos pelos estudantes e a resistência de professores em participar ou até formalizar algum tipo de apoio, justificando que tais conteúdos “não faziam parte” da disciplina.

O momento em que o professor se utilizava desse argumento me remetia aos escritos de Paulo Freire (1996) que, ao criticar os contornos adquiridos pelo ensino tradicional, defendia que as ações empreendidas pelo educador na sala de aula deviam estar fundamentadas na ética, no respeito, na dignidade e na autonomia do estudante, isto é, “não há docência sem discente”. Nessa perspectiva, ele questiona a função do educador autoritário e conservador (muito comum nas redes de ensino), que não permite que os estudantes participem, sejam curiosos, insubmissos, enfim, que sejam protagonistas de sua própria história a partir das vivências adquiridas. Portanto, o educador deve estar atento ao aprendizado e mensurar sua importância na vida dos estudantes. Uma atitude, uma palavra ou mesmo a omissão do professor poderá impactar a vida de um estudante para sempre, contribuindo positivamente ou não para o seu desenvolvimento.

O sucesso do projeto temático, os debates promovidos e à insistência dos estudantes em participarem das ações programadas durante três anos e meio, houve uma mudança de postura de alguns educadores, que passaram a entender a dinâmica dos trabalhos e ajudaram por meio das trocas de experiências. Assim, foram estabelecidas algumas parcerias e, quando não foi possível, algum tipo de apoio foi prestado, como incentivo às práticas colaborativas, à importância do trabalho em equipe e outros. No que se refere à interdisciplinaridade, o projeto contou com o auxílio de professores colaboradores de outras áreas, como Língua Portuguesa e Literatura. O resultado dessa parceria foi a prática de outros gêneros textuais, como fichamento e resenha.

Os estudantes incentivaram e motivaram todas as atividades de pesquisa desenvolvidas e aperfeiçoadas durante as ações. Ao desenvolver o projeto em diversos aspectos, houve a revelação dos múltiplos talentos presentes em uma sala de aula, pois os estudantes se transmutaram em atores, desenhistas, escritores, produtores de vídeos, apresentadores e outras funções por ter as condições adequadas para desenvolver suas habilidades. Vale ressaltar que o projeto também despertou o interesse e a iniciativa pela leitura de obras e diversos

clássicos desvinculados das “metodologias tradicionais”, ou seja, saindo da abordagem reducionista do livro didático.

Do ponto de vista do aprendizado, os estudantes se envolveram profundamente nas atividades adquirindo conhecimentos sobre a escravidão e a historiografia de Mato Grosso, que foram apreciados na culminância das atividades de pesquisa, com a divulgação dos resultados para a comunidade.

As relações interpessoais foram essenciais para o sucesso do projeto, pois facilitaram os debates das questões sobre racismo, respeito e solidariedade durante as aulas, mas também no pátio da escola, nas rodas de conversas e nas redes sociais e registros dos estudantes em textos e mensagens. A real importância deste projeto foi mensurada quando os estudantes refletiram e indagaram sobre alguns aspectos históricos e culturais da população brasileira, estudados e debatidos durante o desenvolvimento do projeto e nas aulas de História.

O maior desafio nesses três anos e meio do projeto foi criar um ambiente que estimulasse e desafiasse os estudantes a aprofundarem os estudos de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira. O resultado dessa seara do conhecimento foram os questionamentos como, por exemplo: “não sabia que no Mato Grosso do Sul também houve escravidão”; “como foi trágica a história do Brasil, por isso tem que existir cotas nas universidades”; “não podemos então mais falar escravos, e sim escravizados”; “pretos e pardos são a maioria no Brasil - 56,2% segundo o IBGE (2019) -, mas poucos estão estudando”; “por que nesses livros que entregam para a gente todo ano não tem a história de Mato Grosso do Sul?”; “não sabemos a história nem do nosso Estado e temos que aprender dos outros”; “as leis no Brasil sempre foram injustas”.

Ao analisar e discutir esses relatos com os estudantes foi possível desnaturalizar a escravidão e o racismo no Brasil e mostrar que a ausência de políticas públicas tem contribuído para amplificar essa atmosfera de preconceito, discriminação e racismo entranhada na sociedade como um todo. Debater é necessário, mas “devemos lembrar que este não é um debate individual, mas estrutural: a posição social do privilégio vem marcada pela violência, mesmo que determinado sujeito não seja deliberadamente violento” (RIBEIRO, 2019, p. 33).

Nesse contexto, é preciso que a Lei 10.639/2003 alterada pela Lei 11.645/2008 no artigo 26-A, que regulamenta o ensino da História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena, seja realmente aplicada em todas as disciplinas desde a educação básica até o ensino superior. Afinal de contas, “um ensino que valoriza as várias existências e que se refere positivamente à população negra é benéfico para toda a sociedade, pois conhecer as histórias africanas promove a construção das crenças e valores individuais de pessoas negras, além de romper com a visão hierarquizada que pessoas brancas têm da cultura negra” (RIBEIRO, 2019, p. 41-42).

Assim, as várias formas de apreensão e produção do conhecimento mediado pelo uso de recursos plurais de tecnologia ao longo do processo promoveram uma inflexão no aprendizado dos alunos, no exercício da docência, na compreensão de si e do outro como sujeito histórico, na conscientização sobre o preconceito racial e no uso consequente de ferramentas de tecnologias de informação e comunicação, estendendo seus efeitos à comunidade escolar que se viu envolvida e legitimou as atividades pedagógicas.

## Referências

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte: Letramento, 2018. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5465054/mod\\_resource/content/1/ALMEIDA\\_2019.\\_O\\_QUE\\_E\\_RACISMO\\_ESTRUTURAL.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5465054/mod_resource/content/1/ALMEIDA_2019._O_QUE_E_RACISMO_ESTRUTURAL.pdf). Acesso em: 24 maio 2022.
- AZEVEDO, Celia Maria Marinho de. *Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites século XIX*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. (Coleção Oficinas da História, v. 6). Disponível em: <https://bibliopreta.com.br/wp-content/uploads/2018/01/livro-Onda-negra-medo-branco-1.pdf>. Acesso em: 24 maio 2022.
- AZEVEDO, Elciene. Para além dos tribunais: advogados e escravos no movimento abolicionista em São Paulo. In: LARA, Silvia Hunold; MENDONÇA, Joseli Maria Nunes (org.). *Direitos e justiça no Brasil: ensaios de história social*. Campinas: Unicamp, 2006. p. 199-238.
- BRASIL. Império. *Lei nº 4, de 10 de junho de 1835*. Determina as penas com que devem ser punidos os escravos, que matarem, ferirem ou cometerem outra qualquer ofensa physica contra seus senhores, etc.; e estabelece regras para o processo. Rio de Janeiro: Imperio, 10 jun. 1835. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/lim4.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim4.htm). Acesso em: 24 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 9 jan. 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm). Acesso em: 24 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 11 mar. 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm). Acesso em: 24 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 1-289, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 24 maio 2022.

BRAZIL, Maria do Carmo. *Fronteira negra: dominação, violência e resistência escrava em Mato Grosso 1718-1888*. Passo Fundo: UPF, 2002.

CAMARGO, Isabel Camilo de. *As relações de trabalho e a resistência escrava em Sant'Ana de Paranaíba: Província de Mato Grosso (1828-1888)*. 2015. Tese (Doutorado em História) – Universidade Estadual Paulista, Assis, 2015. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/132150/000853634.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 24 maio 2022.

CARVALHO FILHO, Luís Francisco. Impunidade no Brasil: Colônia e Império. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 18, n. 51, p. 181-194, 2004. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/10007/11579>. Acesso em: 24 maio 2022.

COELHO, Mauro Cezar; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. As licenciaturas em história e a lei 10.639/03: percursos de formação para o trato com a diferença? *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 34, p. 1-39, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/hvnLnRX7NpxPqJ9YqrBBQHG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 maio 2022.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; COELHO, Mauro Cezar. Os conteúdos étnico-raciais na educação brasileira: práticas em curso. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 47, p. 67-84, mar./2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/t4drGjZZj4dpxV7nqK4JBp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 maio 2022.

COSTA E SILVA, Alberto da. *A Manilha e o Libambo: a África e a escravidão de 1500 a 1700*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

COSTA E SILVA, Alberto da. Escravidão e Liberdade. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz; GOMES, Flávio dos Santos (org.). *Dicionário da escravidão e liberdade: 50 textos críticos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018, p. 13-16.

FERREIRA, Ricardo Alexandre. *Crimes em comum escravidão e liberdade sob a pena do Estado imperial brasileiro (1830-1888)*. São Paulo: UNESP, 2011.

Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/113690/ISBN9788539301485.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 24 maio 2022.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em:

<https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 24 maio 2022.

GOMES, Laurentino. *Escravidão*. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2019. (v 1, Do primeiro leilão de cativos em Portugal até a morte de Zumbi dos Palmares).

GRINBERG, Keila. *Liberata: a lei da ambiguidade as ações de liberdade da Corte de Apelação do Rio de Janeiro no século XIX*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. Disponível em:

<https://static.scielo.org/scielobooks/v7mzs/pdf/grinberg-9788599662762.pdf>. Acesso em: 24 maio 2022.

IBGE. *Conheça o Brasil: população domicílios brasileiros*. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/21130-domicilios-brasileiros.html>. Acesso em: 24 maio 2022.

IPEA - INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. *Nota técnica nº 70/2020/DF*. [Proteção de crianças e adolescentes no contexto da pandemia da Covid-19: consequências e medidas necessárias para o enfrentamento]. Brasília: IPEA, 2020. Disponível em:

[https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota\\_tecnica/200522\\_nt\\_di\\_soc\\_n\\_70.pdf](https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/200522_nt_di_soc_n_70.pdf). Acesso em: 24 maio 2022.

KENSKY, Vani Moreira. Educação e internet no Brasil. *Cadernos Adenauer*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 3, p. 133-150, 2015. Disponível em:

[https://www.kas.de/c/document\\_library/get\\_file?uuid=cfbf2881-e6e9-5724-4da9-d61e8dcd7a7c&groupId=265553](https://www.kas.de/c/document_library/get_file?uuid=cfbf2881-e6e9-5724-4da9-d61e8dcd7a7c&groupId=265553). Acesso em: 10 fev. 2021.

LARA, Silvia Hunold. Conectando historiografias: a escravidão africana e o antigo regime na América portuguesa. In: BICALHO, Maria Fernanda, FERLINI, Vera Lúcia Amaral (org.). *Modos de governar: ideias e práticas políticas no império português, séculos XVI-XIX*. São Paulo: Alameda, 2005. p. 21-38.

MATO GROSSO DO SUL. Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul. *Processos criminais*. Campo Grande: TJMS, 2020. Acervo do memorial. Documentos históricos. Villa de Sant'Ana de Paranaíba/Villa de Santa Cruz de Corumbá (1859-1888). Disponível em: <https://tinyurl.com/y6a5b58r>. Acesso em: 20 mar. 2020.

MATTOS, Hebe; GRINBERG Keila. Código penal escravista e estado. *In*: SCHWARCZ, Lilia Moritz; GOMES, Flávio dos Santos (org.). *Dicionário da escravidão e liberdade: 50 textos críticos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018. p. 163-168.

MOURA, Zilda Alves de. *Cativos nas terras dos pantanais: escravidão e resistência no sul do Mato Grosso - séculos 18 e 19*. 2007. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2007.

NEVES, Erivaldo Fagundes. *História regional e local: fragmentação e recomposição da história na crise da modernidade*. Feira de Santana: Universidade Estadual de Feira de Santana; Salvador: Arcádia, 2002.

NÓVOA, António. *Professores: Imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009. Disponível em: <https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2017/04/antc3b3nio-nc3b3voa-professores-imagens-do-futuro-presente.pdf>. Acesso em: 24 maio 2022.

PINSKY, Jaime. *A escravidão no Brasil*. 21. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

PIROLA, Ricardo Figueiredo. *A lei de 10 de junho de 1835: justiça, escravidão e pena de morte*. 2012. Tese (Doutorado em História) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

RIBEIRO, Djamila. *Pequeno manual antirracista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RIBEIRO, João Luiz. *No meio das galinhas, as baratas não têm razão: a lei de 10 de junho de 1835, os escravos e a pena de morte no Império do Brasil (1822-1889)*. Rio de Janeiro: Renovar, 2005.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo (org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTOS, Edinéia da Silva. Fontes Históricas da Escravidão e Liberdade na Vigência do Código Criminal do Império no Sul de Mato Grosso (1830-1888): Proposta de Material Didático para o Ensino de História Regional, 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2021. Disponível em: [http://www.uems.br/assets/uploads/cursos\\_pos/cf56c0d8020c416fb02f65f15e977953/teses\\_dissertacoes/1\\_cf56c0d8020c416fb02f65f15e977953\\_2021-06-07\\_11-41-58.pdf](http://www.uems.br/assets/uploads/cursos_pos/cf56c0d8020c416fb02f65f15e977953/teses_dissertacoes/1_cf56c0d8020c416fb02f65f15e977953_2021-06-07_11-41-58.pdf). Acesso em: 20 maio 2022.

SCHWARTZ, Stuart B. *Segredos internos: engenhos e escravos na sociedade colonial*. Tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

SILVA, Maurício Pedro da. Novas diretrizes curriculares para o estudo da história e da cultura afro-brasileira e africana: a lei 10.639/2003. *Eccos: Revista Científica*, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 39-52, 2007. Disponível em:



<https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/486/468>. Acesso em: 24 maio 2022.

SOARES, Magda B. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, 2002. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 maio 2022.

TJMS. Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul. *Processos Criminais*. Acervo do Memorial. Documentos históricos. Villa de Sant'Ana de Paranaíba/Villa de Santa Cruz de Corumbá (1859-1888). Campo Grande, 2020. Disponível em:  
<https://tinyurl.com/y6a5b58r>. Acesso em: 20 mar. 2020.

*Recebido em 16 de outubro de 2021*  
*Aprovado em 19 de maio de 2022*