



UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA

VITOR ROCHA DAMASCENO

FONTE HISTÓRICA EM SALA DE AULA:
O CASO DO FUNDO DE EMANCIPAÇÃO DE OURO PRETO

OURO PRETO

2025

VITOR ROCHA DAMASCENO

FONTE HISTÓRICA EM SALA DE AULA:

O CASO DO FUNDO DE EMANCIPAÇÃO DE OURO PRETO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Colegiado de Licenciatura em História da
Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)
como requisito parcial para obtenção do título
de Licenciado em História

Orientadora: Dra. Janete Flor de Maio Fonseca

Orientando: Vitor Rocha Damasceno

OURO PRETO

2025

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

D155f Damasceno, Vitor Rocha.

Fonte histórica em sala de aula [manuscrito]: o caso do fundo de emancipação de Ouro Preto. / Vitor Rocha Damasceno. - 2025.
46 f.: il.: color., tab..

Orientadora: Profa. Dra. Janete Flor de Maio Fonseca.
Monografia (Licenciatura). Universidade Federal de Ouro Preto.
Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Graduação em História .

1. Livros - História. 2. Ambiente de sala de aula. 3. História - Estudo e ensino. 4. Pessoas escravizadas - Emancipação. I. Fonseca, Janete Flor de Maio. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 930.25

Bibliotecário(a) Responsável: ELIANE APOLINARIO VIEIRA AVELAR - CRB6/3044



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
REITORIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
COLEGIADO DO CURSO DE LICENCIATURA EM
HISTÓRIA



FOLHA DE APROVAÇÃO

Vitor Rocha Damasceno

Fonte Histórica em sala de aula: o caso do fundo de emancipação de Ouro Preto.

Monografia apresentada ao Curso de História Licenciatura da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de licenciada em História.

Aprovada em 1º de setembro de 2025

Membros da banca

Doutora- Janete Flor de Maio Fonseca - Orientador(a) - Universidade Federal de Ouro Preto
Doutor - Marcus Vinícius Fonseca - Universidade Federal de Ouro Preto

Janete Flor de Maio Fonseca, orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 03/10/2025.



Documento assinado eletronicamente por **Janete Flor de Maio Fonseca, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 03/10/2025, às 15:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0989584** e o código CRC **BB1273A1**.

AGRADECIMENTOS

Licença aos mais velhos e licença aos mais novos!

Peço licença a quem veio antes de mim, a quem abriu portas e solidificou caminhos, para que, eu pudesse estar, neste momento, escrevendo os agradecimentos da conclusão de uma graduação em História. A toda a minha ancestralidade, que me sustenta e me guarda. Licença também para a juventude que ainda está por vir e que ainda há de transformar o mundo em lugar mais justo.

Primeiramente, gostaria de saudar a mim mesmo. Despido de qualquer prepotência ou devaneio egóico, faço essa saudação ao reconhecer todos os processos de transformação que passei durante esses anos de graduação. Compreendendo a importância do Conhecimento para a ampliação da minha visão de mundo. Reconhecendo cada momento em que precisei me reinventar. E valorizando meu suor e minhas lágrimas, que me fizeram ser quem sou.

Saúdo também as forças que me regem e me protegem. A minha espiritualidade, que sempre me acompanhou, dos momentos mais tenebrosos da minha vida aos mais fartos. A cada caminho próspero que Exu abriu para que eu pudesse caminhar. Salve Pai José de Aruanda, preto velho que me acompanha, que trouxe luz aos meus estudos e pesquisas. Salve a malandragem, salve o povo da rua e salve o povo das matas!

Impossível seria redigir esses agradecimentos sem mencionar as pessoas que, dentro de suas possibilidades, me deram a melhor criação e os melhores ensinamentos que poderia receber. Agradeço imensamente aos meus pais, Fernanda e Marcelo. Reconheço todo o esforço que tiveram para que eu pudesse estudar e trabalhar com o que gosto. E, muito além disso, agradeço por me ensinarem a humildade, a sapiência de entrar e sair de qualquer lugar, a dignidade e a força para correr atrás do pão de cada dia.

Dentre os dramas e as glórias vividas em minha trajetória acadêmica, agradeço imensamente à minha orientadora Janete Flor de Maio Fonseca, que me acompanhou desde o quarto período do curso. Tive o privilégio de ter uma orientadora que me proporcionou todas as condições e oportunidades viáveis para o meu desenvolvimento enquanto historiador. Uma orientação que ultrapassou toda a formalidade construída por uma ideia ocidental e colonial de universidade, uma orientação humana e empática.

Impossível não citar também a importância da historiadora Helenice Afonso de Oliveira para a minha formação como historiador, como pesquisador de documentos arquivísticos e como

entusiasta da história de Ouro Preto. Tive outro privilégio ao estagiar por um ano e meio no Arquivo Público Municipal de Ouro Preto, quando fui supervisionado por Helenice. Agradeço grandemente a toda a equipe do Arquivo por me acolherem e me auxiliarem na minha trajetória universitária.

Enfim, ao concluir essa etapa da minha vida acadêmica e profissional, reconheço todo conhecimento e informação que pude ter acesso durante minha graduação. Agradeço a Universidade Federal de Ouro Preto e ressalto a importância de uma educação pública, gratuita, de qualidade e com equidade em um país desigual e injusto como o Brasil. Ressalto também a relevância de uma formação em licenciatura preocupada com o desenvolvimento de uma educação libertadora.

Para além da educação formal, reconheço todos os ensinamentos e fundamentos que aprendi e vivenciei nesses anos morando nas cidades de Mariana e Ouro Preto. Agradeço ao conhecimento que adquiri nas ruas, em cada roda de capoeira, em cada evento cultural que pude participar, em cada roda de samba, em cada movimento social, em cada batalha de rap e em cada conversa que tive com os moradores dessa região tão fantástica. Agradeço ao Terreiro de Umbanda Tenda de Ogum pelo acolhimento e pelos ensinamentos. Agradeço ao Coletivo Conexão Zulu por ampliar as minhas perspectivas enquanto educador e me cobrir de esperança em uma revolução a partir da educação. E agradeço por ter tido a oportunidade de experimentar a vivacidade e a potencialidade cultural dessa região.

*A história da raça negra ainda está por fazer, dentro
de uma história do Brasil, ainda a ser feita.*

(Beatriz Nascimento)

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso investiga o potencial pedagógico do *Livro de Classificação de Escravos do Fundo de Emancipação do Município de Ouro Preto* como fonte para o ensino de História no 8º ano do Ensino Fundamental em escolas ouro-pretanas. O documento, preservado no acervo do Arquivo Público Municipal de Ouro Preto, registra informações pessoais de mais de 3.000 pessoas escravizadas no município entre 1873 e 1880. Possibilitando assim, uma aproximação significativa com as experiências, estratégias de luta e modos de sociabilidade desses sujeitos durante o cativeiro, bem como com os laços de solidariedade e afetividade que uniam a população negra oitocentista. A pesquisa demonstra que o uso dessa fonte histórica em sala de aula contribui para a problematização do período pós-emancipação, ao evidenciar os mecanismos de controle social da classe senhorial e as continuidades do racismo estrutural, promovendo uma compreensão crítica das desigualdades históricas e contemporâneas. Além disso, o contato com esse documento favorece a humanização dos sujeitos históricos e incentiva a valorização da memória afro-brasileira. Ao mobilizar os estudantes em atividades dialógicas, investigativas e críticas, a utilização da fonte fortalece a compreensão das relações entre passado, presente e futuro, estimula a consciência histórica e promove a construção de uma postura ética e antirracista. O estudo evidencia que o *Livro do Fundo de Emancipação* constitui um recurso didático capaz de integrar a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História Local, oferecendo aos educandos oportunidades de análise crítica e de desenvolvimento de competências históricas essenciais para a formação de cidadãos conscientes e engajados. Portanto, este Trabalho de Conclusão de Curso utiliza o caso do Fundo de Emancipação de Ouro Preto como um exemplo de como o uso de fontes históricas em sala de aula pode ampliar a compreensão do passado e fomentar o engajamento crítico dos estudantes na sociedade contemporânea.

Palavras-chave: Fonte histórica; Ensino de História; Fundo de Emancipação.

ABSTRACT

That final course work aims to investigate the pedagogical potential of the Slave Classification Book of the Emancipation Fund of the Municipality of Ouro Preto as source for the history teaching 8th year of Elementary School in city schools. The document, preserved in the collection of the Ouro Preto Municipal Public Archive, records personal information of more than 3,000 people enslaved in the municipality between 1873 and 1880. The research demonstrates that the use of this historical source in the classroom contributes to the problematization of the post-emancipation period by highlighting the mechanisms of social control by the slave-owning class and the continuities of structural racism, promoting a critical understanding of historical and contemporary inequalities. By engaging students in dialogical, investigative, and critical activities, the use of the source strengthens the understanding of the relationships between past, present, and future, stimulates historical awareness, and promotes the construction of an ethical and anti-racist stance. The study shows that the Emancipation Fund Book constitutes a didactic resource capable of integrating Education on Ethnic-Racial Relations and Local History Teaching, offering students opportunities for critical analysis and the development of essential historical competencies for the formation of conscious and engaged citizens. Therefore, this Final Graduation Project uses the case of the Emancipation Fund of Ouro Preto as an example of how the use of historical sources in the classroom can broaden the understanding of the past and foster critical engagement of students in contemporary society.

Keywords: Historical source; History teaching; Emancipation Fund.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 O FUNDO DE EMANCIPAÇÃO	15
3 POTENCIALIDADE DA FONTE NO ENSINO	22
4 POSSIBILIDADES DIDÁTICAS DA FONTE	28
4.1 PLANO DE AULA	30
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
FONTES E REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44

1 INTRODUÇÃO

A percepção dos alunos sobre o ensino de História tem sido amplamente debatida por educadores e pesquisadores, sobretudo diante do crescente desinteresse dos estudantes pelos conteúdos históricos escolares. Esse cenário é agravado pela disseminação de fake news e distorções históricas nas redes sociais, que competem com o saber escolar e, muitas vezes, reforçam percepções equivocadas sobre o passado (PACHECO, 2022). Compreender as razões que provocam essa falta de engajamento é fundamental para repensar práticas pedagógicas e desenvolver metodologias mais atrativas e conectadas à realidade contemporânea. Por muito tempo, atribuiu-se o desinteresse e a indisciplina escolar exclusivamente a fatores subjetivos, familiares ou sociais dos estudantes, sem considerar criticamente o papel desempenhado pelo professor em sala de aula. Aulas excessivamente teóricas, metodologias pouco interativas, abordagens distantes do cotidiano dos alunos e o uso quase exclusivo do livro didático como suporte pedagógico são fatores que comprometem o processo de ensino-aprendizagem e contribuem para o desvalor atribuído à disciplina de História pelos estudantes.

Nesse contexto, o uso de fontes históricas em sala de aula se apresenta como uma possibilidade para tornar o ensino de História mais dinâmico e atrativo. “Podemos dizer, então, que documentos atraem a atenção dos alunos” (CASTANHO e SOUZA, 2017, p. 4). Portanto, a utilização de documentos históricos como fontes de ensino aproxima os alunos dos conteúdos propostos e facilita o entendimento de temporalidades distantes de suas realidades.

Nesse sentido, o documento pode ser considerado como um indício, e dessa forma servir para refletir sobre um problema a respeito do pretérito, ou mesmo possuir um conjunto de indícios, e ele próprio constituir o problema a ser enfrentado por alunos e professores. (...) O fato é que o processo de ensino-aprendizagem se enriquece com os desafios postos pela análise de documento em sala de aula (CASTANHO e SOUZA, 2017, p. 4).

Além disso, esse suporte didático-pedagógico propicia o desenvolvimento de um processo educacional dialógico, no qual os alunos se tornam agentes ativos na produção do conhecimento ao serem estimulados a analisar criticamente o processo de construção do saber histórico. A partir desse processo, o professor perde o status de detentor exclusivo do conhecimento, pois os saberes e as experiências dos estudantes passam a ser relevantes para a interpretação dos vestígios do passado. Ademais, a utilização de fontes históricas amplia as possibilidades de materiais didáticos no ensino, contribuindo para romper a exclusividade atribuída ao livro didático, cuja centralidade tende a tornar o ensino de História monótono e excessivamente dependente. “O rompimento com posturas tradicionais que consagram o

professor como a instância máxima do saber e os livros didáticos como instrumentos privilegiados no processo de ensino-aprendizagem é um desafio a ser vencido” (AVELAR, 2011, p. 95). Sendo assim, a leitura da História a partir da análise documental traz autonomia aos alunos e cria um espaço lúdico de aprendizagem.

Nesse sentido, o uso de fontes históricas propicia o desenvolvimento do senso crítico dos alunos, contribuindo para a construção de uma educação digital voltada ao enfrentamento das fake news. O estímulo à análise crítica da produção do saber histórico constitui, portanto, uma “forma como o educador pode contribuir para que seus alunos estejam orientados e capazes de executar uma leitura crítica das mídias, sabendo identificar notícias falsas e não ajudando a propaga-las” (PACHECO, 2022, s.p). Sendo assim, uma das principais vantagens desse uso em sala de aula é possibilitar a desconstrução de notícias digitais falsas através do ensino de História.

As justificativas para a utilização de documentos nas aulas de História são várias e não muito recentes. Muitos professores que os utilizam consideram-nos um instrumento pedagógico eficiente e insubstituível, por possibilitar o contato com o “real”, com as situações concretas de um passado abstrato, ou por favorecer o desenvolvimento intelectual dos alunos, em substituição de uma forma pedagógica limitada à simples acumulação de fatos e de uma história linear e global elaborada pelos manuais didáticos.

Os documentos também são materiais mais atrativos e estimulantes para os alunos e estão associados aos *métodos ativos* ou ao *construtivismo*, conforme as justificativas de algumas das propostas curriculares (BITTENCOURT, 2008, p. 327).

A inclusão de documentos no ensino de História é recomendada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que estipula um conjunto de competências, habilidades e aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas ao longo da Educação Básica no Brasil. Ao definir alguns princípios para a aplicação da disciplina História no Ensino Fundamental, o documento ressalta:

Para se pensar o ensino de História, é fundamental considerar a utilização de diferentes fontes e tipos de documento (escritos, iconográficos, materiais, imateriais) capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram. Os registros e vestígios das mais diversas naturezas (mobiliário, instrumentos de trabalho, música etc.) deixados pelos indivíduos carregam em si mesmos a experiência humana, as formas específicas de produção, consumo e circulação, tanto de objetos quanto de saberes. Nessa dimensão, o objeto histórico transforma-se em exercício, em laboratório da memória voltado para a produção de um saber próprio da história.

A utilização de objetos materiais pode auxiliar o professor e os alunos a colocar em questão o significado das coisas do mundo, estimulando a produção do conhecimento histórico em âmbito escolar. Por meio dessa prática, docentes e discentes poderão desempenhar o papel de agentes do processo de ensino e aprendizagem, assumindo, ambos, uma “atitude historiadora” diante dos conteúdos propostos, no âmbito de um processo adequado ao Ensino Fundamental (BRASIL, 2018, p. 398).

Portanto, a BNCC defende a importância do uso de documentos históricos no ensino de História para o desenvolvimento dos processos de identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise de objetos. Pensando ainda em estimular o pensamento crítico dos alunos acerca das fontes do historiador, o documento curricular, ao pontuar três procedimentos básicos que pautam o processo de ensino e aprendizagem da História no Ensino Fundamental – Anos Finais, aponta que o segundo procedimento deve ser realizado:

2- Pelo desenvolvimento das condições necessárias para que os alunos selecionem, compreendam e reflitam sobre os significados da produção, circulação e utilização de documentos (materiais ou imateriais), elaborando críticas sobre formas já consolidadas de registro e de memória, por meio de uma ou várias linguagens (BRASIL, 2018, p. 416).

Ao participar de dois projetos de iniciação à docência - Residência Pedagógica e PIBID - durante a graduação em História, aferi pragmaticamente a necessidade das fontes históricas em sala de aula. No desenvolvimento de projetos e sequências didáticas voltadas ao ensino de História Local e à Educação Patrimonial em escolas da rede pública de Ouro Preto, encontrei nas fontes musicais uma ferramenta didática potente para atrair a atenção dos alunos e estimulá-los a pensar criticamente a história e a memória de seus bairros, de seus patrimônios e de sua cidade. A utilização de canções de rap e funk — gêneros musicais comumente consumidos e produzidos pela juventude ouro-pretana — revelou-se particularmente satisfatória, pois favoreceu o engajamento e a participação ativa dos alunos nos debates e atividades propostas. Em conclusão, a partir de experiências como docente, compreendi a adaptação de documentos históricos em fontes de ensino como necessária, na medida que desenvolve autonomia intelectual nos estudantes por meio do contato com os métodos de trabalho do historiador.

Recorrer ao uso de documentos nas aulas de História pode ser importante, segundo alguns educadores, por favorecer a introdução do aluno no pensamento histórico, a iniciação aos próprios métodos de trabalho do historiador (BITTENCOURT, 2008, p. 327).

O ofício do historiador requer uma revisão do passado no tempo presente, uma reconstrução da história humana através da associação de fatos ocorridos. Essa reconstrução é realizada a partir da análise dos vestígios do passado, os documentos históricos. “A partir dos documentos históricos pode-se desvendar parte do passado, pois em sua essência é possível identificar impressões do período em que foram produzidos” (DE CARLI, 2013, p. 189). Nesse contexto, o documento produzido no passado torna-se histórico “diante dos argumentos ou da pergunta que é feita pelo historiador/pesquisador, do significado e da interpretação que lhe é atribuído” (DE CARLI, 2013, p. 189). Sendo assim, a interpretação crítica do historiador acerca do documento é essencial para a produção da História. Para Jacques Le Goff (1984, p. 103):

O documento não é inócuo. É antes de mais nada o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio (...). O documento é monumento. Resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si própria. No limite, não existe um documento-verdade. Todo documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer o papel de ingênuo.

A historiadora Tania Regina de Luca (2020, p. 46) acrescenta:

Em síntese, pode-se afirmar que todo rastro do passado precisa ser depurado, pois permanece mudo e encapsulado um sinal, um “monumento”, para retornar o termo utilizado por Le Goff, que precisa ser decodificado e interpretado, mas cujos resultados, em vez de serem definitivos, verdades prontas, articulam-se ao sujeito e ao momento no qual a interpretação ocorre.

Diante do exposto, a produção do saber histórico depende da ação transformadora e ativa do historiador em dirigir perguntas ao documento. Portanto, o contato com documentos históricos é primordial para a formação do historiador. Durante a graduação, iniciei meu contato com a pesquisa histórica e com as fontes primárias ao desenvolver duas Iniciações Científicas (CNPq), sob orientação da Profª. Dra. Janete Flor de Maio Fonseca, nas quais realizei um levantamento de fontes históricas referentes à presença da população negra na cidade de Ouro Preto durante a segunda metade dos oitocentos. Ao longo desse processo de levantamento documental, pude exercer o ofício de historiador ao pesquisar e atribuir significados a documentos do passado. Um fator que me auxiliou nesse processo foi ter participado e, posteriormente, me tornado membro da coordenação da Oficina de Paleografia UFOP, quando aprendi a técnica paleográfica¹, de grande valia para a leitura e transcrição dos manuscritos oitocentistas levantados nas Iniciações Científicas.

Nesse momento de iniciação à pesquisa histórica, deparei-me com os arquivos, locais essenciais para o trabalho do historiador, já que, destinam-se à guarda, à organização e à conservação de documentos, as fontes do pesquisador em História. Esses espaços guardam o patrimônio cultural documental, portanto, estabelecem relação com a memória e a identidade social. “É através da memória que se constrói a identidade de um povo, de um país. Para manter vivas a memória e a história de um país, é preciso preservar aquilo que foi registrado em diferentes suportes informacionais” (DE CARLI, 2013, p. 184), ou seja, preservar documentos

¹ Técnica que permite a decodificação e a interpretação de textos antigos, a partir da transcrição de caligrafias antigas. Os especialistas nessa área — os paleógrafos — empregam técnicas como o estudo das formas de escrita, dos suportes materiais e do contexto histórico para interpretar documentos manuscritos. A tipologia da palavra: paleo vem de antigo e grafia de escrita. Escrita antiga (FIUZA, 2012).

históricos. Portanto, tal preservação é significativa para a pesquisa científica e para o exercício da cidadania.

Além do papel de preservação patrimonial desempenhada pelos arquivos, aferi outras funções sociais exercidas por esses espaços ao estagiar no Arquivo Público Municipal de Ouro Preto. A necessidade em estreitar a relação entre patrimônio e sociedade torna decisivo o desenvolvimento de políticas educativas patrimoniais nos arquivos.

As atividades na área de educação patrimonial auxiliariam na preservação do arquivo e, conseqüentemente, modificariam a concepção predominante que se tem dele e de seus documentos, admitindo-se que a grande maioria da população tem uma visão equivocada sobre arquivo, conhecido quase sempre como “arquivo morto”, sinônimo de um lugar muitas vezes “escabroso”, em que se guardam “papéis velhas” e sem utilidade, além de outras mitificações a respeito. Essas atividades contribuiriam diretamente para a formação de cidadãos conscientes da importância e da responsabilidade de um arquivo para um indivíduo e para uma sociedade (FRATINI, 2009, n.p).

Em conclusão, a educação patrimonial em arquivo é “uma metodologia que integrou a função didática e a arquivística a fim de preservar a memória e a identidade, bem como o patrimônio histórico cultural dos territórios” (PORFÍRIO, 2019, p. 126). A exemplo das possibilidades didáticas de um arquivo, atuei como monitor e palestrante no Projeto Presença, projeto que reúne ações educativas patrimoniais do Arquivo Público Municipal de Ouro Preto. Nesse contexto, identifiquei que um documento possui finalidades diferentes quando utilizado como fonte de pesquisa para a construção do conhecimento histórico científico e quando utilizado como fonte de ensino em ações educativas patrimoniais em arquivos ou em sala de aula. Portanto, ao utilizar um documento histórico como instrumento didático, o educador deve se desprender de uma “certa ambição em transformar o aluno em uma ‘espécie de historiador’, situação complexa que conduz a problemas de difícil solução” (BITTENCOURT, 2008, p. 327).

As experiências como professor, como pesquisador e como funcionário de arquivo me conscientizaram sobre a importância do uso de fontes históricas na educação. A partir do desenvolvimento de um levantamento documental sobre a população negra ouro-pretana no pré-abolição, realizado em duas Iniciações Científicas, conheci o *Livro de Classificação de Escravos do Fundo de Emancipação do Município*, documento que compõe o acervo do Arquivo Público Municipal de Ouro Preto. Ao entrar em contato com esse documento, identifiquei sua potencialidade para a pesquisa histórica e constatei suas possibilidades didáticas.

Neste Trabalho de Conclusão de Curso, proporei o *Livro de Classificação de Escravos do Fundo de Emancipação do Município* como uma possível fonte de ensino para as aulas de História do 8º ano do Ensino Fundamental nas escolas do município de Ouro Preto. A partir da compreensão do valor do uso de fontes históricas, defenderei essa proposta de ensino-aprendizagem como uma forma de estimular a educação das relações étnico-raciais, o ensino da história afro-brasileira e o ensino da história ouro-pretana. Nos três capítulos que sucedem, especificarei melhor essa proposta, abordando, respectivamente: o contexto histórico de produção e as características gerais desse documento, a defesa da utilização dessa fonte histórica no âmbito escolar e, por fim, as possibilidades didáticas desse documento histórico. Neste último, apresentarei uma proposta de aula, dentre as diversas possibilidades, com a finalidade de exemplificar. A intenção deste Trabalho é utilizar o caso do *Livro do Fundo de Emancipação* para desenvolver uma defesa das fontes históricas em sala de aula.

2 O FUNDO DE EMANCIPAÇÃO

Os debates e as tensões políticas acerca da questão do “elemento servil” marcaram a segunda metade dos oitocentos no Brasil. Nesse cenário, as classes senhoriais eram cada vez mais pressionadas por interesses econômicos do capitalismo internacional e, principalmente, por movimentos abolicionistas nacionais para o fim da escravidão (DA COSTA, 2008). Os ideais abolicionistas, até então, comuns nas senzalas e quilombos, se expandiram para a camada livre da sociedade, através de um discurso que atrelava a emancipação da população escravizada à modernidade e à evolução do sistema capitalista. O trecho do periódico abolicionista ouro-pretano *A Vela do Jangadeiro* (1884, n. 7, p. 1) retrata brevemente esse cenário de expansão do movimento e sua crescente força política: “Cada vez se acentua mais brilhantemente o efeito da propaganda abolicionista sobre a opinião (...) e que dos clubs sahio para as praças publicas; das tribunas para a imprensa *[sic]*”.

Dessa forma, as classes dominantes imperiais, desviando do fim imediato do sistema escravista, encontraram nas leis emancipacionistas uma forma de mitigar as pressões e propor uma abolição gradual. De acordo com os interesses senhoriais, a transição do trabalho compulsório para o trabalho livre deveria manter a ordem social vigente, já que, a população branca temia uma sublevação de escravizados (DE AZEVEDO, 1987). Assim sendo, a partir das leis emancipacionistas, a autoridade senhorial seria preservada, através da manutenção de vínculos de subserviência entre os libertos e seus ex-senhores. Outro aspecto a favor dos senhores escravistas, presente nessas leis, foi o tratamento das libertações como

desapropriações, visto que, os senhores temiam perder seus “patrimônios” e receavam que a abolição gerasse uma falência econômica no Estado brasileiro. Sendo assim, a classe senhorial cedia pequenas concessões à exigência emancipadora, enquanto, conduzia o processo de emancipação a seu modo (DA COSTA, 2008).

A Lei nº 2.040 de 28 de setembro de 1871 ou, simplesmente, Lei do Ventre Livre foi sancionada nesse contexto em que o governo imperial procurava solucionar a questão do “elemento servil”, que dividia a sociedade em diversos conflitos de interesses. Em resumo, a Lei do Ventre Livre emancipava os indivíduos nascidos durante o cativeiro de suas progenitoras, libertava os escravizados pertencentes ao Estado e previa a alforria gradual dos escravizados existentes no Império a partir do Fundo de Emancipação. Ou, nas palavras da própria Lei:

Declara de condição livre os filhos de mulher escrava, que nasceram desde a data desta lei, libertos os escravos da nação e outros, e providencia sobre a criação e tratamento daquelles [sic] filhos menores e sobre a libertação anual de escravos (BRASIL, 1871, p. 3).

O dispositivo mais conhecido desta lei é a emancipação dos filhos de mulheres escravizadas nascidos após o dia 28 de setembro de 1871, que buscava um processo de abolição lento, gradual e controlado. Outros aspectos desse dispositivo também privilegiavam o sistema escravista, como, por exemplo, quando os ingênuos² completavam oito anos de idade e o proprietário de suas mães escravizadas poderiam escolher entre utilizar os serviços desses menores até estes completarem 21 anos ou entregá-los ao Estado, em troca de uma indenização de 600.000 réis. Dessa forma, a libertação do ventre das mulheres escravizadas necessitaria indenizar a classe senhorial, seja através da utilização do trabalho compulsório dos ingênuos ou pelo pagamento em dinheiro (DA COSTA, 2008). Além disso, o fato do ingênuo encontrar-se, até completar 21 anos, em uma condição próxima à escravidão era uma forma de reforçar laços de submissão e (re)criar vínculos de subserviência (ARIZA, 2018).

Até mesmo o dispositivo que estabelecia a libertação dos escravizados que eram propriedade do Estado brasileiro, previa uma indenização ao próprio Estado, que seria ressarcido por mais cinco anos de trabalho compulsório desses sujeitos. Ou melhor, os escravos da nação³ só seriam alforriados em 1876, cinco anos após a Lei ser sancionada. Em síntese, a

² Termo utilizado na época para designar os filhos de mulheres escravizadas que nasciam após a Lei do Ventre Livre, ou seja, nasciam livres. Entretanto, essa condição de liberdade é ambígua, já que, esses menores ficariam em uma condição fronteira entre a liberdade e o cativeiro até seus 21 anos (MONTES, 2021).

³ Termo utilizado na época para designar os escravizados que eram propriedade do Estado imperial brasileiro (DA COSTA, 2008).

Lei do Ventre Livre funcionou como um mecanismo de controle social que almejava conduzir a transição da escravidão à emancipação, mantendo as relações de poder e a estrutura econômica da sociedade imperial (DA COSTA, 2008).

Quanto à “libertação anual de escravos”, a Lei criou um fundo, no qual o Império arrecadava recursos de diversas fontes financeiras (taxas, multas impostas em função dos regulamentos da Lei, cotas marcadas no orçamento, produtos de loterias, impostos gerais sobre transmissão de propriedade de escravos, subscrições, doações e legados) para serem destinados anualmente para a libertação de escravizados em todo o país. O Fundo de Emancipação de Escravos era distribuído proporcionalmente à quantidade de cativos existentes em cada província e, posteriormente, em cada município do Império do Brasil.

Segunda a Lei do Ventre Livre, o agente fiscal de cada município deveria previamente realizar a matrícula de todos os escravizados existentes naquela localidade, coletando informações que compunham a individualidade de cada sujeito, como: nome, sexo, cor, idade, estado civil, filiação, profissão, aptidão para o trabalho e nome do senhor. Para que, a partir dessas informações, pudesse se formar, posteriormente, as Juntas Classificadoras, que adicionariam mais informações aos cativos, como: moralidade e valor.

Essas Juntas eram formadas, anualmente em cada município, pelo presidente da Câmara Municipal, pelo promotor e pelo coletor. E tinham a função de classificar os escravizados preferidos e preteridos para serem emancipados através do Fundo. Essa classificação era baseada em critérios estabelecidos pela própria Lei, que, dentre eles, possuir uma família, deter preceitos morais e acumular pecúlio⁴ eram condições que elevavam as possibilidades de alforria. Já, os escravizados que já haviam fugido, que possuíam dependência ao álcool ou que eram condenados por algum crime estavam preteridos nesse processo de emancipação.

Desse modo, o Fundo de Emancipação, assim como outros dispositivos da Lei de 1871, detinha um caráter conservador e procurava manter a ordem vigente, além de se preocupar em indenizar a classe senhorial. Funcionava como um pequeno aporte de recurso do governo imperial às províncias e municípios, que buscava, através de um processo de abolição lento, controlar os cativos existentes no Império (DA COSTA, 2008). Os critérios de avaliação

⁴ Termo utilizado na época para designar a quantia acumulada pelo escravizado com a finalidade de comprar sua carta de alforria (DA COSTA, 2008).

previamente estabelecidos reforçavam esse caráter, já que, favoreciam preceitos morais e impulsionavam as lutas individuais.

A formação de famílias no cativo, um dos critérios de preferência na lista para emancipação pelo Fundo, pode ser observada como uma forma de apaziguar as tensões e organizar a vida na senzala. A instituição familiar diminuía as possibilidades de fuga e tornava o escravizado refém de seu senhor, por conta do medo da separação dos familiares ou do receio de algum destes sofrer qualquer tipo de violência (FLORENTINO e GÓES, 1997). Portanto, as famílias escravizadas lutariam por suas liberdades de forma pacífica, para que, não sofressem retaliações que atingissem seus laços afetivos. Essa luta pacífica e controlada era reforçada também pela preferência em emancipar escravizados considerados de “boa moral”. Assim sendo, a ideia central era incentivá-los a conquistar suas liberdades a partir de um “bom comportamento” e evitar qualquer tipo de sublevação.

Outro aspecto presente nos critérios de classificação era a individualização da luta pela abolição. Ao preferir os escravizados que haviam acumulado pecúlio e ao preterir os que haviam fugido, cometido crimes ou escapado da realidade através do alcoolismo, os mecanismos da Lei reforçavam o ideal meritocrático da alforria. Sendo assim, o Fundo de Emancipação buscava controlar a população cativa, que cada vez mais ansiava por suas liberdades, a partir da introdução da ideia da alforria baseada pelo mérito. Ou melhor, incentivavam que os sujeitos escravizados se desvinculassem de lutas coletivas, que poderiam gerar grandes mudanças na estrutura socioeconômica do Império.

Contudo, o historiador Sidney Chalhoub (1990), ao utilizar conceitos do marxista inglês Edward Palmer Thompson para pensar a sociedade escravista do final do século XIX, entende a lei não apenas como um instrumento de imposição de interesses da classe dominante. A partir desse panorama, a lei constitui um elemento de mediação entre classes, que consolida o poder de uma sobre a outra, mas abre pequenas margens para resistências individuais. Desse modo, a Lei de 1871, apesar de representar os interesses senhoriais, “faz parte do contexto de retirada, pelo Estado, de parte das prerrogativas senhoriais de libertar seus escravos ou, pelo menos, de tomar a decisão sobre a concessão das alforrias” (DAUWE, 2004, p. 7). Tanto a Lei quanto o Fundo de Emancipação possuem múltiplos sentidos e significados, que poderiam ser interpretados a favor dos dois lados desse conflito de interesses.

Enquanto a classe dominante aproveitou dos dispositivos da lei emancipacionista para impor seus interesses, a população escravizada utilizou das pequenas margens deixadas pela

mesma lei para disputar sua liberdade. Ao mesmo tempo em que senhores escravistas fraudavam informações e utilizavam de seu poder local para realizar interferências nas atividades da Junta Classificadora, atrasando o processo das classificações e ilegalmente estipulando o valor das indenizações (DAUWE, 2004). Os escravizados recorriam judicialmente contra fraudes, acumulavam pecúlio e formavam famílias como estratégias de emancipação (SANTOS, 2009). Ou seja:

Ao mesmo tempo, a constatação de que demandas ocorreram na aplicação do fundo não o torna desprovido de valor, uma vez que conseguiu libertar mais de trinta mil escravos em um período de dezessete anos, e certamente embalou as expectativas de liberdade de muitos mais. (DAUWE, 2004, p. 70)

Em conclusão, a Lei de 1871 apresenta um caráter multifacetado, já que, é criada pela classe dominante imperial com intuito de controlar o processo de abolição da escravidão, entretanto, institucionaliza direitos para a população cativa. Durante sua aplicação, os diversos atores sociais se basearam nos mesmos regulamentos para defenderem seus interesses. Nesse cenário, a população negra desenvolveu diversas estratégias para se emancipar através de seus direitos assegurados pela Lei.

“Os escravos usavam, da melhor maneira possível, as brechas abertas pelas leis” (SANTOS, 2009, p. 23), ou seja, recorrer à justiça se tornou um instrumento de resistência e de luta por liberdade. Além disso, dentre os diversos laços de afetividade e solidariedade que uniam a população negra oitocentista, era comum famílias cativas criarem projetos de emancipação, ou, sujeitos já alforriados acumularem pecúlio e lutarem pela liberdade de familiares e amigos (LOUZADA, 2011). A exemplo dessas redes de solidariedade, a historiadora Marília Ariza (2018) analisou os projetos de emancipação encabeçados por mães libertas em busca da liberdade de seus filhos em São Paulo e ressaltou a importância da atuação maternal para o fim do sistema escravista. Em conclusão, é necessário reconhecer a participação da população negra escravizada, liberta e livre no processo de aplicação do Fundo de Emancipação. Entendendo assim, esses sujeitos como importantes atores sociais nessas disputas por liberdade e como possuidores de agência histórica e atuação política.

O Livro de Classificação de Escravos do Fundo de Emancipação do Município de Ouro Preto — documento aqui proposto como possível fonte de ensino para turmas do 8º ano das escolas ouro-pretanas — foi produzido nesse contexto histórico. O *Regulamento a que se refere o decreto nº 5.135 de 13 de novembro de 1872* (p. 14) sinaliza sobre os livros de classificação: “O ministerio da agricultura, comercio e obras publicas fornecerá os livros necessarios para os trabalhos das juntas e lançamento do quadro das classificações dos escravos *[sic]*”. Isto é, cada

município do Império do Brasil receberia um livro enviado pelo Ministério da Agricultura, no qual a Junta Classificadora deveria registrar as informações referentes aos escravizados residentes no território municipal, com o objetivo de realizar as classificações dos mesmos.

O documento em questão é um livro manuscrito composto por 149 folhas, das quais apenas as 116 primeiras foram utilizadas. As páginas estão encadernadas em capa dura e apresentam estado de conservação moderado, sendo o principal problema o vazamento de tinta ferrogálica entre elas. Conforme registrado na primeira página escrita, o livro foi recebido pela Junta Classificadora de Ouro Preto em 1873:

Este livro ha de servir no Município de Ouro Preto, para os quadros de classificação dos escravos que tem de ser libertados pelo fundo d'emancipação de conformidade com o artigo 31 do Regulamento que baixou com o Decreto nº 5135 de 13 de novembro de 1872

Vai todo numerado por mim rubricado e com termo de encerramento no fim

Contadoria da Thesouraria da Fazenda da Provincia de Minas Gerais 28 de Abril de 1873⁵ *[sic]*.

Após a página que registra a entrega do livro à Junta Classificadora, seguem-se os quadros de classificação, nos quais estão reunidas informações de mais de 3.000 escravizados residentes no município de Ouro Preto que, à época, possuía uma extensão territorial mais ampla do que a atual. Os dados encontram-se organizados em doze categorias: número de matrícula, nome, cor, idade, estado civil, profissão, aptidão para o trabalho, pessoas da família, moralidade, valor, nome do senhor e observações. Tais categorias podem ser observadas na FIG. 1:

⁵ Trecho presente na página 2 (primeira página escrita) do Livro de Classificação de Escravos do Fundo de Emancipação do Município de Ouro Preto, manuscrito encadernado presente no acervo do Arquivo Público Municipal de Ouro Preto.

IMAGEM 1 - Página 10 do Livro de Classificação de Escravos do Fundo de Emancipação do Município

Provincia de Minas Geraes
Classificação dos escravos para serem

Município de São João del-Rei
libertados pelo fundo de emancipação.

N.º	Nome	Côr	Idade	Estado	Profissão	Assalga por mês	Posses de família	Moradia
101	João da Silva	Br.	25	Grav.	Br.	5	—	—
102	Alta	—	—	—	—	—	—	—
103	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
104	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
105	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
106	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
107	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
108	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
109	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
110	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
111	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
112	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
113	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
114	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
115	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
116	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
117	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
118	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
119	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
120	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
121	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
122	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
123	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
124	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
125	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
126	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
127	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
128	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
129	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
130	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
131	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
132	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
133	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
134	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
135	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
136	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
137	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
138	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
139	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—
140	João da Silva	—	—	—	—	—	—	—

Valor	Nome do Senhor	Observações
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—
1000	João da Silva	—

Fonte: Fotografia, tirada pelo autor, do Livro de Classificação de Escravos do Fundo de Emancipação do Município (APMOP).

Ao término dos quadros de classificação (p. 114), consta a assinatura dos membros da Junta Classificadora - presidente da Câmara Francisco Teixeira Amaral, promotor João Evangelista Monteiro de Castro e coletor Vicente Machado d'Castro -, acompanhada da datação do dia 21 de abril de 1876. Nas duas páginas sucessivas, registram-se informações de quatorze escravizados que foram emancipados pelo Fundo em 8 de setembro de 1880, ocasião em que a Junta era composta pelo presidente da Câmara, Domingos Magalhães Gomes; pelo promotor, Francisco de Paula Pereira e Costa; e pelo coletor José Antonio Soares. Dessa forma, observa-se que as 116 folhas do Livro foram utilizadas pela Junta entre os anos 1873 e 1880.

Em conclusão, o *Livro do Fundo de Emancipação* é uma fonte que apresenta diversas possibilidades para a pesquisa histórica e para o ensino de História, por se tratar de um documento que contém informações pessoais de grande parte dos sujeitos que vivenciaram o cativeiro e lutaram por suas liberdades nas últimas década da escravidão em Ouro Preto. A partir dessa fonte, é possível analisar também a formação de famílias no cativeiro, as estratégias de

emancipação desses sujeitos escravizados e os laços de solidariedade e afetividade que uniam a população negra. Dessa forma, a utilização do *Livro do Fundo de Emancipação* como fonte de ensino em sala de aula é uma potente ferramenta didática para desenvolver a Educação das Relações Étnico-Raciais e para estimular o Ensino de História Local na educação ouro-pretana. Almejando assim, conectar os dilemas do período pós-emancipação à realidade presente dos alunos, permitindo-os identificar questões socialmente vivas.

Os estudos que têm tomado a ideia de pós-emancipação como uma chave explicativa apontaram que esse termo, assim como o processo histórico a que ele se refere, diferentemente de pós-abolição, dá conta de abarcar a complexidade que envolveu o fim da escravidão nos mundos do trabalho em diversas sociedades escravistas. No caso do Brasil que, da década de 1850 em diante, vivenciou contextos marcados pelo crescimento demográfico da população negra livre e liberta pelo paulatino desmoronamento da instituição escravista, pelo reforço de diversas formas compulsórias de trabalho livre, o termo pós-emancipação pode contribuir para o aprofundamento das discussões sobre a construção da sociedade no pós-abolição (RIBEIRO, 2022, p. 4).

3 POTENCIALIDADE DA FONTE NO ENSINO

Uma questão relevante para o ensino de História do tempo presente é a abordagem ética e política de passados vivos e questões socialmente sensíveis em sala de aula. Desenvolver um processo de ensino-aprendizagem que conecte os educandos a temporalidades outras e estimule-os a compreender a permanência do passado em seus cotidianos é essencial. Portanto, apresentar um passado vivo em sala de aula contribui para atribuir sentido ao estudo de História na Educação Básica e para desconstruir o imaginário do pretérito como distante, acabado e morto. Além disso, a abordagem de passados vivos e questões sensíveis na sociedade contemporânea tem relação direta com a educação em direitos humanos e com a promoção de aprendizagens éticas. “Pensar um currículo de história para escola básica sem levar em consideração os temas desestruturantes e sensíveis é continuar a pensar um currículo eurocêntrico, cronológico, dominante, branco, heterossexual e racista” (PEREIRA e SEFFNER, 2018, p. 20). Sendo assim, a compreensão dos processos de ruptura e de continuidade na História contribuem para a reflexão crítica de demandas sociais do tempo presente, portanto, “o bom professor de história é alguém que mergulha no passado com os pés bem firmes no presente” (PEREIRA e SEFFNER, 2018, p. 29).

A aprendizagem das relações de interdependência entre passado, presente e futuro é primordial para o desenvolvimento de um ensino de História coerente. A Base Nacional Comum Curricular trata dessas relações ao ressaltar que:

Todo conhecimento sobre o passado é também um conhecimento do presente elaborado por distintos sujeitos. O historiador indaga com vistas a identificar, analisar e compreender os significados de diferentes objetos, lugares, circunstâncias, temporalidades, movimentos de pessoas, coisas e saberes. As perguntas e as elaborações de hipóteses variadas fundam não apenas os marcos de memória, mas também as diversas formas narrativas, ambas expressão do tempo, do caráter social e da prática da produção do conhecimento histórico.

As questões que nos levam a pensar a História como um saber necessário para a formação das crianças e jovens na escola são as originárias do tempo presente. O passado que deve impulsionar a dinâmica do ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental é aquele que dialoga com o tempo atual.

A relação passado/presente não se processa de forma automática, pois exige o conhecimento de referências teóricas capazes de trazer inteligibilidade aos objetos históricos selecionados. Um objeto só se torna documento quando apropriado por um narrador que a ele confere sentido, tornando-o capaz de expressar a dinâmica da vida das sociedades. Portanto, o que nos interessa no conhecimento histórico é perceber a forma como os indivíduos construíram, com diferentes linguagens, suas narrações sobre o mundo em que viveram e vivem, suas instituições e organizações sociais (BRASIL, 2018, p. 397).

Além da relação passado/presente, o que torna o ensino de História significativo é “fazer estudantes vislumbrarem um futuro disponível sobre o qual agir” (DA SILVA, 2020, p. 170). Nessa perspectiva, o educando é estimulado a compreender a permanência do passado no tempo presente e, a partir disso, se entender enquanto um agente histórico capaz de interferir sobre rupturas e continuidades levadas ao futuro. Em um cenário neoliberal de aceleração da percepção do tempo e de expectativas de futuro alarmadas pela crise climática, desenvolver um ensino de História que empodere os alunos enquanto agentes fundamentais para mudanças políticas no futuro é essencial.

Uma justificativa importante ao argumentar a importância do ensino de História para todas e todos no ensino básico é o seu potencial de promotor da conscientização de estudantes sobre a historicidade de suas posições na sociedade. Defende-se que a aprendizagem da História pode e deve desenvolver sensibilidade para com a condição temporal dos acontecimentos e das organizações humanas. Essa sensibilidade, articulada ao conhecimento ou reconhecimento de conjunturas diversas que perpassam as vidas de alunas e alunos, criaria a possibilidade de conexões e críticas ao passado que mudam a interpretação do presente e criam expectativas para o futuro, construindo uma cultura democrática ampla de vivência rica com as diferenças (DA SILVA, 2020, p. 171).

O entendimento das relações temporais é importante também para o próprio entendimento do conhecimento histórico escolar. Para o historiador Alexandre de Sé Avelar (2011, p. 94):

Perceber-se como um agente historicamente localizado e capaz de interferir diretamente na construção do objeto a ser estudado é o primeiro passo para que o professor possa produzir nos alunos a sensibilidade para compreensão do papel que desempenha o conhecimento histórico em seu cotidiano.

Diante do exposto, a proposta de utilização do *Livro de Classificação de Escravos do Fundo de Emancipação do Município* como recurso didático no ensino de História em Ouro Preto é pertinente, pois possibilita que os estudantes reflitam, a partir da aprendizagem dos dilemas do período pós-emancipação no município, sobre as permanências desse passado em seus cotidianos. Compreendendo assim, as complexidades do racismo estrutural presentes no cenário brasileiro atual e atrelando-as ao passado escravista do país. Ao evidenciar os mecanismos de controle social criados pela classe senhorial, as continuidades na exploração do trabalho e as condições sociais e econômicas que se encontravam os recém-libertos, o professor estimula a reflexão sobre a permanência de uma estrutura social racista no tempo presente. E, ao sinalizar a luta da população negra por liberdade e as diversas redes de solidariedade criadas por esses sujeitos, o educador valoriza a agência histórica e a atuação política de pessoas negras no passado, ressaltando sua importância tanto para o desmonte do sistema escravista quanto para a conquista de alguns direitos no período pós-abolição.

Sendo assim, a partir da utilização dessa fonte histórica em sala de aula, o educador aborda questões socialmente sensíveis, como o racismo, e promove um ensino para além do período pós-emancipação, já que, sinaliza as relações entre passado, presente e futuro. Contudo, é mister que, ao tratar das permanências históricas desse passado vivo, haja um posicionamento ético e político de combate ao racismo, contribuindo assim, para a formação de cidadãos antirracistas, que atuarão por uma sociedade mais justa. Essa associação de interdependência entre as dimensões temporais dialoga com o pensamento presente na obra *Pedagogia das Encruzilhadas*, de Luiz Rufino, que valoriza a encruzilhada como espaço simbólico de encontro, trânsito e reinvenção. Nessa lógica, o ensinamento afro-diaspórico — preservado pela oralidade — que afirma que “Exu matou um pássaro ontem com uma pedra que só jogou hoje”⁶ revela-se uma potente metáfora para o ensino de História: simboliza a interconexão entre passado, presente e futuro e convida os alunos a refletirem sobre o impacto de seus posicionamentos sobre eventos do passado.

Este Trabalho de Conclusão de Curso propõe o uso do *Livro de Classificação de Escravos do Fundo de Emancipação do Município* como um instrumento didático-pedagógico para o ensino, especificamente para as turmas do 8º ano do município de Ouro Preto. Servindo

⁶ Aforismo de origem africano. Pode ser utilizado para analisar a cosmovisão e a percepção de tempo em África (SODRÉ, 2017).

como uma possibilidade para se desenvolver as habilidades exigidas pela Base Nacional Comum Curricular para o 8º ano (TAB. 1):

TABELA 1 – Habilidades da Base Nacional Comum Curricular sobre o escravismo no Brasil do século XIX

Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
O Brasil no século XIX	O escravismo no Brasil do século XIX: <i>plantations</i> e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial	(EF08HI19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas. (EF08HI20) Identificar e relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil e discutir a importância de ações afirmativas.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 426-427).

Conclui-se que a proposta pedagógica atende às duas habilidades estipuladas pela Base Nacional Comum Curricular. A (EF08HI19) enfatiza a seleção e a consulta de fontes históricas de diversas naturezas para a análise crítica do legado da escravidão. Nesse sentido, a proposta atende a essa habilidade curricular ao sugerir o trabalho com uma fonte histórica, especificamente um manuscrito de um arquivo local. Ademais, a habilidade (EF08HI20), que sinaliza a indicação e a relação entre o legado da escravidão e o presente, também é atendida, visto as possibilidades didáticas de promover análises críticas e associações entre as dimensões temporais. Desse modo, a proposta de ensino-aprendizagem está alinhada às orientações do currículo nacional ao propor o uso de uma fonte histórica.

Inspirada na pedagogia de Paulo Freire (1987), a proposta busca transformar a sala de aula em um espaço dialógico, lúdico e crítico, no qual o conhecimento histórico escolar é construído coletivamente a partir da problematização da realidade e da valorização das experiências dos educandos. Além disso, a fonte histórica proposta mostra-se significativa para o desenvolvimento de uma educação acerca de questões sensíveis e socialmente vivas. Portanto, a proposta pedagógica visa desenvolver interpretações da fonte que reforcem a Educação das Relações Étnico-Raciais.

Quando se trabalha com documentos oficiais produzidos e preservados pelo estado, enfatiza-se a história dos grandes homens, das guerras, dos acontecimentos políticos e sociais. Mas, ao dar um novo enfoque aos mesmos documentos, questionando o domínio da história, outras explicações podem surgir. A interpretação de um documento é tão importante quanto o documento em si. Quando os documentos oficiais só dão conta da história daqueles com poder, nota-se que a própria noção de documento precisa ser alterada (DE CARLI, 2013, p. 191).

Em suma, o *Livro de Classificação de Escravos do Fundo de Emancipação do Município*, apesar de ter sido produzido pelas Juntas Classificadoras, apresenta um grande potencial para a educação das relações étnico-raciais, uma vez que contém informações pessoais de grande parte dos sujeitos escravizados nas últimas décadas do sistema escravista em Ouro Preto, bem como de suas atuações políticas e lutas pela emancipação. Portanto, a indicação dessa fonte histórica contempla as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana ao promover a “educação patrimonial, aprendizado a partir do patrimônio cultural afro-brasileiro, visando a preservá-lo e a difundir-lo” (BRASIL, 2004, p.20), já que, a fonte proposta é um patrimônio cultural documental que guarda a memória do povo negro de Ouro Preto. Outro ponto que a proposta didática dialoga com essas Diretrizes Curriculares diz respeito ao “cuidado para que se dê um sentido construtivo à participação dos diferentes grupos sociais, étnico-raciais na construção da sociedade brasileira” (BRASIL, 2004, p. 20). Nesse sentido, o uso didático desse documento contribui para evidenciar a agência histórica da população negra para o fim do sistema escravista, contrariando assim, o discurso historiográfico que associa o processo de abolição exclusivamente à tutela da classe dominante.

O uso de um documento histórico também contrapõe a exclusividade dada ao livro didático como material pedagógico e acrescenta novas perspectivas aos estudantes. Perspectivas essas, que podem ampliar a discussão sobre as relações étnico-raciais em sala de aula, visto que, muitos livros didáticos abordam superficialmente ou, até, incorretamente essas questões. A exemplo disso, o historiador Luciano Magela Roza (2017) analisou a real eficácia

das leis curriculares, ao examinar atividades propostas por um conjunto de livros didáticos aprovados nas edições do PNLD⁷ 2008 e 2011, e indicou o despreparo desses materiais para abordar a dimensão histórica do racismo. Além disso, o uso de fontes históricas também auxilia no processo de decolonização do ensino, pois rompe com a lógica ocidental de uma aula focada no livro didática e abre espaço para outras fontes de ensino que dialoguem melhor com a realidade dos alunos. Portanto, contribui para uma virada epistemológica e política nas práticas pedagógicas e nos materiais didáticos (GOMES, 2012, p. 2).

Além de importante para o desenvolvimento da educação das relações étnico-raciais, o *Livro do Fundo de Emancipação* também demonstra relevância para o desenvolvimento do ensino de História local no município de Ouro Preto. Trazer a localidade para a sala de aula é uma estratégia didática para aproximar os alunos dos conteúdos propostos, visto que, o conteúdo passa a ter forte significado para a vida dos mesmos (ALVES, 2006). Ademais, contribui para a constituição da identidade político-territorial dos educandos, contrariando assim, a tendência da globalidade, que cada vez mais desconecta as pessoas de suas realidades regionais (CERRI, 2013). Portanto, “a localidade (...) pode constituir um exemplo privilegiado do nosso passado, que aproxima o professor ao aluno, que o enraíza em seu espaço, que o forma criticamente no exercício da sua cidadania e que o aproxima do saber histórico” (ALVES, 2006, p. 69).

Assim sendo, a proposta pedagógica visa desenvolver o ensino de uma temática da História Nacional, o período pós-emancipação, a partir da localidade, no caso o município de Ouro Preto. E ao tecer análises críticas acerca da permanência desse passado no cotidiano dos alunos, visa articular pedagogicamente a História do Tempo Presente ao espaço local e este ao nacional. Portanto, essa proposta de ensino torna-se relevante para a construção de historicidade para o município de Ouro Preto, para a valorização da memória local e para a constituição da identidade territorial. A exemplo disso, a educadora Luciana Cristina Porfírio (2019, p. 123), ao pesquisar as potencialidades do uso de documentos de arquivo no ensino de História nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, apontou que “os documentos trouxeram novas perspectivas para a visão da história local e de valorização do patrimônio histórico”. Sendo assim, o uso de um documento histórico referente a história local auxilia no processo de valorização do patrimônio cultural documental daquela localidade. “A preservação e o apreço do patrimônio

⁷ Programa Nacional do Livro e do Material Didático.

cultural permitem a sociedade defender sua soberania e independência e, por conseguinte, afirmar e promover sua identidade cultural” (PAVEZI, 2010, p.27).

Diante do exposto nesse capítulo, a proposta didático-pedagógica apresentada por esse Trabalho de Conclusão de Curso demonstra diversas potencialidades para o ensino de História no município de Ouro Preto. Toda essa potencialidade deve-se à fonte histórica indicada como instrumento pedagógico, já que, tal documento revela competência para aproximar os alunos do conteúdo escolar, para construir um espaço educacional dialógico e para tratar de questões socialmente vivas em sala de aula. Além de expressar grande potencial para o desenvolvimento da educação das relações étnico-raciais e do ensino de história local.

4 POSSIBILIDADES DIDÁTICAS DA FONTE

Qualquer proposta de ensino-aprendizagem depende do empenho e do alinhamento da mediação do professor, para que, a mesma mobilize os alunos para a construção do conhecimento. Portanto, a proposta deste Trabalho de Conclusão de Curso, que consiste no uso do *Livro de Classificação de Escravos do Fundo de Emancipação do Município* como fonte para o ensino do período pós-emancipação em turmas do 8º ano do município de Ouro Preto, também depende desse empenho e desse alinhamento. Sendo assim, de acordo com o exposto nos capítulos antecessores, para desenvolver essa proposta, a mediação do professor deve superar o uso meramente ilustrativo da fonte.

Os documentos históricos têm, em geral, sido utilizados muito mais como adereços e complementos aos conceitos e noções trabalhados nos livros didáticos do que como problemas específicos que podem contribuir para a construção do conhecimento histórico em sala de aula (AVELAR, 2011, p. 97).

Desse modo, ao romper com a prática de empregar fontes de ensino apenas como complementos ilustrativos, o *Livro do Fundo de Emancipação* assume um papel central na análise e interpretação dos fatos históricos, contribuindo de maneira efetiva para a construção do saber histórico. A proposta deste Trabalho é, portanto, utilizar esse documento como ponto de partida para criação de um espaço de ensino dialógico, em que os estudantes se constituam como sujeitos ativos na produção do conhecimento histórico escolar. Nesse sentido, inspirando-se em bell hooks (2013) e em sua concepção de ensino como prática de liberdade, busca-se promover uma educação que transgrida limites tradicionais, estimulando os alunos a questionar, interpretar criticamente e estabelecer conexões entre o passado e suas repercussões no presente. Assim, o *Livro do Fundo de Emancipação* deixa de ser apenas uma fonte documental para tornar-se um instrumento de engajamento crítico e emancipatório.

Nesse contexto, destaca-se ainda a responsabilidade ética e política do professor. Ao mediar o trabalho com uma fonte sensível e socialmente significativa como o *Livro do Fundo de Emancipação*, o docente precisa assumir um compromisso explícito com uma postura antirracista. Isso implica reconhecer que a História ensinada nas escolas deve contribuir para o enfrentamento das desigualdades raciais, para o combate aos estigmas e para a valorização das identidades negras, historicamente marginalizadas.

Além disso, é fundamental compreender que a abordagem de temas como a escravidão, a emancipação e o racismo não podem estar dissociados das questões que ainda hoje mobilizam lutas sociais e reivindicações por justiça, reparação e equidade. O ensino de História, nesse sentido, deve promover o diálogo entre passado e presente, entre memória e realidade, favorecendo a formação de sujeitos críticos e comprometidos com a transformação social. Portanto, a mediação pedagógica pautada na ética, no respeito às diferenças e na valorização das vozes historicamente silenciadas é condição indispensável para o desenvolvimento de propostas de ensino verdadeiramente emancipatórias. O uso crítico e contextualizado do *Livro do Fundo de Emancipação* se insere nesse horizonte, como ferramenta para a construção de uma educação antirracista, reflexiva e socialmente engajada. Tornando o contato com o passado vivo em um movimento de aprendizagem ética (PEREIRA e SEFFNER, 2018).

Diante do exposto, o professor, ao empregar o *Livro do Fundo de Emancipação* como fonte principal da aula e ao assumir uma postura antirracista, necessita selecionar uma dentre as diversas abordagens possíveis do documento para a construção de sua aula. Para o desenvolvimento dessas abordagens, o educador precisa apresentar os alunos à técnica paleográfica, para que, os mesmos possam ler, interpretar e transcrever o manuscrito oitocentista. Essa aprendizagem sobre paleografia, além de facilitar a compreensão do documento, também demonstra traços interessantes sobre o ofício do pesquisador de História em sala de aula. Apesar do objetivo geral pedagógico da proposta, o contato com a transcrição paleográfica reforça elementos técnicos que podem ser aproveitados e reforçado com os estudantes, como, por exemplo, a historicidade da escrita e da própria Língua Portuguesa, a fidelidade na reprodução da quebra de linhas, as abreviaturas usadas nos oitocentos, os caracteres especiais e a caligrafia antiga (FIUZA, 2012).

Nessa proposta, não se esgotam as possibilidades didáticas, já que, a fonte histórica utilizada é um livro com informações pessoais de mais de 3.000 pessoas escravizadas entre 1873 e 1880 no município de Ouro Preto. O fato desse documento possuir o nome e a

identificação desses sujeitos em condição de escravidão é relevante para humanização dos mesmos, fato que não é possível em abordagens generalistas e superficiais do período pós-emancipação. Sendo assim, uma abordagem que rememore essas pessoas que vivenciaram o cativeiro e que ansiaram por suas liberdades é uma forma de atuar na constituição de uma memória afro-brasileira e de impactar os alunos sobre o legado da escravidão. Além de contrapor algumas abordagens superficiais desse processo histórico contidas em livros didáticos.

A leitura do documento pode levar a questões norteadoras, preparadas pelo professor, para iniciar a investigação, mas também, levar a questões que surgirão, pelos alunos, no decorrer da pesquisa. Dentre as doze categorias que subdividem as informações desses sujeitos, algumas podem ser citadas como possíveis norteadores de possibilidades. Como, por exemplo, a categoria “Profissão”, onde se comportam informações sobre o serviço laboral desempenhado pelas pessoas escravizadas inscritas no *Livro* e que pode ser utilizada para trabalhar questões relacionadas ao mundo do trabalho no final do século XIX em sala de aula. As categorias “Cor”, “Idade” e “Estado” também se mostram potenciais para uma análise mais abrangente sobre quem foram as pessoas que labutavam por liberdade nas últimas décadas da escravidão. Já, categorias como “Aptidão para o trabalho” e “Moralidade” carregam competências para abordar os sentidos da Lei do Ventre Livre e do próprio Fundo de Emancipação, no contexto de sala de aula. Com o intuito de exemplificar o exposto até aqui, apresentarei um plano de aula dentre as diversas possibilidades didáticas dessa proposta pedagógica, focando, respectivamente, na formação de famílias no cativeiro e nas estratégias de emancipação.

4.1 Plano de Aula

Tema da aula:

A família no cativeiro: a importância dos laços afetivos para o fim da escravidão.

Descrição da aula:

A proposta da aula tem como ponto de partida o *Livro de Classificação de Escravos do Fundo de Emancipação do Município de Ouro Preto*, documento produzido no contexto do pós-emancipação. A atividade busca aproximar os estudantes das experiências vividas por pessoas escravizadas em Ouro Preto nas últimas décadas da escravidão, com atenção especial à formação de famílias no cativeiro.

O trabalho em sala será iniciado com uma breve exposição do professor acerca do tema. Nesse momento, será destacada a forma como a historiografia tradicional desconsiderava a existência de famílias escravizadas e como, a partir de novas perspectivas, passou-se a compreender a agência, as vivências e a afetividade desses sujeitos, reconhecendo a construção de laços familiares como práticas de resistência diante da desumanização imposta pela escravidão.

Em um segundo momento, será feita a apresentação do documento histórico. O professor contextualizará brevemente o processo de produção do *Livro do Fundo de Emancipação*, explicando sua função dentro da dinâmica de emancipação gradual, estabelecida pela Lei do Ventre Livre (1871) e posteriormente articulada às ações do Fundo de Emancipação. Essa introdução tem como finalidade fornecer aos alunos as ferramentas necessárias para compreender o documento não apenas como um registro burocrático, mas como uma fonte que carrega informações valiosas sobre a vida, os vínculos e as experiências de sujeitos historicamente silenciados.

Antes da análise em grupos, o professor fará uma breve introdução à técnica paleográfica, apresentando aos alunos os principais desafios de leitura de documentos manuscritos do século XIX. Nesse momento, será explicado como a escrita cursiva da época difere da atual e quais são as estratégias utilizadas pelos historiadores para decifrá-la, como a observação atenta das formas das letras, a comparação de palavras conhecidas e o uso do contexto para interpretar trechos mais difíceis. Essa etapa tem como objetivo aproximar os estudantes do ofício do historiador e sensibilizá-los para as dificuldades e riquezas do trabalho com fontes primárias.

Na sequência, os alunos serão organizados em três grupos de trabalho. Cada grupo receberá a cópia impressa, em tamanho A2, de uma página do *Livro* (FIG. 2, FIG. 3 e FIG. 4), acompanhada de instruções para análise. A tarefa consistirá em identificar, a partir das informações pessoais registradas, como nome, idade, cor, estado civil, profissão, aptidão para o trabalho e parentesco declarado, possíveis vínculos familiares entre os indivíduos listados. Essa etapa tem como objetivo estimular a leitura crítica do documento, ao mesmo tempo em que favorece a percepção da complexidade das relações sociais no interior do cativeiro.

IMAGEM 2 – Folha do Primeiro Grupo

Provincia de Minas Gerais									Município de Ouro Preto		
Classificação dos escravos para serem									libertados pelo fundo de emancipação.		
N.º de Matricula	Nome	Côr	Idade	Estado	Profissão	Aptidão para o trabalho	Pessoa da família	Morali- zado	Valor	Nome do Senhor	Observações
2.473	Antônio	Pardo	28	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.474	Antônio	Pardo	18	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.475	Antônio	Pardo	9	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.476	Antônio	Pardo	12	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.477	Antônio	Pardo	22	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.478	Antônio	Pardo	11	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.479	Antônio	Pardo	10	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.480	Antônio	Pardo	17	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.481	Antônio	Pardo	15	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.482	Antônio	Pardo	14	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.483	Antônio	Pardo	13	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.484	Antônio	Pardo	12	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.485	Antônio	Pardo	11	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.486	Antônio	Pardo	10	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.487	Antônio	Pardo	9	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.488	Antônio	Pardo	8	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.489	Antônio	Pardo	7	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.490	Antônio	Pardo	6	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.491	Antônio	Pardo	5	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.492	Antônio	Pardo	4	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.493	Antônio	Pardo	3	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.494	Antônio	Pardo	2	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.495	Antônio	Pardo	1	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.496	Antônio	Pardo	0	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.497	Antônio	Pardo	28	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.498	Antônio	Pardo	18	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.499	Antônio	Pardo	9	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.500	Antônio	Pardo	12	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.501	Antônio	Pardo	22	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.502	Antônio	Pardo	11	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.503	Antônio	Pardo	10	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.504	Antônio	Pardo	17	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.505	Antônio	Pardo	15	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.506	Antônio	Pardo	14	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.507	Antônio	Pardo	13	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.508	Antônio	Pardo	12	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.509	Antônio	Pardo	11	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.510	Antônio	Pardo	10	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.511	Antônio	Pardo	9	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.512	Antônio	Pardo	8	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.513	Antônio	Pardo	7	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.514	Antônio	Pardo	6	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.515	Antônio	Pardo	5	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.516	Antônio	Pardo	4	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.517	Antônio	Pardo	3	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.518	Antônio	Pardo	2	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.519	Antônio	Pardo	1	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida
2.520	Antônio	Pardo	0	Gravado	Brasão	Sim	Aldeia	Sim		Manoel de Jesus	Gravado de João de Almeida

Fonte: Fotografia, tirada pelo autor, da página 3 do Livro de Classificação de Escravos do Fundo de Emancipação do Município (APMOP).

IMAGEM 3 – Folha do Segundo Grupo

Provincia d. <i>de Minas Geraes</i>								
Classificação dos escravos para serem								
N.º da matrícula	Nome	Côr	Idade	Estado	Profissão	Aptidão para trabalho	Pessoas de família	Morali- dade
328	Chica	Br.	22	Gravida	Industria	Boa	—	—
329	Joanna	Br.	5	—	—	—	—	—
330	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
331	Antônio	Br.	38	Doente	Receita	Boa	5	—
332	Joanna	Br.	31	—	—	—	—	—
333	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
334	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
335	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
336	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
337	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
338	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
339	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
340	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
341	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
342	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
343	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
344	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
345	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
346	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
347	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
348	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
349	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
350	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
351	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
352	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
353	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
354	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
355	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
356	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
357	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
358	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
359	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
360	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
361	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
362	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
363	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
364	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
365	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
366	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
367	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
368	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
369	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
370	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
371	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
372	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
373	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
374	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
375	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
376	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
377	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
378	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
379	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
380	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
381	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
382	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
383	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
384	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
385	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
386	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
387	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
388	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
389	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
390	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
391	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
392	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
393	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
394	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
395	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
396	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
397	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
398	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
399	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—
400	Antônio	Br.	5	—	—	—	—	—

Fonte: Fotografia, tirada pelo autor, da página 9 do Livro de Classificação de Escravos do Fundo de Emancipação do Município (APMOP).

IMAGEM 4 – Folha do Terceiro Grupo

Provincia de Minas Geraes
Classificação dos escravos para serem

Município de São João del-Rei
libertados pelo fundo de emancipação.

N.º	Nome	Côr	Idade	Estado	Profissão	Apelido para o trabalho	Pessoa da família	Moralidade
93	Demétrio	Preto	21	Solteiro	Arreata	Don	3	—
98	Leandro	Preto	9	—	—	—	—	—
99	Leandro	Preto	11	—	—	—	—	—
92	Leandro	Preto	11	—	—	—	—	—
107	Leandro	Preto	40	—	—	—	—	—
108	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
109	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
110	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
111	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
112	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
113	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
114	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
115	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
116	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
117	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
118	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
119	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
120	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
121	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
122	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
123	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
124	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
125	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
126	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
127	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
128	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
129	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
130	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
131	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
132	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
133	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
134	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
135	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
136	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
137	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
138	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
139	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
140	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
141	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
142	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
143	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
144	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
145	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
146	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
147	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
148	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
149	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
150	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
151	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
152	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
153	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
154	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
155	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
156	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
157	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
158	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
159	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
160	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
161	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
162	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
163	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
164	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
165	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
166	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
167	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
168	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
169	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
170	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
171	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
172	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
173	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
174	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
175	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
176	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
177	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
178	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
179	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
180	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
181	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
182	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
183	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
184	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
185	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
186	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
187	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
188	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
189	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
190	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
191	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
192	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
193	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
194	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
195	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
196	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
197	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
198	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
199	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—
200	Leandro	Preto	18	—	—	—	—	—

Valor	Nome do Senhor	Observações
100000	Don. Maria Inês J.	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	
100000	—	

Fonte: Fotografia, tirada pelo autor, da página 16 do Livro de Classificação de Escravos do Fundo de Emancipação do Município (APMOP).

Após a entrega das páginas impressas, o professor orientará os alunos a concentrarem sua atenção, sobretudo, nas categorias “Pessoas da Família” e “Observações”, nas quais se encontram informações relevantes para o mapeamento de vínculos familiares. A partir desses dados, cada grupo deverá identificar a constituição de famílias escravizadas e, em seguida, realizar uma breve caracterização da unidade encontrada.

Essa caracterização poderá incluir a classificação do modelo familiar, por exemplo, nuclear, monoparental, matriarcal ou outras formas de arranjos identificáveis no documento, considerando as relações entre os membros. A título de exemplificação, apresentam-se a seguir (TAB.2 e TAB.3) duas famílias identificadas no *Livro do Fundo de Emancipação*. A primeira refere-se a uma família nuclear, composta pelo casal Felício e Furtunata e seus dois filhos, registrada na página 9 do documento, correspondente à folha analisada pelo segundo grupo. A segunda diz respeito a uma família monoparental matriarcal, formada pela fiadeira Maria Catharina e seus três filhos, localizada na página 16 do livro, correspondente à folha do terceiro grupo.

TABELA 2 – Família de Felício e Furtunata

Nº da Matrícula	Nome	Côr	Idade	Estado	Profissão	Aptidão para o trabalho	Pessoas da família	Moralidade	Valor	Nome do Senhor	Observações
704	Felício	*	49	Casado	Pedreiro	Boa	3	-		O mesmo	Marido de Furtunata.
705	Furtunata	*	30	*	Fiadeira	*	-	-	200\$00	Manoel Luiz Gomes Carmo	
707	Augusto	*	12	-	Page m	*	-	-	1:000 \$000	O mesmo	
710	Felícia	*	8	-	-	-	-	-	1:000 \$000	O mesmo	

Fonte: Trecho transcrito da página 9 do Livro de Classificação de Escravos do Fundo de Emancipação do Município (APMOP).

TABELA 3 – Família de Maria Catharina

Nº da Matrícula	Nome	Côr	Idade	Estado	Profissão	Aptidão para o trabalho	Pessoas da família	Moralidade	Valor	Nome do Senhor	Observações
138	Maria Catharina	*	43	*	Fiadeira	Boa	3	-	800\$00	Jacinto Gomes Carmo	
139	Theodora	*	15	*	*	*	-	-	800\$00	O mesmo	
140	Ninpha	*	13	*	*	*	-	-	400\$00	O mesmo	

141	Gregorio	*	11	-	-	*	-	-	1:000 \$000	O mesmo	
-----	----------	---	----	---	---	---	---	---	-------------	---------	--

Fonte: Trecho transcrito da página 16 do Livro de Classificação de Escravos do Fundo de Emancipação do Município (APMOP).

A identificação dessas famílias torna-se possível, sobretudo, a partir das informações constantes nas categorias “Pessoas da Família” e “Observações”, que fornecem dados diretos sobre os vínculos de parentesco. Entretanto, outras categorias também se revelam fundamentais nesse processo, como “Idade” e “Estado”, as quais auxiliam na compreensão da posição ocupada por cada indivíduo na estrutura familiar e na caracterização dos arranjos observados.

Além disso, os alunos deverão observar também de que modo os vínculos se desenvolviam: se a família estava inteiramente unida em um mesmo plantel, parcialmente unida (com membros em diferentes cativos) ou totalmente separada. Outro ponto de análise será verificar se algum integrante da família já havia conquistado a liberdade ou se havia nascido livre após a promulgação da Lei do Ventre Livre (1871). Também será incentivado que os alunos observem as estratégias de emancipação adotadas pelos sujeitos escravizados, identificando menções a iniciativas de libertação individual ou coletiva. A partir das informações contidas na seção “Observações”, especialmente aquelas que indicam a formação de pecúlios, será possível sugerir a existência de projetos familiares de emancipação, revelando como essas famílias elaboravam caminhos concretos para a conquista da liberdade e para a reconstrução de suas vidas fora do cativeiro.

A folha entregue ao primeiro grupo (página 3 do Livro) contém diversas observações que permitem análises significativas sobre as famílias escravizadas. Três exemplos ilustram esse potencial (TAB. 4, TAB. 5 e TAB. 6). O primeiro é o caso da cozinheira Anna, cuja família aparece parcialmente dividida: ela vivia no mesmo plantel que a filha, mas seu marido estava sob a posse de outro senhor. Esse registro evidencia como a escravidão interferia diretamente na unidade familiar, fragmentando vínculos conjugais e parentais. O segundo exemplo refere-se a Francisca, de 24 anos, que tinha duas filhas livres, nascidas após a Lei do Ventre Livre (1871). A situação de Francisca demonstra como a legislação introduzia novas dinâmicas dentro das famílias, ao colocar lado a lado indivíduos ainda cativos e filhos juridicamente livres. Por fim, destaca-se o caso dos libertos Luiz e Julia, que se mobilizavam para reunir pecúlio destinado à alforria de suas filhas, ainda escravizadas. Esse exemplo é particularmente relevante porque evidencia as redes de solidariedade e auxílio mútuo construídas pelas famílias negras,

que se organizavam em projetos coletivos de emancipação como estratégia de superação da condição cativa.

TABELA 4 – Família de Anna

Nº da Matrícula	Nome	Côr	Idade	Estado	Profissão	Aptidão para o trabalho	Pessoas da família	Moralidade	Valor	Nome do Senhor	Observações
1:187	Anna	*	33	*	Cozinheira	*	-	*	2:500 \$000	João de Castro Nogueira	O marido é escravo de João Sabino S.
1:190	Barbara filha de Anna	*	12	-	Doméstica	*	-	*	2:500 \$000	O mesmo	

Fonte: Trecho transcrito da página 3 do Livro de Classificação de Escravos do Fundo de Emancipação do Município (APMOP).

TABELA 5 – Família de Francisca

Nº da Matrícula	Nome	Côr	Idade	Estado	Profissão	Aptidão para o trabalho	Pessoas da família	Moralidade	Valor	Nome do Senhor	Observações
2:045	Francisca	Parda	24	*	*	*	Dois filhas	*		Domingos Fernandes Braga	Oferece [400\$] e tem 2 filhos livres [havendo nascido depois] da Lei de 28 de setembr

											o de 1871
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--------------

Fonte: Trecho transcrito da página 3 do Livro de Classificação de Escravos do Fundo de Emancipação do Município (APMOP).

TABELA 6 – Família de Luiz e Julia

Nº da Matrícula	Nome	Côr	Idade	Estado	Profissão	Aptidão para o trabalho	Pessoas da família	Moralidade	Valor	Nome do Senhor	Observações
33	Josephina	*	9	-	Costureira	*	Três	*		Dr. Marçal dos Santos	Filhas dos libertos [Luiz e Julia] oferecem [480\$] sendo [450 mil] para Romana e [30\$] para Josephina
34	Romana	*	13	Solt eira	*	*	-	*	960\$ 000	O mesmo	

Fonte: Trecho transcrito da página 3 do Livro de Classificação de Escravos do Fundo de Emancipação do Município (APMOP).

Após a finalização das análises e do mapeamento das famílias pelos três grupos, o professor proporrá uma dinâmica de reflexão individual. Os alunos deverão permanecer em silêncio durante dois minutos e, nesse tempo, pensar sobre como poderia ter sido a vida das pessoas escravizadas que acabaram de analisar no documento. O objetivo dessa atividade é estimular a educação das sensibilidades, incentivando os estudantes a exercitarem a empatia histórica e o ato de se colocar no lugar do outro. Dessa forma, busca-se não apenas a compreensão racional dos dados presentes na fonte, mas também uma aproximação afetiva com as experiências humanas que nela se encontram registradas.

Após a análise documental e a dinâmica de educação das sensibilidades, o educador conduzirá uma roda de conversa com os alunos. Inicialmente, cada grupo será convidado a compartilhar suas experiências na realização da atividade, seguido de um momento em que cada estudante poderá expressar suas impressões individuais sobre a dinâmica de reflexão.

Durante a discussão, os alunos serão agentes ativos do debate, contribuindo com interpretações, questionamentos e análises baseadas nas observações feitas durante o mapeamento das famílias. O professor estimulará a turma a refletir sobre a importância dos laços familiares para a sobrevivência no cativeiro, para a construção de redes de apoio e para o desenvolvimento de projetos coletivos de emancipação. Esse processo valoriza a agência histórica e a atuação política das pessoas negras no período pós-emancipação, destacando suas vivências afetivas e sociais mesmo em condições de opressão.

Em seguida, os estudantes serão incentivados a relacionar os eventos do passado com o presente, analisando o legado da escravidão no município de Ouro Preto, cuja população se autodeclara majoritariamente negra (preta e parda). Nessa reflexão, deverão discutir o papel da instituição família, com atenção especial à figura materna, tanto no período pós-emancipação quanto na contemporaneidade.

Por fim, os alunos serão convidados a identificar como os laços de solidariedade e afetividade se mantêm na população negra atualmente, por meio, por exemplo, de movimentos sociais e escolas de samba, percebendo a continuidade das estratégias de cooperação e resistência. Ao atuar ativamente nesse debate, eles não apenas compreendem os dados históricos, mas também constroem coletivamente uma análise crítica que conecta passado, presente e futuro.

Unidade Temática:

O Brasil no século XIX.

Objetos de Conhecimento:

O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial.

Habilidades:

(EF08HI19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas.

(EF08HI20) Identificar e relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil e discutir a importância de ações afirmativas.

Público:

Alunos do 8º ano do Ensino Fundamental de escolas do município de Ouro Preto.

Objetivos:

- Desenvolver a capacidade dos alunos de analisar fontes históricas primárias;
- Superar o uso meramente ilustrativo de fontes históricas no ensino de História;
- Estimular a empatia histórica e a educação das sensibilidades, aproximando afetivamente os estudantes das experiências humanas do passado;
- Promover a reflexão sobre o legado da escravidão e a continuidade de estratégias de resistência e solidariedade na população negra contemporânea;
- Identificar e mapear vínculos familiares, reconhecer diferentes modelos familiares e situações de unidade ou fragmentação no cativeiro;
- Analisar estratégias de emancipação individual e coletiva adotadas por sujeitos escravizados;
- Identificar a luta por liberdade de pessoas negras, valorizando sua atuação para o fim do sistema escravista;
- Construir um espaço educacional dialógico e colaborativo, no qual os alunos se tornam agentes ativos na construção do conhecimento histórico escolar;
- Conectar os estudantes ao ofício do historiador e seus métodos;
- Estimular uma postura antirracista nos alunos a partir de aprendizagens éticas;
- Sinalizar a interdependência entre passado, presente e futuro;
- Relacionar informações históricas com o contexto social contemporâneo;
- Desenvolver um ensino sensível às relações étnico-raciais na sociedade brasileira, associando o legado da escravidão ao racismo estrutural presente na atualidade;
- Desenvolver um ensino de História que aborde temas gerais a partir da localidade, ressaltando a importância da História local;

- Desenvolver habilidades de interpretação crítica, leitura de documentos históricos e participação ativa em debates coletivos.

Duração:

Duas aulas de 50 minutos.

Fontes de Ensino:

Livro de Classificação de Escravos do Fundo de Emancipação do Município de Ouro Preto.

Formas de Avaliação:

A avaliação será realizada de forma processual e contínua, considerando a participação dos alunos nas atividades em grupo, a capacidade de identificar e analisar vínculos familiares no documento, a elaboração das caracterizações das famílias e a contribuição individual durante a dinâmica de reflexão e a roda de conversa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este Trabalho de Conclusão de Curso teve como objetivo central analisar e propor o uso do *Livro de Classificação de Escravos do Fundo de Emancipação do Município de Ouro Preto* como fonte didática para o ensino de História, especialmente no 8º ano do Ensino Fundamental. Partiu-se do pressuposto de que documentos históricos, quando utilizados criticamente, têm potencial para transcender a função meramente ilustrativa, possibilitando que os estudantes se tornem sujeitos ativos no processo de construção do conhecimento histórico escolar.

A relevância dessa proposta se evidencia também ao relacioná-la às normativas educacionais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Ambas reforçam a necessidade de que o ensino de História aborde a escravidão, a resistência negra, o pós-emancipação e o combate ao racismo a partir de perspectivas críticas. Nesse aspecto, o uso do *Livro do Fundo de Emancipação* dialoga diretamente com as exigências legais e pedagógicas, oferecendo uma oportunidade efetiva para o desenvolvimento de uma educação que respeite e valorize a diversidade cultural e racial brasileira.

Ao longo da pesquisa, verificou-se que a utilização dessa fonte histórica pode contribuir de forma significativa para a humanização de pessoas escravizadas, cujas vivências, muitas vezes, foram reduzidas a generalizações nos manuais escolares. O fato de o *Livro do Fundo de Emancipação* conter informações pessoais de mais de 3.000 pessoas, registrando nomes, idades, cores, profissões, estados civis, aptidões para o trabalho, entre outras categorias, confere-lhe uma densidade documental que permite aproximar os alunos das trajetórias e experiências de vida desses sujeitos. Esse exercício possibilita não apenas o reconhecimento da agência histórica dessas pessoas, mas também a reconstrução de uma memória afro-brasileira que se contrapõe ao apagamento produzido por narrativas oficiais e eurocentradas.

A proposta pedagógica destacou a necessidade de que o professor, ao assumir o trabalho com uma fonte de tamanha relevância histórica e simbólica, adote uma postura ética e explicitamente antirracista. O enfrentamento ao racismo estrutural, ainda presente nas dinâmicas sociais e escolares do Brasil contemporâneo, passa pelo compromisso docente de promover uma educação voltada para a justiça social, para a valorização das identidades negras e para o combate aos estigmas herdados do passado escravista. Nesse sentido, reafirma-se que a escola deve ser compreendida como um espaço de efetivação de uma educação libertadora, crítica e antirracista.

Além disso, o trabalho evidenciou que o uso da paleografia como recurso metodológico em sala de aula oferece uma oportunidade singular de aproximar os alunos do ofício do historiador. Ao interpretar a escrita oitocentista, lidar com abreviações, caligrafias distintas e convenções linguísticas da época, os estudantes entram em contato com a historicidade da língua e da escrita, compreendendo que o conhecimento histórico é fruto de processos interpretativos complexos. Essa experiência, ainda que introdutória, pode fortalecer a autonomia crítica e a percepção da História como ciência em constante diálogo com as fontes.

A análise das categorias presentes no documento também abriu múltiplas possibilidades didáticas. Cada uma das categorias que subdivide as informações pessoais no documento pode servir de norteadora para práticas investigativas em sala de aula, estimulando perguntas, hipóteses e interpretações que partem dos alunos e se ampliam na mediação docente. Contudo, é importante reconhecer que este trabalho não esgota as possibilidades de exploração da fonte estudada. O recorte temporal (1873–1880), a delimitação espacial (Ouro Preto) e a escolha de algumas categorias como foco pedagógico deixam em aberto outras dimensões que podem ser exploradas por futuras pesquisas. Por exemplo, a comparação entre o *Livro do Fundo de*

Emancipação de Ouro Preto e os de outros municípios poderia revelar especificidades regionais do processo de emancipação; a articulação com outras fontes, como jornais da época, registros paroquiais, ações de liberdade e tutela, atas de reuniões e correspondências, poderia ampliar as perspectivas sobre as estratégias de luta pela liberdade; e, ainda, a utilização de metodologias digitais, como a construção de bancos de dados e mapas interativos, poderia potencializar a análise e o ensino a partir do documento.

Espera-se, assim, que esta pesquisa possa inspirar novos trabalhos e experiências docentes que valorizem as fontes locais e os acervos documentais ainda pouco explorados no ensino de História. Mais do que oferecer respostas prontas, a proposta aqui desenvolvida pretendeu abrir caminhos para práticas pedagógicas críticas, dialógicas e emancipadoras, nas quais os alunos possam compreender a profundidade do passado escravista brasileiro e reconhecer suas permanências no presente.

Em última instância, ao trazer à tona as vozes silenciadas de mais de 3.000 sujeitos escravizados, o *Livro do Fundo de Emancipação* não se limita a contar uma história local, mas contribui para a constituição de uma memória coletiva que desafia o esquecimento e estimula a reflexão ética. Nesse movimento, a escola se reafirma como espaço de luta pela democracia, pela justiça racial e pela dignidade humana.

FONTES E REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

I - Fontes primárias:

Arquivo Público Municipal de Ouro Preto:

0733 – **Livro de Classificação do Fundo de Emancipação do Município (Escravos)** – 1873 a 1880. 149f (Folhas 117 a 149 em branco). Termos de abertura e encerramento. Microfilme: volume 0195. Estante.

Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional:

A VELA do jangadeiro. A Vela do Jangadeiro, Ouro Preto, ano 1, n. 7, p. 1-2, 13 julho 1884. Disponível em:

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=759589&pagfis=1>

Legislação:

BRASIL. **Lei nº 2.040**, de 28 de setembro de 1871. Sobre o estado servil. São Paulo: Typ. Americana, 1872.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. **Regulamento a que se refere o decreto nº 5.135**, de 13 de novembro de 1872. São Paulo: Typ. Americana, 1872.

II - Bibliografia:

ALVES, Luís Alberto Marques. **A história local como estratégia para o ensino da história**. In: AAVV - Estudos em Homenagem ao Professor Doutor José Marques. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2006, p. 65-72.

ARIZA, Marília Bueno de Araújo. **Mães libertas, filhos escravos: desafios femininos nas últimas décadas da escravidão em São Paulo**. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 38, n. 79, p. 151-171, 2018.

AVELAR, Alexandre de Sá. **Os desafios do ensino de História: problemas, teorias e métodos**. Curitiba: IBPEX, 2011.

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

CASTANHO, Gabriel de Carvalho; SOUZA, Jorge Victor de Araújo. **Propostas e desafios nos usos de documentos históricos em sala de aula**. Revista História Hoje, São Paulo, v. 6, n. 12, p. 3-9, 2017.

CERRI, Luís Fernando. **Cidade e identidade. Região e ensino de história**. In: ALEGRO, Regina Célia. Temas e questões para o ensino da história do Paraná. Londrina: EDUEL, 2013, p. 27-42.

CHALHOUB, Sidney. **Visões da liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na Corte**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

DA COSTA, Emília Viotti. **A abolição**. São Paulo: Editora UNESP, 2008.

DA SILVA, Renata da Conceição Aquino. **Ensino de história como reativação do político**. Revista História Hoje, São Paulo, v. 9, n. 18, p. 170-192, 2020.

DAUWE, Fabiano. **A libertação gradual e a saída viável: os múltiplos sentidos da liberdade pelo fundo de emancipação de escravos**. 2004, Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2004.

DE AZEVEDO, Celia Maria Marinho. **Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites--século XIX**. São Paulo: Annablume, 1987.

DE CARLI, Deneide Teresinha. **O documento histórico como fonte de preservação da memória**. Ágora, Florianópolis, v. 23, n. 47, p. 183-197, 2013.

DE LUCA, Tania Regina. **Práticas de pesquisa em História**. São Paulo: Contexto, 2020.

FIUZA, Wagner Henrique Neres. **Pandemônio: o arquivo em sala de aula**. In: PELEGRI, Sandra Cássia Araújo *et al* (orgs.). Anais II Congresso Internacional de Museologia: Patrimônios e acervos. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2012, p. 1-15.

FLORENTINO, Manolo; GÓES, José Roberto. **A paz das senzalas: famílias escravas e tráfico atlântico, Rio de Janeiro. c. 1790-c. 1850**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

FRATINI, Renata. **Educação patrimonial em arquivos**. Histórica – Revista Eletrônica do Arquivo Público do Estado de São Paulo, São Paulo, n. 34, s.p, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOMES, Nilma Lino. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos**. Currículo sem Fronteiras, [s.l.], v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012.

HOOKE, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

LE GOFF, Jacques. **Documento/Monumento**. In: LE GOFF, Jacques. Memória e História. Lisboa: Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 1984, p. 95-106 (Enciclopédia Einaudi v.1).

LOUZADA, Cátia. **Fundo de emancipação e famílias escravas: o município neutro na Lei de 1871**. In: FERREIRA, Marieta de Moraes (org.). Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH. São Paulo: ANPUH, 2011, p. 1-14.

MONTES, Beatriz de Carvalho. **Maternidade escravizada no contexto da Lei do Ventre Livre: emancipação e afetividade em Salvador, 1871-1888**. 2021, Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

PACHECO, Larissa Cristina. **Fato e fake: desconstruindo as fake News através do ensino de história**. Revista Antígona, Porto Nacional, v. 2, n. 1, s.p, 2022.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. **Ensino de História: passados vivos e educação em questões sensíveis**. Revista História Hoje, São Paulo, v. 7, n. 13, p. 14-33, 2018.

PORFÍRIO, Luciana Cristina. **O ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental I: o (s) uso (s) dos documentos de arquivos em sala de aula.** InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação - UFMS, Campo Grande, v. 25, n. 49.1, p. 119-157, 2019.

RIBEIRO, Jonatas. **História e historiografia do pós-abolição em Minas Gerais.** In: Anais do XXIII Encontro Regional de História da Associação Nacional de História - Seção Minas Gerais. Diamantina: UFVJM, 2022, p. 1-10.

ROZA, Luciano Magela. **Abordagens do racismo em livros didáticos de História (2008-2011).** Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 13-34, 2017.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das Encruzilhadas.** Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

SANTOS, Lucimar Felisberto. **Os bastidores da lei: estratégias escravas e o Fundo de Emancipação.** Revista de História da UFBA, Salvador, v. 1, n. 2, p. 18-39, 2009.

SODRÉ, Muniz. **Pensar nagô.** Petrópolis: Editora Vozes, 2017.