



PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

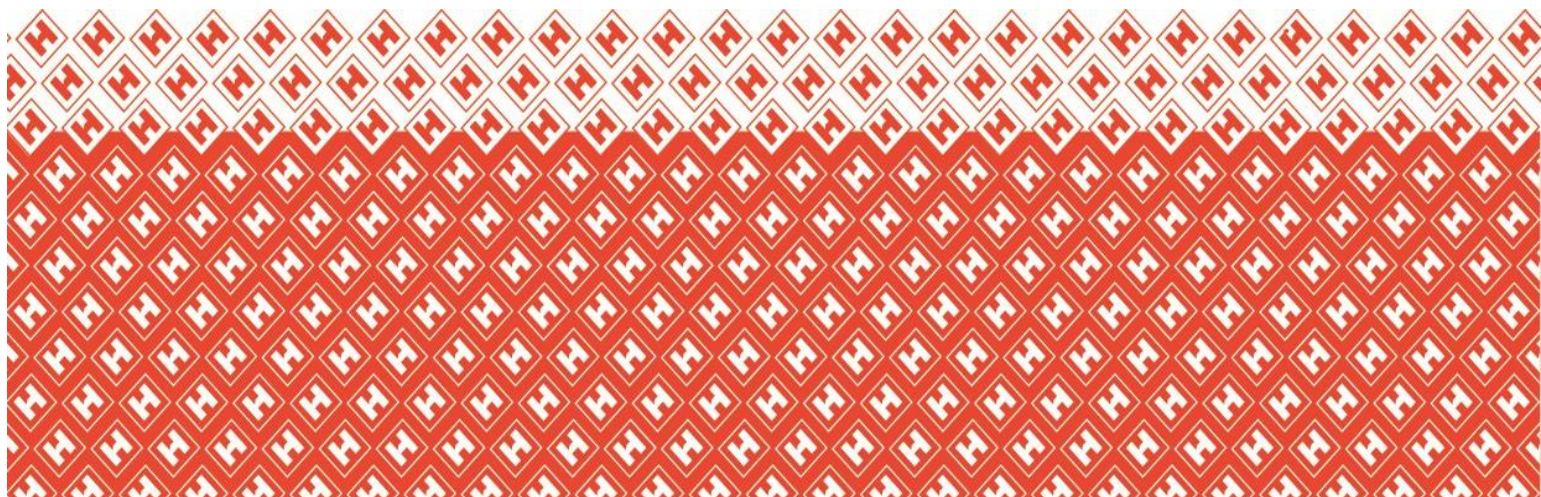
JAEL DOS SANTOS OLIVEIRA LOPES MOREIRA

IMAGENS NA TRILHA DA HISTÓRIA

**Fotografias de Negros de Christiano Júnior do
Museu Histórico Nacional: possibilidades para
o ensino de história**

UNIRIO

Dezembro/2022



JAEL DOS SANTOS OLIVEIRA LOPES MOREIRA

**IMAGENS NA TRILHA DA HISTÓRIA FOTOGRAFIAS DE NEGROS DE
CHRISTIANO JÚNIOR DO MUSEU HISTÓRICO NACIONAL: possibilidades para
o ensino de história**

Dissertação de mestrado apresentada ao Curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UNIRIO como parte dos requisitos necessários à obtenção de título e mestre em Ensino de História
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Aline Montenegro Magalhães

Rio de Janeiro

Dezembro/2022

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho por qualquer meio convencional ou eletrônico para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo informatizado pelo(a) autor(a)

M835 Moreira, Jael dos Santos Oliveira Lopes
Imagens na trilha da história fotografias de
negros de Christiano Júnior do museu Histórico
Nacional: possibilidades para o ensino de História
/ Jael dos Santos Oliveira Lopes Moreira. -- Rio de
Janeiro, 2022.
119

Orientadora: Aline Montenegro Magalhães.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do
Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação
em Ensino de História, 2022.

1. Ensino de História. 2. Imagens. 3. Relações
étnico-raciais. 4. EJA. 5. Museu. I. Magalhães,
Aline Montenegro, orient. II. Título.

JAEL DOS SANTOS OLIVEIRA LOPES MOREIRA

**IMAGENS NA TRILHA DA HISTÓRIA FOTOGRAFIAS DE NEGROS DE
CHRISTIANO JÚNIOR DO MUSEU HISTÓRICO NACIONAL: possibilidades para
o ensino de história**

Dissertação de mestrado apresentada ao Curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UNIRIO como parte dos requisitos necessários à obtenção de título e mestre em Ensino de História

Aprovado em: 15/12/2022.

Banca examinadora:

Profa. Dra. Aline Montenegro Magalhães (Orientadora)
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO.

Prof. Dr. Rafael Zamorano
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO.

Profa. Dra. Warley da Costa
Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo cuidado e proteção da minha vida durante a realização desse curso de mestrado.

Ao Curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) por ter me concedido as condições necessárias para realizar este trabalho.

Aos professores e amigos que fiz nesta instituição, bem como, aos colegas de turma do Profhistória de 2020.

A minha orientadora, a Professora Dra. Aline Montenegro, que acreditou em mim, que compartilhou experiências e ideias. Sua representatividade como mulher intelectual negra muito me afetou e me sinto privilegiada por ter sido sua orientanda e aluna.

Aos meus pais, Léa e Andreino, por me ensinarem o valor da educação, mesmo meu pai tendo estudado pouco e minha mãe aprendido a ler e escrever com os filhos da patroa sem passar por uma instituição formal, ainda assim, conseguiram iluminar o meu caminho lutando para que eu pudesse chegar até aqui.

Aos meus queridos irmãos: Carlos, Helena, Elias e Joel (in memoriam).

Um agradecimento especial ao meu marido, Daniel, com quem pude compartilhar momentos de preocupação, choro e compreensão. De igual forma, à minha filha Jamile, pelo carinho, paciência e apoio decisivo nas horas mais difíceis da caminhada.

Agradeço ainda, a querida Professora Dra. Warley da Costa, que será sempre minha orientadora também, além de amiga.

Aos colegas do Grupo de Estudos Currículo Cultura: Identidade diferença e Grupo de Pesquisa Escritas da história em museus.

E por fim agradeço a direção do Colégio Antônio Gonçalves, em São João de Meriti, e aos meus alunos, pois sem eles esse trabalho não seria completo e não teria sentido.

RESUMO

Apresento neste estudo, a análise das imagens da exposição virtual "Fotografias de costumes brasileiros: o negro olhar por trás dos retratos de Christiano Junior" publicizadas pelo Museu Histórico Nacional, para refletir sobre as possibilidades de uso dessas imagens no ensino de história, especialmente nas discussões sobre o tempo na história e sobre a população afro-diaspórica. Nesse sentido, estabelecemos diálogo com autores que estudam a importância das imagens no campo da história como Paulo Knauss (2006), Ana Maria Mauad (2014), Aline Montenegro Magalhães e Maria do Carmo T. Rainho, (2020), bem como os teóricos decoloniais, a exemplo de Aníbal Quijano (2005) Walter D. Mignolo (2017) e Boaventura de Sousa Santos (2008) entre outros.

O olhar atento às imagens digitais do negro com a interação do museu levou-me a refletir sobre as apropriações das imagens para serem consideradas recurso didático. Interessei-me em sua utilização para confecção de miniprojeto a partir de sequência de aula-oficina a ser trabalhada com alunos de Ensino Médio na modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos), para facilitar o conhecimento histórico partindo do presente, porém buscando relação de continuidades com o passado.

Como resultado, trago a exposição realizada pelos estudantes, que gerou ganho de experiência e aprendizado para a comunidade escolar, bem como o engajamento da turma, como pude notar a partir da execução do miniprojeto: Imagens na trilha da história.

Palavras-chave: Ensino de História. Imagens. Relações étnico-raciais. EJA. Museu. Aula-oficina.

ABSTRACT

I present in this study the analysis of the images of the virtual exhibition "Photographs of Brazilian customs: the black look behind the portraits of Christiano Junior" published by the National Historical Museum, to reflect on the possibilities of using these images in the teaching of history, especially in discussions about time in history and about the Afro-diasporic population. In this sense, we established dialogue with authors who study the importance of images in the field of history such as Paulo Knauss (2006), Ana Maria Mauad (2014), Aline Montenegro Magalhães and Maria do Carmo T. Rainho, (2020), as well as colonial theorists, such as Aníbal Quijano (2005) Walter D. Mignolo (2017) and Boaventura de Sousa Santos (2008) among others.

The attentive look at the digital images of the black with the interaction of the museum led me to reflect on the appropriations of the images to be considered a didactic resource. I was interested in its use for the preparation of a miniproject from a workshop class sequence to be worked with high school students in the EJA (Youth and Adult Education) modality, to facilitate historical knowledge from the present, but seeking a relationship of continuities with the past.

As a result, I bring the exhibition performed by the students, which generated gain of experience and learning for the school community, as well as the engagement of the class, as I could notice from the execution of the miniproject: Images on the history trail.

Keywords: History Teaching. Images. Ethnic-racial relations. EJA. Museum. Workshop class.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1. Reprodução I de cartas dos alunos da EJA para alunos ingressantes no CEAG, 2017.....	20
Figura 2. Reprodução I de cartas dos alunos da EJA para alunos ingressantes no CEAG, 2017.....	20
Figura 3 - Imagem 1 – Negra Mina Cartão de visita. Christiano Júnior. Rio de Janeiro c. 1865	25
Imagem 2 – Mina Efa. Fotografia. August Stahl. Rio de Janeiro c 1865.....	
Figura 4 - Salvação das Almas? - impressão digital sobre tecido e costura. 29,0 x 58,0 cm. 2017.....	26
Quadro 1 - Modelo de Aula-oficina – I.....	46
Quadro 2 - Modelo de Aula-oficina – II.....	47
Figura 5 - Imagem 3 – Fotografia barbeiro e freguês de Christiano Jr., Rio de Janeiro, c.1865	52
Figura 6 – Notícia de Jornal.....	53
Figura 7 - Imagem 4 - Escrava de Ganho de Christiano Jr. Rio de Janeiro. C, 1865.....	55
Figura 8 - Imagem 1 – Negra Mina Cartão de visita. Christiano Júnior. Rio de Janeiro c. 1865.....	60
Figura 9 - Imagem 5 – Imagem digitalizada de parte do Vídeo clipe Bença.Thiago Elniño. Rio de Janeiro. 2020.....	62
Figura 10 - Imagem 6 - Retrato de homens com guarda-chuvas. Cartão de visita. Christiano Júnior.....	64
Quadro 3 - quadro representativo de respostas dos estudantes.....	67
Figura 11 - Imagem digitalizada da folha impressa distribuída aos alunos.....	70
Figura 12 – Imagem digitalizada. Taxa de desemprego total das populações negra e não negra, segundo o sexo, (janeiro a setembro de 2004)	84
Figura 13 - Imagem História com Arte I.....	85
Figura 14 - Imagem História com Arte II.....	85
Figura 15 - Imagem História com Arte III.....	85
Figura 16 - Imagem História com Arte IV.....	86
Figura 17 - Imagem Decoração Porta da Sala de Aula.....	87
Figura 18 - Imagem da turma 1201 EJA.....	88
Figura 19 - Imagem Peças de Exposição Material de Profissionais.....	88
Figura 20 - Imagem Indentificação Peças de Exposição.....	89
Figura 21 - Imagem Mural Profissões século XXI e XIX.....	89
Figura 22 - Imagem Apresentação Aluna.....	90
Figura 23 - Imagem Brinde Bala.....	90
Figura 24 - Imagem Cesta de Brindes.....	91
Figura 25 - Imagem Mural Interativo.....	92
Figura 26 – Imagem Formulário Google do miniprojeto Imagens na Trilha da História- I.....	93
Figura 27 – Imagem Formulário Google do miniprojeto Imagens na Trilha da História – II.....	94
Figura 28 – Imagem Formulário Google do miniprojeto Imagens na Trilha da História – III.....	95
Figura 29 – Imagem Formulário Google do miniprojeto Imagens na Trilha da História – IV....	96

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. CAPÍTULO I: Tempo das imagens, imagens de pessoas negras no tempo	24
1.1. Nas trilhas do tempo para pensar a importância das imagens de pessoas negras no ensino de história.....	29
1.1.1 – O ensino de história no Brasil segundo as políticas educacionais	32
1.2. Nas trilhas dos museus para pensar outros olhares da História do Brasil	38
1.2.1 –O lado pedagógico do Museu	42
2. CAPÍTULO II: A transformação das aulas-oficinas em um Miniprojeto de História para o Novo Ensino Médio	45
2.1. Possibilidade das fotografias de Christiano Júnior na contribuição de uma Pedagogia Decolonial e Antirracista	48
2.2. Análise de imagens a partir da exposição do Museu Histórico Nacional utilizadas no Miniprojeto: imagens na trilha da história	50
3. CAPÍTULO III: Miniprojeto: Imagens na Trilha da História	67
3.1. Observação do trabalho dos estudantes com avaliação realizada ao final de cada aula-oficina	82
3.2. Resultado: Imagens da Exposição Escolar	87
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
REFERÊNCIAS	100
APÊNDICE A – Miniprojeto Imagens na Trilha da História	104
APÊNDICE B – Atividade I	110
APÊNDICE C – Atividade II	111
APÊNDICE D – Atividade III	112
ANEXO A – Atividade IV	113
ANEXO B – Texto I disponibilizado aos alunos	114
ANEXO C – Texto II disponibilizado aos alunos	116
ANEXO D – Imagens da Exposição Virtual do MHN	117
ANEXO E - Outras imagens	120

INTRODUÇÃO

Considerando os desafios atuais da historiografia; o problema de alunos em compreender o tempo histórico; as dificuldades enfrentadas por alguns professores em falar das questões étnico-raciais na sala de aula; entender a necessidade de revisão do ensino de História eurocentrado e da importância em reverter a exclusão histórica da cultura do povo negro, eu, mulher preta, periférica, nascida no Município de São João de Meriti, Rio de Janeiro, professora de História, também habilitada em Sociologia, pensei em contribuir com a pesquisa e material didático que se dedique a atender essas demandas.

Inicialmente, quero compartilhar parte de minha vivência pessoal e profissional por acreditar que minha prática pedagógica não é neutra, assim como me reconheço como sujeito afro-diaspórico formado em um mundo hierarquizado e racializado. A trajetória de vida com diversas referências influenciou o meu trabalho, hoje, como educadora.

Sou de origem humilde, com quatro irmãos e um falecido. Minha mãe foi empregada doméstica até a chegada do segundo filho, após isso se tornou do lar. Meu pai foi trabalhador de indústria.

Estudei em escola pública até o ensino fundamental II e o ensino médio em escola privada, pois precisei trabalhar bem jovem. Fiz o curso noturno de Técnico em Contabilidade e cheguei a obter emprego na área, porém após um tempo optei por trocar de profissão.

Quando adolescente, auxiliava as crianças do bairro em suas atividades escolares e nem imaginava que no futuro eu seria professora.

Trabalhei no Ciep Brizolão 016 Abílio Henriques Correia, hoje com nome alterado devido a pandemia da Covid19, para Ciep Brizolão 016 Professora Lucilene de Souza Peclat¹, durante onze anos. A princípio não como professora. Entrei como funcionária terceirizada para o cargo de auxiliar de serviços gerais com a esperança de que o Estado do Rio de Janeiro, pudesse em um tempo futuro terceirizar o pessoal de apoio escolar, assim, eu poderia ocupar o cargo de auxiliar de secretaria, uma vez que, eu possuía prática de trabalho em escritório. Foi nesse espaço educacional que

¹ Ciep Brizolão 016 Professora Lucilene de Souza Peclat está localizado à Rua Estácio de Sá, s/nº, Parque Novo Rio, São João de Meriti, Rio de Janeiro.

me encantei com a história, ao digitar trabalhos acadêmicos para um ex-diretor que cursava licenciatura em história na UFF – Universidade Federal Fluminense. Nessa escola, pude participar como monitora para alunos do ensino fundamental pelo Programa Federal Mais Educação².

Tive a oportunidade de trabalhar em uma creche da Prefeitura do Rio de Janeiro, a Creche Municipal Herbert de Souza – Betinho³, que atende às crianças na modalidade de ensino infantil, inclusive com a inclusão de alunos autistas que me proporcionaram um desafio e enriquecimento de relação pessoal e profissional.

Com o apoio da direção do Ciep 016, funcionários e uma bolsa auxílio de desconto na mensalidade, ingressei no curso de licenciatura em história na Universidade Estácio de Sá, concluí a graduação e durante o segundo período cursando a faculdade, prestei concurso para professora de história da SEEDUC – Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro e passei na prova.

Minha primeira experiência como docente da SEEDUC foi com a turma da EJA - Educação de Jovens e Adultos. Com essa turma aprendi que o direito de acesso à educação não tem idade. Na primeira aula, havia feito um planejamento para jovens e fui surpreendida com uma turma de muitos idosos, rapidamente aprendi a adaptar um plano de aula. O interesse pela disciplina, a troca de experiência com aqueles estudantes levaram a me reconhecer como professora e esse processo foi fundamental para que eu pudesse fornecer hoje minha prática como proposta pedagógica.

Estamos vivendo tempos em que a sociedade é bombardeada a todo instante com imagens, seja pelas redes sociais na internet, canais de televisão abertos e privados, filmes, séries, livros, revistas e por que então pensar em usar imagens no ensino de história? Em primeiro lugar porque as imagens podem auxiliar o aluno na percepção das temporalidades. Segundo Paulo Knauss⁴, “as imagens pertencem ao

² O Programa Mais Educação foi instituído pela Portaria Interministerial n.º 17/2007 e integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como uma estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral. O programa foi direcionado prioritariamente às escolas de baixo IDEB, situadas em capitais, regiões metropolitanas e cidades em territórios marcadas por situações de vulnerabilidade social que requeriam ações de políticas públicas e educacionais. portal.mec.gov.br/dmdocuments/passoapasso_maiseducacao.pdf. Acesso em: 23/01/2022.

³ Creche Municipal Herbert de Souza está localizada à Rua Macabu, 55, Coelho Neto, Rio de Janeiro.

⁴ Paulo Knauss Doutor em História pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professor do Departamento de História da UFF.

universo dos vestígios mais antigos da vida humana que chegaram até os nossos dias, porém nem sempre são valorizadas como fonte de pesquisa pelos próprios profissionais de história” (KNAUSS, 2006 p.98). A partir desse entendimento, foram analisadas algumas fotografias produzidas no século XIX como possibilidade para o ensino de História para o século XXI.

Em segundo lugar, porque as imagens têm potencial de comunicação eficaz e alcance diversificado. Para Knauss, a leitura e a escrita não abarcam da mesma maneira todos os grupos sociais contemporâneos, porém as imagens ultrapassam fronteiras pela visão (KNAUSS, 2006 p.99). Nos estudos de Ana Maria Mauad⁵ algumas imagens pelo seu potencial chegam a se tornar ícones. Desta forma, tornou-se relevante investigar a atuação das imagens, muitas vezes icônicas, junto aos alunos no ensino de história.

E por último entendi que trabalhar temas étnico-raciais no país é urgente e sensível.

Na delimitação do campo de investigação, busquei analisar fotos usadas na exposição “Fotografias de costumes brasileiros: o negro olhar por trás dos retratos de Christiano Junior” do álbum “Fotografias de costumes brasileiros” (circa 1865), que apresenta raras 24 fotografias de africanos escravizados trabalhadores de rua da cidade do Rio de Janeiro (RJ) – fotos realizadas em estúdio pelo açoriano Christiano Júnior (1832-1902) e que se encontram sob a guarda do Museu Histórico Nacional (MHN) desde 1933. Uma exposição virtual que o Museu Histórico Nacional preparou para a plataforma Google Arts& Culture como parte das atividades que celebraram o dia da Consciência Negra no Brasil (20 de novembro), em 2020. A exposição demonstrou em suas imagens a técnica utilizada na época pelo fotógrafo ao retratar homens e mulheres negros, além de compartilhar informações sobre o cotidiano de trabalhadores escravizados através de cenários e vestimentas e o trabalho executado por diferentes etnias.

Para Knauss, o estudo das imagens serve, assim, para estabelecer um contraponto a uma teoria social que reduz o processo histórico à ação de um sujeito social exclusivo e define a dinâmica social por uma direção única. (KNAUSS, p.100)

⁵ Ana Maria Mauad Doutora em História pela UFF. Professora do Departamento de História da UFF.

Os estudos de (KOUTSOUKOS, 2006) contribuíram para a compreensão da representação e auto-representação de trabalhadores negros realizadas no estúdio de Christiano Júnior na segunda metade do século XIX.

Podemos pensar nesses retratados como modelos (forros ou escravos) que posaram para as fotos souvenir ou mesmo para as fotos de cunho etnográfico, aquele era mais um tipo de trabalho pelo qual poderiam ter recebido, em troca, uma quantia determinada. Para as diferentes categorias, o produto da visita ao estúdio do fotógrafo teria diversos significados, finalidades, usos e circulação".

(KOUTSOUKOS, 2006 p.76).

Ou seja, ser "modelo fotográfico" no Brasil do século XIX era um tipo de trabalho ocupado por pessoas negras que de algum modo conseguiram através deste trabalho obter algum tipo de renda. E se atentarmos para a categoria retrato, com significado na chave do "exótico" e circulação fora do país veremos traços de colonialidade⁶, pois não encontraremos no século XIX no país a foto de pessoas brancas ocupando essa categoria, significado e, ou circulação. As pessoas brancas não posavam com adereços africanos e, ou indígenas, "pois "exótico" eram todos os elementos que fossem estranhos à "cultura Ocidental"". (KOUTSOUKOS, 2006 p.106). Porém encontraremos fotos de pessoas negras com roupas utilizadas pelos brancos ocidentais na tentativa de demonstrar a modernidade, a harmonia civilizatória da Corte e a escravidão "necessária" levando a uma determinada imaginação de pacificação. Dessa forma, nota-se, como vários autores⁷ já vêm analisando, uma intencionalidade de associar as pessoas pretas a uma inferioridade cultural.

⁶Conceito apreendido a partir de autores como: Anibal Quijano (2005) sociólogo e pensador humanista peruano, Walter Dignolo (2010) semiólogo e teórico cultural argentino norte-americano e Boaventura de Sousa Santos (2010) sociólogo, poeta português com ênfase nos estudos pós-coloniais, como sendo a continuidade das antigas lógicas de pensar dos colonizadores nos territórios que foram explorados, durante o processo de colonialismo.

⁷ Frantz Omar Fanon, também conhecido como Ibrahim Frantz Fanon (2008) psiquiatra, filósofo social francês, nascido na Ilha da Martinica. As ideias de Fanon estimularam obras influentes no pensamento político e social, na literatura, nos estudos culturais e na filosofia.

Frantz Fanon (2008) em seus estudos, aponta para situações econômica e racial coloniais onde pessoas negras das Antilhas, que foram colonizadas por franceses, tentando ascender na sociedade internalizaram o pensamento do branco que vivia na metrópole francesa. O autor afirma que sua análise é direcionada para o negro antilhano, mas reconhece, que "todo povo colonizado" passa por uma questão de inferioridade devido à imposição de linguagem da "nação civilizadora" sobre o colonizado destruindo sua "originalidade cultural". FANON, Pele negra máscaras brancas, 28.

Michel-Rolph Trouillot (2016) historiador e antropólogo haitiano.

Segundo TROUILLOT sobre narrativas históricas, os eventos literalmente ocorrem, mas o sentido duplo da palavra história é tanto o que aconteceu, quanto o que se diz ter acontecido. Quando certos eventos são estagnados enquanto outros desaparecem, ocorre o silenciamento histórico, e esse silenciamento

" Uma parte dessas fotos foi explorada na chave do "exótico" e vendida na forma de cartões postais como souvenirs, aos estrangeiros, colecionadores, e ou curiosos, atendendo sobretudo, à demanda do mercado europeu no período. [...] Outra parte dessas fotos foi explicitamente usada como coleta de dados para sustentação de trabalhos científicos e teorias racistas então em voga". (KOUTSOUKOS, 2006, p.103), e assim, se propagou o racismo, o preconceito e a coisificação dos sujeitos afro-diaspóricos pelas imagens. E através dessas mesmas imagens é que proponho aos alunos a desconstruírem as representações negativas a que foram submetidas.

Quem foi Christiano Júnior?

Segundo a definição do MHN em sua exposição ao público, Christiano de Freitas Henriques Júnior, nasceu em 1832 na região dos Açores de Portugal. Em 1855, o jovem fotógrafo esteve em terras do Brasil, nordeste, e em 1862, na cidade de Maceió, publicou seu trabalho fotográfico. No mesmo ano, foi para o Rio de Janeiro com o objetivo de dar retratos às famílias da cidade. Em 1864 fundou um estúdio fotográfico e tornou-se também proprietário da Photographia do Comércio, Rua de São Pedro. no ano seguinte o atelier foi transferido para a Rua da Quitanda, 45. Fora do Rio de Janeiro, em 1865, o fotógrafo participou da Exposição Internacional do Porto com retratos de escravos africanos atualmente guardados no Museu Histórico Nacional (MHN). Desde então, seu trabalho tem sido exibido em várias exposições internacionais. Ele participou de exposições fora do Brasil exportando trabalhos com narrativas por vezes duras, coisificadas, apresentando profissões, a etnia do retratado e os sujeitos profissionais que se deram a ver.

Christiano Júnior desenvolveu muito de seus retratos como cartão de visitas. Um tipo de foto que poderia medir 6 X 9,5 cm, sendo recortada e colada num papel rígido podendo conter ao final do cartão escrito a profissão do modelo ou a etnia, ainda tinha informações de propaganda do fotógrafo e do estabelecimento no verso. O fato dele não ter escrito o nome das pessoas negras em seus retratos e descrevê-las como

encontra base na construção, criação e revisitação do fato. O autor dá o exemplo do silenciamento histórico da Revolução do Haiti.

TROUILLOT, ajudou na compreensão, a visitar o ponto em que na história, a ausência da gramática em sociedades não ocidentais fosse considerada como prova de inferioridade dos não brancos. E que " A classificação de todos os não ocidentais como fundamentalmente não históricos também está vinculada à suposição de que a história requer um sentido linear e cumulativo de tempo. " TROUILLOT, Silenciando o Passado, 28.

"Tipos" gerou críticas a ele, assim como a outros fotógrafos da época, pois mesmo quando resolveram pôr o nome das pessoas em seus trabalhos, o fizeram para indicar a foto pelo nome da pessoa (referência a um objeto) e não para lhes conferir identidade mostrando reconhecimento ao indivíduo da foto (referência a um ser humano) (KOUTSOUKOS, 2014). Desse modo, o fotógrafo acabou por fortalecer e propagar a "coisificação" dos sujeitos. Vale destacar, que as críticas destinadas à Christiano, são contemporâneas e não de pessoas ou autores de sua época. Christiano também foi interpretado⁸ como "explorador" de pessoas negras e ganhar dinheiro com o seu tipo de trabalho, mas para Koutsoukos (2014) "ele não foi o único a explorar o meio e suas várias possibilidades". A autora entende que de um certo modo houve negociação entre o fotógrafo e fotografado com certa permissão de controle da imagem.

Levar para o espaço escolar retratos de escravizados de autoria do fotógrafo Christiano Júnior como objeto de análise, mesmo que tenham sido produzidos sobre a chave do exótico, influenciou minha compreensão de que poderiam ser ressignificados, pois forneceu a oportunidade ao estudante conhecer, se reconhecer no passado e atuar sobre o tempo construindo novas intervenções.

Trabalhar com a temática africana e dos afro-brasileiros em sala de aula requer muito respeito e delicadeza, pois a narrativa predominante na construção da história do país foi a do olhar do colonizador evidenciando os castigos, o sofrimento e a vivência precária da população negra e isso, sempre gerou desconforto tanto para docentes, quanto para alunos, por isso, direcionei o olhar ao museu pelo seu potencial educativo, atrativo que gera também a curiosidade sobre seus acervos transformando questões sensíveis em reflexões possíveis de serem trabalhadas junto ao estudante. Portanto, compreendi ser fundamental a interação dos museus como espaço educativo com os professores, a fim de colaborar para a escrita de outras histórias.

Acreditei na possibilidade das imagens digitalizadas pelo Museu Histórico Nacional atuarem na superação de identificação inferiorizada ou subalternizada de alunos trabalhadores afro-diaspóricos e construir junto ao museu e aos alunos conhecimento histórico contra hegemônico e plural.

⁸ VASQUEZ, Pedro Karp, A fotografia no Império. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, editor, 2002, p. 23 e 24.

Meu objeto de pesquisa foram as imagens digitais⁹, ou como Circe Bitencourt¹⁰ conceitua de imagens tecnológicas, do Museu Histórico Nacional que se encontram na exposição "Fotografias de costumes brasileiros: o negro olhar por trás dos retratos de Christiano Junior"¹¹. Assim, meu desejo foi buscar indícios da colonialidade visando problematizar o lugar do negro nesses retratos e no ensino da História do Brasil. Vale ressaltar, que a exposição do Museu Histórico Nacional ainda encontra-se acessível na web, ela ocorreu em um dia emblemático para a população afro-brasileira, o dia 20 de novembro considerado "Dia da Consciência Negra" e por ser o ano de 2020 um ano com a incidência de uma pandemia devido à Covid19¹², foi necessário manter parte da população em isolamento social transferindo muitas das ações presenciais em atividades virtuais, por isso, as fotografias de Christiano Jr. digitalizadas e expostas em ambiente virtual se tornaram relevantes e acessíveis no contexto social contemporâneo. O acervo reproduzido em imagem digital facilitou a circulação e o modo de utilização dessas fotos por qualquer pessoa, quebrando fronteiras e abrindo caminho para novas perspectivas. Revelou-se então, de grande potencialidade e alcance para a educação e professores a nível nacional e mundial.

O olhar atento às fotografias que estão sob a guarda do museu publicizadas na exposição virtual, me levou a crer que pudesse ajudar a trabalhar as diferentes visões sobre o tempo e sugerir intencionalidades múltiplas em sua narrativa como o padrão de poder capitalista inserido em um sistema mundo moderno/colonial que se iniciou na modernidade e se perpetua, na imposição de uma classificação racial étnica da população mundial. (QUIJANO, 2005, p.107). Assim, a interação entre professor, aluno e museu serviria para atuar na descolonização do pensamento de homogeneização e subalternidade imputado aos negros. Também desta forma, as imagens contribuíram para o entendimento da afirmação de Marc Bloch¹³ de que "a

⁹O conceito de imagens digitais aqui apresentado é significativo da produção de máquinas ou aparelhos eletrônicos transferidos e disponibilizados para a web (World Wide Web) e ou internet.

¹⁰ Circe Bittencourt Doutora em História Social pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). Docente na Faculdade de Educação da USP e da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

¹¹José Cristiano de Freitas Henriques Júnior foi um fotógrafo da segunda metade do século XIX.

¹²COVID-19 (Coronavirus Disease) é o nome da doença e significa Doença por Coronavírus, fazendo referência ao ano em que foi descoberta, em 2019. Transmite-se pessoa-a-pessoa por contacto próximo com pessoas infetadas pelo SARS-CoV-2 (transmissão direta), ou através do contacto com superfícies e objetos contaminados (transmissão indireta). <https://covid19.min-saude.pt>.

¹³ Marc Léopold Benjamim Bloch foi um historiador francês e um dos fundadores da Escola dos Annales.

incompreensão do presente, nasce fatalmente da ignorância do passado” (BLOCH, 2001, p.65).

A fim de tecer alinhavos que permitam tratar a modernidade e a colonialidade como definidoras de estruturas sociais, políticas e econômicas que persistem de diversas formas nas estruturas sociais e nos sujeitos atuais, entendi como um bom caminho a escolha do aporte teórico analisado do pós-colonialismo e da decolonialidade¹⁴, conceitos desenvolvidos a partir de autores como: Aníbal Quijano (2005) Walter Mignolo (2017) e Boaventura de Sousa Santos (2008). Além de outros autores que tratam os estudos de imagem como: Paulo Knauss (2006), Ana Maria Mauad (2014), Aline Montenegro Magalhães e Maria do Carmo Rainho (2020).

Vários pesquisadores na área da educação já se debruçaram em compreender os problemas enfrentados pelos estudantes afro-diaspóricos e nos motivam a seguir pelo mesmo caminho como na citação abaixo:

Agora é Lei

As mudanças ocasionadas pela lei ainda estão em processo e não influenciarão apenas os educadores.

Elas podem trazer resultados para a ampla “clientela” que pretende atingir. Crianças, adolescentes, jovens, adultos entrarão em contato com o tema. O alcance das transformações pode ser grande — e muito positivo.

(LIMA, 2009)

Podemos nos fazer valer das palavras de Mônica Lima que nesta passagem apresenta a esperança de uma possível transformação na educação brasileira com a implementação da Lei nº 10639/03¹⁵, que tornou obrigatório o ensino de história da África e da cultura afro-brasileira no currículo escolar. A esperança de que através da educação o indivíduo que se conectar ao ensino de história possa adquirir o conhecimento das relações atlânticas do tempo em que o africano fora trazido ao país na condição de escravizado e consiga se identificar com a mudança na história ensinada em sala de aula de que esse africano também tem um protagonismo na

¹⁴ Processo de rompimento com o pensamento colonial eurocêntrico e suas limitações teórico epistemológicas.

¹⁵ BRASIL. Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003a, p. 01. (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm).

A Lei 10639/03 foi alterada para a Lei Federal 11.645, de 10 de março de 2008, onde foi acrescentada a obrigatoriedade dos estudos referentes à questão indígena.

história; tem uma narrativa própria tão importante quanto qualquer outra e, poder então, construir identidades múltiplas livre de racismo, discriminação e preconceito.

Mas o fato é que estamos longe de ver essa esperança se tornar realidade, pois os impactos da lei sobre a sociedade ainda são poucos. Em 09 de janeiro de 2021, a Revista Carta Capital divulgou uma matéria na internet sob o título – Lei 10639: alunos continuam sem conhecer o básico sobre história e cultura afro-brasileira. Nesse dia a lei estava completando dezoito anos de sua promulgação e a autora da matéria, Thais Ferreira, mulher preta, periférica, vereadora do Rio de Janeiro, descreveu que muitos jovens ainda saem da escola sem o conhecimento de quem foram os cidadãos negros brasileiros como: Antonieta de Barros, Luiz Gama, Abdias do Nascimento, João Cândido, tia Ciata ... pessoas “que, com suas trajetórias, modificaram a vida não apenas dos negros no Brasil, mas de todo o curso de nossa sociedade”. A autora cita como prova de ignorância dos jovens, os casos de intolerância religiosa como os ataques à casa de candomblé e umbanda. Ela acrescenta, que para ocorrer mudanças será preciso “empenho no desenvolvimento de metodologias para a garantia da efetividade da lei que nossos movimentos negros conquistaram para ensinar com base na pluralidade”. (Carta-Capital, 2022.)

Bem sei que a transformação desejada no ensino de história ainda é um caminho a ser percorrido pelos docentes, pois “a história ensinada” é sempre fruto de uma seleção, um “recorte” temporal, histórico. As histórias são frutos de múltiplas leituras, interpretações de sujeitos históricos situados socialmente. Assim como a história, o currículo escolar não é um mero conjunto neutro de conhecimentos a serem ensinados, aprendidos e avaliados”. (SILVA e FONSECA, 2010, p.16). E como o currículo está implicado em relações de poder, torna-se um grande desafio para o professor que se volta para temas com o olhar para questões étnico-raciais no ensino de história.

A valorização da cultura negra se faz necessária em tempos de fragilidade democrática e a garantia dos avanços já conquistados com a Lei 10639/03 precisam constar na prática pedagógica e no cotidiano escolar, para que os alunos trabalhadores afro-diaspóricos saibam intervir na sociedade como agentes da História e que não apenas obtenham uma certificação para o trabalho.

Segundo Oliveira ¹⁶, “o colonialismo é mais do que uma imposição política, militar, legal ou administrativa. Este, na forma da colonialidade, chega às estruturas mais profundas de um povo e sobrevive apesar da descolonização ou emancipação das colônias latino-americanas, asiáticas e africanas nos séculos XIX e XX” (OLIVEIRA, 2010, p. 18). Ou seja, apesar do fim dos colonialismos modernos, a colonialidade sobrevive seja de maneira sutil ou incorporada ao senso comum que torna difícil sua compreensão e desconstrução. Portanto, enquanto agentes intelectuais negros na posição de docentes lecionando em periferia majoritariamente negra precisamos refletir sobre a colonialidade do poder, do saber e do ser.

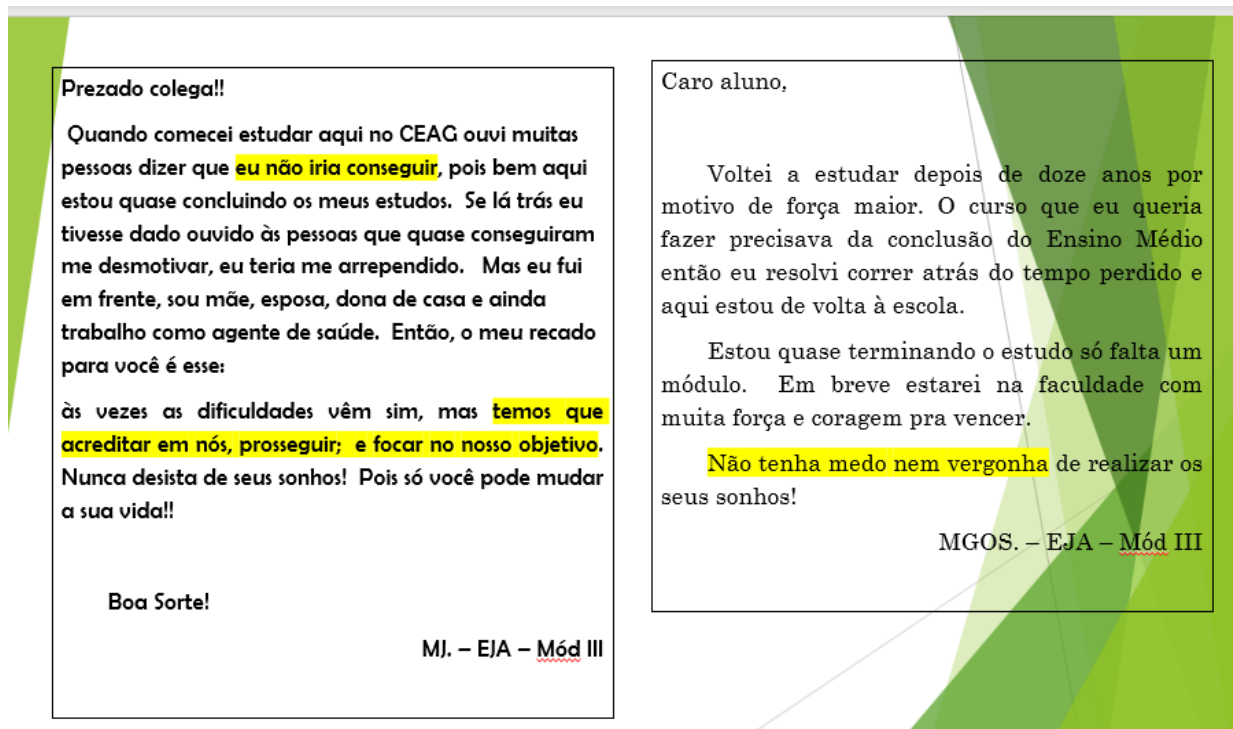
Quando no ano de 2017 realizei uma atividade com os alunos da EJA que terminavam o módulo III (anos finais do ensino médio) e sugeri que escrevessem cartas para alunos ingressantes no colégio, percebi a dificuldade encontrada desses estudantes em retomar seus estudos por conta de sentimentos como vergonha da idade avançada, medo de sofrer preconceitos, acreditar não ter capacidade intelectual para concluir não só a série, mas determinadas atividades na vida, enfim, um misto de inferioridade que gera insegurança e por vezes conduz ao afastamento do espaço escolar, e isso, me levou à reflexão de quão forte sobrevive a colonialidade na educação e na vida do estudante trabalhador. Ela está atrelada a série de nós¹⁷históricos-estruturais que Mignolo destaca como: hierarquia racial/étnica, hierarquia de gênero/sexo, hierarquia espiritual/religiosa, entre outras (MIGNOLO, 2017, p.11).

A atividade realizada foi baseada em uma avaliação da professora Doutora Alessandra Nicodemos da turma do Curso de Especialização Em Educação Básica – (CESPEB) com ênfase em História. O intuito da atividade com os alunos da EJA era para que produzissem uma carta contando suas histórias de maneira a incentivar os estudantes adultos que iriam ingressar no primeiro módulo do Colégio Estadual Antônio Gonçalves - (CEAG) e participaram duas turmas do terceiro módulo da EJA com um total de vinte e seis cartas produzidas que foram utilizadas na aula de acolhimento dos alunos ingressantes na escola. Abaixo algumas das cartas digitalizadas:

¹⁶ Luiz Fernandes de Oliveira Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC Mestre em ciências Sociais. Especialista em História da África.

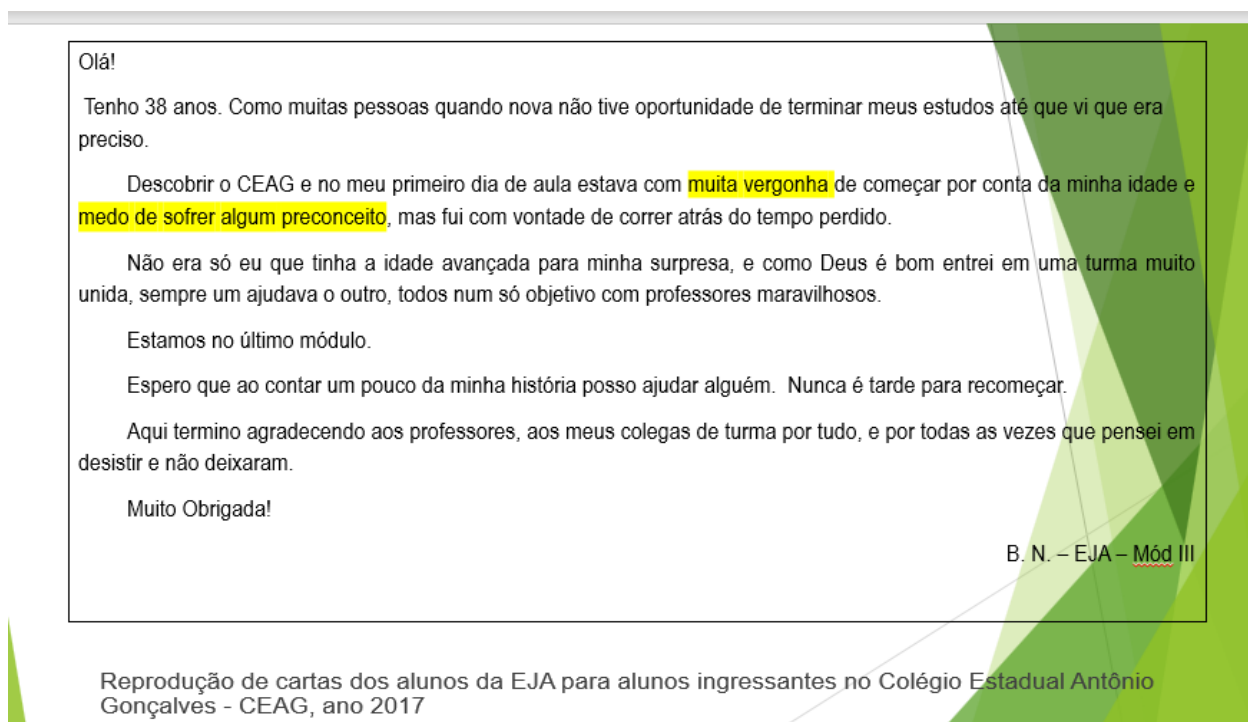
¹⁷Para conhecer o conceito de nós históricos-estruturais ver:(MIGNOLO, 2017)

Figura 1 - Reprodução I de cartas dos alunos da EJA para alunos ingressantes no CEAG, ano 2017.



Fonte: próprio autor

Figura 2 - Reprodução II de cartas dos alunos da EJA para alunos ingressantes no CEAG, ano 2017.



Fonte: próprio autor

O que se desejou apontar também nesse estudo passa pelas questões de exclusão e inferioridade que alunos trabalhadores afro-diaspóricos da Educação de Jovens e Adultos – (EJA) são atravessados no cotidiano de suas vidas, conforme a citação abaixo me levou a refletir:

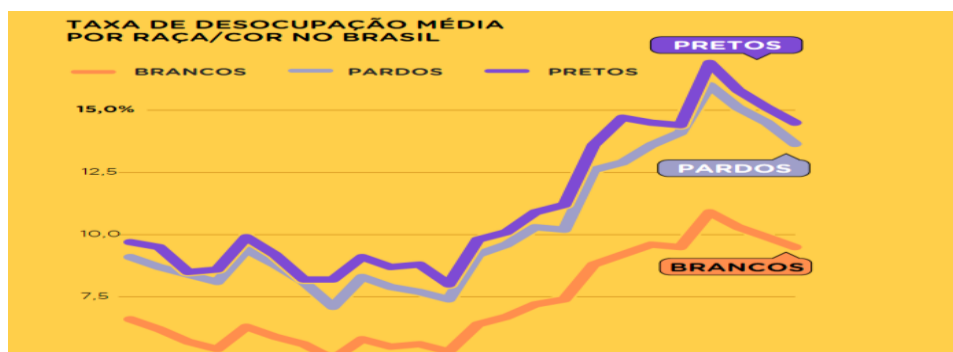
Muitas vezes trabalhador informal, desempregado, excluído. A violência presente em nossa sociedade é responsabilidade dessa demanda das camadas populares. Trabalhadoras e trabalhadores cansados, infelizes, habituados à desumanidade e ao sofrimento. O olhar de reprovação e preconceito que lhes é dirigido acaba por expulsá-los do espaço educativo.
(ARROYO, 2007. P. 6)

São sujeitos que passam por problemas oriundos de questões étnico-raciais, imbricadas no ensino de história. Conflitos gerados por relações raciais em que a disseminação das ideias raciais da Europa, adaptadas à realidade nacional, imputaram à população negra uma inclusão inferiorizada, baseada em uma suposta tendência ao crime, a ocupação das mais baixas e menos qualificadas profissões e as piores condições socioeconômicas e políticas da sociedade. Existe nisso uma forma de colonialidade que reflete no aluno que chega à escola com baixa auto-estima, sente medo, vergonha, sofre com o desemprego ou o cansaço por uma jornada de trabalho exaustiva.

Fanon (2016) em sua análise psicológica do negro antilhano, descreveu algumas das atitudes já citadas como situação “neurótica” e “melancólica” dos negros no mundo moderno. “A civilização branca, a cultura europeia, impuseram ao negro um desvio existencial”. (FANON, 2016, p.30) O que o autor entende ser tal desvio uma busca pelo sentido de uma identidade negra. E pela procura o sujeito acaba encontrando o sentido de sua humanidade.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas – IBGE entre 2016 e 2017 a taxa de desocupação da população preta ultrapassava 15% e esse dado nos causou preocupação pois, muitos alunos da EJA e do ensino médio regular entraram nesse recorte de desemprego. Os dados mais recentes do atual momento de pandemia, mesmo que sem a distinção de desocupação por raça/cor apontaram um aumento na taxa de desocupação geral, o que indiretamente pressupõe a continuidade do distanciamento ocupacional entre raça/cor no país.

Tabela 1 – Taxa de desocupação média por raça/cor no Brasil



Fonte: <https://www.nexojornal.com.br/especial/2018/05/11/130-anos-pós-abolição>

Tabela 2 – Taxa de desocupação das pessoas de 14 anos ou mais, abr-mai-jun 2021.

Indicadores		Estimativas dos trimestres			Variação em relação ao trimestre jan-fev-mar/2021			Variação em relação ao trimestre abr-mai-jun/2020		
		abr-mai-jun 2020	jan-fev-mar 2021	abr-mai-jun 2021	Situação	Diferença	VAR%	Situação	Diferença	VAR%
Taxas (%)	Taxa de desocupação	13,3	14,7	14,1	↓	-0,6	-	↑	0,8	-
	Nível da ocupação	47,9	48,4	49,6	↑	1,2	-	↑	1,6	-
	Taxa de participação na força de trabalho	55,3	56,8	57,7	↑	0,9	-	↑	2,4	-

Fonte: Divulgação trimestral | IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

Por isso, busquei materiais e métodos para auxiliar alunos do ensino médio na desconstrução da colonialidade, da imagem fixa e estagnada no passado. A ideia é que também possa ajudar a treinar o olhar do aluno para afirmação de seu protagonismo histórico, entendendo a necessidade de estratégias de luta para desconstruir um legado de silenciamento e negação na história do Brasil.

Atualmente leciono em escola da rede estadual de ensino médio modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA, com o predomínio majoritário de alunos de etnia negra, trabalhadores que são empregadas domésticas, babás, cuidadoras de idosos, barbeiros, jovens que sofrem preconceitos e estão imersos em um cotidiano violento da cidade do Rio de Janeiro, mas que esperam encontrar na educação a saída para diversos problemas em suas vivências como cidadãos brasileiros. Diante

das dificuldades do presente que perpassam nossos alunos, questiono como a história poderá contribuir com mudanças positivas para esses estudantes? E mais, como o trabalho com as imagens do Christiano Júnior poderá contribuir com essa história?

Então, optei por refletir e explorar metodologicamente uma possível solução para o questionamento acima citado a construção de sequência de aula-oficina sobre os estudos das imagens, tendo como culminância da sequência uma exposição escolar ressignificando os retratos de Christiano Jr. realizada pelos próprios alunos. Foram propostas outras leituras das imagens e apropriações contemporâneas, que contribuam para o ensino de história. Assim, dividimos o presente estudo em três eixos a seguir:

No capítulo I será traçado um panorama das imagens de pessoas negras no Brasil em diferentes temporalidades e a sua importância no ensino de história.

No Capítulo II será feita a construção de um miniprojeto de análise de imagens digitais do negro publicizadas pelo MNH, as fotografias de Christiano Júnior, buscando identificar o lugar desse grupo na sociedade através dos retratos. Problematizando a questão da possibilidade de imagens de pessoas negras que foram produzidas por vezes representando posição de subalternidade possuem potencialidades para serem ressignificadas para o ensino de história na atualidade.

E por fim, no Capítulo III explorarei o potencial educativo das imagens com sugestões de aulas para a construção do conhecimento histórico sob a metodologia da sequência de aula-oficina. Também será apresentada a exposição escolar produzida pelos estudantes a partir do acervo exposto pelo Museu Histórico Nacional voltada também para a valorização dos sujeitos afro-diaspóricos. Assim, podemos compreender e avaliar como as aulas-oficinas contribuíram para outras apropriações e usos das imagens do Christiano Júnior por parte dos alunos.

A atividade que proponho não é um roteiro de aula a ser seguido como receita para docentes, mas apresento minha própria experiência como proposta pedagógica. Um modelo de miniprojeto usado no Colégio Antônio Gonçalves, situado à Rua da Matriz, 3600, São João de Meriti, Rio de Janeiro, proposta essa, que mobilizou alguns conceitos como colonialidade, regime de historicidade e presentismo, permitindo a noção e articulação das diferentes percepções do tempo. De igual forma, vários sujeitos como professores, estudantes e visitantes foram provocados, tendo o uso de imagens como documento histórico a ser interpretado.

1. CAPÍTULO I: Tempo das imagens, imagens de pessoas negras no tempo

Mitchell, por sua vez, no primeiro capítulo de *Picture theory*, indica que um novo movimento estaria ocorrendo e que, mais uma vez, as diferentes disciplinas do campo das humanidades estariam sendo desafiadas a complexificar sua reflexão por meio do estabelecimento de uma ampla ordem de questionamentos intelectuais a partir da imagem.

(KNAUSS, 2006, p.106)

O que Paulo Knauss me levou a refletir com a citação acima foi sobre a possibilidade do uso de imagens no ensino de história por intelectuais, e nesse grupo podemos incluir os professores que buscam respostas para seus questionamentos atuais, a partir da imagem. Em seus textos encontramos a indicação para as tratarmos como fonte de pesquisa. E foi nesse sentido que pretendi investigar algumas imagens do passado de pessoas negras que emergem no tempo presente sendo disponibilizadas em internet pelo Museu Histórico Nacional, que podem trazer novos significados para jovens e adultos que buscam na escola, não somente a certificação para ascenderem socialmente, mas a compreensão das suas histórias no país.

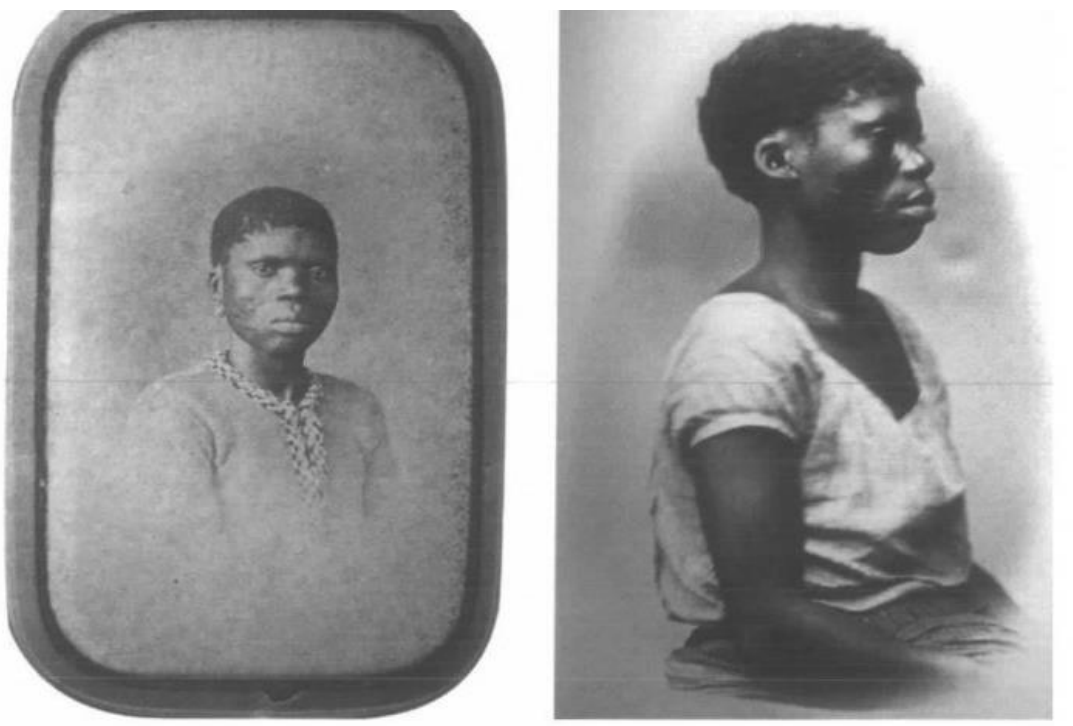
Muitos pesquisadores têm sido instigados a trabalhar com imagens pois há algum tempo elas têm deixado de ser utilizadas como meramente ilustrativas. “As fontes visuais não podem esgotar em si mesmas, é necessário ir além da estética, pois há lacunas, silêncios e códigos que precisam ser decifrados, identificados e compreendidos” (PAIVA, 2006, p.19). E justamente no tempo em que tem sido ofertado ao indivíduo conviver com uma infinidade de imagens de modo acelerado é que olhando para o contexto em que foram criadas as fotografias de pessoas negras por Christiano Júnior compreendo que elas não estão presas aos significados e representações de sua época, mas que possibilitam novas leituras para as inquietações do tempo presente.

Chamou-me atenção as possibilidades de olhares e temporalidades que se entrecruzam nas fotos: o indivíduo que as encomendou criara certa expectativa com o pedido da mercadoria; o fotógrafo tentara representar o pedido da encomenda; o retratado poderia estar preparado ou não para esse tipo de trabalho e por se tratar de um sujeito e não de um objeto teria a decisão final em se deixar retratar incorporando um personagem imaginado constituído pelo fotógrafo estrangeiro branco, mas sem perder a sua identidade e essência de ser humano do seu tempo. E vale destacar que

a circularidade dessas fotos não ficou restrita ao século XIX, pois dependendo da conservação e guarda de determinadas fotografias elas tendem a ultrapassar as fronteiras do tempo. Prova é, que continuam circulando agora também como imagens digitais, podendo ser visualizadas através da internet de forma global e utilizadas em trabalhos diversos. Trago como exemplo as imagens abaixo:

Figura 3 - Imagem 1 – Negra Mina Cartão de visita. Christiano Júnior. Rio de Janeiro c. 1865.

Imagem 2 – Mina Efa. Fotografia. August Stahl. Rio de Janeiro c 1865.



Fonte: Acervo do Museu Histórico Nacional.

Fonte: Acervo The Peabody Museum of mArch

A imagem 1 como fotografia foi desenvolvida como um cartão de visita e foi escolhida para ser trabalhada junto aos alunos, a fim de que pudessem ter a noção do passado, a percepção da intencionalidade do fotógrafo do século XIX em retratar pessoas negras e que tipo de mensagem a foto pode sugerir na atualidade.

A imagem 2 foi pensada em se perceber a ação da modelo em se permitir retratar por outra pessoa, como poderia estar impressa sua personalidade, a intenção de que o fotógrafo na época quis passar e a proposta da artista de nosso século em se apropriar da imagem.

As imagens da retratada Negra Mina demonstram a habilidade para posar fotograficamente sendo requisitada por diferentes fotógrafos, uma vez que não era

tarifa fácil ser retratado no século XIX, pois uma simples foto exigia muitas horas de desconforto e paciência do modelo fotográfico. Nessa época a fotografia tinha um processo lento, característica comercial e símbolo de status social, sobretudo se tiradas em estúdios comerciais (KOUTSOUKOS, 2014, p. 16-23). A imagem 2 contém a mesma modelo de Christiano Jr. Ao posar para outro fotógrafo na mesma época em que foi retratada por Christiano indicou que além de saber encarar uma câmera poderia ter tido boa relação com os fotógrafos (KOUTSOUKOS, 2007, p.471). A foto “etnográfica¹⁸” foi tirada pelo fotógrafo August Stahl. Esse tipo de foto era encomendado por estrangeiros que tentavam justificar teorias racistas muito divulgadas no século XIX. O retrato se encontra no Peabody Museum, em Harvard (KOUTSOUKOS, 2014, p. 115, 116), uma imagem de perfil que foi apropriada pela artista visual de nosso tempo, Rosana Paulino, a qual em seu trabalho utilizou a imagem da Negra Mina sob uma perspectiva crítica.

Figura 4 - Salvação das Almas? - impressão digital sobre tecido e costura. 29,0 x 58,0 cm. 2017.



Fonte: Site de Rosana Paulino (artista Visual). www.rosanapaulino.com.br agosto | 2018 |

Rosana Paulino é uma artista visual brasileira, doutora em Artes Visuais e especialista em gravura. Em seu trabalho, segundo seu blog na internet, traz uma dimensão política e ética que exige um reconhecimento da representação de negros

¹⁸Nas fotos etnográficas usadas como documentos de suporte para trabalhos "científicos", se procuravam "evidências" de inferioridade da raça negra em relação à branca. Ver (KOUTSOUKOS, 2007, p. 459)

na História do Brasil. Demonstra, portanto, a luta como estratégia de afrodescendentes que persiste na contemporaneidade não apenas por lembrança ou recordação, mas por inclusão na história do país.

Em seus trabalhos, Paulino (2017) trouxe a reflexão sobre questões de gênero. Ela pôs em evidência a representação da mulher negra que pode contar várias histórias do passado seja traumática, de luta, de amor e de vida, além da própria autora das obras servir de referência para as artistas negras que queiram ingressar atualmente no universo artístico.

Em sua obra “Salvação das Almas”, ela buscou no modelo de Christiano Júnior, retratada por August Stahl, o poder visual que perpassa temporalidades demonstrando a força simbólica do azulejo português entranhado na figura do humano de etnia africana, a negra Mina impressa em tecido.

São muitas as mensagens representadas no trabalho de Paulino (2017). A estampa azul do azulejo que pode levar o observador a lembrar o uso do objeto para cobrir fachadas e ao mesmo tempo interpretar como foram cobertas as relações entre o homem português e a mulher negra, as subjetividades construídas nas condições de trabalho, as relações de poder, os estereótipos de sensualidade a que os corpos negros foram submetidos. E que por mais que se tente apagar a presença da mulher negra, ela se dá a aparecer.

A intervenção artística foi feita com o questionamento "Salvação das almas?" Impresso no tecido com a fonte de cor vermelha em caixa alta, ora em tamanho grande, ora menor, parece trazer à tona o grito das mulheres negras no tempo. A palavra "salvação" pode remeter a religiosidade do Cristianismo imposto às pessoas negras pelo colonialismo, e também a libertação da condição feminina atual na luta por igualdade racial, social e econômica. Nesse sentido a apropriação e a intervenção realizada por Paulino, (2017) serviu para demonstrar como o passado está no presente e como é preciso conhecê-lo para romper com ele. Vale destacar ainda, o catálogo da exposição de Rosana Paulino, "Costuras da memória", resultado da exposição que reuniu mais de 140 obras produzidas pela artista ao longo de 25 anos, levando o público a defrontar com a ausência da presença negra em vários aspectos históricos e sociais brasileiro.

Outro trabalho com intervenções nas fotografias de Christiano Júnior, as que estão sob a guarda do MHN circulando na internet que chamou atenção foi do cantor de rap do Rio de Janeiro Thiago Elniño. Um videoclipe com o título “Bença” (2020),

faixa que faz parte do disco “Pedras, Flechas, Lanças, Espadas e Espelhos”, disponível na rede social Youtube. O cantor transporta as fotos para imagens digitais em formato de vídeo com animação de desenhos. O vídeo aponta reflexão sobre as religiões: católica e de matriz africana indicando uma estratégia de luta da juventude negra da atualidade que busca elementos do passado para compreender o presente da população afro-brasileira. O cantor desloca as fotografias de Christiano Júnior do passado para o presente trazendo símbolos da identidade negra como o turbante, de forma colorida, destaca ainda, tiara, coroa, colares de ouro e pedras preciosas para dialogar com a letra da canção que evoca a ancestralidade. Na estrofe “Eu peço a licença pro meu santo porque eu nunca fui santo. Eu peço a benção pro meu santo porque eu nunca fui santo.” Tem a intenção de dar voz aos sujeitos das fotografias do século XIX. Na tentativa de resgatar as identidades dos indivíduos ele traz a música para a primeira pessoa do singular. Em outro momento da música Thiago faz referência a sentimento de vingança e justiça que podem ser peculiares a pessoas que foram atravessadas pela colonização.

O ritmo da música também conversa com as imagens do passado, pois mistura funk, jazz e trap gêneros musicais que se originaram nos Estados Unidos e que se popularizaram no Brasil a partir do público popular. Diante dessa mistura também se encontra o rap, gênero musical que integra rimas e poesias à fala. Surgiu na Jamaica nos anos de 1960, sendo levado para as comunidades afrodescendentes dos Estados Unidos que transmitiam mensagens de resistência, oposição a governos e luta por igualdade de direitos. Chegou a o Brasil nos anos de 1980 e até hoje inspira jovens que moram em favelas, periferias e subúrbios do Rio de Janeiro.

As imagens do século XIX incorporadas ao videoclipe de Thiago Elniño na Contemporaneidade ganham outros significados, como o sentido decolonial, que para alguns intelectuais como Joaze Bernardino e Ramón Grosfoguel (2016) seria uma prática de resistência:

[...] Para além disso, a decolonialidade consiste também uma prática de oposição e intervenção, que surgiu no momento em que o primeiro sujeito colonial do sistema mundo moderno/ colonial reagiu contra os desígnios imperiais que se iniciou em 1492.

(COSTA e GROSGOQUEL, 2016, p. 17).

A construção do videoclipe Bença (2020) serviu para evidenciar o protagonismo de sujeitos que não tiveram o destaque merecido na história e denunciar ações e efeitos da colonização no tempo e na história.

E hoje ao visualizar as mesmas fotos de Christiano Júnior, venho questionar: qual o impacto que esse tipo de imagem desperta nos estudantes do tempo presente? Pois quem não é afetado por um retrato? Para tanto, vale destacar a noção de tempo na história.

1.1. Nas trilhas do tempo para pensar a importância das imagens de pessoas negras no ensino de história

Pensar sobre o tempo ou evidenciar suas implicações na vida do ser humano, não é exclusividade de um só intelectual, pois vários têm se debruçado nesse assunto. Ele é fundamental tanto para o historiador quanto para quem ensina a história e isso já pensava Reinhart Koselleck¹⁹ em seus estudos. A dimensão temporal de determinados acontecimentos não se define como uniforme para todas as pessoas de cada continente. As sociedades elaboram de maneira diferente sua concepção de tempo (KOSELLECK, 2006, p.14). De acordo com o pensamento de Koselleck (2006) de que as ações humanas e as diferentes dinâmicas sociais são aspectos que não podem ser analisados sem a percepção das várias temporalidades que integram a experiência histórica, partimos para refletir sobre um dos problemas identificado junto aos nossos alunos que é a dificuldade em compreender o que é o tempo na história. Esses estudantes estão vivenciando o processo dinâmico e veloz do tempo embalado pelas novas tecnologias e um capitalismo feroz, que os dificulta discernir entre o virtual e o presencial. Mesmo para os alunos da EJA, que são de idades diferenciadas, é fácil perceber. A exemplo de uma das cartas descritas anteriormente, "fui com vontade de correr atrás do tempo perdido", que demonstra como estão imersos na velocidade do tempo. O mundo para eles se apresenta por janelas sobrepostas no ciberespaço e a noção de passado, presente e futuro se confunde com os cliques dos smartphones, porém muitos dos problemas sociais e econômicos que os afetam no presente foram iniciados no passado, mas que parecem nunca terem fim. É confuso não se encontrar no tempo e na história, assim como identificar a existência de seus antepassados. Mas desconhecer os seus ensinamentos e saberes é uma lacuna que traz o descrédito no futuro.

¹⁹ Alemão Reinhart Koselleck (1923-2006) – KOSELLECK, Reinhart. Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos. Tradução de Wilma Patrícia Mass e Carlos Almeida Pereira. Rio de Janeiro: Contraponto/PUC-Rio, 2006.

Quero destacar reflexões de Hartog (2014) sobre o regime de historicidade, que é uma “maneira de traduzir e de ordenar experiências do tempo”. Torna-se interessante observar o presenteísmo que expressa o ponto de vista do presente, pois demonstra o que temos vivenciado em nossa sociedade.

O autor traz a influência da antropologia ao constatar que todas as sociedades possuem história.

François Hartog (2014) dialoga com Claude Lévi Strauss²⁰ (2008) sobre o problema de múltiplos regimes de historicidade, pois cada sociedade tem uma maneira própria e subjetiva de relação com a história. Neste sentido, o pensamento iluminista não se aplica ao Brasil nem à África, por exemplo. O pensamento moderno tomado da França de um futuro otimista se dissolve, pois:

O conceito de progresso fora do seu campo semântico original é ambivalente entendido ao mesmo tempo como finito e infinito, de igual forma o moderno conceito de história traz a ambivalência de jamais poder ser dado como terminado, pois o futuro permanece desconhecido, ainda que de forma conhecida

(KOSELLECK, 2006, p.132).

A definição de tempo cíclico e natural se esvazia e Hartog (2014) nos chama atenção que os conceitos são construídos historicamente. Ele toma o conceito histórico de Koselleck (2006, p.192) para pensar a articulação entre passado, presente e futuro. Oferece análise sobre o presentismo e propõe a noção de regimes de historicidades como instrumento de investigação sobre o tempo. (IEGELSKI, 2016, p.395).

Na concepção moderna os países europeus eram os “civilizados” e desfrutavam do tempo acelerado enquanto algumas nações eram consideradas “selvagens”, “atrasadas” e deveriam se esforçar para alcançar os países desenvolvidos. E segundo Koselleck, “até meados do século XVII o futuro permanecia atrelado ao passado”, foi sendo incorporado pelo conceito de progresso criado no século XVIII que reunia experiências e expectativas afetadas por coeficientes de variação temporal, o que possibilitou novas formas diferentes e juntas de se perceber a própria temporalidade. Existia a conscientização de hierarquia entre nações e o impulso de alcançar ou ultrapassar os que estavam à frente dos outros (KOSELLECK,

²⁰Antropólogo francês Claude Lévi-Strauss – LÉVI-STRAUSS, Claude. O pensamento selvagem apud PROST, Antoine. Doze lições sobre a História. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

2006, p. 315-316)). Segundo Quijano²¹, o padrão sistema mundo colonial constituiu a realocação da América no novo tempo histórico. "Em outras palavras, o padrão de poder baseado na colonialidade implicava também um padrão cognitivo, uma nova perspectiva de conhecimento dentro da qual o não-europeu era o passado e desse modo inferior, sempre primitivo". (QUIJANO, 2005, p.127).

Nesse sentido, o continente africano foi entendido como pertencente a um tempo anterior e inferior ao da Europa, por isso, concluí que os afro-diaspóricos ocuparam um lugar subalternizado na escrita da história do Brasil.

Segundo Hartog, a modernidade seria outro regime de historicidade que não encontrava mais no passado orientação a ser seguida e neste caso essa função passaria a ser ocupada pelo futuro (HARTOG, 2014, p.137-138). Seguindo essa linha de raciocínio se pensarmos em termos de Brasil, o país é atravessado por essas experiências²² e expectativas temporais no ensino de história visto que a história da população de origem africana no país inspirava um exemplo histórico pouco a ser ensinado. Talvez fosse pelo fato de parte das elites brasileiras acreditarem no possível branqueamento²³ da população no futuro. Ou seja, a expectativa de se ter um país com pessoas brancas de características europeias tornaria desnecessário o exemplo de um passado africano.

Em território brasileiro foi adotada a História do período moderno ocidental, a cronológica, que organiza o tempo de forma linear. Essa experiência forneceu certa incompreensão por não contemplar a visão da história de outros grupos como

²¹ Com o intuito de refletir sobre questões que perpassam os sujeitos afro-diaspóricos no tempo e acreditar no potencial educativo que possa surgir pela perspectiva decolonial, aproximo Anibal Quijano para dialogar com Hartog e Koselleck, pois apresenta em seus estudos que a identidade branca que vemos hoje, não existia antes da construção da modernidade. Segundo o autor, a colonialidade se constituiu da modernidade, graças a ela, a Europa pode produzir as ciências humanas como modelo único universal. Ainda segundo Quijano, a partir de uma perspectiva econômica e classificação racial a Europa pode subalternizar outros grupos. Assim o autor, leva-nos a revisitar pontos na história cujo entendimento é que mesmo que a colonialidade exista e persista não estamos presos ao passado. É preciso reconhecer a colonialidade, sua articulação no tempo para criar estratégias para combatê-la.

²² Experiências e expectativas aqui são entendidas como descritas em Futuro Passado: contribuição à semântica dos tempos históricos de Reinhart Koselleck. Rio de Janeiro, Ed. PUC – Rio, 2006.

²³ A teoria do branqueamento foi uma ideologia racista criada no Brasil, tendo força entre 1890-1914. (...) "acreditavam que a miscigenação provocaria gradualmente o desaparecimento dos negros". (...) "A tese do branqueamento baseava-se na presunção da superioridade branca, às vezes pelo uso dos eufemismos raças "mais adiantadas" e "menos adiantadas" e pelo fato de ficar em aberto a questões de ser inferioridade inata. À suposição inicial juntava-se mais duas. Primeiro – a população negra diminuía progressivamente em relação à branca por motivos que incluíam a suposta natalidade mais baixa, a maior incidência de doenças e a desorganização social. Segundo a miscigenação produzia "naturalmente" uma população mais clara, em parte porque o gene branco era mais forte e em parte porque as pessoas procurassem parceiros mais claros do que elas. (A imigração branca reforçaria a resultante predominância branca)". (SKIDMORE, 1976)

africanos e indígenas. No horizonte de expectativa para a população negra por exemplo, a ideologia de progresso não correspondeu com a percepção de um tempo promissor. Os afro-diaspóricos no presente, ainda sofrem com resquícios negativos de um tempo colonial que não foi superado.

Os estudos de Costa, (2019) auxiliaram na compreensão das lutas hegemônicas de sentidos na História entrelaçadas ao jogo temporal a que foi submetida a disciplina de história no país. A autora demonstra que, segundo Hartog, “regime de historicidade” não significa recortes cronológicos ou recurso de periodização, mas significa algo mais ativo que acontece de forma articulada entre o presente, passado e futuro. Um dos regimes de historicidade destacados é “A História *Magistra Vitae*²⁴ ou a história como mestra da vida” (COSTA, 2019, p 67-68). O sentido implícito nesse regime estaria na forma do passado conceder o exemplo a ser seguido para uma ação futura. E nesse entendimento caberiam os exemplos da história cristã nos contextos históricos da Idade Média e Renascimento.

A História *Magistra Vitae* foi sendo rejeitada pela história científica ou “positivista”, na Alemanha, início do século XIX. O sentido em destaque foi o de “progresso”, visto que foi sendo concebido após acontecimentos como a Revolução Francesa e Revolução Industrial. “O espírito positivista foi marcado pela temporalidade evolutiva, linear e infinitiva do progresso iluminista”. (COSTA, 2019, p.68). Segundo Costa (2019), a História como disciplina, constituída na modernidade teve como base a História positivista e nesse sentido, pude perceber o início dessa ação no ensino da história do país.

1.1.1 – O ensino de história no Brasil segundo as políticas educacionais

O atual Ministério da Educação e Cultura (MEC)²⁵ foi criado em 1930 pelo presidente Getúlio Vargas com o nome de Ministério de Educação e Saúde Pública. As atividades desenvolvidas pelo ministério não estavam voltadas somente à educação, mas para educação, saúde, esporte e meio ambiente.

"Coube ao Ministério da Educação nos anos 1930, a consolidação de uma memória histórica nacional e patriótica nas escolas primárias" (BITTENCOURT, 2009,

²⁴ Para saber mais sobre o sentido da história como exemplo para a vida ver: (KOSELLECK, 2006, p.41).

²⁵ Ver. BRASIL, 2018

p. 66). No ensino secundário foi adotado o modelo quadripartite: história antiga, medieval, moderna e contemporânea de influência francesa, a história das civilizações, numa empreitada rumo ao progresso, o desejo de levar o país através da história ao padrão europeu civilizado, branco e cristão.

A partir da década de 1950, o cenário brasileiro sofreu mudanças, a centralidade étnica foi posta de lado e abriu espaço para questões sociais e econômicas, pois a classe popular passou a ter acesso ao estudo e, conforme Mathias, "reivindicava-se um ensino de história que fornecesse aos alunos elementos de autonomia intelectual frente aos desafios econômicos impostos pelo setor empresarial e pelas políticas desenvolvimentistas" (MATHIAS, 2011, p. 44). Entrou em cena a ideia de classe social sob influência do marxismo. Porém, em 1964, o ensino de história deu um passo atrás, pois com o início de um regime político ditatorial militar voltou a narrativa dos grandes homens e grandes feitos. "O ensino de História estava voltado para atender aos interesses do Estado ditatorial" (MATHIAS, 2011, p. 45).

Na década de 1980, o país entrou em um processo de redemocratização foi o momento de repensar o ensino de História, mudanças significativas apontavam para a reintrodução da História como disciplina separada da Geografia e o fim de Estudos Sociais e OSPB (Organização Social e Política) e Educação Moral e Cívica. A demanda por cidadãos que pudessem atuar e transformar uma sociedade em um mundo tecnológico, informatizado foi o pensamento necessário do momento. "A organização do ensino de História não mais consistia em celebrar grandes feitos e personagens, ou seja, deixava de ser *Magistra Vitae para* pautar a discussão sobre os problemas da realidade social vivida". (MATHIAS, 2011, p.46) E nesse contexto, os alunos trabalhadores foram introduzidos no debate, com pesquisas e projetos na área de alfabetização de adultos. A Constituição de 1988 passou a garantir o direito à educação gratuita para todos os cidadãos do ensino Fundamental ao Médio, inclusive a população negra teve a participação no texto constitucional acerca das questões raciais fruto de luta do Movimento Negro ²⁶ao denunciar a discriminação racial e o racismo na sociedade brasileira.

²⁶No período da Redemocratização Brasileira, em 1985 as denúncias sobre racismo e discriminação racial foram ouvidas, mas o Movimento Negro já lutava por essas demandas desde os anos de 1970. Ver PEREIRA, 2013.

Os anos de 1990 deram espaço para a influência da História Social Inglesa e a História Francesa 3ª Geração dos Annales (MATHIAS, 2011, p.46). Novas problematizações no Ensino de História emergiram. E segundo Selva Guimarães, surgiram também grandes conquistas no âmbito educacional para essa disciplina como: a avaliação dos livros didáticos do ensino fundamental; a criação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) que destinou um novo olhar para a História do Brasil; os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), que junto ao movimento político e acadêmico reforçou a construção das identidades, da cidadania, da pluralidade cultural visando ao fortalecimento democrático (SILVA, FONSECA, 2010, p.17-18). E quanto ao conteúdo sobre o que ensinar, os PCNs orientaram para eixos temáticos e temas transversais em substituição ao ensino de história eurocêntrica de forma linear, sob a ótica progressista.

A opção por eixos temáticos a partir de problematizações amplas é fruto do intenso debate curricular ocorrido no Brasil, na década de 1980, em diálogo com experiências europeias. É exemplar o debate ocorrido em torno da Proposta Curricular da SEE/Cenp no estado de São Paulo. Tal proposição constituía uma busca, uma resposta às críticas à estrutura curricular tradicional, que privilegiava a organização cronológica linear, por meio de fatos, marcos da história europeia integrados, quando possível, aos fatos/marcos da história da nação brasileira, sob o signo da ideologia do progresso.

(SILVA, FONSECA, 2010, p.18)

Vale destacar, a vitória da população negra no campo da educação pelo reconhecimento do Estado brasileiro em sancionar a Lei 10639/03 reformulada pela Lei Federal 11645/08 como uma estratégia de luta importante para a promoção da desigualdade e uma educação antirracista. Recentemente, a implementação da Base Nacional Comum Curricular trouxe a preocupação com uma educação, não mais entendida como direito e sim como mercadoria sujeita à lógica econômica, centrada em um contexto neoliberal, onde conseqüentemente o "ensino de história" tende a passar de um tempo de direito (de justiça, reparação) a um tempo financeiro regido pelo capital. Em seus estudos, Laval aponta para mudanças no sistema educacional da França (FRAGA, 2005, p.435), mas que servem de alerta para mudanças ocorridas no Brasil como a Reforma do Ensino Médio.

É perceptível a influência do tempo presente no ensino de história, não significando que a história tenha se tornado presentista. Ou seja, quando categorias de identidade, comemoração ou patrimônio são estudadas ou ensinadas é uma forma

de olhar para o presente. E ao defender temas do século XXI em minha prática docente também demonstro certa influência do momento atual no ensino de história.

Para Hartog (2014), o regime de historicidade se modificou a partir da Revolução Francesa. Um momento em que desejava romper com o passado, direcionando o olhar para o futuro (sentido de progresso), ao mesmo tempo em que ele servia de exemplo. Esses dois sentidos podem ser percebidos no ensino de história no Brasil, como mencionado anteriormente a partir da década de 1930, quando foi criado o Ministério da Educação, que organizou os conteúdos escolares. Buscou-se romper com um passado monárquico e introduzir um período republicano.

O ensino de História na escola primária precisava assim integrar setores sociais anteriormente marginalizados no processo educacional sem, contudo, incluir nos programas curriculares a participação deles na construção histórica da Nação. Para a maioria dos educadores que concordavam com a escolarização das classes populares, a História a se ensinada, desde o primeiro ano escolar, aos trabalhadores livres que emergiam em substituição aos escravos deveria inculcar determinados valores para a preservação da ordem, da obediência à hierarquia, de modo que a Nação pudesse chegar ao progresso, modernizando-se segundo o modelo dos países europeus. O conceito de cidadania criado com o auxílio dos estudos de História, serviria para situar cada indivíduo em seu lugar na sociedade: cabia ao político cuidar da política, e ao trabalhador comum restava o direito de votar e de trabalhar dentro da ordem institucional. Os feitos dos “grandes homens”, seres de uma elite predestinada, haviam criado a Nação, e os representantes dessas mesmas elites cuidariam de conduzir o país ao seu destino.

(BITENCOURT, 2009, p.64)

Dessa forma, o ensino de história ajudou na construção de sentidos nacionalista, patriota e pacífico entre trabalhadores brasileiros.

Segundo Hartog (2014), uma sociedade onde o passado fosse dominante seria considerado um regime passadista, se fosse regida pelo presente seria presentista. Essas categorias de regime de historicidade e presentismo serviriam para compreender como as sociedades estariam lidando com seu passado. Nesse entendimento, o Brasil se enquadraria no presentismo. O país não aprendeu com a história a resolver o seu passado, problemas que se apresentam no presente são resultados dele. O passado brasileiro pode ser apresentado de perspectivas diferentes. As fronteiras entre passado e presente no país, se é que elas existem, são muito tênues.

O passado pode ser acionado a qualquer tempo. Eu não posso mudar o passado, mas quando eu o acesso, consigo ressignificá-lo mobilizando novas experiências.

Verifiquei certa dificuldade em ensinar a multiplicidade de tempos que atravessa a história, pois como nos alerta Rodrigo Turin “vivemos um tempo repleto de tempos” (TURIN, 2019, p.14).

A partir de reflexões do presentismo e o regime de historicidade de Hartog (2014) pensei ser importante trazer as imagens da exposição virtual Fotografias de costumes brasileiros: o negro olhar por trás dos retratos de Christiano Junior do Museu Histórico Nacional, para compreender que certas dificuldades atuais dos estudantes passam também pelo entendimento do tempo. Se antes nas imagens do século XIX as pessoas negras foram consideradas mercadorias exóticas, mas ao mesmo tempo imprimiam suas múltiplas identidades, hoje o uso do tempo por alunos torna-se a mercadoria, a troca constante de fotos digitais produz um consumo desenfreado e a rápida sensação de múltiplos passados. Quando Hartog (2014) aponta a ascensão do presentismo, ele descreve ser o gerador desse movimento: a velocidade do tempo e a exigência de uma sociedade consumista.

[...] na qual as inovações tecnológicas e a busca de benefícios cada vez mais rápidos tornam obsoletos as coisas e os homens, cada vez mais depressa. Produtividade, flexibilidade, mobilidade tornam-se as palavras-chave dos novos administradores. Se o tempo é há muito, uma mercadoria, o consumo atual valoriza o efêmero.

(HARTOG, 2014, p.148)

Dessa forma, o autor me ajuda a refletir sobre o tempo como mercadoria e a sua relação com o estudante trabalhador que diz “não ter tempo a perder” e com isso, valoriza somente o transitório. O consumo do tempo-mercadoria pode levar o aluno a descartar o passado, a ter dificuldade em se identificar e se inspirar com a história. Esse ritmo acelerado do tempo permite uma análise superficial das imagens na história. Esse é outro problema, pois estudantes assimilam e repassam a interpretação única veiculada de determinadas imagens e chegam a assumir postura de enfrentamento à educadores, muitos desses jovens não sabem como analisar uma imagem e acreditam na visão propositalmente direcionada da mesma. E bem sabemos que certas imagens podem revelar disputas simbólicas pelas construções

culturais e sociais demonstrando assim, a importância de se ter imagens como objeto de estudo. (KNAUSS,2006, p.100).

Se quisermos situar de forma compreensível as temporalidades relativas aos retratos podemos recorrer ao conceito de cotemporalidade definido por Rodrigo Turin (2016) em seu ensaio “Tempos Precários: aceleração, historicidade e semântica neoliberal”. O conceito se refere à multiplicidade de tempos, pois segundo Rodrigo Turin (2016) vivemos "o tempo das reivindicações identitárias, os tempos pós-colonial e decolonial, o tempo da globalização, o tempo acelerado das novas tecnologias entre outros que se cruzam e se combatem" (TURIN, 2016, p. 45).

Segundo Rodrigo Turin, (2016) se tornou clara a dessincronização do tempo, uma vez que existe o descrédito da sincronização temporal pelo “progresso”. Ele aponta para uma emergente rede semântica neoliberal que tende forçar o processo de sincronização pelo neoliberalismo.

A destemporalização dos conceitos da rede semântica neoliberal define-se, portanto, pela impossibilidade de viver o futuro enquanto projeto. Não por acaso, para dar conta dessa nova experiência, também se fez necessária a criação de seus próprios neologismos. De forma distinta daquela da rede semântica moderna, com os “ismos” que indicavam um movimento rumo a determinado horizonte a ser realizado, vemos hoje a proliferação de termos como "empregabilidade", "trabalhabilidade" e "transferibilidade", entre outros, cujo sufixo indica qualidades vinculadas a um estado ou a uma situação. Se a temporalização moderna era eminentemente processual, esses novos neologismos indicam a dimensão situacional do tempo neoliberal.

(TURIN, 2016, p. 30-31)

Desta forma, diante de um "tempo neoliberal" que se aponta como hegemônico, é importante destacar que coexistem experiências temporais distintas. Essa reflexão me interessou para o ensino de história, pois trazer as imagens de pessoas negras para a sala de aula e problematizá-las denota um compromisso ético-político em elaborar um conhecimento contra hegemônico.

Um dos desafios da disciplina de história do Brasil atualmente é romper com o eurocentrismo, ou seja, redirecionar a narrativa histórica antes focada na história europeia, pois existem lutas históricas de outros grupos reivindicando suas posições na escrita da história do país.

Autores que abordam estudos decoloniais como Joaze Bernardino Costa e Ramón Grosfoguel (2016), argumentam que investigar a colonialidade possa

contribuir no enfrentamento do eurocentrismo. Sendo assim, enfrentá-lo é uma maneira de evidenciar um “tempo decolonial.”

No caso brasileiro, os retratos de Christiano Júnior podem ser observados como processos de resistência e (re)existência da população afro-diaspórica revelando também a dificuldade que se tem de representar pessoas negras como sujeitos ativos de seu tempo, sem inferiorizá-las diante do mundo.

Se a colonialidade de poder descrita por Quijano (2005) nasce no passado e tem continuidade, a esperança de saída para os grupos de etnia negra está no presente onde se reconhece como espaço de fronteira, local onde as diferenças são reinventadas a partir de perspectivas, cosmovisões e experiências de determinados sujeitos tidos como subalternos. Esses sujeitos estão imersos no que Koselleck (2006) chamou de campo de experiência e horizonte de expectativa. O teórico apresentou como exemplo a Igreja Católica vivenciando uma experiência que anunciava esperança como o apocalipse, mas que no horizonte da expectativa a esperança não se concretizava alargando o espaço da expectativa, pois para a esperança se concretizar dependia de ser experimentada pelos fiéis. Nesse entendimento, a experiência vivenciada pelo afro-diaspórico de desenvolvimento projetado pelo progresso construído na modernidade nunca chegou. O horizonte de expectativa se distanciou da experiência.

A igualdade social tão almejada talvez não possa ser vivenciada tão cedo, pois depende de ser experimentada pelo afro-diaspórico, eliminando a colonialidade de poder. A invenção europeia do progresso lançou um sentido único, universal para as experiências sociais de todos os povos. Dessa forma, uma das saídas para combater a colonialidade do poder seria a busca por uma identidade ancestral para que o passado possa servir de inspiração a fim de serem permitidas novas experiências.

Todas as reflexões levantadas até aqui oferecem possibilidades para ajudar a entender que o tempo e o passado não são assuntos encerrados; de que a contribuição de Hartog (2014) se faz necessária para a compreensão de que não existem fronteiras fixas entre presente, passado e futuro; de que as imagens do século XIX sendo expostas no século XXI estão inseridas em tempos que se combinam, se cruzam e distanciam, também. Que seguir um posicionamento decolonial é pensar em estratégia de transformação para a nova geração de alunos negros.

1.2. Nas trilhas dos museus para pensar outros olhares da História do Brasil

Os retratos de escravizados de autoria do fotógrafo Christiano Júnior que se encontram na exposição do Museu Histórico Nacional registram a história de trabalhadores urbanos que fogem à narrativa homogênea de que todos os pretos e pretas só viviam nas senzalas e fazendas de senhores brancos e que com isso, traziam as marcas da inferioridade e impossibilidade de um protagonismo na história. A escravidão urbana não retira as marcas da inferioridade, mas possibilita a percepção da forte presença dos negros como trabalhadores em todo o país, além de tornar evidente a pluralidade étnica e relações afetivas, significando que precisaram usar de estratégias de luta variadas para enfrentar um sistema desumano a que estavam submetidos.

As imagens ainda suscitam percepções sobre relações de gênero: relações sociais de sexo e interseccionalidade das relações sociais. De fato, essa narrativa vem sendo desmistificada em livros didáticos atuais como o da própria EJA de Ciências Humanas e suas Tecnologias utilizados nos anos de 2013 a 2015 onde encontramos nas páginas 163, 164 e 165 – Seção 2 – A presença negra no Brasil: resistência e diversidade, um texto sobre escravizados urbanos, uma pintura de Jean Baptiste Debret (Barbeiros ambulantes) e uma atividade sobre as ocupações que os escravizados no meio urbano podiam exercer. A edição de 2016 a 2018 também apresentou avanços da página 177 a 182 – Seção 2 – Trabalho e cidadania no Segundo Reinado, ressaltou as diversas formas de resistência à escravidão, destacou o Darwinismo Social, o trabalho no campo e na cidade contendo duas imagens uma de Jean Baptiste Debret demonstrando o cotidiano no campo e uma fotografia de Christiano Junior mostrando um escravo de ganho fazendo referência a vivência na cidade. Ressaltamos ainda, que os livros didáticos, que são distribuídos para a rede pública são submetidos à avaliação do PNLD ²⁷- Programa Nacional do Livro Didático e contam com a participação de professores, uma forma democrática de revisar

²⁷Com a edição do Decreto nº 91.542, de 19/8/85, o PLIDEF deu lugar ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que trouxe diversas mudanças, como: indicação do livro didático pelos professores, reutilização do livro, implicando a abolição do livro descartável e o aperfeiçoamento das especificações técnicas para a sua produção, visando maior durabilidade e possibilitando a implantação de bancos de livros didáticos; extensão da oferta aos alunos de 1ª e 2ª séries das escolas públicas e comunitárias, fim da participação financeira dos estados, passando o controle do processo decisório para a FAE e garantindo o critério de escolha do livro pelos professores. Ver histórico: <http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/518-hist%C3%B3rico> (acesso em 24/10/2021). A Secretaria de Educação Básica (SEB), do Ministério da Educação, coordena a avaliação pedagógica dos livros didáticos.

Ver perguntas frequentes: <http://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/biblioteca-na-escola/perguntas-frequentes>(acesso em 24/10/2021).

conteúdo. Desta forma, entendemos o esforço de editores e escritores em imprimir a narrativa da população negra nos livros didáticos, porém, isso não significa que essa narrativa está sendo amplamente problematizada, pois muitas das vezes as narrativas são historicamente minimizadas em seu contexto. Em 2018, quando terminei uma pós-graduação²⁸, analisei o conteúdo da Primeira República do Brasil em um livro de história escrito por professores que pertenciam ao Paraná e um livro didático escrito por professores de Minas Gerais. Ao abordarem o tema Revolta da Chibata, inseriram a imagem do mesmo evento, uma fotografia tirada de João Cândido, alguns marinheiros e o couraçado Minas Geraes. As professoras de Minas Gerais trataram do assunto dedicando uma página inteira mostrando a fotografia dando ênfase aos sujeitos que participaram da revolta, pondo em destaque a fonte em negrito que trazia o nome de João Cândido Felisberto, atribuindo a ele a liderança como " Almirante Negro ", enquanto os professores do Paraná informaram do ocorrido em um pequeno texto e a imagem com destaque apenas para o navio e poucos marinheiros, não sendo feita menção à João Cândido. Esse é um exemplo de que algumas narrativas sobre a população negra poderão ser encontradas de forma minimizada. Por isso, contribuimos na possibilidade das fotografias de pessoas negras do século XIX circularem no âmbito escolar independentes de estarem ou não no livro do estudante, potencializando e problematizando também a atuação social dos sujeitos negros em suas múltiplas temporalidades.

A temática africana e dos afro-brasileiros na historiografia é algo sensível a ser tratado em sala de aula, alguns docentes mesmo sem perceberem reforçam preconceitos, contribuem para o aumento da intolerância religiosa e alguns até desistem de falar no assunto, é certo que isso tem mudado ²⁹ ainda que de forma lenta, a Lei 10639/03 muito contribuiu, mas ainda é insuficiente para atender as demandas do presente, visto que foram séculos de invisibilidade e subalternização a que foram submetidos os negros no Brasil. Portanto, entendemos ser fundamental a

²⁸MOREIRA, Jael dos Santos Oliveira Lopes. **Narrativas Antirracistas: João Cândido e a Revolta da Chibata**. Orientador: Warley da Costa. 2018. 64 p. Trabalho de conclusão de curso (Especialização) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, [S. l.], 2018.

²⁹No trabalho de campo realizado na Escola Emerson Fittipaldi de 2009 a 2011 foi elaborado um planejamento escolar em conformidade a Lei 10639/03 constatando avanços a inserção da temática africana no meio escolar, porém sem a introdução de mudanças estruturais no currículo, mantendo sentidos hegemônicos de historiografia tradicional. Ver: COSTA, Warley da, Negro na sala de aula de história: currículo e produção da diferença. 1ed.RJ, MAUAD X, 2019.

interação dos museus como espaço educativo com os professores, a fim de colaborar com o ensino de história a partir de outras fontes e abordagens.

Por longo tempo os museus serviram de guardiões de memórias da classe dominante e grupos marginalizados pela sociedade brasileira não se viam representados nesses espaços. Alguns funcionaram transmitindo a ideologia do Estado, mas segundo Mário Chagas o museu está passando por um processo de democratização, de ressignificação e apropriação cultural. Porém compreender o museu não é coisa fácil e exige certa habilidade. É interessante notar o aumento da quantidade de museus ao longo do século XX e a ampliação de seu conceito.

A cirurgia conceitual operada pelo museu moderno foi tão radical que, depois de sua realização, tudo passaria a poder ser visto a partir da própria moldura do museu. Palácios e palafitas, casas grandes e senzalas, castelos e bangalôs, fábricas e escolas, escolas de samba e cemitérios, florestas e portos, terreiros de candomblé e centros espíritas, lojas maçônicas e igrejas católicas, pessoas, animais, plantas e pedras, trens, aviões e automóveis, pedaços da lua e fragmentos da alma, paisagens urbanas e rurais, campo e cidade, tudo, enfim, passou a poder ser compreendido como parte de uma museologia aplicada ou de uma museografia especial.

(CHAGAS, 2011, p.11)

Diante dessa amplitude é que encontramos a conexão de diferentes experiências históricas no museu. Vale ressaltar que o Museu Histórico Nacional é uma instituição inserida na modernidade que também é afetada pelo presentismo e talvez por isso se encontre em crise, ou no que Hartog, transcrito de Hannah Arendt chamou de "brecha no tempo", "intervalos totalmente determinados pelas coisas que não são mais e pelas coisas que não são ainda" (HARTOG, 2014, p. 138), pois o museu está se reinventando.

O local no Rio de Janeiro que hoje abriga o MHN (Praça Marechal Âncora, sn), começou como uma fortaleza construída por portugueses, em 1603, a Fortaleza de Santiago.

Com o passar dos séculos, foi sendo ampliado com outras construções que serviram de base para uma área militar até 1908.

Em 1920 o espaço foi preparado para acolher a Exposição Internacional Comemorativa ao Centenário da Independência do Brasil. E a partir de 1922, tornou-se Museu Histórico Nacional com exposição aberta ao público, sendo a ele destinado dedicação à história da nação.

Atualmente, o museu não conta a história do país apenas por uma perspectiva colonial. Há um esforço de mudança perceptível em divulgar outras histórias, principalmente neste ano de 2022 quando se tornou uma instituição centenária. Novas propostas e pretensões surgiram.

A Exposição Virtual "Fotografias de costumes brasileiros: o negro olhar por trás dos retratos de Christiano Junior" trouxe o exemplo do trabalho de uma perspectiva negra para a reflexão do público. Uma escolha de revisitar o passado valorizando a cultura negra, destacando sua posição na história.

O MHN está passando por transformações culturais contemporâneas. Está disponibilizando suas exposições, acervo, coleções nas redes sociais, em ambiente tecnológico digital, além de se interessar por manter uma narrativa educativa para um público de estudantes e para o público popular, pois ele transmite a imagem de espaço privilegiado com circularidade de pessoas brancas e que muitas vezes não se dão conta disso. Vários alunos da EJA passam cotidianamente pelo MHN e outras instituições, mas não têm coragem de entrar e desfrutar delas pela persistência da colonialidade como o preconceito à instituição, que habita ainda no imaginário de muitos brasileiros, pois existe a dificuldade de se identificarem como pertencentes a esse lugar. Para muitos os museus são considerados espaços frequentados mais por pessoas brancas de classe média alta do que por pessoas negras e pobres. Não é frequente, entre pessoas de baixa renda, o hábito de visitar museus. A maioria que chegou a conhecer o espaço, o fez a partir da escola, isso tenho percebido em sala de aula toda vez que pergunto quantas vezes no ano corrente os alunos visitaram algum museu.

1.2.1 –O lado pedagógico do Museu

A interação entre museu, professora e aluno é importante porque o museu pode ser entendido como espaço educativo que remete a várias temporalidades. Esse espaço tende a ser percebido pelo senso comum como um local fixo, uma instituição presencial, mas a partir dos avanços tecnológicos e principalmente em um período pandêmico ele se mostrou potente no âmbito virtual e no ensino de história.

Na realidade sob o caráter pedagógico de um museu ele não deve ser compreendido como um anexo à educação, uma instituição a ser visitada especificamente de forma a auxiliar a educação. O museu é conhecimento, não se

reduz a um depósito de informações do passado com imagens "para assegurar a rememoração". [...] "A partir da seleção mental, ordenamento, registro, interpretação e síntese cognitiva na apresentação visual, ganha-se notável impacto pedagógico" (MENESES, 1994, p.10). Em outras palavras, o museu estabelece uma narrativa própria que constrói para a divulgação da história de forma pedagógica.

Considerarei que o museu pudesse conduzir os estudantes à reflexão, provocação e a ampliação do conhecimento histórico através de seus objetos em exposição, pois como afirma Meneses (1994) os objetos que estão no museu mesmo que seja do nosso cotidiano estão "de fora desse contexto e, portanto, capaz de atrair a observação ou estranhos a vida corrente capazes por isso, de incorporar à minha as experiências alheias" (MENESES, 1994, p.12).

Ao trazer os objetos de exposição do museu para o mundo do estudante, pude ressaltar que "ao tornar-se peça do museu, cada objeto entra em uma reconfiguração de sentidos (RAMOS, 2004, p.28). Ou seja, foram descritos individualmente e organizados de forma a facilitar a comunicação e a compreensão na dimensão da exposição. Os objetos carregam em si as temporalidades distintas. As fotografias de Christiano Jr. trouxeram indícios sociais e culturais de quando foram criadas no século XIX, viraram peças do Museu Histórico Nacional no século XX, foram digitalizadas para um público virtual no século XXI e chegaram aos alunos que também se apropriaram para ressignificá-las.

Os retratos estão inseridos em novo conceito chamado de patrimônio digital³⁰, que surgiu da necessidade de uma sociedade que lida com a internet. " [...] a forma de representá-lo digitalmente garante sua proteção contra o perigo da perda, assim como garante sua autenticidade, sem negar sua condição de circunstancialidade processual". (PADILHA, 2014).

Dessa forma, as contribuições do objeto e sua confiabilidade no mundo digital ampliaram as possibilidades de uso no ensino de história.

Então, diante de uma democratização dos espaços de memória, da facilidade de acesso pela internet, entendimento das múltiplas temporalidades se torna interessante seguir nessa trilha, pois bem sabemos que a utilização de imagens no

³⁰O conceito de patrimônio digital relaciona-se com a ideia de patrimônio virtual, ou seja, trata-se do patrimônio imaterial (intangível) que circula via *Web*, e que se contrapõe ao conceito de patrimônio material (tangível) de "pedra e cal". Ver: O papel das instituições museológicas na sociedade da informação/conhecimento. <https://www.scielo.br/j/pci/a/Y9fJcZt7qPRWZsYL35HkRDF/>. Acesso em 14/09/2022.

ensino de história é algo comum, porém como atualmente algumas imagens divulgadas por todos os tipos de tecnologia parecem trazer imbricada a noção de verdade inquestionável, e percebemos a posição do museu no enfrentamento a esse problema convidando a todos a novas reflexões e questionamentos nos traz a credibilidade para selecionamos as imagens de uma exposição de museu visando ampliarmos o seu potencial de aprendizagem e interdisciplinaridade.

2. CAPÍTULO II: A transformação das aulas-oficinas em um Miniprojeto de História para o Novo Ensino Médio

O Miniprojeto Imagens na trilha da História foi construído junto aos alunos da EJA – Educação de Jovens e Adultos do Ensino Médio, Módulo I da turma: 1201 do Colégio Estadual Antônio Gonçalves para tornar significativa a aprendizagem da disciplina de história; aproximar o aluno trabalhador às aulas de história; trabalhar temporalidades e diferentes sujeitos tentando desconstruir preconceitos e discriminações e fortalecer o protagonismo do estudante do turno da noite.

A ideia do miniprojeto surgiu a partir da solicitação da direção escolar para o cumprimento de orientação curricular da implementação do Novo Ensino Médio no Estado do Rio de Janeiro, através da SEEDUC – Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro para os alunos do 1º Módulo da EJA.

A Seeduc está trabalhando na construção do Novo Ensino Médio que, atendendo a Lei nº 13.415/2017, entrará em vigor em toda a rede estadual de ensino no ano letivo de 2022, inicialmente para as 1^{as} séries desse segmento. O novo modelo tem por objetivo tornar essa etapa final do Ensino Básico mais efetiva e atraente, oferecendo novas opções pedagógicas e tornando o estudante o protagonista de suas próprias escolhas.

<https://www.seeduc.rj.gov.br/novo-ensino-m%C3%A9dio>

Desta forma, acreditei que ao desenvolver o projeto sob a metodologia de sequência de aula-oficina e realizar a culminância com uma exposição escolar estaria alinhada com a proposta do Novo Ensino Médio e as Bases Nacional Comum Curricular (BNCC). Pois o projeto desenvolvido trouxe a possibilidade de trabalhar a história pedagogicamente de forma não linear, não eurocentrada e mais participativa a partir das vivências e experiências dos estudantes.

A proposta apresentada para a EJA do novo Ensino Médio definia que a cada semestre poderia ser desenvolvido um miniprojeto, além de uma exposição escolar com o título de EXPOEJA. A partir dessa proposta direcionei as aulas-oficinas para um miniprojeto e adaptei a culminância das aulas oficinas para a EXPOEJA cujo tema escolhido pela escola fora "Profissões".

O que interpretei como "novas opções pedagógicas" e busquei desenvolver ao longo do projeto foi o que Paulo Freire apontou em Pedagogia da Esperança quando propôs um jogo aos camponeses entre perguntas e respostas, conduzindo o processo

ao ponto em que todos pudessem aprender e ganhar mais do que se esperasse. Freire com sua intelectualidade e os camponeses com suas experiências e vivências. (FREIRE, 1997, p. 23-26). Sendo assim, direcionei o projeto para as imagens digitalizadas pelo museu e retratadas por Christiano Júnior: da escrava de ganho e a do barbeiro e cliente, porque remete também ao tema profissões. Além de poder trabalhar o tema em tempos diferentes, eu teria a possibilidade de tentar desconstruir nós históricos-estruturais heterogêneos como a hierarquia do conhecimento construído a partir do Europeu, a hierarquia de racial/étnica global e a hierarquia de gênero/sexo. (MIGNOLO, 2015, p.12). Seria a oportunidade de os alunos compartilharem suas experiências e vivências a partir do âmbito profissional.

As imagens destacadas foram exercidas por pessoas negras em um tempo anterior ao dos alunos, o que favoreceria a compreensão de sua temporalidade e contexto histórico.

O miniprojeto foi sendo construído e adaptado a partir da aula-oficina de Isabel Barca (2004):

Quadro 1 - Modelo de Aula-oficina - I

Paradigmas Educativos – modelo de aula-oficina	
Lógica	o aluno, agente de sua formação com idéias prévias e experiências diversas o professor, investigador social e organizador de atividades problematizadoras
Saber	modelo do saber multifacetado e a vários níveis: - senso comum, - ciência, - epistemologia
Estratégias e recursos	múltiplos recursos intervenientes aula-oficina
Avaliação	material produzido pelo aluno, testes e diálogos
Efeitos sociais	agentes sociais

Fonte: BARCA³¹ (2004, p. 131 – 144).

³¹ Referência do Quadro 1: BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 – 144.

Tomando por base as ideias de Isabel Barca foi desenvolvido a estrutura da aula-oficina pretendida.

Quadro 2 - Modelo de Aula-oficina – II

Decolonizando o pensamento	
Lógica	<p>Aluno, trazendo ideias prévias sobre: tempo, fotografia, imagens, escravidão, museu.</p> <p>Professor, investigação social: exclusão social aluno trabalhador,</p> <p>Atividades problematizadoras: Descolonizar saberes, raça, gênero, trabalhar resistência e ressignificar sujeito e profissão na história</p>
Saber	<p>Multifacetado e a vários níveis:</p> <p>Ex:</p> <p>Senso comum – profissão barbeiro</p> <p>Ciência – saber profissional, técnico</p> <p>Epistemologia – saber diferenciado nas sociedades, no tempo.</p>
Estratégias e Recursos	Exposição virtual de museu, imagens textos, vídeo, Aula -oficina
Avaliação	Produção de textos, exercícios e arte de colagem
Efeitos Sociais	Agentes Sociais – protagonismo do aluno – Exposição escolar – EXPOEJA

Fonte: Próprio autor adaptado do Quadro de Modelo Aula-oficina de Isabel Barca (2004).

Por que criar uma sequência de aula-oficina?

A sequência traz a ideia de algo que já foi iniciado e tem continuação, sendo assim, pensei em, a partir de um tema explorar vários objetivos do ensino de história a cada aula, possibilitando ao estudante produzir resultado significativo para si e para a sociedade após a sucessão de aulas. A sequência de aula-oficina se diferencia da sequência didática, pois a segunda, traz em si a sistematização do conteúdo e um resultado final onde as etapas são encadeadas de modo que, se o aluno perder ou pular alguma etapa, poderá se prejudicar e não produzir o resultado esperado. Já a sequência de aula-oficina foi pensada como uma série que tem continuidade, a cada temporada vai se introduzindo um novo tema, preferencialmente sugerido por eles, mas não impede que se inicie por qualquer etapa, ou a qualquer momento.

Nessa sequência não existe uma ordem a ser seguida, ela pode ser aumentada ou diminuída de acordo com os objetivos, tempo e necessidade.

Decolonizar o pensamento, parte do princípio que aconteça um processo de desconstrução e isso não se deve esperar que ocorra de maneira rápida ou instantânea. Daí a ideia de novas temporadas.

2.1. Possibilidade das fotografias de Christiano Júnior na contribuição de uma Pedagogia Decolonial e Antirracista

Os estudos de Luiz F. de Oliveira e Vera M. F. Candau, (2010) sobre uma "Pedagogia Decolonial e Antirracista e Intercultural no Brasil " levou-me a compreender que as imagens produzidas por Christiano Júnior no século XIX poderia possibilitar aos estudantes da atualidade a percepção da existência de outros modos de vida possíveis para a população negra pelas experiências e lutas desse grupo de pessoas.

Catherine Walsh³² que refletiu sobre processos educacionais a partir de uma ótica decolonial acredita que

[...] a decolonialidade implica partir da desumanização e considerar as lutas dos povos historicamente subalternizados pela existência, para a construção de outros modos de viver, de poder e de saber. Portanto, decolonialidade é visibilizar as lutas contra a colonialidade a partir das pessoas, das suas práticas sociais, epistêmicas e políticas.

(OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p.24)

³² Catherine Walsh – linguista norte-americana radicada no Equador. Integrante do grupo formado por intelectuais da América Latina Modernidade/Colonialidade.

Dessa forma, as pessoas retratadas por Christiano Júnior se apresentaram como alternativa para evidenciar as vivências de pessoas negras no passado. Mesmo quando a imagem foi interpretada como uma representação, ainda assim, ela trouxe a possibilidade de contar a história pelo olhar de quem a produziu e assim, demonstrou a imposição do tempo histórico moderno sobre um tempo em que ainda persiste traços de tradição, valores e problemas coloniais.

Para que se possa desenvolver uma pedagogia decolonial Walsh propõe a ação de interculturalidade crítica, que seria um projeto realizado a partir de pessoas subalternizadas contra um poder e sistema hegemônico epistêmico que contempla somente o Ocidente. (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 28). Nesse entendimento, as fotografias de Christiano Júnior sendo ressignificadas, ofereceram a oportunidade de se pensar no compartilhamento de uma interculturalidade crítica no espaço escolar. Pois trouxe a visibilidade de sujeitos silenciados pela história, não como pela História Magistra evidenciando grandes feitos, mas pela valorização de suas experiências e sua humanidade.

Vale a pena destacar que a pedagogia antirracista se aproxima à pedagogia decolonial que é extremamente importante para o combate ao racismo³³ no Brasil. O racismo esteve presente e infelizmente se perpetua em nossas relações sociais. Sendo assim, é de suma importância que a história através da educação trate desse problema social.

Nos debates em torno da lei 10.639/03, podemos observar algumas semelhanças com as reflexões sobre a colonialidade do poder, do saber e do ser e a possibilidade de novas construções teóricas para a emergência da diferença colonial no Brasil e de uma proposta de interculturalidade crítica e de uma pedagogia colonial.

(OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 32)

Os autores da citação acima, perceberam na lei uma forma de combater a colonialidade do saber, pois possibilitou a alteração no currículo escolar que ainda reflete as principais diretrizes europeias. Também do ser, pois como política de ação afirmativa levou ao reconhecimento dos sujeitos silenciados e excluídos no passado,

³³Racismo é a suposição de que há raças e, em seguida, a caracterização bio-genética de fenômenos puramente sociais e culturais. E também uma modalidade de dominação ou, antes, uma maneira de justificar a dominação de um grupo sobre outro, inspirada nas diferenças fenotípicas da nossa espécie. Ignorância e interesses combinados, como se vê. Ver: (RUFINO, 2005).

como tende a valorizar os indivíduos do presente. E finalmente a colonialidade do poder, pois a lei trouxe em si o reconhecimento do Estado brasileiro como racista, visto que o racismo está estruturado na sociedade.

Aproximar as fotografias de Christiano Júnior aos estudantes afro-diaspóricos e à comunidade escolar, creio que revelou significativas implicações no conhecimento produzido em sala de aula, uma vez que e se buscou contribuir para uma educação plural e igualitária fornecendo uma releitura de parte da história do país.

2.2. Análise de imagens a partir da exposição do Museu Histórico Nacional utilizadas no Miniprojeto: imagens na trilha da história

Antes de utilizar as imagens no projeto, foi preciso levar em consideração o que autores como Peter Burke (2004) alertou sobre os cuidados com o uso de imagens como fontes, ou como ele mesmo preferiu chamar de indícios, que devem ser tomados ao se trabalhar com o material iconográfico (imagens em História).

[...] os historiadores têm se referido aos seus documentos como fontes, como se eles estivessem enchendo baldes no riacho da Verdade, suas histórias tornando-se cada vez mais puras, à medida que se aproxima das origens. A metáfora é vivida mas também ilusória no sentido de que implica a possibilidade de um relato do passado que não seja contaminado por intermediários.

(BURKER, 2004, p.16)

O perigo de interpretar imagens como fontes reveladoras de verdade acompanha o historiador, elas podem gerar ilusões a partir da origem, mas a existência do objeto não pode ser contestada. As imagens como representações do real nem sempre realista como se mostra, podem conter variadas visões sobre o passado e sentidos hegemônicos, como foi destacado pelo autor; elas podem ter evidências de práticas sociais, tornando a imagem reveladora de aspectos da realidade social (BURKE, 2004, p.36). Embora Burke aponte cuidados no uso de imagens na história, ele é a favor de sua utilização. Para o autor as imagens podem assumir formas de evidenciar a história do mesmo modo que os testemunhos orais e escritos e ao mesmo tempo se tornam histórias.

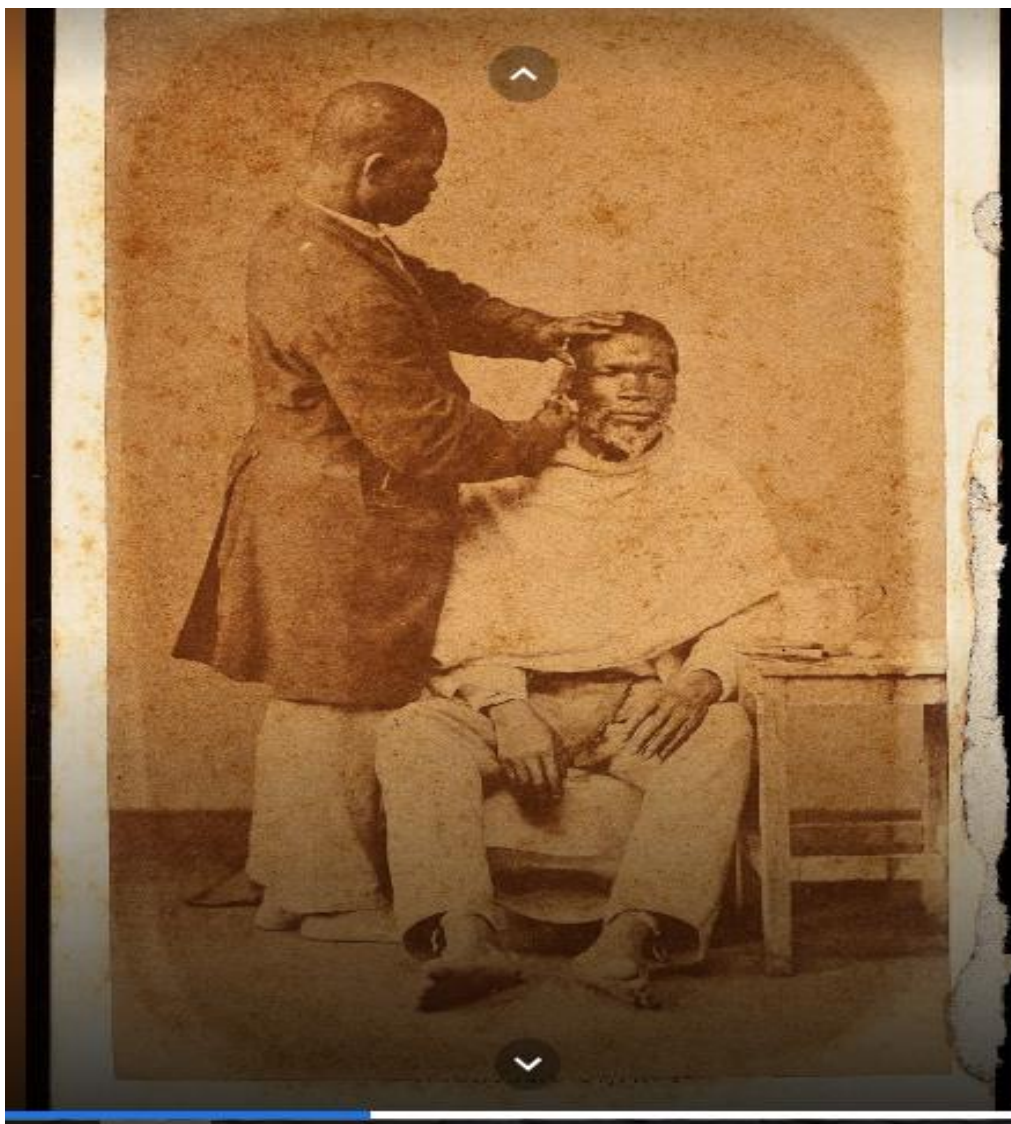
Assim como outros autores³⁴ que analisaram imagens, em seus estudos Burke (2004) criticou o seu uso inadequado e apontou diferentes pontos que considera problemático como a difusão de visões estereotipadas e do próprio gênero artístico como o auto-retrato que passou a incorporar ao modelo fotográfico a criação de cenas ilusórias da realidade social atribuindo sentidos simbólicos através de adereços e acessórios.

Em minhas análises tentei compreender o que Burke (2004) destaca, de que as imagens não entram diretamente no mundo social, mas possibilitam visões da época desse mesmo mundo e que analisar série de imagens traz confiabilidade maior ao testemunho do que a imagem individual.

Optei por analisar a imagem abaixo junto aos alunos por também se tratar de uma fonte histórica potente e ao ser utilizada em sala de aula poderia despertar o interesse, a curiosidade, a empatia, enfim variados sentimentos além da aproximação de todos os envolvidos na aula.

³⁴ Para compreender mais sobre usos e cuidados nos estudos com imagens ver: MAUAD, 2008. P.31-34. e MAGALHÃES; RAINHO, 2020. P. 5-6.

Figura 5 - Imagem 3 – Fotografia barbeiro e freguês de Christiano Jr., Rio de Janeiro, c.1865



Fonte: acervo MHN.

Essa imagem possibilitou a visão do contexto de parte do cotidiano de seres humanos que foram classificados ou identificados pela cor da pele e não por sua humanidade e, ou habilidade profissional. Foram negros forros, libertos e escravizados do Rio de Janeiro no século XIX que exerceram variadas ocupações e diferentes formas de sobrevivência (KOUTSOUKOS, p. 81, 2006).

A imagem foi realizada dentro de um estúdio fotográfico, possivelmente planejada para ser vendida a estrangeiros residentes fora do Brasil. Essa era uma prática comum entre os fotógrafos do Rio de Janeiro no século XIX, como informado no anúncio do jornal à época demonstrado abaixo:

Figura 6 – Notícia de Jornal

* De **Christiano Junior**, no Rio de Janeiro, em 1866:

"
 GALERIA
 PHOTOGRAPHICA E DE PINTURA
 em todos os generos
Christiano Junior participa ao respeitável publico, e a seus amigos e freguezes em particular, que tendo acabado de fazer algumas reformas em seu estabelecimento, elle se acha de novo aberto á concurrencia publica. Ultimamente recebeu um perfeito machinismo que tira doze retratos de uma só vez, talvez o único que exista nesta capital.
 Estes retratos, a que chamão – timbres-poste, – estão muito em moda na Europa para cartões de visita, de boas festas e de casamento, bem como para collocar no alto de uma carta para um amigo ou parente. Um magnífico aparelho solar está montado com proporções de fazer retratos em tamanho natural, de pé ou sentado, e logo que se acabe o primeiro retrato será exposto e se anunciará o lugar.
 Desde a menor photographia (sem ser microscópica) até a maior, de tamanho natural, se faz neste estabelecimento, colorindo-se a óleo, aquarela, miniatura, pastel, etc., etc.
 Também se fazem retratos em cenotypo.
 Grande collecção dos homens mais celebres da guerra actual, bem como de outras personagens.
 Variada collecção de costumes e typos de pretos, cousa muito própria para quem se retira para a Europa.
 Algumas outras photographias para álbuns.
 45 Rua da Quitanda 45
 100 retratos.....20\$000
 200 ditos.....30\$000"⁵⁶

⁵⁶ *Almanak Laemmert*, seção de "Notabilidades", 1866. Citado em AZEVEDO, Paulo César de e LISSOVSKY, Mauricio, *op. cit.*, s. n. p.

Fonte: (KOUTSOUKS, 2006, p.31)

Essa prática ajudou a expandir para longe das fronteiras do país, o que Sandra Koutsoukos (2006) chama de signos da escravidão demonstrados pela "foto na cor da pele escura, nos ferros quase imperceptíveis presos aos tornozelos do cliente do barbeiro". Não foi transmitida a mensagem pela imagem de nenhum desconforto ou conflito comum entre as relações pessoais das cidades, mas a representação comum do dia a dia de um trabalhador negro urbano, uma civilidade construída pelo sujeito ocidental branco. (KOUTSOUKOS, p. 81, 2006). Desta forma, a imagem remeteu a um tempo de escravidão que foi divulgado pela ótica da passividade, da harmonia e da hierarquia racial contribuindo para o fortalecimento do racismo brasileiro. Nota-se também que o freguês está descalço, o que pode ser uma pista para considerar a sua condição de escravizado.

Segundo Quijano,

Na América, a ideia de raça foi uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela conquista. A posterior constituição da Europa como nova entidade depois da América e a expansão do colonialismo europeu ao resto do mundo conduziram à elaboração da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e com ela à elaboração teórica da ideia de raça como naturalização dessas relações coloniais de dominação entre europeus e não-europeus. Historicamente, isso significou uma nova maneira de legitimar as já antigas ideias e práticas de relações de superioridade/inferioridade entre dominantes e dominados. Desde então demonstrou ser o mais eficaz e durável instrumento de dominação social universal, pois dele passou a depender outro igualmente universal, no entanto mais antigo, o intersexual ou de gênero: os povos conquistados e dominados foram postos numa situação natural de inferioridade, e conseqüentemente também seus traços fenotípicos, bem como suas descobertas mentais e culturais.

(QUIJANO, p.118, 2005)

Chamou-me atenção o conceito de colonialidade do poder que pode ser observado na imagem. Sendo intencional ou não, a fotografia de Christiano Jr. contribuiu para a exportação da ideia de classificação racial imputada aos negros do Rio de Janeiro. Ao retratar pessoas negras com as vestimentas ocidentalizadas e os pés descalços revelou o padrão de subordinação a que foram submetidos além de ter demonstrado a distinção da posição de cada um na sociedade brasileira (o barbeiro negro forro ou liberto, o cliente escravizado e o fotógrafo europeu, branco e livre).

A profissão de barbeiro perpassa temporalidades, conhecimentos e habilidades. No século XIX foi sinônimo de orgulho entre os negros que puderam exercer a profissão, pois não estava atrelada somente à estética, mas também à prática de medicina como aplicações de sangrias, atuação como cirurgião-dentista, uma alternativa de cuidados de saúde que conferia certo status na sociedade. (KOUTSOUKOS, p. 112, 2006). O trabalho evidenciou o status, porém os sujeitos precisaram obter conhecimento e habilidades necessárias para exercerem a atividade que foi majoritariamente utilizada por pessoas negras no Brasil, não foi um privilégio de conhecimento ocidental. Embora esse conhecimento tenha sido praticado amplamente na Europa, outros povos já o dominavam, como no Egito, na Grécia e na China.

Ao fazer circular digitalmente a imagem do barbeiro e o freguês, o MHN trouxe não só a representação pretendida por Christiano Jr. mas também a potencialidade da imagem que não está presa a um determinado tempo e espaço. Ela pode ser definida como "imagem que faz história" (MAUAD, p.109, 2014). Está imerso no universo da imagem sua trajetória e problematizações sugeridas em cada tempo histórico.

Figura 7 - Imagem 4 - Escrava de Ganho de Christiano Jr. Rio de Janeiro. C, 1865.



Fonte: acervo MHN.

A imagem acima de mulher negra foi retratada com a possível intencionalidade da anterior de marcar a ocupação de trabalhadora e posição social de escravizada e para essa construção não foi necessário utilizar vestimenta ocidentalizada, mas que refletisse sua ancestralidade ou elo com o continente africano, por isso, a utilização do turbante e do xale. No retrato em si não fica evidente o tipo de trabalho exercido pela modelo, mas a legenda a descreve como escrava de ganho, uma maneira de indicar sua posição na sociedade brasileira.

A colonialidade pode ser observada nas questões da ocupação e gênero, pois as mulheres negras no Brasil sempre trabalharam. Desde que foram trazidas da África

à força para o país elas ocuparam as atividades consideradas inferiores e conseqüentemente desvalorizadas social e economicamente.

No campo da sociologia os estudos de Helena Hirata (2014) e Danielé Kergoat (2014) sobre interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais contribuíram para que eu entendesse a posição das mulheres negras na história do Brasil, pois diante da complexidade das relações sociais o gênero masculino branco, de classe alta estabeleceu o poder hierárquico de dominação sobre as mulheres através do patriarcado e as mulheres brancas imputaram às mulheres negras o trabalho doméstico pela ótica do cuidado e do serviço.

O trabalho doméstico no país atravessa temporalidades, tem ligação histórica associado a um tempo de escravidão e atualmente ligado a um tempo de luta por direitos, visto que após a abolição da escravatura as empregadas domésticas³⁵ vem adquirindo os direitos trabalhistas de forma gradativa, pois a categoria anteriormente não era entendida como categoria profissional. Nesse entendimento pode-se refletir sobre o que Ávila (2014) observou como sentido de servidão imposto às mulheres negras, que é a interpretação de estarem sempre dispostas a servir aos outros (ÁVILA, 2014, p.139). Mesmo após a abolição da escravatura, mulheres negras continuaram a ocupar o trabalho doméstico, passaram de escravizadas a assalariadas, porém não tinham jornada de trabalho regularizada, com horário para entrar no emprego e sem horário para sair um resquício da época da escravidão. Só conseguiram o direito regulamentado pela determinação legal no ano de 2013³⁶. Segundo Ávila, (2014) aquelas que residem no trabalho tem o seu cotidiano organizado em função do empregador, a permanência que extrapola a jornada de trabalho, isso demonstra uma relação de servidão, fora a condição de relação hierárquica e desigual entre patroa e

³⁵Fonte Agência Câmara de Notícias disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/392343-empregadas-domesticas-lutam-por-direitos-ha-quase-meio-seculo/>. Acessado em: 27/06/2022.

³⁶A Constituição Federal de 1988 foi alterada em 2013 e, a partir de então, os(as) empregados(as) domésticos(as) passaram a gozar de direitos que ainda não usufruíam, tais como: relação de emprego protegida contra despedida arbitrária ou sem justa causa; seguro-desemprego; FGTS; remuneração do trabalho noturno superior ao diurno; salário família; fixação de jornada de trabalho remuneração do trabalho extraordinário; redução dos riscos inerentes ao trabalho; assistência gratuita aos filhos e dependentes; reconhecimento das convenções e acordos coletivos; seguro contra acidente de trabalho; isonomia salarial, proibição de qualquer discriminação, proibição do trabalho noturno, perigoso ou insalubre ao menor de 18 (dezoito) anos. Alguns desses direitos passaram a ser aplicados de imediato, após a publicação da Emenda Constitucional nº 72/2013. Outros dependiam de regulamentação. Em razão disso, foi editada a Lei Complementar nº 150, de 1º de junho de 2015, trazendo a nova regulamentação dos direitos dos(as) empregados(as) domésticos(as). Fonte: <https://www.gov.br/esocial/pt-br/documentacao-tecnica/manuais/cartilha-trabalhadores-domesticos-direitos-e-deveres>. Acessado em: 10/01/2023.

empregada convivendo no mesmo local. Além disso, deixar os filhos para cuidar das crianças da patroa, é uma condição que gera extremo sofrimento.

A presença do trabalho negro feminino desde a colonização, pode ser observado na imagem da escravizada de ganho de Christiano Jr. Ele representou a modelo com a roupa de seu cotidiano, uma vestimenta semelhante a utilizada por africanas, além de deixar perceptível a utilização de joias como pulseira de ouro que poderia ser da retratada, a sua capacidade de obter capital. Assim, forneceu pistas do nível social e econômico da mulher negra. Diferente de outros fotógrafos que na mesma época retrataram amas de leite com vestidos ocidentais para ressaltar a civilidade e a riqueza das famílias. (KOUTSOUKOS, p. 124, 2006), o fotógrafo contribuiu para a reflexão sobre o papel político, social e econômico das mulheres negras ontem e hoje.

Segundo o livro “Mulheres Negras no Brasil escravista e do pós-emancipação” de Giovana Xavier, Juliana Barreto Farias, Flávio Gomes, entre outros, do ano de 2012, Luciano Figueiredo, escreveu que as mulheres pobres brancas portuguesas e negras africanas, já trabalhavam com atividades no comércio em seus respectivos países no século XVIII, mas ao atravessarem a linha do Equador, nesta mesma época, aconteceu uma mudança, pois o trabalho executado nos trópicos pelas africanas passou a ser estigmatizado pela elite, conforme acredita a historiadora Sheila de Castro Faria, e isso, afastou as mulheres brancas do ofício. (XAVIER, 2012, p. 37).

Os autores também destacaram, a contribuição de obra iconográfica produzida no século XVIII, para a divulgação fora do país, da distinção de usos, vestimentas e posição social dos brasileiros. As aquarelas de Julião Carlos (1960), trazem exemplos de traços com beleza, cor, olhar exótico da mistura de elementos de mulheres brancas e negras da Bahia como escravizadas, quitandeiras, senhoras damas da cidade de Salvador, que me ajudou a entender a representação de Cristiano Júnior das pessoas negras do Rio de Janeiro sob a mesma ótica, porém em outro formato, a fotografia. (XAVIER, 2012)

Não quis afirmar com isso, que Christiano Jr. tenha propositalmente elaborado a fotografia da escravizada com a intenção de desvalorizá-la, porém revelar como ideologias discriminatórias e ou de desvalorização profissional podem ser repassadas em algumas imagens se não forem problematizadas.

Assim como narrado no livro, a fotografia de Christiano Jr pode representar o protagonismo de negras brasileiras que lutaram por liberdade, dignidade e criaram

estratégias de sobrevivência chegando a causar ameaça à ordem social escravista. (XAVIER, 2012)

Cabe aqui também mencionar, as negras libertas que escravizaram mulheres de sua etnia. Esse foi um caso encontrado no inventário de Emília Soares do Patrocínio que trabalhou no Mercado da Candelária no Rio de Janeiro Oitocentista, conseguiu acumular um pequeno capital e adquiriu 20 cativos. Mas o interessante é que ser escravizado por ex-escravizado na época, também podia significar a certeza de obter futuramente sua alforria, pois muitos como Emília assim o fizeram. Para Emília, como para vários libertos de seu tempo, possuir escravos significava adquirir riqueza, prestígio social e solidariedade, mesmo que a princípio não pareça. Outro aspecto importante foi descobrir que grande parte das mulheres negras que trabalhavam no centro urbano eram de origem Mina. (FARIAS, 2013)

Vale destacar que existe ainda, a desvalorização humana que ocorre com as mulheres trabalhadoras, principalmente negras. Nos estudos de Collin (2016), a autora aponta esse problema ao exemplificar o caso de uma mulher negra em seu trabalho de campo sobre trabalhadoras domésticas negras nos Estados Unidos da América quando registra sua invisibilidade realizada por seus empregadores enquanto se alimentavam e conversavam na hora do almoço e não apresentaram nenhum sinal de a terem visto, nem mesmo enquanto a trabalhadora escrevia em um bloco de notas por cerca de dez minutos. Esse pode ser entendido como um aspecto cruel da servidão, pois a trabalhadora sentiu-se ferida em sua dignidade humana. Para ela, essa é uma maneira do empregador desumanizar a mulher negra. (COLLIN, 2016, p.105).

A imagem da escrava de ganho ainda possibilitou o entendimento das lutas das mulheres brasileiras na atualidade por uma visibilidade histórica quando o MHN a trouxe para o tempo presente através de sua exposição virtual. Pois a imagem que abre a exposição é de uma mulher negra, levando o visitante a pensar sobre o universo feminino na história.

Existe uma carência ou desconhecimento por imagens de mulheres, principalmente negras na história do Brasil. Mas as poucas que são divulgadas trazem potencialidades de afeto e simbologia que talvez isso seja explicado através do uso e de apropriações de imagens de determinados passados para evidenciar o protagonismo, a força, a intelectualidade de pessoas negras no presente de modo a transformar algumas dessas imagens em ícones. Uma das imagens que não faz parte

da coleção de Christiano Jr., mas que posso destacar como exemplo de potencial ícone é a da fotografia da mulher de turbante de Alberto Henschel associada anacronicamente a Luísa Mahin, que teria sido a mãe de Luís Gama e uma das lideranças na Revolta dos Malês.

Luísa Mahin nasceu muito antes da criação da fotografia de Henschel, por isso, sua representação encontrada na atualidade em rótulos de cervejas, obras de arte e livros é equivocada, um erro histórico. (MAGALHÃES, 2020)

As imagens que escolhi trabalhar junto aos alunos parecem trazer carisma, identificação profissional, um potencial de resistência de pessoas negras, pois também estão sendo apropriadas em âmbito virtual. Como docente me vejo na posição de problematizá-las, assim como, Mauad (2014) transcreve do historiador alemão Hans Beltin

Beltin propõe e sistematiza em termos de tradição intelectual uma epistemologia da imagem que considera o meio de sua materialização como parte integrante da construção do seu significado. Considera ainda que a forma, assim como a imagem, ao ser apropriada, ganha corpo. Efetivamente, considera a noção de prática como fundadora de experiência histórica com imagens por sujeitos, bem concretos e mundanos. Portanto, as imagens ganham corpo por meio de práticas sociais, em que sujeitos incorporam as imagens tanto como ideia e representação como objetos, marcas corporais e gestos.

(MAUAD, 2014, p.114)

Com esse entendimento, é perceptível que a prática da apropriação de imagens pela internet tem se intensificado, ganhando novos sentidos e isso foi revelador do cuidado que precisei ter ao usar imagem com o estudante em evitar retirá-las de seu contexto social e contribuir para não divulgar visões distorcidas da história.

Figura 8 - Imagem 1 – Negra Mina Cartão de visita. Christiano Júnior. Rio de Janeiro c. 1865.



Fonte: Acervo do Museu Histórico Nacional.

A imagem 1 refere-se a negra Mina que para o leitor desavisado poderá pensar ser o nome da modelo fotográfica, porém Christiano Jr. estava registrando o lugar de origem africana da referida negra e não a pessoa, o ser humano como indivíduo em suas potencialidades. Isso também pode ser observado pela marca da etnia africana no rosto da modelo. Um traço de colonialidade que configurou uma "nova identidade racial colonial negativa" (QUIJANO, 2005, p.127), pois a negra sendo escravizada, forro ou liberta não seria considerada de origem europeia mesmo que tivesse seu nascimento na Europa. Sua identificação étnica pela classificação racial a partir do

européu estaria atrelada às concepções de que povos não ocidentais seriam os atrasados, não modernos e não civilizados. O que interpretei foi que ser descendente de africano ou que se apresentasse fenótipos de etnia negra no século XIX estaria associado a inferioridade cultural, social e econômica mesmo estando fora da África. O fotógrafo ao dar visibilidade a etnia e não ao sujeito do retrato reforçou a colonialidade do ser negando historicamente a existência da pessoa humana não europeia. Embora, as fotografias fossem criadas para mostrar a ilusão de um cotidiano de cidadãos urbanos brasileiros, a elite branca considerava os negros como pertencentes à África, um continente a qual foi chamado de atrasado incompatível com a modernidade e que por isso poderiam ser dominados. Deste modo, a opção pela colonialidade de poder foi entendida e adotada pelos grupos dominantes. (QUIJANO, 2005, p.136)

É comum encontrar fotos produzidas no século XIX com o tipo de pose, destacando o rosto e de acordo com os manuais de fotografia da época era um desafio para o artista "conseguir tirar o "ar de sofrimento" da fisionomia do visitante, dar ao semblante "uma expressão de calma e felicidade"" (KOUTSOUKOS, 2014, p.52). O fato é que o retrato da negra Mina também fez parte daqueles representados à primeira vista de forma estática, sem voz, com pose demarcada gerando incômodo e ilusão (MAUAD, 2008, p.61). Percebi que o sujeito mesmo enquadrado dentro de uma representação construída e aprisionado a um passado de escravidão foi além do que se previa esperar. Um sujeito sendo retratado mesmo que tenha sido considerado uma "coisa" ou objeto por quem o retratou pode afetar a quem observa esse retrato de maneira humana em qualquer temporalidade tanto que nos estudos de Koutsoukos (2014) é contada a história de uma negra Mina que viveu no Rio de Janeiro Oitocentista amasiada a um francês que de mucama passou a negra de ganho, comprou muitas joias e obteve sua liberdade a partir da renda de um espetáculo de teatro organizado pelo francês.(KOUTSOUKOS, 2014, p.110). Assim compreendi a força de uma imagem de um ser humano que resiste ao tempo e continua a despertar curiosidades revelando a cultura africana. Quantas histórias as negras Mina poderiam ainda contar?

Figura 9 - Imagem 5 – Imagem digitalizada de parte do Vídeo clipe Bença.Thiago Elniño. Rio de Janeiro. 2020



Fonte: próprio autor

Na atualidade um artista musical também foi afetado pela imagem da negra Mina e se apropriou dela transportando para seu clipe fazendo intervenção com jóias coloridas oportunizando a criação de novas histórias (imagem 5).

Em seu videoclipe Bença, (2020) Thiago Elniño trouxe a reflexão sobre o colonialismo imposto aos negros no Brasil pela religião católica. Desse modo a apropriação da imagem feita por Elniño mostrou ser uma estratégia interessante para se fazer refletir sobre questões de intolerância religiosa no ensino de história. Em entrevista à revista na Web “bocadaforte.com.br”, Thiago responde a seguinte questão sobre um de seus clipes:

Bocada Forte: Seu clipe, além de mostrar ancestralidade e religiosidade, pode ser encarado como uma resposta a intolerância religiosa que domina o país e, principalmente, o Congresso Nacional?

Thiago ElNiño: Total, o primeiro processo que penso é sempre os caras que estão perto de mim, do cotidiano mesmo, amigos, parentes, colegas de trabalho, as comunidades que círculo como educador e tal, faço música para essa galera dentro daqui que o Bnegão fala de “fazer sua micro parte para uma micro coisa muda”. Dentro dessas relações, eu percebo e sinto um reflexo muito forte dessa construção que faz principalmente o preto não se reconhecer na liberdade do outro de se aproximar de suas raízes, mais que uma resposta eu quero sugerir a pergunta de “oque que esse cara está cantando”. Se a própria música servir de resposta ótimo, senão servir, eu confio no trabalho de vários outros artistas e educadores que vão ter ali uma aberturazinha um pouco maior depois desse primeiro contato.

(MANGEL, 2016)

Nessa entrevista³⁷ Thiago divulga seu outro trabalho chamado “Diáspora”, mas ao mesmo tempo serve de referência para o entendimento do direcionamento político e cultural que imprime na interpretação de seus videoclipes.

Em seu videoclipe “Bença” (2020), Thiago conta a história de Akdje, um negro escravizado que não aceita a posição de submissão e de uma certa maneira, quando utiliza a palavra “santo” na letra da canção, remete a sua ancestralidade religião africana e ao mesmo tempo a figura de religião católica, uma forma de se pensar o respeito às religiões.

Certamente, essa é uma estratégia que agrega nas lutas antirracistas e que pode trazer avanços de mudanças no entendimento tanto do professor quanto do estudante na visão de mobilização de luta na história.

³⁷ Entrevista completa ver: MANGEL, 2016.

Figura 10 - Imagem 6 - Retrato de homens com guarda-chuvas. Cartão de visita. Christiano Júnior. Rio de Janeiro c. 1865



Fonte: Acervo do Museu Histórico Nacional.

Na imagem 6 Christiano Jr. elaborou uma pose contendo dois homens negros escravizados utilizando o cumprimento amigável e civilizado dos europeus, além de um figurino elegante com vestimentas e acessórios tradicionais dos homens brancos como terno, chapéu e guarda-chuva.

Segundo Koutsoukos, (2006) a imagem acima retratou a mensagem codificada que os fotógrafos de “typos de pretos “da segunda metade do século XIX tentaram passar e seguir “o ideal de uma Corte que se pretendia modernizada, civilizada “.Para a autora, os signos da escravidão estavam bem claros ou de fácil entendimento para o estrangeiro como os pés descalços – signo de escravizado, as roupas

ocidentalizadas mais o cumprimento do aperto de mão – signo de escravidão pacificada e o tanto de civilidade alcançada por pessoas consideradas primitivas (KOUTSOUKOS, p. 108, 2006)

O fato é que a cena montada e fotografada passou através da imagem o eurocentrismo, a mensagem de que pessoas pretas deveriam adquirir comportamentos, roupas e ou acessórios dos europeus brancos para se tornarem modernos e ainda que fossem inferiores como foram considerados os escravizados, esses estariam em direção ao progresso visto pelo grau de civilidade.

A cena foi criada a partir do olhar do fotógrafo uma pessoa de origem europeia, que trazia a visão de uma cultura que se julgava superior às demais. E por isso, o eurocentrismo aqui foi percebido como descrito por Quijano (2005) como a classificação do mundo pela ideia de raça, do mito da diferença: primitivo/civilizado e europeu/ não europeu.

A imagem pelo olhar de Christiano Jr contribuiu para a divulgação de uma visão distorcida da população negra, como se precisassem assimilar os costumes da Europa. Os africanos conheciam formas de saudação diferente do aperto de mãos, que era um costume europeu, como por exemplo, as saudações de seus Orixás ou de povos africanos. Outras possibilidades de cumprimento poderiam ter sido retratadas se tivessem partido do ponto de vista dos negros.

Para Maud (2008), o Brasil no século XIX foi amplamente influenciado pela França, tanto que em jornais da época determinados anúncios foram feitos na Língua francesa e isso me ajudou a compreender como o eurocentrismo foi ganhando espaço no país. A autora ainda contribuiu para a reflexão de um dos problemas que a imagem 5 poderia suscitar que foi a representação de estereótipo, afinal a fotografia estava enquadrada no tema do "exótico". Porém havia também a possibilidade de negociação.

No entanto, o ato fotográfico pressupõe um consentimento, uma aceitação tácita do fotógrafo em relação às regras do jogo da representação. Ao mesmo tempo que é visto, o fotografado também se mostra, ele assume uma pose resultante de uma negociação entre o querer do fotógrafo e o desejo do fotografado.

(MAUAD, 2008, p.88)

Nesse caso, quando analisei a imagem 6 pela perspectiva dos fotografados a representação focou na valorização dos sujeitos que resistiram a um passado de

escravidão e que reexistem toda vez que são acionados digitalmente pela internet e presencialmente pela permanência nos museus.

Por um lado, a lógica da sujeição aos estereótipos sociais é confirmada pelos anúncios de jornais e pelos retratos de estúdio, em que o fotografado ora aparece com atributos de um outro grupo social, ora em posição de subalternidade. Por outro, ao assumir a condição de fotografado o escravo, o ex-escravo tem a oportunidade de negociar sua própria autoimagem, abrindo, com isso, uma nova arena social.
(MAUAD, 2008, p.92)

A ideia da negociação entre fotógrafo e retratado abordada por Mauad (2008), demonstrou que se por um lado o olhar eurocêntrico de Christiano Jr. contribuiu para a propagação de estereótipo imputado aos negros, por outro lado os modelos imprimiram suas personalidades através de suas poses, algo que fugiu ao controle do fotógrafo. Descolonizar o pensamento não é o ato de ocultar o estereótipo nas imagens, mas entender o contexto em que foi ele construído, os diversos sentidos representados e evidenciar os sujeitos que foram retratados, visando assim, uma estratégia de questionar a colonialidade do ser.

3. CAPÍTULO III: Miniprojeto: Imagens na Trilha da História

O miniprojeto³⁸ contou com a participação de 25 alunos da turma 1201 do Módulo I da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Médio, porém nem todos estiveram presentes em todas as aulas. Foi construído em 7 aulas distribuídas entre terça-feira com um tempo de aula (45 min.) e sexta-feira com dois tempos de aula (90 min).

O projeto teve início no dia 10 de maio de 2022 com a primeira aula voltada para trabalhar as temporalidades. Foi realizada uma conversa acompanhada de algumas folhas ³⁹impresas distribuídas aos alunos para fins de levantamento das percepções dos estudantes sobre o que entendiam das seguintes palavras: fotografia, imagens, tempo, escravidão, museu. Em seguida foi feita a socialização dessas palavras.

Quadro 3 - quadro representativo de respostas dos estudantes

Qt. Respostas	fotografia	Imagem	tempo	Escravidão	museu
5	Captura de imagem	Figura	Relógio	Sufrimento	Coisa velha
3	Captura de imagem	Desenho	Relógio	Tristeza	Antigo
2	Registrar momento	Paisagens	Futuro passado e presente	Trabalho forçado	Guarda história
2	lembrança	Paisagem	cronômetro	Crueldade	história
1	celular	Gato	Natureza	Brasil	Local de guardar coisas
1	câmera	Televisão	calendário	Povo negro	Nunca fui
1	lembrança	Paisagem	Relógio	Cor negra	Tempo antigo

Fonte: o próprio autor

³⁸Ver em Apêndice A.

³⁹ Ver em Apêndice B.

O intuito nessa primeira etapa foi tentar dialogar com os dois autores: Freire (1997), respeitando o saber popular dos estudantes e Barca (2004), me provocando a ocupar o lugar de professora investigadora. Foi o momento de desvendar a lógica contida nas ideias prévias dos alunos.

Nas respostas sobre a palavra “fotografia”, foram perceptíveis a influência do conceito utilizado por Hartog (2014) o presentismo. O autor destaca por “progressiva invasão do horizonte por um presente cada vez mais inchado, [...] na qual as inovações tecnológicas e a busca de benefícios cada vez mais rápidos tornam obsoletas as coisas e os homens, cada vez mais depressa.” (HARTOG, 2014, p.148). Nota-se a identificação das respostas “captura de imagem” e “registrar o momento” com a prática comum do estudante em utilizar o smartphone para fotografar e postar em redes sociais da internet. A resposta técnica esvaziada de sentimento. Somente um estudante utilizou a palavra “lembrança”, embora todos tenham a prática de fotografar familiares, filhos e amigos.

Os alunos refletiram sobre a quantidade de fotos produzidas por eles, arquivadas em seus aparelhos de celular e a incessante necessidade em se criar mais fotos uma visão da fotografia diferente dos positivistas dos Oitocentos que acreditavam ser ela a cópia fiel do mundo real. (MAUAD, 2008, p.31). Atualmente os jovens percebem a fotografia como algo descartável e pelo constante avanço da tecnologia alguns a utilizam como se quisessem controlar a realidade e o tempo, pois possuem o poder de formatá-la a qualquer instante. Há quem diga não postar uma foto de si mesmo sem recorrer aos chamados filtros de câmera ou fotográficos que alteram a imagem real. Essa constante manipulação nas fotografias provoca efeitos ilusórios e rápido esquecimento das imagens.

Em relação a palavra “imagem” o fato que chamou atenção foi que ninguém a associou ao ser humano ou a si próprio, houve uma associação ao animal gato, mas nenhuma resposta com pessoas humanas. Alguns pensaram em “paisagem” relativo à natureza, o interessante foi perceber a diversidade de respostas, que talvez tenham apontado do tipo de imagem que mais gostavam

O “tempo” foi descrito a partir do relógio e no sentido linear de presente, passado e futuro. A aceleração do tempo incorporada a vida do estudante trabalhador. Foi um fato importante para se pensar em desconstruir a noção de tempo como construído pelo Ocidente de forma universal, pois sociedades podem definir diferentes formas de se conceber o tempo com o “ritmo temporal próprio” (KOSELLECK, 2006,

p.14). Destaquei como exemplo a prática religiosa no Brasil de origem africana que foi alterada devido a religião de matriz africana não se utilizar do tempo determinado pelo relógio.

A palavra “escravidão” foi reveladora da colonialidade no ensino de história, pois foi associada ao passado do país, a etnia negra, a sentimentos desagradáveis embora a escravidão não tenha ocorrido apenas no Brasil ou somente com pessoas negras. Esse pode ser um reflexo de um ensino de história eurocêntrico, onde a perspectiva histórica descrita foi a do colonizador. Não foram descritas formas de luta, resistência, nome de pessoas negras que viveram nesse período. “Nesse sentido, o colonizador destrói o imaginário do outro, invisibilizando-o e subalternizando-o, enquanto reafirma o próprio imaginário.” (OLIVEIRA E CANDAU, 2010, p.19). As histórias de luta, saberes e vivência de pessoas negras foram silenciadas na história do Brasil e mesmo com a implementação da Lei 10639/03 ficou notório que no imaginário do estudante brasileiro o tempo de escravidão no país ficou preso ao passado e o que apreenderam desse período foi o selecionado pelo colonizador como a inferioridade imputada as pessoas negras.

Foi interessante notar a articulação dos alunos feita entre as palavras “museu” e “história” acessando o passado pelo senso comum. Ficaram claros os sentidos que ambas as palavras exercem nos alunos, a imagem fixa pertencente a um tempo anterior ao deles e não de continuidades. Uma resposta inusitada foi a de uma jovem: “nunca fui”. Isso demonstrou o distanciamento da jovem com a instituição, porém quando relatado o acontecimento de incêndio ocorrido no Museu Nacional em dois de setembro de 2018 no Rio de Janeiro, todos os alunos identificaram saber do fato pelas mídias sociais e poucos tiveram a oportunidade de conhecer presencialmente o museu. Por isso achei relevante os museus disponibilizarem seus acervos de forma virtual e digital.

Conversamos sobre a importância dos museus e suas ações no tempo, aproveitei e questionei o porquê de um museu se chamar Museu do Amanhã, já que alguns consideraram o museu antigo e local de guardar coisas velhas. A provocação sobre o Museu do Amanhã serviu para que os alunos pudessem refletir em como esses espaços são muitas das vezes mal interpretados e também para que tivessem a percepção de que não é o tempo o fator primordial que determina a existência dos museus. Ele é um lugar quer seja físico ou virtual, que conduz o ser humano e a

sociedade a refletir, a conhecer sobre suas memórias, cultura e desejos e essas ações e sentimentos não são privilégio de um tempo determinado ou construído.

Figura 11 - Imagem digitalizada da folha impressa distribuída aos alunos



Fonte: o próprio autor

Na sequência, foi apresentada a imagem impressa da fotografia “escrava de ganho” retratada por Christiano Jr., no Rio de Janeiro no século XIX, ainda a imagem impressa da modelo Grace Carvalho retirada da Web realizada também no Rio de Janeiro, mas em nosso século XXI foi solicitado que observassem as imagens e respondessem às seguintes perguntas:

Em que época teriam sido tiradas as fotografias das imagens impressas? Qual foi a última vez que o aluno(a) tirou uma foto? Por que resolveu tirar a foto? Quais semelhanças e diferenças existiam entre as imagens? Quem seriam os sujeitos das

fotos? Comentei sobre o trabalho dos escravizados urbanos no século XIX e socializamos as perguntas. (cerca de 20 min.)

Nessa etapa, a maioria dos alunos conseguiu identificar na primeira imagem um tempo anterior ao deles diferente de um passado recente como no dia anterior ao dia que estavam na escola. Isso foi percebido pelo aspecto visual das imagens, cenário e vestimenta. Porém uma aluna respondeu que ambas as imagens demonstravam ser da época da escravidão no país, o que me causou surpresa. Ao perguntar como havia chegado a essa resposta, ela disse ter sido por causa do turbante.

Mesmo estando em temporalidades distintas o turbante retratado no século XIX, no Brasil, para muitas pessoas assumiu um signo de escravidão que através da colonialidade no ensino de história foi repassado ao longo do tempo. Levando o observador a acionar esse signo em qualquer tempo. Isso acontece com alguns estudantes porque desconhecem o valor histórico-cultural do objeto e porquê:

Os textos visuais, inclusive a fotografia, são resultado de um jogo de expressão e conteúdo que envolve, necessariamente, três componentes, o autor, o texto propriamente dito e um leitor (VILSHES, 1992). [...] um significado aceito totalmente como válido, resultante do trabalho de investimento de sentido.

(MAUAD, 2008, p. 38).

Em outras palavras, no jogo da hegemonia dos sentidos a maneira de interpretar do colonizador é sempre acionada porque foi trabalhado a partir da Modernidade elementos como o desrespeito à religião africana, o silenciamento do significado e importância dos seus símbolos culturais. A colonialidade de poder que opera a naturalização do imaginário europeu impondo a negação e o esquecimento de processos históricos não europeus. (QUIJANO, 2005, p 122).

A imagem de uma mulher negra utilizando um turbante seria facilmente associada a uma pessoa diferente dos padrões europeus que estaria portando um adereço de sua origem étnica, não um símbolo cultural. No Brasil essa associação foi além da origem geográfica chegou à distinção do nível social e temporal, pois o turbante sendo resgatado no século XXI pelos afro-brasileiros como símbolo de resistência e valorização cultural aos olhos de muitos ainda está associado a um “tipo” brasileiro desfavorecido economicamente preso a um passado de escravidão. Quando foi apresentado para a turma a imagem de duas mulheres negras usando turbante, a

associação de algumas pessoas sobre o uso do turbante pelas mulheres pretas a um tempo de escravidão foi destacada. Mas, a imagem de uma pessoa branca de turbante e a da negra Mina sem turbante também apresentada para os estudantes e perguntado que profissões as mulheres teriam as seguintes considerações. De quinze alunos em sala de aula, nove apontaram para a pessoa branca como modelo e vendedora, enquanto para a mulher preta foi doméstica e do lar. Isso me fez entender como os alunos mobilizam sentidos do passado racista imposto aos negros que vivenciam o presente. Por isso, como docente, direcionei o olhar dos alunos para o sentido do valor cultural do objeto africano, o turbante e a sua importância para as mulheres negras.

Ao longo da atividade, muitos lembraram de Chica da Silva⁴⁰, ou melhor, a representação da biografia de Francisca da Silva escravizada alforriada que viveu em Minas Gerais e foi tema de novela da extinta emissora de televisão a TV Manchete, em 1996, tendo sua primeira protagonista negra a atriz Taís Araújo. Nesse momento me senti desafiada a compartilhar a história problematizando as representações construídas tanto pela história escrita, quanto pela memória, principalmente na atualidade como a televisão, cinema, séries, internet e etc. e apresentadas nas telas.

Alguns alunos trouxeram à memória a figura de Chica da Silva estereotipada e sensualizada como foi amplamente divulgada pela novela, além do fato dela ter escravizado pessoas negras.

Desta forma, as ações dos estudantes, me levaram a compreender, que “Um professor de história, assim como seus alunos, está suscetível a essa variada gama de representações ou a esses diferentes modos de dizer do passado” (PEREIRA, p.48, 2015). Esses diferentes encontros de representações do passado em sala de aula não foram encarados como um problema e sim uma oportunidade de aprendizagem.

A aula foi finalizada exibindo a Exposição Virtual do Museu Histórico Nacional. Foi requisitado que prestassem atenção à exposição e que registrassem em folha o que fosse interessante ou significativa para eles. Entre as respostas houve elogio, espanto e brincadeiras. Prossegui questionando se a data escolhida para a exposição 20 de novembro poderia trazer algum significado para eles e o público em geral?

⁴⁰ Vale destacar, que a biografia de Francisca da Silva também serviu de inspiração para o filme Xica da Silva, de Carlos Diegues, lançado em 1976 e teve como a atriz principal negra em cinema brasileiro, Zezé Motta. <https://www.palmares.gov.br/?p=11318>. Acesso em: 24/01/2023.

Um número expressivo de estudantes conseguiu associar a data à Zumbi dos Palmares ao feriado, mas não sabiam aprofundar a questão, visto que desconheciam o significado para a população negra. Foi possível então explicar sobre a importância da data e a luta do Movimento Negro em destacá-la como sendo um marco de resistência da população negra homenageando também a Zumbi dos Palmares; ressaltar que comemorar o dia de sua morte em lugar de celebrar o dia 13 de maio, Dia da Abolição da Escravatura no Brasil que teve como memória engrandecida a Princesa Isabel por ter assinado a Lei Áurea, foi um grande avanço para o reconhecimento da luta do negro no Brasil. Os alunos não sabiam do esforço do Movimento Negro em demonstrar para a sociedade que na história do país a princesa era tida como a redentora, mas que pouco antes da assinatura da referida lei a maioria das pessoas negras já estavam libertas por meios diversos.

O segundo momento da aula-oficina ocorreu no dia 13 de maio de 2022, uma sexta-feira e normalmente é o dia da semana em que faltam muitos alunos e a principal justificativa para a falta são os problemas ocorridos no trânsito e no transporte. Os que costumam frequentar às sextas-feiras são os que estão desempregados e os que trabalham no próprio município. Nesse dia estavam presentes dez estudantes.

A aula teve início com a exibição da imagem 3 no projetor da sala e pedi para analisarmos juntos a imagem a partir da descrição dos elementos que compunham a imagem como a tesoura, o pente, o banco e uma cadeira. Verificamos que existiam duas pessoas na cena e como já tinham visto a fotografia na aula anterior pela apresentação da exposição do MHN, interpretaram a mensagem imediata de que se tratava da fotografia da profissão de um barbeiro.

Segundo Koutsoukos (2006), no século XIX os objetos utilizados nas cenas fotográficas montadas em estúdio serviram para induzir o observador a decodificar mensagens de que se tratava das figuras de pessoas com posição definida na sociedade como sendo de família rica, pobre, na condição de livre ou escravizado. O interessante foi notar que esse mesmo efeito acontece nos dias atuais, pois vários alunos acreditaram que os sujeitos das fotos eram de fato um barbeiro e o seu cliente.

Foram realizadas algumas perguntas como: o retrato de uma pessoa com determinado instrumento de trabalho prova que ela realmente exerce aquela profissão? Por que o cliente foi fotografado descalço? Isso poderia indicar um sinal de

sua posição na sociedade? Onde a foto provavelmente teria sido realizada? No local de trabalho ou em um estúdio fotográfico?

A partir das respostas dos alunos notou-se o quanto de veracidade creditamos a uma imagem, pois o fato de Christiano Jr. ter fotografado dois homens pretos em um estúdio onde um estaria portando um material de trabalho e o outro não, ainda que descreva na legenda uma profissão, não comprova que os sujeitos exerciam tais condições na sociedade. Mas a imagem pode revelar o contexto da sociedade a partir de vestígios representados pelo fotógrafo. Para cada tema fotográfico era criada uma cena no estúdio, não necessariamente o fotógrafo oferecia ao profissional de trabalho um convite para ser retratado. Provavelmente Christiano Jr. contasse com pessoas que possuíssem habilidades em se deixar fotografar para realizar as fotos temáticas e encomendadas. “Vários dos modelos negros posaram para os fotógrafos mais de uma vez” (KOUTSOUKOS, p. 115, 2006).

A fim de possibilitar aos alunos o que Santos (2008) aponta em ecologia de saberes como a percepção do conhecimento não somente centrado na ciência moderna, compartilhei a imagem 3 de Christiano Júnior, além de fragmentos do texto de Tânia Salgado Pimenta (1998) para resgatar um pouco da prática dos barbeiros no Brasil do século XIX. Pois, segundo o autor, a ciência moderna não é “a única explicação possível da realidade” (SANTOS, p.39, 2008). Santos (2008) defende o reconhecimento e a disseminação do saber plural em favor da resistência à desigualdade. O autoconhecimento pode ser motivador da mobilidade do contexto social, cultural e histórico, o que implica dizer que é importante evidenciar práticas antes excluídas pela hierarquização epistemológica. Conhecer práticas médicas como a arte da sangria e hierarquia social do século XIX foi a tentativa de levar o aluno a problematizar a sua realidade, se reconhecer como sujeito ativo de seu tempo que, pode refletir e mudar a sua própria história.

A turma foi dividida em dois grupos, distribuído o texto⁴¹ “barbeiros, sangradores e curandeiros no Brasil (1808-28) - fragmento dos estudos” de Tânia Salgado Pimenta, algumas folhas em branco e solicitado que anotassem na folha o que mais chamou atenção a cada um do grupo e após a anotação os grupos teriam que fazer um texto comparando a profissão de barbeiro à época descrita no texto da Tânia com a profissão exercida na atualidade. Para isso foram tecidas as

⁴¹Ver em Anexo B.

considerações dos dois alunos profissionais de barbearia sobre as suas práticas, além do compartilhamento de internet para pesquisarem em sala sobre o assunto.

E por fim os grupos trocariam os textos a fim de verificar o que foi encontrado de semelhança e diferença entre as escritas. Foi pedido ainda, que os estudantes realizassem como atividade extra fotografias de barbearia e barbeiros para realizar um mosaico na EXPOEJA.

Vale destacar que dois alunos da turma, pelo menos até a apresentação da exposição escolar, exerciam a profissão de barbeiro e se propuseram a tirar foto das barbearias onde trabalhavam, alegando que não iriam criar uma cena montada, mas um retrato da sua vivência.

Essa etapa propiciou aos alunos a percepção de rupturas e continuidades na profissão de barbeiro através do tempo.

No dia 17 de maio aconteceu o terceiro momento da aula-oficina Descolonizando Raça e Gênero.

Iniciei a aula com as imagens 7, 4 e 1, pelo Datashow. A primeira foi a escolhida pelo MHN para abrir a exposição virtual. A fotografia foi recortada da imagem original 4 que demonstrava a escrava de ganho de corpo inteiro. O recorte foi realizado a partir do turbante até o pescoço deixando o rosto negro feminino em evidência.

Os alunos deveriam observar as imagens e descrever o que teriam de semelhança, que tipo de sentimento elas despertavam e imaginar outros tipos de trabalhos que pudesse ter sido realizado pelas mulheres retratadas por Christiano Jr.

A semelhança apontada foi a de gênero, primeiro responderam que existiam três mulheres, porém descobriram que na verdade se tratava de duas mulheres, uma das imagens se repetia, mas alterada da fotografia original. Essa é uma prática bem comum do século XXI devido às facilidades do uso de internet. As imagens que se encontram na web podem ser facilmente capturadas e alteradas por aplicativos de edição.

Os alunos relataram que a imagem original 4 sendo visualizada de maneira distanciada transmitiu a imagem de uma pessoa triste, porém quando aproximada e recortada como foi feito pelo museu, ela transmitiu ser uma pessoa forte, segura e misteriosa – imagem 7. E de que maneira perceberam essas atitudes na imagem 7? As respostas foram pelo olhar e o posicionamento lateral da modelo. Aproveitei então, para destacar a importância de se aprender a ler uma imagem, pois não podemos compreender tudo o que está em jogo nessa imagem se não obtivermos várias

informações a respeito dela. Nenhuma imagem é neutra. Ela pode ser manipulada por exemplo quando se recorta alguma pessoa de foto em que foi a princípio tirada em grupo com o intuito de apagar da história a presença de tal pessoa.

Em se tratando do comportamento das pessoas diante da câmera à época, foi informado que nem tudo estava sob o controle do fotógrafo visto que não se revelava a foto instantaneamente, o fotógrafo poderia orientar, sugerir, criar as poses e a cena, como também deixar livre a escolha pelos modelos e clientes. Mas é certo que, “no geral vários modelos posaram demonstrando mais confiança e intimidade com a câmera, participaram mais de suas fotos do que outros – assim como também podemos dizer o mesmo de muito retrato particular de gente branca” (KOUTSOUKOS, p. 115, 2006).

Na imagem 1 foi observada a marca da cicatriz no rosto da retratada e novamente a mensagem de um dos signos da escravidão foi entendido pelos estudantes como marca de propriedade e humilhação. Embora a imagem tenha despertado um certo sentimento de tristeza para alguns alunos, apontei a narrativa para outra direção. Foi explicado que a cicatriz se referia a marcação de sua etnia “Mina” localizado no litoral da África conhecido como Costa da Mina e que provavelmente a retratada não tivesse vergonha de sua marca, pois também posou para outro fotógrafo da época. Esse poderia ser um sinal de que possuía boa autoestima e mesmo que em seu corpo trouxesse a marca da propriedade, o talento, a habilidade para o tipo de trabalho e a personalidade eram seus (KOUTSOUKOS, p. 118, 2006). Foi acrescentado que a foto da negra Mina servira de inspiração para artistas da atualidade, apresentei pelo Datashow alguns trabalhos da artista plástica Rosana Paulino (2017) e o videoclipe Bença (2020) de Thiago Elniño.

Foi solicitado para que destacassem e escrevessem no caderno do aluno as mensagens que os artistas pretenderam passar. Finalizamos a aula com uma aluna lendo a história que já foi apresentada anteriormente neste estudo, de uma negra Mina que viveu no Rio de Janeiro Oitocentista; assistimos ao videoclipe de Negra Li – Mina (2018) e como avaliação foi sugerido que criassem uma história sobre uma negra Mina.

No dia 20 de maio, foi dada continuidade à aula: Descolonizando raça e gênero.

E em resposta a que outras ocupações as retratadas da aula anterior poderiam ter exercido, a opção foi a de cozinheira e parteira e as respostas me levaram a refletir sobre a invisibilização do trabalho das mulheres negras no ensino de história. As

mulheres negras desde a colonização no país trabalharam tanto nas cidades quanto no campo como cozinheiras, parteiras, amas-de-leite, amas-secas, domésticas, lavadeiras, benzedadeiras, escravas de ganho, quituteiras, mucamas, ou seja, sempre trabalharam em todo território do Brasil e ainda sim, se encontram em desvantagem social.

Foi realizada divisão da turma em dois grupos, distribuição para cada grupo algumas folhas ⁴²impressas. Para o grupo 1 foi entregue uma reportagem com o título: Empregadas domésticas lutam por direitos há quase meio século. A fonte era da Agência Câmara de Notícias. Para o grupo 2 foi entregue outra reportagem com o título: Primeira vítima do coronavírus no Rio era doméstica e foi contaminada no Leblon. A fonte era do exame.com. Em ambas as reportagens foi inserido o título da questão do ENEM PPL/2018 que falava da desvalorização das atividades domésticas em relação a outros tipos de trabalho e a atividade ⁴³foi adaptada para que os alunos pudessem tecer considerações sobre os textos.

Foi realizada a socialização das percepções de cada grupo sobre os seus respectivos textos. Foram abordadas as questões: da importância do trabalho doméstico, da questão de raça/gênero/classe quanto à ocupação ser majoritariamente de mulher negra pobre, as dificuldades para mulheres negras estudarem e a associação dessas realidades com o início da história do país.

A herança colonial deixada para mulheres pretas no Brasil pode ser percebida nitidamente a partir do trabalho, a desvalorização de suas atividades está ligada à colonialidade de poder.

A classificação racial da população e a velha associação das novas identidades raciais dos colonizados com as formas de controle não pago, não assalariado, do trabalho, desenvolveu entre os europeus ou brancos a específica percepção de que o trabalho pago era privilégio dos brancos. A inferioridade racial dos colonizados implicava que não eram dignos do pagamento de salário. Estavam naturalmente obrigados a trabalhar em benefício de seus amos. Não é muito difícil encontrar, ainda hoje, essa mesma atitude entre os terratenentes brancos de qualquer lugar do mundo. E o menor salário das raças inferiores pelo mesmo trabalho dos brancos, nos atuais centros capitalistas, não poderia ser, tampouco, explicado sem recorrer-se à classificação social racista da população do mundo. Em outras palavras, separadamente da colonialidade do poder capitalista mundial. (QUIJANO, p. 120, 2005)

⁴² Ver Anexo C.

⁴³ Ver em Apêndice C e Apêndice D.

Mesmo que o autor não tenha traçado o marcador de gênero, foi possível perceber as mulheres negras imersas na colonialidade, pois a elas foram destinados serviços não pagos e quando pagos, destacavam-se como as escravizadas de ganho, ficavam com uma pequena quantia tendo que repassar a maior parte o “jornal” aos seus donos. Mesmo as negras livres e forras lutaram muito para serem aceitas pela sociedade brasileira.

[...] para que a concubina (negra ou mulata) conseguisse se inserir no novo meio ela precisaria possuir bens, tanto bens imóveis, quanto móveis – incluindo aqui escravos, que garantiriam o afastamento de sua imagem do mundo do trabalho, como bem cabia a uma senhora de sociedade. Possuir escravos era muito comum aos forros que conseguiam juntar um capital, pois tratava-se de um mecanismo essencial que ajudaria a garantir a sua inserção no mundo dos livres, no qual havia o desprezo pelo trabalho, pelo viver das próprias mãos.

(KOUTSOUKOS, p. 88, 2006).

Em uma sociedade dominante branca e racista as pessoas negras e seus trabalhos foram sendo interpretados como subalternos.

Na tentativa de lutar contra a colonialidade, convidei os alunos a observarem mais uma vez a imagem 4, da escrava de ganho, a joia que mostrava usar em seu braço. Poderia ser um bracelete de ouro e a mensagem a passar era de que sua condição social poderia ser de livre ou forra, pois muitas delas mesmo ganhando pouco conseguiram juntar capital para pagar sua alforria (liberdade). Ao mesmo tempo que uma joia utilizada por pessoa negra no século XIX possa ser interpretada como assimilação da cultura ocidental branca para mostrar riqueza e ser aceita socialmente, também pode ser entendida como uma estratégia de resistência fazendo referência ao império de seus antepassados na África e que foram explorados pelos europeus.

Pela chave do “trabalho” foi percebido que as mulheres negras brasileiras no século XIX conseguiram certa autonomia em transitar pelas ruas da cidade do Rio de Janeiro, capacidade de negociação, inteligência para conseguir suas próprias poupanças e habilidade de comunicação para transmitir as diferentes personalidades. Essas informações serviram de motivação para as alunas de hoje que ainda precisam lutar pelas suas causas.

Nessa etapa da aula, vários alunos verbalizaram exemplos de pessoas na família que são ou foram empregadas domésticas, a maioria ainda hoje trabalhando sem registro formal. Algumas alunas também afirmaram terem tido como primeiro emprego o trabalho doméstico.

Como avaliação dessa aula-oficina, foi entregue uma atividade adaptada do livro⁴⁴ de história do ensino médio que se encontra no Anexo A para que o estudante pudesse assimilar a diferença entre as mulheres brancas e negras brasileiras do século XIX e pesquisar sobre a situação atual das pessoas negras no país.

O quarto momento da sequência aula-oficina “Trabalhando resistência no lugar de fronteira”, foi realizado no dia 24 de maio com o desejo de atender às demandas do tempo presente sobre o reconhecimento e valorização da cultura negra na história e na educação.

Como no primeiro momento da aula-oficina uma aluna havia associado o turbante usado pela modelo da atualidade em uma das imagens apresentadas à escravidão, procurei trazer um debate sobre apropriação cultural iniciando o debate pelo uso do turbante.

Levei um tecido, permiti que todos tocassem no tecido e quem quisesse poderia experimentar e formar um turbante na cabeça do colega. Foi interessante a experiência porque a maioria não soube formar o turbante, apenas uma aluna soube realizar a tarefa. Chamei a atenção para o conhecimento que foi necessário para a conclusão do turbante e que isso não deveria ser desprezado e sim apreciado.

Foi posto no quadro branco a seguinte frase: “o turbante é um símbolo de resistência das mulheres negras e as mulheres brancas podem usar?”

Os estudantes começaram a dar suas opiniões em sala de aula divergindo nas respostas. Houve a percepção de que nem todos os presentes realmente sabiam o que significava a palavra resistência. O conceito que segundo Paulo Freire, (1997) sobre "cultura da resistência", deveria ser aprendido e ensinado por educadores com o significado de forma de luta ante a desigualdade, a um sistema opressor, como também a reinvenção dos modos de viver. Então, foi escrito no quadro branco o conceito e ainda, acrescentada a explicação que para as mulheres negras o turbante tem um significado histórico que remete a ancestralidade na África, a religiosidade, existe todo um conhecimento e valor simbólico no objeto, não sendo considerado apenas um adereço de moda. Por outro lado, quando a mulher branca utiliza o turbante por questões estéticas, ela traz a visibilidade de um elemento que não é de sua origem étnica com qual intenção? Questionei a turma.

⁴⁴ Adaptado da atividade Hora de Refletir, do livro: Seriacopi, Gislane Campos Azevedo; Seriacopi, Reinaldo. História: volume único. 1 ed. São Paulo: Ática, 2005. p. 211.

Foi posto um vídeo relatando um caso de uma jovem branca que usou o turbante por ter uma doença e ao ser impelida por uma mulher negra a não poder usar o objeto, viralizou a discussão na internet. Com o vídeo a turma pode compreender a posição dos dois lados.

Apresentei a imagem 6 de Christiano Júnior que representa um aperto de mãos entre dois homens negros, uma prática de cordialidade realizada por ocidentais. Iniciamos a análise da fotografia. Pedi que descrevessem oralmente os elementos usados pelos homens negros, depois perguntei se as vestimentas e, ou os objetos descritos remetiam a origem africana, pois se os retratados não fossem africanos, provavelmente seriam descendentes. A turma percebeu que os elementos descritos se tratava de origem étnica branca europeia. Comentei que a cena montada na fotografia pretendia passar a ideia de que no Brasil a escravidão não era tão cruel, pois os escravizados viviam em harmonia e eram civilizados, tanto que já se comportavam como brancos. Questionei se essa ideia seria a realidade do país.

A partir da imagem a turma pode perceber o desrespeito e a desqualificação com a cultura negra por pessoas brancas.

Escrevi novamente no quadro branco sobre o conceito de apropriação⁴⁵ cultural e expliquei a problemática de uma etnia dominar outra e se apropriar de seus elementos simbólicos com finalidade de lucro. Pois se a apropriação acontecesse para afirmar a identidade da cultura negra não seria um problema. Com esse entendimento foi questionado à turma se poderiam encontrar apropriações que valorizassem a cultura das pessoas negras.

Retornei a mostrar as obras de Rosana Paulino (2017) e o vídeo Bença (2020) de Thiago Elniño como um exemplo de apropriação de imagens para que pudessem compreender que nem toda apropriação é desrespeitosa ou desonesta.

Houve uma distribuição de várias imagens impressas das fotografias feitas por Christiano Jr. a da Negra Mina, a Escrava de ganho, o Retrato de homens com guarda-chuvas; além da foto de Penca de balangandãs e Pulseiras que faziam parte da exposição virtual do MHN aos estudantes e solicitado que se apropriassem das figuras e criassem uma colagem com elas e ainda, descrevessem o significado da arte

⁴⁵ Apropriação cultural caracteriza-se pelo ato de adotar elementos de uma cultura que não condizem com seu contexto. Outros ainda a classificam como quando alguém faz o uso de elementos (físicos ou não) que são propriedade de outros.

SOUZA, Priscila (29 de Abri de 2022). Conceito de Apropriação Cultural. <https://conceito.de/apropriacao-cultural> - acessado em: 10/05/2022.

finalizada por eles. Foi a etapa em que os estudantes puderam fazer intervenções ressignificando os retratos de Christiano Jr.

O quinto momento da aula-oficina aconteceu no dia 31 de maio. Foi a etapa de receber os exercícios propostos anteriormente e planejar a exposição escolar. A escola por receber verba da Secretaria Estadual de Educação, pediu para que os alunos fizessem uma lista do que iriam precisar para a realização do projeto e enviassem para a direção escolar providenciar.

Notei que uma aluna havia se recusado a participar do planejamento e ao verificar a recusa me surpreendi. Ela questionou o fato de termos escolhido tirar foto somente dos barbeiros e das barbearias para representar as profissões, ou seja, sem perceber compomos fotografias com o gênero masculino. Para a aluna representou um certo machismo. Foi comentado o caso com a turma e decidiram mudar o tema para Profissões do nosso Bairro, assim as mulheres e os transgêneros ocupariam os seus lugares no trabalho.

A sinalização da aluna sobre a questão de gênero foi pertinente, reveladora das discriminações presentes em nossas práticas sociais e educacionais. A composição de um quadro de fotos somente com profissão de apenas um gênero poderia incentivar o machismo na escola. Nota-se então, o quanto é difícil descolonizar o pensamento uma vez que fomos formados na colonialidade.

As mulheres da turma ficaram motivadas a tirar foto de suas profissões como: manicure, vendedora, cabeleireira etc.

No dia 03 de junho foi realizada reunião interna na escola para discutir problemas educacionais e orientação pedagógica. Foi decidida a alteração da data da EXPOEJA de 07 de junho para 15 de junho.

Os alunos receberam o material solicitado por eles para a preparação do projeto no dia 07 de junho, optaram por realizar uma sala temática.

A escola imprimiu as fotos enviadas pelos alunos em preto e branco devido a um problema ocorrido com a impressora. Isso causou um mal-estar entre os estudantes que se sentiram prejudicados, porém a professora de Língua Portuguesa que tinha participado de algumas aulas-oficinas se solidarizou com os alunos e pediu que eles enviassem as fotos para seu e-mail que ela iria imprimir colorido. A professora também sugeriu que as alunas distribuíssem um brinde para os visitantes no dia da exposição, então resolveram comprar balas para a distribuição.

No dia 14 de junho, antes da exposição escolar os alunos recortaram as fotografias coloridas, colaram todo o material impresso em papéis coloridos para dar destaque às imagens e textos, mediram o tecido TNT na parede, embalaram as balas de brinde, enfim ensaiaram na própria sala de aula como ficaria a arrumação e a fala de quem iria explicar a exposição para os visitantes. Todos os alunos da turma participaram, até porque também contava como avaliação pontuada sendo estipulada em reunião pedagógica escolar de receberem nota até 3,0 de pontuação.

No dia 15 de junho de 2022 foi então realizada no Colégio Estadual Antônio Gonçalves a EXPOEJA/22. Os alunos da turma EJA 1101 organizaram a sala de aula, colocaram em exposição seus materiais de trabalho com indicação de que objeto se tratava e a época em que os primeiros objetos foram sendo encontrados ou utilizados. Montaram um painel com fotos das profissões do bairro e com a indicação de que eram do século XXI, além de dividir o painel e colar também as fotos de Christiano Junior utilizadas nas aulas-oficina com a indicação do século a que pertenciam: o século XIX. Montaram também um mini painel com frases de efeito, sinalizando ao visitante deixar registrado a sua profissão. Abaixo do painel foi posto uma cesta com as balas de brinde.

3.1. Observação do trabalho dos estudantes com avaliação realizada ao final de cada aula-oficina

Sobre as temporalidades, a intenção foi levar o aluno a perceber o tempo das imagens impressas, o próprio tempo e o tempo histórico

Em que época teriam sido tiradas as fotografias das imagens impressas?

R: Escravidão e hoje em dia

Quais semelhanças e diferenças existem entre as imagens impressas?

R: Semelhança são duas mulheres negras tirando foto no tempo diferente a foto 1 é mais antiga e a foto 2 é mais nova

Quem seriam os sujeitos das fotos?

R: Duas mulheres representando a escravidão

Qual foi a última vez que você tirou uma foto? Por que você tirou a foto?

R: 08 de maio para postar no Facebook

(aluna: Edwiges Magnólia, questão da atividade 1)

Com o exemplo acima, pode observar que a aluna mobilizou a noção de passado e presente ao responder “mais antiga” e “mais nova”, identificou seu próprio tempo e apresentou traços do presentismo ao responder “postar no Facebook” e

percebeu o tempo histórico ao responder “escravidão”. Porém demonstrou certo desconhecimento histórico ao relacionar " duas mulheres (representando a escravidão).

Sobre a segunda aula-oficina Descolonizando saberes:

1 – Pesquise na internet sobre a profissão de barbeiro na atualidade e compare com o texto de Tânia Salgado Pimenta (Barbeiros sangradores e curandeiros no Brasil). Em seguida destaque as rupturas e continuidades na profissão de barbeiro.

Rupturas encontradas na profissão de barbeiro: a arte da sangria, serviços oferecidos pelos barbeiros, que preparavam e vendiam casco de tartaruga para fazer pente e remendavam meias de seda. Além disso, eram os músicos da cidade e suas barbearias, existiam sempre instrumentos musicais para serem vendidos ou para entretenimento dos fregueses.

Continuidades encontradas na profissão de barbeiro: a estética, o cortar cabelo, fazer barba, venda de produtos (de beleza como tintura e creme de barbear), gosto musical (som de música ambiente ou gosto do cliente).

2 – Qual trecho do texto de Tânia Salgado Pimenta chamou atenção do grupo e por quê?

A sangria era muito utilizada na Europa e, no Brasil, foi praticada desde o século XVI de forma igualmente difundida e recomendada para quase todas as doenças.

Escolhemos esse trecho porque os barbeiros eram igual aos médicos que cuidavam das doenças das pessoas com a sangria.

(aluno: Maycon Souza da Silva, Breno de Barros, Laysa Cardoso, Lorrana da Silva, Edwiges Magnólia, Josi Jardim, Juan Ribeiro)

Com o exemplo acima, notei que os alunos puderam identificar que o saber popular é tão importante quanto o saber científico em qualquer tempo. Ao destacarem o gosto musical como continuidade na profissão de barbeiro demonstrou certa habilidade do saber popular em agradar os clientes tanto no século XIX, quanto no século XXI. O grupo também pode desconstruir algumas certezas como a ideia de que ser barbeiro no século XIX estava ligado somente à estética.

Sobre a terceira aula-oficina

O exercício proposto visava analisar uma tabela e as taxas de desemprego, a intenção foi descolonizar o pensamento de gênero e raça.

Figura 12 – Imagem digitalizada. Taxa de desemprego total das populações negra e não negra, segundo o sexo, (janeiro a setembro de 2004)

Taxas de desemprego total das populações negra e não negra, segundo o sexo.
(janeiro a setembro de 2004)

(em %)

Região Metropolitana e DF	Total	Cor e sexo					
		Negro			Não negro		
		Total	Mulheres	Homens	Total	Mulheres	Homens
Belo Horizonte	20,0	21,9	24,5	19,6	17,2	20,1	14,5
Distrito Federal	21,6	23,2	26,3	20,3	18,2	21,9	14,5
Porto Alegre	16,3	23,2	27,6	19,2	15,5	18,8	12,8
Recife	23,7	24,7	27,7	22,3	21,3	25,3	17,8
Salvador	25,7	26,9	29,3	24,6	18,4	21,1	15,9
São Paulo	19,2	23,1	26	20,6	16,8	19,7	14,4

Fonte: Convênio Dieese/Seade TEM/FAT e convênios regionais. Pesquisa de Emprego e Desemprego. Elaboração: Dieese.

Observação: negro = negros e pardos; não negro = brancos e amarelos.

Fonte: (SERIACOPI, 2005)⁴⁶

1-De acordo com o que foi estudado em sala de aula responda: havia diferença entre as mulheres brancas e as mulheres negras no Brasil no século XIX? Justifique.

R: Sim, as mulheres brancas não trabalhavam fora só as negras.

2- Analise a tabela e responda:

2.a) Em qual das regiões pesquisadas o desemprego é maior?

R: Salvador e Recife

2b) Os índices de desemprego entre negros e não negros são da mesma proporção? E entre homens e mulheres as taxas são as mesmas? Em sua opinião, qual a razão das possíveis diferenças apresentadas na tabela?

R: a) Não, b) A diferença é que mesmo os negros tendo o menor número que a mulher negra eles não deixa de ser prejudicados no tabela do desemprego.

2c) Qual o perfil das pessoas mais atingidas pelo desemprego no Brasil?

R: mulheres negras

3 - Vamos atualizar os dados da tabela? Pesquise em sites de notícias, IBGE, Dieese, entre outros para saber como se encontra a situação de desemprego entre homens e mulheres negros e não negros no Brasil.

O IBGE mostrou entre aqueles de cor preta o desemprego chegou a 17%, entre pardos 15,9% na pandemia e atingiu os jovens.

(aluna: Ana Carolina Seixas, atividade – tabela)

Pelas respostas da aluna acima, pude perceber que ela conseguiu comparar e identificar as diferenças sociais entre negros e não negros, além do gênero. Também

⁴⁶ Referência da figura digitalizada: Adaptado da atividade Hora de Refletir, do livro: Seriacopi, Gislane Campos Azevedo; Seriacopi, Reinaldo. História: volume único. 1 ed. São Paulo: Ática, 2005. p. 211.

mobilizou dados de épocas diferentes, podendo chegar a refletir sobre a sua própria realidade.

Sobre a quarta aula-oficina Resistência no lugar de fronteira

Uma das atividades propostas foi a realização de arte colagem com as imagens do século XIX. A ideia era de que os alunos pudessem ressignificar os retratos de Christiano Jr. como forma de luta contra a opressão.

Figura 13 - Imagem História com Arte I.



Fonte: Turma 1201 EJA. 2022

Figura 14 - Imagem História com Arte II



Fonte: Turma 1201 EJA. 2022

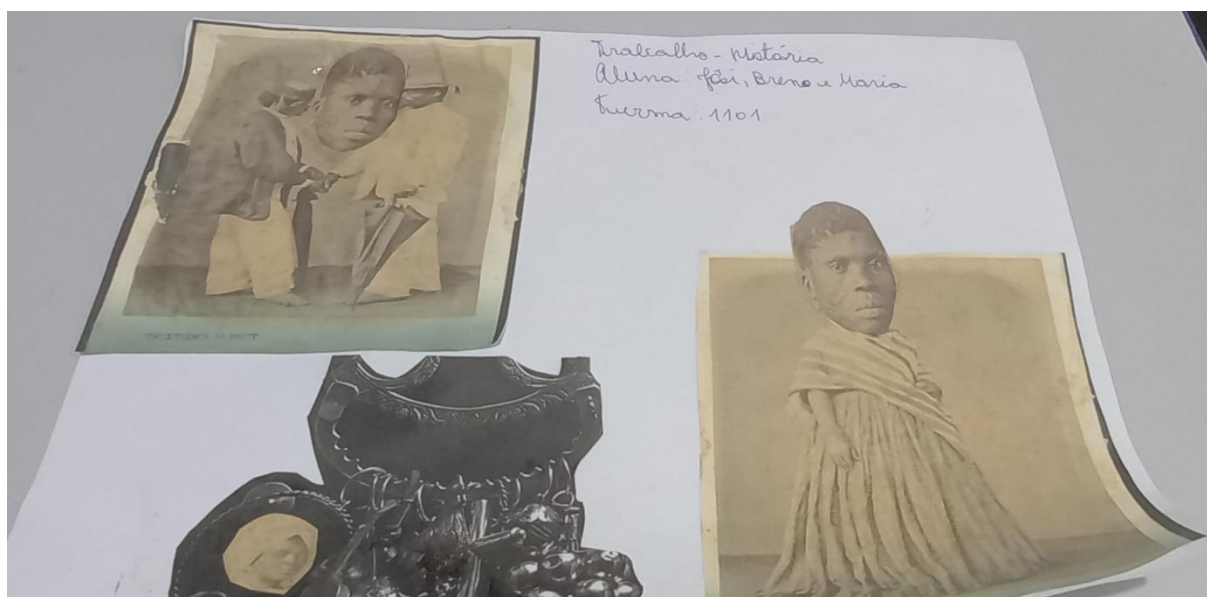
Figura 15 - Imagem História com Arte III.



Fonte: Turma 1201 EJA. 2022

Nossa arte quer demonstrar que desejamos o fim do racismo e preconceito no Brasil.
(alunos: Maycon, David e Clara)

Figura 16 - Imagem História com Arte IV



Fonte: Turma 1201 EJA. 2022

A nossa arte é para dizer que queremos a valorização das mulheres e das empregadas domésticas. (alunos: Breno, Josi e Maria)

No primeiro trabalho, foi observado que os alunos utilizaram bem as cores para denunciar o racismo. Utilizaram folhas com imagens impressas em preto e branco e coloridas. Evidenciaram a mulher, pois a primeira imagem a ser trabalhada foi a da escrava de ganho. Colaram a figura dos homens de guarda-chuvas na mesma posição que o retrato original, mas deram o sentido de amizade para o aperto de mãos.

O segundo trabalho pôs em destaque o rosto da negra Mina, uma forma de tentar trazer a mulher negra para o centro das atenções. Escolheram também a fotografia do balangandã e colaram o rosto da escrava de ganho nele para simbolizar o valor da mulher negra trabalhadora.

Sobre as últimas aulas-oficinas Decolonizando o pensamento

Como última atividade, foi feito o desafio aos alunos para que pesquisassem na internet como são dispostas as exposições do MHN para que pudessem organizar a partir da pesquisa a exposição escolar no espaço da sala de aula. Também foram desafiados a convidarem os visitantes a conhecerem um pouco das profissões exercidas pelas pessoas negras no Rio de Janeiro ontem e hoje.

Essas foram aulas bem significativas para a turma, pois aprenderam a planejar e executar uma exposição escolar na prática, o que também possibilitou o entendimento da dinâmica de um museu, sua lógica e potencial educativo.

A ideia da exposição foi tentar construir um pensamento decolonial. Ou seja, desconstruir o pensamento de que periféricos são inferiores, pois o olhar eurocêntrico tende a reproduzir a Europa como padrão a ser seguido. Dar visibilidade ao trabalho e trabalhadores negros no país é uma forma de valorização da população negra.

As diferentes profissões escolhidas pelos alunos a partir de sua localidade, trouxeram autoestima e esperança entre os alunos.

3.2. Resultado: Imagens da Exposição Escolar

Figura 17 - Imagem Decoração Porta da Sala de Aula.



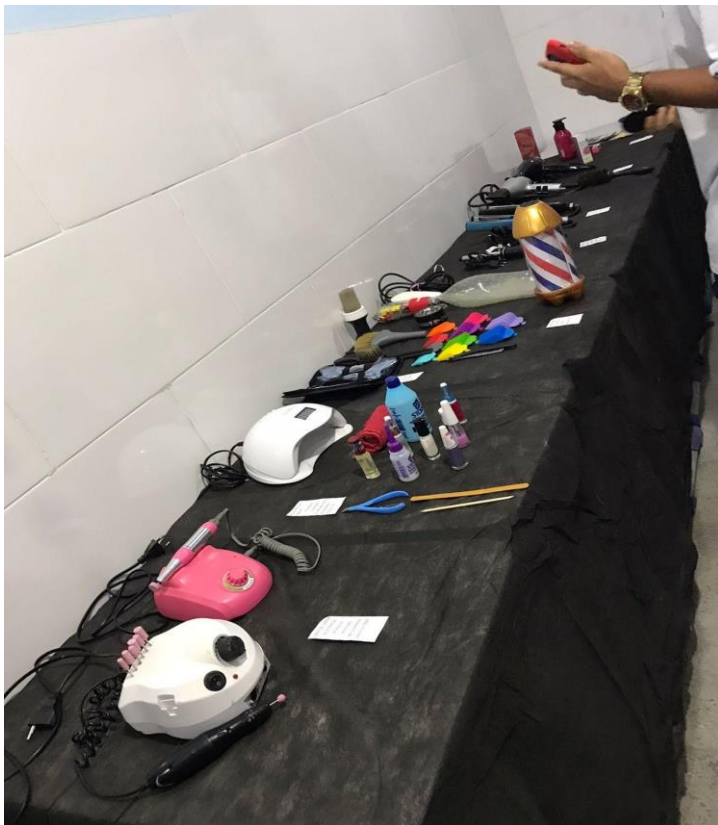
Fonte: Turma 1201 EJA . CEAG. 2022

Figura 18 - Imagem da turma 1201 EJA



Fonte: Turma 1201 EJA. CEAG. 2022

Figura 19 - Imagem Peças de Exposição Material de Profissionais.



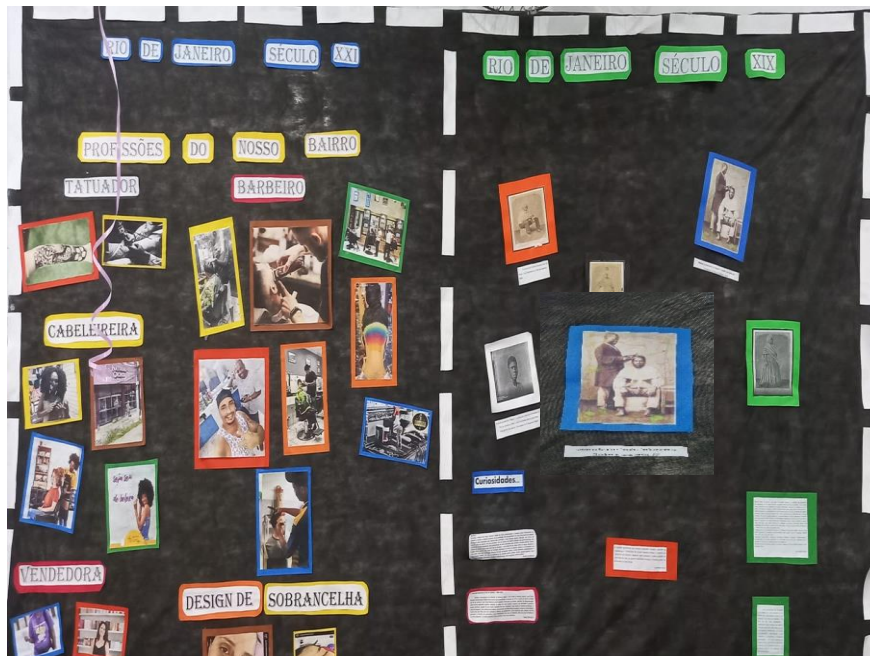
Fonte: Turma 1202 EJA. CEAG. 2022

Figura 20 - Imagem Indentificação Peças de Exposição



Fonte: Turma 1201 EJA. CEAG 2022

Figura 21 - Imagem Mural Profissões século XXI e XIX.



Fonte: Turma 1201. EJA. CEAG, 2022

Figura 22 - Imagem Apresentação Aluna.



Fonte: Turma 1201. EJA. CEAG. 2022

Figura 23 - Imagem Brinde Bala.



Fonte: Turma 1201. EJA. CEAG. 2022

Figura 24 - Imagem Cesta de Brindes.



Fonte: Turma 201. EJA. CEAG. 2022

Figura 25 - Imagem Mural Interativo.



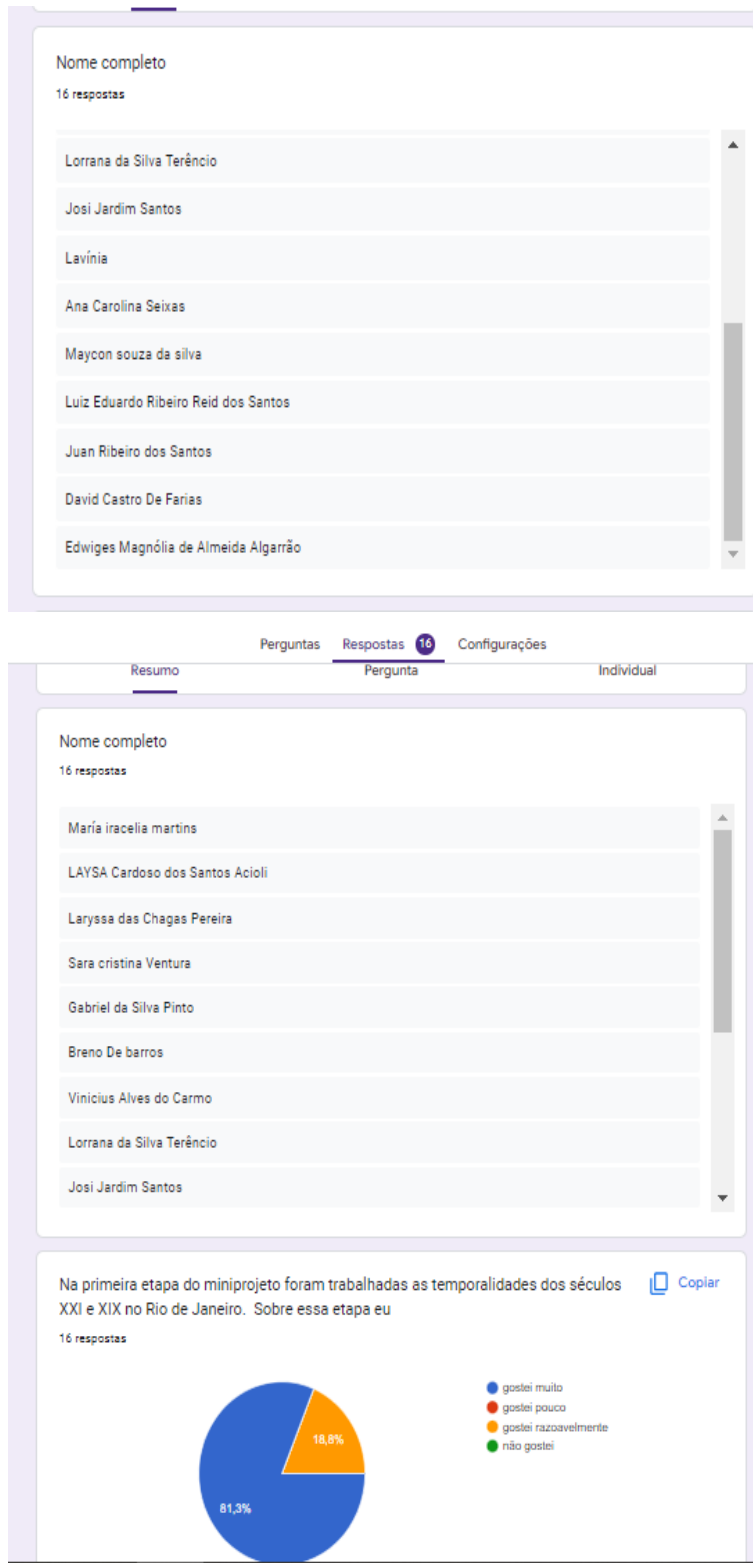
Fonte: Turma 201. EJA. CEAG. 2022

Avaliação dos alunos sobre o miniprojeto

Foi realizado um formulário na plataforma Google para que os estudantes pudessem avaliar o miniprojeto e contribuísse com sugestões ou críticas. 16 formulários foram respondidos.

Abaixo o modelo do formulário

Figura 26 – Imagem Formulário Google do miniprojeto Imagens na Trilha da História- I

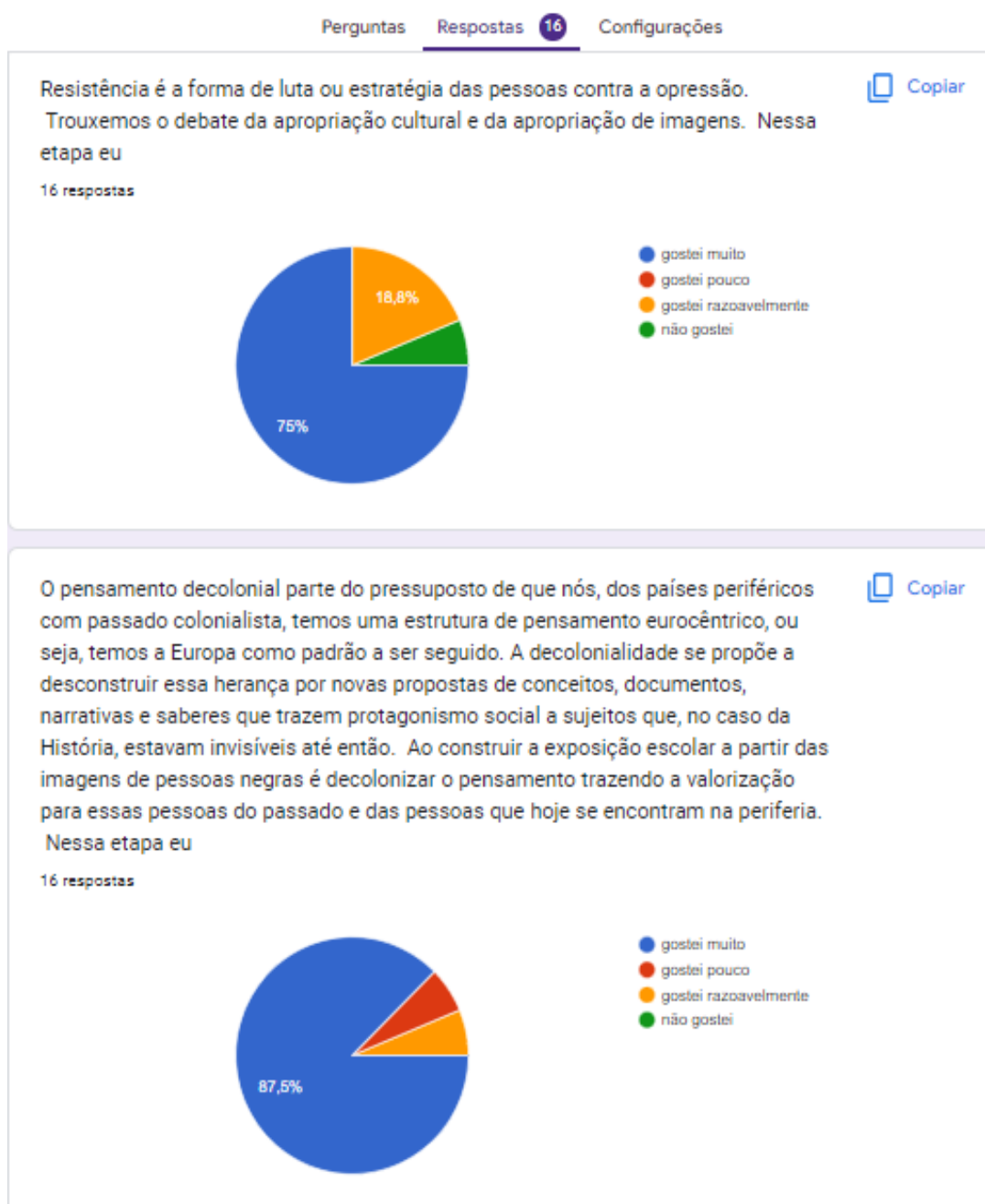


Fonte: próprio autor

Figura 27 – Imagem Formulário Google do miniprojeto Imagens na Trilha da História – II

Fonte: próprio autor

Figura 28 – Imagem Formulário Google do miniprojeto Imagens na Trilha da História - III



Fonte: próprio autor

Figura 29 – Imagem Formulário Google do miniprojeto Imagens na Trilha da História - IV

Deixe seu comentário final sobre o miniprojeto respondendo: Que bom! Que
 pena! Que tal?

16 respostas

Que bom

Que bom

Bom!!foi pouco eu diria que foi maravilhoso ,nossa trabalho em equipe foi 1000 e ajuda da professora jael e professora Flávia Vocês são demais. Mais profissionais assim em nossas vidas 🙏

Que bom !

Gostei das questões abordadas no trabalho. Que bom!

O Projeto foi muito bom!!

Eu gostei muito Que Bom!

Gostei muito, sensacional

Projeto foi maravilhoso 🙏

Deixe seu comentário final sobre o miniprojeto respondendo: que bom: que
 pena! Que tal?

16 respostas

Que bom

Que bom

Bom!!foi pouco eu diria que foi maravilhoso ,nossa trabalho em equipe foi 1000 e ajuda da professora jael e professora Flávia Vocês são demais. Mais profissionais assim em nossas vidas 🙏

Que bom !

Gostei das questões abordadas no trabalho. Que bom!

O Projeto foi muito bom!!

Eu gostei muito Que Bom!

Gostei muito, sensacional

Projeto foi maravilhoso 🙏

Fonte: próprio autor

Em relação a satisfação dos alunos com o miniprojeto foi boa, o grau de participação foi muito bom, pois se considerarmos que os alunos do noturno enfrentaram muitos problemas em uma situação de pós pandemia. As dificuldades ocorridas foram enfrentadas na medida do possível. Uma experiência que serviu de lição, foi a de não deixar para conferir o material a ser utilizado na exposição para a semana do evento, pois problemas podem surgir como os da impressão das imagens pela máquina da escola. Outras dificuldades aconteceram como a troca de sala para a exposição e alunos que não conseguiram chegar a tempo de auxiliar na organização do espaço.

Os alunos a princípio estranharam a metodologia, pois estavam acostumados a um método conteudista, mas a adaptação às aulas-oficinas aconteceu de maneira aceitável.

O projeto contribuiu para que o estudante pudesse desenvolver seu potencial criativo e fortalecer seu protagonismo.

Notou-se a adesão e o engajamento dos alunos, principalmente quando foi trabalhada a descolonização de saberes e a participação durante a elaboração e execução da exposição escolar.

O projeto trouxe a possibilidade para os alunos se sentirem pertencentes a uma temporalidade muito distante da vida deles. Eles estabeleceram o sentimento de pertencimento à medida que articularam com o que era familiar a eles enquanto também puderam se deslocar no tempo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura das imagens do negro a partir da exposição do Museu Histórico Nacional conduziu-me a um passado de escravidão no Brasil retratado pelo fotógrafo Christiano Junior que me fez refletir sobre como se pretendeu construir através das imagens o cotidiano de trabalho e cidadania de pessoas negras na cidade do Rio de Janeiro.

Pôde revelar a visão de mundo pelas lentes do fotógrafo europeu no século XIX além da perspectiva exposta pelo museu no século XXI de possibilidade dos diversos usos das imagens e suas múltiplas funções.

Compreendi o lugar que profissões representadas nas imagens do século XIX ocupam na sociedade atual.

Encontrei algumas das imagens sendo utilizadas em trabalhos de artistas visuais e musicais que se apropriaram delas para tecer crítica social, abrindo caminho para novas perspectivas de uso e significados no ensino de história, trazendo a reflexão para o presente com o elo do passado.

Ressaltei ainda, a importância da análise das imagens no ensino de história que propiciou os olhares junto aos alunos do contexto e a seleção em que as fotografias foram produzidas; do impacto visual e afetivo despertado pela memória; sobretudo, pela possibilidade de intervenção sobre imagens tratadas como fontes documentais.

Creio que foram evidenciados vários pontos importantes na pesquisa e na construção do produto didático com os alunos como:

- Perceber que as imagens são fragmentos do real;
- As imagens são facilmente manipuladas e isso não é privilégio dos sujeitos contemporâneos devido ao avanço da tecnologia;
- As imagens não são neutras. São carregadas de signos, símbolos e mensagens;
- As imagens de pessoas negras têm muito a nos dizer para além das informações.

Como professora preta procurei estudar as imagens tentando encontrar estratégias para descolonizar os pensamentos tanto dos alunos quanto os meus, afinal fomos formados na pós-modernidade, porém como historiadora percebi que o melhor foi encontrar nas imagens digitais do negro no Museu Histórico Nacional o que

não estava procurando que foi o “ser humano”, ou seja, a minha própria imagem, a minha história em diferentes temporalidades.

O meu desejo com esse trabalho foi de apresentar possibilidades para ensinar história a partir do uso de imagens com perspectivas negras procurando diminuir a persistência de um ensino de história eurocêntrico. Da mesma forma, não quis cair na armadilha da colonialidade e levar o aluno a conhecer um sentido único afrocentrado, mas sim compreender construções feitas em torno desses sentidos para então superá-los.

Assim como as leis sobre questões da população negra no país têm avançado, quis, junto aos museus, conduzir o estudante a refletir sobre lutas e conquistas de sua etnia no tempo e na história para que pudesse fortalecer seu protagonismo.

Pretendi oferecer à turma um caminho a seguir para combater a colonialidade pela apropriação de imagens do passado, articulando com o presente e suas experiências de vida a fim de compreenderem como tem sido feito por pessoas negras na atualidade dentro e fora do âmbito educacional.

Minha expectativa acadêmica, é que eu possa ter contribuído de alguma forma, tanto com as discussões teóricas, como com o miniprojeto e a interação com o Museu Histórico Nacional. Em relação a minha prática docente, penso em reformular alguns itens do projeto para aplicação futura e espero trabalhar junto aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos os mesmos objetos sob a guarda do MHN, adicionar novos e levá-los presencialmente à instituição do museu a fim de ampliar o conhecimento e efetivar a interação entre a escola e o museu de forma mais concreta.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel González. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. 2 ed. São Paulo: Autêntica, 2007.
- BARCA, Isabel. Aula Oficina: do projeto à Avaliação. In **Para uma educação de qualidade**: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e psicologia, Universidade do Minho, 2004, p.131 – 144. Disponível em: Aula oficina - do Projeto à Avaliação - Isabel Barca.pdf (sefarditas.net.br). Acessado em: 20 set 2021.
- BENÇA. Direção: Carola Ribeiro. Produção: Hélio Ioro e Rhay Salina. Intérprete: Thiago Elniño. Roteiro: Carola Ribeiro e Bárbara Fluentes. [S. l.]: Ziriguidum, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1uwVzW4h2YE>. Acesso em: 21 ago. 2022.
- BERNARDINO-COSTA, Joaze; GROSGOUEL, Ramón. **Decolonialidade e perspectiva negra**. Sociedade e Estado, Brasília, v. 31, p. 15-24, 2016.
- BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História**: fundamentos e métodos, 3ª.ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- BLOCH, Marc. **Apologia da História, ou o ofício do historiador**. Tradução A. Telles. p.65, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº.9.394,20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. **História**: Ministério da Educação. [S. l.], 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/97-conhecaomec-1447013193/omec-1749236901/2-historia>. Acesso em: 25 jan. 2023.
- CHAGAS, Mário de Souza. Cadernos de Sociomuseologia: **Museus Memórias e Movimentos Sociais**. Rio de Janeiro, 41, 2011.
- DAMASCENO, Rafaela. **Entre o ritmo e a poesia: um mergulho na história do rap**: História da música. [S. l.], 29 jul. 2020. Disponível em: <https://www.letas.mus.br/blog/historia-do-rap/>. Acesso em: 21 ago. 2022.
- FANON, Frantz. **Pele negra máscaras brancas**. Tradução Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FARIAS, Juliana Barreto. “**De escrava a Dona: a trajetória da africana mina Emília Soares do Patrocínio no Rio de Janeiro do século XIX**”. Revista Locus, UFJF, v. 35, pp. 13-42, 2013.
- FERREIRA, Thais. **Lei 10.639: alunos continuam sem conhecer o básico sobre história e cultura afro-brasileira**: Os tempos em que a Princesa Isabel poderia, estar representada quase na figura de uma fada madrinha acabaram. Rio de Janeiro, 9 jan. 2021. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/opiniaio/lei-10-639-alunos->

continuam-sem-conhecer-o-basico-sobre-historia-e-cultura-afro-brasileira/. Acesso em: 02.ago.2022.

FRAGA, Alexandre Barbosa. - LAVAL, Christian. **A Escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público**. Londrina: Editora Planta, 2004. CAOS – Alexandre Barbosa Fraga. Revista Eletrônica de Ciências Sociais, n. 9, set./2005, p. 434-437. A

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**, Notas de Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1997.

HARTOG, François. Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo. 1. ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

HIRATA, Helena. **Gênero, classe e raça Interseccionalidade e consubstancialidade**, Tempo Social Revista de Sociologia da USP, v, 26, n. 1. Jun/2014.

<https://www.ibge.gov.br/> acesso em: 16/09/2021.

IEGELSKI, Francine. **Resfriamento das sociedades quentes? – Crítica da modernidade, história intelectual, história política**. Revista de História, n. 175, 2016.

JULIÃO, Carlos; CUNHA, Lygia da Fonseca Fernandes da. **Riscos Iluminados de figurinos de brancos e negros dos uzos do Rio de Janeiro e Serro do Frio/ aquarelas por Carlos Julião; introdução histórica e catálogo descritivo por Lygia da Fonseca Fernandes da Cunha**. Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro, 1960.

KNAUSS, Paulo. **O desafio de fazer História com imagens: arte e cultura visual**. Artcultura, Uberlândia, v. 8, n. 12, p. 97-115, jan.-jun. 2006.

KOUTSOUKOS, Sandra Sofia Machado. **No estúdio do fotógrafo: representação e autorepresentação de negros livre, forros, escravos no Brasil da segunda metade do século XIX**. Campinas, SP, 2006.

KOUTSOUKOS, Sandra Sofia Machado. **Typos de pretos no estúdio do photógrapho: Brasil, segunda metade do século XIX**. Anais do museu Histórico Nacional, Rio de Janeiro, v. 39, p. 455-482, 2007.

LIMA, Mônica. **Aprendendo e ensinando história da África no Brasil: desafios e possibilidades**. In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo e GONTIJO, Rebeca (Org.). A escrita da história escolar: memória e historiografia. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2009, p. 149-164.

LOUREIRO, Bráulio. **Arte, cultura e política na história do rap nacional**. [S. l.], 29 abr. 2016. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i631p235-241>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rieb/a/ZxHFxGCqKX4ZZM9rrBqzGhF/>. Acesso em: 21 ago. 2022.

MAGALHÃES, Aline Montenegro. RAINHO, Maria do Carmo. **Produção, usos e apropriações de uma imagem: o processo de iconização da fotografia da mulher de turbante, de Alberto Henschel**. Revista de História da UEG, 9(2), e922002. 2020.

MANGEL, Fabrício. **Thiago Elniño é luta e Axé: Com instrumental feito pelo produtor Nave, artista do Rio de Janeiro divulga seu rap enraizado.** [S. l.], 24 fev. 2016. Disponível em: <https://www.bocadaforte.com.br/reportagens/rap-de-umbanda-thiagoeelnino-e-luta-e-axe>. Acesso em: 16 set. 2022.

MATHIAS, Carlos Leonardo Kelmer. O Ensino de História no Brasil: contextualização e abordagem historiográfica. História Unisinos, Rio de Janeiro, v 15, n. 1. 2011.

MAUAD, Ana Maria. **Como nascem as imagens? Um estudo de história visual.** História: Questões & Debates, Curitiba, n. 61, p. 105-132, jul./dez. 2014. Editora UFPR. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/historia/article/view/39008/23769>>. Acesso em: 20 set. 2021.

MAUAD, Ana Maria. **Poses e flagrantes: ensaios sobre história e fotografias.** Niterói: EdUFF, 2008. Acesso em: 20 set 2021.

MIGNOLO, Walter D. **COLONIALIDADE: O LADO MAIS ESCURO DA MODERNIDADE.** Rev. bras. Ci. Soc. [online]. 2017, vol.32, n.94, e329402. EpubJune 22, 2017.

MINA. Produção: Pedro Lotto; Caio Paiva; Duani; Gustah. Intérprete: Negra Li. [S. l.]: White Monkey Recordings, 2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=29a_Bx4HkJM. Acesso em: 26 ago. 2022. Museu Histórico Nacional <http://mhn.museus.gov.br/> acesso em: 05/03/2021.

NICODEMOS, Alessandra. **Ensino de História na EJA: o legado da educação popular e os desafios docentes na formação do aluno jovem e adulto trabalhador.** In: XVII Simpósio Nacional de História ANPUH, 2013, Natal. Anais do XVII Simpósio Nacional de História. 2013. Disponível em: www.encontro2010.rj.anpuh.org/resources/anais/27/1371350734... Arquivo PDF. Acesso em: 20 set. 2021.

OLIVEIRA Luiz Fernandez de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Intercultural no Brasil.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v.26, n.01, p.15-40 | abr. 2010.

PADILHA, C. Renata; CAFÉ, Lígia; SILVA, Edna Lúcia da. **O papel das instituições museológicas na sociedade da informação/conhecimento.** Revista SciELO. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-5344/1889>. Acesso em: 24 nov. 2022.

PAIVA, Eduardo França. **História & imagens.** 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

PAULINO, Rosana. **Série Atlântico Vermelho: Salvação das Almas?.** 2017. Impressão digital sobre tecido e costura 29,0 x 58,0 cm. Disponível em: <https://rosanapaulino.com.br/multimedia/attachment/2/>. Acesso em: 21 set. 2022.

PEREIRA, Nilton Mullet; MEINERZ, Carla Beatriz; PACIEVITCH, Caroline. **Viver e Pensar a docência em história diante das demandas sociais e identitárias do século XXI.** História & Ensino, Londrina, v.21, n. 2, p. 31-53, jul./dez. 2015.

PEREIRA, Amilcar Araujo. **"O mundo negro": relações raciais e a contribuição do movimento negro contemporâneo no Brasil.** Rio de Janeiro: Pallas: FAPERJ, 2013.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: LANDER, Edgardo (Org.) A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas, p. 227-278. Buenos Aires: Clacso, 2005.

RUFINO, Joel. **O que é racismo**. Editora Brasiliense, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, Marcos Antônio da and FONSECA, **Selva Guimarães**. **Ensino de História Hoje: errâncias, conquistas e perdas**. Ver. Bras. Hist. [online]. 2010, vol. 30, n.60. Disponível em: Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas (scielo.br). Acessado em: 20 set. 2021.

SKIDMORE, Thomas E. **Preto no Branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

TROUILLOT, Michel-Rolph. **Silenciando o passado: poder e produção da história**. Tradução Sebastião Nascimento. Curitiba: huya, 2016.

TURIN, Rodrigo. **Tempos precários: aceleração, historicidade e semântica neoliberal**. Rio de Janeiro: Zazie Edições, 2019.

XAVIER, Giovana; FARIAS, B. Juliana; GOMES, Flávio (orgs) **Mulheres negras no Brasil escravista e do pós-emancipação**. Selo Negro, São Paulo, 2012.

APÊNDICE A – Miniprojeto Imagens na Trilha da História



**COLÉGIO ESTADUAL ANTÔNIO GONÇALVES – 55 ANOS DEDICADOS
À EDUCAÇÃO**

MINIPROJETO IMAGENS NA TRILHA DA HISTÓRIA

Professora: Jael dos Santos Oliveira Lopes Moreira

Disciplina: História

Público-alvo: EJA Módulo I – Ensino Médio

JUSTIFICATIVA:

Entendo como desafio contemporâneo para os historiadores trabalhar temporalidades em história, além de questões étnico-raciais. Sendo assim, proponho construir o conhecimento histórico junto aos alunos sobre questões relativas às pessoas negras do momento atual e do período do Segundo Reinado no país, pelas imagens digitais do negro publicizada pelo Museu Histórico Nacional em exposição virtual, visando dinamizar as aulas de história.

Tendo em vista que os alunos da EJA são alunos trabalhadores buscarei com o projeto a aproximação da realidade e vivência social dos alunos pelas profissões exercidas por eles.

OBJETIVO GERAL:

Conhecer e valorizar a história de profissionais afro-diaspóricos no Brasil a partir das imagens da exposição virtual do Museu Histórico Nacional.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Trabalhar temporalidades;
- Compreender a apropriação de imagens como um caminho para se refletir sobre a situação atual da população negra e criar condições para revertê-la.;
- Contribuir para a desconstrução do eurocentrismo;
- Dignificar o trabalho exercido pela população negra, pobre e periférica.

ÁREA DO CONHECIMENTO:

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES:

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas Competências Específicas

1. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.
2. Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

Habilidades

(EM13CHS101) Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

(EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/ desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.

(EM13CHS104) analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.

(EM13CHS502) analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.

(EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com bases em argumentos éticos.

(EM13CHS601) Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o

contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades.

(EM13CHS606) Analisar as características socioeconômicas da sociedade brasileira – com base na análise de documentos (dados, tabelas, mapas, etc.) de diferentes fontes – e propor medidas para enfrentar os problemas identificados e construir uma sociedade mais próspera, justa e inclusiva, que valorize o protagonismo de seus cidadãos e promova o autoconhecimento, a autoestima, a autoconfiança e a empatia.

CRONOGRAMA:

Será executado ao longo do segundo bimestre.

Culminância: EXPOEJA 2022 - Profissões

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:

Sequência de aula-oficina

AValiação

- Ocorrerão quatro avaliações ao final das quatro primeiras aulas-oficinas com o objetivo de verificar o que foi apreendido pelos estudantes.
- Haverá uma avaliação final sobre o projeto. Será enviado aos alunos um link com drive do formulário google contendo perguntas para verificar o grau de satisfação e dificuldade encontrada pelo estudante durante o projeto.

1º Momento (duas aulas de 45 minutos):

Roda de conversa – Trabalhando temporalidades: Rio de Janeiro no século XIX e no século XXI

Levantamento das percepções dos alunos – Recebimento de folhas de papel A4 contendo as palavras: fotografia, imagens, tempo, escravidão, museu.

Os alunos farão a socialização sobre o que entendem dessas palavras.

Apresentação de uma foto de pessoa negra do século XIX tirada por Christiano Júnior (Imagem 4 - Escrava de Ganho de Christiano Jr. Rio de Janeiro. C, 1865)

e uma foto de pessoa negra tirada por fotógrafo do século XXI que conste na internet (Imagem 0 – (modelo Grace Carvalho).

Critérios de escolhas das imagens: mulher negra, fotografia digital, tipo de profissão, identificação de temporalidades, percepção da utilização do tempo, rupturas e continuidades.

Perguntas sobre de que época teriam sido tirada as fotos?

Qual foi a última vez que o aluno tirou uma foto? Por qual motivo tirou a foto?

Quais seriam as semelhanças e diferenças nas fotos do século XIX e as do século XXI?

Quem seriam os sujeitos das fotos?

Após terá a apresentação da exposição virtual pelo Datashow/Internet ou Imagens sem acesso à internet.

Considerações dos alunos sobre a exposição; o dia em que foi realizada a exposição; tempo e espaço dos retratos da exposição; a importância de museus terem acervos sobre a população negra. Outras considerações que surgirem pelos alunos.

2º Momento – Descolonizando saberes - (aula de 45 minutos):

Identificar a profissão de barbeiro do século XIX. Imagem 3 – Fotografia barbeiro e freguês de Christiano Jr., Rio de Janeiro, c.1865 – acervo MHN.

Conhecer (texto impresso) sobre a prática de sangria - Fragmentos dos estudos de: Tânia Salgado Pimenta. Ver. SALGADO, T. S. : Barbeiros-sangradores e curandeiros no Brasil (1808-28). História, Ciências, Saúde Manguinhos, vol. V(2): 349-72, ul – out. 1998.

O texto é importante pois conta a história da prática de sangria muito utilizada no século XIX no Brasil por profissionais barbeiros. Ele foi escolhido para ser trabalhada a valorização do trabalho e trabalhador, a percepção das relações sociais e econômicas envolvidas no século XIX.

Pesquisar em internet imagens atuais de barbeiro, barbearia

Turma dividida em 2 grupos - Socialização dos grupos sobre as rupturas e continuidades da profissão de barbeiro ao longo do tempo.

3º Momento – Descolonizando raça e gênero- (aula de 45 minutos)

Analisar o cotidiano da mulher negra no século XIX; imagens 7,4 3 1

Analisar permanência do valor doméstico no centro urbano

Textos (impressos) relacionados a questões raciais e de gênero. Foram escolhidas as reportagens abaixo para que o estudante pudesse ter a percepção da importância do trabalho das mulheres negras na economia do país, os resquícios da relação de trabalho oriundos do Brasil colonial, a situação das mulheres negras na atualidade. Reportagem sobre a primeira vítima da covid19 no Rio de Janeiro (doméstica)

Reportagem sobre a lei das empregadas domésticas: Empregadas domésticas lutam por direitos há quase meio século – Notícias – Portal da Câmara dos Deputados (âmara.leg.br)

Atividade com tabela sobre a taxa de desemprego das populações negras e não negras no país desde 2004.

Enunciado da questão de ENEM PPL/2018 para pensar sobre o subemprego, a desvalorização das atividades domésticas.

4º Momento – Trabalhando resistência no lugar de fronteira – (aula de 45 minutos)

O turbante como símbolo cultural de identidade das mulheres africanas em oposição a padrão estético hegemônico capitalista;

Uso da arte para crítica social;

Balangandãs como forma de afirmação de posição social feminina;

Vídeo clipe resistência ao pensamento hierárquico religioso.

Debate sobre formas de resistências

Analisar imagens: Negra Mina e vídeo clipe Bença

Questões estéticas X apropriação cultural

(Em quais outros lugares poderiam ser encontradas essas imagens?)

Apropriação de imagens

Comparar as fotografias de Christiano Júnior com trabalhos de Rosana Paulino (2017) e o vídeo clipe de Thiago Elniño – Bença (2020)

Arte colagem com imagens da exposição virtual do MHN impressas

5º Momento – Decolonizando o Pensamento - (aula de 45 minutos)

Pesquisar como montar uma exposição; elaborar, planejar uma exposição a partir do que foi aprendido em sala de aula e da percepção de como são organizadas as exposições realizadas pelo Museu Histórico Nacional.

Produzir fotos das profissões: alunos poderão coletar fotos tiradas de profissionais como cabeleireira, barbeiro etc. a partir de sua localidade, dos próprios alunos e, ou internet.

Adquirir material para exposição: ferramenta e, ou produto utilizado pelos profissionais do bairro.

Pesquisar tipo de ferramenta e, ou produto utilizado pelos profissionais do bairro.

Pesquisar sobre curiosidades das profissões de barbeiro, vendedoras e domésticas.

Pesquisar sobre a história dos objetos utilizados na exposição.

Enviar todo o material pesquisado para e-mail da escola, a fim de que sejam impressos.

Enviar listagem para e-mail do colégio o que a turma irá precisar para a montagem da exposição como: cola, fita adesiva, cartolina, etc.

6º Momento – Exposição das produções dos estudantes - (aula de 45 minutos)

Elaborar mural com fotos das imagens coletadas anteriormente. No mural irá constar as duas temporalidades trabalhadas: século XXI e XIX.

As imagens de Christiano Jr. servindo de inspiração com o potencial de luta antirracista, de valorização do sujeito e o profissional.

Expor os objetos e apresentar aos visitantes.

EXPOEJA 2022

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do projeto à Avaliação. In **Para uma educação de qualidade**: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e psicologia, Universidade do Minho, 2004, p.131 – 144. Disponível em: Aula oficina - do Projeto à Avaliação - Isabel Barca.pdf (sefarditas.net.br). Acessado em: 20 set 2021.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; GROSGOUEL, Ramón. **Decolonialidade e perspectiva negra**. Sociedade e Estado, Brasília, v. 31, p. 15-24, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**, Notas de Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1997.

HIRATA, Helena. **Gênero, classe e raça Interseccionalidade e consubstancialidade**, Tempo Social Revista de Sociologia da USP, v, 26, n. 1. Jun/2014.

KNAUSS, Paulo. **O desafio de fazer História com imagens: arte e cultura visual**. Artcultura, Uberlândia, v. 8, n. 12, p. 97-115, jan.-jun. 2006.

KOUTSOUKOS, Sandra Sofia Machado. **No estúdio do fotógrafo: representação e autorepresentação de negros livres, forros, escravos no Brasil da segunda metade do século XIX**. Campinas, SP, 2006.

KOUTSOUKOS, Sandra Sofia Machado. **Tipos de pretos no estúdio do fotógrafo: Brasil, segunda metade do século XIX**. Anais do Museu Histórico Nacional, Rio de Janeiro, v. 39, p. 455-482, 2007.


MAGALHÃES, Aline Montenegro. RAINHO, Maria do Carmo. **Produção, usos e apropriações de uma imagem: o processo de iconização da fotografia da mulher de turbante, de Alberto Henschel**. Revista de História da UEG, 9(2), e922002. 2020.

MANGEL, Fabrício. **Thiago Elniño é luta é axé: Com instrumental feito pelo produtor Nave, artista do Rio de Janeiro divulga seu rap enraizado**. [S. l.]: Bocada Forte, 24 fev. 2016. Disponível em: <https://www.bocadaforte.com.br/reportagens/rap-de-umbanda-thiago-elniño-e-luta-e-axe>. Acesso em: 17 jul. 2022.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: LANDER, Edgardo (Org.) A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas, p. 227-278. Buenos Aires: Clacso, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2008.

APÊNDICE B – Atividade I

ATIVIDADE - I		
CEAG	EJA Mód I	Profª.: Jael
Aluno (a)		
Miniprojeto: Imagens na Trilha da História		
Escreva o que você entende das palavras abaixo:		
FOTOGRAFIA _____		
IMAGENS _____		
TEMPO _____		
ESCRAVIDÃO _____		
MUSEU _____		
		
Em que época teriam sido tiradas as fotografias das imagens impressas?		

Qual foi a última vez que o aluno(a) tirou uma foto? Por que resolveu tirar a foto?		

Quais semelhanças e diferenças existem entre as imagens?		

Quem seriam os sujeitos das fotos?		

APÊNDICE C – Atividade II

ATIVIDADE II

Primeira Vítima do coronavírus no Rio era doméstica e foi contaminada no Leblon

A empregadora, que viajou à Itália, não avisou a funcionária que poderia estar doente, segundo relatos de parentes da primeira vítima da doença no estado. [...] Miguel Pereira ganhou as manchetes por ter sido o local que registrou a primeira morte em decorrência do [coronavírus](#) no Estado do Rio de Janeiro. A notícia foi confirmada hoje, dia 19 de março, pelo governo do Rio e pela prefeitura de Miguel Pereira. paciente que faleceu tinha 63 anos. Deixou para trás um filho de 39 anos que morava com ela e outros parentes em um bairro humilde da cidade. A rua, que não foi calçada por completo, está cercada de casinhas simples, de tijolo exposto.

“Ela era uma mulher trabalhadora. Muito querida por todos e uma boa mãe,” diz sua irmã. Nascida e criada em Miguel Pereira, ela passava quatro dias por semana dormindo no Rio de Janeiro, a mais de duas horas de casa.

Durante 20 anos, trabalhou como empregada doméstica no Leblon, bairro nobre do Rio que tem o metro quadrado mais caro do país. “A patroa não avisou para ela que achava que estava doente”, diz o irmão de 56 anos da paciente. Ele morava com ela e mais três familiares na mesma casinha de cimento de dois andares. A casa fica colada a um cemitério – o mesmo onde ela foi enterrada, na tarde de ontem.

O irmão conta que, em fevereiro, a empregadora fora passar o carnaval na Itália quando a crise do coronavírus se espalhava pelo país. Quando voltou das férias, a irmã voltou ao trabalho como de costume.

Parecia uma tragédia anunciada, em um país tão desigual. Sem orientação clara do governo federal, são inúmeros os casos como o dela, em que empregadas domésticas continuam sendo obrigadas a trabalhar em casas de família, se expondo ao risco do contágio.

[Sem informação sobre exposição ao vírus, hospital não pôde agir a tempo](#)

Segundo Sebastião Barbosa, diretor médico do Hospital Municipal Luiz Gonzaga, que tratou da vítima, “a patroa já estava de quarentena, mas a gente não sabe quando de fato chegou o resultado [positivo do teste do coronavírus] para a patroa”.

“A paciente deu entrada no hospital na segunda à noite [dia 16] e até então não tinha nenhuma informação [sobre o coronavírus]. Chegou pela Secretária de Saúde que a amostra da patroa deu positivo para coronavírus só na terça-feira [dia 17], que foi o dia do óbito,” diz ele.

<https://exame.com/brasil/1a-vitima-do-coronavirus-no-rio-era-domestica-e-foi-contaminada-no-leblon/> em 20/03/2020

Atividade

(ENEM PPL/2018) Num país que conviveu com o trabalho escravo durante quatro séculos, o trabalho doméstico é ainda considerado um subemprego. E os indivíduos que atuam nessa área são, muitas vezes, vistos pelos patrões como um mal necessário: é preciso ter em casa alguém que limpe o banheiro, lave a roupa, tire o pó e arrume a gaveta. Existe uma inegável desvalorização das atividades domésticas em relação a outros tipos de trabalho. (RANGEL, C. Domésticas: nascer, deixar, permanecer ou simplesmente estar. Negritude, cinema e educação. Belo Horizonte: Mazza, 2011)

O que você tem a dizer da afirmação acima?

APÊNDICE D – Atividade III

ATIVIDADE III

Empregadas domésticas lutam por direitos há quase meio século

A equiparação dos direitos das empregadas domésticas aos dos outros trabalhadores é o resultado de 40 anos de uma luta formal da categoria. Das mucamas às diaristas, o trabalho doméstico no Brasil não pode ser dissociado da questão racial. Hoje, 61% das empregadas domésticas são negras, assim como são negros 64% dos brasileiros economicamente ativos com menos de três anos de escolaridade. A herança vem da época da abolição da escravidão, quando os negros foram admitidos no mercado de trabalho sem educação ou qualificação.

O resultado é que grande parte dos escravos recém-libertos foi incorporada a trabalhos braçais. Às mulheres negras livres, coube o trabalho doméstico que se dava em condições muito semelhantes às do período anterior à abolição. Os jornais da época trazem anúncios de jovens criadas sendo oferecidas para “aluguel” não em troca de salário, mas de alimentação e roupas.

A presidente da Federação Nacional de Empregadas Domésticas, Creuza Maria de Oliveira, faz um paralelo com o que se vê ainda hoje na seção de empregos domésticos dos jornais brasileiros.

“Se você pega um jornal, vê: precisa-se de empregada que não estude e que durma no emprego. É um objeto na casa do empregador”, critica Creuza. “Ela precisa fazer seu trabalho e voltar para sua família, fazer faculdade, como qualquer outro ser humano.”

História

Os direitos trabalhistas das empregadas domésticas podem ser vistos como uma escadinha de conquistas que remonta ao século passado. A lei que consolida a legislação trabalhista no Brasil data de 1942 e ignora as empregadas domésticas, com a alegação de que elas não constituíam uma categoria profissional.

Os empregados domésticos só foram reconhecidos como profissionais pela primeira vez 30 anos mais tarde, em 1972. A lei previa a assinatura da carteira de trabalho e férias de 20 dias, mas não tratava da jornada de trabalho, nem do direito ao Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS), ao seguro-desemprego e a outros benefícios.

Em 1988, a Constituição Federal garantiu o pagamento do salário-mínimo e da licença-maternidade de 120 dias, mas novamente ignorou o tema da jornada de trabalho e do FGTS, que só foi estendido à categoria em 2001, mas de forma

Fonte: Agência Câmara de Notícias

Atividade

(ENEM PPL/2018) Num país que conviveu com o trabalho escravo durante quatro séculos, o trabalho doméstico é ainda considerado um subemprego. E os indivíduos que atuam nessa área são, muitas vezes, vistos pelos patrões como um mal necessário: é preciso ter em casa alguém que limpe o banheiro, lave a roupa, tire o pó e arrume a gaveta. Existe uma inegável desvalorização das atividades domésticas em relação a outros tipos de trabalho.

(RANGEL, C. Domésticas: nascer, deixar, permanecer ou simplesmente estar. Negritude, cinema e educação. Belo Horizonte: Mazza, 2011)

O que você tem a dizer da afirmação acima?

ANEXO A – Atividade IV

HORA DA ATIVIDADE

1 – Havia diferença entre as mulheres brancas e as mulheres negras no Brasil no século XIX? Justifique:

2 – Analise a tabela e responda:

**Taxas de desemprego total das populações negra e não negra, segundo o sexo.
(janeiro a setembro de 2004)**

(em %)

Região Metropolitana e DF	Total	Cor e sexo					
		Negro			Não negro		
		Total	Mulheres	Homens	Total	Mulheres	Homens
Belo Horizonte	20,0	21,9	24,5	19,6	17,2	20,1	14,5
Distrito Federal	21,6	23,2	26,3	20,3	18,2	21,9	14,5
Porto Alegre	16,3	23,2	27,6	19,2	15,5	18,8	12,8
Recife	23,7	24,7	27,7	22,3	21,3	25,3	17,8
Salvador	25,7	26,9	29,3	24,6	18,4	21,1	15,9
São Paulo	19,2	23,1	26	20,6	16,8	19,7	14,4

Fonte: Convênio Dieese/Seade TEM/FAT e convênios regionais. Pesquisa de Emprego e Desemprego. Elaboração: Dieese.

Observação: negro = negros e pardos; não negro = brancos e amarelos.

2.a – Em qual das regiões pesquisadas o desemprego é maior?

2.b – Os índices de desemprego entre negros e não negros são da mesma proporção? E Entre homens e mulheres, as taxas são as mesmas? Em sua opinião, qual a razão das possíveis diferenças apresentadas na tabela?

2.c - Qual o perfil das pessoas mais atingidas pelo desemprego no Brasil?

3 – Vamos atualizar os dados da tabela? Pesquise em sites de notícias, IBGE, Dieese, entre outros para saber como se encontra a situação de desemprego entre homens e mulheres negros e não negros no Brasil.

ANEXO B – Texto I disponibilizado aos alunos

TEXTO I - (Barbeiros- sangradores e curandeiros no Brasil)

Ter carta da arte da sangria era um pré-requisito para quem quisesse prestar exame na arte da cirurgia. Os sangradores podiam ser pessoas livres que, na maior parte das vezes, obtinham esta habilitação antes ou junto com a de cirurgiões. Mas os escravos e forros praticamente eram sempre sangradores, não podendo aspirar a nível hierárquico mais alto dentro dos princípios estabelecidos pela Fisicatura-mor.

Nas petições e atestados dos suplicantes era bastante comum aparecerem juntos os termos sangrador e barbeiro: barbeiro-sangrador;. De hábito, a população percebia como associados esses ofícios, chegando mesmo a ser usual fazer-se referência a um sangrador como barbeiro, o que confirma serem tais ofícios com frequência exercidos por uma mesma pessoa.

A partir da quantificação dos dados, foi possível concluir que o termo barbeiro era identificado com uma prática mais popular, cujos agentes faziam parte de um estrato social mais baixo, enquanto o termo sangrador designava uma arte que, apesar de menor, fazia parte da cirurgia

A arte da sangria envolvia sarjar, aplicar bichas, ventosas e sanguessugas. Sobre esse ofício, Ewbank (1973, p. 189), que esteve no Rio de Janeiro nos anos de 1845 e 1846, escreveu uma passagem na qual se observa a indissociação dessas atividades no cotidiano:

O negócio de sanguessugas está em mãos dos barbeiros. ... entramos certa vez numa barbearia para ver as caixas de madeira grossa, de três pés de comprimento, cheias de argila, em que os vermes são importados, e na qual se os enterravam até serem retirados para serem usados.

Algumas sanguessugas são de dimensões enormes. O preço usual é de vinte centavos de dólar para cada uma que o barbeiro aplica.

Não havendo explicações sobre as práticas terapêuticas na documentação produzida pela Fisicatura-mor, é forçoso recorrer a observadores contemporâneos leigos como o reverendo Walsh (1985, pp. 177-8), que assinalou a predominância de negros nesse ofício:

Para as dores reumáticas, eles usam de maneira singular as ventosas, que geralmente são aplicadas por um negro. Um dia, ao passar pela rua detrás do palácio, vi um médico negro aplicando esse tratamento em alguns pacientes sentados na escadaria de uma igreja. Ele amarrou o braço e o ombro de uma mulher que parecia sentir dores terríveis e, fazendo pequenas escarificações em vários pontos com um pedaço de lâmina de navalha, começou a bater levemente nesses locais com a parte plana da lâmina até que o sangue surgisse. Em seguida colocou pequenas ventosas feitas de chifres sobre elas e, aplicando sua boca numa abertura situada na extremidade, habilmente extraiu o ar de seu interior e fechou a abertura com argila, deixando-a firmemente presa à pele. Fazendo a mesma coisa, ele fixou mais sete ventosas do cotovelo ao ombro, onde elas tinham uma aparência muito estranha. Quando foram removidas, o braço estava coberto de sangue e a mulher disse que sentia um grande alívio.

A sangria era muito utilizada na Europa e, no Brasil, foi praticada desde o século XVI de 36 forma igualmente difundida e recomendada para quase todas as doenças (Santos Filho, 1977, vol. 1, pp. 229, 107). Algumas comunidades indígenas brasileiras também utilizavam rotineiramente a escarificação e a sangria, praticada em veia frontal ou da panturrilha, raramente nas do cotovelo. E os objetos cortantes podiam ser dentes de animais, bicos de pássaros, lascas de taquara, cristais de rocha e, após o comércio com o europeu, facas. 5

Os indivíduos que atuavam como sangradores eram, em sua maioria, africanos (64%); mas 21% deles haviam nascido em Portugal e 13% no Brasil. Entre os nascidos no Brasil, a maior parte era formada de escravos e forros, portanto de descendentes de africanos.

Não há como afirmar que os sangradores oficializados fossem todos também barbeiros,mas, considerando-se as muitas petições nas quais os suplicantes eram mencionados como barbeiros, não é improvável que, pelo menos no caso dos escravos e forros, essas palavras significassem a mesma coisa. Há testemunhos de contemporâneos, como Walsh (1985, vol. 1, p. 200), sobre a variedade dos

serviços oferecidos pelos barbeiros, que preparavam e vendiam casco de tartaruga para fazer pente e remendavam meias de seda, sendo famosos pelo capricho com que se desincumbiam desse serviço. Além disso, eram os músicos da cidade, e em suas barbearias, existiam sempre instrumentos musicais, em geral suspensos num arco para serem vendidos ou para entretenimento dos fregueses das classes mais elevadas e, às vezes até, para aliviar as dores de um paciente que o barbeiro estivesse tratando. Apesar de basear-se em um conhecimento justificado, para a Fisicatura-mor, por representações médicas europeias elaboradas por Hipócrates e Galeno, o caráter mecânico desse ofício e sua limitação a atos cirúrgicos menores ajudam a explicar, por um lado, o porquê de grupos mais abastados da sociedade desprezarem o exercício de sangrador. E, por outro, o interesse de escravos e libertos, incluindo-se entre estes muitos africanos, por tal atividade pode ser entendido na medida em que esse grupo via em tal ofício, pelo menos nos centros urbanos, uma oportunidade de acumular pecúlio, ou seja, o aumento das possibilidades de comprar a liberdade e de melhorar suas condições de vida. É claro que os brancos continuavam sabendo sangrar; escravos e forros não monopolizaram esse saber, uma vez que, para alguém tornar-se cirurgião, era necessário ser sangrador, até porque isso era parte importante da compreensão então vigente sobre o funcionamento do corpo humano. Mas os negros, praticamente, monopolizaram essa atividade. E os homens, pois outra característica marcante da arte de sangrar era ser exercida sempre por elementos do sexo masculino.

Embora a arte de sangrar estivesse concentrada em camadas sociais mais baixas, não havia restrição ao status das pessoas que recorriam a tais serviços.

Fragmentos dos estudos de: Tânia Salgado Pimenta. Ver. SALGADO, T. S. Barbeiros- sangradores e curandeiros no Brasil (1808-28). História, Ciências, Saúde Manguinhos, vol. V(2): 349-72, ul – out. 1998. <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/FZKK4m9bhDrr87MzCjs3vnt/> . (Acesso em: 30/10/21)

ANEXO C – Texto II disponibilizado aos alunos

TEXTO II - Escravizados Urbanos no Brasil

Nas cidades e vilas a escravidão assumiu características diferentes das adotadas nas zonas rurais. Os escravos urbanos tinham maior liberdade de locomoção e alguns trabalhavam sem a vigilância dos senhores, como ocorria nas plantações. Na cidade o escravo podia se deslocar de um lugar para outro levando recados ou indo às compras. No espaço rural isso era praticamente impossível.

Uma modalidade de ocupação nas cidades era a de escravos de um senhor que executavam serviços para terceiros em troca de dinheiro. No fim do dia esse trabalhador – conhecido como escravo de ganho - entregava para seu dono uma quantia previamente estabelecida. Os menos especializados trabalhavam como remadores, carregadores, vendedores ambulantes. Os que dominavam algum ofício (marceneiros, sapateiros, barbeiros, etc.) podiam trabalhar em oficinas próprias ou montadas por seus proprietários.

Mas e as mulheres, o que faziam?

Muitas mulheres negras da cidade trabalhavam como babá ou amas-de-leite, mas ao contrário dos escravos de ganho elas não recebiam dinheiro tinha o privilégio, se é que podemos classificar assim, de comer, se vestir e dormir melhor. Eram escolhidas a dedo. As mais, limpinhas, mais bonitinhas, mais fortes conseguiam preencher o currículo, ficar com a vaga e com isso apareceu um problema o assédio dos senhores brancos. Muitas acabaram engravidando dos patrões que não assumiam as crianças. Enquanto as babás negras contavam histórias e as amas-de-leite alimentavam os filhos dos senhores, o seu próprio filho muitas das vezes era criado na senzala longe dos cuidados da mãe.

Havia também as mucamas eram escravas negras de estimação que auxiliavam nas tarefas domésticas ou acompanhavam pessoas da família, principalmente as sinhás-donas (as donas de casa) e sinhás-moças (as filhas moças da família). Algumas mucamas eram ensinadas a língua francesa para serem vendidas ou alugadas a estrangeiros.

No seu livro, *Vida social no Brasil nos meados de século XIX*, [Gilberto Freyre](#) traz a seguinte informação sobre o tema:

Vários são os anúncios, nos jornais da época, de “mulatas de bonita figura”... “próprias para mucamas”; de “mulatinhas” que, além de coser “muito bem limpo e depressa” e de saber engomar com perícia, sabiam pentear “uma senhora”; de “mulatas com habilidades”; de “mulatos embarcações” e de “cabrinhas próprios para pajens”, alguns tão caros que os vendedores concordavam em vendê-los “a prazo”; de “mulatinhas” não só “recolhidas e honestas” como tão bem-educadas para mucamas que sabiam falar francês; [...] (FREYRE, 1977, p. 46).

Não havia muitas mulheres brancas na época da escravidão, as poucas que vieram de Portugal para o Brasil eram consideradas de elite, submissas e dedicadas apenas aos seus lares.

Bem podemos perceber que as mulheres nessa época não possuíam muito valor, sendo apenas atribuído o valor doméstico e sexual. Enquanto aos homens era atribuído o valor político, econômico e religioso.

Com o fim da escravidão no Brasil, o país passa a transição do trabalho escravo para o trabalho livre trazendo junto uma desigualdade social, pois o homem branco vai ter um salário maior que o homem negro; a mulher branca o salário menor que o homem negro e maior que a mulher negra.

As mulheres brancas vão manter as mulheres negras (ex-escravizadas), como cuidadoras do lar, tornando-as as empregadas domésticas e as mulheres brancas serão as professoras, costureiras e outras profissões menos valorizadas. Infelizmente no Brasil essa é uma realidade que se perpetua até os dias de hoje.

ANEXO D – Imagens da Exposição Virtual do MHN



Imagem 1 – Negra Mina Cartão de visita. Christiano Júnior. Rio de Janeiro c. 1865. Acervo do Museu Histórico Nacional.



Imagem 7- da Abertura da Exposição - Escrava de Ganho de Christiano Jr. Rio de Janeiro. C, 1865.

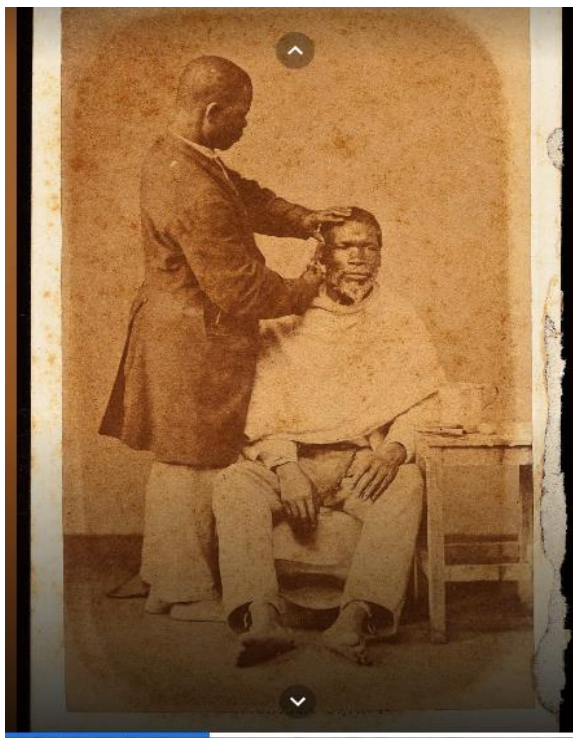


Imagem 3 - Barbeiro e freguês de Christiano Jr. Rio de Janeiro. C, 1865.



Imagem 4 - Escrava de Ganho de Christiano Jr. Rio de Janeiro. C, 1865.



Imagem 6 -Retrato de homens com guarda-chuvas. Cartão de visita. Christiano Júnior. Rio de Janeiro c. 1865.

ANEXO E - Outras imagens

Imagem 2 – Mina Efa. Fotografia. August Stahl. Rio de Janeiro c 1865. Acervo The Peabody Museum of mArch

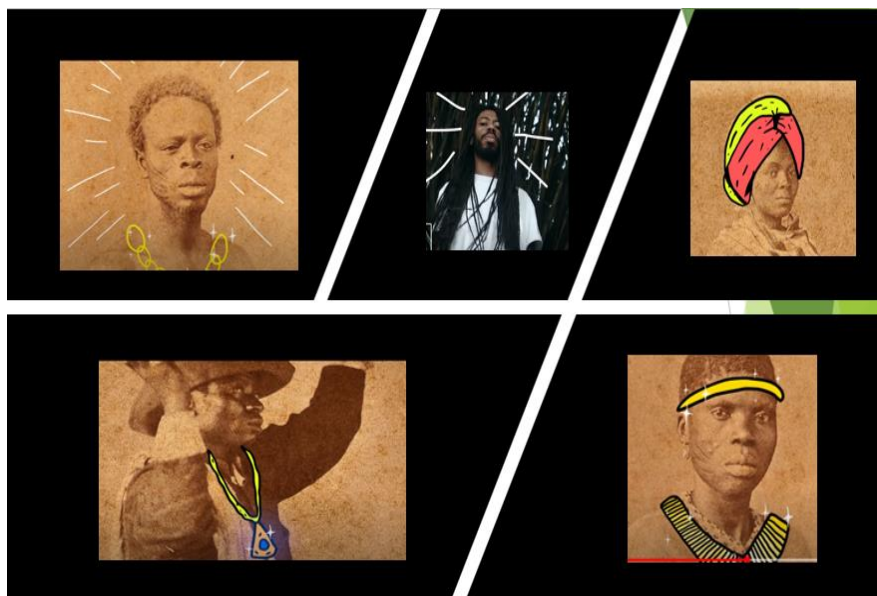


Imagem 5 – Vídeo clipe Bença.Thiago Elniño. Rio de Janeiro. 2020. <https://www.youtube.com/watch?v=1uwVzW4h2YE>. Acesso em: 13/07/2022.