

# O ensino de história e os trabalhadores: reflexões a partir de um curso de extensão

## *History Teaching and Workers: Reflections from an Extension Course*

Renata Figueiredo Moraes\*

### RESUMO

A proposta deste texto é refletir a história do Brasil a partir do trabalho, escravizado ou livre, após uma experiência com professores do ensino básico que participaram de um curso de extensão em 2020. O modo remoto permitiu que quase 100 professores, durante sete semanas, discutissem a história do Brasil a partir do homem e da mulher negro e negra, escravizado ou não, visto como trabalhadores e sujeitos de resistência e de luta por mais direitos e liberdade. Tal dinâmica foi colocada para a turma, que foi instigada em incorporar a temática em suas práticas docentes. O texto visa pensar o Brasil a partir dos trabalhadores, os que chegaram com os europeus, os que foram escravizados, indígenas e africanos, e os demais que viviam em liberdade e os da República. No ensino de história, essa reflexão sobre trabalho pouco aparece na abordagem sobre a colônia e o Império, uma vez que a escravidão era predominante.

Palavras-chave: Escravidão; Trabalhadores; Ensino de história.

### ABSTRACT

The purpose of this text is to reflect the history of Brazil based on work, whether enslaved or free, after an experience with basic education teachers who participated in an extension course in 2020. The remote mode allowed almost 100 teachers, for seven weeks, discuss the history of Brazil from the perspective of black men and women, whether enslaved or not, seen as workers and subjects of resistance and struggle for more rights and freedom. This dynamic was presented to the class, which was encouraged to incorporate the theme into their teaching practices. The text aims to think about Brazil from the perspective of workers, those who arrived with the Europeans, those who were enslaved, indigenous and Africans, and the others who lived in freedom and those of the Republic. In history teaching, this reflection on work appears little in the approach to the colony and the Empire, since slavery was predominant. Keywords: Slavery; Workers; History Teaching.

\* Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ-Maracanã), Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil. renatafmoraes@gmail.com <<https://orcid.org/0000-0003-0117-9826>>

Em 2023 foram celebrados os 20 anos da aprovação da Lei 10.639, que modificou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a LDB (1996), que tornou obrigatório o ensino de História da África e da cultura afro-brasileira na rede básica de ensino e em todas as áreas de conhecimento. A lei foi necessária uma vez que os conteúdos previstos não apareciam de forma tão evidente nos livros didáticos e nem no cotidiano dos planejamentos das escolas. Podemos detectar essa ausência através de uma simples pergunta a qualquer pessoa que tenha estudado antes de 2003: O que você entende por África? As respostas, que de simples não têm nada, possivelmente dariam explicações vagas e baseadas no senso comum, tendo como causa um total desconhecimento a respeito desse continente sobre o seu passado e o seu presente. Afinal, o que vemos sobre a África no nosso cotidiano? Como é retratada na mídia e nos filmes? A forma como o continente aparece nesses ambientes reforça estereótipos que alimentam um senso comum a respeito dele (SANTOS, 2016, p. 154). Uma mudança na área do ensino poderia causar ressonâncias e fazer da prática escolar uma ferramenta para a construção de novas atitudes e valores (SANTOS, 2016, p. 67). Como consequência de uma nova abordagem sobre os africanos e seus descendentes está o ensino da história da escravidão, que deveria ser vista sob novas perspectivas, sendo os africanos escravizados no Brasil tratados de forma mais ampliada a fim de desmistificar conceitos e julgamentos a respeito do trabalho exercido por eles, discutindo, desse modo, os seus efeitos para a formação da sociedade brasileira.

Uma mudança no ensino da história do Brasil também era uma oportunidade de inserir nos conteúdos escolares alguns sujeitos que, há muito tempo, foram silenciados pela historiografia. Além dos escravizados africanos, os indígenas aparecem restritos ao período colonial nos materiais didáticos. A possível ameaça que eles representavam para um projeto maior de uso da terra e sua exploração alimentou a construção de uma imagem estática do indígena e pertencente apenas ao imaginário nacional. Desde o século XIX, literatos e historiadores os colocaram como alegoria de um passado e, por vezes, classificados como bárbaros ou ingênuos (ALMEIDA, 2007). Essa abordagem ainda provoca ressonâncias na leitura que se faz sobre o papel do indígena, e sua diversidade, no Brasil atual. Um modo de alterar tal leitura seria também através do saber escolar. Em 2008, o conhecimento sobre a história indígena e a sua cultura ganhou um reforço com a Lei 11.645, que tornou obrigatório esse

conteúdo. Essa lei modificava a anterior, de 2003, e acreditava-se que os currículos escolares de diferentes áreas, não apenas no campo da história, incorporariam conteúdos e temáticas que pudessem ampliar os conhecimentos sobre nossas origens e a respeito dos indígenas na atualidade. Diante dessas intervenções no ensino, como se comportariam alunos e professores em meio a esses conteúdos muitas das vezes ausentes na formação da equipe pedagógica? Como eles seriam incorporados no cotidiano escolar e nos livros didáticos?

Esse artigo visa pensar essa lei na forma como professores da educação básica pensaram a sua aplicação. O que seria uma educação antirracista? Essa é uma pergunta que muitos se fazem e se esforçam para aplicá-la no cotidiano da sala de aula, apesar de muitos não terem tido uma formação a respeito. Apesar dos esforços da comunidade escolar, alguns pontos continuam ainda precários. Um deles, que abordarei neste artigo, é a respeito da história da escravidão, que muitas vezes não é vista pelos professores como parte da história do trabalho no Brasil. Ou seja, desde quando existiu Brasil existiram trabalhadores, sejam os indígenas, europeus e, principalmente, africanos. Todos são trabalhadores e a história do Brasil pode ser contada a partir desse viés. Porém, como pensar a aplicação da lei por essa vertente? Essa é uma questão das minhas pesquisas sobre ensino de história.

O mote da produção deste artigo foi um curso de extensão realizado em julho e agosto de 2020. Ou seja, nos primeiros meses da pandemia. Esse curso foi elaborado a partir de um projeto de extensão já existente, dentro do departamento de história da UERJ (Maracanã), e que pesquisava a aplicação das Leis 10.639 e 11.645 no ensino de história, a partir dos professores da rede básica.<sup>1</sup> Nos anos iniciais desse projeto, tivemos ações em uma escola municipal do Rio de Janeiro, onde pudemos conversar com os professores da área de história e realizar atividades específicas com os alunos, mostrando a história dos povos negro e indígena para além do viés da escravidão. Essa abordagem foi feita também pelos bolsistas de extensão em diálogo com os alunos da educação básica de uma escola municipal. A próxima fase do projeto seria um curso para esses professores, a fim de trocarmos ideias entre a Universidade e as escolas do entorno da UERJ, compartilhando experiências e refletindo nossa prática docente por uma educação antirracista. Porém, esse e outros planos foram interrompidos pelo vírus que provocou a pandemia da Covid-19. O que

achávamos que duraria poucos meses se estendeu por anos, causando mortes irreparáveis.

Porém, foi a partir de uma paralisia inicial das universidades e falta de conhecimento sobre como iríamos continuar com nossas atividades, que um curso de extensão foi iniciado, diferente do projeto inicial, que seria presencial. Se antes pensávamos numa oportunidade para agregar professores de escolas próximas à Universidade, com a pandemia e a possibilidade de um ensino remoto foi possível abarcar aqueles que estavam longe e que dificilmente iriam de forma presencial à Universidade, exatamente por conta da distância.

Este texto fará duas reflexões. A primeira sobre a história do trabalho e o ensino de história e a outra sobre o ensino de história a partir dos professores da educação básica, seus desafios para aplicação da lei e como ainda pensam os conteúdos a respeito. Essas reflexões são antigas em minha pesquisa, porém, o curso ministrado por mim, com convidados de outras instituições, além do diálogo com os cursistas, provocou novas inquietações, fundamentais para um redirecionamento do meu olhar para o ensino de história, tanto na Universidade quanto na educação básica.

## O ENSINO DE HISTÓRIA DO TRABALHO NO BRASIL

A chegada dos portugueses alterou o cotidiano daqueles que viviam na região que mais tarde foi denominada “Brasil”. Uma parte dessa alteração, sem dúvida, foi a inserção de formas de exploração do homem e da mulher a fim de obterem vantagens, sejam pecuniárias ou momentâneas. Além dos povos nativos aqui existentes, outros tiveram sua força de trabalho explorada, entre eles portugueses pobres, mas principalmente africanos de diferentes origens foram trazidos para serem escravizados nas Américas. Porém, um senso comum é a respeito da “substituição” dos indígenas pelos africanos escravizados. De acordo com uma ideia recorrente, os indígenas não tinham disposição para o trabalho, ao contrário dos africanos, que teriam mais força física (SANTOS, 2022, p. 41). Essa ideia racista permeou o imaginário daqueles que estudaram a história da escravidão há pelo menos 30 anos, quando era comum a ausência de uma discussão mais aprofundada nas universidades e nas escolas sobre racismo e educação, assim como estava distante dos planejamentos escolares uma visão sobre a branquitude e como ela esteve presente na cons-

trução dos conceitos a respeito da história do Brasil. De acordo com Cida Bento, foi “no bojo do processo de colonização que se constituiu a branquitude”, onde os brancos europeus foram se formando enquanto identidade comum e oposta à dos africanos e negros, principalmente indígenas (BENTO, 2022, p. 28-29). Nessa construção de uma identidade branca, até aqueles que eram não brancos, como muitos portugueses, se beneficiaram desse colonialismo europeu e da opressão racial, uma vez que estavam em lados opostos àqueles explorados e que tinham como ponto em comum a escravização (BENTO, 2022, p. 30). Essa perspectiva da branquitude encontramos no nosso cotidiano escolar, principalmente quando abordamos a história do trabalho no Brasil. Qual é o papel do negro na construção do período republicano? Ele praticamente não existe. Ao mesmo tempo, nos livros adotados por escolas dos mais variados tipos, o lugar do homem e da mulher negro e negra é o da escravidão. Além disso, essa mesma escravidão aparece como explicação para a perpetuação do racismo na sociedade brasileira. Ora, a herança da escravidão ainda seria duradoura, de acordo com esses argumentos, para homens e mulheres negros e negras. Porém, como nos alerta Cida Bento, a herança escravocrata, concreta ou simbólica, nunca faz parte da história das pessoas brancas, as que escravizaram, mas afeta há mais de um século as pessoas negras (2022, p. 22). Essa supremacia branca sobre as instituições, principalmente as da educação, faz com que não se discuta o papel do branco para o racismo, ou a amnésia coletiva que pairou sobre a sociedade republicana com o fim da escravidão que eliminou da história os homens e mulheres negros, principalmente os que não foram escravizados. Ou seja, o problema da escravidão seria apenas dos negros e seus descendentes, e não dos brancos e seus descendentes. A partir desse aspecto, pensando branquitude e racismo, como podemos reconsiderar a história do trabalho no Brasil? Uma parte da resposta deve ser baseada na ideia de que essa história começa desde a colonização, uma vez que todos eram trabalhadores, livres ou não.

Ao mesmo tempo em que a produção açucareira ajudou a organizar a colônia e dinamizar o tráfico transatlântico (SANTOS, 2022, p. 42), ela também gerou demandas diferentes de trabalho, para concretizar o que ficou conhecido como “ciclo do açúcar”. A esse respeito, Stuart Schwartz nos ajuda a identificar a complexidade do trabalho no processo da produção do açúcar, e que muitas das vezes está ausente no ensino da história colonial. Pensando

no escravizado, ele foi fundamental a partir das suas ações no processo produtivo. Para Schwartz, “o trabalho nos canaviais foi o aspecto central da escravidão nos engenhos” (1988, p. 127). Assim o autor descreve a rotina dessa atividade, ressaltando que parte desse processo era feita acompanhada por cantos, que mantinham o ritmo do trabalho e suavizava seu jugo (p. 127). Todo o trabalho feito pelos escravizados era supervisionado por trabalhadores especializados ou feitores, ambas funções que poderiam ser exercidas por livres ou escravizados, segundo Schwartz (p. 134). Nesse ciclo da cana, os trabalhadores que participavam dele eram escalados para serviços específicos e distintos, demonstrando haver uma especialização e que era exercida pelos escravizados (p. 138). Esses trabalhadores eram incentivados em algumas atividades e poderiam receber recompensas dos mais variados tipos, independentes de serem livres ou escravizados (p. 140). Uma observação mais atenta sobre o ciclo do açúcar e todas suas peculiaridades nos mostra que não é possível abordar esse tema na sala de aula apenas com uma imagem de homens no canavial ou numa roldana. O “ciclo” da cana de açúcar não se faria apenas com a escravização de homens e mulheres sem especialidades e sem outros tipos de negociação que não fosse a chibata. Concordamos com a ideia de que houve uma naturalização da perspectiva dos ciclos econômicos que, além de não considerar o tráfico transatlântico (SANTOS, 2022, p. 62) como o maior de todos, não problematizou quem estava fazendo essa roda girar, os trabalhadores escravizados, além da dependência existente da sua força de trabalho em todo o tipo de serviço, manual, doméstico, no comércio e no cuidado de crianças, dentre outros (SANTOS, 2022, p.66).

Sendo assim, por que continuamos a abordar o período colonial a partir de uma visão dual, ou seja, entre explorados e exploradores, senhores e escravos, sem pensar nos indígenas como trabalhadores, escravizados ou não, sem ver as mulheres com um papel na economia, e sem ver outros trabalhadores livres exercendo atividades essenciais para a produção de riquezas para a metrópole? Ou seja, sem uma rede complexa de atividades não existiria a riqueza colonial e seus produtos. Sem homens e mulheres diversos, que ocuparam diferentes espaços nessa sociedade, não seria possível os séculos de colonização, principalmente a escravização dos africanos e seus descendentes.

Além disso, muito se fala da arquitetura colonial, as riquezas de Minas Gerais, as obras do mestre Aleijadinho e sua criatividade em retratar aquilo

que não conhecia, como onças, baleias e anjos. Porém, esquecemos, ao mesmo tempo, de ver essa sociedade mineira como escravista e Aleijadinho como um homem não branco. O uso de adjetivos como “mulato”, “mestiço” e “pardo”, para ficarmos restritos a alguns termos, tira dele uma característica essencial: ele era um artista negro. Estaríamos abordando suas obras a partir desse viés? Como um trabalhador negro, um homem livre, que vivia numa sociedade escravista e que produziu incontáveis obras de valores incalculáveis, retratando uma mentalidade e um tempo colonial? No Rio de Janeiro temos um outro mestre semelhante, o Valentim, filho de português com uma escravizada, que teve oportunidade de viajar para Portugal e depois voltar para o Rio de Janeiro, no final do século XVIII e abrir uma oficina. Suas obras estão espalhadas pela região central da cidade, onde se concentrava os que possuíam posses e os escravizados, que tinham as ruas como local de trabalho. O Passeio Público foi sua obra mais conhecida, sendo o primeiro jardim público da região. O chafariz projetado por ele na atual Praça XV serviu de apoio para os barcos e aqueles desejosos de água potável. Atualmente é uma construção no meio de um “mar” de asfalto, sem água, e sem referências à origem do seu autor. A cidade do Rio de Janeiro teve o mestre Valentim, um homem negro, como embelezador e arquiteto. Ele, certamente, merecia um olhar diferenciado daqueles que passam cotidianamente por suas obras sem saber da sua origem: um homem negro e livre.

Esses dois casos somam-se ao encontrado em São Paulo, quando a história da arquitetura incorporou as ações dos africanos no período colonial, entre eles o realizado por Joaquim Pinto de Oliveira, conhecido como Tebas, “esquecido na metrópole de concreto”, mas tendo sido responsável por construir a torre da Catedral de São Paulo entre os anos de 1750 e 1755, além do chafariz da Misericórdia, e atuado nas obras de outras igrejas. Apesar de ser reconhecido por suas obras arquitetônicas, tendo sido incluído em 2018 no quadro associativo do Sindicato dos Arquitetos do Estado de São Paulo, alguns cronistas duvidavam que era um escravo (FERREIRA, 2018). Essa dúvida é interessante e demonstra o quanto que não se acreditava que poderia haver um talento específico entre os escravizados, além de uma força física. As histórias de Tebas, Valentim e Aleijadinho servem para mobilizar nossa abordagem sobre o período colonial, principalmente no que tange à construção das cidades coloniais e, conseqüentemente, a história da arquitetura. Esse assunto, em

alguns casos, remete sempre a um conhecimento de origem europeia, branco e distante de uma estética africana ou afro-brasileira, ou quando muito mestiço, como o caso de Aleijadinho. Ou seja, a branquitude atinge também a história das artes e da arquitetura e problematizar seus efeitos serve para que possamos abordar a história do trabalho no período colonial realizado pelas mãos dos africanos e seus descendentes.

Esses três exemplos não finalizam a problematização que pode ser feita sobre o trabalho nos tempos coloniais. Precisariamos falar das mulheres, que, na ausência dos seus maridos e filhos, comandaram a produção de alimentos ou tomaram conta de pequenas propriedades, enquanto seus filhos e maridos ocupavam postos de buscas por escravizados e indígenas, por exemplo. Todos estavam dentro de uma dinâmica de exploração da mão de obra em troca de um valor que pudesse compensar seu exercício, tais como moedas, alimentos ou cargos. De todo modo, é possível ver esses homens e mulheres explorados, escravizados ou não, sob o viés da lógica do trabalho a fim de encarmos a história colonial para além do relato dos ciclos econômicos, que não fazem sentido se não houver quem trabalhe.

Para o Brasil do século XIX e após a chegada da família real, em 1808, houve um significativo aumento da entrada de africanos para escravização. A complexidade do sistema exigia um esquema organizado para a chegada, o desembarque, a separação dos homens e mulheres sadios para a venda, dos doentes destinados a tratamento, e em caso de morte, um cemitério, reconhecido pela igreja, para abrigar esses corpos. O caso do Rio de Janeiro é mais emblemático por ser a principal porta de entrada para a região sul da colônia, ainda sob os frutos do ouro e mais tarde do café. Diante da monumentalidade que foi o comércio de africanos para a escravização, as marcas não seriam facilmente apagadas, mesmo que se tentasse por séculos. Em 2011 o cais onde ocorriam os desembarques de homens e mulheres africanos foi localizado e nunca mais encoberto. A descoberta desse cais e do cemitério, para onde iam aqueles mortos, os pretos novos, que morriam logo após o desembarque, permitiram que inúmeras pesquisas fossem feitas, tanto no âmbito da história como da arqueologia, a fim de identificar toda uma região que viveu a escravidão em várias etapas. O que os especialistas chamam de “Complexo do Valongo” é a área que possuía o cais, o comércio, o cemitério e outras demandas que atendessem a um movimento comercial. O complexo atraía os olhares



dos viajantes e foi retratado em algumas obras de Debret, o francês que veio ao Brasil junto com a missão francesa e que registrou os olhares brancos sobre homens e mulheres recém-chegados. Muitas dessas imagens ocupam as páginas de vários livros didáticos e servem de ilustração, em sua maioria, para os horrores da escravidão. Porém, os autores desses livros perdem a oportunidade de explorar mais essa dinâmica da escravidão, principalmente quando o foco é apenas no comércio, na ida e na vinda de africanos, e nas descrições de como era degradante a chegada de muitos deles. Seria possível falar dessa mesma cidade, da escravidão, mas da resistência? Daqueles e daquelas que apesar do cotidiano escravista enfrentaram obstáculos impostos pela escravidão e conseguiram a liberdade ou outra forma de vida?

As mulheres negras foram bastante retratadas por Debret, estando sempre nessa região central da Corte. Porém, ao mesmo tempo em que o artista não individualizava essas mulheres, elas tinham uma identidade, uma origem e uma atividade essencial para aqueles que viviam na cidade. As quitandeiras foram essas mulheres que nas imagens aparecem carregando cestas penduradas na cintura ou na cabeça, ou estando sentadas ao lado dos seus produtos, e já foram bastante estudadas por pesquisadoras e pesquisadores e ainda despertam interesses. Essas trabalhadoras foram abordadas por Juliana Barreto Farias em suas pesquisas, entre elas Emília Soares de Patrocínio, que aos 34 anos conseguiu ser alforriada (FARIAS, 2020, p. 431). Possivelmente a condição para essa compra foi o seu trabalho de quase 10 ou 15 anos que permitiu o acúmulo de recursos para a compra da alforria, demonstrando o peso do trabalho desse tipo de mulher escravizada, que possuía uma lógica para o comércio que lhe garantiu formas de adquirir sua liberdade e trabalhar para si. O exemplo de Emília e de Henriqueta, estudada por Sandra Graham,<sup>2</sup> nos mostram o quanto é necessário ver também a divisão do trabalho por gênero, quando o comércio de rua e de quitanda parece ter sido uma área de fácil dominação por essas mulheres africanas e afrodescendentes. As pesquisas sobre as quitandeiras, por exemplo, permitem entender uma dinâmica do trabalho, que é escravo, mas que pode ser livre, e que avança no olhar sobre a escravidão para além da descrição dos seus horrores. É preciso mostrar uma dinâmica dessas escravizadas e do seu protagonismo, mesmo ainda sob o jugo da escravidão, mas que não eram passivas ao viverem numa área predominantemente escrava.

Saindo da Corte, mas continuando no Império, temos o caso dos escravizados de Salvador. Algumas décadas após a revolta dos malês, bastante estudada e que aparece com frequência nos livros didáticos, a fim de mostrar que havia um perigo da sublevação de escravizados africanos, em outra parte da cidade, na região portuária, outro grupo de africanos se mobilizou. A chamada “greve negra” ocorreu em 1857 e foi a paralisação dos escravizados carregadores, que exerciam o ganho, de maioria africana, e que desestabilizou o comércio da cidade de Salvador por aproximadamente 10 dias. Essa pesquisa foi feita por João José Reis (2019) e abordou a forma complexa de organização dos ganhadores na antiga capital e como ocorreu a paralisação, motivada pela obrigatoriedade do pagamento de uma licença para exercer a atividade do ganho. Ou seja, o escravizado teria que pedir uma licença, sob as suas custas, e ainda andar com uma placa de metal pendurada no pescoço com um código de identificação. Essa mesma obrigatoriedade do uso da placa de metal foi estabelecida pela câmara municipal do Rio de Janeiro, mas não foram encontrados levantes dos escravizados por esse motivo. Ao contrário do que ocorreu na Bahia, cujos ganhadores deixaram aqueles que precisariam descarregar mercadorias e transitar pela cidade sem seus serviços. O autor afirma não ter encontrado nenhuma expressão chamada “greve” nos arquivos pesquisados, mas podemos identificar tal movimento de paralisação e reivindicação como esse tipo de movimento, muito em voga na Europa e que, no ano seguinte, no Rio de Janeiro, ocorreria entre trabalhadores livres, os tipógrafos. A fim de pedirem aumento do valor pago pela jornada de trabalho, aproximadamente 30 tipógrafos paralisaram suas atividades afetando a circulação de três grandes jornais diários (MORAES, 2020, p. 159; VITORINO, 1999). A greve dos tipógrafos e dos ganhadores são exemplos de algo que já ocorria entre distintos trabalhadores, ainda durante o Império. O termo “paredes” era usado para designar as movimentações de paralisação do trabalho, especialmente as realizadas por escravizados, africanos ou não (NEGRO, GOMES, 2013). Enfatizar a ação de trabalhadores, livres ou não, na busca por direitos ou para reduzir determinado aspecto da escravidão, como evitar a venda e a mudança de ambiente, é fundamental para que possamos entender que havia trabalhadores nacionais empenhados em mobilizar seus pares antes da chegada de um “imigrante radical”, que dominou a narrativa sobre ação dos trabalhadores, especialmente no período republicano. Ou seja, nem só de fugas e rebeliões

seriam as ações de resistência dos trabalhadores escravizados. Paralisações das suas atividades se tornavam essenciais para a negociação da própria forma como era vivida a escravidão. Entre *negociação e conflito*, para usar o título do livro de João José Reis e Eduardo Silva (1989), a escravidão no Brasil foi feita e precisa aparecer de forma mais complexa, principalmente identificando os meios de resistência usado por muitos trabalhadores, escravizados ou não.

Esses são apenas alguns exemplos de uma vasta historiografia que aborda os escravizados no Brasil e que servem para nossos propósitos de pensar a história do trabalho inserido na complexidade da escravidão. Os estudos sobre a formação da classe operária, das associações dos trabalhadores, sindicatos, assim como a história do processo urbano, são deficientes se excluem o trabalhador escravizado do processo, se retiram o impacto da escravidão para a formação de uma ideia de trabalho e se consideram esses sujeitos, os trabalhadores do século XIX, desprovidos de estratégias de negociação e resistência junto a patrões e senhores.<sup>3</sup> Logo, é fundamental fazer a história do trabalho a partir desses sujeitos, escravizados, livres e libertos que fizeram paralisações no trabalho, ou dessas mulheres quitadeiras, que faziam negócios pelas cidades, e desse modo pensar na aplicação das Leis 10.639 e 11.645 fora de uma narrativa que trate apenas do horror da escravidão, mas que enfoque na resistência e na sobrevivência de homens e mulheres dentro de um sistema secular.

## O CURSO DE EXTENSÃO: PROPOSTA, AULAS E ABORDAGENS

A fim de aplicar as leis obrigatórias para o ensino, minha pesquisa usa a história do trabalho, e toda sua complexidade, conforme já foi tratada anteriormente nesse texto, inserindo indígenas e escravizados como trabalhadores. O planejamento do curso de extensão teve esse parâmetro, incluindo a história do Brasil colonial, imperial e republicano. O curso de extensão “Reflexões e novas abordagens sobre o lugar dxs negrxs no ensino de história” foi dividido em sete aulas, com a participação de alguns historiadores, tendo como objetivo produzir reflexões sobre a história do Brasil através do homem negro e da mulher negra, e não necessariamente escravizado e escravizada. Até porque há muito mais Brasil para ser ensinado que apenas a história da escravidão.

O curso recebeu 294 inscrições num curto período de divulgação (nas

redes sociais e entre amigos), que foi feita no mês de junho de 2020, com o curso começando em julho do mesmo ano. Apesar da breve divulgação, o curso atraiu professores e professoras de diversas regiões, não apenas do Estado do Rio de Janeiro. Essa diversidade dos cursistas proporcionou interessantes diálogos e trocas durante as aulas, que aconteciam às quartas-feiras à noite de forma remota.

Diante da grande procura pelo curso, foi preciso estabelecer critérios de seleção. O primeiro foi estar em sala de aula, uma vez que recebemos inscrições de quem havia recém-saído da graduação. Tendo como limite 100 vagas, os que estavam em sala de aula e que havia feito inscrição ultrapassavam e muito esse número. Então, foi estabelecido outro critério, o de estar na rede pública de ensino e há mais tempo no magistério. A opção pelo tempo de atuação em sala de aula foi importante por considerar que poderiam existir professores com uma formação defasada em história da África e da história e cultura afrodescendente. Outro aspecto interessante foi que o curso atraiu professores de outras áreas, não apenas que lecionavam história e geografia. Tivemos cursistas de educação infantil, de educação física, língua portuguesa, literatura, língua inglesa, ciências biológicas, orientadores pedagógicos, serviço social, artes visuais, filosofia e sociologia. Ou seja, todas as disciplinas que passam pelo currículo do ensino básico e as vezes superior.

Não foi estabelecido critério racial e nem perguntada a autodeclaração, por achar que esse conteúdo devesse contemplar a todos e todas, independente da identificação racial. Porém, esse teria sido um importante dado a ser recolhido a fim de entender o perfil racial de quem demandava por esse tipo de conteúdo.

Dos 294 interessados no curso, 69 professores e professoras (23%) estavam há mais de 20 anos em sala de aula, e foram privilegiados, num primeiro momento, para ocupar as primeiras vagas. Ao preencherem o formulário, esses professores fizeram observações interessantes sobre suas escolas, a fim de servir de explicação para seus interesses no curso. Segundo eles e elas, suas escolas eram localizadas em áreas de conflito, na periferia, em comunidades, no interior das cidades, eram escolas agrícola, quilombola, de maioria de alunos de um assentamento do MST, com pouca infraestrutura; tinham alunos em situação de vulnerabilidade social, alguns com consciência da sua negritude, outros sem consciência, em escola inclusiva, de jovens e adultos, de educa-

ção infantil, dentro de um complexo penal, escola com alunos que produziram a ocupação em 2016 e escola sem discussão sobre a Lei 10.639. Muitos professores e professoras viam seus alunos como de maioria afrodescendente e por isso julgavam que eles eram o público-alvo do curso. Alguns indicavam que já vinham fazendo uma prática educativa decolonial e antirracista. Essas respostas nos ajudam a entender como professores há mais de 20 anos em sala de aula observavam suas escolas e as demandas feitas por seus alunos, entre elas de uma prática antirracista. Dentre esses que responderam e que tinham mais de 20 anos em sala de aula, entre rede pública e privada, não há relatos de uma total harmonia entre professor, escola e aluno. A tensão era constante entre professores e alunos e entre professores, tendo um acusado um professor de ter tido uma prática racista. A tensão existia também entre a escola e os pais dos alunos, que não viam com bons olhos o ensino de determinado tipo de conteúdo, por preconceito ou simples desconhecimento.

O curso foi realizado às quartas-feiras à noite e cada aula foi dividida em duas partes, com a primeira ocupada por um professor ou professora convidado, que tratavam do seu tema de especialidade, tendo como enfoque a história do Brasil e do trabalho. Isso permitiu que soubéssemos, através do professor Sílvio Lima (UFF), mais sobre os médicos Joaquim Candido Soares de Meirelles e José Maurício Nunes Garcia, ambos negros, com o primeiro sendo “embranquecido” diante da sua importância para a Armada, onde atuou por 20 anos, e tendo ido com o Imperador para a Guerra do Paraguai. A professora da UFJF, Fernanda Thomaz, abordou a história da África a partir da construção feita a respeito do seu imaginário diante da colonização e da sua racialização, além dos preconceitos ligados ao continente, e do movimento de aproximação entre os países africanos e o Brasil em meados da década de 1970, empreendidos por partes do movimento negro. A respeito da vinda dos africanos que saíram dos seus locais e atravessaram o Atlântico e desembarcaram no complexo do Valongo, o professor da UFF, Júlio César Pereira, ministrou uma aula. O período republicano foi abordado pensando os trabalhadores negros, entre eles os que se associavam em clubes de trabalhadores e para lazer na região sul, tendo como especialista no tema a professora Fernanda Oliveira (UFRGS), ou os trabalhadores de Volta Redonda, região da Companhia Siderúrgica Nacional (CSN) e que promoviam greves e resistência, sem esquecer da sua origem racial, exaltando personagens como Zumbi dos Pal-

mares em monumentos erguidos no centro da cidade, conforme nos ensinou Leonardo Angelo (UFF). Sem dúvida, a modalidade remota permitiu que esses professores e professoras de diferentes regiões pudessem ministrar suas aulas, apesar do contato presencial ser sempre mais afetuoso e completo. Porém, foi essencial ter esses especialistas tratando de temas diversos e que contribuíram sobremaneira para o aprofundamento dos objetivos do curso. Aproveito o espaço para agradecer, novamente, a gentileza e a participação desses professores e professoras no projeto.

A segunda parte do curso era dada por mim, quando aprofundava algumas temáticas, entre elas a história indígena. Alguns materiais foram usados nessas aulas, entre eles a Carta de Caminha, primeiro documento que abordava os povos originários do Brasil. Aproveitando a modalidade remota da aula, vídeos e músicas foram exibidos para problematizarmos a forma como a história dos povos indígenas estava contaminada por um senso comum, a despeito da boa intenção dos seus autores que acreditavam que era suficiente falar dos indígenas, mesmo se fosse de forma equivocada. Os bolsistas de extensão tiveram espaço para fazerem uma abordagem sobre as novas mídias e novos artistas negros. Esse tipo de abordagem foi uma continuação de uma aula dada para os alunos da escola municipal onde o projeto de extensão foi iniciado. Na ocasião, foram mobilizadas séries de TV que tratassem do cotidiano de famílias negras, tais como as estadunidenses *Eu, a patroa e as crianças*, ou *Um maluco no pedaço*, dentre outras. Essas duas séries são muito conhecidas por alunos e professores, e até mesmo entre os pais dos alunos, e podem servir para a abordagem de temáticas que tratem de racismo e preconceito presentes no cotidiano. Porém, para além da narrativa do racismo, os bolsistas de extensão, para o curso destinado aos professores, exibiram filmes, documentários e outros artistas que podem ser mobilizados em sala de aula para tratar, por que não, do conteúdo previsto pelas leis de 2003 e 2008.

Por fim, os cursistas tiveram o acesso a um *drive* com inúmeros materiais que puderam ser lidos fora do curso, já que não havia cobrança de leituras prévias. A disponibilização de livros, textos, manuais, vídeos e músicas foram importantes para compor uma espécie de biblioteca para a abordagem das questões étnico-raciais de forma atualizada e com uma abordagem antirracista e decolonial. Ao fim do curso, os professores/alunos tiveram que propor uma abordagem para a sala de aula, que tivesse relação com a área de atuação,

com a disciplina ministrada e com o conteúdo do curso. A escolha da temática era livre e ao final pude reunir num único arquivo todos os planos de aula, e incorporar numa *playlist* do *Youtube* as propostas enviadas por eles para vídeos e músicas. Esse material foi compartilhado com os alunos do curso e está disponível para quem tiver interesse.

Foi a partir da reunião desse material produzido pelos professores que um alerta se acendeu. A história de homens e mulheres negros e negras ainda aparecia, para esses professores/alunos, restrita a um período e a uma abordagem: o da escravidão, mesmo que fosse pela resistência. Além desse tema, a discussão sobre racismo mobilizava os professores, principalmente os da educação infantil.

Os planos de aula foram reunidos e classificados a partir da sua temática principal. Acho importante identificar aqui quais foram elas: África; abolição; escravidão e século XIX (que recebeu um maior número de propostas); Brasil, século XX (com o assunto racismo dominando as propostas); Brasil, século XXI (mais uma vez o racismo dominou). Por haver professores de outras disciplinas, dividi esse plano de aula a partir dessa diversidade, havendo, portanto, a educação infantil, que possuía propostas com objetivo de discutir a identidade e sua construção, principalmente a identidade negra, fazendo uso, em alguns casos de uma literatura infantojuvenil mais direcionada ao tema; professores de língua portuguesa ou de outras áreas também focaram em temas parecidos, com os abordados pelos historiadores, como a vida das mulheres negras, a valorização de uma estética negra através do cabelo ou uma discussão sobre racismo e violência policial, evocada diante dos movimentos de “*black lives matter*”, reativado nos Estados Unidos após a morte de George Floyd pelas mãos de policiais brancos, em maio de 2020.

O alerta sobre esses planos de aula é a respeito do lugar reservado para discutir a vida de homens e mulheres negros na educação básica: eles continuam na escravidão. Os indígenas ainda não foram mobilizados para serem vistos num período mais contemporâneo e o Brasil republicano é discutido a partir do racismo, seu combate e sua prática. Não seria possível sair dessas “armadilhas” impostas pela branquitude para pensarmos o ensino de história?

A história do Brasil republicano pode ser contada a partir da participação de homens e mulheres negros e negras na política, na sociedade e na cultura. Há toda uma literatura produzida por eles e que pode ser mobilizada pelos

professores, colocando o literato negro como protagonista, autor de sua própria narrativa de vida. Um deles é Lima Barreto (1881-1922), que apesar de ter sofrido racismo durante toda sua vida, tem uma obra que não trata apenas disso. Através dele podemos ver a história da cidade do Rio de Janeiro, dos subúrbios, dos transportes, do nacionalismo, dos jornais e vê-lo inserido na discussão sobre a construção de uma estética modernista, para além da criada pelos artistas em São Paulo na semana de arte moderna de fevereiro de 1922 (MORAES, 2022). A história da música nos primeiros anos republicanos necessariamente deve citar artistas negros, que tocavam ritmos que poderíamos dizer “diaspóricos” ou que incorporavam ao seu repertório outros estilos, como o jazz e o chorinho (ABREU, 2017). O período da ditadura militar no Brasil pode ser lida a partir da perseguição a homens e mulheres negros, tanto através da abordagem policial, como sobre aqueles que participavam dos bailes *black* e de *soul music* (PEDRETTI, 2022).

Esses e outros temas foram abordados nas atividades da coluna “Chão da escola” do portal do LEHMT, Laboratório de estudos de história dos mundos do trabalho,<sup>4</sup> onde é possível ver o esforço de historiadores em tratar o ensino de história de forma mais aprofundada, abordando a participação de homens e mulheres negros em momentos cruciais da história do Brasil, sem serem abordados como escravizados. O lugar dos homens e mulheres negros não pode ser apenas o da escravidão, o da resistência a ela ou o do combate ao racismo apenas. A história do Brasil foi feita por homens e mulheres negros, que nem sempre foram escravizados ou que testemunharam a escravidão. Esse período da nossa história não pode ser uma camisa de força para quem quer cumprir as Leis 10.639 e 11.645. Ao estudarmos a política, a sociedade e a cultura brasileiras, devemos fazer uma autocrítica sobre nossas práticas e identificar nelas os sinais da branquitude, quando privilegiamos temas sem uma discussão racial e quando outros sujeitos só aparecem pela chave da luta contra o racismo, como se o racismo não fosse um projeto político sofisticado e um problema apenas dos negros. Desse modo, concluo esse texto, que mais é uma provocação misturada com reflexões feitas em sala de aula e no coletivo, com alunos e demais colegas, pensando novamente na força da história do trabalho e o quanto que ela ajuda a inserir homens e mulheres negros nas narrativas de luta e conquista por direitos, e não apenas por liberdade que, teoricamente, veio em 1888.



## REFERÊNCIAS

- ABREU, Martha. *Da senzala ao palco: canções escravas e racismo nas Américas, 1870-1930*. Campinas: Ed. Unicamp, 2017.
- ALMEIDA, M. R. C. Comunidades indígenas e Estado Nacional: histórias, memórias e identidades em construção (Rio de Janeiro e México – séculos XVIII e XIX). In: ABREU, M; SOIHET, R.; GONTIJO, R. (orgs.). *Cultura política e leituras do passado: historiografia e ensino de história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.
- BENTO, Cida. *O pacto da branquitude*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- CHALHOUB, Sidney; SILVA, Fernando Teixeira da. Sujeitos no imaginário acadêmico: escravos e trabalhadores na historiografia brasileira desde os anos 1980. *Cad. AEL*, v. 14, n. 26, 2009.
- FARIAS, Juliana Barreto. No governo dos mercados: experiências e representações de ‘pretas minas’ no Rio de Janeiro dos séculos XIX e XX. In: RODRIGUES, A.; LIMA, I; FARIAS, J. *A diáspora Mina. Africanos entre o Golfo do Benin e o Brasil*. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2020.
- FERREIRA, Abílio (org.). *Tebas. Um negro arquiteto na São Paulo escravocrata* (abordagens). São Paulo: IDEA, 2018.
- MORAES, Renata Figueiredo. A cidade de Lima Barreto e o centenário de sua morte: algumas linhas autobiográficas. *Revista Maracanã*, n. 31, p. 25-42, set-dez. 2022.
- MORAES, Renata Figueiredo. A defesa do trabalho e a construção da nação: tipógrafos, industriais e autoridades da Corte por uma ordem no mundo do trabalho (1870). In: SILVA, A. P; TERRA, P. C; PEREIRA, A. C. *Narrativas de formação da nacionalidade*. Nação, identidade e memória no Brasil e na Ibero-América (do século XIX ao XXI). Rio de Janeiro: Mauad X, 2020.
- NERO, Antonio Luigi; GOMES, Flavio dos Santos. As greves antes da “greve”: as paralisações do trabalho feitas por escravos no século XIX. *Revista Artigos e Ensaios*, 2013.
- PEDRETTI, Lucas. *Dançando na mira da ditadura*. Bailes soul e violência contra a população negra nos anos 1970. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2022
- REIS, João José. *Ganhadores*. A greve negra de 1857 na Bahia. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- SANTOS, L. Ensino de história e cultura africana e afro-brasileira e educação das relações étnico-raciais: um olhar para os saberes e práticas escolares e docentes. In: XAVIER, G *Histórias da escravidão e do pós-abolição para as escolas*. Cruz das almas: EDUFRB, BH: Fino Traço, 2016.
- SANTOS, Y L. Ah, isso sim é África! Estereótipos e novas abordagens de histórias

africanas no ensino fundamental. In: XAVIER, G *Histórias da escravidão e do pós-abolição para as escolas*. Cruz das almas: EDUFRRB, BH: Fino Traço, 2016.

SANTOS, Ynaê Lopes dos. *Racismo Brasileiro*. Uma história da formação do país. São Paulo: Todavia, 2022.

SCHWARTZ, Stuart. *Segredos internos*. Engenhos e escravos na sociedade colonial. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

VITORINO, Artur Renda. Escravismo, proletários e a greve dos compositores tipógrafos de 1858 no Rio de Janeiro. *Cadernos AEL*, v. 6, n. 10/11, p. 70-106, 1999.

## NOTAS

<sup>1</sup> O título do projeto de extensão é “O ensino de cultura e história afro-brasileira e indígena: o desafio de professores e alunos no cumprimento das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008”.

<sup>2</sup> Para o caso de Henriqueta, ver o Story map elaborado por Sandra Lauderdale Graham e Alida Christine Metcafl, disponível em: <https://ricegis.maps.arcgis.com/apps/Cascade/index.html?appid=82468bd1e5024198b9119234ddb322bc>. Acesso em: 31/08/2023.

<sup>3</sup> Um bom texto que trata da pretensa separação entre história do trabalho e história da escravidão é de autoria de Sidney Chalhoub e Fernando Teixeira da Silva (2009).

<sup>4</sup> Disponível em: <https://lehmt.org/category/chao-de-escola/page/3/>. Acesso em: 31/08/2023.

Artigo submetido em 1 de setembro de 2023.  
Aprovado em 16 de janeiro de 2024.

