

UFRRJ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA - PROFHISTÓRIA

DISSERTAÇÃO

FOTOGRAFIA E TRABALHO: UM ROTEIRO PARA A REFLEXÃO
CRÍTICA SOBRE RELAÇÕES DE CLASSE

Arnaldo de Oliveira Ramos

2016



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA -
PROFHISTÓRIA

Fotografia e trabalho: um roteiro para a reflexão crítica sobre relações de classe

Arnaldo de Oliveira Ramos

Sob a orientação do professor

Alexandre Fortes

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de História, no Mestrado Profissional em Ensino de História, área de concentração Ensino de História.

Seropédica, RJ

Setembro de 2016

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

R175f Ramos, Arnaldo de Oliveira, 1982-
Fotografia e trabalho: um roteiro para a reflexão crítica sobre relações de classe / Arnaldo de Oliveira Ramos. - 2016.
85 f.: il.

Orientador: Alexandre Fortes.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA, 2016.

- História do Trabalho. 2. Fotografia. 3. Consciência de classe. I. Fortes, Alexandre, 1966-, orient. II Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA III. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA - PROFHISTÓRIA

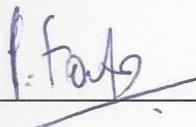
ARNALDO DE OLIVEIRA RAMOS

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ensino de História**, no Mestrado profissional em Ensino de História, área de Concentração em Ensino de História.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 29/09/2016



Prof. Dr. Alexandre Fortes (UFRRJ/IM) (Orientador)



Prof. Dr. Paulo Fontes (CPDOC/FGV)



Profª Drª Patrícia Bastos de Azevedo (UFRRJ)



Profª Drª Marieta de Moraes Ferreira (CPDOC/FGV)

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho a todos e todas aqueles e aquelas que lutam por uma escola pública laica, plural, gratuita e de qualidade. E claro, não podem ficar de fora aqueles que são o principal foco na escola pública: os nossos alunos, que apesar de toda conjuntura desfavorável ainda acreditam na escola.

AGRADECIMENTOS

Inicio os agradecimentos ao meu orientador Alexandre Fortes por toda paciência, cuidado e compreensão que teve comigo, principalmente em momentos de desespero em que a conjuntura atual nos causa.

Agradeço à minha esposa Janine, que esteve sempre ao meu lado, de janeiro a janeiro, me ajudando e incentivando para que eu concluísse o curso, nunca me deixando desanimar. Em tempos em que pessoas destilam ódio, amar e ser amado faz toda a diferença.

Agradeço aos meus pais (Vivian e Elias), que fizeram um esforço gigantesco para que eu pudesse concluir meus estudos me incentivando e orientando. Agradeço aos meus tios, tias, avós e primos que, em muitos momentos, além de me incentivar, também financiaram meus estudos.

Agradeço em particular à minha avó Flor, que infelizmente faleceu e não pode ver seu “neguinho” chegar aonde chegou.

Aos meus amigos e amigas que tive de me afastar para poder escrever, meu muito obrigado! Amo todos vocês.

Aos companheiros e companheiras de turma do ProfHistória, que dividimos angústias e incentivos, meu muito obrigado.

RESUMO

RAMOS, Arnaldo de Oliveira. **FOTOGRAFIA E TRABALHO: UM ROTEIRO PARA A REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE RELAÇÕES DE CLASSE**. 2016. Dissertação (mestrado em história). Instituto e Ciências Humanas e Sociais Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2016.

A presente dissertação será elaborada a partir de um trabalho pedagógico com foco na história do trabalho no Brasil. O ponto de partida será o debate sobre fotos produzidas pelos próprios alunos registrando diversos aspectos das experiências de trabalho no seu meio social. A partir desse uso da linguagem fotográfica, será estimulada a reflexão crítica dos alunos sobre o seu lugar na sociedade, seus direitos como cidadãos e trabalhadores (ou futuros trabalhadores). Posteriormente, o trabalho terá continuidade com a reflexão em sala de aula sobre a realidade retratada em fotografias selecionadas da exposição “Trabalho e Trabalhadores no Brasil”. A sistematização dessa experiência gerará um projeto de ação pedagógica que será uma sugestão de modelo de roteiro para que outros educadores em sala de aula possam trabalhar com fotografia no mundo do trabalho. Nosso trabalho tem como eixo a história do trabalho, cidadania e a imagem. A proposta vai além da discussão sobre imagem como recurso para pesquisa, pois o ponto é imagem como recurso para o ensino, com a finalidade crítica e cidadã de gerar recursos e dispositivos que interfiram na percepção de mundo dos alunos e alunas por meio do foco específico na história do trabalho. Pretendemos que a dissertação contenha uma reflexão crítico-teórica sobre a questão da imagem e o despertar da consciência. O nosso enfoque serão os alunos que ao mesmo tempo são trabalhadores. Contudo, a grande maioria não trabalha em fábricas e sim em outras atividades laborais, como no setor de serviços. O público alvo são estudantes do Ensino Médio regular e Educação de Jovens e Adultos (EJA) que moram na área periférica do município de Nova Iguaçu, em bairros e sub-bairros como Grão Pará, Pantanal e localidades de ocupação conhecidas como “Guaxa” e “Sem Terra” e estudam no CIEP 356 – Augusto Ruschi, localizado na mesma área periférica. No primeiro capítulo será elaborado um panorama da história do trabalho no Brasil durante o período republicano. Enquanto que no segundo capítulo será dedicado à relação entre imagem e ensino. Por fim, o terceiro capítulo será a descrição do trabalho com os alunos relatando as conclusões alcançadas.

Palavras-chave: História do Trabalho, fotografia, consciência de classe.

ABSTRACT

Ramos, Arnaldo de Oliveira. **PHOTOGRAPHY AND WORK: A SCRIPT FOR CRITICAL REFLECTION ON CLASS RELATIONS**. 2016. Dissertation (master's degree in history). Institute and Human and Social Sciences Post-Graduate Program in History, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica, 2016.

The present dissertation will be elaborated from a pedagogical work focusing on the history of work in Brazil. The starting point will be the debate about photos produced by the students themselves recording various aspects of the work experiences in their social environment. From this use of the photographic language, the students' critical reflection on their place in society, their rights as citizens and workers (or future workers) will be stimulated. Subsequently, the work will continue with the reflection in the classroom about the reality portrayed in selected photographs of the exhibition "Work and Workers in Brazil". The systematization of this experience will generate a pedagogical action project that will be a suggestion of a script model so that other educators in the classroom can work with photography in the world of work. Our work has as axis the history of the work, citizenship and the image. The proposal goes beyond the discussion about image as a resource for research, because the point is image as a resource for teaching, with the critical and citizen purpose of generating resources and devices that interfere in the perception of the world of students through the specific focus

In the history of work. We intend that the dissertation contains a critical-theoretical reflection on the question of the image and the awakening of consciousness. Our focus will be the students who are at the same time workers. However, the vast majority do not work in factories, but in other labor activities, such as in the service sector. The target audience are regular high school and youth and adult education (EJA) students living in the outskirts of the municipality of Nova Iguaçu, in neighborhoods and sub-neighborhoods such as Grão Pará, Pantanal and localities known as "Guaxa" and "Sem Terra" and study at CIEP 356 - Augusto Ruschi, located in the same peripheral area. In the first chapter an overview of the history of work in Brazil during the republican period will be elaborated. While in the second chapter will be dedicated to the relationship between image and teaching. Finally, the third chapter will be the description of the work with the students reporting the conclusions reached.

Keywords: History of work, photography, class consciousness.

RESUMEN

RAMOS, Arnaldo de Oliveira. **FOTOGRAFÍA Y TRABAJO: Plan de trabajo para la reflexión crítica sobre las relaciones de clase.** 2016. Tesis (Maestría en la historia). Instituto y humano y del Programa de Estudios de Posgrado de la historia , de la Universidad Federal Rural de Río de Janeiro Ciencias Sociales , Seropédica de 2016.

Esta tesis se extrae de un trabajo de enseñanza se centra en la historia del trabajo en Brasil. El punto de partida será el debate sobre las fotografías realizadas por los estudiantes que se inscriban varios aspectos de la experiencia de trabajo en su entorno social. Desde que el uso del lenguaje fotográfico se estimulará el pensamiento crítico de los estudiantes sobre su lugar en la sociedad, sus derechos como ciudadanos y empleados (o empleados potenciales). Posteriormente, el trabajo continuará con la reflexión en el aula sobre la realidad retratada en las fotografías seleccionadas de la exposición "El trabajo y los trabajadores en Brasil." La sistematización de esta experiencia va a generar un proyecto de acción pedagógica que va a ser una sugerencia plantilla de secuencia de comandos que otros educadores en el aula para trabajar con la fotografía en el mundo del trabajo. Nuestro trabajo es trabajo en el eje de la historia, la ciudadanía y la imagen. La propuesta va más allá de la discusión de la imagen como un recurso para la investigación, ya que el punto es la imagen como un recurso para la educación, con el propósito crítico y ciudadano de la generación de recursos y dispositivos que interfieren con la percepción del mundo de las y los estudiantes a través de un enfoque específico en el expediente laboral. Queremos que la tesis contiene una reflexión crítico-teórico sobre el tema de la imagen y el despertar de la conciencia. Nuestra atención se centrará estudiantes al mismo tiempo son los trabajadores. Sin embargo, la gran mayoría no trabajan en las fábricas, pero en otras actividades profesionales, tales como el sector de servicios. El público objetivo son los estudiantes de la escuela secundaria regular y Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) que viven en las afueras de la ciudad de Nova Iguaçu, en los barrios y sub-barrios como Grantham, Pantanal y la ocupación de los lugares conocidos como "Guaxa" y "Sin Tierra" y el estudio en el CIEP 356 - Augusto Ruschi, que se encuentra en la misma zona periférica. En el primer capítulo se preparará una visión general de la historia del trabajo en Brasil durante el período republicano. Mientras que en el segundo capítulo estará dedicado a la relación entre la imagen y la educación. Por último, el tercer capítulo es la descripción de la obra con los estudiantes informar las conclusiones alcanzadas.

Palabras clave: Historia de trabajo, la fotografía, la conciencia de clase.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO:.....	10
CAPÍTULO 1- PANORAMA DA HISTÓRIA DO TRABALHO NO BRASIL.....	13
CAPÍTULO 2 – A RELAÇÃO ENTRE IMAGENS FOTOGRÁFICAS E OS MUNDOS DO TRABALHO.....	25
CAPÍTULO 3: ROTEIRO PEDAGÓGICO - “HISTÓRIA DO TRABALHO E FOTOGRAFIA EM SALA DE AULA”.....	43
3.1 A ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA SOB ATAQUE.....	43
3.2 CLASSE, CONSCIÊNCIA DE CLASSES E CIDADANIA.....	50
3.3 ROTEIRO PARA O TRABALHO.....	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	71
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	73
ANEXOS.....	78
ANEXO A – FICHA DE ANÁLISE.....	78
ANEXO B – CATEGORIA 1: TRABALHADORES TRABALHANDO.....	79
ANEXO C – CATEGORIA 2: TRABALHADORES NO LAZER.....	81
ANEXO D – CATEGORIA 3: TRABALHADORES EM LUTA.....	83

INTRODUÇÃO

(...) outro saber de que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação¹ é uma forma de intervenção no mundo.

Iniciamos a presente pesquisa com a citação de Paulo Freire que elucida o debate sobre a transformação do mundo. Sob a ótica freireana, para transformar o mundo é preciso transformar as pessoas, essas pessoas são nossos alunos e alunas. Destarte, o objetivo final deste instrumento é proporcionar aos discentes a construção de consciências críticas para discutir seu lugar na sociedade.

Partindo desse pressuposto, acredita-se que a prática educativa deve estar atenta ao mundo, mais que isso, deve estar nele, reconhecendo suas exclusões e interesses, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal. Pois, “Nenhuma pedagogia realmente libertadora pode ficar distante dos oprimidos[...]”²

Defendemos uma educação libertadora que tem, fundamentalmente, como objetivo, desenvolver a consciência crítica capaz de perceber os fios que tecem a realidade social e superar a ideologia da opressão. Uma ideia oposta à chamada educação bancária³, que é produto dos opressores que defendem uma reprodução da consciência ingênua e acrítica. A emancipação deve ser o norte de uma educação efetiva, onde se faz necessário, também, considerar as contradições históricas objetivas.

A constituição de alunos e alunas enquanto sujeitos críticos e emancipados passa pela cultura do estranhamento vital para gerar criatividade e, assim, criar reflexão na vida cotidiana dos discentes. É um meio de se alcançar uma compreensão mais profunda da

¹ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p.98.

² Id.. **Pedagogia do oprimido**. 17ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 22

³ Esse termo é utilizado por Paulo Freire para denominar o modelo tradicional de prática pedagógica, pois ele entendia que tal modelo visava a mera transmissão passiva de conteúdos do professor, assumido como aquele que, supostamente, sabe de tudo. Nesse caso o professor seria um mero narrador.

realidade, trabalhando, como afirma Ginzburg: “como expediente deslegitimador em todos os níveis, político, social, religioso”⁴.

Cabe ao professor criar mecanismos para a instauração desse estranhamento no corpo discente. A educação não deve focar na mera transmissão de conhecimentos, mas sim na produção de uma consciência verdadeira, crítica e autônoma. E assim, funcionaria como parte do processo de emancipação dos sujeitos sociais.

Estamos inseridos dentro do campo de História do Trabalho. Este é um campo de pesquisa que já passou por transformações e se ampliou no que diz respeito aos temas e abordagens, principalmente em fins dos anos 1990⁵. Um fator importante para o desenvolvimento do campo foi a criação do GT “Mundos do Trabalho” no âmbito da Associação Nacional de História (ANPUH). Convém lembrar que o campo deixou de ter apenas um objeto focado no operariado fabril, visto que, atualmente estão incluídos os trabalhadores livres e não livres, urbanos e rurais, assalariados e autônomos, contratados e temporários.

É dentro dessa nova abordagem que o presente trabalho se insere, visto que o nosso enfoque serão os alunos que ao mesmo tempo são trabalhadores. Contudo, a grande maioria não trabalha em fábricas e sim em outras atividades laborais, como no setor de serviços. O público alvo são estudantes do Ensino Médio regular e Educação de Jovens e Adultos (EJA) que moram e estudam na área periférica do município de Nova Iguaçu, em bairros e localidades como Grão Pará, Pantanal e localidades de ocupação conhecidas como “Guaxa” e “Sem Terra”.

Nosso trabalho visa contribuir para que o alunado se perceba enquanto classe trabalhadora, num contexto marcado por uma profunda crise econômica e a retomada das lutas protagonizadas pelos setores mais precarizados da classe trabalhadora, ilustrar para nossos alunos e alunas, através de imagens fotográficas, a relação trabalho-trabalhador e assim estimular a criação de textos vinculados às imagens fotografadas pelos alunos.

Utilizaremos a imagem fotográfica presente no dia a dia como parte do real. O objetivo de se utilizar tal método é por entender que a iconografia pode ser uma aliada para refletir sobre a realidade e para modificá-la. Aqui, entendemos a fotografia como uma prática social comunicativo-representativa. A imagem fotográfica vai mediar e conectar identidades

⁴ GINZBURG, Carlo. **Olhos de Madeira: Nove reflexões sobre a distância**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. p. 33.

⁵ Ver: BATALHA, Claudio H. M. Os Desafios atuais da História do Trabalho. **Anos 90**, vol. 13, n. 23/24, 2006.

políticas e sociais entre discentes e trabalhadores porque, em nosso trabalho, os alunos serão autores e espectadores de fotografias.

O uso da fotografia como recurso de pesquisa é algo recente, mas o uso de imagens como recurso para o ensino é mais recente ainda. O uso da linguagem fotográfica para o ensino de história tem enfrentado o desafio de se constituírem novas abordagens para tal forma de indícios históricos. Além da finalidade documental, a foto tem também um valor estético e representativo, pois é um recorte de sentido sobre o mundo captado pela lente de uma câmera (manejada por um sujeito que vê o mundo por meio de categorias de percepção e avaliação historicamente localizadas) e impresso num plano sensível manipulável.

A dimensão propositiva deste trabalho é uma ação pedagógica focada na construção de um modelo de roteiro para exposição fotográfica sobre Mundo do Trabalho, segundo a perspectiva de discentes trabalhadores de Nova Iguaçu, tendo como recorte de amostragem a experiência desenvolvida com as turmas do Ensino Médio regular de uma escola estadual localizada no município de Nova Iguaçu: o CIEP 356 – Augusto Ruschi. O nosso primeiro passo será a utilização em sala de aula das fotografias selecionadas da exposição “Trabalho e Trabalhadores no Brasil”, para provocar a alfabetização fotográfica discente sobre o tema, nos termos dos objetivos formativos já anteriormente enunciados.

No primeiro capítulo será abordado um panorama que discutirá a bibliografia com foco no trabalho da História do Brasil no período republicano. Já no segundo capítulo iremos trabalhar com a linguagem fotográfica, relacionando-a com o processo educativo e, por fim, o terceiro capítulo será dedicado a relatar o modelo de roteiro proposto com debates sobre ensino na atualidade, ainda tratando do tema de classe e consciência de classe. Importante ressaltar que por questões alheias a nossa vontade, não foi possível aplicar o modelo proposto com os nossos discentes, tendo em vista a greve que ocorreu nas escolas estaduais do Rio de Janeiro.

CAPÍTULO 1- PANORAMA DA HISTÓRIA DO TRABALHO NO BRASIL

Neste capítulo faremos um breve panorama sobre a História do Trabalho no Brasil, no período republicano. Os primeiros relatos sobre a história da classe operária, elaborados nas primeiras décadas do século XX, foram trabalhos não-acadêmicos e escritos oficiais e semioficiais, produzidos, principalmente, por sindicalistas, jornalistas, entre outros que estavam de alguma forma vinculados ao movimento operário. Claudio Batalha chama esses escritos historiográficos não-acadêmicos de produção militante. Contudo, importante ressaltar que essa produção militante não foi uma exclusividade da Primeira República.

O primeiro trabalho sobre o tema, foi o escrito produzido por Evaristo de Moraes intitulado “Apontamentos de direito operário” editado em 1905. Em tal obra, o autor defende a adoção de medidas legislativas para o enfrentamento da chamada questão social, além de uma nova legislação afim de regular o trabalho assalariado e afirmava, também, que as conquistas econômicas deveriam caminhar junto com as liberdades políticas. Afirma Moraes: “(...) necessidades dessas transformações econômicas e da criação de novos institutos jurídicos que regulem o contrato de trabalho”⁶.

Outra obra escrita no início do século passado foi produzida por Luiz Barbosa, médico que escreveu sobre serviços de assistência no Rio de Janeiro em 1908. Ele defendia que o atendimento deveria ser compatível com o nível social e o tipo de doença apresentada pelo paciente. Portanto a classe operária deveria ter acesso à saúde desde que respeitasse o atendimento de saúde da elite. Em 1920 foi diretor geral do departamento municipal de assistência pública e da policlínica de Botafogo. Um trabalho oficial sobre o tema são os escritos oficiais da Assistência Pública e Privada no Rio de Janeiro (Prefeitura do Distrito Federal, produzido em 1920).

Uma produção que faz menção ao movimento operário é o trabalho de Everardo Dias escrito em 1920 que relata a sua participação na greve geral paulista de 1917, ocasião em que fora preso, castigado e deportado. Ele criou o *Manifesto aos soldados* com o intuito que estes aderissem à greve geral. Filho de revolucionário, fugiu junto com seus pais para o Brasil no final do século XIX. Sua obra *Memórias de um exilado* constitui um precioso documento de época, ao testemunhar as lutas dos trabalhadores e a agitação social no final da década de 1910, especialmente nas cidades de São Paulo e Recife; as arbitrariedades do governo

⁶MORAES, Evaristo de. **Apontamentos de direito operário**. São Paulo: Ltr, 1998, p. 12.

brasileiro na repressão aos grevistas; as condições carcerárias terríveis; a vida nos portos no Brasil e do mundo por onde Everardo passou a bordo do navio que o conduzia ao exílio.

Sua obra expressa também a mobilização de certa intelectualidade que se formava, ao mesmo tempo contestadora da ordem estabelecida e em busca de mecanismos de afirmação social e política, seja por meio da imprensa, da militância política ou da maçonaria. O livro evidencia o impacto no Brasil de acontecimentos como o fim da Primeira Guerra Mundial e a Revolução Russa. Mostra também a atuação política, anterior à fundação do Partido Comunista (PCB), de intelectuais que viriam a fazer a história do comunismo no Brasil a partir de 1922.

Essa produção militante só irá ter uma preocupação historiográfica a partir dos anos de 1950. A partir desta data, será implementada uma história cronológica dando destaque para os feitos do movimento operário, como greves, congressos, criação de associações e fundação de partidos. Com destaque, obviamente, a fundação do Partido Comunista Brasileiro (PCB). A começar pelo trabalho de Hermínio Linhares *Contribuição à história das lutas operárias no Brasil*. Publicado originalmente em 1955, é um importante livro para os estudiosos do movimento operário no Brasil. Tal obra é resultado da fusão do militante político com o ofício de historiador que apresenta um levantamento das reivindicações, publicações, partidos e órgãos políticos desde o final do século XIX até a década de 1950.

Em 1960, temos início dos trabalhos feitos por sociólogos sendo Juarez Brandão Lopes o pioneiro nas análises sociológicas do movimento operário. A partir dos trabalhos de Lopes, irão surgir análises de caso concreto e historicamente situado como o trabalho de Fernando Henrique Cardoso. A obra de Juarez vincula-se, em um primeiro momento, ao campo da Sociologia Industrial. As influências dos autores da Sociologia Industrial na pesquisa realizada por Juarez ficam explícitas já na introdução do livro. Contudo, as preocupações apresentadas na obra aproximam-se do campo da Sociologia do Trabalho, afirmando o lugar deste estudo neste campo do saber. Para Lopes,

a ênfase deve ser na compreensão das relações de trabalho, dentro da matriz da organização da empresa e da estrutura social, vistas uma e outra como fenômenos em transformação. É este o modo de se colocar a problemática da Sociologia nesse campo: com a perspectiva da sociedade em mudança, onde empresa, sindicato e pequenos agrupamentos de trabalho se inserem.⁷

⁷ LOPES, Juarez Brandão. **Sociedade Industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de pesquisas sociais, 2008. p. 14.

Em 1964, publica sua tese intitulada *Sociedade industrial no Brasil*, fruto de uma pesquisa pioneira sobre o emergente operariado fabril, problematizando sua origem rural e suas formas de solidariedade, associativismo sindical e participação política.

Cardoso, em sua obra *Situação e Composição Social do Proletariado Brasileiro* (1961), busca compreender a classe operária brasileira por meio das estruturas socioeconômicas do país. Fundamentado em modelos teóricos idealizados de classe operária e de desenvolvimento capitalista, assinala o baixo desenvolvimento industrial do país como responsável pela inconsciência política e desorganização sindical da classe operária, no período da Primeira República.

Leôncio Martins Rodrigues distingue duas fases na história do movimento operário, divide em antes e após 1930, onde “a passagem de um momento para outro seria caracterizada pela mudança na composição sociológica da classe operária, que teria como consequência mudanças nas aspirações e no comportamento político dessa classe.⁸”

Outra característica da produção dos anos 1960 são as chamadas histórias inaugurais, tendo o exemplo mais marcante a obra do jornalista, escritor e militante da causa revolucionária Astrojildo Pereira *A formação do PCB*. Neste período, os estudos acadêmicos vão privilegiar as histórias do Partido Comunista e a historiografia a ele vinculada. A partir deste período é determinado que a fundação do PCB marca a data inaugural da história operária.

Pereira, em sua obra, tinha o objetivo de fazer uma reflexão sobre os primeiros anos de vida do partido. O texto, todavia, procura abordar a situação política, econômica e social vivenciada pela classe operária brasileira durante a Primeira República, mais precisamente a partir de 1906 com a tentativa de organização da Confederação Operária Brasileira (COB) somente concretizada dois anos depois. Sua argumentação é construída no intuito de comprovar que “o Partido Comunista do Brasil nasceu das lutas operárias que agitaram o país durante os anos de 1917 a 1920, e se formou sob a influência decisiva da Revolução socialista de Outubro”⁹ e seu recorte temporal finda-se em 1928, data do III Congresso do PCB, caracterizado pela forte autocrítica nas linhas da direção do partido. Pereira escreve sob a

⁸ BATALHA, Claudio H. M. A historiografia da classe operária no Brasil: trajetória e tendências. In: FREITAS, Marcos Cezar de (org.). **Historiografia Brasileira em Perspectiva**. Bragança Paulista: Universidade São Francisco; São Paulo, 1998. p. 149.

⁹ PEREIRA, Astrojildo. **A Formação do PCB**. Rio de Janeiro: Vitória, 1962, p.13.

justificativa de contribuir através do seu depoimento e visão sobre o período de formação do PCB à história do partido, para ele a atuação do PCB na década de 1920 é a menos estudada e, portanto a que mais carece de esclarecimentos.

“A formação do PCB” propõe uma reflexão sobre os primeiros passos do partido, expressando o posicionamento de Astrojildo Pereira, ao apontar os erros e acertos da organização, bem como as limitações determinadas pela precariedade teórica do pensamento marxista no Brasil durante as primeiras décadas. O livro procura mostrar que em março de 1922 surge no cenário político brasileiro um partido sob a denominação comunista que pretendia aglutinar em torno de si a classe operária e conduzi-la, através da revolução social, para um futuro sem exploração e de libertação. Para Astrojildo Pereira, a formação do Partido Comunista do Brasil era a representação do amadurecimento do movimento operário. Significava a superação da sua fase “embrionária”. O livro reafirma a ideia de que toda a mobilização operária, anteriormente à formação do partido em 1922, assim como o movimento anarquista, constituiriam, nas palavras de Claudio Batalha, uma fase “pré-histórica” do movimento operário.

Outra obra fundamental na década de 1960 é o livro *O movimento sindical no Brasil* escrito pelo operário Jover Telles em 1962. O livro, compilação de uma série de artigos, estudos e discursos feitos pelo autor, trata da formação do sindicalismo brasileiro. Telles foi suplente a deputado estadual no Rio Grande do Sul pelo PCB e após 1964 durante o regime civil-militar ingressou na luta armada. Também ficou conhecido por ter participação polêmica no episódio denominado “massacre da lapa”¹⁰.

Por último temos o trabalho de Azis Simão de 1966 chamado *Sindicato e Estado*. Que estuda a relação entre sindicato e Estado desde as primeiras manifestações no final do século XIX até 1930. Analisa a relação entre senhor e escravo para perceber o desenvolvimento industrial de São Paulo, passando pelas primeiras reivindicações operárias até a eclosão das primeiras greves. Simão examina a elevação do operário como elemento integrante de nossa estrutura social. O autor se destaca entre os demais por apontar sua análise como limitada a São Paulo, e não generalizar a todo Brasil, como era a tendência até então.

Já nos anos 1970, a História acadêmica começou a pesquisa dentro do campo dos estudos operários que anteriormente estava restrito à sociologia e a ciência política. Esse

¹⁰No dia 16 de dezembro de 1976, o exército realizou uma operação no bairro da Lapa, Estado de São Paulo, que culminou com a morte de três dirigentes do PCdoB (cisão do PCB). Telles foi acusado de passar para as forças de repressão informações sobre a hora, data e local da reunião do Comitê Central PCdoB.

ingresso da História se deveu muito graças às pesquisas dos chamados brasilianistas¹¹, dentre eles Michael Hall, Michael L. Connif, entre outros.

Entre os pesquisadores brasileiros, nesse período, podemos destacar o historiador Boris Fausto, que em sua obra *Trabalho Urbano e Conflito Social* faz uma análise através da percepção da classe operária enquanto integrante da história global do país considerando-a como sujeito de sua história. O autor estudará esta classe social pensando nas condições materiais de existência, enfatizando neste sentido o mundo do trabalho, e a mentalidade coletiva, concebendo-a enquanto inserida na sociedade. Fausto ressalta ainda que, para além da análise de atitudes individuais, irá privilegiar, em sua obra, a compreensão das posturas e movimentos coletivos. Outro trabalho que analisa movimentos coletivos é a obra de Maria Cecília Baeta Neves, *Greve dos sapateiros de 1906*. A autora mostra a fragmentação dos empresários e trabalhadores em atividades artesanais fabris e de serviço doméstico.

Não podemos negar que a conjuntura política no Brasil teve influência direta para o interesse tardio dos historiadores brasileiros sobre o tema do movimento operário. O Golpe civil-militar de 1964¹² marcou de forma direta tal interesse.

Contudo, a partir do final dos anos 1970, o movimento operário brasileiro ganhará notoriedade por conta da greve dos metalúrgicos no ABC paulista muito bem retratada pelo pesquisador Kazumi Munakata, que apresentou uma comunicação emblemática (*O lugar do movimento Operário*) no encontro regional da Associação Nacional dos Professores Universitários de História (ANPUH) realizado em 1980 na cidade de Araraquara, São Paulo. É nos anos de 1980 que a história operária passará por uma ampliação dos objetos de pesquisa, deixando de ser apenas a história do movimento operário organizado. Surgiram trabalhos com outros temas como, por exemplo, condições de vida do operariado; cultura operária; condições de trabalho; processo de trabalho; mulheres operárias; correntes sindicais reformistas; origens da legislação trabalhista e, ainda, a vida cotidiana dos trabalhadores. Sobre este último tema destaca-se a obra de Sidney Chalhoub, *Trabalho, Lar e Botequim*. O autor analisa o cotidiano dos trabalhadores que viviam na cidade do Rio de Janeiro durante a República Velha.

¹¹ É como são chamados os acadêmicos norte-americanos especializados em Brasil.

¹² O golpe foi forjado por uma associação do capital internacional norte-americano, o governo dos Estados Unidos, os altos oficiais da Escola Superior de Guerra (ESG), fundada em 1948, e setores conservadores da burguesia e latifúndio nacionais sob a fachada de duas principais instituições, o Instituto de Pesquisa Econômico e Social (IPES) e o Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD) e teve como objetivo. Teve como objetivo a destituição de João Goulart do cargo de Presidente do Brasil.

Essa ampliação de temas e enfoque se deveu em muito à influência exercida pela obra de Edward Thompson, *A formação da classe operária inglesa*. Thompson enfatiza a dimensão cultural da classe, analisando aspectos da vida comunitária dos trabalhadores, ou seja, não vendo a classe somente a partir do *locus* da produção. Houve também uma diversificação das fontes como, por exemplo, o uso de fontes judiciais, documentação policial, arquivos de empresa e a história oral. Além de ter havido um alargamento nos recortes geográficos e cronológicos.

Lembrando que Thompson, marxista não-ortodoxo, questiona a ideia de que o proletariado seria uma mera consequência e resultado do processo de industrialização, ou seja, do desenvolvimento das forças produtivas e da produção fabril. Esta visão, segundo Thompson, está contaminada pelo reducionismo economicista e exclui o papel dos sujeitos e das relações sociais nas transformações históricas. Para o autor, a “classe operária não surgiu tal como o sol numa hora determinada. Ela estava presente ao seu próprio fazer-se”¹³.

Entretanto, os anos de 1980 não foram somente de boas notícias para este campo de estudos. No final desta década há uma crise e os motivos que levaram a isso foram os mais variados. Houve uma queda do interesse por parte dos acadêmicos em estudar a história operária, tivemos uma “diminuição proporcional das dissertações e das teses sobre o tema e até nas alterações na nomenclatura de alguns programas de pós-graduação (caso da Unicamp que passou de história social do trabalho para a mais abrangente história social)”¹⁴. Outros fatores também contribuíram para essa crise, como a fragmentação do campo de estudos, a ruína do socialismo real, mudança na classe operária industrial aliado a uma reestruturação industrial que gerou uma forte onda de desemprego.

Outro elemento para a crise, já na virada da década, foi a disputa teórica. De um lado o estruturalismo e de outro o culturalismo. Essa mudança de paradigma fez com que os pesquisadores não ficassem presos nas abordagens históricas tradicionais baseadas única e exclusivamente na luta de classes. Contudo, tivemos lacunas que não foram preenchidas.

Na última década do século passado, ainda tentando superar a crise, várias pesquisas foram feitas apresentando um aprofundamento dos estudos regionais como a dissertação de Alexandre Fortes sob o título: *Buscando os nossos direitos: trabalhadores e organização sindical na Porto Alegre de 1933 - 1937*. Obra que aborda a luta dos trabalhadores metalúrgicos de Porto Alegre. Além das abordagens com temática fora do eixo Rio de Janeiro

¹³ THOMPSON, Edward Palmer. **A formação da classe operária inglesa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004. p.9

– São Paulo, temos também pesquisas sobre o operariado antes de 1888 como, por exemplo, a dissertação de Artur Vitorino, *Processo de Trabalho, sindicalismo e mudança técnica: o caso dos trabalhadores gráficos em São Paulo e no Rio de Janeiro, 1858 – 1912*.

Mesmo com a ampliação de abordagens, o campo ainda apresentava algumas limitações, como a ausência de trabalhos com as temáticas étnicas e raciais. O debate concentrado no pós-estruturalismo não conseguiu, nos anos 1990, dar conta de criar uma nova síntese para a nova história do trabalho que, sob influência de Thompson, tratou os trabalhadores como sujeitos da história e não somente como objetos de pesquisa. Emília Viotti da Costa foi precisa em afirmar que para superar a crise era necessário criar pontes e não obstáculos entre o estruturalismo e o pós-estruturalismo, também conhecido como culturalismo.

Tivemos um aumento quantitativo e qualitativo na produção em nosso campo graças aos novos enfoques e à variedade dos temas abordados. Já há quase um consenso de que a História do Trabalho não deve ficar restrita ao operariado fabril. Como afirma Batalha:

“Hoje, em tese, quase todos os seus praticantes estão de acordo que a redução da história do trabalho ao operariado fabril é inaceitável, que seria necessário incluir trabalhadores livres e não livres, urbanos e rurais, assalariados e autônomos, contratados e sazonais. Refletindo essa perspectiva, já há pesquisadores da escravidão e do mundo rural que se identificam na história do trabalho”¹⁴

Novos recortes são trabalhados, o que não significa que o conceito de classe social foi abandonado. Compreendemos o conceito de classe a partir do referencial teórico contido na obra de Thompson, que a define como um fenômeno histórico, um processo e uma relação encarnada em pessoas e contextos reais: “por classe, entendo um fenômeno histórico, que unifica uma série de acontecimentos díspares e aparentemente desconectados, tanto na matéria prima da experiência como na consciência. Ressalto que é um fenômeno histórico”¹⁵. Classe é um conceito histórico, e não uma mera construção teórica e sociológica. Thompson concebe a classe “como algo que ocorre efetivamente e cuja ocorrência pode ser demonstrada nas relações humanas”¹⁶

¹⁴ BATALHA. *op cit.* p. 154.

¹⁵ THOMPSON. *op cit.* p. 9.

¹⁶ Iden

Três séculos se passaram e o termo classe vem ganhando novas definições. Em fins do século XVIII, o termo tinha um sentido de categoria como nos diz Mattos:

ao fim do século XVIII, quando o Abade Sieyès escreveu O que é o terceiro Estado? Referia-se, quando falava em classe, às quatro categorias correntes de trabalho – agricultura, indústria, comércio e serviços – pois o termo classe tinha o sentido de categoria, em contraste com ordem ou Estado, que designava grupos definidos a partir de critérios hierárquicos, hereditários e de solidariedade.¹⁷

No século XIX, os franceses passaram a utilizar a expressão classe em termos de relações entre grupos baseados em desigualdades. Já na Inglaterra, também no mesmo século, o termo classe trabalhadora era utilizado num mesmo sentido ao do uso na França. Marx e Engels utilizam o conceito de classe social para a análise das sociedades modernas.¹⁸

No início do século XX, o termo classe foi pensado através da dimensão econômica, principalmente através da obra de Lenin. Contudo, a partir dos anos 1960, a historiografia passou a defender que o termo não ficasse restrito ao aspecto econômico, defendendo a análise da classe na dinâmica do conflito social.

Os temas tratados pela história do trabalho já não privilegiam um único aspecto, tendem a ter mais atenção com a diferença e com a complexidade da realidade. A história do trabalho tradicional preocupava-se essencialmente com os aspectos que unificavam os trabalhadores; sem abandonar essa dimensão essencial para a compreensão da ação classista, está cada vez mais atenta àquilo que os divide, como, por exemplo, raça, religião, status social, entre outros.

Um fato importante que ocorre nos anos 1990 é o fim da divisão de trabalho entre historiadores e cientistas sociais, sendo esses últimos responsáveis pelos estudos pós 1964. Já há historiadores do campo da história do trabalho realizando pesquisas do tempo presente. Ao mesmo tempo, há pesquisas históricas no período do Segundo Reinado.

Já no século XXI um fator importante para o desenvolvimento do campo foi a criação do GT “Mundos do Trabalho” no âmbito da Associação Nacional de História (ANPUH), em 2001. O nome do GT foi escolhido propositalmente para refletir a pluralidade de abordagens e

¹⁷ MATTOS, Marcelo Badaró. Classes Sociais e Luta de Classes. In: MATTOS, Marcelo Badaró (org.). **História Pensar & Fazer**. Niterói: Laboratório Dimensões da História – UFF, 1998

¹⁸ Ver: MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Hucitec, 1986.

enfoques. Convém lembrar que o campo deixou de ter apenas um objeto focado no operariado fabril, visto que atualmente estão incluídos os trabalhadores livres e não livres, urbanos e rurais, assalariados e autônomos, contratados e temporários. Sobre trabalhadores urbanos:

Os trabalhadores urbanos não são mais exclusivamente o operariado organizado, embora continuem a ser, de todos os modos, priorizados; são sujeitos sociais que se expressam em múltiplas dimensões, com formas de vida própria, estratégias de vida caracterizáveis, definindo-se a cada momento em seu local de moradia, de trabalho, nas suas formas de lazer, de religiosidade, de saber. São, sobretudo, sujeitos de práticas diversas que recobrem os vários campos de sua experiência, que se constituem na luta contra opressões específicas, não redutíveis a um único lugar dado pelo Estado fundador de uma dominação de classe unívoca e homogênea e que produzem, portanto, a imagem de sujeitos múltiplos, que não se subordinam a uma figuração única, para ganhar uma visibilidade que confira significado político às suas práticas.¹⁹

Nos primeiros anos do século XXI, diversos artigos de caráter historiográfico foram produzidos por historiadores sociais acerca da História do Trabalho, por exemplo, *Os desafios atuais da história do Trabalho*, do professor Claudio Batalha, publicado em 2006.

De modo geral, tratam-se de textos que, além de apresentar um panorama atual deste campo da história, buscam analisar os avanços realizados e os desafios ainda a serem enfrentados pelos pesquisadores do trabalho na história Brasil. Os estudiosos que se dedicaram a esse esforço procuraram refletir sobre a recorrente constatação nos meios acadêmicos de que o campo brasileiro da história do trabalho passava, já há algum tempo, por um amplo processo de renovações e mudanças.

Estas mudanças começaram a surgir ainda nos anos 1980 com farta produção de variados, temas, abordagens e enfoques, transformando a história num campo interdisciplinar, tendo como objeto de estudo os multifacetados fenômenos ligados às relações econômicas, sociopolíticas e culturais. Surge uma crítica a característica eurocêntrica da antiga história do trabalho e essa crítica impulsiona pesquisas sobre a escravidão. Essa tendência levou os historiadores das tradições de estudos da escravidão e da história do trabalho a realizarem ou, pelo menos, atestarem a necessidade de uma mobilização de esforços na direção de um maior diálogo entre esses campos historiográficos. Isso tendo em vista a derrubada de barreiras

¹⁹ PAOLI, Maria Célia; SADER, Eder; TELLES, Vera da Silva. **Pensando a classe operária: os trabalhadores sujeitos ao imaginário acadêmico**. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 6, 1983.

temáticas de modo a romper dicotomias que opunham a escravidão de origem africana simbolizada pelo atraso e o trabalho livre representando o moderno, com destaque para o imigrante europeu.

O alargamento do horizonte conceitual da história do trabalho, no século XXI foi positivo por diversos motivos. Permitiu a abordagem das lacunas apontadas por Emilia Viotti em 1989, trabalhos com as temáticas racismo e discriminação, por exemplo, além de beneficiar o GT “Mundos do trabalho” criado em 2001.

Para além de todos os aspectos positivos, pode-se dizer que esse alargamento dos parâmetros da História do Trabalho no Brasil trouxe também alguns problemas ainda não resolvidas pelos historiadores da área. Segundo Batalha, pensando na fronteira de 1888, como um exemplo dos desafios atuais da História do Trabalho, apesar de ter sido colocado em xeque, 1888 ainda continua sendo um marco cronológico com o qual pouquíssimos trabalhos de fato rompem. De acordo com o autor, são poucas as pesquisas que, em suas análises, transitam facilmente do trabalho escravo para o trabalho livre e pouco se tem avançado no que se refere à discussão em torno do fato dos escravos serem trabalhadores. Nesse sentido, Batalha questiona: “(...) escravos e trabalhadores livres constituem uma única classe trabalhadora ou de fato são classes distintas, tanto em termos jurídicos (o que é óbvio), como em suas aspirações?”²⁰

Considerando esse contexto de renovações e ampliações do campo da História do Trabalho no Brasil e indagações como essa trazida pelo historiador Cláudio Batalha, propõe-se ressaltar a relevância e as contribuições que noções e conceitos oriundos da tradição crítica do materialismo histórico no sentido Thompsoniano, ou seja, “tradição marxista aberta, exploratória, autocrítica”²¹ ainda tem a oferecer para a história do trabalho, em especial neste momento de transformações nos seus objetos, abordagens e métodos.

Uma forma possível de conceituação, adotada por historiadores, para se analisar os trabalhadores, sejam escravos ou livres é com foco na noção de subalternidade pensada por Antonio Gramsci. O conceito de subalternidade aparece na obra *Cadernos do Cárcere*, escrito por Gramsci no período que em que esteve preso na Itália.

Entretanto, não podemos deixar de mencionar que não há consenso entre os historiadores sobre esse alargamento nos parâmetros da História do Trabalho. Talvez o

²⁰ BATALHA.. Os Desafios atuais ... op cit. p. 92

²¹ THOMPSON, Edward P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981. p.

exemplo mais conhecido seja do especialista em história do trabalho argentina James Brennan, que é contra a entrada do tema escravidão no campo da história do trabalho. Para ele, a “história do trabalho poderia aliar-se mais diretamente à história empresarial”²² Numa perspectiva oposta à de Brennan, Marcelo Badaró analisa as circunstâncias históricas vividas por trabalhadores escravizados e livres no Brasil na segunda metade do século XIX e o processo de formação da classe trabalhadora, cabendo pensar nas questões relativas ao desenvolvimento de uma consciência propriamente de classe. Afirma Mattos:

a luta dos escravos é pela “liberdade”, no sentido da superação do fim do estatuto jurídico da escravidão. O projeto de emancipação social da classe trabalhadora é outro, por colocar em questão não apenas uma determinada forma histórica de exploração do trabalho e divisão social em classes, mas toda e qualquer sociedade dividida em classes e marcada pela exploração do trabalho²³

Ainda para Mattos, o uso do conceito de subalternidades talvez pudesse dar conta, sem perder de vista os complexos caminhos de definição da subjetividade coletiva das classes sociais, das dimensões de classe no processo de subjunção formal do trabalho ao capital em situações históricas em que predominam formas diversas de exploração do trabalho. Assim, em contextos como o que caracteriza a cidade do Rio de Janeiro na segunda metade do século XIX,

estariamos diante não de uma única classe de trabalhadores subalternos, mas de classes subalternas, que possuem em comum a subordinação ao capital, mas distinguem-se por formas distintas de consciência social, cuja tendência à unificação pode manifestar-se em determinados momentos específicos de lutas sociais [...] fundamentais para os processos subsequentes de formação da classe trabalhadora²⁴

²² FORTES, Alexandre e FRENCH, John. Sobre encanadores e filósofos: fazendo história do trabalho no Brasil In: FORTES, Alexandre et al. Cruzando fronteiras: **novos olhares sobre a história do trabalho**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2013, p. 27.

²³ MATTOS, Marcelo Badaró. **Trabalho, classe trabalhadora e o debate sobre o sujeito histórico ontem e hoje..** Rio de Janeiro: UFRJ, (no prelo) p. 29-30.

²⁴ *Ibid.* p. 32.

Nessa perspectiva, pode-se pensar que os movimentos sociais pelo fim da escravidão, centrados na bandeira da abolição, ocorridos especialmente na década de 1880 na cidade do Rio de Janeiro, além de constituírem um processo fundamental para formação da classe trabalhadora unificando e catalisando lutas e experiências de trabalhadores escravizados, libertos e livres, influenciou, posteriormente, nas formas de organização e lutas dos trabalhadores em geral. Foram também um momento de expressão de lutas sociais de classes subalternas.

Retomando nosso panorama no século XXI, não podemos negar que há uma relação direta entre o crescimento da produção no campo da história do trabalho e o processo político eleitoral no Brasil. Isso por que foi eleito para Presidente da República Luís Inácio Lula da Silva, ex-metalúrgico e líder das greves ocorridas no final dos anos 1970 no ABC paulista. Esse governo, eleito em 2002, financiou importantes iniciativas de história pública do trabalho, tais como o “Programa Memória do Trabalho”,²⁵

Atualmente parece que já há um consenso de que é necessário não abandonar os tópicos ou abordagens tradicionais, havendo um somatório de esforços, enriquecendo e ampliando novos focos de estudo com a finalidade de se criar uma História do Trabalho mais ambiciosa e abrangente e afirmando de forma clara que não se deve ter definições restritivas do seu objeto.

²⁵ Tal programa abrangia atividades como: debates temáticos, formação de um guia de fontes da história do trabalho brasileiro e principalmente uma exposição fotográfica.

CAPÍTULO 2 – A RELAÇÃO ENTRE IMAGENS FOTOGRÁFICAS E OS MUNDOS DO TRABALHO

Vivemos no mundo rodeados de imagens, para além da afirmação de que vivemos numa civilização de imagens, o que já é quase um lugar comum. Não é de hoje que as imagens integram o cotidiano das sociedades históricas, com diferentes usos e funções. Portanto é fundamental reconhecermos a enorme capacidade comunicativa das imagens. A imagem se comunica através do sentido humano da visão, sendo por isso capaz de superar as fronteiras sociais e alcançar todas as camadas sociais. Partimos do pressuposto de que as imagens servem tanto para educar quanto para instruir, auxiliando a prática da produção do saber escolar, definindo o saber fazer em diferentes modalidades de aprendizado. O Uso didático ou recurso didático das imagens fotográficas é um conjunto de procedimentos, mais ou menos formalizados, que se inscrevem no processo de ensino-aprendizagem. As imagens são concebidas como lugares de experimentação, nos quais se produz um saber que é resultado de uma vivência produtiva.

O uso de imagens visuais nos livros didáticos de história, por exemplo, segue uma tendência generalizada pelos estudos históricos mais tradicionais: usar a imagem como fonte de informação. Entretanto, para se fazer uma história com imagens é preciso superar o uso tradicional dos documentos como prova de um passado que realmente aconteceu.

Ao estudarmos algum aspecto da dimensão visual da sociedade, as fontes visuais terão papel fundamental na proposta metodológica, definindo os princípios do método a ser adotado. Entretanto, seria errôneo esperar que somente as fontes visuais fossem suficientes para responder as hipóteses colocadas por uma pesquisa. Podemos ressaltar a necessidade de examinar as fontes visuais na sua dimensão de documento – monumento, ou seja, como ingredientes do próprio jogo social na sua complexidade e heterogeneidade. Segundo o professor Ulpiano Menezes²⁶ é possível pensar em uma História Visual, produzida a partir de documentos visuais para tentar examinar a dimensão visual da sociedade. O mesmo autor pondera que o visual se refere à sociedade e não às fontes para o seu conhecimento; neste sentido, o objeto é sempre a sociedade, cabendo ao historiador trabalhar com os problemas

²⁶ Ver: MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Fontes visuais, cultura visual, História visual. Balanço provisório, propostas cautelares. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 23, nº 45, 2003.

históricos, buscando a solução por intermédio de fontes visuais, juntamente com outras fontes documentais.

Uma primeira condição para se trabalhar historicamente com as imagens é justamente levar em conta todo o circuito da sua produção, circulação, consumo e, também, da ação. Isso porque as imagens não possuem um sentido em si mesmo, que seria interno a elas; na verdade não passam de artefatos, coisas materiais ou empíricas. É através da interação social que as imagens adquirem sentido, cuja natureza varia de acordo com o tempo, espaço, lugares e circunstâncias sociais nos quais os agentes históricos se inserem. A fotografia é interpretada como resultado de um trabalho social de produção de sentido, pautado sobre códigos convencionados culturalmente. É uma mensagem, que se processa através do tempo, cujas unidades constituintes são culturais, mas assumem funções de significado diferenciadas, de acordo tanto com o contexto no qual a mensagem é veiculada, quanto com o local que ocupam no interior da própria mensagem.

O emprego da fotografia para a construção do conhecimento histórico é um dos objetos de pesquisa da historiadora Ana Maria Mauad, em um de seus artigos denominado *Através da Imagem*²⁷, no qual questiona a relação da história à fotografia. A autora aponta dois caminhos para discutir a questão. O primeiro seria tomar a direção da história da fotografia, salientando que, recentemente, além de inventariar os processos de evolução das técnicas, tem-se buscado compreender a inserção social da imagem. Para tanto, a autora discute o que se convencionou chamar de “circuito social da fotografia”²⁸ observando que este compreende todo o processo de produção, circulação e consumo das fotografias. O segundo caminho, sinalizado por Mauad, é no sentido de compreender o lugar da fotografia na história.

Em nosso trabalho utilizaremos as imagens fotográficas de duas formas, a primeira como recurso e a segunda como fonte histórica. No primeiro caso, ela terá a função de tentar criar uma identidade entre o aluno e os trabalhadores das mais diversas profissões, sendo que serão os educandos que serão os autores das fotografias. Já no segundo caso, as imagens

²⁷ Ver: MAUAD, Ana Maria. *Através da Imagem: fotografia e História – interfaces*. In: **Revista Tempo**. nº 2. Deptº de História. Niterói. UFF. 1996.

²⁸ Para maiores detalhes sobre o circuito social da fotografia pode-se consultar a obra: FABRIS, Annateresa. **Fotografia (usos e funções no século XIX)**. São Paulo: EDUSP, 1988.

fotográficas serão trabalhadas como fontes pois iremos utilizar as imagens fotográficas retratadas na exposição “Trabalho e trabalhadores no Brasil”²⁹.

A fotografia surge na França na primeira metade do século XIX, como criação, quase ao mesmo tempo, de dois franceses denominados: Joseph Nicéphore Niépce e Daguerre. O primeiro chamou o processo que reproduzia imagens de Heliografia, que utilizava a luz solar enquanto que o segundo denominou o processo de daguerreotipia. Os daguerreótipos ficaram mais conhecidos, porém como era um processo bastante caro, o uso ficou restrito às classes mais privilegiadas da sociedade. A fotografia só viria a se popularizar no final do século XIX graças a George Eastman que foi o fundador da empresa Kodak.

Desde o seu surgimento no século XIX, a forma como se utiliza a fotografia vem passando por transformações. No início, era vista com o valor de culto,³⁰ estando inserida dentro do conceito desenvolvido acerca da autenticidade da obra de arte. O valor de culto teve início mediante à criação de imagens que servem ao culto. É, primeiramente, o objetivo que determinava as origens históricas da arte, sendo que o culto dizia respeito às práticas mágicas, rituais e culturais que foram ao longo do tempo sendo transformadas.

À medida que a fotografia ia separando-se do ritual, aumentavam-se as ocasiões para que elas fossem expostas. A arte passa a se fundar em outra práxis: a política. Acarretando, assim, uma mudança do valor de culto na obra de arte para um valor de exposição.

Um exemplo da fotografia no campo da política é a obra de Sebastião Salgado, que tem no trabalho, e principalmente no trabalhador, seu objeto principal. O trabalho registrado por Sebastião Salgado se inscreve como uma forma de resistência ao incluir a dignidade do ser humano no ambiente de trabalho: “Ainda é tempo de incluir essas vidas, nossas vidas, no seu sentido próprio, no seu sentido verdadeiro: o sentido, muito simples, da vida, da sua dignidade, de seus direitos. Ainda dá tempo de subtraí-los ao bel-prazer daqueles que os ridicularizam”³¹

²⁹ A exposição é resultado de ampla pesquisa em acervos de diferentes Estados brasileiros e oferece um panorama da diversidade da experiência do trabalho na sociedade brasileira, reunindo 150 imagens de autores anônimos e consagrados como Marc Ferrez, Peter Lange, João Ripper e Juca Martins. Seleccionadas por uma equipe de 20 pesquisadores em diversos arquivos públicos e privados, sindicatos, universidades, museus e acervos pessoais em todo o Brasil. É um importante instrumento de reflexão sobre a importância da memória do trabalho para a construção de um modelo de desenvolvimento democrático.

³⁰ Ver: BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas, vol. 1.** São Paulo: Brasiliense, 2012.

³¹ FORRESTER, Viviane. **O horror Económico.** Trad. Álvaro Lorencini. 1. ed. São Paulo: Unesp, 1997. p. 145. .

O uso que Salgado dá para as fotografias tem o objetivo de humanizar os trabalhadores conferindo-lhe dignidade. Em uma fotografia em área de garimpo (figura 1) o autor afirma: “Havia um dirigente sindical que era também líder da ala dos mineiros homossexuais de Serra Pelada. Liderava uma enorme quantidade de trabalhadores que distribuía e recebiam afeto, fonte única entre os desesperados”,³² e mais: “Era um valente, respeitado por todos e sonhava encontrar ouro e ir para Paris”³³.



Figura 1 (SALGADO, 1996, p. 314)

A popularização da fotografia fez com que as pessoas tivessem contato e até “certa intimidade como o mundo das imagens impressas”, como afirma Boris Kossoy em sua obra *Fotografia & História*³⁴. Segundo o autor, o mundo tornava-se familiar, devido à multiplicidade de retratos e temáticas possíveis pela câmera escura. Entretanto, é somente na metade do século XX que as imagens se constituíram como fontes documentais e objetos de pesquisa no campo científico.

³² SALGADO, Sebastião. **Trabalhadores: uma arqueologia da era industrial**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

³³ Iden

³⁴ Ver: KOSSOY, Boris. **Fotografia & História**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001. .

No início do século XX surge o movimento historiográfico conhecido como *Escola dos Annales*³⁵. Tal corrente, fundada por Marc Bloch e Lucien Febvre, tinha o objetivo de mudar a visão positivista da escrita da história que vinha do século passado. Tal movimento renovou a história não só na escrita, mas também no que diz respeito às fontes históricas.

A necessidade dos historiadores em problematizar temas pouco trabalhados pela historiografia tradicional levou-os a ampliar seu universo de fontes, bem como a desenvolver abordagens pouco convencionais, à medida que se aproximava das demais ciências sociais em busca de uma história total. Novos temas passaram a fazer parte do elenco de objetos do historiador, dentre eles a vida privada, o cotidiano, as relações interpessoais, etc. Uma micro-história que, para ser narrada, não necessita perder a dimensão macro, a dimensão social, totalizadora das relações sociais. Neste contexto uma história social da família, da criança, do casamento, da morte etc. passou a ser contada, demandando, para tanto, muito mais informações que os inventários, testamentos, curatela de menores, enfim, tudo o que uma documentação cartorial poderia oferecer. A tradição oral, os diários íntimos, a iconografia e a literatura apresentaram-se como fontes históricas da excelência das anteriores, mas que demandavam do historiador uma habilidade de interpretação com a qual não estava aparelhado. Tornava-se imprescindível que as antigas fronteiras e os limites tradicionais fossem superados. Exigiu-se do historiador que ele fosse também antropólogo, sociólogo, semiólogo e um excelente detetive, para aprender a relativizar, desvendar redes sociais, compreender linguagens, decodificar sistemas de signos e decifrar vestígios, sem perder, jamais, a visão do conjunto.³⁶

Sob influência dos *Annales*, a partir dos anos trinta do século XX, a ideia de fonte documental é ampliada e a imagem também passa a se constituir como um resquício do passado, sendo um traço capaz de atestar situações de vivência. Sob esse novo ponto de vista, Roger Chartier analisa que “a imagem passou a ser vista como um documento histórico, ou seja, as propriedades técnicas, estilísticas e iconográficas se ligam a um modo único de percepção e uma maneira de enxergar, conformada em toda experiência social”³⁷.

Somente a partir da terceira geração dos *Annales*, nas décadas 1960 e 1970, é que a fotografia passa a ser trabalhada como uma fonte visual principalmente por Jacques Le Goff e

³⁵ Para saber mais ver: BURKE, Peter. **A Escola dos Annales (1929-1989)**. São Paulo: UNESP, 1991.

³⁶ MAUAD, *op cit.* p. 5-6.

³⁷ CHARTIER, Roger. Verbete Imagens. In: BURGUIÈRE, André. **Dicionário das ciências históricas**. Rio de Janeiro: Imago, 1993, p. 407.

Pierre Nora³⁸, que avançam nos debates sobre os novos problemas, as novas abordagens e os novos objetos, conferindo à fotografia o caráter de fonte documental e desempenhando sua importância para o trabalho de reconstrução do passado, ao mesmo tempo em que dá confiabilidade às pesquisas realizadas sobre a história social da fotografia. Para Le Goff, a fotografia está entre os grandes documentos para se fazer história, por consistir de provas de que algo já ocorreu. Além de representar uma clara expressão do indivíduo, e, também, expressão da vida cotidiana do trabalhador. O autor também afirma que, se existem provas concretas do passado, a fotografia é uma delas. A fotografia, para ser utilizada como fonte histórica, ultrapassando seu mero aspecto ilustrativo deve compor uma série extensa e homogênea no sentido de dar conta das semelhanças e diferenças próprias ao conjunto de imagens que se escolheu analisar.

Nesse sentido, a imagem fotográfica pode ser organizada em função de um tema, como, por exemplo, a morte, a criança, o casamento ou em função das diferentes agências de produção da imagem que competem nos processos de produção de sentido social, entre as quais a família, o Estado, a imprensa e o trabalho. Em ambos os casos, a análise histórica da mensagem fotográfica tem na noção de espaço a sua chave de leitura, posto que a própria fotografia é um recorte espacial que contém outros espaços que a determinam e estruturam, como, por exemplo, o espaço geográfico, o espaço dos objetos (interiores, exteriores e pessoais), o espaço da figuração e o espaço das vivências, comportamentos e representações sociais. A imagem fotográfica é um produto social e cabe ao historiador perceber como as imagens constituem uma certa maneira discursiva de colocar em cena questões e fragmentos da história, percebidos no encaixe de uns documentos com os outros na tentativa de se entender sua forma evolutiva e, ao mesmo tempo, descontínua. Desta forma, a história aproxima-se do presente, com a fotografia, permitindo entender a história oficial, a secreta, a individual e a coletiva. A história do sentido das fotografias, a cada período, sofre renovação de suas funções: a fotografia social, a popular, a midiática dentre outras. As imagens fotográficas são todas plausíveis à ação dos campos, das influências, das filiações, das referências, das determinações sociais e dos códigos de leitura, não estando atreladas ao determinismo tecnológico, pois, antes de tudo, são produtos sociais.

Enxergamos as imagens fotográficas num mesmo sentido em que Marc Ferro vê as imagens cinematográficas, ou seja, são fontes legítimas para o trabalho do historiador. Além

³⁸ Ver: LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. **História – novos objetos, novas abordagens, novos problemas**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995.

de sua legitimidade como fonte, considera-se o potencial das imagens cinematográficas, como material documental alternativo ao texto, para engendrar aspectos tradicionalmente secundarizados, adotando-se o papel do historiador, como agente de seu registro, vinculado àquilo que Ferro aponta como seu compromisso social.

A fotografia é uma fonte histórica que demanda, por parte do historiador, um novo tipo de crítica. O testemunho é válido, não importando se o registro fotográfico foi feito para documentar um fato ou representar um estilo de vida. No entanto, parafraseando Jacques Le Goff, há que se considerar a fotografia, simultaneamente, como imagem/documento e como imagem/monumento. No primeiro caso, considera-se a fotografia como índice, como marca de uma materialidade passada, na qual objetos, pessoas, lugares nos informam sobre determinados aspectos desse passado – condições de vida, moda, infraestrutura urbana ou rural, condições de trabalho etc. No segundo caso, a fotografia é um símbolo, aquilo que, no passado, a sociedade estabeleceu como a única imagem a ser perenizada para o futuro. Sem esquecer jamais que todo documento é monumento, se a fotografia informa ela também conforma uma determinada visão de mundo. "O documento é monumento. Resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro - voluntária ou involuntariamente - determinada imagem de si próprias",³⁹.

A fotografia serve ao historiador como fonte de conhecimento das múltiplas atividades do homem e de seu atuar sobre outros homens e sobre a natureza, porém sempre se prestando aos mais diferentes interesses, ideologias e culturas, agregando ao status de documento a característica de representação. Salienta-se que as fotografias não devem ser utilizadas simplesmente como uma ilustração do texto verbal, mas como fontes de pesquisas, visto que os elementos que a compõem são recortados de determinados contextos sociais. Embora a fotografia seja uma representação visual, todos os elementos ou pessoas que estiveram por um momento em frente da câmera fotográfica são plausíveis de serem alocados em um determinado tempo e espaço. Esta possibilidade atesta o caráter histórico da fotografia. O historiador precisa situar a fotografia em um determinado tempo e espaço e perceber as suas alterações e do contexto. O ofício do historiador consiste na realização da crítica interna e externa do documento e, neste sentido, alguns métodos de análise permitem-lhe a leitura dos documentos visuais. Segundo Michel Frizot⁴⁰, a fotografia é um documento, ele é histórico

³⁹ KORNIS, Mônica Almeida. **Cinema, Televisão e História**. Rio de Janeiro, Zahar, 2008, p. 23.

⁴⁰ Ver: FRIZOT, Michel (Org.). **Nouvelle histoire de la photographie**. Paris: Adan Biro / Larousse, 2001.

por natureza, pois o tempo que retrata e as particularidades do instante são fragmentos da história geral. Os historiadores que trabalham com fotografias como documento discutem as fontes visuais, situando-as em um determinado momento em que a historiografia ocidental começa a ser construída por diferentes olhares, abordagens e objetos, ampliando a noção de fonte documental. “Frizot entende a fotografia como um documento e, especificamente, um documento histórico, pois pode ser datada e constituída com as particularidades do instante de tomada; neste sentido, representa um fragmento da história geral e um índice provante”.⁴¹

A palavra documento teve uma ampliação de sentido para além da definição mais tradicional relacionando-o apenas àquilo que era escrito, como aponta a professora Mônica Kornis:

o debate que teve lugar no campo de reflexão da história ao longo das décadas de 1960 e 1970 destacou a importância da diversificação das fontes a serem utilizadas na pesquisa histórica. O movimento de renovação da historiografia francesa denominado "Nova História" teve como uma de suas mais importantes características a identificação de novos objetos e novos métodos, contribuindo para uma ampliação quantitativa e qualitativa dos domínios já tradicionais da história.⁴²

Já o historiador Pierre Nora ressalta que o texto visual, principalmente a fotografia, passa a fazer parte da escrita da história. O autor enfatiza que o alargamento da história, propiciado pela “nova História”, influencia a valorização do arquivo visual. Para ele:

a fotografia como um instantâneo extraído do movimento permanente, uma mostra representativa de uma realidade distante, um analogon do que foi o passado e uma relação de descontinuidade decorrente de uma mistura de distância e de aproximação. Deste modo, cabe ao historiador perceber o valor de diferença do que se apresenta e o movimento que continua a existir. Naturalmente, esse é um longo trabalho que exige muita erudição na restituição de um objeto histórico.⁴³

⁴¹ CANABARRO, Ivo. Fotografia, história e cultura fotográfica: aproximações. **Estudos Ibero-Americanos**. PUCRS, v. XXXI, n. 2, 2005, p. 32.

⁴² KORNIS. *op cit.* p. 21.

⁴³ CANABARRO. *op cit.* p. 27-28.

As fontes históricas deixam de ser exclusivamente um instrumento de prova, ao ampliarem a sua função de registro das formas de ser e agir no passado. Rompemos com os princípios estritamente objetivistas da história tradicional e rumamos para uma história das representações.

O universo das imagens por meio do registro fotográfico possibilita uma cobertura documental mais ampla, e o seu uso serve para extrapolar as possibilidades da documentação tradicional e até certo ponto oficial na modalidade dos documentos escritos como fontes para o historiador. Importante ressaltar que a fotografia, como fonte de pesquisa, propicia ao historiador acrescentar novas e diferentes interpretações da história social. No conjunto de imagens que traduzem o mundo, a fotografia serve ainda como uma alternativa a mais de leitura da realidade. As imagens fotográficas possibilitam ampliar a visão do historiador, colocam em cena atores sociais em diferentes situações de atuação e permitem que se conheçam os cenários em que as atividades cotidianas desenvolvem-se, como também a diversidade das articulações e das vivências dos atores sociais que atuaram em um determinado contexto sociocultural. Poderá sobretudo servir como suporte para a memória coletiva desses atores, na medida em que registram cenas de um tempo contínuo que foram perenizadas no ato fotográfico, podendo ser transportadas para outras temporalidades, mediante uma mistura de passado-presente. A partir da leitura dos elementos que a compõem, compreende-se em detalhes o caráter simbólico, expresso por diversos sistemas de atitudes relacionadas às representações sociais. A utilização da imagem pelo historiador pressupõe uma série de indagações que vão muito além do reconhecimento do glamour dos documentos visuais. O historiador deverá passar por um processo de educação do olhar que o possibilite "ler" as imagens. As imagens fotográficas revelam alguns elementos importantes para o conhecimento da memória coletiva. Neste sentido, Le Goff observa que a fotografia revoluciona a memória, multiplicando-a e democratizando-a, dando uma precisão e uma verdade que permitem guardar a memória do tempo e da evolução da sociedade.

No campo da imagem, alguns estudos sobre a relação fotografia\história se debruçam sobre o papel documental da fotografia, tanto no que se refere ao registro objetivo do processo histórico como as suas possibilidades para o estudo das subjetividades humanas das mentalidades, das tradições e do imaginário das sociedades que as produziram. Boris Kossoy, um dos pioneiros no trabalhar as relações entre fotografia e História, propõe uma metodologia para a pesquisa e análise deste suporte, analisando o valor documental da fotografia como

informação historiográfica⁴⁴. Em busca de compreender o lugar da fotografia na história, a autora Ana Maria Mauad, juntamente com Ciro Flamarion Cardoso⁴⁵, observam que a ampliação da noção de documento abrange novos textos, tais como a pintura, o cinema, a fotografia e outros. Estes novos documentos seriam também plausíveis de leitura por parte do historiador. No caso da fotografia, especificamente, a opção da autora seria pela leitura via semiótica, entendendo que a imagem transmite uma mensagem, que pode ser interpretada e ter conhecidos alguns de seus significados.

Sobre a relação histórico-semiótica, Mauad propõe analisar a mensagem fotográfica como um fenômeno de produção de sentido, para tanto utiliza os conceitos básicos de cultura e ideologia já que tudo nas sociedades humanas é constituído segundo códigos e convenções simbólicas que denominamos cultura. É nesta conjuntura teórica que a autora compreende a fotografia em dois aspectos: primeiro enquanto artefato produzido pelo homem e possui uma existência autônoma, quer seja como relíquia, lembrança etc. e segundo enquanto mensagem que transmite significados relativos à própria composição da imagem fotográfica.

A mesma autora, em trabalho produzido em 1996⁴⁶, comenta sobre noção de intertextualidade e fala da relação entre quem produz e quem lê o artefato imagético, da dependência da aproximação com outros textos da época para uma leitura da imagem. Para Mauad, a competência do autor corresponde a do leitor, pois é a competência de quem olha que fornece significados à imagem. Essa compreensão se dá a partir de regras culturais, que fornecem a garantia de que a leitura da imagem não se limite a um sujeito individual, mas que acima de tudo seja coletiva. A compreensão do texto fotográfico se dá nos planos internos e externos à superfície do texto visual, é um ato tanto conceitual quanto pragmático, e que se pressupõe a aplicação de regras culturalmente aceitas e convencionalmente incorporadas à dinâmica social.

A aproximação da História da Antropologia e da Sociologia é bastante vantajosa. Em relação à Antropologia, destacam-se algumas importantes contribuições, tais como: a abordagem antropológica do conceito de cultura; o estudo da dimensão simbólica das diversas práticas quotidianas; a análise da extensão ideal das práticas materiais, etc. Tais preocupações, associadas a uma perspectiva sociológica que distingue, entre outros aspectos, a importância

⁴⁴KOSSOY. *op cit.* 2001.

⁴⁵Ver: CARDOSO, Ciro Flamarion; MAUAD, Ana Maria. História e imagem: os exemplos da fotografia e do cinema. In: CARDOSO, Ciro; VAINFAS, Ronaldo. **Domínios da história**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

⁴⁶MAUAD, *op cit.*

em considerar a dimensão de classe da produção simbólica, bem como o papel da ideologia, na composição de mensagens socialmente significativas, e da hegemonia como processo de disputa social que se estende à produção da imagem. Não se deve descartar também o fato de que a avaliação das redes sociais da fotografia envolve uma abordagem em que produtores e consumidores da imagem fotográfica possuem um "locus" social definidos.

Para Kossoy, a fotografia é uma forma de expressão cultural, na qual foram registrados do tempo aspectos como religião, costumes, habitação, enfim acontecimentos sociais de diversas naturezas, foram objetos documentados através da imagem. Dessa maneira, mostra que o fotógrafo, enquanto autor da imagem também, participa do processo de representação, já que domina as técnicas de fotografar e direciona essa forma de interação. Da mesma forma compreende Miriam Leite, “A fotografia é uma redução, um arranjo cultural e ideológico do espaço geográfico, num determinado instante”⁴⁷. Enquanto produto cultural, a fotografia é uma construção feita por um sujeito mediador, o fotógrafo, que seleciona pessoas e elementos e os enquadra através de um espaço a ser recortado. Entre este sujeito e o retratado está a tecnologia, que permite a fixação da cena escolhida. Visto a fotografia ser um produto cultural, a sua construção faz parte de um determinado contexto histórico, que influencia na construção do olhar do fotógrafo, nas representações sociais impressas e no equipamento tecnológico empregado para a tomada da imagem.

A fotografia deve ser considerada como produto cultural, fruto de trabalho social de produção de significados. Neste sentido, toda a produção da mensagem fotográfica está associada aos meios técnicos de produção cultural. Dentro desta perspectiva, a fotografia pode, por um lado, contribuir para a veiculação de novos comportamentos e representações da classe que possui o controle de tais meios, e por outro, atuar como eficiente meio de controle social, através da educação do olhar. Partindo do ponto de que a fotografia traz em si uma série de referências do indivíduo, grupo ou sociedade a que representa, como imagem, ela está carregada de valor cultural. Segundo Ariel Arnal⁴⁸, esse “estar carregado de valor cultural” acontece quando a imagem se insere no contexto sociocultural de um determinado grupo. Essa inserção ocorre se, e quando, os atores sociais mantêm os ritos comuns que reforçam e estruturam esse grupo.

⁴⁷ LEITE, Miriam Moreira. **Retratos de família**, São Paulo, Edusp, 1993, p.19.

⁴⁸ Ver: ARNAL, Ariel. Construyendo símbolos – fotografia política en México: 1865- 1911. In: **Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe**. Vol. 9 nº 1 . México. 1998.

É importante destacar que a compreensão de textos visuais é tanto um ato quanto um ato fundado numa pragmática, que pressupõe a aplicação de regras culturalmente aceitas como válidas e convencionadas na dinâmica social. Percepção e interpretação são faces de um mesmo processo: o da educação do olhar. Existem regras de leitura dos textos visuais que são compartilhadas pela comunidade de leitores. Tais regras não são geradas espontaneamente; na verdade, resultam de uma disputa pelo significado adequado às representações culturais. Sendo assim, sua aplicação por parte dos leitores/destinatários envolve, também, a situação de recepção dos textos visuais. Tal situação varia historicamente, desde o veículo que suporta a imagem até a sua circulação e consumo, passando pelo controle dos meios técnicos de produção cultural, exercido por diferentes grupos que se enfrentam na dinâmica social. Portanto, se a cultura comunica, a ideologia estrutura a comunicação e a hegemonia social faz com que a imagem da classe dominante predomine, erigindo-se como modelo para as demais.

É importante ressaltar o debate sobre cultura fotográfica em nosso trabalho, sabemos que é uma discussão relativamente recente no Brasil, tanto entre os historiadores quanto entre os demais cientistas sociais que trabalham com imagens fotográficas. Uma das primeiras discussões foi iniciada por Maria Inez Turazzi⁴⁹, que defende que a cultura fotográfica é uma das formas de cultura, justificada pelo valor da fotografia como recurso visual de suma importância para a formação do sentimento de identidade, seja individual ou coletivo. Turazzi constata que a cultura fotográfica é uma das formas de cultura arraigada em uma extensão maior do universo cultural, entende que esta se constitui em dimensões diversas e complexas. A autora salienta ainda que uma cultura fotográfica se expressa nos usos e funções da fotografia em uma sociedade e na construção das representações imaginárias integradas ao conteúdo das imagens produzidas desta sociedade. A mesma autora entende que a cultura fotográfica constitui-se em diferentes dimensões, possuindo um grau de complexidade. A começar pelos produtores da fotografia, Turazzi afirma que a mesma cultura refere-se a toda bagagem profissional dos fotógrafos, podendo incluir os equipamentos, as escolhas formais e estéticas e as diferentes tecnologias utilizadas na produção da imagem. Essa abordagem se aproxima da concepção de Michel Frizot, que evidencia a importância de se fazer uma certa arqueologia da obra dos fotógrafos, situando-a em uma determinada temporalidade.

A cultura fotográfica também revela a importância da fotografia como uma prática social, incorporada há mais de um século e meio ao modo pelo qual se representa o mundo e a

⁴⁹ Ver: TURAZZI, Maria Inez. Uma cultura fotográfica. In: **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, s.l., n. 27, 1998.

nós mesmos. Salienta-se que esta cultura tornou-se parte importante da experiência da vida moderna. Observa ainda que uma cultura fotográfica se expressa nos usos e nas funções da fotografia, na construção das representações imaginárias associadas ao conteúdo ou à utilização dessas imagens em uma sociedade. O estudo de uma cultura fotográfica é uma proposta que visa não apenas a identificação e o conhecimento dos fotógrafos que atuaram em um determinado espaço ou a sua grande produção de imagens fotográficas, mas, fundamentalmente, procura entender como esta prática fotográfica foi desenvolvida, produzindo-se imagens que representam de certa forma a materialização da cultura e, ao mesmo tempo, como as fotografias são utilizadas para testemunhar as diversas formas de vivência. Trabalha-se com a proposição de que a fotografia é um elemento importante que participa do processo de formação da identidade⁵⁰, tanto individual quanto coletiva, dos grupos fotografados.

O uso da linguagem fotográfica para o ensino de história tem enfrentado o desafio de se constituírem novas interpretações ao documento. Entendendo aqui o conceito contemporâneo de documento histórico à luz das ideias de Jacques Le Goff⁵¹, em oposição à historiografia tradicional que defende a escrita como fonte única de informação. A fotografia é portadora de um discurso na medida em que se presta a traduzir um instante repleto de intencionalidades. Possui, portanto, finalidade documental, considerada meio de expressão, informação e mesmo de representações. Está contida na imagem a visão de mundo do autor, por mais variado que seja seu assunto. Consideramos que toda História é produzida a partir de um lugar, e a fotografia é um destes lugares de memória.

O objetivo da utilização das imagens fotográficas é apresentar uma linguagem de fácil percepção, visto que “a imagem é uma linguagem universal, sendo possível para qualquer um compreendê-la, descartando, portanto, a necessidade de ser alfabetizado para contemplá-la, ou de uma teoria ou método para entendê-la”⁵². E, também, por ser a imagem um meio de comunicação e de representação do mundo, como entende Jacques Aumont⁵³.

50 Tomando-se como referência a noção de identidade formulada por Stuart Hall. HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

51 Ver: LE GOFF, Jacques. **Documento/Monumento**. In: História e Memória. Campinas: Unicamp, 1992.

52 MULLER, Tania Mara Pedroso. **As aparências enganam? Fotografia e Pesquisa**. Rio de Janeiro: De Petrus et Alii, 2011. p. 27

53 Ver: AUMONT, Jacques. **A Imagem**. São Paulo: Papirus, 2014.

Importante ressaltar que o uso da linguagem fotográfica, como a linguagem falada, resulta de uma interação social com os discentes e os enunciados são compreendidos quando estão envolvidos num contexto em que há uma comunidade de valoração: “(...) cada enunciação da vida cotidiana é um ‘entimema’ socialmente objetivo. É uma espécie da palavra chave que somente conhecem os que pertencem a um mesmo horizonte social”⁵⁴.

Sendo que a proposta vai além da discussão sobre imagem como recurso para pesquisa, pois o ponto é imagem como recurso para o ensino, com a finalidade crítica e cidadã de gerar recursos e dispositivos que interfiram na percepção de mundo dos alunos e alunas por meio do foco específico na história do trabalho. Pretendemos que a dissertação contenha uma reflexão crítico-teórica sobre a questão da imagem e o despertar da consciência.

A ideia da reprodutibilidade técnica transformou a noção de arte. Atualmente, a fotografia adquire uma função política, podendo ser uma crítica às relações sociais, inclusive do próprio estatuto da propriedade.

Foi realizada uma pesquisa no banco de teses do Capes e não foi encontrado trabalhos em que se utilizasse a fotografia como recurso de ensino no campo da história do trabalho com foco em alunos do Ensino Básico (Regular e de Jovens e Adultos), e com a finalidade de despertar consciência. Entretanto, há um exemplo de trabalhos que fazem a interlocução entre fotografia, História do Trabalho e memória, é o artigo “O Mundo do Trabalho em Imagens: Memória, História e Fotografia”⁵⁵, produzido pela pesquisadora Maria Ciavatta, que nos ajuda a entender o papel da fotografia no contexto de pesquisa.

Segundo Muller, “o trabalho de interpretação das fotografias só é possível, na medida em que estabelecemos um vínculo entre imagens, acontecimentos e representação”⁵⁶.” Portanto, vemos a fotografia como uma prática social, já que a imagem ajuda a criar uma identidade política e social entre os(as) discentes e os(as) trabalhadores(as).

A proposta é investigar as possibilidades do uso da fotografia como instrumento em processos educativos de crianças e jovens. A fotografia pode ser um poderoso instrumento no processo pedagógico, além de contribuir na construção da imagem e da expressão social dos

⁵⁴ BAKHTIN, Mikhail. **A palavra na vida e na poesia: Introdução ao problema da poética sociológica**. In: BAKHTIN, Mikhail. Palavra própria e palavra outra na sintaxe da enunciação. São Carlos: Pedro & João Editores, 2011.p. 158

⁵⁵ Ver: CIAVATTA, Maria. O Mundo do Trabalho em Imagens: Memória, História e Fotografia. **Revista Psicologia**, vol. 12, n. 1, 2012.

⁵⁶ MULLER. op cit. p. 61

alunos. Sendo ela uma mensagem contínua, a fotografia comunica através de mensagens não verbais, cujo signo constitutivo é a imagem. Portanto, sendo a produção da imagem um trabalho humano de comunicação, pauta-se, enquanto tal, em códigos convencionalizados socialmente, possuindo um caráter conotativo que remete às formas de ser e agir do contexto no qual estão inseridas como mensagens.

Além de uma finalidade documental, a foto tem também um valor estético, como nos mostra Muller: “Toda foto teria, então, uma finalidade documental. Não podemos nos esquecer, no entanto, de que ela tem também um valor estético, já que é fruto da imaginação do autor.”⁵⁷

Em nosso trabalho, os alunos serão autores e espectadores, eles terão autonomia para tirar as fotografias⁵⁸ após algumas aulas em que trabalharemos com uma espécie de alfabetização fotográfica, em que introduziremos a linguagem visual num espaço onde majoritariamente só se utiliza a linguagem verbal (escrita e falada). Porém, serão também expectadores, pois analisarão as fotos dos colegas. O aluno que se vestirá de fotógrafo terá uma intenção ao fotografar uma imagem, já o aluno expectador fará associações subjetivas. É o debate que Barthes faz sobre a mensagem da imagem denotada e conotada. Segundo Barthes, a fotografia é subversiva não quando aterroriza, perturba, mas quando é pensativa. Barthes divide a linguagem fotográfica em duas categorias: uma denotativa, é o óbvio, é tudo o que se vê na fotografia, tudo que está evidente; a outra é conotativa, é o obtuso, é informação implícita na fotografia.

O uso de fotografias se justifica não apenas por elas serem uma expressão da realidade, mas também uma interpretação deste mesmo real, que deve ser buscada nas representações através da leitura cuidadosa e subjetiva, neles a fotografia exhibe suas múltiplas faces; ostenta seu status de técnica, arte e documento sócio-cultural. Elas são uma representação da realidade, ou como afirma Roland Barthes o *analogon* perfeito do real: “evidentemente que a imagem não é real; mas ela é pelo menos o seu *analogon* perfeito, e é precisamente esta perfeição analógica que, perante o senso comum, define a fotografia⁵⁹.”

A fotografia é uma elaboração do vivido, o resultado de um ato de investimento de sentido, e uma leitura do real realizada mediante o recurso a uma série de regras que

⁵⁷ Iden.

⁵⁸ AUMONT afirma que não existe olhar inocente e que, ao copiar o real, o artista dá um sentido para a sua cópia. Sendo assim, a realidade copiada está carregada de significados e simbolismos que o próprio artista coloca

⁵⁹ BARTHES, Roland. **O Óbvio e o Obtuso**. Lisboa: Edições 70, 2015. p. 13

envolvem, inclusive, o controle de um determinado saber de ordem técnica. O ato de reproduzir frações do real não é um processo passivo, asséptico, pois o fotógrafo, seja ele autônomo ou ligado a ações públicas, atua sobre o real impregnado e sabedor dos códigos sociais, políticos, ideológicos, comerciais e estéticos. De outra forma, a composição da imagem produzida seria passível de não ser compreendida por sua clientela. Portanto, a visualidade determinada pela fotografia é constituída, ao mesmo tempo, por sua geração automática, assim como pelas subordinações sócio-culturais que norteiam o olhar e as opções do fotógrafo, pelos intermediadores culturais responsáveis pela circulação das imagens além do gosto e intentos dos consumidores. O registro visual documenta a própria atitude do fotógrafo diante da realidade; seu estado de espírito e sua ideologia acabam transparecendo em suas imagens e, portanto, a opção por um determinado aspecto do real, a disposição visual dos detalhes que compõem a cena, assim como o uso que o fotógrafo faz dos vários recursos oferecidos pela tecnologia, são elementos que influirão decisivamente no resultado final e configuram a atuação do fotógrafo enquanto filtro cultural.

A fotografia ganha então um caráter ambíguo, enquanto é definitivamente um documento, consiste ao mesmo tempo em uma representação. Entre a ação de fotografar e a imagem resultante existe toda uma gama de subjetividades concernentes tanto ao fotógrafo quanto a sociedade do contexto deste mesmo fotógrafo, além das expectativas e desejos do fotografado.

A imagem fotográfica não fala por si, somente pode ser compreendida quando contextualizada no próprio universo interpretativo do autor e do receptor. Uma obra fotográfica é um meio de informação pelo qual visualizamos microcenários de um tempo e espaço; assim sendo, ela não agrupa em si a totalidade do conhecimento, mas evidencia sim uma implícita relação de cumplicidade entre o fotógrafo e imagem.

O uso da fotografia como recurso de pesquisa é algo recente, mas o uso de imagens como recurso para o ensino é mais recente ainda. O uso da linguagem fotográfica para o ensino de história tem enfrentado o desafio de se constituírem novas abordagens para tal forma de indícios históricos. Além da finalidade documental, a foto tem também um valor estético e representativo, pois é um recorte de sentido sobre o mundo captado pela lente de uma câmera (manejada por um sujeito que vê o mundo por meio de categorias de percepção e avaliação historicamente localizadas) e impresso num plano sensível manipulável. Evidentemente, a imagem fotográfica não é real, mas a sua perfeição analógica cria possibilidades de usos e sentidos em contextos de ensino que sensibilizam o discente para

percepções materiais diferenciados sobre o mundo do trabalho do passado e do presente, pois codifica recortes perceptivos materiais distintos daqueles expressos por meios estritamente linguísticos. Sendo que a imagem não ilustra nem reproduz a realidade, ela a reconstrói a partir de uma linguagem própria que é produzida num dado contexto histórico.

O uso de imagens fotográficas será um recurso utilizado para o ensino com a finalidade de despertar a consciência de classes no corpo discente. O produto final será um roteiro para que educadores possam utilizar imagens laborais feitas por alunos com o fim de estimular o despertar da consciência de classe.

Utilizaremos a imagem fotográfica presente no dia a dia como parte do real. O objetivo de se utilizar tal método é por entender que a iconografia pode ser uma aliada para refletir sobre a realidade para modificá-la. Aqui, entendemos a fotografia como uma prática social comunicativo-representativa: a imagem fotográfica vai mediar e conectar identidades políticas e sociais entre discentes e trabalhadores porque, em nosso trabalho, os alunos serão autores e espectadores de fotografias, após algumas aulas nas quais ocorrerá a sua alfabetização fotográfica para os fins propositivos e formativos da exposição fotográfica sobre representações do mundo do trabalho na escola. A fotografia foi e ainda é um recurso visual importante e eficaz para formação do sentimento de identidade, tanto individual quanto coletiva. Igualmente, é também um dos meios que materializa a visão de si, para si e para o outro e uma visão do outro e de nossas diferenças.

A configuração de uma história social da fotografia perpassa pela compreensão de que, em primeiro lugar, a fotografia é um produto social e a sua construção revela as demandas de diferentes grupos sociais. Estes mesmos grupos podem utilizar-se da fotografia para divulgar e legitimar o seu poder em um determinado momento e como forma de divulgação e de imposição de representações sociais, sendo estas matrizes para as práticas sociais, que podem interferir na construção de modelos ideais de comportamentos a serem seguidos pelos demais grupos de uma sociedade. Esta forma impositiva de legitimação das representações, por intermédio das fotografias, serve também como um meio importante para a construção da identidade, tanto individual quanto coletiva. Assim, toda a produção imagética constitui um patrimônio cultural que permite conhecer as singularidades dos grupos retratados e da própria sociedade.

A alfabetização fotográfica proporciona ao aluno condições de conhecer e reconhecer a sociedade a qual pertence e interpretar a cultura de sua época. Por isso, o educador deve estimular os alunos a criarem suas próprias representações e interpretações por meio da 41!

imagem captada fotograficamente. A integração da imagem em ambientes de ensino, sobre os mais diversificados suportes, proporciona ao aluno um maior envolvimento com a apreensão da realidade. Utilizaremos como exemplo de tradição fotográfica a obra de Sebastião Salgado, que tem no trabalho e nos trabalhadores seu objeto principal.

O ponto de partida da alfabetização fotográfica discente será a obra “Trabalho e Trabalhadores no Brasil”, porque temos o objetivo de criar um vínculo entre as imagens de trabalhadores fotografados com os discentes, visto que esses últimos, em última medida, são e serão trabalhadores. Tal obra é um importante instrumento de reflexão sobre a importância da memória do trabalho para a construção de um modelo de desenvolvimento democrático.

A opção por utilizar a obra de arte (fotografia) como mediador para a reflexão e debate na área de conhecimento Trabalho e Educação. A opção teórico-metodológica tem por finalidade a superação histórica do capitalismo, buscando no mundo das relações sociais a compreensão das práticas pedagógicas escolares e tendo em vista o projeto contrahegemônico dos trabalhadores.

A partir do uso da linguagem fotográfica, será estimulada a reflexão crítica dos alunos sobre o seu lugar na sociedade e os seus direitos como cidadãos e trabalhadores (ou futuros trabalhadores). No entanto, as fotografias devem ser encaradas não apenas como meios de registros, mas também como meios expressivos que categorizam percepções críticas sobre as relações sociais do Mundo do Trabalho, o que significa que a alfabetização fotográfica deve conduzir previamente os alunos para tal viés de sentido sobre a vida social do trabalho, de modo que a produção discente seja uma elaboração reflexiva de discurso fotográfico sobre o tema, sem a qual não se cumprem os objetivos de provocar experiências culturais que articulem consciência de classe. A partir do momento em que os discentes se perceberem enquanto trabalhadores e detentores de uma consciência de classe, eles poderão lutar com mais garra por melhores condições de trabalho e, principalmente, de vida.

CAPÍTULO 3: ROTEIRO PEDAGÓGICO - “HISTÓRIA DO TRABALHO E FOTOGRAFIA EM SALA DE AULA”

Neste capítulo iremos apresentar um modelo de roteiro para que educadores possam utilizar a linguagem fotográfica para trabalhar com os discentes fazendo uma relação entre a fotografia e as relações de classe. Contudo, primeiramente, se faz necessário uma preliminar para que possamos abordar o ensino, visto que está na ordem do dia projetos de lei que visam atacar a escola pública brasileira. Por conta disso, faremos um subcapítulo destinado a tratar do tema.

3.1. A Escola pública brasileira sob ataque

Um tema que se faz presente na pauta central dos debates sobre educação na atualidade é sobre o programa “Escola Sem Partido”, que vem sendo discutido na sociedade e apresentado no poder legislativo, através de projetos de lei, em diversos Estados e Municípios, assim como no Congresso Nacional, nas duas casas legislativas. Primeiro na Câmara dos deputados, através do projeto de lei nº 867, de 2015 apresentado pelo Deputado Federal Izalci Lucas do PSDB (Partido da Social Democracia Brasileira) do Distrito Federal⁶⁰, e também no Senado Federal, apresentado pelo senador Magno Malta do PR(Partido da República) do Espírito Santo, com o projeto de lei nº 193 do 2016⁶¹. Tais projetos dispõem sobre a inclusão entre as diretrizes e bases da educação nacional o chamado "Programa Escola sem Partido".

Os defensores deste programa alegam que nas escolas públicas do ensino básico no Brasil há uma espécie de doutrinação política e ideológica sobre alunas/os por parte dos docentes. Segundo eles, os docentes defendem e propagam a ideia marxista nas escolas, promovem a chamada “ideologia de gênero” e apologia a outras religiões que não são consideradas cristãs. Em um dos artigos do projeto, o Art.2º, estabelece alguns princípios que deveriam ser adotados nas escolas. Dentre eles, está escrito que os professores devem ser neutros, não podendo emitir opiniões de caráter político, ideológico ou religioso. Alegam que o professor não pode ter liberdade de expressão porque a relação educador–educando é uma

⁶⁰ PL 867/2015. Disponível em <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1050668>. Acessado em: 27 de julho de 2016

⁶¹ PROJETO DE LEI DO SENADO nº 193, de 2016. Disponível em <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/125666>. Acessado em: 28 de julho de 2016

relação de poder, sendo este último o público cativo do primeiro. E ainda, sugere que a escola não deve influenciar nas questões de gênero, fazendo clara menção à chamada “ideologia de gênero”:

Parágrafo único. O Poder Público não se imiscuirá na opção sexual dos alunos nem permitirá qualquer prática capaz de comprometer, precipitar ou direcionar o natural amadurecimento e desenvolvimento de sua personalidade, em harmonia com a respectiva identidade biológica de sexo, sendo vedada, especialmente, a aplicação dos postulados da teoria ou ideologia de gênero.⁶²

O que se percebe é um total desconhecimento do debate de gênero proposto nos planos de educação. Não seria exagero citar um total despreparo desses políticos que insistem nas mesmas explicações pautadas na moralidade, no conservadorismo e no fundamentalismo religioso.

Precisamos nos perguntar com qual(ais) objetivo(s) alguns políticos e setores da sociedade estão querendo a aprovação desse projeto. Uma hipótese de resposta é a proibição da produção de conhecimento crítico para impedir a participação política dos estudantes, ainda mais que na história recente tivemos a participação de alunas e alunos em ocupação de escolas, principalmente no Estado de São Paulo.

É fundamental que se defenda uma escola plural, democrática, laica e que incentive o pensamento crítico. Vários setores da sociedade se posicionaram contra esse projeto. Em nota, a ANPUH (Associação Nacional de História) se manifestou :

Diante desse cenário de total desrespeito em relação às regras constitucionais, a Direção da ANPUH faz um apelo para os cidadãos brasileiros que, em nome da preservação da democracia, estejam atentos à ameaça que paira sobre a educação pública no país. Cabe a todos nós, educadores principalmente, pressionar os parlamentares de seus municípios e estados no sentido de impedir a aprovação desse PL. Ele representa uma violação ao direito das crianças e jovens de terem acesso a uma educação

⁶²BRASIL. PROJETO DE LEI DO SENADO nº 193, de 2016. Disponível em <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/125666>. Acesso em 24q10/2016. Acessado em: 17 de julho de 2016

democrática como ocorre em países que optaram por regimes republicanos."⁶³

Não podemos reproduzir na escola os ideais de um mundo injusto, transformando nossos alunos em massa de manobra e simplesmente operadores para o mercado de trabalho. O objetivo da escola é a produção de conhecimento em que seu eixo estruturante é a cidadania. A lei torna-se paradoxal à medida que os seus defensores dizem defender a liberdade em sala de aula fundando-se na proibição.

Esperamos que nossos congressistas não aprovem esse atentado contra a escola pública. É importante mencionar também que há projetos nas câmaras legislativas que vão em sentido oposto ao da “Escola Sem Partido”. Temos o exemplo o projeto de lei de nº 6005 de 2016 em tramitação na câmara dos deputados que institui o programa “Escola Livre” em todo território nacional. Projeto de autoria do deputado Jean Wyllys do PSOL (Partido Socialismo e Liberdade) do Rio de Janeiro, que estabelece a livre manifestação do pensamento. Em seu art, 1º, inciso V propõe:

a educação contra o preconceito, a violência, a exclusão social e a estigmatização das pessoas pela cor da pele, origem ou condição social, deficiência, nacionalidade, orientação sexual, identidade e/ou expressão de gênero ou qualquer outro pretexto discriminatório.⁶⁴

Enquanto esses grupos engalfinham-se para manter o *status quo*, a escola não pode ausentar-se desse debate. Acreditamos na função libertadora da escola e na importância de se dar sentido ao que se ensina, percebendo a realidade que nos cerca e respeitando as diferenças. Terminamos este tópico com um convite de Paulo Freire. Ele acreditava que a escola deve ensinar o aluno a ler o mundo para poder transformá-lo, e, para isso, o sonho se

⁶³NOTA DA ANPUH: **Não ao Projeto de Lei “Escola Sem Partido”!**. Disponível em <http://site.anpuh.org/index.php/2015-01-20-00-01-55/noticias2/noticias-destaque/item/3422-nota-da-anpuh-naoao-projeto-de-lei-escola-sem-partido>. Acesso em 24/10/2016.

⁶⁴ PL de nº 6005 de 2016. Disponível em http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1484506&filename=Tramitacao-PL+6005/2016. Acessado em: 14 de agosto de 2016

faz uma necessidade, uma precisão.⁶⁵ É com esse sonho de uma nova sociedade que devemos imbuir os jovens para que se torne um dia realidade.

Necessitamos defender uma escola plural, democrática, laica e que incentive o pensamento crítico. Não podemos fazer de conta que não há problemas no mundo em que vivemos. Quando se defende a neutralidade, em verdade está se defendendo a manutenção do *Status quo*, da inalterabilidade da ordem estabelecida, preservando as coisas como são, mantendo os privilégios de uma minoria em detrimento da maioria. Ser neutro é ser cúmplice dos problemas sociais que ainda assolam nosso país, assim como a neutralidade faz com que se omitam as divergências e diferenças que existem nas salas de aula. Não podemos ter uma educação acrítica sem levantar o debate de pluralidade de ideias como nos ensina o professor István Mészáros: “(...) todo sistema de educação orientado à preservação acrítica da ordem estabelecida a todo custo só pode ser compatível com os mais pervertidos ideais e valores educacionais.”⁶⁶

A escola deve ser o espaço do debate, onde estejam presentes as diversas ideologias e manifestações políticas, com diferentes formas de se ver o mundo. Devemos lembrar sempre que a educação é um processo de construção, de dialética e tem o objetivo, como consta em nossa Carta Magna em seu artigo 205, de promover e incentivar, “com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”⁶⁷. O objetivo não é apenas a escola pública em parceira do mercado, para o qual os alunos serão treinados.

O que estamos presenciando é um ataque à escola pública, aos professores e alunos, algo semelhante ao que ocorreu na ditadura civil-militar com a outorgação do decreto-lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969⁶⁸. Chamado de “AI 5 das Universidades”, foi um ato baixado pelo então Presidente Ditador, o general Artur da Costa e Silva durante seu governo, que tinha o objetivo de punir professores, alunos e funcionários de universidades acusados de subversão ao regime com expulsão. Os projetos da chamada “Escola Sem Partido” têm o intuito de privar os(as) alunos(as) do conhecimento daquela visão de mundo diferente que

⁶⁵ FREIRE. Iden. p.100

⁶⁶ MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2ª ed. São Paulo. Boitempo, 2010. p.83.

⁶⁷Para saber mais acesse: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acessado em: 20 de julho de 2016.

⁶⁸ Para saber mais acesse: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/De10477.htm. Acessado em: 20 de julho de 2016.

eles têm. É um projeto que visa atacar, de igual maneira, leis promulgadas recentemente em que visam trabalhar em sala de aula temas até pouco tempo atrás marginalizados pelas escolas, como as leis 10.639 de 2003 e a lei de nº 11.645 de 2008.

É vital que sejamos intransigentes na luta pela continuidade do ensino da cultura indígena e da cultura afro-brasileira nas escolas públicas brasileiras, pois vivemos num país marcadamente racista, onde as pessoas ainda se negam a aceitar que temos essa chaga aberta em nossa sociedade. E sobre esta última, farei algumas considerações relacionando-a com a educação.

O ensino sobre cultura afrobrasileira é de fundamental importância, pois práticas racistas, discriminatórias, se fazem cada vez mais intoleráveis na sociedade. Dialogar com as diferenças se torna um desafio a cada dia, pois vivemos em uma sociedade multifacetada. Somos um povo marcado por diversas culturas, e negar essas raízes é negar a própria identidade. Se o que se almeja é a construção de uma sociedade livre de injustiças e preconceitos, a escola deve assumir seu papel, criando meios para que o aluno se relacione e aprenda com as diferenças, onde se sinta parte integrante de um contexto historicamente construído. Para isso, faz-se necessário o conhecimento da dinâmica histórica que formou nosso país, conhecer as diversas nações que ajudaram a construir nossa identidade histórico-cultural e, em especial, a cultura africana. Entendemos que a educação é um veículo primordial na promoção do ser humano, é dela que se espera o início da construção de uma nova sociedade. Nesse sentido, foi sancionada a lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, incluindo no Currículo Oficial a obrigatoriedade do ensino da Cultura e História Afro-brasileira no Ensino Fundamental e Médio. Essa lei está vinculada a uma segunda lei, minudenciada. Trata-se do Decreto nº 4886, de vinte de novembro de dois mil e três, que institui a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial, a PNPIR, que se equipara ao outro texto jurídico na questão da pluralidade racial-cultural brasileira nos processos educativos, com o escopo de eliminar qualquer fonte de discriminação e desigualdade racial direta ou indireta, mediante a geração de oportunidades.

Hoje, sua descendência encontra-se marcada por um preconceito arraigado em séculos de escravidão. Ainda carrega uma herança injusta que se reproduz na falta de oportunidades. Medidas devem ser tomadas, principalmente nas unidades escolares, onde o professor é peça fundamental na identificação e superação de preconceitos, como se observa nas linhas abaixo:

O racismo e seus derivados no cotidiano e nos sistemas de ensino não podem ser subavaliados ou silenciados pelos quadros de professores (as). É imprescindível identificá-los e combatê-los. Assim como é pungente que todos (as) os (as) educadores (as) digam não ao racismo e juntos promovam o respeito mútuo e a possibilidade de se falar sobre as diferenças humanas sem medo, sem receio, sem preconceito e, acima de tudo, sem discriminação.⁶⁹

A escola e, por conseguinte, a sala de aula, é um espaço de convivência. Acolher as diferenças e até mesmo aprender com elas são atitudes permanentes nesse espaço. Torna-se, então, essencial na formação de cidadãos justos, como elucida FORQUIN:

A escola, mais do que um local de instrução e transmissão de saberes, passou a ser considerada como um espaço configurado e configurador de uma cultura escolar, onde se confrontam diferentes forças e interesses sociais, econômicos, políticos e culturais⁷⁰.

A aprovação da lei 10.639/03 é o resultado das incessantes buscas do Movimento Negro Brasileiro, ansioso por um resgate histórico preconizado pelas instituições escolares, a fim de promover o reconhecimento dessa identidade na formação de alunos-cidadãos, abolindo de vez o passado enfadonho e injusto que os negros são obrigados a carregar ainda hoje. Paulo Freire nos remete a essa reflexão:

Hoje se espalham, ainda tímidos pelo País, os “movimentos negros”. Esses liderados por alguns negros e algumas negras, aqueles e aquelas que da aceitação de sua negritude estão fazendo a sua valorização e assim forjando um novo tempo e um novo espaço para a raça negra no Brasil. Sem jamais deixarem de se sentir e de se saber brasileiros e brasileiras, esses homens e essas mulheres vêm acentuando, intencionalmente, as marcas culturais da

⁶⁹ HENRIQUES, Ricardo. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: UNESCO, 2005. p. 12.

⁷⁰ MONTEIRO, Ana Maria. **Professores de História entre saberes e práticas**. Rio de Janeiro. Mauad, 2007. p. 82. *apud* FORQUIN, Jean-Claude. **Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicos sociais**. In: Teoria & educação, nº 5. Porto Alegre, Pannonica Editora, 1992..

herança africana. O silêncio secular finalmente está sendo substituído pela voz, com que se assumem historicamente.⁷¹

Através da lei, que veio como um alento àqueles supliciados e seus descendentes do escravismo instalado no País, espera-se iniciar uma grande transformação no âmbito educacional e social. Essas políticas afirmativas abrem espaços e possibilidades para uma educação para todos, que valorize, ao mesmo tempo, o plural e o singular.

Somos parte de uma geração marcada pelo racismo, que está sendo reproduzido e recriado desde o século XV. Educadores e educadoras devem lançar-se no desafio de abrir mentes em busca de uma escola humanizada, que respeite, reconheça e valorize as diferenças, crescendo e aprendendo os saberes “[...] que formam nossas matrizes culturais e étnicas que constituem nossa brasilidade [...]”⁷². Segundo Paulo Freire, a construção de um país justo, com cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, exige ação e pensamento, teoria e prática. Professores e professoras podem se assumir enquanto guardiões e guardiãs, responsáveis por construir novas histórias, valorizar culturas, (re)criar novas práticas, portavozes de um povo silenciado por injustiças e pela desesperança. Se as esperanças por uma sociedade renovada estão depositadas na educação, deve-se investir nela, com projetos que incentivem as crianças a não só passar pela escola, e sim fazer dela uma experiência, fonte de conhecimento que irá carregar pela vida inteira.

Por tudo isso devemos defender a escola pública e lutar contra essa “lei da mordaza”, nome que educadores estão dando para a famigerada lei. Não podemos reproduzir na escola os ideais de um mundo injusto, transformando nossos alunos em massa de manobra e simplesmente operadores para o mercado de trabalho. O objetivo da escola é a produção de conhecimento, em que seu eixo estruturante é a cidadania. Não podemos perder de vista a formação do cidadão crítico e politizado, lembrando sempre que politizado não significa cooptar para entrar em algum partido político. Sempre é bom ressaltar que o discente não é uma página em branco, não é um ser incapaz de fazer questionamentos. A lei é tão absurda que os seus defensores dizem defender a liberdade em sala de aula fundando-se na proibição.

⁷¹ FREIRE. *op cit.* p. 121.

⁷² TRINDADE, Azoilda Loretto da. **Proposta pedagógica. Documentário: Africanidades brasileiras e educação.** Ano XVIII. Boletim 20. Out., 2008. ISSN 1982-0283. p. 2

3.2. Classe, consciência de classes e cidadania

Vivemos em uma sociedade baseada, em nosso ponto de vista, na luta de classes. Nessa ótica, nosso produto final vai ao encontro à perspectiva de Freire, cujo escopo é criar um roteiro para que professores e professoras possam utilizar imagens fotográficas de trabalhadores criadas por alunos com o objetivo de debater e refletir com os mesmos o conceito de consciência de classe. E por conta disso se faz necessário tratar um pouco sobre o tema consciência de classe.

Nem sempre consciência de classe foi trabalhado como tema central nas pesquisas. A centralidade da categoria classe social e do fenômeno histórico da classe trabalhadora já foi muito questionada. Um contexto marcante neste sentido foi o das décadas de 1950 e 1960, quando a diminuição das disparidades na distribuição de renda e a ampliação no poder de consumo da classe operária dos países industrializados europeus levaram alguns cientistas sociais a proclamarem o fim da classe operária e a homogeneização das sociedades de capitalismo avançado, com a afirmação de uma onipresente “classe média”.

Após esse questionamento, novas abordagens surgiram nos estudos da classe trabalhadora, por exemplo, as matrizes culturais do comportamento operário. Tendência de transformações profundas na classe operária, que destacou a persistência de padrões de comportamento e valores tradicionais de classe, com base na observação ativa de uma comunidade operária.

Dentro dessas novas abordagens, surge o trabalho de E.P. Thompson, que compôs sua obra *A formação da classe operária inglesa*, que é um estudo enfático na dimensão cultural da classe e pela riqueza de uma análise que reconstituía importantes aspectos da vida comunitária dos trabalhadores “pré-industriais”. Thompson procurou articular, em um contexto histórico específico e minuciosamente estudado os elementos culturais – no sentido de sistemas de valores, crenças, moral, atitudes – envolvidos no processo de construção de identidades e interesses da classe a partir de experiências comuns.

Segundo Ellen k. Trinberger, o arcabouço de referencial teórico de Thompson, “quando aplicado ao material histórico, pode produzir um argumento que não é nem idealista, nem economicista, nem voluntarista, nem estrutural-determinista. Tal argumento pode

integrar análise da produção cultural (incluindo ideológica e moral) com a produção material (especialmente a econômica).”⁷³

Foi possível a Thompson perceber que a experiência da exploração também não poderia ser tomada como uma decorrência direta das transformações tecnológicas e na organização da produção. Os valores, expectativas e senso de injustiça formados a partir de uma base tradicional de modo de vida “pré-capitalista, forneceram os parâmetros pelos quais os trabalhadores orientaram sua visão das transformações tecnológico-produtivas.

A consciência de classe passa a ser assim encarada como criada de forma coletiva por atores humanos, usando recursos culturais herdados de um passado particular para refletir sobre a forma como eles experimentam o impacto das grandes estruturas sociais e relações de produção. Sua abordagem privilegiou a investigação da racionalidade própria de cada movimento ou forma de organização, partindo de uma análise das motivações dos que deles participam, tomando em conta a leitura própria que esses atores coletivos fazem do contexto em que vivem com base em seus referenciais culturais e morais compartilhados.

As consequências deste referencial teórico-interpretativo para análises da classe são muitas. Temos, como exemplo, a obrigatoriedade de encarar-se a classe não apenas a partir do locus da produção, mas também nos ambientes de moradia e sociabilidade, ou seja, na comunidade. Atacando o determinismo economicista, tanto do marxismo conformado aos modelos do stalinismo, quanto da ciência econômica de matriz liberal, Thompson muitas vezes secundarizou a discussão sobre os aspectos mais estritamente econômicos do fenômeno da classe, para investir mais pesado no desmonte da imagem da classe como “coisa”, produto de uma estrutura que lhe determinava e por conta disso muitas vezes foi questionado.

No processo de constituição da classe, fatores de natureza eminentemente cultural têm um peso significativo nesse processo. A heterogeneidade e a mudança de perfil são componentes históricos da classe trabalhadora e os momentos de unidade para a ação coletiva, seja por via sindicatos ou partidos, que buscam reconstituir a unidade fundamental em meio à diversidade, não são regra, tendo de ser muitas vezes conquistados por fora dessas vias tradicionais como, por exemplo, através de negociação direta individual entre o empregado e o empregador.

⁷³ TRINBERGER, Ellen K. **E. P. Thompson: understanding the process of history**. In: Skoopol, Theda (ed.). *vision and method in Historical Sociology*. New York, Cambridge University press, 1984. p. 221.

Os determinantes do comportamento operário são múltiplos e historicamente contextualizáveis, se a classe operária for tomada não como um dado, mas como um ator coletivo em constante processo de constituição.

A pesquisa se insere na linha marxista de E. P. Thompson, que tem um brilhante trabalho sobre consciência de classe. À luz das ideias do autor marxista, será realizado um estudo sobre como os discentes se veem enquanto classe, e se estes se percebem pertencentes à mesma classe social. Entende-se, nessa pesquisa, classe social como um fenômeno histórico e não como efeito mecânico do processo de industrialização. Para Thompson, a “classe operária não surgiu tal como o sol numa hora determinada. Ela estava presente ao seu próprio fazer-se”.⁷⁴

Quando mencionamos despertar da consciência, referimo-nos à condição dos alunos enquanto classe social, entendendo o conceito de classe a partir do referencial teórico contido na obra de Thompson.

Compreendemos que o professor deixou de ser um mero reproduzidor de conhecimento. Ele possui uma importante função política na sociedade, que é a luta pela transformação social, batalhando por uma sociedade mais justa e igualitária. Não deve o professor apenas ensinar os conteúdos descontextualizados da prática, mas ensinar em conformidade com a realidade na perspectiva da emancipação humana, através da conscientização política, como nos ensina Florestan Fernandes:

Pensar politicamente é alguma coisa que não se aprende fora da prática, se o professor pensa que sua tarefa é ensinar o ABC e ignora a pessoa de seus estudantes e as condições em que vivem, obviamente não vai aprender a pensar politicamente ou talvez vá agir politicamente em termos conservadores, prendendo a sociedade aos laços do passado, ao subterrâneo da cultura e da economia.⁷⁵

Nessa pesquisa, há uma preocupação que vai além da relevância para a área acadêmica, tem também uma justificativa social que é a precarização⁷⁶ do trabalhador, aliado ao desemprego da juventude periférica. Temos a preocupação de despertar em nossos alunos

⁷⁴ THOMPSON, Edward Palmer. **A formação da classe operária inglesa**. Paz e Terra, 2004. p.9

⁷⁵ FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional**. São Paulo: Editora Cortez (Autores Associados), 1989. P. 165.

⁷⁶ Ver: ANTUNES, Ricardo. Trabalho e Precarização numa ordem neoliberal. *In*: GENTILI, Pablo (org.). **A Cidadania Negada: Políticas de exclusão na Educação e no Trabalho**. São Paulo: Cortez, 2003.

uma consciência crítica em relação ao mundo do trabalho e seu lugar na sociedade enquanto cidadãos. O produto final será um roteiro para que educadores possam utilizar imagens laborais feitas por alunos com o fim de estimular o despertar da consciência de classe.

Nosso embasamento teórico-conceitual se baseia fundamentalmente no trabalho do Historiador E. P. Thompson que nos fundamenta conceitos sobre classe e consciência de classe. O autor define a “classe” como um fenômeno histórico, um processo e uma relação encarnada em pessoas e contextos reais: “por classe, entendo um fenômeno histórico, que unifica uma série de acontecimentos díspares e aparentemente desconectados, tanto na matéria prima da experiência como na consciência. Ressalto que é um fenômeno histórico”⁷⁷. Classe é um conceito histórico, e não uma mera construção teórica e sociológica, Thompson concebe a classe “como algo que ocorre efetivamente e cuja ocorrência pode ser demonstrada nas relações humanas”,⁷⁸

O conceito de classe nos é muito caro, pois acreditamos na premissa de Karl Marx: “(...) a história de todas as sociedades até nossos dias é a história de luta de classes.”⁷⁹ Como nossos alunos são filhos e filhas do proletariado periférico e são e serão também trabalhadores, é fundamental que se percebam enquanto classe. Contudo,

a classe acontece quando alguns homens, como resultado de experiências comuns (herdadas ou partilhadas), sentem e articulam a identidade de seus interesses entre si, e contra outros homens cujos interesses diferem (e geralmente se opõem) dos seus. A experiência de classe é determinada, em grande medida, pelas relações de produção em que os homens nasceram, ou entraram involuntariamente. A consciência de classe é a forma como essas experiências são tratadas em termos culturais: encarnadas em tradições, sistemas de valores, ideias e formas institucionais. Se a experiência aparece como determinada, o mesmo não ocorre com a consciência de classe⁸⁰

A partir dos anos 1960, Thompson, com sua obra, passou a defender que o termo classe não ficasse restrito ao aspecto econômico, defendendo a análise da mesma na dinâmica do conflito social. Thompson, a partir de sua obra *A formação da Classe Operária Inglesa*,

⁷⁷ THOMPSON, *op cit.* P. 9.

⁷⁸ Idem.

⁷⁹ MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Lafonte, 2012. p. 38.

⁸⁰ THOMPSON, Edward Palmer. **A formação da classe operária inglesa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004. p.10.

ênfatiza a dimens3o cultural da classe, analisando aspectos da vida comunit3ria dos trabalhadores, ou seja, n3o vendo a classe somente a partir do *locus* da produ3o.

Lembrando que Thompson questiona a ideia de que o proletariado seria uma mera consequ3ncia e resultado do processo de industrializa3o, ou seja, do desenvolvimento das for3as produtivas e da produ3o fabril. Esta vis3o, segundo Thompson, est3 contaminada pelo reducionismo economicista e exclui o papel dos sujeitos e das rela3es sociais nas transforma3es hist3ricas.

A classe s3 se constitui enquanto sujeito pol3tico e social no processo em que se criam la3os de solidariedade e identidade entre os trabalhadores, e se enfrenta um inimigo comum, seja ele os patr3es ou o estado. Os valores, discursos e refer3ncias culturais que articulam tal consci3ncia, entretanto, n3o surgem do nada, desenvolvem-se a partir da experi3ncia da explora3o e das lutas.

Outro conceito base para a nossa pesquisa 3 o de consci3ncia de classes, tamb3m pensado por Thompson. Para o autor, a consci3ncia de classe 3 constitu3da a partir da articula3o entre experi3ncia (vivida e percebida) e a cultura de um determinado grupo social. Segundo ele:

nenhum exame das determina3es objetivas e, mais do que nunca, nenhum modelo eventualmente teorizado pode levar a equa3o simples de uma classe com consci3ncia de classe. A classe se delinea segundo o modo como homens e mulheres vivem suas rela3es de produ3o e segundo a experi3ncia de suas situa3es determinadas, no interior do conjunto de suas rela3es sociais, com a cultura e as expectativas a eles transmitidas e com base no modo pelo qual se valeram dessas experi3ncias em n3vel cultural.⁸¹

Na mesma dire3o, Sergio Silva aponta:

A recusa do determinismo econ3mico e, particularmente, da ideia de classe como efeito do modo de produ3o tem, entre mil e uma consequ3ncias, a de implicar uma reconsidera3o da no3o de consci3ncia de classe, numa linha muito pr3xima daquela tamb3m seguida por Hobsbawm: a consci3ncia de classe 3 aquela que a classe efetivamente produziu, no processo (hist3rico) de seu auto reconhecimento e constru3o, e n3o aquela que deduzimos do modo de produ3o

Da mesma forma como classe, ainda segundo Thompson, n3o se formou no per3odo da industrializa3o, mas antes, podemos supor que a consci3ncia de classe tamb3m 3 anterior ao

⁸¹ SILVA, S. Thompson, Marx, os marxistas e os outros. *In*: THOMPSON. Edward Palmer. **As Peculiaridades dos Ingleses e outros ensaios**. Campinas: Unicamp, 2012. p.66

processo fabril. Como nos mostra Mattos em seu artigo: “(...) a consciência de classe se formava num momento em que a maior parte da classe trabalhadora militante não era majoritariamente composta por operários fabris típicos⁸²”. Outro ponto importante sobre a consciência de classe é a diferenciação entre experiência de classe e consciência de classe. A primeira “é determinada pelas relações de produção que os homens se encontram”⁸³ e a segunda “é determinada pelos valores culturais”⁸⁴.

Outro ponto fundamental na dissertação é a transformação do indivíduo em cidadão. Para isso, a educação é peça chave, pois é através dela que se constrói a cidadania. Mesmo passados tantos anos após a promulgação da constituição, ainda temos enormes problemas na sociedade, por exemplo, violência urbana e no campo, desemprego, má qualidade na educação. A volta das eleições livres não foi suficiente para conquistarmos a cidadania plena.

O sistema político hoje apresenta uma enorme crise de representatividade, visto que os problemas sociais ainda persistem em nossa sociedade: “Em consequência, os próprios mecanismos e agentes do sistema democrático, como as eleições, os partidos, o Congresso, os políticos, se desgastam e perdem a confiança dos cidadãos.”⁸⁵

Não poderemos supor que todos os alunos se identificarão com os trabalhadores das imagens ou que farão uma reflexão da realidade para alterá-la, mas é tarefa do educador tentar de alguma forma retratar a realidade em que vivemos criando uma cultura para suplantar àquela hegemônica, enxergando o mundo de forma classista.

Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas “originais”; significa, também, e, sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, “socializá-las” por assim dizer: transformá-las, portanto, em bases de ações vitais, em elementos de coordenação e de ordem intelectual e moral. O fato de que uma multidão de homens seja conduzida a pensar coerentemente e de maneira unitária a

⁸²MATTOS, Marcelo Badaró. História e projeto social: a origem militante do debate sobre classes e luta de classes na obra de E. P. Thompson. **Cemarx**. 2012. Em: http://www.ifch.unicamp.br/formulario_cemarx/selecao/2012/trabalhos/6638_Badaro_Marcelo.pdf. Acessado em: 28/12/2015.

⁸³ FORTES, Alexandre & SILVA, Amanda Moreira da. Revisitando um clássico da história social: A estrutura narrativa de A Formação da Classe Operária Inglesa. **Revista Universidade Rural: Série Ciências Humanas**, vol. 29, n. 2, p. 2, 2007.

⁸⁴ Idem.

⁸⁵ CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: O Longo Caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015. p. 14.

realidade presente é um fato “filosófico” bem mais importante e “original” do que a descoberta por parte de um “gênio filosófico”, de uma verdade que permaneça como patrimônio de pequenos grupos de intelectuais.⁸⁶

Contudo, se o objetivo do classismo não for alcançado, que fique para os educandos, pelo menos, o debate sobre precarização do trabalho e exploração. Mesmo que tenhamos aqueles e aquelas que possam “defender” a empresa vivendo numa espécie de “patriotismo de fábrica”⁸⁷, pois tal conceito não impediu a luta dos trabalhadores por melhores condições de trabalho e de vida.

Analisar as sociedades de um passado mais próximo ou mais distante, a partir de um referencial que incorpore a centralidade do conceito de classe social e, em especial, da importância dos conflitos sociais – entendidos através do conceito de luta de classes – na explicação da dinâmica das transformações sociais é, portanto, do ponto de vista aqui defendido, não só atual como necessário. Uma necessidade imposta tanto pelas possibilidades interpretativas que tal referencial já provou ter nos estudos históricos, quanto pelos desafios de um projeto social comprometido com a transformação, em direção à superação das desigualdades e da dominação social.

3.3. Roteiro para o trabalho

Neste subcapítulo, será apresentada a aplicação do modelo de roteiro pensado para trabalhar com fotografia e relações de trabalho, focando a consciência de classe. Apresentarei a proposta de modelo de roteiro, para que outros educadores possam, se for do seu interesse, trabalhar com suas turmas. Tal parte propositiva terá como público alvo alunos das séries finais do Ensino Médio regular, turmas 3001 e 3002. O tema a ser abordado é trabalho e cidadania, e o objetivo geral será identificar as relações de trabalho e a constituição da cidadania na sociedade capitalista brasileira. Já os objetivos específicos a serem trabalhados com os alunos visam compreender as diferentes formas apresentadas na exposição; identificar

⁸⁶ GRAMSCI, Antonio. *Apud* FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação, Crise do Trabalho Assalariado e do Desenvolvimento: Teorias em Conflito. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e Crise do Trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 51.

⁸⁷ Sobre o conceito de patriotismo de fábrica, cf: Smith, Steve, "**Craft Consciousness, Class Consciousness: Petrograd 1917**," *History Workshop Journal* 11, 1981, p. 33-58

as diferenças e semelhanças entre os trabalhadores e por fim analisar rupturas e permanências no mundo do trabalho.

Para tal atividade utilizaremos a exposição fotográfica “Trabalho e trabalhadores no Brasil”, que foi uma exposição fotográfica pensada por integrantes do Programa memórias do Trabalho. Tal programa tinha o objetivo de comemorar os 120 anos do Primeiro de Maio, valorizando a preservação da história e das memórias relacionadas ao trabalho no Brasil. Foram selecionadas um conjunto de imagens, relacionando-as a pequenos textos, com a finalidade de se fazer uma reflexão sobre a trajetória do trabalho no Brasil.⁸⁸

A exposição contou com apoio financeiro da Petrobrás e da lei Rouanet, fato que possibilitou a pesquisa em acervos fotográficos em dez Estados e a divulgação da exposição em centros culturais de nove capitais do país (Rio de Janeiro, São Paulo, Belo Horizonte, Salvador, Porto Alegre, Recife, Fortaleza, Brasília e Belém). Além disso, houve a publicação de um catálogo pela editora CPDOC da Fundação Getúlio Vargas⁸⁹.

Foi produzido também Kits de miniexposição, cada um composto por dezesseis cartazes das imagens mais marcantes da exposição que foram distribuídas por entidades públicas e sindicais por todo o país. Além dos cartazes, continha também nos kits um guia de orientação, o que possibilita a montagem de inúmeras miniexposições de forma descentralizada em locais de pouco espaço e sem muita infraestrutura, como as escolas, por exemplo.

O trabalho será elaborado em quatro etapas. No primeiro momento irei apresentar aos discentes a exposição acima mencionada. Os alunos irão apreciar as imagens através do Data Show, por aproximadamente 15 minutos. Após este ato irei escutar os alunos – suas impressões sobre as imagens – com o método ‘círculo de leitura’ elaborado por Paulo Freire. Os discentes irão escolher uma imagem e vão falar sobre ela.

No segundo momento, iremos trabalhar com as imagens escolhidas por mim, em que os discentes vão, em dupla ou trio, responder umas questões que lhes serão entregues em uma ficha de análise (modelo está em anexo). Irei selecionar algumas imagens divididas em três categorias: Lazer, trabalhadores trabalhando e trabalhadores em luta (protestando). Tais

⁸⁸ As imagens são de domínio público e podem ser localizadas através do link:

<https://plus.google.com/photos/112300533388238490977/albums/5844060678218992353>. Acessado em: 10 de agosto de 2016.

⁸⁹ FORTES, Alexandre; KORNIS, Mônica Almeida; FONTES, Paulo. **Trabalho e trabalhadores no Brasil**. Rio de Janeiro: CPDOC/FGV, 2006.

imagens serão apresentadas mais abaixo, em anexo. No final deste momento haverá uma análise coletiva das imagens selecionadas e haverá entrega das fichas.

No terceiro momento, os alunos irão produzir algumas imagens através de seus aparelhos de celulares, me entregarão e irei imprimir para que possamos fazer uma análise dessas imagens, comparando-as com as imagens escolhidas da exposição no segundo momento. Será feita uma comparação entre as fotos da exposição selecionadas por mim e as fotos trazidas pelos alunos, além de produzir um breve texto sobre as fotografias feitas por eles.

Importante ressaltar que nos três primeiros momentos analisaremos as imagens fotográficas com os mesmos objetivos tanto geral quanto específicos.

No último e quarto momento, será montada uma exposição na escola com as fotos produzidas pelos alunos e as fotos selecionadas da exposição “trabalho e trabalhadores do Brasil” presentes no segundo momento. Tal exposição será aberta a toda comunidade escolar.

Nesta etapa da dissertação, irei descrever como se deu a aplicação deste modelo de roteiro em minhas turmas. As turmas selecionadas são a 3001 do turno diurno da modalidade regular com um total de 17 alunos matriculados e a turma 3002 do noturno também na modalidade regular com 25 alunos. Na primeira turma, o perfil dos alunos em sua maioria é de jovens e alguns já trabalham no setor de serviços. Já na turma 3002, em sua maioria são adultos que trabalham nos mais diversos ramos de trabalho que vai da construção civil ao setor de serviços. Infelizmente, por conta do prazo em definitivo para a apresentação, não foi possível trabalhar todo o roteiro, tendo em vista que nesse ano tivemos cinco meses de greve e, como são turmas do final do ensino médio, muitos fizeram o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM).

Apresentarei primeiro o resultado com a turma 3001. Levei-os para a sala de vídeo, onde apresentei as imagens da exposição “trabalho e trabalhadores do Brasil” através de *slides*. Como possuo algumas imagens para apresentar em cavaletes, assim também o fiz. Irei transcrever alguns relatos dos alunos sobre as imagens apreciadas.

Nesse primeiro momento, separei três etapas:

- 1º - Deixei as imagens da exposição passando em slides por 15 minutos e os alunos e alunas ficaram as observando;
- 2º - Nessa etapa os discentes falaram sobre as imagens;
- 3º - Nessa última etapa, cada um/uma escolheu uma imagem e relatou o motivo de ter escolhido tal imagem.

Foi realizado o primeiro momento no dia onze de outubro com 10 alunos. De forma geral, o que mais chamou a atenção deles e delas foi a maioria das fotos serem em preto e branco, além de duas imagens que mostra uma semelhança com a realidade atual. A primeira foi da criança trabalhando, vendendo cocada e a segunda de trabalhadores protestando.

Após esta etapa, cada um(a) escolheu uma imagem e relatou o porquê de escolher tal imagem. Sete alunos escolheram a foto da criança vendendo cocada; uma escolheu a imagem do trabalhador fazendo coleta seletiva do lixo; outra escolheu a imagem do estivador e por fim uma última aluna escolheu uma foto de professores protestando.

Sobre a foto do menino trabalhando, o aluno André Ribeiro tem uma opinião diferente dos demais. Ele afirma que hoje em dia o governo “atrapalha” a vida de algumas famílias, pois há leis que proíbem o trabalho infantil. Segundo ele, a criança está trabalhando em busca do “seu pão de cada dia” e para “ajudar a sua família”. Faz uma relação entre tráfico e trabalho. Segundo ele, há muito tráfico de drogas e as crianças não podem mais se dedicar como no século XX por conta das drogas e do tráfico. Cabe ressaltar que o aluno defende que para trabalhar tem que ter pelo menos 12 anos. Já os outros alunos que escolheram a mesma foto, criticaram alegando serem contra o trabalho infantil e que lugar de criança é na escola. A aluna Sara da Costa chamou a atenção para além da questão do trabalho infantil, a criança ser negra.

A aluna Sara Damaris, escolheu a foto de professores protestando e fez uma relação entre ontem e hoje. Pois nesse mesmo ano, 2016, os profissionais de educação do Estado do Rio de Janeiro fizeram uma greve que durou cerca de 5 meses. A aluna questionou que, mesmo com o passar dos anos, os educadores ainda tenham que protestar por “melhores salários e contra a exploração”.

A aluna Yasmim Cristina escolheu o trabalhador na coleta seletiva de lixo e alegou que hoje esses trabalhadores têm mais direitos e recebem mais que antes.

Por fim, a aluna Biatriz Costa escolheu a imagem do estivador e o que chamou a atenção foi que o trabalhador trabalhava sem nenhum equipamento de segurança.

No segundo momento, foi realizada a tarefa com as imagens selecionadas por mim, separadas nas três categorias e com a ficha de questões. A realização foi efetuada dia dezoito de outubro. Oito alunos participaram desta atividade. Este momento foi dividido em duas etapas:

- 1º - Os alunos sentaram, em dupla, e escolheram, cada dupla, uma imagem dentre as selecionadas por mim;
- 2º - Com a ficha de análise em mãos, responderam as questões baseadas na imagem que escolheram.

A dupla Ariane e Janaína escolheu a imagem abaixo.



As alunas afirmam que os bancários fazem greve direto (mencionaram a greve deste ano) e não trabalham duro. Alegam que os bancários ganham bem e trabalham pouco e não são tão explorados. Apontaram que na foto há poucas mulheres.

A semelhança que perceberam é o uso da greve como ação para reivindicações.

A diferença foi a vestimenta dos trabalhadores.

Os alunos Lucas e Sara da Costa escolheram a imagem abaixo:



Um dos fatores que lhes chamou a atenção para escolha dessa imagem é a comparação que fizeram com os bancários. Aqui há um protesto com bastantes pessoas, “uma multidão”.

A roupa também chamou a atenção, a maioria de roupa branca ou clara.

A semelhança que perceberam dos trabalhadores de hoje é em relação a “cara de trabalhador” que aparentam ter na imagem.

A diferença é que hoje não se tem notícia de uma assembleia num estádio de futebol.

As alunas Shirley e Yasmin escolheram a seguinte imagem:



A escolha delas por essa imagem foi interessante, pois cada uma apresentou uma visão. A aluna Yasmin afirma que hoje em dia (pegou o exemplo do pai comerciante) os trabalhadores preferem ficar em casa com a família, até para poder descansar, já a aluna Shirley, vai no sentido contrário e também lembra do exemplo do pai que é caminhoneiro e sempre que pode vai para o sindicato para festas e reuniões.

Sobre as semelhanças de hoje em dia falaram que as famílias gostam de se divertir, mas não necessariamente no sindicato.

Em relação à diferença, que nem todos vão ao sindicato para se divertir. Apesar de alguns ainda irem.

Por fim, a dupla Rute e Arlindo escolheram a seguinte imagem:



A escolha dessa fotografia pelos alunos gerou um bom debate sobre condições de trabalho e o que representa o 1º de maio para os trabalhadores. Alegaram que hoje o trabalhador não comemora o dia do trabalhador por não ter o que comemorar, visto os baixos salários e as altas jornadas de trabalho. Segundo eles, a única comemoração hoje é quando recebem o salário e os dias de folga. Outra questão que lhes chamou a atenção foi que nas imagens os trabalhadores parecem estar obrigados, por não constar em seus rostos semblantes de alegria. Por conta disso, uma questão foi levantada e não respondida. Será que os trabalhadores estavam obrigados a estarem ali?

Não identificaram semelhanças entre ontem e hoje por essa imagem.

Sobre diferenças, apontaram que, hoje em dia, não há comemoração do dia do trabalhador.

Com a turma 3002, o trabalho foi apresentado nos mesmos dias da turma 3001 e com a mesma metodologia.

Participaram do primeiro momento 22 estudantes. Durante 15 minutos ficaram observando as imagens que estavam passando através de *slides*. Pude perceber, pelos seus comentários, que o que lhes chamou a atenção foram muitas fotos em preto e branco e o fato de muitas coisas que acontecem hoje em dia virem desde a época passada como, por exemplo, trabalho infantil e protesto contra exploração.

Após essa primeira etapa, tiveram a liberdade e escolheram uma imagem para falar. Contudo, eles escolheram apenas 3 imagens: A do menino vendendo cocada, trabalhadores na fábrica de tecidos e dos trabalhadores libertos do trabalho escravo.

A foto que deu o maior debate foi sobre o menino trabalhando, principalmente sobre se criança deve trabalhar ou não. Outro ponto polêmico sobre essa foto foi o relato do aluno Mateus Pires, que afirmou ser difícil, hoje em dia, ver jovens trabalhando, e que muitos não querem saber de trabalhar. A partir dessa opinião, o debate se deu sobre uma criança deve trabalhar ou somente estudar. Todos, de forma consensual defenderam a tese que lugar de criança é na escola e não trabalhando.

Outra foto escolhida foi sobre a fábrica de tecido. Chamou-lhes a atenção por nunca terem visto uma fábrica por dentro. Mesmo no debate sobre essa foto o tema do trabalho infantil ressurgiu quando lembraram que num período da história industrial haviam jovens trabalhando.

Sobre a foto com exibição da carteira de trabalho, o debate se centrou em dois aspectos. O primeiro foi sobre reconhecimento enquanto trabalhador e o segundo em relação aos direitos dos trabalhadores. E sobre esse segundo aspecto houve um debate entre eles sobre o trabalho escravo e como o Brasil “deve muito aos negros” por terem trabalhado muito.

Todos criticaram o trabalho escravo e muitos afirmaram que ainda hoje há trabalho escravo. No dia do segundo momento, só puderam aparecer 12 estudantes. Como foi falado anteriormente, eles moram em área que por vezes tem conflitos entre a polícia e o tráfico. Foram separados em duplas, e cada uma escolheu uma fotografia para poder realizar o trabalho.

A dupla da Thamires escolheu a seguinte imagem:



Tal imagem chamou-lhes a atenção por conta dos instrumentos de trabalho como o tamanho da roda.

A semelhança apontada é em relação à cor dos trabalhadores da construção civil, ainda hoje a maioria deles são negros.

A diferença é em relação aos equipamentos de trabalho. Segundo elas, hoje o trabalho não é tanto “trabalhoso”, pois houve um desenvolvimento tecnológico dos equipamentos. Como, por exemplo, a existência de caminhões betoneira acarretando, assim, um menor esforço por parte do trabalhador que antes tinha que virar massa.

A dupla Rodrigo e Ana Carla escolheram a imagem abaixo:



O que chamou a atenção é o fato de que desde antigamente os bancários entraram em greve para defender seus direitos, além da faixa. A faixa dos grevistas chamou a atenção por dois aspectos: a língua portuguesa (palavras sem acento) e a roupa dos bancários.

A semelhança apontada é que ainda hoje a forma que se faz reivindicações é através de greves. Os alunos defenderam tal método desde que o protesto seja pacífico.

A diferença apontada é em relação às roupas dos bancários. Hoje em dia não há bancários trabalhando de terno e gravata.

A dupla Raquel e Aline escolheu:



Duas coisas chamaram a atenção das alunas para a escolha dessa imagem. Primeiro aparecer somente mulheres e segundo a faixa “estamos cansados de sermos explorados”.

A semelhança é que ainda hoje temos greves como recurso dos professores pois os governos não dão direitos para os profissionais.

Sobre diferenças apontaram que hoje há muitos professores homens dando aula e protestando e a presença dos alunos e alunas juntos aos professores nos protestos.

Os alunos Valter e Marcos escolheram a seguinte imagem:

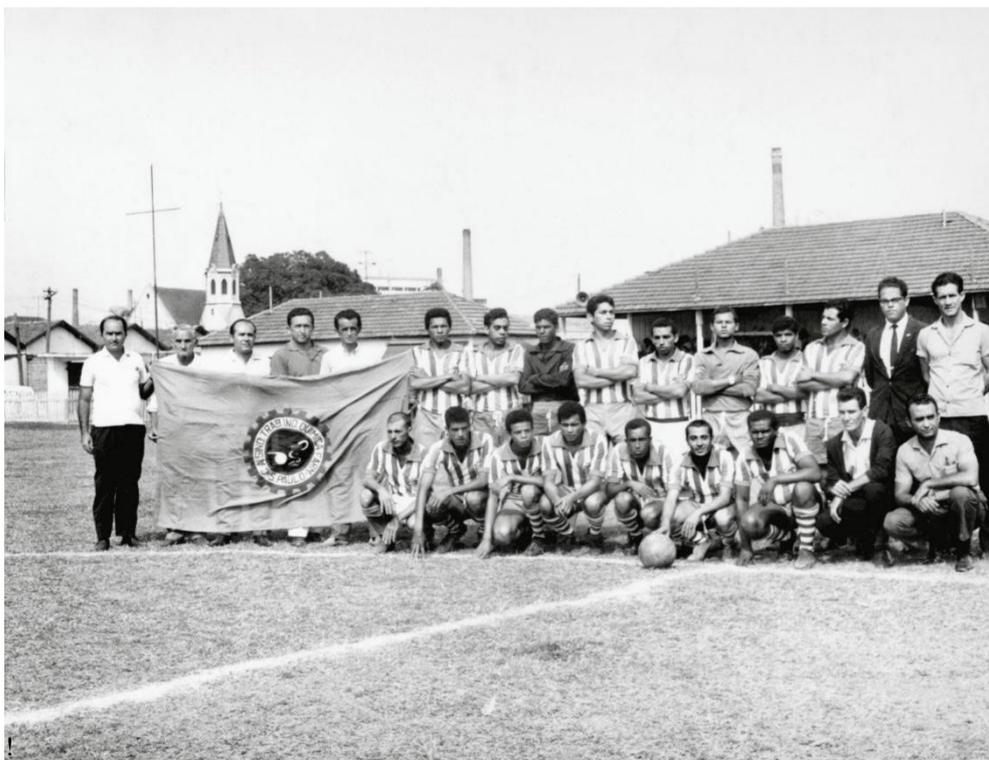


Tal escolha gerou um debate sobre a política atual, pois esse foi um protesto contra o governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso. A imagem foi escolhida pois esse ano, por conta de muitos protestos, tivemos o impeachment da ex-presidente Dilma Rousseff. Nesse momento, a aula fugiu um pouco do controle pois a turma se dividiu e passou-se a se discutir exclusivamente o impeachment, havendo comentários contra e pró a presidente cassada.

A semelhança apontada pela dupla é que ainda hoje há protestos contra os governantes em todas as esferas. E existência de governos que “não representam as pessoas”.

A diferença apontada é que quem protestou contra a ex-presidente Dilma estavam com roupas do Brasil (CBF) simbolizando que estavam lá protestando pelo melhor do Brasil.

Os alunos Michel e Leadson escolheram:



O motivo da escolha da imagem é ter time de futebol do sindicato. Houve também um questionamento se havia time de futebol feminino na época.

A semelhança apontada é no fato que o futebol ainda é uma das formas de diversão do trabalhador, seja jogando uma “pelada” seja assistindo seu time jogar.

A diferença é que hoje não tem notícias de times feitos por trabalhadores.

A última dupla, Amanda e Maicon, escolheu a imagem abaixo.



O que chamou a atenção para a escolha da imagem foi ter um carnaval dedicado ou feito para os metalúrgicos. Fato que hoje todos desconhecem a existência. Além das imagens dos carros da época.

A semelhança é que muitos trabalhadores ou não, ainda hoje, curtem muito o carnaval.

A diferença é por conta de não ter um desfile ou bloco carnavalesco dedicado aos trabalhadores, em que eles serão os protagonistas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que nos motivou a trabalhar com tal temática foram as minhas aulas ministradas no CIEP em que sou regente desde 2009, tanto no turno diurno como no noturno. Muitos dos nossos alunos já trabalham ou já trabalharam e, por algumas vezes, dando aula sobre Revolução Industrial, sempre procuro fazer um paralelo sobre a exploração do trabalho de ontem e de hoje. Para minha surpresa, por algumas vezes, alguns alunos, quando eu criticava a exploração em relação à baixa remuneração e à alta jornada de trabalho, defendiam as empresas em que trabalhavam. Dois casos foram muito marcantes na minha trajetória docente. Um aluno do diurno, que trabalhava em uma loja de *fastfood* (Bob's), quando eu criticava a exploração desse tipo de trabalho, em que a maioria dos funcionários são oriundos da periferia, tal aluno defendeu a empresa alegando que é ela quem ajudava a sustentar sua família. Cabe ressaltar que o aluno abandonou a escola no meio do ano, pois não conseguia chegar no horário e viu que ficaria reprovado por falta. Ele trabalhava na parte da tarde e à noite. Outro caso semelhante foi de uma aluna, que cursava o turno noturno, trabalhando em uma loja de shopping center, defendeu a empresa com o mesmo argumento.

A ferramenta, se assim podemos dizer, que me estimulou e me possibilitou a pensar uma forma de trabalhar com a temática do trabalho e consciência de classe foi sem dúvida o curso de mestrado profissional em Ensino de História (ProfHistória). Após alguns anos longe dos estudos, a volta para a academia me fez repensar minha prática docente e com isso me lembrar do que me motivou a trabalhar no magistério. Sem sombra de dúvida a busca por um novo mundo bem melhor que o atual, sem exploração e sem desigualdades é o que me move. A partir daí pensei em formas de trabalhar com os alunos com a finalidade de debater consciência de classe. O uso de fotografias é um recurso para tal fim, pois todos, ou quase todos, os alunos possuem um celular com câmera fotográfica.

A partir do momento em que os discentes se perceberem enquanto trabalhadores e detentores de uma consciência de classe, eles poderão lutar como mais garra por melhores condições de trabalho e, principalmente, de vida.

Entendo que todos os direitos conquistados pelos trabalhadores foram conquistados durante os anos através de muitas lutas, eles serão mais do que simples indivíduos, serão cidadãos com o objetivo comum de mudar o mundo, transformando-o num lugar muito

melhor para se viver, em que não haverá mais exploração do homem pelo homem e que terão seus direitos respeitados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVAY, Miriam. CASTRO, Mary Garcia. (coord.) **Relações raciais na escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade**. UNESCO, INEP (Observatório de violência nas escolas): Brasília, 2006.
- AMÂNCIO, Iris Maria da Costa; GOMES, Nilma Lino; JORGE, Miriam Lúcia dos Santos. **Literaturas africanas e afro-brasileira na prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- ANTUNES, Ricardo. Trabalho e Precarização numa ordem neoliberal. In: GENTILI, Pablo (org.). **A Cidadania Negada: Políticas de exclusão na Educação e no Trabalho**. São Paulo: Cortez, 2003.
- ARNAL, Ariel. Construyendo símbolos – fotografia política en México: 1865- 1911. In: **Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe**. Vol. 9 n° 1 . México. 1998.
- AUMONT, Jacques. **A Imagem**. São Paulo: Papirus, 2014.
- BARTHES, Roland. **O Óbvio e o Obtuso**. Lisboa: Edições 70, 2015.
- BATALHA, Claudio H. M. Os Desafios atuais da História do Trabalho. **Anos 90**, vol. 13, n. 23/24, 2006.
- _____. A historiografia da classe operária no Brasil: trajetória e tendências. In: FREITAS, Marcos Cezar de (org.). **Historiografia Brasileira em Perspectiva**. Bragança Paulista: Universidade São Francisco; São Paulo, 1998.
- BAKHTIN, Mikhail. **A palavra na vida e na poesia: Introdução ao problema da poética sociológica**. In: BAKHTIN, Mikhail. Palavra própria e palavra outra na sintaxe da enunciação. São Carlos: Pedro & João Editores, 2011.
- BENJAMIN, Walter. **Obras Escolhidas, vol. 1**. São Paulo: Brasiliense, 2012.
- BOFF, Leonardo. **Depois de 500 anos: que Brasil queremos?** Petrópolis: Vozes, 2000.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural/orientação sexual**. Ministério da educação Fundamental/ Secretaria da educação Fundamental. 3. ed. Brasília, A Secretaria, 2001.
- BURKE, Peter. **A Escola dos Annales (1929-1989)**. São Paulo: UNESP, 1991.
- CANABARRO, Ivo. Fotografia, história e cultura fotográfica: aproximações. **Estudos IberoAmericanos**. PUCRS, v. XXXI, n. 2, 2005.
- CARDOSO, Ciro Flamarion; MAUAD, Ana Maria. História e imagem: os exemplos da fotografia e do cinema. In: CARDOSO, Ciro; VAINFAS, Ronaldo. **Domínios da história**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

- CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: O Longo Caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.
- CHARTIER, Roger. Verbetes Imagens. In: BURGUIÈRE, André. **Dicionário das ciências históricas**. Rio de Janeiro: Imago, 1993.
- CIAVATTA, Maria. O Mundo do Trabalho em Imagens: Memória, História e Fotografia. **Revista Psicologia**, vol. 12, n. 1, 2012.
- CURY, Cláudia Engler. Linguagens Contemporâneas no ensino e na pesquisa: história oral, fotografia e produção de documentários. In ROCHA, Helenice e outros. **A escrita da história escolar. Memória e historiografia**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.
- FABRIS, Annateresa. **Fotografia (usos e funções no século XIX)**. São Paulo: EDUSP, 1988.
- FANON, Frantz. **Pele Negra Máscaras Brancas**. Rio de Janeiro: Fator, 1983.
- FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional**. São Paulo: Editora Cortez (Autores Associados), 1989.
- FORRESTER, Viviane. **O horror Económico**. Trad. Álvaro Lorencini. 1. ed. São Paulo: Unesp, 1997.
- FORTES, Alexandre. “Miríades por toda a eternidade”: A atualidade de E. P. Thompson. **Tempo social, revista de sociología da USP**, vol. 18, n. 1, 2006.
- FORTES, Alexandre & SILVA, Amanda Moreira da. Revisitando um clássico da história social: A estrutura narrativa de A Formação da Classe Operária Inglesa. **Revista Universidade Rural: Série Ciências Humanas**, vol. 29, n. 2, p. 2, 2007.
- FORTES, Alexandre e FRENCH, John. Sobre encanadores e filósofos: fazendo história do trabalho no Brasil In: FORTES, Alexandre et al. Cruzando fronteiras: **novos olhares sobre a história do trabalho**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. 17ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação, Crise do Trabalho Assalariado e do Desenvolvimento: Teorias em Conflito. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e Crise do Trabalho**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- FRIZOT, Michel (Org.). **Nouvelle histoire de la photographie**. Paris: Adan Biro / Larousse, 2001.

- GABRIEL, C. T. COSTA, W. **Currículo de História, Políticas da Diferença e Hegemonia: diálogos possíveis**. In: Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 36, n.1, p. 191-211, jan./abr., 2011.
- GINZBURG, Carlo. **Olhos de Madeira: Nove reflexões sobre a distância**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- GOMES, N.L. SILVA, P.B.G. **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- HENRIQUES, Ricardo. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: UNESCO, 2005.
- KI- ZERBO, Joseph. **Para quando a África?: Entrevista com René Holenstein**. Rio de Janeiro: Pallas, 2006.
- KORNIS, Mônica Almeida. **Cinema, Televisão e História**. Rio de Janeiro, Zahar, 2008.
- KOSSOY, Boris. **Fotografia & História**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.
- LE GOFF, Jacques. **Documento/Monumento**. In: História e Memória. Campinas: Unicamp, 1992.
- LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. **História – novos objetos, novas abordagens, novos problemas**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995.
- LEITE, Miriam Moreira. **Retratos de família**, São Paulo, Edusp, 1993.
- LOPES, Juarez Brandão. **Sociedade Industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de pesquisas sociais, 2008.
- MACHADO, Rodrigo Vasconcelos. Arquivos Fotobiográficos do Trabalho. **Ipotesi**, vol. 16, n. 1, 2012.
- MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Hucitec, 1986.
- _____. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Lafonte, 2012.
- MATTOS, Marcelo Badaró. Classes Sociais e Luta de Classes. In: MATTOS, Marcelo Badaró (org.). **História Pensar & Fazer**. Niterói: Laboratório Dimensões da História – UFF, 1998.
- _____. **História e projeto social: a origem militante do debate sobre classes e luta de classes na obra de E. P. Thompson**. Cemarx. 2012. Em: http://www.ifch.unicamp.br/formulario_cemarx/selecao/2012/trabalhos/6638_Badaro_Marcel_o.pdf. Acessado em: 28/12/2015.

_____. **Trabalho, classe trabalhadora e o debate sobre o sujeito histórico ontem e hoje.** Rio de Janeiro: UFRJ, 2012a.

MAUAD, Ana Maria. Ver e conhecer: o uso de imagens na produção do saber histórico escolar. In ROCHA, Helenice e outros. **A escrita da história escolar. Memória e historiografia.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

_____. Através da Imagem: fotografia e História – interfaces. In: **Revista Tempo.** nº 2. Deptº de História. Niterói. UFF. 1996.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Fontes visuais, cultura visual, História visual. Balanço provisório, propostas cautelares. **Revista Brasileira de História.** São Paulo, v. 23, nº 45, 2003.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** 2ª ed. São Paulo. Boitempo, 2010.

MONTEIRO, A. M. da C. **A História ensinada: algumas configurações do saber escolar.** In. História & Ensino, Londrina, v. 9, p. 37-62, 2003.

_____. **Professores de História entre saberes e práticas.** Rio de Janeiro. Mauad, 2007.

MORAES, Evaristo de. **Apontamentos de direito operário.** São Paulo: Ltr, 1998.

MULLER, Tania Mara Pedroso. **As aparências enganam? Fotografia e Pesquisa.** Rio de Janeiro: De Petrus et Alii, 2011.

OLIVA, Anderson Ribeiro. **A história africana nas escolas brasileiras: entre o prescrito e o vivido, da legislação educacional aos olhares dos especialistas,** História, São Paulo, 2009, p.143-172. Disponível em ww.scielo.br/pdf/his/v28n2/07.pdf

PAOLI, Maria Célia; SADER, Eder; TELLES, Vera da Silva. **Pensando a classe operária: os trabalhadores sujeitos ao imaginário acadêmico.** Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 6, 1983.

PEREIRA, Astrojildo. **A Formação do PCB.** Rio de Janeiro: Vitória, 1962.

SALGADO, Sebastião. **Trabalhadores: uma arqueologia da era industrial.** 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SANTOS, Milton. **O País distorcido: O Brasil, a globalização, a cidadania.** São Paulo: Editora Publifolha, 2002.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia.** 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, S. **Thompson, Marx, os marxistas e os outros.** In: THOMPSON. Edward Palmer. As Peculiaridades dos Ingleses e outros ensaios. Campinas: Unicamp, 2012.

SOUZA, Mônica Lima e. Aprendendo e ensinando história da África no Brasil: desafios e possibilidades. In ROCHA, Helenice e outros. **A escrita da história escolar. Memória e historiografia.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

THOMPSON, Edward Palmer. **A formação da classe operária inglesa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

_____. **As Peculiaridades dos Ingleses e outros ensaios**. Campinas: Unicamp, 2012.

_____. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

TRINBERGER, Ellen K. **E. P. Thompson: understanding the process of history**. In: Skoopol, Theda (ed.). *vision and method in Historical Sociology*. New York, Cambridge University press, 1984.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Proposta pedagógica. Documentário: **Africanidades brasileiras e educação** . Ano XVIII. Boletim 20. Out., 2008. ISSN 1982-0283.

TURAZZI, Maria Inez. Uma cultura fotográfica. In: **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, s.l., n. 27, 1998.

ANEXOS

ANEXO A – Ficha de análise



1. Descreva o que lhe chamou a atenção na foto escolhida.

2. Identifique as semelhanças (vestuário, ambiente, lazer...) entre ontem e hoje.

3. Identifique as diferenças (vestuário, ambiente, lazer...) entre ontem e hoje.

ANEXO B – Categoria 1: Trabalhadores trabalhando



Cobertura do Condomínio Vitória Régia. São Paulo, 1956. Foto Hans Gunter Flieg. Acervo do fotógrafo.



Companhia Nacional de Tecidos de Juta – Fábrica Sant'Anna. SP, 1931. FGV/CPDOC, arquivo Lindolfo Collor.



Família na Lavoura. Pará, 2001. Delegacia Regional do Trabalho/PA.



Construção de casas populares. Recife, década de 1950.

ANEXO C – Categoria 2: Trabalhadores no lazer



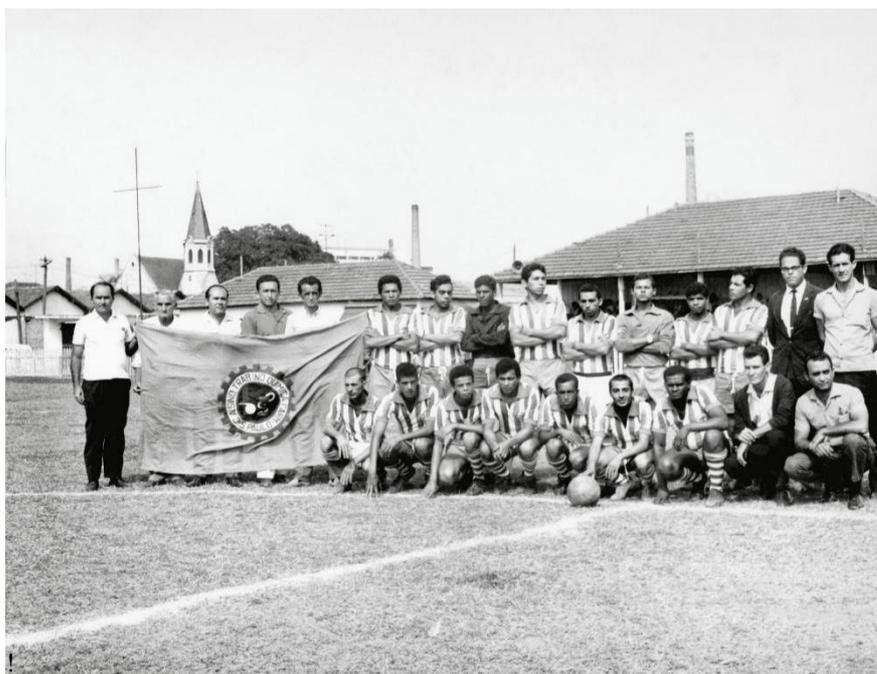
Carnaval dos metalúrgicos. Porto Alegre, década de 1950.



Baile no Sindicato dos metalúrgicos. Porto Alegre, década de 1950.



Grupo musical no sindicato. São Paulo



Time de futebol do Sindicato dos Químicos. São Paulo, década de 1950.

ANEXO D – Categoria 3: Trabalhadores em Luta



Assembleia dos metalúrgicos do ABC no Estádio de Vila Euclides. São Bernardo do Campo (SP), 1979. Foto Juca Martins. Olhar Imagem



Greve dos Professores. RJ, década de 1970. Foto João Ripper. Imagens Humanas.



Greve dos Bancários. Rio de Janeiro, 1935. Cia. da Memória.



Marcha contra o neoliberalismo. Porto Alegre, 1996. Acervo CUT – RS.