



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA SOCIAL

Patricia Maria Macedo Alves

O imaginário escravista em algumas imagens da obra de Debret: possibilidades de leitura

Florianópolis

2020

Patricia Maria Macedo Alves

O imaginário escravista em algumas imagens da obra de Debret: possibilidades de leitura

Dissertação submetida ao Programa de pós-graduação em antropologia social da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do título de mestre em Antropologia Social.
Orientador: Profa., Dra. Maria Eugênia Dominguez.

Florianópolis
2020

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Alves, Patricia Maria Macedo

O imaginário escravista em algumas imagens da obra de
Debret : possibilidades de leitura / Patricia Maria Macedo
Alves ; orientadora, Maria Eugênia Dominguez , 2020.
79 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa
de Pós-Graduação em Antropologia Social, Florianópolis, 2020.

Inclui referências.

1. Antropologia Social. 2. Debret. 3. Educação
antirracista. 4. Representação das pessoas negras. . 5.
Leitura de imagem. I. , Maria Eugênia Dominguez. II.
Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós
Graduação em Antropologia Social. III. Título.

Patricia Maria Macedo Alves

O imaginário escravista em algumas imagens da obra de Debret: possibilidades de leitura

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Profa. Maria Eugênia Dominguez, Dra.

Instituição PPGAS/UFSC

Profa. Janaí de Abreu Pereira, Dra.

Instituição IFSC

Prof. Scott Correl Head, Dr.

Instituição PPGAS/UFSC

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de mestre em Antropologia Social.

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Profa. Maria Eugênia Dominguez, Dra.

Orientadora

Florianópolis, 2020.

AGRADECIMENTOS

Fiquei pensando em como começaria os agradecimentos e por quem, porém, independente da ordem, quero deixar destacada a horizontalidade deste ato. Com o tempo ficou cada vez mais nítido, que independente do tempo que permanecem, algumas pessoas fazem muita diferença em nossas vidas e nos motivam mesmo sem ter a pretensão. Entendo que é quando o amparo funciona melhor, quando ocorre despretensiosamente.

Além disto, não posso deixar de evocar a música cantada por Maria Bethânia, de autoria de Paulo Cesar Pinheiro: **Não mexe comigo**. Me identifico, principalmente, com o trecho: “não mexe comigo que eu não ando só”. Penso nesta frase como algo que evoca esta dádiva de se estabelecer relações, que nos fortalecem ao nos afetar positivamente, onde mesmo na solidão da escrita, o afeto reverbera na crença em si. Portanto, agradeço aos meus ancestrais africanos/as por deixar-nos como herança, sobretudo, a resistência.

À minha Mãe Gilda Maria Macedo Alves, por apoiar meus sonhos, ainda que sempre lhe fujam às dimensões. Ela me demonstra o quão bom é ter alguém que torça por nós incondicionalmente. À minha Avó Maria Eustacia, por acolher meus medos na infância e por compreender meus silêncios na vida adulta. Ao meu Pai, Jorge Luís Chagas Oliveira, por ter nos deixado o melhor de si, por isto sua presença sempre se fará notada. À minha irmã de alma e de sangue Aída Alves Oliveira, por me encorajar sempre, sendo uma das mulheres mais fortes que conheço. Ao meu irmão Eliomar Chagas Oliveira, pela amizade e companheirismo.

Agradeço a todos/as os/as que chamo de amigos e amigas, especialmente meus/minhas parceiros/as da Associação em Prol da Cidadania e dos Direitos Sexuais, Estrela Guia. Pela luta ativa por dias melhores, de menos preconceitos e discriminações, em relação às sexualidades, à gênero, à orientação sexual, à identidade de gênero, à identidade étnico-racial, dentre outras.

Aos/as meus alunos e alunas por me instigarem e desafiarem, na busca por conhecimentos que desnaturalizem o fazer pedagógico e contribuam para uma vivência social/cultural, onde as alteridades possam ser experienciadas com menos opressões. À diretora da escola Pero Vaz de Caminha Dulce Gnewuch, pelo apoio e as trocas de conhecimentos.

À minha orientadora, Maria Eugênia Dominguez, por ter me ajudado a tornar esta dissertação possível, sendo sua gentileza e firmeza fundamentais para o desenvolvimento das ideias contidas nesta pesquisa. À todos/as os professores e professoras que já tive, em especial à Carmem Lucia Abadie Biasoli, que partiu precocemente, por me ensinar sobre ética profissional e respeito ao ofício de professor/a, sendo o próprio exemplo.

*Estamos chegando da cruz dos engenhos,
estamos sangrando a cruz do batismo,
marcados a ferro nós fomos,
viemos gritar.*

*Estamos chegando do alto dos morros,
estamos chegando da lei da baixada,
das covas sem nome chegamos,
viemos clamar.*

*Estamos chegamos do chão dos quilombos,
estamos chegando no som dos tambores
dos Novos Palmares nós somos
viemos lutar.*

*(Letra da música: A de Ó,
Composição: Milton Nascimento e
Pedro Casaldáliga)*

RESUMO

Esta dissertação aborda a representação das pessoas negras na obra do artista neoclássico Jean-Baptiste Debret. Este chegou ao Brasil como integrante da Missão Francesa, em 1816, durante o período do Império, e teve uma importância inegável na elaboração do imaginário que contribuiu com o processo de “invenção do Brasil” e de “construção da civilidade pela estética” numa perspectiva eurocêntrica. Para os fins desta pesquisa foram “retiradas” algumas imagens dos livros didáticos das séries finais do ensino fundamental, e oferecidas para leitura dos/as estudantes do 9º ano da Escola Pero Vaz de Caminha, onde atuo como docente. Suas narrativas foram analisadas no intuito de compreender o que as imagens de Debret, presentes nos livros escolares, ensinam sobre as relações étnico-raciais na contemporaneidade. Deste modo, os capítulos deste estudo buscam contribuir para a reflexão e construção de abordagens pedagógicas antirracistas, que reflitam sobre a potência das imagens das obras de Debret na naturalização dos papéis e nas relações que envolvem os/as sujeitos negros/as a partir do contexto da escravidão. Para este fim, é realizado um exercício de “entrenarrativas” que contempla o olhar estrangeiro, o olhar dos/as estudantes e meu olhar enquanto antropóloga e docente da disciplina de Arte, além de desnaturalizar as representações das pessoas negras nas imagens de Debret e os discursos que as tratam como documentos visuais.

Palavras-chave: Debret. Leitura de imagem. Estereotipagem. Representação das pessoas negras. Educação antirracista.

ABSTRACT

This dissertation deals with the representation of black people in the work of the neoclassical artist Jean-Baptiste Debret. During the empire period, in 1816, Dabret arrived in Brazil as a member of the French Mission and had an undeniable importance in the elaboration of the imaginary that contributed to the process of "invention of Brazil" and of "construction of civility by aesthetics" in a eurocentric perspective. For the purposes of this research, some images were "withdraw" from the textbooks of the final grades of elementary school, and offered for reading to the students of the 9th grade of the Pero Vaz de Caminha School, where I work as a teacher. Their narratives were analyzed in order to understand what the images of Debret, present in the school books, teach about ethnic-racial relations in contemporary times. For this purpose, the chapters of this study seek to contribute to the reflection and construction of antirracist pedagogical approaches that reflect on the power of the images of Debret's works in the naturalization of social roles and in the relationships that involve black subjects at the context of slavery. For present purpose, an exercise is carried out "between narratives" that contemplates the foreign gaze, the gaze of the students and my gaze as an anthropologist and teacher of the Art discipline, besides denaturalizing the representations of black people in Debret's images and the speeches that treat them as visual documents.

Key words: Debret. Image Reading. Stereotyping. Representation of black people. Antirracist education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa de localização da Escola Estadual de Ensino Básico Pero Vaz de Caminha	14
Figura 2 – Cópia digitalizada em alta definição do livro de Debret da imagem da obra Jantar no Brasil	16
Figura 3 – Napoleão cruzando os Alpes - Obra de David (1800) pintura original - Castelo de Malmaison, arredores de Paris. Óleo sobre tela, 261 x 221cm.	23
Figura 4 – Napoleão presta homenagem a coragem infeliz - Debret (1805). Musée National du Château, Versalhes, França. Óleo sobre tela, 390 X 621 cm	24
Figura 5 – Imagem digitalizada dá página do livro do 6º ano contendo a imagem da obra de Debret Escravas negras de diferentes Nações	27
Figura 6 – Cópia digitalizada em alta definição do livro de Debret da imagem da obra Escravas negras de diferentes nações	27
Figura 7 – Imagem digitalizada dá página do livro do 7º ano contendo a imagem da obra de Debret O Cirurgião Negro	29
Figura 8 – Cópia digitalizada em alta definição do livro de Debret da imagem da obra O cirurgião negro	29
Figura 9 – Imagem digitalizada dá página do livro do 8º ano contendo a imagem da obra de Debret Pano de boca executado para a representação extraordinária dada no Teatro da Corte por ocasião da coroação de Dom Pedro I, Imperador do Brasil	32
Figura 10 – Cópia digitalizada em alta definição do livro de Debret da imagem da obra Pano de boca executado para a representação extraordinária dada no Teatro da Corte por ocasião da coroação de Dom Pedro I, Imperador do Brasil	33
Figura 11 – Imagem digitalizada da página do livro de História do 8º ano contendo as imagens das obras de Debret: Família Pobre em sua casa e Marceneiro dirigindo-se para uma construção	34
Figura 12 – Cópia digitalizada em alta definição do livro de Debret da imagem da obra Família Pobre em sua casa e Marceneiro dirigindo-se para uma construção	35
Figura 13 – Fotocópia lida pelos/as alunos da imagem da obra de Debret Escravas negras de diferentes nações	39
Figura 14 – Fotocópia lida pelos/as alunos/as da imagem da obra de Debret Família pobre em sua casa	41
Figura 15 – Fotocópia lida pelos/as alunos/as da imagem da obra de Debret Marceneiros dirigindo-se para uma construção	43

Figura 16 – Fotocópia lida pelos/as alunos/as da imagem da obra de Debret O Cirurgião negro	45
Figura 17 – Fotocópia lida pelos/as alunos/as da imagem da obra de Debret Pano de boca executado para representação extraordinária dada no teatro da corte por ocasião da coroação de Dom Pedro I, Imperador do Brasil	48
Figura 18 – Imagens das obras de Nazareth e Debret com o tema da mascarada de flandres	56

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	DEBRET E O OLHAR ESTRANGEIRO NA CONSTRUÇÃO DE UMA ICONOGRAFIA SOBRE O BRASIL: DESDOBRAMENTOS E REFLEXOS NA ESTÉTICA.....	20
2.1	CONTEXTUALIZANDO AS IMAGENS DA OBRA DE DEBRET ENCONTRADAS NOS LIVROS DIDÁTICOS PESQUISADOS	25
3	ENTRENARRATIVAS: POSSÍVEIS LEITURAS	36
4	EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E A LEITURA CRÍTICA DAS IMAGENS.....	51
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	61
	REFERÊNCIAS	66
	ANEXO A – DIGITALIZAÇÃO DO TEXTO DO LIVRO DE DEBRET CORRESPONDENTE A PRANCHA 22	69
	ANEXO B –DIGITALIZAÇÃO DO TEXTO DO LIVRO DE DEBRET CORRESPONDENTE A PRANCHA 34	73
	ANEXO C – DIGITALIZAÇÃO TEXTO DO LIVRO DE DEBRET CORRESPONDENTE A PRANCHA 46	76
	ANEXO D – DIGITALIZAÇÃO TEXTO DO LIVRO DE DEBRET CORRESPONDENTE A PRANCHA 49	78

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação se coloca na intenção de propor leituras que possibilitem outros olhares sobre a obra do artista viajante Jean Baptiste Debret, levando em consideração sua importância enquanto criador de uma iconografia vasta sobre o Brasil colonial/imperial, a qual repercutiu também no contexto europeu e vem, até os dias de hoje, alimentando ambos os imaginários no que tange às relações étnico-raciais, ligada à representação das pessoas negras. Debret, que possuía formação a partir da estética neoclássica, baseada na volta aos ideais greco-romanos e pautada por princípios da Revolução Francesa, não encontrava as mesmas condições utópicas para alimentar sua representação por aqui, pois, as relações escravistas nada tinham a ver com os ideais da revolução de 1789 (NAVES, 2011).

Conforme Naves (2011, p. 81):

De fato, quando folhamos sua Viagem pitoresca e histórica ao Brasil, este efeito de variedade, de colorido, e até mesmo, de uma certa alegria, sobressai, ainda que as pranchas mostrem atividades fatigantes e mesmo castigos cruéis. Nas suas cenas urbanas-que como irei apontando, são de longe as mais significativas de sua obra-, o Rio de Janeiro adquiria uma feição variada, longe do ramerrão provinciano ou das extenuantes rotinas de trabalho.

Nesta direção, pensar a construção das imagens a partir da obra de Debret, é interrogá-las a partir do que elas não dizem, tentando entender quais aprendizados suscitam e como reafirmam um ‘imaginário escravista’ repleto de relações invisibilizadas e idealizadas, na forma de ‘não ditos’. Corroborando com Hall (2016, p.105) quando este argumenta que: “a representação funciona tanto no que não é mostrado, quanto no que é mostrado”. Debret, a partir de sua posição de membro da Missão Francesa, e mais tarde professor da Academia de Belas Artes, assume enquanto pintor estrangeiro, europeu, a função de ‘civilizar’ pela estética, visto que, a Arte Barroca e mestiça que estava disseminada no Brasil, antes de sua chegada, tendo como um dos maiores representantes Antônio Francisco de Lisboa, mais conhecido como Aleijadinho, não servia para os propósitos da coroa, como assegura Estrada (1995). A vinda da Missão artística francesa e a fundação da academia Nacional de Belas Artes no Rio de Janeiro, trouxeram um caráter ‘erudito’ à Arte, se contrapondo ao Barroco, Arte feita por artesãos, por indivíduos ‘dos estratos mais baixos’, das camadas populares (ESTRADA, 1995)

Jean Comarrof e John Comarrof (2010, p.12) trazem que: “é impossível livrarmo-nos completamente do etnocentrismo que persegue nosso desejo de conhecer outras pessoas, ainda que nos exasperemos de formas cada vez mais refinadas com o problema”. Esta assertiva se relaciona com nossas etnografias, porém, aqui faço uma analogia com a pintura de Debret em seus parâmetros neoclassicistas, cujo etnocentrismo não se apresentava como um dilema ético

para o olhar, o contrário disto, carregava o status de cultura dominante que devia ser empregada. Motivo pelo qual, pensar estas imagens na contemporaneidade numa perspectiva de entender sua construção para ‘descolonizá-las’, é se movimentar para uma prática pedagógica que possibilite vislumbrar outros aprendizados, considerando sobretudo, a história/cultura dos/as sujeitos representados/as.

Assim, esta pesquisa é incitada, dentre outras questões, por minhas vivências na escola enquanto criança negra que se encolhia na carteira ao ouvir a professora explicar sobre a história do/as negros/as no Brasil somente a partir da escravidão. Por minha inserção no Movimento Negro aos dezenove anos, e minha experiência como mulher negra, professora oriunda da periferia, advinda da cidade de Pelotas RS. Cidade constituída a partir do trabalho de escravizados negros/as, nas Charqueadas. Vários autores se colocam com relação a não existência de neutralidade na pesquisa, incluindo antropólogos/as, levando-nos a refletir sobre o fato de que, são sempre as nossas questões que nos levam ao ato de investigar, indo ao encontro do que afirma Bruner (1991, p. 3) “o conhecimento nunca ocorre desprovido de um ponto-de-vista”. Entretanto, quando estas demandas são trazidas pelo ponto de vista ‘nativo’, as implicações para o posicionamento frente a ‘saberes hegemônicos’ tornam-se mais latentes, já que os sujeitos pesquisados tornam -se pesquisadores. Gomes (2010, p. 422) em seu artigo sobre a produção acadêmica dos/as pesquisadores/as negros/as, que compõe o livro epistemologias do Sul, respalda esta ideia, afirmando que a inserção de pesquisadores/as negros/as na academia, como produtores de conhecimento e não somente como objeto de estudo, é fruto de lutas sociais que visam a superação do racismo e o direito à educação, o que vai implicar em pesquisas articuladas às vivências, frutos de desigualdades sociais e/ou étnico-racial.

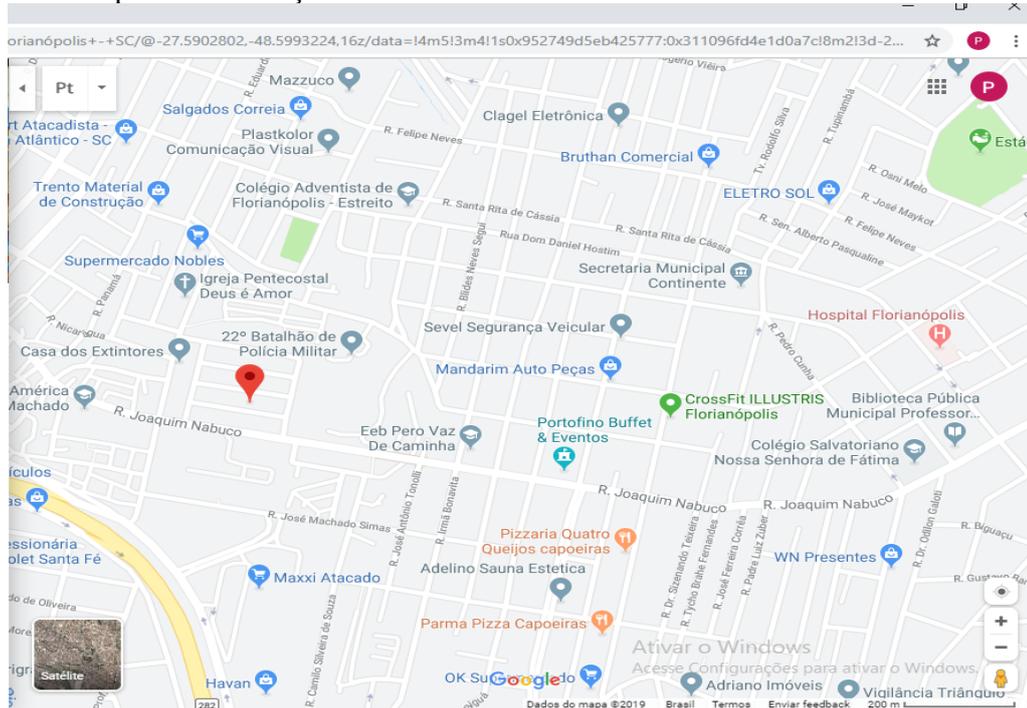
Desta forma, problematizar a representação das pessoas negras na obra do artista do neoclassicismo Jean Baptiste Debret (1768-1848), é também dar visibilidade, a um posicionamento ético/estético e político, experienciado em meu corpo. Meu contato com a obra deste artista, cujas imagens das obras orientaram este estudo, se deu com meu trabalho de conclusão de curso para finalização da graduação em Artes Visuais Licenciatura, intitulando-se: **O Imaginário escravista e a representação do Negro na arte de Pelotas no século XIX e inícios do século XX: reflexões para uma pedagogia da imagem**. Dentre todas as imagens analisadas, de vários artistas com suas técnicas distintas, foi a única imagem a representar uma charqueada no século XIX de forma panorâmica e de acordo com a descrição de viajantes. Nesta ocasião, eu estava interessada nos discursos da imagem, que revelassem como as representações articulavam o papel social das pessoas negras, a partir do imaginário escravista,

e o que isto revelava sobre as relações étnico-raciais pautadas nos conceitos de eurocentrismo/etnocentrismo, no contexto pelotense. No âmbito do trabalho de conclusão da graduação eu analisava imagens do século XIX e início do século XX, levando em consideração o advento do modernismo, me propondo a identificar que mudanças haviam ocorrido na representação das pessoas negras a partir dos preceitos estéticos modernos, que buscavam uma brasilidade calcada em representações dos que seriam ‘os autênticos’ representantes do povo brasileiro, negros e indígenas, por exemplo. Ainda sou norteeda pela questão latente da descolonização do olhar, que visa rever as imagens coloniais a partir de pressupostos que apontem para a quebra da narrativa que coloca os sujeitos negros escravizados como refêns de um discurso único sobre si, indagando-nos sobre quem eram e a posição de Debret enquanto pintor histórico, cuja obra ganhou status de documento. Além disso, minha abordagem agora se estende para o campo da antropologia, tendo como foco a obra de Debret e o que estas ensinam, a partir do que omitem.

Esta dissertação tem ainda como um dos cerne, o trabalho de campo realizado na escola onde atuo há sete anos, como professora efetiva de Arte, nas séries iniciais e finais do Ensino Fundamental. A Escola Estadual de Ensino Básico Pero Vaz de Caminha, localiza-se na rua irmã Bonavita, número 954, Bairro Capoeiras, Florianópolis SC. Possui 532 alunos/as, segundo o Sistema de Gestão Educacional de Santa Catarina¹ (SISGESC), sendo em sua maioria moradores do bairro Monte Cristo, que se desdobra em comunidades conhecidas como: Grota, Novo Horizonte, Chico Mendes, Passo do Gado, dentre outras. Embora, estas comunidades não sejam ‘oficialmente’ reconhecidas, nem estejam presentes no mapa, elas ditam os limites territoriais, simbolizados e ressignificados no cotidiano. A escola ainda é composta por alunos/as vindos do bairro Coloninha e Sapé, embora que em número bem menor. No mapa abaixo, retirado do Google Maps, para localização da escola, é possível verificar que não constam as identificações das primeiras comunidades, citadas acima.

¹ Dados informados pela diretora da Escola Estadual de Ensino Básico Pero Vaz de Caminha, obtidos no Sistema de Gestão Educacional de Santa Catarina no ano de 2019.

Figura 1 – Mapa de localização da Escola Estadual de Ensino Básico Pero Vaz de Caminha



Fonte: GOOGLE INC. (2018).

Assim, minha experiência de docência neste espaço foi um dos pontos fundamentais para realização deste estudo, tendo em vista que as imagens utilizadas para leitura dos/as alunos/as foram retiradas dos livros didáticos, com os quais, como professora também me relaciono. Neste sentido, observo de longa data como as imagens da obra de Debret estão inseridas nos livros didáticos. Pertinentes a um período da Arte Brasileira, ligando-se a construção imagética dos artistas viajantes e a consequente influência destes para a criação da Escola de Belas Artes, por decreto de D. João VI, em 1816, e também enquanto documento visual, denotando o que Schwarcz (2018) chama de ‘verdade visual’.

Surge assim, uma necessidade de entender o que estas imagens ensinam, no sentido de perceber o que está visível para os/as alunos/as e o que se oculta a partir dos não ditos, das relações de poder naturalizadas e bem delineadas, no que se refere a representação das pessoas negras. Entendendo a complexidade do poder, como não se restringindo a violência física e sujeição econômica, mas se estendendo a representação pictórica. Deste modo:

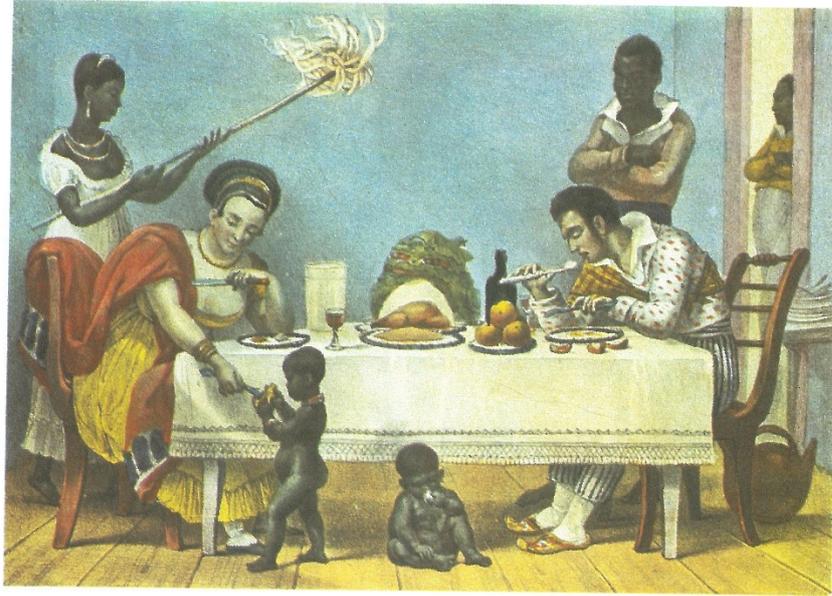
O Poder, ao que parece, tem que ser entendido aqui não somente em termos de exploração econômica e coerção física, mas também em termos simbólicos e culturais mais amplos, incluindo o poder de representar alguém ou alguma coisa de certa maneira- dentro de um determinado “regime de representação”. Ele inclui o exercício do poder simbólico através das práticas representacionais e a estereotipagem é um elemento-chave deste exercício de violência simbólica. (HALL, 2016, p. 193).

Ou seja, entender o que os/as alunos/as veem ou não veem nas imagens é poder apontar, com subsídios, para a necessidade de uma leitura crítica da imagem como mediadora da relação

dos/as alunos/as com as obras de Debret presente nos livros didáticos e em outros materiais pedagógicos. Para que assim, este ‘Regime de representação’, ao qual refere-se Hall (2016), seja problematizado no sentido de fomentar outras possibilidades de leituras, procurando tornar visível, de alguma forma, o discurso do outro/a, que se encontra submerso entre signos e significados ditados pelo olhar de quem constrói o objeto artístico, contribuindo para uma educação intercultural, igualitária e crítica.

Quanto aos caminhos metodológicos adotados, iniciei o campo tendo como primeiro desígnio, para a sua concretização, o diálogo com meus colegas professores/as, objetivando sensibilizá-los e torná-los parceiros de minha pesquisa. O encontro se deu durante a formação pedagógica, que acontece todo ano no mês de fevereiro, durante a semana que antecede a presença dos/as estudantes. No dia 7 de fevereiro 2019, como acordado no final do ano anterior com a direção da escola, no período vespertino, durante mais ou menos uma hora e meia, apresentei minha pesquisa aos professores/as das diversas áreas: Pedagogia, Matemática, História, Artes, Ensino Religioso, Educação Física, Português. Sendo eles/as na sua grande maioria professores contratados temporariamente. Me apresentei, e logo em seguida, propus uma dinâmica, em grupo, onde cada representante do grupo deveria escolher um papel, no qual estaria escrito um conceito, com os quais dialogo em minha pesquisa. Os/as professores/as precisariam a partir de suas experiências teóricas e práticas, na hora da apresentação, dizer o que entendiam por: etnocentrismo, eurocentrismo, relações interétnicas, estereótipo, discriminação racial e escravismo. Posterior a apresentação dos grupos, apresentei um PowerPoint com a intenção de estabelecer uma relação entre o resultado da dinâmica e minha pesquisa. Escolhi a obra de Debret **O jantar no Brasil**, para que pudessem fazer uma leitura onde conseguissem atrelar os conceitos ponderados para debatermos. A obra citada encontra-se no livro de Debret **Viajem Pitoresca e histórica ao Brasil**, que serviu de embasamento para a pesquisa, representando o ponto de vista do artista.

Figura 2 – Cópia digitalizada em alta definição do livro de Debret da imagem da obra **Jantar no Brasil**



Fonte: Debret (2008, E. 59).

Debret ao apresentar esta prancha, descreve o que se comia, bebia e como se comportavam as pessoas durante um jantar, especificamente no contexto do Rio de Janeiro, desde os mais abastados aos mais pobres e os escravizados negros. Com relação a estes diz que “os mais indigentes e os escravos nas fazendas alimentam-se com dois punhados de farinha seca, umedecidos na boca pelo suco de algumas bananas ou laranjas” (DEBRET, 2008, p.150). Além disso, destaca o papel dos italianos e franceses como referência no preparo de iguarias, demonstrando o quanto o viés civilizatório, tendo a Europa como referência, estava nos mínimos detalhes das vivências cotidianas. Também faz menção às crianças escravizadas presentes na litografia como sendo “molecotes mimados até os cinco, seis anos”, que enquanto o homem branco se ocupava dos seus negócios, em silêncio, a senhora “se distraia com os negrinhos” (DEBRET, 2008, p.148). Portanto, o constructo da obra não está atrelado a uma crítica, das relações étnico-raciais, ou de classe, apenas a verificações. Por isso, conforme refletimos, esta e outras imagens referentes ao Brasil durante o período escravista, devem ser lidas de forma crítica, de maneira que se supere o que Schwarcz (2018, p.525) chama de ‘convenções visuais’ presentes na interpretação dos artistas viajantes sobre as colônias, relacionadas à escravidão, termo presente no texto referente à exposição Histórias Afro-Atlânticas volume 2, denominado: **Imagens da escravidão: outro do outro (séculos XVI ao XIX)**, onde esta terminologia atenta para a violência da escravidão compactuada e naturalizada.

Para findar a interação com meus/minhas colegas, explanei, com o auxílio de slides, sobre os objetivos da pesquisa e como decorreriam as abordagens com os/as estudantes. Este diálogo/problematização com meus/minhas colegas professores/as, foi fundamental para o intento de sensibilizá-los para a realização da pesquisa com os/as estudantes, que afetou, como eu previa, algumas de suas aulas, durante disciplinas como: Biologia, Inglês, Português, História, Educação Física e Arte. O primeiro professor a me ceder uma aula, foi o professor de Biologia, no mês de março, quando expliquei aos estudantes sobre o intento de minha investigação e pedi que quem estivesse interessado/a, em participar da pesquisa, deveria escrever seu nome completo e idade na folha que seria passada para todos/as. 15 alunos/as se colocaram à disposição, porém, participaram efetivamente da pesquisa 5 alunas e 8 alunos, totalizando 13 estudantes do turno matutino, da turma 91. Após este primeiro encontro preparei o material visual que utilizaria como subsídio para as leituras de imagem, com os/as alunos/as que aceitaram participar. As imagens a serem lidas pelos/as alunos/as do 9ºano, foram selecionadas pelo critério de estarem inseridas nos livros didáticos, pressupondo uma familiaridade ao olhar dos/as estudantes. Foram analisados livros do 6º ao 9º ano, das disciplinas de Arte e História, tendo sido localizadas cinco imagens relacionadas a obra de Debret, no total. Dentre os livros de Arte pesquisados, encontrei somente uma imagem da obra de Debret, no livro atribuído ao 6º ano, obra de título **Escravas negras de diferentes nações**, contextualizada dentro do tema: ‘Afrodescendentes: Arte e Cultura’. As outras quatro imagens foram localizadas nos livros de História. No livro do 7º ano foi identificada a obra de Debret **O cirurgião negro**, no capítulo 9: ‘Africanos na colônia portuguesa’, já no livro do 8º ano foram encontradas 3 imagens das obras do artista: **Pano de boca executado para representação extraordinária dada no Teatro da Corte por ocasião da coroação de Dom Pedro I, Imperador do Brasil**, situada no capítulo 5: ‘Da independência ao Golpe da Maioridade’ e as duas últimas imagens foram encontradas na mesma página, dentro da subdivisão do referido capítulo, intitulada: ‘O Primeiro Reinado (1822-1831)’, são respectivamente: **Família pobre em sua casa e Marceneiro dirigindo-se para uma construção-Transporte de pau-pipa (Piteira)**.

As imagens lidas pelo/as estudantes, das obras encontradas nos livros didáticos, foram obtidas através de xerox colorido. Como as imagens nos livros didáticos eram consideravelmente pequenas e permeadas pelo texto, o xerox foi feito a partir do livro **Viajem Pitoresca e Histórica ao Brasil**, que apresenta as imagens das litografias separadas do texto do artista, contextualizando as pranchas. No encontro após a apresentação da pesquisa, foi-lhes oferecido o conjunto de imagens fotocopiadas, a partir das quais eles poderiam interpretar o

que elas mostram através de narrativas relacionadas aos seus repertórios e ao seu tempo. Os encontros e as falas dos estudantes foram filmados, transcritos e sistematizados, como se poderá constatar ao longo desta dissertação.

Manguel (2001, p. 27) nos diz que: “quando lemos imagens- de qualquer tipo, sejam pintadas, esculpidas, fotografadas, edificadas ou encenadas- atribuímos a ela o caráter temporal da narrativa”. Assim, as questões formuladas para os/as alunos/as nos encontros respondiam a intenção de estimular uma narrativa que buscasse apontar um dos principais ensejos desta pesquisa: entender como as obras de Debret são interpretadas na atualidade e o que comunicam sobre a construção do imaginário² escravista ligado à representação das pessoas negras, durante o Brasil colônia e Império.

Danielle Perin Rocha Pitta (2005) afirma que para Durand existe uma relação estreita entre símbolo e imaginário, neste sentido “esses sistemas simbólicos não são independentes, pois decorrem de uma visão de mundo específica, imaginária, que é a própria cultura” (PITTA, 2005, p.17), portanto, Debret no papel de pintor francês formado a partir da estética neoclassicista, irá traduzir o que vê a partir de seus cânones culturais, sejam ligados as técnicas utilizadas, suporte, ou ao tratamento formal que emprega em suas obras para conceber o contexto brasileiro. Portanto, sua obra tem o poder de constituir o imaginário dos brasileiros sobre como foram as relações entre pessoas brancas e negras durante o Brasil império, o que nos leva a afirmação de que historicamente elas ganharam o status de ‘documento visual’.

O direcionamento geral desta pesquisa se alicerçou no conceito de ‘estereotipagem’ trazido por (HALL, 2016) em seu livro **Cultura e Representação**, no segundo capítulo, intitulado: ‘O espetáculo do outro’. Hall (2016) reflete, dentre outras problemáticas, sobre a prática representacional denominada como ‘estereotipagem’, onde os estereótipos datados do período da escravidão, influenciam na representação das pessoas negras, também na contemporaneidade. Para problematizar esta questão central e outras questões, esta dissertação está dividida em três capítulos. No capítulo 1 será contextualizada a biografia de Debret, a partir de seu olhar enquanto um artista estrangeiro, analisando alguns pressupostos que alicerçam sua obra no âmbito histórico, antropológico e formal e como as imagens de suas obras se encontram presentes nos livros didáticos de onde foram retiradas para esta pesquisa. No capítulo 2 será proposta uma análise da obra de Debret a partir de “entrenarrativas”, buscando relacionar as narrativas provindas dos/as estudantes, a do artista (a partir de seu ponto de vista estrangeiro articulado em seu livro) e de minha percepção enquanto antropóloga e docente da disciplina de

² O conceito de imaginário, o qual emprego, está relacionado ao livro: Iniciação a Teoria do Imaginário De Gilbert Durand, cuja autora é Danielle Perin Rocha Pitta (2005).

Arte. E por fim, no capítulo 3, me coloco no sentido de estruturar ponderações para problematizar e propor possibilidades de desnaturalização das imagens da obra de Debret, numa perspectiva epistemológica que procura romper com a manutenção de um “imaginário escravista”. Logo, esta pesquisa e a análise que apresento tem como propósito, contribuir, apontando estratégias para uma educação ‘antirracista’.

Ressalto ainda que, a análise das imagens que aparecem no corpo deste trabalho, dialogam com uma leitura antropológica da imagem, na medida em que significantes históricos, culturais e sociais, são pensados para entender as relações eurocêntricas e etnocêntricas presentes nas intenções do artista ao representar africanos/as e seus descendentes, incluso em relações de poder, onde os papéis sociais são marcadamente estabelecidos pela colonialidade.

2 DEBRET E O OLHAR ESTRANGEIRO NA CONSTRUÇÃO DE UMA ICONOGRAFIA SOBRE O BRASIL: DESDOBRAMENTOS E REFLEXOS NA ESTÉTICA

Quando Jean-Baptiste Debret: pintor, gravador, desenhista, professor, decorador cenógrafo, aporta no Brasil como componente da Missão Artística Francesa, em 26 de março de 1816, tem por função, junto com os outros membros desta, introduzir o ensino institucionalizado das Artes no Brasil, visto que, o academicismo estava em voga na Europa, pautado nos ideais iluministas e estruturado por sua influência racionalista. A Missão liderada por Joachim Lebreton (1760-1819), trazia como componentes, além de Debret, o pintor e paisagista Nicolas Antoine Taunay (1755-1830), o escultor Auguste Marie Taunay (1768-1824), o arquiteto Grandjean de Montigny (1776-1850) e o gravador de medalhas Charles-Simon Pradier (1783-1847), dentre outros.

Debret nasceu em Paris, em 1768. Ficou durante quinze anos no Brasil, vindo a falecer em seu país de origem, em 1848. Entre 1785 e 1789 frequentou a Academia Imperial de Belas Artes em Paris, tendo sido aluno de seu primo Jacques-Louis David (1748-1845), considerado líder do neoclassicismo francês. Debret, em meados de 1806, exerce a função de pintor na corte de Napoleão. Segundo Lima (2004, p. 6):

Desde 1798 os salões vinham, progressivamente transformando-se em palcos de manifestações iconográficas cujo objetivo era informar a população a respeito das campanhas napoleônicas e exaltar a figura daquele que foi o grande general do exército francês, primeiro-cônsul e, por fim, imperador.

Neste sentido, houve uma ruptura da Arte de tema histórico, que buscava suas referências na História Antiga, para uma Arte que exaltava os feitos de Napoleão, implicada em fatos históricos contemporâneos. Porém, Naves (2011) alerta para o fato de que, no Brasil, Debret não encontrará condições propícias a desenvolver o Neoclassicismo adotado no contexto francês, já que: “via no Brasil um povo ainda na infância” (NAVES, 2011, p. 16). Porém, Lima (2003, p. 289), alerta para a possibilidade de Debret “reconhecer e aplicar a variedade de sentido do próprio Neoclassicismo”, ao se deparar com um contexto social/cultural/histórico distinto. No livro **Viajem Pitoresca e Histórica ao Brasil**, publicado entre 1834-1839, em três volumes, ao dedicar uma nota aos membros da Academia de Belas Artes do Instituto da França, Debret demonstra ter consciência de sua contribuição para o processo de ‘civilizar a Arte Brasileira’ a partir dos cânones franceses. Traz que: “Historiador fiel, reuni nesta obra sobre o Brasil, os documentos relativos aos resultados desta expedição pitoresca, totalmente francesa, cujo progresso acompanhei passo a passo” (DEBRET, 2008, p. 16). Igualmente na introdução, do

livro, irá mencionar “a glória de propagar o conhecimento das Belas Artes entre um povo ainda na infância” (DEBRET, 2008, p. 17). Entretanto, mesmo que aqui não houvessem feitos dignos de serem comparados aos da revolução burguesa francesa, Debret em terras brasileiras, igualmente estava condicionado aos mandos e direcionamentos do poder vigente. Com a diferença de se reconhecer, frente a esta realidade, em sua identidade de pintor histórico europeu, vindo de um país considerado modelo civilizacional. Lopez (1988, p. 18) argumenta que:

Da Europa vinham os produtos manufaturados e para lá iam nossos produtos primários. Portanto é fácil entender que as ideias, objetos artísticos e modos de vida lá produzidos fossem especialmente valorizados e se tornassem modelos e padrões a serem seguidos por esta sociedade colonizada.

Além disso, o autor pondera que a vinda da Missão Francesa, também estava de acordo com a conciliação entre Portugal e França, tendo sido Napoleão exilado, em 1815, em Santa Helena. Nesta conjuntura, o Conde da Barca foi o mentor da ideia de trazer a Missão Artística francesa para o Brasil, apesar da invasão de Portugal pelos franceses, no início do século XIX, que acarretou na ocupação ‘às pressas’, pela família real, da colônia, em 1808.

É importante atentar para o termo ‘Missão’, que pressupõe uma ‘ação grandiosa’, podendo fazer-se analogia com a Missão Jesuítica, que veio para o Brasil no século XVI, fundamentada nos parâmetros da instituição religiosa católica, no intuito de ‘salvar pela fé’, civilizar ao catequizar. No caso dos artistas da Missão Francesa, estes tinham a responsabilidade de intervir e impossibilitar manifestações artísticas que não dialogassem com os cânones estéticos europeus ‘puros’, era necessária uma Arte que ‘extinguisse a selvageria’. Por este motivo a Arte Colonial Barroca, de cunho não acadêmico, mestiça, onde as representações traziam de santos a anjos negros e mestiços, foi refreada, embora, da mesma maneira, de origem europeia. Em vista disto, Lopez (1988), nos ajuda a elucidar mais este acontecimento ligado a implantação do academicismo no Brasil em detrimento da Arte Barroca, assegurando que:

A serviço de interesses seculares, a arte, segundo as novas ideias trazidas pela missão francesa, deveria ser aprendida em academias. Como já dissemos, ela se destinou a introduzir o ensino artístico sistemático no país. No plano estético-formal, tratou-se de abolir a pompa e os ornamentos barrocos em favor de um estilo neoclássico, refinado, disciplinado, totalmente europeu. (LOPEZ, 1988, p. 16).

Desta maneira, a intervenção francesa na criação de uma Arte Brasileira, de caráter europeu tem uma natureza universal e universalizante, onde a França representava o Neoclassicismo como um todo, servindo de modelo, suprimindo outras experiências ligadas ao estilo em outros países europeus. Sendo importante recordar, que a História da Arte Ocidental, como é estudada, contribui para predominância de uma narrativa global e assimétrica, do que foi o neoclassicismo. Em um artigo intitulado **A arte dos povos sem história**, a antropóloga

Price Sally (1996), desenvolve argumentos de crítica à História da Arte Ocidental, se referindo a um ‘imperialismo cultural’, que coloca a Arte dos povos ‘considerados primitivos’ num estágio inferior ou/e de não existência, analisando a abordagem de alguns historiadores da Arte como: Janson e Gombrich, dentre outros. Entretanto, o que quero ressaltar aqui, é que este ‘imperialismo cultural’, também pode ser utilizado para analisar a Arte do ocidente, guardadas as proporções. Isto elucidaria porque a França é exaltada enquanto representante do estilo Neoclássico, embora este tenha se originado em Roma, e se disseminado a partir dos preceitos estéticos desta localidade.

Em seu livro **História da Arte**, o austríaco Ernst Hans Josef Gombrich (1999, p. 334), historiador da Arte consagrado, comenta que a Revolução Francesa impulsionou o interesse dos pintores pela história e pelos temas históricos, se referindo a Jacques Louis David, como principal pintor desse estilo, além de ser “o artista oficial do governo revolucionário”. O autor ressaltava ainda que: “Essas pessoas achavam estar vivendo tempos heroicos e que os acontecimentos de seus próprios dias eram tão dignos da atenção do pintor quanto os episódios da história grega e romana” (GOMBRICH, 1999, p. 334). Isto implica na exaltação de uma das características do Neoclassicismo, a volta aos ideais greco/romanos ligados ao equilíbrio, a harmonia da forma simples, as cores equilibradas, a modelação do corpo segundo os cânones gregos e romanos. Abaixo, para demonstrar estes aspectos formais/iconográficos, temos a imagem da obra de David **Napoleão cruzando os Alpes**:

Figura 3 – **Napoleão cruzando os Alpes** - Obra de David (1800) pintura original - Castelo de Malmaison, arredores de Paris. Óleo sobre tela, 261 x 221cm.



Fonte: Elísio (2016, p.1).

Napoleão e o cavalo encontram-se em primeiro plano, ambos de compleição física forte, porém, sem exageros. O cavalo foi pintado no ímpeto do movimento de ofensiva bravura. Napoleão o está controlando firmemente, numa pose heroica, com o olhar voltado para o espectador. Foram criadas o total de cinco versões desta obra, com o objetivo de fazer propaganda dos feitos de Bonaparte. A partir destes pressupostos trazidos, podemos pensar sobre a influência do neoclassicismo encabeçado por David na obra de Debret. A imagem a seguir refere-se a pintura de Debret, **Napoleão presta homenagem a coragem infeliz:**

Figura 4 – **Napoleão presta homenagem a coragem infeliz** - Debret (1805). Musée National du Château, Versalhes, França. Óleo sobre tela, 390 X 621 cm



Fonte: Lima (2019).

Naves (2011), comenta, que o tema dessa obra seria baseado num episódio durante uma campanha de Napoleão na Itália. Este, ao ver um comboio de soldados austríacos feridos, teria realizado o gesto representado na pintura, de levantar o chapéu em comoção, proferindo a frase “Honra a Coragem infeliz”. Este ato elementar, foi traduzido por Debret na pintura, imbuído do heroísmo ligado ao arquétipo de imperador generoso e benevolente.

Para entender um pouco de como Debret ‘olha’ o Brasil, no sentido de representá-lo e historicizá-lo, ao interpretá-lo, faz-se necessário considerar ‘seu olhar estrangeiro’, pensando ‘as realidades’ que o constituíram. Por este motivo, alguns pressupostos trazidos neste capítulo, retomam alguns pontos da trajetória do artista, cuja condição, de ser um artista viajante francês, são pautados pela circunstância de não ser originário do lugar, sendo sua presença temporária. E, no entanto, estar investido de autoridade, pela igualmente ‘estrangeira’ corte portuguesa, de modelar as Artes Brasileiras no ‘padrão europeu’.

Tendo em vista estas questões, faz-se importante retomar o ponto relacionado ao título desta dissertação, referente ao ‘imaginário escravista’, termo que dialoga diretamente com a representação das pessoas negras na obra de Debret. Quando se afirma que Debret estava investido de autoridade, dada pelo poder vigente e creditada a sua nacionalidade, para oficializar uma estética a partir de seu repertório, isto diz como o outro, este sujeito apreendido/entendido a partir da escravização é representado. Ponderação que vai ao encontro do conceito de estereotipagem fundamentado em Hall (2016), onde o poder é entendido, pelo viés simbólico, no que tange também, a iconografia. Há um controle perante quem se está representando, tendo como consequência, o que o autor chama de um ‘regime da

representação’. Podemos pensar este ‘regime de representação’ como alimentado pelo imaginário, criado a partir de papéis sociais constituídos pelos colonizadores, numa perspectiva hegemônica.

Pitta (2005), traz em suas ponderações sobre a teoria do imaginário de Durand, a explicação sobre os regimes das imagens e as estruturas do imaginário, avaliando que: “cada imagem-seja mítica, literária ou visual se forma em torno de uma orientação fundamental, que se compõem dos sentimentos e das emoções próprias de uma cultura, assim como de toda experiência individual e coletiva” (PITTA, 2005, p. 22). Atrelando-se esta assertiva a obra de Debret, pode-se pensar que há subjetividades e objetividades que constroem o objeto pictórico, numa perspectiva individual e coletiva, implicada nas relações de poder expressando valores culturais, sociais e históricos.

Nesta direção a obra de Debret, precisa ser pensada na contemporaneidade a partir de apagamentos. Pois, as pessoas africanos/as e descendentes de africanos/as representados em sua obra, estão condenadas a serem vistos/as pelo viés da escravidão eternamente. Visto que, no imaginário, do qual está impregnada a obra do artista, as relações sociais estão instituídas a partir da colonialidade.

2.1 CONTEXTUALIZANDO AS IMAGENS DA OBRA DE DEBRET ENCONTRADAS NOS LIVROS DIDÁTICOS PESQUISADOS

Embora o foco desta pesquisa não seja o livro didático, este serviu como meio para a argumentação de que a obra de Debret é presente nos livros didáticos enquanto testemunho da história, ou seja um documento visual que dá suporte ao texto. Especificamente, em se tratando da única imagem encontrada no livro de Arte do 6º ano, tento sido colocada como representando os Afrodescendentes em sua Arte e Cultura, questão que será problematizada com maior profundidade no capítulo 2. Todos os livros usados para este estudo, tem sua utilização prevista para três anos, de 2017 a 2019. Fazendo parte do Programa Nacional do Livro Didático, regido pelo Ministério da Educação.

Há uma consciência, embora que pouco disseminada, na ação de que o livro didático parte de espelhamentos que refletem um currículo onde lidamos com saberes hegemônicos, onde o outro é reduzido a datas e tem sua exotização naturalizada dentro de uma ‘estereotipagem’ que o reduz na sua potencialidade de saberes e vivências. Para Silva (2005, p.24):

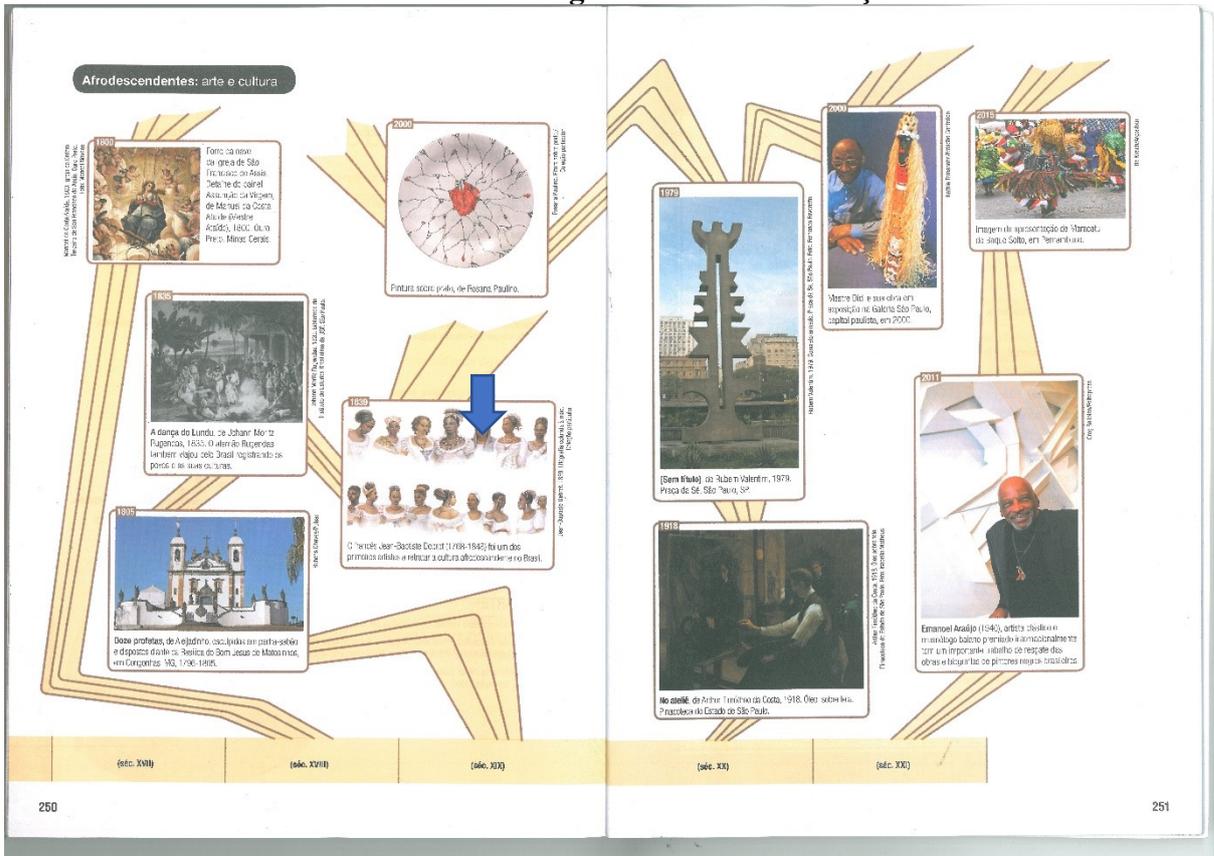
A presença dos estereótipos nos materiais pedagógicos e especificamente nos livros didáticos, pode promover a exclusão, a cristalização do outro em funções e papéis estigmatizados pela sociedade, a auto-rejeição e a baixa autoestima, que dificultam a organização política do grupo estigmatizado.

Tendo em vista esta problemática, as imagens da obra de Debret, selecionadas para leitura dos/as alunos/as, ganham sentido na medida em que são ‘retiradas’ do livro didático para que se entenda o quanto a não reflexão sobre estas, reforça as estigmatizações das pessoas negras nos livros didáticos, não lhes dando a oportunidade de outras histórias, que não começam com a escravidão e nem terminam nela.

As imagens que serão contextualizadas obedecendo a uma ordem crescente, com relação ao ano ao qual é atribuído o livro didático, nos quais foram encontradas. São respectivamente: no livro do 6º ano de Arte, do 7º e 8º anos de História, somando cinco imagens no total. As representações foram pesquisadas em livros de Arte, pois este estudo focaliza na representação das pessoas negras, na obra de um artista viajante, professor e um dos fundadores da Escola de Belas Artes, sendo também um dos principais responsáveis por consolidar a pintura histórica e a estética neoclássica no Brasil, dentro de uma perspectiva eurocêntrica. Com relação aos livros didáticos de História, estes foram selecionados por trazerem as imagens pictóricas, fundamentalmente, enquanto documentos visuais, na maioria das vezes sem problematizar sua construção, não fazendo emergir outras questões que se relacionam com a construção da imagem e o significado social desta construção frente às relações de poder.

A primeira imagem a ser oferecida para leitura dos/as alunos/as, foi a única imagem encontrada dentre todos os livros de Arte do 6º ao 9º ano. Estes livros não estão baseados em uma linha do tempo cronológica e sim em temas, por isso a imagem de uma obra de Debret, localizada no livro do 6º ano, da disciplina de Arte, encontra-se dentro da temática ‘Afrodescendentes: Arte e Cultura’.

Figura 5 – Imagem digitalizada dá página do livro do 6º ano contendo a imagem da obra de Debret **Escravas negras de diferentes Nações**



Fonte: Ferrari et al. (2015, p. 250-251).

Figura 6 – Cópia digitalizada em alta definição do livro de Debret da imagem da obra **Escravas negras de diferentes nações**



F. 70. P.22. - Escravas negras de diferentes nações

Fonte: Debret (2008, E. 70).

Ao nos depararmos com a imagem acima, em contraponto com o que sugere o título da abordagem, causa no mínimo estranhamento, pois, apesar de ter obras de artistas afro-brasileiros/as, como: Aleijadinho-Antônio Francisco de Lisboa (1730-1814), Arthur Timótheo da Costa (1882-1922), Mestre Didi-Deoscóredes Maximiliano dos Santos(1917-2013), Rubem Valentim(1922-1991), Emanuel Araújo(1940) e Rosana Paulino(1967), são nos apresentadas igualmente, obras de artistas não negros/as como: Mestre Ataíde-Manoel da Costa Ataíde (1762-1830), Johann Moritz Rugendas (1802-1858) e Jean-Baptiste Debret (1768-1848), dentro de uma temática que sugere o protagonismo dos artistas afrodescendentes, através de uma linha do tempo que vai do século XVII ao Século XXI. Neste contexto a obra de Debret **Escravos negros de diferentes nações** junto a obra de outros artistas não negros que trariam esta afro-brasilidade em suas obras, são colocadas no mesmo patamar das obras de artistas negros/as, não diferenciando o falar a partir da identidade étnico-racial, do falar sobre e do falar por.

A imagem da obra de Debret, encontrada no livro de História do 7º ano, intitula-se **O cirurgião negro** foi localizada no capítulo: ‘Os Africanos na colônia Portuguesa’. O capítulo inicia falando das condições de trabalho contemporâneas insalubres e desumanizadoras para introduzir o tema da escravidão moderna ‘protagonizada’ pelas pessoas negras entre os séculos XVI e XIX. Também, é posto que o capítulo tratará desde a captura de pessoas africanas até ‘o trabalho ao qual eram submetidas’, já no Brasil, e suas contribuições e resistências na construção da sociedade Brasileira. Para tanto, apresenta os subcapítulos: 1-A Escravidão na África (dentro deste trás ‘O tráfico negreiro’), 2- A travessia do Atlântico, 3-Desembarque na Colônia, 4- Diferentes formas de resistência e 5-O Brasil Africano. A imagem da obra de Debret **O cirurgião negro** ilustra o subcapitulo 3-Desembarque na colônia, O texto que vem antes da imagem, tem como título: **O ofício de cirurgião no Brasil do século XIX**. É feita uma leitura iconológica da obra, onde a numeração de 1 a 7, vai destacar pontos da obra, como: o ato de fazer a sangria e recolher o sangue no chifre, a mulher do cirurgião que espera o pagamento, os chapéus de palha feitos pelo cirurgião para vender (feitos nas horas de folga), os filhos do cirurgião observando a cena, a casa em que o cirurgião mora e identifica que o homem deitado no chão com as ventosas talvez seja um ‘cativo’, sendo o tratamento com ventosas comum na época. No final deste texto, há uma contextualização biográfica referente a Debret, onde é mencionado seu período de permanência no Brasil, seu papel de documentador do cotidiano e o livro **Viajem Pitoresca e Histórica ao Brasil**. A imagem abaixo, traz a página escaneada onde encontra-se a imagem comentada.

Figura 7 – Imagem digitalizada dá página do livro do 7º ano contendo a imagem da obra de Debret **O Cirurgião Negro**



Fonte: Azevedo e Seriacopi (2015a, p. 188-189).

Figura 8 – Cópia digitalizada em alta definição do livro de Debret da imagem da obra **O cirurgião negro**



Fonte: Debret (2008, E. 93).

Para pensar esta imagem, em sua conjuntura no livro didático, é interessante citar um pequeno trecho do subcapítulo ‘O Brasil Africano’, no fragmento inicial que diz: “Com seu trabalho e sua resistência, com suas tradições, cultura e modo de ser, os africanos escravizados e seus descendentes foram e são construtores ativos da sociedade brasileira e da sua cultura” (AZEVEDO; SERIACOPI, 2015a, p. 196). Apesar de haver um reconhecimento da contribuição das pessoas africanas para construção da sociedade brasileira, juntamente com diz coisas fundamentais, dentre elas que: “dependendo da forma como decidimos contar uma história, ela seus descendentes, este reconhecimento se dá somente a partir da escravidão, só se aponta, neste capítulo, a experiência dos africanos, em África, para falar da escravização praticada neste continente, no subcapítulo ‘A escravidão na África’, apesar deste, ter no início do primeiro parágrafo a rememoração do Capítulo 6, que traz etnias e nações africanas de diferentes contextos. Isto nos faz refletir sobre o fato de que os africanos submetidos a escravidão no Brasil são separados de sua história anterior. No vídeo **O perigo de uma história única** a escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie (2009), pode tirar a dignidade de um povo”. O título da obra de Debret **O cirurgião negro** é estabelecido a partir do olhar europeu hegemônico, que no seu etnocentrismo, apaga, ao traduzir, a cosmovisão do outro. Cirurgião é uma palavra de origem grega, que significa literalmente ‘o que trabalha com as mãos’. Durante o Brasil império não tinha o mesmo status da atualidade, designava um trabalho inferior ao do médico, pois era considerado meramente manual e desprovido de teoria. Neste sentido podemos nos perguntar como se chamaria a obra se fosse pensada pelos sujeitos representados? A resposta pode ser óbvia e também impossível de responder, dentro de tantos apagamentos causados pela universalização de um único saber. Portanto, a posição do artista é questionada, por ter sido sua obra investida de legitimidade para contar a história do outro/pelo outro. Como pondera Schwarcz (2018) Debret juntamente com Rugendas ocupam lugar de destaque enquanto criadores de uma iconografia largamente utilizada em: livros, revistas, dentre outros, com o caráter, denominado por ela de: ‘verdade visual’.

As três imagens, da obra de Debret, encontradas no livro do 8º ano, igualmente podem ser lidas pelo viés de estarem sendo trazidas enquanto uma ‘verdade visual’. Todas elas se encontram no capítulo ‘Da independência ao Golpe da Maioridade’, cujos subcapítulos são: 1- Corte portuguesa vem para o Brasil, 2-A família real no Brasil, 3-Processo da independência, 4- O primeiro reinado (1822-1831), 5-A regência (1831-1840) e 6- Golpe da Maioridade. A primeira imagem a ser contextualizada está presente no subcapítulo 3- O processo da independência. Trata-se da obra **Pano de boca executado para representação extraordinária dada no teatro da corte por ocasião da coroação de Dom Pedro I, Imperador do Brasil**. A

imagem da obra de Debret é utilizada para proposição de uma atividade de leitura de imagem, onde é contextualizada tendo por desígnio representar o governo e os diversos tipos sociais que o cercavam: negros, indígenas, paulistas, membros do exército, dentre outros. Afirma a figura feminina representar o trono imperial, e então três questões são colocadas. A questão um faz referência ao fato de Debret pertencer a missão francesa, sendo assim, indaga qual o propósito da missão. Entretanto, no texto que faz referência à Missão francesa, intitulado: **O Brasil visto pelos viajantes**, a presença da Missão francesa é trazida de uma forma que naturaliza esta presença, e igualmente a chegada e permanência, por tempos diferentes, destes pintores estrangeiros. Sem apontar para um debate sobre suas intenções e posturas culturais/sociais, apenas no final do texto é feita uma ressalva, assinalando que a produção desses artistas está marcada por crenças e valores europeus, entretanto, não explana sobre quais são estes valores e crenças. Um trecho retirado do livro didático, ao final do texto citado, sobre os artistas viajantes, diz que: “As gravuras de Debret assim como seus textos, são hoje uma importante fonte para entender as transformações do Brasil no começo do século XIX” (AZEVEDO; SERIACOPI, 2015a, p. 112), ideia que prevalece como orientadora do capítulo. A imagem abaixo é problematizada a partir de mais dois pontos: com respeito a obra ter sido construída para proclamar uma imagem positiva do império e do imperador; sendo questionado de que maneira isto aparece na imagem. E a segunda questão versa sobre os símbolos na obra de arte, relacionados a obra de Debret, e pede para dar exemplos de meios de expressão, nos quais se podem encontrar símbolos da sociedade brasileira.

Figura 9 – Imagem digitalizada dá página do livro do 8º ano contendo a imagem da obra de Debret **Pano de boca executado para a representação extraordinária dada no Teatro da Corte por ocasião da coroação de Dom Pedro I, Imperador do Brasil**

atividade

 Interpretando documentos

Observe a imagem a seguir.



A litografia colorida à mão de Jean-Baptiste Debret (1768-1848) reproduz um pano de boca, uma espécie de cortina de palco utilizada nos teatros do século XIX. Este pano de boca foi criado para uma apresentação no teatro da corte por ocasião da coroação de dom Pedro I, imperador do Brasil, no fim de 1822.

A imagem foi produzida pelo artista Jean-Baptiste Debret, sob encomenda, para comemorar a coroação do imperador do Brasil, dom Pedro I. A ideia da imagem era representar o governo cercado por alguns elementos que compunham o império. Vemos na imagem uma família de negros, indígenas, paulistas, membros do exército, entre outros. Vemos também representada a cana-de-açúcar e o café. E a figura feminina representa o trono Imperial. Com base nessas informações e nos conteúdos do capítulo, responda em seu caderno ao que se pede.

1. Debret foi um membro da Missão Artística Francesa que visitou o Brasil no começo do século XIX. Com qual objetivo essa missão foi organizada?
2. A obra foi encomendada para construir uma representação positiva do império e do imperador. De que maneira essa representação positiva foi construída na imagem?
3. Durante o Império, a construção de símbolos que representavam o governo e a sociedade brasileira era realizada, entre outros meios, pela produção de obras de arte plástica, como a pintura de Debret. No presente, o governo e a sociedade continuam produzindo representações que simbolizem a sociedade brasileira, mas podem usar outros meios de expressão para isso. Apresente alguns exemplos de meios de expressão nos quais podemos encontrar símbolos da sociedade brasileira.

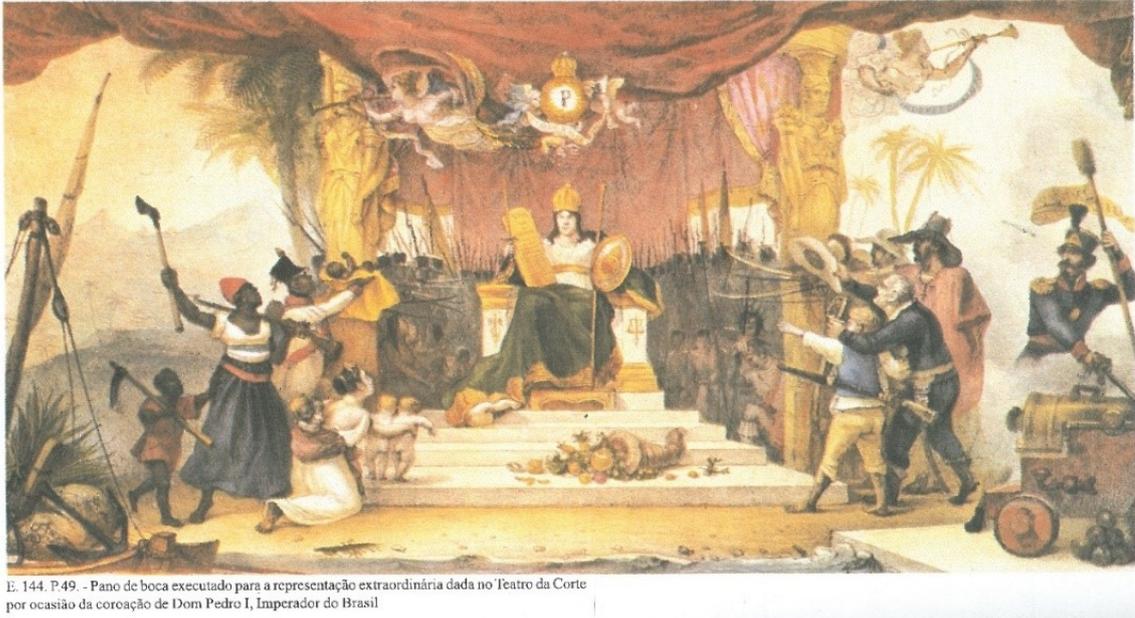
Pobres e escravizados no novo país

Vimos anteriormente que o processo histórico é feito de mudanças e permanências. A grande mudança ocorrida em setembro de 1822 foi a conquista da independência política pelo Brasil. Entretanto, a estrutura social e econômica da nova nação permaneceu exatamente igual à do Brasil colônia. Mudança e permanência.

118 Capítulo 5 • Da independência ao Golpe da Maioridade

Fonte: Azevedo e Seriacopi (2015b, p. 118).

Figura 10 – Cópia digitalizada em alta definição do livro de Debret da imagem da obra **Pano de boca executado para a representação extraordinária dada no Teatro da Corte por ocasião da coroação de Dom Pedro I, Imperador do Brasil**

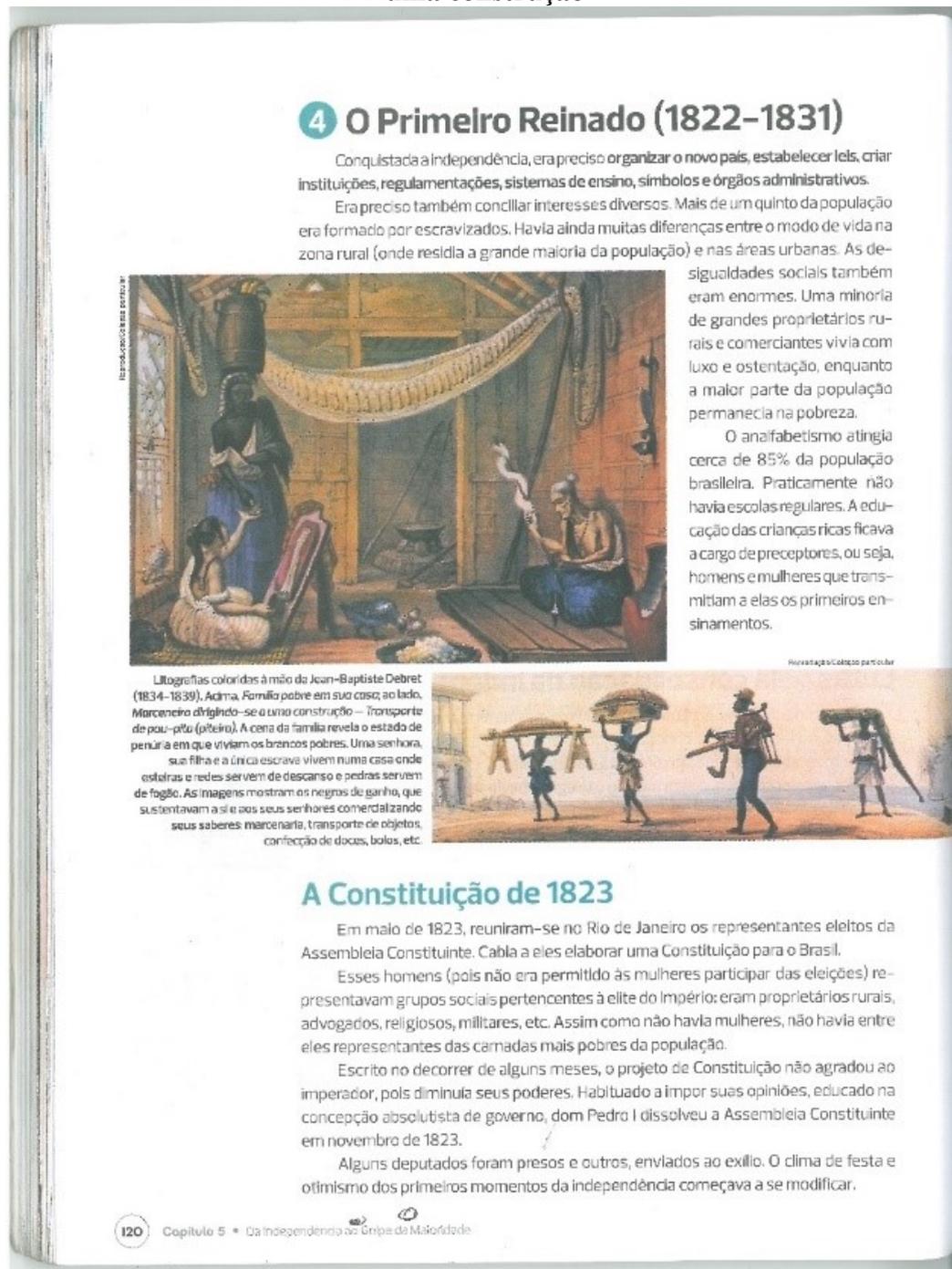


E. 144. P. 49. - Pano de boca executado para a representação extraordinária dada no Teatro da Corte por ocasião da coroação de Dom Pedro I, Imperador do Brasil

Fonte: Debret (2008, E. 144).

As duas últimas imagens da obra de Debret, a serem contextualizadas, foram encontradas, neste mesmo livro do 8º ano, numa mesma página, no subcapítulo 4- O primeiro reinado (1822-1831).

Figura 11 – Imagem digitalizada da página do livro de História do 8º ano contendo as imagens das obras de Debret: **Família Pobre em sua casa** e **Marceneiro dirigindo-se para uma construção**



Fonte: Azevedo e Seriacopi (2015b, p. 120).

Figura 12 – Cópia digitalizada em alta definição do livro de Debret da imagem da obra **Família Pobre em sua casa e Marceneiro dirigindo-se para uma construção**



E. 81. P.34. - Família pobre em sua casa - Marceneiro dirigindo-se para uma construção - Transporte de pau-pita (Piteira)

Fonte: Debret (2008, E. 81).

A primeira imagem refere-se a obra **Família pobre em sua casa** e a segunda imagem **Marceneiros dirigindo-se para uma construção**. Estas imagens estão sendo utilizadas para ‘ilustrar’ o início deste subcapítulo, que fala da ‘independência conquistada’, da necessidade de organizar de forma institucional o país. Apresenta que um quinto da população era composta por escravizados, e conjetura brevemente sobre as desigualdades presentes no país, referente ao poder econômico e escolarização. Portanto, as imagens de Debret, se conectam ao texto, na medida em que são trazidas com a pretensão de narrar visualmente, as desigualdades presentes nesse ‘novo país’. Sem, no entanto, serem problematizadas, como no caso das outras imagens trazidas nos contextos em que aparecem nos livros didáticos, a construção da imagem dentro de suas limitações em narrar quem é o outro, ou/e o que se interpreta como sendo o outro.

3 ENTRENARRATIVAS: POSSÍVEIS LEITURAS

Para começar este capítulo é importante entender o sentido do termo “entrenarrativas”, presente no título do capítulo. É igualmente relevante que as imagens a serem debatidas no decorrer dele, sejam entendidas, como narrativas que suscitam outras narrativas. O conceito de narrativa é utilizado ao longo da pesquisa, a partir da perspectiva do escritor, tradutor e editor argentino Alberto Manguel (1948-), para quem a imagem é entendida como algo que narra, permitindo, por sua vez, ser traduzida para outras linguagens, sejam verbais, sonoras, visuais, dentre outras. Portanto, as narrativas não se dão de forma isolada e nem definitiva, elas revelam, sobretudo, as relações: culturais, sociais, históricas, dentre outras, no encontro de ‘diferentes olhares’. Conforme Manguel (2001, p. 28):

Construímos nossa narrativa por meio de ecos de outras narrativas, por meio da ilusão do autoreflexo, por meio do conhecimento técnico e histórico, por meio das fofocas, dos devaneios, dos preconceitos, da iluminação, dos escrúpulos, da ingenuidade, da compaixão, do engenho. Nenhuma narrativa suscitada por uma imagem é definitiva ou exclusiva, e as medidas para aferir a sua justeza variam segundo as mesmas circunstâncias que dão origem a própria narrativa.

Assim, o termo “entrenarrativas” é relacional, e se estabelece no fato de que a obra de Debret é concebida aqui enquanto narrativa visual, sendo lida pelos alunos/as do 9º ano da escola Pero Vaz de Caminha a partir de seus repertórios, no tempo presente. Assim sendo, busca-se um caminho onde estas narrativas se deparem, admitindo a sobreposição de tempos. Dessa maneira, o ‘entre’, produz diferentes sentidos, apontando para a elaboração de outras narrativas, a partir do encontro da narrativa dos/as alunos/as, da narrativa do pintor e de minha narrativa.

Para fomento das narrativas dos alunos/as, as imagens lidas, ‘retiradas dos livros didáticos’, foram oferecidas a partir de xerox colorido, do livro do artista: **Viajem Pitoresca e Histórica ao Brasil**, traduzido para o português, edição de 2008, apresentando Três Tomos. A ordem de leitura das imagens litográficas corresponde à sequência em que foram encontradas no livro, sendo numeradas de um a cinco. A imagem nº 1 **Escravas negras de diferentes nações**, prancha 22, encontra-se no Tomo Segundo, bem como a imagem nº 2 **Família pobre em sua casa** e imagem nº 3 **Marceneiro dirigindo-se para uma construção**, ambas pertencentes a prancha 34, e a imagem nº 4 **O cirurgião negro** prancha 46. Já a imagem nº 5, a última a ser lida pelo/as alunos/as, encontra-se no Tomo Terceiro, prancha 49, intitulando-se: **Pano de boca executado para a representação extraordinária dada no Teatro da Corte por ocasião da coroação de Dom Pedro I, Imperador do Brasil**.

Em todos os casos, seja quando essas imagens são parte do livro elaborado por Debret, nos livros didáticos, nas revistas em que podemos ter acesso a elas, essas imagens são cópias, reproduções do original. No caso das imagens das obras de Debret utilizadas na pesquisa, estas, além de tudo, não tem suas dimensões originais explicitadas no seu livro utilizado para este estudo. E em alguns casos, como nos livros didáticos, ficamos com a impressão de que se tratam de cópias de cópias. Isto nos remete à discussão de Walter Benjamin (2017) em torno do status da obra de arte na época da sua reprodutibilidade técnica, sobretudo, ao conceito de ‘aura’. Pois, sendo reproduções, as imagens perderiam a ‘aura’, que para ele estava ligada a não autenticidade, que impossibilita o culto a obra de arte: “o valor singular da obra de arte “autêntica” tem o seu fundamento no ritual em que ela teve o seu valor de uso original e primeiro” (BENJAMIN, 2017, p.18). Entretanto, as imagens das obras de Debret, nos diferentes contextos, trazidas nesta pesquisa, representam ‘o culto’ a uma ‘verdade visual’ que a coloca enquanto testemunho histórico, não sendo preponderante ‘sua autenticidade’. Neste caso a ‘aura’ baseia-se nas relações de poder, estabelecidas pela racialização do/a outro/a, na perspectiva da cultura dominante.

O crítico de arte, pintor e escritor inglês, Jonh Berger (2006), escreveu a obra **Modos de ver**, em parceria com Sven Blomberg, Chris Fox, Michael Dibb e Richard Hollis, formado por sete ensaios, influenciado diretamente pelo texto de Benjamin **A obra de arte na época de sua reprodução técnica**. Interessam para esta análise, algumas ponderações feitas pelos autores a respeito de como as imagens são vistas e reelaboradas pelo espectador em suas experiências cotidianas, dentro das possibilidades de reprodução técnica. Afirmam que quando alguém lê imagens de obras de arte, se está condicionado/a por pressupostos aprendidos/apreendidos sobre ‘a História da Arte’, referentes a: “beleza, verdade, genialidade, civilização, forma, posição social, gosto” (BERGER, 2006, p. 7), dentre outros. Neste sentido, “o medo do presente leva a mistificação do passado” (BERGER, 2006, p. 7), podendo entender-se que no ato de ‘mistificação do passado’, dá-se a manutenção de hegemonias a partir de uma universalização dos pressupostos acima citados. O que vai ao encontro da ideia de ‘aura’, do ponto vista das relações de poder. Neste sentido, não importa quantas cópias são feitas a partir da obra de arte original, pois há uma legitimidade sustentada e fomentada pelo eurocentrismo. O que encontra eco na afirmação dos autores de que: “a arte do passado está sendo mistificada porque uma minoria privilegiada se esforça em inventar uma história que justifique retrospectivamente o papel das classes dirigentes” (BERGER, 2006, p. 7). Assim, todas as narrativas dos/as alunos/as se fazem, também, a partir de ‘mistificações do passado’ que só

podem ser superadas com outras epistemologias, que deem conta de romper com assimetrias que subalternizam o papel das pessoas negras no currículo escolar.

É indispensável reconhecer que os meios de reprodução técnica, ampliaram o ‘acesso’ ‘a obras de arte’, através de sua replicação. Atentando, é claro, para o fato de que, além das demandas culturais, sociais, históricas, presentes nesta relação, destaca-se como consequência, as imagens reproduzidas serem passíveis de distorções formais. Distorções, tais como: alteração de cores, texturas, dimensões, dentre outros pontos. Sendo estas imagens que apresentarei ao longo deste capítulo, um exemplo disto. Pois, primeiro foram ‘Copiadas’ do livro de Debret, e oferecidas a partir de xerox colorido para leitura dos/as aluno/as e para finalizar foram escaneadas para compor este capítulo. Assim, as alterações formais sofridas pelas imagens são inegáveis, e no entanto, para os objetivos desta pesquisa, estas alterações não são relevantes. Mas sim, uma leitura iconológica das imagens, cujo foco está nos elementos que a compõem, seus significantes e em como dialogam com as relações de poder estabelecidas a partir da escravidão moderna, no que se refere a representação das pessoas negras por Debret.

Desse modo, as questões pré-estruturadas para fomentar a narrativa dos/as alunos/as, a partir de suas leituras das imagens, tiveram como foco: a descrição da imagem; seu tempo histórico; reconhecimento do papel social das pessoas negras presentes na representação; e o significado deste papel social, através da exploração do argumento se consideravam as imagens positivas ou negativas. Considerando estas ideias, as questões que serviram para fomentar as narrativas foram: Você já viu esta imagem antes? O que você está vendo na imagem? De que momento histórico você acha que é esta imagem? Que papéis sociais estas pessoas desempenham na imagem? Quem elas são? Você acha que esta imagem é positiva ou negativa com relação a representação das pessoas negras? Por quê? Considerando que as leituras das imagens foram feitas individualmente, para que cada aluno/a pudesse criar sua narrativa sem a interferência direta da narrativa dos/as colegas. Assim sendo, foram chamados/as um/a a um/a, a biblioteca da escola, tendo respondido em média seis questões, as quais se repetiam, sobre cada imagem. A primeira imagem a ser lida pelos estudantes foi a imagem abaixo: **Escravas negras de diferentes nações** prancha 22.

Figura 13 – Fotocópia lida pelos/as alunos da imagem da obra de Debret **Escravas negras de diferentes nações**



Fonte: Debret (2008, E. 70).

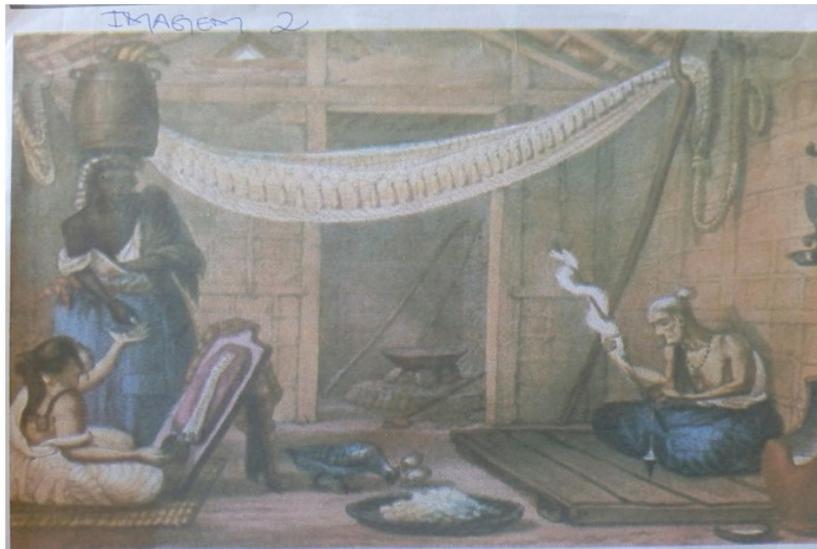
No texto que se relaciona com esta prancha, Debret, estabelece um sintético panorama sobre a escravização das pessoas trazidas da África para o Brasil, afirmando, ter sido Afonso Gonsalves um dos primeiros a dar início, ao que chama de ‘comércio de carne humana’. Segundo este: “um terço da população negra vem de alguns pontos principais da costa: Angola, Cabinda, Luanda, Malimba, São Paulo e Benguela. A costa do ouro oferece os melhores escravos e o maior número” (DEBRET, 2008, p. 189). A última frase transcrita revela valores atribuídos a subalternidade, os quais ele não explicita, não deixa claro, sobre quais características fariam os/as africanos/as desta região mais aptos a serem escravizados/as. O artista segue discorrendo sobre como se dá o comércio de africanos, sendo por meio de trocas, que vão desde objetos utilitários, à troca por pessoas. Referenda ainda, sobre as condições dos navios negreiros, o tratamento dado aos escravizados durante a viagem, sua desumanização, dentre outras questões. Ao explicar a prancha 22, enumera as mulheres negras presentes na imagem de 1 a 16. Sendo estas pela ordem estabelecida na imagem: Rebolo, Congo, Cabra (filha de mulato e negra), Cabinda, Crioula, Cabina, Benguela, Calava, Moçambique, Mina, Monjola, Mulata (filha de branco com negra), Moçambique, Banguela, Cassange, Angola. Ele salienta ter reunido nesta obra “negras de raças e condições variadas” (DEBRET, 2008, p. 191). Dentre as ‘raças’ denominadas por ele, é importante destacar, a atribuição de “Cabra” e

“Mulata”, ambas ligadas a animalização das pessoas negras, o que é considerado extremamente pejorativo nos dias atuais, no contexto brasileiro, igualmente como a categoria “Crioula”, termo atribuído as pessoas descendentes de africanos/as miscigenados/as e também a descendentes de europeus nascidos fora da Europa. Correspondendo igualmente, a uma raça de cavalos trazidos pelos colonizadores espanhóis no século XVI. Dentre as mulheres representadas na imagem algumas são libertas, entretanto o título atribuído a obra, sugere uma condição de escravizadas, independente da condição de alforriadas.

Na leitura dos/as alunos/as, quando perguntados se já haviam visto esta imagem antes, onze deles/as responderam que não a viram e dois que já a haviam visto. Os que responderam que sim, disseram ter visto em uma novela e numa revista de História. Sobre a contextualização histórica da imagem da obra **Escravas negras de diferentes nações** a maioria dos alunos/as situou a obra entre ‘Brasil colônia’ e a ‘época da escravidão’. Quando perguntados se classificavam a imagem como positiva ou negativa, os/as que responderam ser a imagem positiva, interpretaram, pela aparência das mulheres, por estas estarem: ‘bem vestidas’, serem de classe superior, não serem submissas, não serem inferiores, estarem conversando, e por último não serem ‘escravas’. Já os motivos para que considerassem a imagem negativa, versam sobre: as mulheres negras representarem a classe inferior, serem consideradas objetos, serem empregadas, e por serem escravas. Logo, tanto a atribuição de negatividade, quanto de positividade estão determinadas por valores civilizatórios europeus, os/as alunos/as deixam isto bem claro, quando se referem ao fato das mulheres ‘estarem bem vestidas’ o que as faria consequentemente pertencerem a ‘classe superior’. A positividade não é construída a partir de visões de mundo africanas, pois eles/as não demonstram conhece-las, portanto não as poderiam reconhecer. Neste sentido, os papéis sociais atribuídos pelos/as alunos/as refletem o que leem de negativo e positivo na imagem, as percebendo como: escravas, empregadas, patroas, donas de fazendas, mães de família, dentre outras, na mesma chave do colonizador. A diferença está dada a partir da construção do outro europeu, configurando segundo Hall (2016, p.191) a estereotipagem que “reduz, essencializa, naturaliza e fixa a diferença”, assim o outro é assimilado pelo etnocentrismo alheio.

A segunda imagem lida pelos/as alunos/as diz respeito a obra de Debret: **Família pobre em sua casa**.

Figura 14 – Fotocópia lida pelos/as alunos/as da imagem da obra de Debret **Família pobre em sua casa**



Fonte: Debret (2008, E. 81).

Nesta imagem, Debret (2008) nos apresenta a prancha, de número 34, fazendo uma análise da sociedade brasileira pelo viés da classe, sendo o tema da obra a pobreza em consequência do declínio econômico. Pobreza esta que, conforme o artista, se materializa na falta de estrutura da moradia, na alimentação escassa, na quantidade de escravizados/as que possuem, ponderando deste modo, o que chama de “decadência da família brasileira”. Especificamente sobre a representação, diz que: “O desenho representa o interior da casa de uma viúva pobre que ficou no mundo unicamente com sua filha e uma negra velha” (DEBRET, 2008, p. 227). O artista assinala que a pessoa negra na imagem tem a atribuição de “carregadora de água”, isto explica o barril sobre sua cabeça. Com o dinheiro arrecadado, nesta função, ela sustenta a si mesma e as outras duas mulheres brancas presentes na imagem, ambas representadas sentadas e em extremidades opostas. A mulher mais jovem, no canto esquerdo da imagem, em primeiro plano, aparece estendendo a mão para pegar o dinheiro trazido pela escravizada. Debret (2008, p. 227) argumenta da seguinte forma sobre a escolha das personagens na representação: “Escolhi este desenho o momento do regresso da negra, que está entregando a sua ama o lucro do dia”.

Além disso, o Artista deixa claro ter sido esta obra, inspirada por cenas do Rio de Janeiro, porém, os livros didáticos ao trazerem estas imagens numa perspectiva ‘nacional’, ainda que as contextualizem, criam uma ‘verdade visual’ que contribui para manutenção de uma visão única, com respeito as vivências das pessoas negras nas diversas regiões do Brasil, durante o período da escravidão. Todos/as os/as alunos/as afirmaram não terem visto esta imagem antes. Quanto ao momento Histórico, a maioria interpretou como sendo da ‘época da

escravidão' e do período do 'Brasil colônia'. Com relação à atribuição de caráter negativo ou positivo a imagem, somente um aluno atribuiu valor positivo à imagem, alegando que se o dinheiro fosse da pessoa negra, considerava a imagem positiva. Todos/as os/as outros/as que atribuíram sentido negativo à imagem o fizeram por entender que: a imagem traz a pessoa negra como escravizada, a pessoa branca está exercendo uma postura de superioridade com relação a pessoa negra, a pessoa negra está com um barril na cabeça e este parece estar cheio, as pessoas brancas são patroas e não serviçais, a pessoa negra como alguém submetido à exploração sendo tratada como empregada. Portanto, os papéis sociais protagonizados pelas pessoas na imagem são entendidos por eles/as como sendo: os das pessoas brancas representando superioridade, como patroas, e a pessoa negra como serva/escravizada, no papel de inferior. Ao contrário da abordagem de Debret, cujo o foco da temática da obra concentra-se na família branca empobrecida e na materialização de suas mazelas, o olhar dos/as alunos/as se volta para a mulher negra presente na imagem e o incomodo que provoca sua situação de subalternidade. A atividade da mulher negra na imagem está atrelada a função dos que eram denominados 'escravos de ganho' que como explica Naves (2011, p.76): "incumbidos por seus donos por uma infinidade de tarefas, estes negros de ganho precisam em geral prestar conta de seu trabalho apenas no fim do dia, quando deveriam lhe entregar uma soma preestabelecida". Assim, a função da 'escravizada de ganho' na imagem é naturalizada em sua persistência cotidiana. A mão da escravizada que se estende para entregar o dinheiro para senhora, que o recebe com o braço estendido e a palma da mão para cima, denota uma assimilação, de ambas, dos papéis desempenhados.

A terceira imagem a ser lida pelos/as alunos/as **Marceneiros dirigindo-se para uma construção**, prancha 34, é comentada por Debret (2008, p. 228) a partir de como se dá a construção arquitetônica no país, referindo-se a esta como estando em "estado estacionário", o que estaria ligado ao ato de empregar na obra "empregados xucros e sem energia", tendo como consequência preços elevados de materiais e construções de casas térreas mal feitas, que predominariam nas ruas do Rio de Janeiro. Quanto a utilização de escravizados negros na construção Debret explicita sua opinião da seguinte maneira:

E, não satisfeito ainda com cobrar dos proprietários dos imóveis a aprendizagem de seus operários, abusa do privilégio de aproveitar até os próprios negros novos como ajudantes; estes verdadeiros esqueletos ambulantes, ainda extenuados da fadiga da travessia, e de inteligência muito pouco desenvolvida, executam lentamente e de modo muito imperfeito o lhes é exigido, a grandes chicotadas (DEBRET, 2008, p.228).

A partir desta menção, é preciso pensar a imagem abaixo a partir de alguns pressupostos: primeiro que, apesar de Debret se referir aos castigos infringidos aos escravizados negros

operários e sua condição física cadavérica, o que mais o incomoda são as construções arquitetônicas precariamente executadas, fora dos cânones europeus. Sendo deixado bem claro, pelo artista, a inferioridade deste tipo de operários, quando lhes atribui uma “inteligência muito pouco desenvolvida”. O que vemos na imagem ameniza o relato dos castigos infringidos aos escravizados marceneiros e também sua aparência física. Debret, tal como um fotógrafo escolhe um ângulo da ‘realidade’ para contar uma história, isto implica na escolha de pontos de vistas que excluem outros. Neste sentido, o que vemos é uma imagem ordenada com todas as personagens em primeiro plano carregando coisas em direção a construção. Chama a atenção os dois primeiros marceneiros na imagem, da esquerda para direita, que demonstram equilíbrio, apesar de estarem carregando coisas visivelmente pesadas na cabeça, não parecendo ‘fatigados’.

Figura 15 – Fotocópia lida pelos/as alunos/as da imagem da obra de Debret **Marceneiros dirigindo-se para uma construção**



Fonte: Debret (2008, E. 81).

Debret (2008, p. 229) intenciona com esta litografia, demonstrar “a vaidade de um escravo operário de um homem rico, mandando carregar por negros de ganho, seu banco de carpinteiro ao se encaminhar para o trabalho”. Ao criar esta obra o artista pretende ressaltar, “uma hierarquia” entre os próprios escravizados na lógica da servidão. Não tem por intenção denunciar maus tratos a escravizados, muito menos criticar o sistema escravagista, pelo contrário, cria uma ‘áurea’ de que tudo está no seu lugar, ninguém se rebela dentro da submissão e aceitação da escravidão. Porém, utilizando as palavras de Naves (2011, p. 77) “a aparente amenidade das relações servis no centro urbano escondia laços cruéis”.

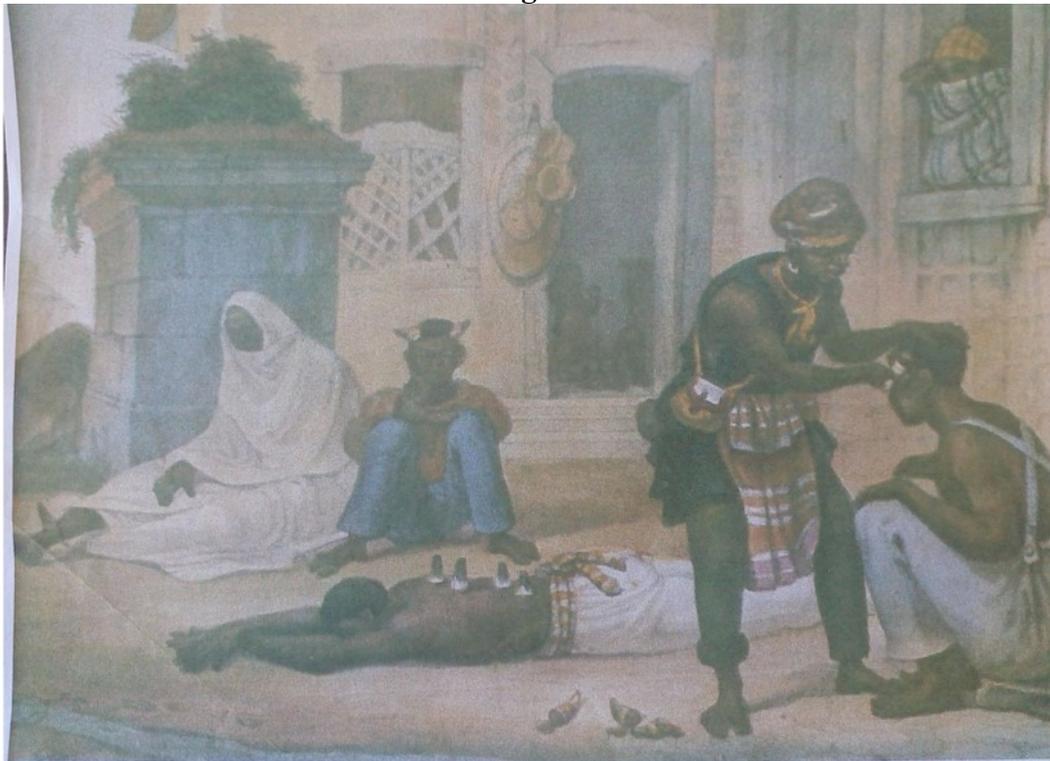
Todos/as os/as alunos/as, participantes da pesquisa, afirmaram não ter tido contato antes com a imagem da obra **Marceneiros dirigindo-se a uma construção** antes da pesquisa, tendo a maioria contextualizado a imagem, historicamente, durante o ‘Brasil colônia’. Com relação a atribuição de caráter negativo ou positivo à imagem, os/as que atribuíram valor positivo a esta, o fizeram a partir das seguintes conjecturações: por acreditarem que são trabalhadores normais, por crerem que são libertos e não dependem mais dos brancos, por identificarem que estão carregando materiais para construir uma casa para si, e por não verem nada demais na imagem. Já os/as que apontaram a imagem como negativa, interpretaram que: estão carregando coisas pesadas por serem escravizados, estão trabalhando obrigados para o sustento da família, por só terem pessoas negras trabalhando, isto ressalta a desigualdade social, as pessoas negras pertencem a um quilombo e por isso precisam esconderem-se, para não serem pegas; a imagem os coloca no lugar de escravizados, nada mais; há somente pessoas negras carregando coisas e nenhuma pessoa branca e estão carregando coisas pesadas sem nenhuma proteção na cabeça, podendo machucar-se. Quanto aos papéis sociais desempenhados, na representação dos doze alunos/as, três atribuíram aos homens negros representados o papel de ‘escravo’, dois de ‘construtores’ e três de ‘marceneiros’. O que demonstra que a imagem não transmite, de forma inequívoca, a ideia de que todos os representados são escravizados, ao contrário deixa espaço para outras interpretações que amenizam ‘a realidade’ vivenciada pelas pessoas escravizadas. A finalidade de Debret de representar um escravizado que se orgulha de sua ‘hierarquia’ ao ter escravizados ao seu dispor, nos remete a ambiguidade traçada pela idealização na representação do artista, a qual é referida por Naves (2011, p. 81) “quem percorresse essas ilustrações distraidamente, desconhecendo as particularidades da sociedade brasileira, provavelmente deixa de notar numa primeira vista, o peso do escravismo”.

A quarta imagem lida pelos/as alunos/as, pertencente a prancha 46. Sendo a obra **O cirurgião negro**, comentada por Debret com a finalidade explicar sobre o papel social do ‘cirurgião negro’, no espaço urbano do Rio de Janeiro. Este afirma que em cada bairro da cidade há um ‘cirurgião africano’, atendendo basicamente pessoas negras, de forma gratuita, porém cobrando pelos remédios. Segundo o artista, além de exercerem a ‘sangria’, aplicação de ventosas, também vendem amuletos, chapéus de palha e cestos, feitos nos seus momentos de folga. Debret (2008) os denomina de ‘charlatães’ argumentando que somente os pobres recorrem a eles “pois as pessoas mais abastadas mandam tratar seus negros pelo cirurgião da casa” (DEBRET, 2008, p. 266). Comenta ainda das doenças que acometem mais a raça negra no Rio de Janeiro, segundo suas observações, são estas: furúnculos, congestões, enfartamento ganglionar, crisipela, o que chama de “vírus venéreo”, dentre outras. Porém, em nenhum

momento, na explicação desta prancha, relaciona as doenças com as péssimas condições de vida desta população. Sobre a cena representada na aquarela, especificamente, Debret (2008, p. 267) assegura que “se passa perto da casa do cirurgião, situada nas proximidades de uma grande praça”. Explica ainda os outros personagens como sendo a mulher do cirurgião que observa da janela, aferindo sobre o número de doentes que pagarão pelo tratamento ao marido, e os filhos do “operador” que brincam na soleira da porta. O artista trás o ‘cirurgião negro’ em primeiro plano, dando ‘destaque’ a sua atuação, embora não o considere qualificado, denominando sua prática de ‘charlatanismo’ aliada a ‘sortilégios’.

Portanto este profissional, é visto pela sociedade oitocentista, no geral como empírico, exercendo uma atividade de caráter manual e por isso pouco valorada. Conforme Pimenta (2018, p. 199) “entre 1808 e 1828 dos sangradores com licença para exercer suas atividades no Brasil eram forros e escravos. E, dentre os que tinham origem definida 61% haviam nascido na África”, ou seja, os descendentes de africanos e africanos, dominavam o ofício. Porém, isto começou a mudar a partir de 1830, pois começaram a ser desqualificados e chamados de ‘negros boçais’, com isto, progressivamente, foram tomando-se medidas para que os médicos acadêmicos fizessem sangrias (PIMENTA, 2018, p. 200).

Figura 16 – Fotocópia lida pelos/as alunos/as da imagem da obra de Debret **O Cirurgião negro**



Fonte: Debret (2008, E. 93).

A imagem da obra **O cirurgião negro**, não foi reconhecida por nenhum/a alunos/as, tendo sido considerada, como pertencendo ao período histórico: ‘Brasil colônia’, ‘escravidão’ e ‘Brasil império’. Os/as que consideraram a imagem positiva, o fizeram alegando os seguintes pontos: um estar cuidando do outro e porque ninguém os está obrigando a trabalhar. Quanto aos que consideraram a imagem negativa, configurando a maioria, o fizeram por conjecturar que: remete a situações de maus tratos, imaginam que eles apanharam, não tem pessoas brancas para ajudá-los, estavam tentando fugir e em consequência disto foram pegos e castigados, por quererem sua liberdade; por estarem machucados, talvez por não cumprir coisas, com as quais não concordaram; primeiro é por estarem machucados, demonstrando que sofreram maus tratos, e segundo por estarem novamente em uma posição inferior; por serem escravos, por estarem sendo tratados na rua, sem tanta higiene, correndo o risco de serem infectados por bactérias e por estarem sentados no chão. Em relação ao papel social, dessas pessoas negras representadas, temos a partir da narrativa dos/as alunas/os: escravizados doentes, a mulher como mãe/empregada e o cirurgião visto na imprecisão entre médico/curandeiro/escravizado.

É importante ressaltar, que a maioria dos/as alunos/as não se ateuve ao título da obra, entretanto, estabeleceu relações com a imagem, baseados/as no papel social das pessoas negras de sujeitos escravizados/as. Apenas um aluno atribuiu a pessoa negra que está tratando da outra na imagem, o papel de médico simplesmente, os/as outros/as ficaram na ambiguidade médico/curandeiro, ou somente curandeiro. Uma das explicações, dá-se por terem internalizado, a partir de epistemologias eurocêntricas a hierarquia nas ciências, ou seja, denominar alguém como médico, tem a ver com o primeiro impulso de nominar a pessoa que cura ‘oficialmente’ em nossa sociedade, no nosso tempo, sendo um papel muito importante. Em contrapartida, um curandeiro tem uma importância inferior, imprecisa, baseada na oralidade, encontrando-se a margem da medicina hegemônica. Assim, a maioria entende que não tem como nominar um escravizado de ‘médico’.

A quinta e última imagem a ser lida pelos/as alunos/as **Pano de boca executado para representação extraordinária dada no teatro da corte por ocasião da coroação de Dom Pedro I, Imperador do Brasil**, foi uma obra realizada por Debret por conta dos acontecimentos de 1822, ‘a independência do Brasil’. Tendo em vista este acontecimento, o pintor francês foi convidado para substituir a pintura, já existente, feita no ‘Teatro da corte’, por um pano de boca que representasse a fidelidade do povo brasileiro ‘ao governo imperial’. Debret deixa inequívoco que havia uma supervisão permanente a seu trabalho, para que se adequasse a parâmetros civilizatórios pela estética. Ficando evidente neste trecho do texto, sobre a prancha 49: “A composição foi submetida ao Primeiro Ministro José Bonifácio, que a aprovou. Pediu-

me apenas que substituísse as palmeiras naturais por um motivo de arquitetura regular, a fim de não haver nenhuma ideia de estado Selvagem” (DEBRET, 2008, p. 537). Esta referência ‘a selvageria’ alude “a fantasia “de entendimento dos povos indígenas e africanos, como em condição primitiva, “em estado mais próximo a natureza” (KILOMBA, 2019, p. 118) por isso passíveis de serem escravizados e/ou catequizados, o que estabelece correlação com a adequação do Rio de Janeiro aos parâmetros eurocêntricos. Lopez (1988, p. 18) aponta que:

A Missão Francesa evidenciou que toda produção artística valorizada pelas elites do século XIX seria a resultante do transplante europeu e as nossas elites fariam questão de ter uma formação artístico-cultural a base da importação dos valores estrangeiros a base das questões de distinção de classe. Seria um modo de dizer que nada tinham haver com as classes inferiores onde se disseminava a escravaria.

Entretanto, é preciso salientar que além da distinção de classe estavam implicadas questões culturais, os povos africanos e indígenas eram considerados inferiores em suas concepções de sociedade, sua subjugação dentro do capitalismo possui viés racista estruturado pelo etnocêntrico/eurocentrismo. Portanto, pensar a inserção social violenta das pessoas negras neste cenário de consolidação do Estado-nação brasileiro, apenas pelo viés da classe, não é o suficiente.

Num segundo momento, dentro das ponderações sobre a prancha 49, Debret (2008) descreve a obra que será trazida logo em seguida, elucidando sobre sua construção, em relação a representação de todos/as os/as personagens, porém, me aterei apenas às pessoas negras. O artista expõe que:

Ao lado na praia manifesta-se a fidelidade de uma família negra em que o negrinho, armado de um instrumento agrícola, acompanha a sua mãe, a qual, com a mão direita segura vigorosamente o machado destinado a derrubar as árvores das florestas virgens e defende-las contra a usurpação, enquanto com a mão esquerda ao contrário, segura ao ombro o fuzil do marido arregimentado e pronto para partir, que vem entregar à proteção do governo seu filho recém nascido. (DEBRET, 2008, p. 538).

Figura 17 – Fotocópia lida pelos/as alunos/as da imagem da obra de Debret **Pano de boca executado para representação extraordinária dada no teatro da corte por ocasião da coroação de Dom Pedro I, Imperador do Brasil**



Fonte: Debret (2008, E. 144).

Neste sentido, toda a construção da obra confirma a ideia de transmitir uma unidade nacional que não tem a intenção de deixar emergir qualquer descontentamento, qualquer insurgência da população oprimida em relação ao governo imperial. Assim, a família negra representada, tem a função de normatizar a aceitação do imperador por parte das pessoas negras, deixando claro qual o seu lugar social, sempre atrelado ao trabalho servil.

Considerando a leitura dos/as alunos/as, para entender como teceram narrativas a partir da imagem da obra **Pano de boca executado para representação extraordinária dada no teatro da corte por ocasião da coroação de Dom Pedro I, Imperador do Brasil** temos que: dos 13 alunos/as, apenas dois, já haviam visto a imagem antes. Com relação, ao reconhecimento da imagem dentro de um período histórico, grande parte a ligou ao ‘Brasil império’, ‘durante a escravidão’ e ‘Brasil colônia’. Quando perguntados sobre a imagem trazer as pessoas negras de forma positiva ou negativa, os/as que responderam positiva o fizeram entendendo a partir das seguintes assertivas: que eles/as estão lutando por liberdade, que lutam em oposição a alguma lei decretada pelo imperador e que negros e brancos parecem estar juntos lutando a favor da mesma causa, superando as diferenças. Quanto aos que interpretaram a imagens como sendo negativa, ao representar as pessoas negras, o fizeram alegando ser: por as pessoas negras estarem tendo que trabalhar como escravizadas, obrigadas; porque as pessoas brancas estão jogando o imperador contra os/as negros/as, por terem que lutar para deixar de ser escravizados, porque as pessoas negras e brancas estão separadas, porque estão explorando as pessoas negras,

as forçando a trabalhar e porque os portugueses queriam tirar tudo que as pessoas negras tinham. Deste modo os papéis sociais de negros/as e brancos/as foram entendidos pelos/s aluno/as como sendo as pessoas negras: escravizadas lutando por sua liberdade e trabalhadores/as. Quanto aos papéis sociais atribuídos as pessoas brancas, na imagem, as identificaram como sendo: empregadores, trabalhadores e/ou fazendeiros, donas de fazendas, representantes do rei de Portugal e a pessoa branca no centro identificaram como sendo rei ou imperador.

Os/as alunos/as que perceberam a imagem como negativa, sendo mais da metade do grupo, o fizeram indo de encontro aos pressupostos pretendidos por Debret, como artista da corte, de propagar a ideia de unidade na defesa do império. Os papéis sociais das pessoas negras e brancas foram entendidos pelos/as alunos/as, na sua maioria, de forma opositiva, “em desarmonia”, a partir das dicotomias intencionalmente exercidas no exercício de papéis ligados a hierarquia social/cultural/histórica e submissão social/cultural/histórica.

Todas as imagens trazidas no corpo deste capítulo demonstram o assujeitamento das pessoas negras pelo trabalho, mesmo que de uma forma mais ambígua, como em **Escravas negras de diferentes nações**, cujo próprio título evoca a condição de trabalho forçada, porém a representação em si, pretende documentar as mulheres africanas em suas diferenças étnicas. Além disso, as narrativas dos/as alunos/as sobre as imagens, podem ser entendidas sempre a partir da chave da racialização dos africanos escravizados e seus descendentes, ainda que as interpretem como positivas, pois a leitura é mediada por papéis projetados pela colonialidade: empregados/patrões, escravizados/senhores, curandeiro/médico, trabalhador/escravo, dentre outros. Para Hall (2016, p. 200): “o problema é que os negros estão presos a estrutura binária do estereótipo, a qual está dividida entre dois extremos opostos, e são obrigados a ir e voltar interminavelmente entre um e outro, muitas vezes sendo representados como os dois ao mesmo tempo”. Não deixando espaço para se pensar a trajetória das pessoas negras, a não ser a partir da escravidão. O que sustentaria a ideia de uma ‘aura’, presente nas obras de Debret, estabelecidas a partir relações de poder assimétricas. Assim, estas imagens atravessam os tempos históricos, carregando em sua ‘mistificação’ o status de ‘verdade visual’ (SCHWARCZ, 2018).

Vale a pena ainda destacar, que estas imagens da obra do artista francês, tiradas dos livros didáticos, ainda que não tenham sido reconhecidas pela maioria do/as alunos/as, evidenciam que a maneira como são apresentadas nestes, além de estigmatizar e não contribuir para outras epistemologias com respeito aos africanos no Brasil e seus descendentes, deixam de fora a visão de Debret sobre sua obra, desarticulando sua construção poética/teórica, para sustentar a qualquer custo, o valor de documento histórico inequívoco de sua obra. Uma vez

tratadas, como fontes inequívocas de comprovação histórica, quem as insere neste material didático não leva em consideração a posição de Debret de artista do Império, não o interpreta no seu tempo. Perpetuando a partir de textos e imagem o discurso colonialista/escravocrata do século XIX, onde sujeitos negros/as são destituídos de individualidade, sendo definidos pelo ‘lugar comum’.

4 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E A LEITURA CRÍTICA DAS IMAGENS

Não se pode pensar em educação antirracista, sem considerar a Lei 10.639/03, parecer CNE/CP 03/2004 e resolução CNE/CP 01/2004. Fomentada nas lutas do Movimento Negro, diante da necessidade de se combater o racismo, na educação, em sua forma estrutural. Racismo este, que perpassa as instituições públicas e privadas no Brasil, sendo estrutural e estruturante de todas as relações sociais. Entretanto, além da lei que representa um marco legal, afim de combater o racismo estrutural, temos o intenso debate sobre descolonizar o currículo, pensando não só na inclusão das temáticas relacionadas à cultura e história africanas e afro-brasileiras, mas também em como são abrangidas estas narrativas, tendo em vista, um currículo de orientação eurocêntrica onde as epistemologias hegemônicas tem sua continuidade assegurada.

Deste modo, temos a colonialidade como marcador determinante das abordagens pedagógicas alicerçadas em epistemologias hegemônicas que se conservam. O ‘giro’ seria pensar outras formas de tratar os conteúdos e os saberes tidos como subalternos, numa perspectiva não hierárquica. Entendendo que o fato de pensarmos ‘a escola como diversa’ a partir de documentos legais, não nos impede de lidarmos muito mal com o resultado prático, do que não ocorre, do que nos paralisa na busca por outros protagonismos e outros parâmetros para contarmos as mesmas histórias. Munanga, na apresentação do livro *Superando o Racismo na Escola* considera que:

Partindo da tomada de consciência dessa realidade, sabemos que nossos instrumentos de trabalho na escola e na sala de aula, isto é, os livros e outros materiais didáticos visuais e audiovisuais carregam os mesmos conteúdos viciados, depreciativos e preconceituoso em relação aos povos e culturas não oriundos do mundo ocidental. Os mesmos preconceitos permeiam também o cotidiano das relações sociais de alunos entre si e de alunos com professores no espaço escolar. (MUNANGA, 2005, p. 15).

Considerando aqui os materiais visuais, coloco em debate as imagens das obras de Debret vinculadas ao livro didático, e o peso que lhes é atribuído de documento histórico, para que possamos pensar outras abordagens. Tais como, evidenciando leituras que primem por refletir sobre como se constituem as representações sociais das pessoas negras na obra de Debret, avaliando a estruturação de um imaginário alimentado pelo etnocentrismo/eurocentrismo, presente em todas as instâncias sociais, incluindo a escolarização. Na primeira etapa da pesquisa de campo, quando apresentei meu projeto de pesquisa aos/as meus colegas professores/as, na escola, com intenção de fazer-los/as colaboradores/as de um processo que perpassaria suas aulas, me deparei com a necessidade de proposições teóricas que desconstruíssem, um currículo eurocêntrico, mas igualmente, com a necessidade de pensar metodologias que reflitam outros modelos epistemológicos. Os/as

professores e professoras conseguem reconhecer, em níveis diferentes, os problemas atrelados às práticas pedagógicas e materiais didáticos que contribuem para representações sociais das pessoas negras atreladas unicamente a escravidão, porém, parecem aguardar respostas prontas na construção de abordagens pedagógicas antirracistas. Nesta direção Munanga (2005, p. 19) alerta para a não existência de ‘fórmulas antirracistas prontas’. O que demanda dos/as profissionais uma prática pedagógica que leve em consideração outros cânones, e promova respeito à diversidade, rompendo com a inferiorização de saberes subalternizados pela ‘colonialidade do saber’. Gómez e Mignolo (2012, p. 203) ponderam que a linha do futuro será “a oferta do pensamento descolonial”, onde as comunidades privadas “do seu modo de pensar e de saber” rompem com os discursos hegemônicos que as fazem refém “de uma história única” (ADICHIE, 2009).

As cinco imagens das obras de Debret, encontradas nos livros didáticos e lidas pelos/as alunos/as do 9º ano da escola Pero Vaz de Caminha, trazidas nesta dissertação, versam sobre uma história única da qual os/as sujeitos negros/as se encontram ‘refêns’. Pois a escravidão moderna ao se constituir a partir da raça, se enraizou em nossas relações a partir de estereótipos, que alimentaram e alimentam, dentre tantas violências, o exercício da violência simbólica. Violência esta, que gera estigmatizações, onde a ideia preconcebida do outro está implicada em relações de poder assimétricas. Para Hall (2016, p. 200):

O ponto importante é que os estereótipos referem-se tanto ao que é imaginado, fantasiado, quanto ao que é percebido como “real” e as representações são apenas metade da história. A outra metade- o significado mais profundo- encontra-se no que não está sendo dito, mas está sendo fantasiado, o que está implícito, mas não pode ser mostrado.

Nesta direção, no capítulo 2, especialmente, as imagens da obra de Debret foram debatidas, com a intenção de discutir ‘estes não ditos’, fazendo emergir narrativas que lancem outras narrativas, que ofereçam possibilidades para uma leitura crítica da imagem. Entendo esta leitura crítica da imagem como uma possibilidade de descolonizar o saber. Pois é inequívoco, que as pessoas negras nestas imagens, representadas como escravizadas, separadas de sua história enquanto africanas e descendentes de africanos/as, tem suas práticas sociais/culturais, suas lutas e resistências contra o regime escravista submersas. Já que: “Boa parte desta iconografia foi feita, portanto, por brancos europeus, que guardavam uma perspectiva claramente colonial, este era, assim, um olhar de “fora”, “do outro sobre o outro” (SCHWARCZ, 2018, p 524).

Uma leitura crítica da imagem, tem a função de explicitar os pressupostos que constituíram a imagem/obra, no intuito de abranger sua construção formal, mas sobretudo antropológica, sociológica e histórica. Procurando questionar nas imagens coloniais os

apagamentos inerentes às relações estabelecidas pela Arte, enquanto construção social, utilizada para ‘dominação simbólica’, que transformou o outro em posse, ‘o outro do outro’, como aponta (SCHWARCZ, 2018).

Deste modo, ao se pensar o que as imagens de Debret ensinam na contemporaneidade, e o diálogo com o contexto em que aparecem, pretende-se elaborar um caminho, que não conceba a imagem como ‘mera ilustração’, sem conotações políticas/sociais/culturais, envolta em relações de poder. O que se percebe com relação às analogias estabelecidas com a imagem da obra de Debret, nos contextos em que são trazidas no livro didático, dizem respeito a seu uso enquanto testemunho histórico/visual, todavia, também sobre uma relação supérflua com a potência da imagem em si, diante de seus significados e significações. Schwarcz (2014), em um artigo refletindo sobre a importância da leitura de imagem, traz uma definição de ilustração que nos ajuda a pensar o uso acrítico da imagem:

Uma “ilustração” seria, assim, um recurso pictórico utilizado para exemplificar ou sintetizar argumentos desenvolvidos, a partir e *na* narrativa. A própria palavra vem do termo “ilustrar”, do latim *ilustro*, que significa lançar luz, tornar claro, dar brilho, enfeitar, ver. A convenção acabou, pois, por normalizar usos, e fez da “ilustração” – geralmente uma imagem pictórica, figurativa –, um expediente colado à sua definição primeira: quase um “decor”. E entre cientistas sociais rotinizou-se a prática de incluir imagens com o objetivo de deixar o texto mais agradável, ou enfatizar uma concepção já definida (SCHWARCZ, 2014, p. 391).

Embora Schwarcz (2014) se refira aos usos da imagem ligados à ciências sociais, no âmbito universitário, aludindo a como as utilizamos em nossas produções acadêmicas, suas elucubrações também podem ser trazidas para pensar o papel das imagens nos materiais didáticos escolares. Posto que, considera a importância de interpretar/analisar as imagens, as entendendo como detentoras de discursos e concepções vivenciadas no viés prático do convívio social/cultural pautado por assimetrias.

Nesta direção, é determinante pensar a recepção/percepção dos/as alunos/as com relação às imagens trazidas, quando não há uma mediação que as coloque no mesmo grau de importância com o texto escrito, considerando a imagem como portadora de discursos forjados pelos contextos sociais de onde são inerentes. Necessitando ser analisado o papel social de quem criou/pensou a imagem, a linguagem artística que a constituiu (se gravura, pintura, fotografia, dentre outras), as pretensões ligadas a comunicabilidade da obra. Manguel (2001, p. 32), afirma que “Ser capaz (e ter disposição) de ler uma obra de arte é crucial”. Porém, em uma realidade mediada pela “reprodutibilidade técnica”, mais do que ler a obra, ler imagens é primordial. No caso das obras de Debret, sobretudo, é importante que se entenda ‘a aura’ ligada às relações de poder estabelecidas que se estendem para reprodução imagética de sua obra.

Gómez e Mignolo (2012), no texto da exposição com respeito a ‘estéticas decoloniais’, consideram que “a ferida colonial influencia os sentidos, as emoções e o intelecto”, tendo isto claro “é necessário descolonizar a arte e a estética” (GÓMEZ; MIGNOLO, 2012, p. 9). Diante desta questão é importante que as imagens de obras coloniais, como as de Debret, criem um diálogo com a Arte de artistas contemporâneos/as, sendo deslocadas do lugar de ‘autoridade visual’, para uma localidade onde há ruptura com ‘o regime de representação’, que condiciona as pessoas negras a partir da interpretação/invenção do branco europeu.

Considerando a obra **Escravas negras de diferentes nações**, por exemplo, e como é pensada por Debret, pretendendo revelar a identidade étnica das mulheres negras trazidas na litografia, esta representação está determinada pela estereotipagem. Fazendo com que elas transitem entre os papéis sociais de escravas e libertas, pois, a representação não nos revela quem são estas mulheres, mas como são vistas. A leitura da imagem dos/as alunos/as revelou esta limitação narrativa, onde, como afirma (HALL, 2016) o discurso racializado está ligado a um conjunto de ‘oposições binárias’, com os negros representando a selvageria/organização social inferior e o branco a civilização. Ao civilizado é dado “o direito de civilizar” mediante seus próprios parâmetros. Por isso quando perguntados/as sobre os papéis sociais das mulheres negras na imagem obtive respostas dos/as estudantes, como: *“Eu acho que elas são servas”*, considerando a imagem positiva, e concebendo a imagem de um ponto de vista negativo, retornos como: *“Pelo jeito elas estão usando objetos de ouro, provavelmente são de alta classe. Pelo que eu prestei atenção nas aulas de História, os escravos não tinham muito esta mordomia não”*. Tanto na leitura colocada como positiva, quanto a negativa tem como ponto de partida a escravidão, sendo esta prerrogativa reafirmada pelas abordagens pedagógicas, nas diversas disciplinas, entretanto a estudante acima dá ênfase a disciplina de História.

A artista contemporânea afro-brasileira Rosana Paulino (2011) em sua tese de doutorado **Imagens de Sombra**, reflete a partir de poéticas visuais, sobre a escravidão e as consequências deste acontecimento na contemporaneidade refletido em como as mulheres negras são vistas ainda hoje, reverberando em lugares sociais predeterminados. Pondera que:

No meu caso, uma das pontas do trabalho artístico, aquela ligada diretamente a um pensar político, pode ser localizada no fato de ser uma artista negrodescendente. Desde criança, não me encontrar representada por imagens que, quase sempre, insistiam em colocar os/as negrodescendentes em posição inferior e/ou estereotipada são elementos que chamaram minha atenção. Olhar e não me ver representada nos livros escolares, sempre com seus modelos de família branca e feliz, cabendo aos negros os papéis de serviços, ver as novelas e anúncios de televisão que em quase todos os casos reservavam aos negros sempre o mesmo tratamento estereotipado são fatores que, sem dúvida, contribuíram para uma atuação artística na qual o viés político se encontra fortemente marcado (PAULINO, 2011, p. 23).

Partindo desta perspectiva de Paulino (2011), temos a possibilidade de contrapor a imagem da obra de Debret, **Escravas negras de diferentes nações**, oferecendo aos alunos/as a possibilidade de desconstrução de estereótipos ligados às mulheres negras, a partir da vivência de uma artista negra ‘diaspórica’ que articula em sua obra, estética e política. Além da ruptura com estereótipos, se faz necessário, romper com a forma linear eurocêntrica de pensar e apresentar a história, que não pode ser vista como universal. Neste caso deveríamos pensar em História da Arte como parte da História da Humanidade no plural.

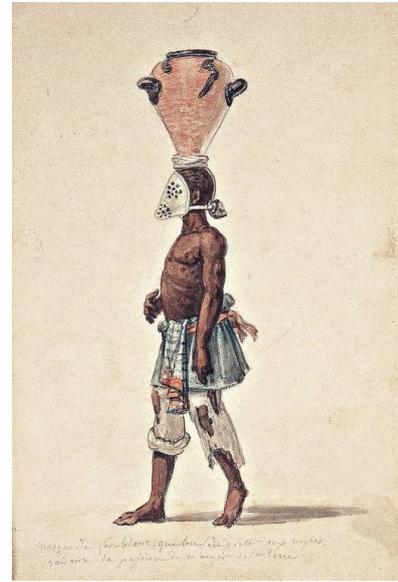
O catálogo vol.1 da exposição **Histórias Afro-Atlânticas**, realizada conjuntamente pelo Instituto Tomie Ohtake e o Museu de Arte Moderna de São Paulo (MASP), traz o texto de um dos curadores da exposição, Adriano Pedrosa, denominado **Histórias**, onde este argumenta que: “A disciplina de história da arte, com suas raízes estruturas e modelos profundamente europeus, é o aparato mais poderoso e duradouro do imperialismo e da colonização” (PEDROSA, 2018, p. 30). Tendo em vista esta conjuntura, este catálogo oferece a oportunidade de se ter acesso a imagens de obras de artistas que participaram da exposição, trazendo em suas temáticas narrativas da contribuição cultural/artística dos povos africanos, também nos protagonismos experienciados nos diversos contextos de diáspora negra/africana. Estes protagonismos oportunizam, que nos aproximemos da autorrepresentação das pessoas negras, e de como estas vivenciam e representam esteticamente sua ancestralidade, reinterpretando a escravização fundamentados/as em epistemologias que buscam desnaturalizar e romper com a lógica colonial do ‘outro do outro’.

O artista mineiro afro-brasileiro, Paulo Nazareth, integrante da exposição **Histórias Afro-Atlânticas**, faz uma reinterpretação da máscara de flandres, também representada por Debret. No catálogo as duas imagens aparecem lado a lado, nesta mesma ordem em que as coloquei abaixo.

Figura 18 – Imagens das obras de Nazareth e Debret com o tema da máscara de flandres



Sem título da série para venda, 2011
Impressão fotográfica sobre papel de algodão,
93,70 cm
Coleção Galeria Mendes Wood DM,
São Paulo, Brasil



Máscara que se usa nos negros que tem hábito
de comer terra, circa 1820-30
Áquarela, 18,5 x 12,5 cm
Coleção Museu Castro Maya-IBRAM/MinC,
Rio de Janeiro Brasil

Fonte: Pedrosa (2018).

A máscara de flandres era um dos tantos castigos infringidos aos escravizados/as negros/as. Feita de metais rígidos e resistentes, ficava presa à boca e era fechada por um cadeado, que ficava atrás do pescoço. Era utilizada para impedir que os/as escravizados/as ingerissem terra e cometessem suicídio, dentre outras questões. Em sua obra, com técnica de impressão fotográfica sobre papel de algodão, Nazareth faz referência à máscara de flandres, trazendo em seu rosto uma carcaça seca de animal, e a sua esquerda na altura da cabeça, presa a parede tem uma placa escrita ‘a venda’, em língua inglesa. O Homem negro presente na obra de Debret, representado pela técnica da aquarela, embora esteja sendo punido e estando carregando algo sobre a cabeça, seu corpo demonstra equilíbrio, num caminhar que não denuncia o sofrimento do tratamento recebido, há uma naturalização/banalização do acontecimento decorrente do sistema escravocrata. Diferente de Debret, Nazaré traz seu próprio corpo para debater a violência da escravidão, sendo a carcaça de animal algo que remete a morte e a animalização dos corpos negros. Nazareth, a partir do seu lugar na contemporaneidade, reivindica outras narrativas, ao mesmo tempo que fala de permanências, relacionadas a como o

racismo, proveniente da colonialidade, ainda torna as pessoas negras ‘reféns’, as mantendo “a carne mais barata do mercado”³.

Debret tem muitas obras com cenas representando escravizados/as negros/as, a partir do tema trabalho, é o caso das imagens: **Família pobre em sua casa** e **Marceneiro dirigindo-se para uma construção**, trazidas neste estudo. Igualmente como na imagem da obra **Máscara que se usa nos negros que tem o hábito de comer terra**, Debret adota uma atmosfera de tranquila assimilação da condição vivenciada, traduzida na postura do corpo. Como afirmam Schwarcz e Varejão (2014), no livro **Pérola imperfeita: a história e as histórias na obra de Adriana Varejão**, no texto sobre os artistas viajantes, a “pouca violência, raros sinais de fome ou de sevícias: os escravos debretiano parecem basicamente, atléticos, musculosos e saudáveis mesmo que portanto instrumentos como pegas e ganchos, que denotam violência e controle”(SCHWARCZ; VAREJÃO, 2014, p. 160). Deste modo, Schwarcz e Varejão se apropriam de algumas imagens de obras de Debret, criando obras, a partir do ‘citacionismo’, para explicitar as violências ‘dissimuladas’ na obra do artista.

Deste modo, a partir das elucubrações trazidas, reafirma-se como proposta de abordagem didática antirracista: uma leitura crítica da imagem que considere outras epistemologias, com relação aos/as sujeitos negros/as, rompendo com uma história linear e única; Além de, considerar as imagens de obras de artistas contemporâneos, que se apropriam criticamente da obra de Debret, juntamente com a obra de artistas que procuram romper com estereótipos criados pela colonialidade. Entendendo que a obra de Debret deve ser entendida dentro do seu recorte temporal, porém contestada em suas limitações na impossibilidade de trazer os/as sujeitos negros/as, a partir de suas agências.

Nesta direção, o rompimento dos estereótipos relacionados às pessoas negras, ligados à escravidão moderna, contribui para descolonização do currículo na medida que desnaturaliza estas representações, o que vai refletir na forma com que alunos/as negros/as e brancos/as se percebem. Pois, brancos e negros, como produtos de uma construção social/histórica, se constituem a partir da diferença que inferioriza os/as sujeitos negros/as e supervaloriza os sujeitos brancos, assim

A invisibilidade e o recalque dos valores históricos e culturais de um povo, bem como a inferiorização dos seus atributos adscritivos, através de estereótipos, conduz esse povo, na maioria das vezes, a desenvolver comportamentos de auto-rejeição, resultando em rejeição e negação dos seus valores culturais e em preferência pela estética e valores culturais dos grupos sociais valorizados nas representações. (SILVA, 2005, p. 22).

³ Trecho da canção cantada/interpreta por Elza Soares, ‘A carne’, composição de Marcelo Yuca / Seu Jorge / Ulisses Cappelletti.

Para o reconhecimento das representatividades étnico-raciais, vivenciadas no contexto da escola Pero Vaz de Caminha, foi perguntado aos/as estudantes que participaram da pesquisa, desenvolvendo narrativas sobre as imagens da obra de Debret, como se autodeclaravam, sobre suas identidades étnico-raciais. Entre os/as treze estudantes, do 9º ano, sete deles/as se autodeclararam negros/as. Sendo que, dentre estes sete uma aluna, apesar de ter o fenótipo atribuído a uma pessoa branca se reconhece como negra por identificar-se com a luta das pessoas negras; tendo dois alunos/as se autodeclarado pardo, dois/as como brancos/as e um como moreno. A seguir trarei algumas respostas obtidas quando os/as questionei sobre que analogia faziam entre as imagens lidas, e as relações entre pessoas negras e brancas na atualidade:

Não que isto aconteça uma vez na vida, hoje tem muitos casos de negros ser tratado: a pessoa olha para o negro e acha que ele é pobre, acha que ele não tem condições financeiras Igual. Eu estava lendo um trecho de um livro, fatos reais, a mulher era branca e se casou com um cara negro e eles vieram para o Brasil. O cara negro era rico, ele tinha boas condições financeiras. Ele estava no carro dele de luxo, a polícia parou ele, achou que ele era ladrão só por causa da cor dele. Achou que ele era ladrão e levou ele para polícia. A mulher dele teve que ir na delegacia dizer que era casada com ele, que o carro era dele. Teve outra vez que eles foram barrados na festa, acharam que porque ele era negro estava fazendo alguma coisa com ela... Mas eu fico feliz de isto estar mudando. (Resposta de alunos/as).

“O negro continua sendo desfavorecido como se ele fosse menos que o branco.” (Resposta de aluno/a).

“A vista da sociedade os negros sempre querem bater, roubar, alguma coisa assim do tipo, sempre querem ameaçar, enquanto os brancos estão querendo uma vida normal, alguma coisa assim, do tipo.” (Resposta de aluno/a).

“Teve um episódio quando o Daniel Alves, num jogo, o torcedor da Espanha jogou uma banana nele e ele não se deixou abalar e comeu a banana” (Resposta de aluno/a).

“Um monte de gente falando que o negro rouba, negro faz aquilo, se todo mundo é igual, todo mundo trabalha para ter. Sim, tem algumas pessoas que roubam, mas a pessoa não vai saber da vida da outra. Ficar julgando sem saber. (Resposta de aluno/a)

Estas declarações, demonstram que os/as alunos/as conseguem identificar assimetrias nas relações entre negros e brancos e reconhecem o racismo no cotidiano. Contudo, não conseguem interpretar os papéis sociais de africanos/as e afrodescendentes a partir de histórias que não versem sobre a subalternidade destes a partir de sua racialização. Indo ao encontro da

explicação de Cavalleiro (2005) sobre o fato de que crianças brancas e negras percebem o preconceito e a discriminação racial como algo ruim, que não deveria ocorrer, no entanto ambas vivenciam paralelamente a valorização do sujeito branco. Para contribuir, no sentido de fomentar outras percepções, foi proposto um último encontro aos/às treze alunos/as, onde as cinco imagens das obras de Debret foram contextualizadas e discutidas considerando as intenções do artista, de maneira a desnaturalizar as representações, apontando para a história dos/as sujeitos antes da escravização e suas lutas e resistências ainda na contemporaneidade, diante das consequências da escravização. Considerando-se o fato de que em uma sociedade regida pela imagem (audiovisual, fotográfica, impressa, gifs, pintura, e etc.) o aprendizado, se dá, e muito pela estética.

As problemáticas ligadas a permanência e sustentação do ‘racismo’, na atualidade, requerem ‘uma volta às origens’, pois as relações escravistas vivenciadas no Brasil ainda determinam e naturalizam papéis reafirmados nos discursos contemporâneos, com respeito às pessoas negras, suscitando preconceitos, discriminações e exclusões no ambiente escolar. Por isto este estudo visa contribuir para a desconstrução imagética que alimenta visões etnocêntricas/eurocêntricas com respeito a estes sujeitos numa perspectiva interdisciplinar, para uma educação antirracista. Fazendo-se necessária a formação continuada dos/as professores e professoras na temática étnico-racial, pois como assegura Munanga (2005, p. 15):

Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade.

Para construir práticas educacionais antirracistas, além de se assumir metodologicamente uma leitura crítica da imagem, se faz necessário igualmente, olhar criticamente para o currículo e reconhecer o quanto há de naturalização de hierarquizações, de perspectivas étnicas eurocêntricas na sua construção, indo de encontro a probabilidade de uma educação democrática que contemple a todos e todas. Entendo a escola como espaço, onde o racismo está presente em seu modelo institucional, com seu ‘modus operante’ que contribui para desigualdade étnico-racial. Se fazendo necessário: preparo, reflexões, e outros aprendizados. No sentido de que rompamos progressivamente com estigmas preconceituosos e discriminatórios vistos como norma, que fazem com que se reconheçam as diferenças sociais/culturais de outros povos não europeus, porém se continue com abordagens didáticas que inferiorizam outras possibilidades de expressar o humano. Assim, uma educação antirracista, no âmbito do Ensino da Arte e também numa perspectiva interdisciplinar deve

procurar reverter o quadro de preconceitos e discriminações de cunho étnico-racial, reconhecendo que existem e agindo para que se extingam progressivamente. Entendendo que:

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas (MUNANGA, 2005, p. 16).

Partindo das ponderações de Munanga (2005), reafirmo que além de trazer histórias da comunidade negra, deve haver mudanças de perspectiva, onde a história/cultura de africanos/as e afrodescendentes sejam trazidas de maneira a procurar romper com as representações coloniais, promovendo uma educação intercultural. As imagens de Debret carregam a questão de que não é possível negar o fato colonial, porém, podem ser pensadas outras abordagens pedagógicas, quando consideramos estas imagens coloniais a partir da ruptura com estereótipos e entendemos sua construção temporal, compreendendo que não se trata do outro representado, mas de como é visto e subjugado na representação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo intencionou desnaturalizar as obras de cunho colonial produzidas por Debret, a partir das leituras de imagens dos alunos/as do 9º ano da Escola Pero Vaz de Caminha, localizada no Bairro Capoeiras. Tem seus capítulos construídos, de maneira que as narrativas realizadas, a partir destas leituras, se configurem como foco sobre ‘o que’ as imagens das obras de Debret ensinam na contemporaneidade, partindo do princípio de que só se pode desconstruir aquilo que é visibilizado enquanto problema. Se fazendo necessário, ‘descolonizar a forma de olhar para as imagens coloniais’, pensando no currículo a partir de epistemologias diversas, propondo abordagens pedagógicas que rompam com estereótipos ligados/as à representação das pessoas negras, contribuindo assim, para uma educação antirracista.

Como pode-se constatar, a partir da análise feita na segunda parte do capítulo 1, refletindo sobre a forma como as imagens de Debret aparecem contextualizadas nos livros didáticos, no livro do 6º ano da disciplina de Arte e 7º e 8º anos da disciplina de História, estas contribuem para perpetuação de uma ideia de lugar dos/as sujeitos negros/as numa história de cunho eurocêntrico que também se estende para o que convencionamos chamar de História da Arte.

Debret se apresenta imbuído de autoridade estética e da autoridade de dizer do ‘tempo passado’, tendo em vista este paradigma, a maneira como o texto escrito se liga à imagem, a forma como a imagem é tratada, importa e muito. Pois, verificou-se que a minoria dos/as alunos/as respondeu de forma negativa a pergunta sobre já ter visto as imagens antes, entretanto os livros apresentados/as do 6º ao 9º ano de História e Arte, foram comprovadamente utilizados por estes, a questão é: Como estas imagens são tratadas? Uma vez que, a narrativa feita pelos alunos/as a partir das leituras das imagens propostas, demonstram as limitações que estes apresentam de entender a história de africanos/as e seus descendentes, desvinculadas dos papéis exercidos por estes durante a escravidão moderna, seja reconhecendo a imagem como positiva ou negativa. Há uma consciência inequívoca por parte deles/as do racismo e da ligação deste com o período escravista, entretanto, não conseguem demonstrar argumentos que não se enquadrem em estereótipos, ligados ao ‘legado colonial’, pois não ‘aprenderam’ outras epistemologias que coloquem os sujeitos representados/as em suas resistências e reconheçam quem eram antes da escravização e apesar da mesma. Assim, pude constatar que os aprendizados destes/as alunos/as na contemporaneidade, sobre as imagens de Debret, não estão ‘desvinculados’ de “papéis fora da ordem colonial” (KILOMBA, 2019, p. 69). Não posso afirmar aqui, enquanto docente, que não há tentativas de reformulação do currículo a partir de

outras narrativas, porém, não são suficientes, por pouco interferirem na estrutura do currículo de maneira a desconstruir suas hierarquias. O que fazem é criar lugares para ‘epistemologias subalternas’, o que é diferente de equiparar os conhecimentos. Pressuposto que ajudou-me a pensar que o fato de eu não utilizar o livro didático como única possibilidade em minhas aulas, escolhendo os temas a partir de um olhar crítico, não me isenta do compromisso de discutir as imagens coloniais, nem de pensar/criar, continuamente, abordagens pedagógicas que se mostrem eficazes, no ato processual de desconstruir hierarquias epistêmicas, em diálogo com meus/minhas colegas. Neste sentido, analisar as imagens de Debret no capítulo 2, a partir do conceito de “entrenarrativas”, pensando o encontro das narrativas de meus/minhas alunos/as, a minha e de Debret é evidenciar as diferentes formas de ver uma imagem, entendendo os significados/significantes sociais, culturais e históricos que conectam os diferentes olhares. Desta maneira o olhar do artista enquanto estrangeiro europeu, em diálogo com sua obra, e com o que escreve sobre sua obra, evidencia a sujeição dos/as sujeitos negros/as na representação fundamentada em seus cânones estéticos/éticos/filosóficos/históricos/culturais. Por sua vez, o olhar dos/as alunos/as reflete a impossibilidade de ‘ver’ fora do ‘regime da imagem’ ditado pelo estereótipo, enquanto que o meu olhar se pautou em demonstrar os diferentes olhares, para pensar a ação de ‘descolonização do olhar’, a partir da compreensão de como as imagens coloniais operam. Partindo da afirmação de (SCHWARCZ, 2014), de que as imagens propõem “modos de ver” a partir do compartilhamento, com o público ao qual se destina, “de contextos mentais” e “esquemas visuais”. Trazendo para a proposição desta pesquisa tem-se, os “contextos mentais” e “esquemas visuais” constituídos a partir da “colonialidade do saber”, que se alicerça na hegemonia branca europeia, representada por Debret.

Comarrof e Comarrof (2010, p. 35) conceituam hegemonia como se referindo “à ordem de signos e práticas materiais, retirados de um campo cultural específico, que passam a ser admitidos como a forma natural, universal e verdadeira do ser social”. Por isso, enquanto elemento discursivo visual, a imagem da obra de Debret se liga aos aprendizados, na medida em que alimenta e transmite as relações de poder constituídas no contexto da escravidão moderna. Cujas, materialidade da obra se desloca para imagem. O que suscitou a reflexão, de que a ‘reprodutibilidade técnica’, pensada a partir do texto de Walter Benjamin (2017) **A obra de arte na época de sua reprodução técnica**, não interfere no tratamento dado a obra do artista francês, enquanto, ‘verdade visual’. A aura para Benjamin (2017) dizia da perda de autenticidade, onde a aura da obra é ‘quebrada’ pela reprodução. Entretanto, me aproprio do conceito de ‘aura’, para pensar na permanência da aura ligada a ‘autoridade estética’ de representar o outro, sob o paradigma das relações de poder. Neste caso, independente de quantas

cópias se façam e do quanto a imagem foi distorcida os sujeitos representados/as são “o outro do outro” (SCHWARCZ, 2018).

Observa-se, a partir da leitura dos textos de Debret sobre as obras apresentadas neste estudo, no livro **Viajem Pitoresca e Histórica ao Brasil**, a perspectiva etnocêntrica, pela qual, o artista trata os africanos e seus descendentes. Debret não apenas quer representar as cenas onde os sujeitos/as negros/as estão inseridos, também tem intenção de historicizar-las, partindo de um ponto de vista unicultural, considerando o Brasil um povo “ainda na infância”. A forma como, as imagens da obra de Debret: **Escravas negras de diferentes nações, Família pobre em sua casa, Marceneiro dirigindo-se para uma construção, O cirurgião negro e Pano de boca executado para a representação extraordinária dada no Teatro da Corte por ocasião da coroação de Dom Pedro I, Imperador do Brasil**; são trazidas nos livros didáticos demonstram desarticulação das intenções do artista. No sentido de que o discurso criado por Debret sobre sua poética, é ignorado, enquanto parte essencial da construção imagética. O status de ‘documento histórico’ da obra de Debret elimina o debate crítico sobre a construção da imagem, além de demonstrar o uso da imagem como elemento meramente ilustrativo.

No caso, de **Escravas negras de diferentes nações**, única imagem de Debret encontrada nos livros didáticos de Arte do 6º ao 9º ano. Estando presente, no livro do 6º ano, numa linha do tempo que traria o protagonismo dos/as artistas afrodescendentes, a imagem da obra de Debret é colocada, como se pudesse tomar o ‘lugar de fala’ dos/as sujeitos que deveriam protagonizar, a partir da Arte que produzem. O que é completamente descabido do ponto de vista do enunciado, mas ‘entendível’ quando se pensa o livro didático a partir da naturalização de saberes hegemônicos apreendidos a partir de relações coloniais e colonizadoras.

Das cinco imagens trazidas na pesquisa, apenas uma, não faz referência ao Rio de Janeiro, enquanto ambiente constitutivo, justamente a citada acima: **Escravas negras de diferentes nações**. O fato dos materiais didáticos não destacarem como marcador importante, a localidade, alimenta a ideia de uniformidade, de como a escravidão se deu nos diferentes lugares do país. Sendo importante salientar a premissa de que todas as imagens reafirmam estereótipos, baseados em generalizações, ligadas ao trabalho compulsório calcado na inferiorização do indivíduo negro/a, em sua desumanização enquanto peça/mercadoria, enquanto sujeito passível de ser escravizado. Estes aparecem enquanto: escravizados/as de ganho, escravizados/as domésticos/as, escravizados do ramo da construção civil, como é o caso de **Marceneiros dirigindo-se a uma construção**. Observando-se que a violência simbólica é naturalizada na medida em que os sujeitos representados estão desassociados de sua

história/cultura/visões de mundo, assim, seus corpos demonstram aceitação do regime servil, ao qual estão sendo submetidos.

Isto gera um aprendizado ligado à “estereotipagem” (HALL, 2016), resultando que as narrativas feitas pelos alunos/as demonstram atemporalidade, ou seja, a impossibilidade de narrar a história das pessoas negras fora dos binarismos criados pela colonialidade: senhor/a e escravo/a, selvagem e civilizado, empregados/as e patrões/as, dentre outros. Grada Kilomba (2019), em seu livro: **Memórias da Plantação**, onde analisa/debate criticamente sobre casos de racismo cotidiano e seus danos, partindo de uma abordagem psicanalítica, ao se referir a atemporalidade do racismo, chama atenção para o fato de que “a escravidão e o colonialismo podem ser vistos como coisas do passado, mas estão intimamente ligados ao presente” (KILOMBA, 2019, p. 223). Então, o ponto está na ruptura com este passado, que passa pela descolonização do conhecimento.

Numa perspectiva da leitura crítica da imagem, “descolonizar a ordem eurocêntrica do conhecimento” (KILOMBA, 2019) é não mais permitir que as imagens da obra de Debret anulem as histórias de africanos e africanas e seus descendentes a partir de sua posição hegemônica, sendo necessário problematizá-las discutindo o lugar de Debret na História da Arte europeia, as consequências de ser um artista da corte, tornando as resistências/violências, não mais “subtendidos ou meias verdades” (SCHWARCZ, VAREJÃO, 2014), mas as explicitando enquanto interpretação que parte da ‘branquitude’. Além do fato, de que estas imagens podem ser contrapostas por outras imagens, que possibilitem outras leituras onde a ‘autoridade estética’ de Debret é problematizada, afim de fazer emergir narrativas ignoradas pela invisibilidade, resultantes do regime de representação ligado à estereotipagem, como foi sugerido no capítulo 3. Capítulo este, que serviu para refletir/propor ações, na elaboração de respostas teóricas/práticas à dominação simbólica, ocasionada pela colonialidade do saber. Implicando que estas imagens contrapostas, sejam de preferência ligadas à obras de artistas negros/as contemporâneos, que questionam a racialização de seus corpos se remetendo a este ‘passado no presente’ diaspórico, instituído pela colonização.

Outras imagens, construídas a partir do ‘lôcus de enunciação’ no que se refere ao protagonismo dos sujeitos subalternizados, outras imagens que partam de narrativas críticas contribuindo para descolonizar o pensamento, dialogam com o enfrentamento aos estereótipos. Partindo deste pressuposto, nós profissionais da educação devemos estar atentos às representatividades, incentivando outros olhares sobre a diferença. No sentido de nutrir e disseminar, a partir de nossas práticas pedagógicas, inclusive na forma como lemos imagens, a importância e valorização da diversidade humana. Contribuindo para a progressiva busca por

estratégias de ensino/aprendizagem que não repitam as epistemologias de dominação que ao alimentar estereótipos, marginalizam, retirando o protagonismo de determinados sujeitos e reiterando o protagonismo de outros. Não significa pensar uma escola que tem a solução para todas as desigualdades sociais, mas numa escola que a partir do seu engajamento, do posicionamento crítico/político do seu corpo docente, reflete e atua para a desconstrução de estigmas sociais baseados em relações de poder que dão manutenção a reprodução de padrões normativos eurocêntricos. Logo o currículo, dentro das várias áreas do conhecimento, deve ser pensado de forma a equiparar os saberes e organizá-los no mesmo nível de importância, ‘naturalizando’ a diversidade ao adotar práticas pedagógicas inclusivas/antirracistas.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda. **O Perigo da História Única**. 2009. 1 vídeo. Palestra no evento Technology, Entertainment and Design (TED Global 2009). Disponível em: https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story/transcript?language=pt. Acesso em: 10 jan. 2020.
- AZEVEDO, Gislane; SERIACOPI, Reinaldo. 7º ano. Idade Média e Idade Moderna. *In*: AZEVEDO, Gislane; SERIACOPI, Reinaldo. **Projeto Teláris: história: ensino fundamental 2. 2. ed.** São Paulo: Ática, 2015a.
- AZEVEDO, Gislane; SERIACOPI, Reinaldo. 8º ano. Idade Contemporânea. *In*: AZEVEDO, Gislane; SERIACOPI, Reinaldo. **Projeto Teláris: história: ensino fundamental 2. 2. ed.** São Paulo: Ática, 2015b.
- BENJAMIN, Walter. A obra de Arte na época da sua possibilidade de sua reprodução técnica. *In*: BENJAMIN, Walter. **Estética e Sociologia da Arte**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2017.
- BERGER, John. **Modos de Ver**. Lisboa: Edições 70, 2006.
- BRASIL. Casa Civil. **Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 10 jan. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer N.º:CNE/CP 003/2004**. Assunto: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Aprovado em: 10/3/2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 10 jan. 2020.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2020.
- BRUNER, Jerome. The narrative construction of reality. **Critical Inquiry**. Chicago, v.18, n. 1, p. 1-21, 1991. [original e tradução].
- COMARROF, Jean; COMARROF, John. Etnografia e imaginação história. Tradução de Iracema Dulley e Olívia Janequine. **Revista Proa**, n. 02, v.01, 2010.
- CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Discriminação racial e pluralismo em escolas públicas da cidade de São Paulo. *In*: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO E DIVERSIDADE. **EDUCAÇÃO ANTI-RACISTA. Caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03**. Brasília: MEC; Secad, 2005. p. 65-104.
- DEBRET, Jean Baptiste. **Viajem Histórica e Pitoresca ao Brasil**. Tradução e notas Sérgio Milliet. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia, 2008.

ELISIO, Paulo. **Napoleão cruzando os Alpes** - 5 versões de Jacques-Louis David. História com gosto, 2016. Disponível em: <https://historiacomgosto.blogspot.com/2016/09/napoleao-cruzando-os-alpes-5-versoes-de.html>. Acesso em: 10 jan. 2020.

ESTRADA, Gonzaga Duque. **A Arte Brasileira**. Introdução e notas de Tadeu Chiarelli-Campinas SP: Mercado das Letras, 1995.

FERRARI, Solange dos Santos Utuari et al. Por toda parte: 6º ano. São Paulo: FTD, 2015.

GOOGLE INC. **Monte Cristo Florianópolis** -SC. Mapa de localização. 2018. Disponível em: <https://www.google.com/maps/place/Monte+Cristo,+Florian%C3%B3polis+-+SC/@-27.5902802,48.5993224,16z/data=!4m5!3m4!1s0x952749d5eb425777:0x311096fd4e1d0a7c!8m2!3d-27.5907064!4d-48.6000561>. Acesso em: 30 set. 018.

GOMBRICH, Ernst H. **A História da Arte**. 16. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

GOMES, Nilma Lino. Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In SANTOS, Boaventura de Souza; MENEZES, Maria Paula (Orgs.). **Epistemologia do Sul**. São Paulo Cortez, 2010, p. 492-516.

GÓMEZ, Pedro Pablo; MIGNOLO, Walter (Orgs.). **Estéticas decoloniales**. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2012.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Puc Rio; Apicuri, 2016.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LIMA, Alice Santana de. **Debret e Machado de Assis**: artistas e historiadores do Brasil do século XIX. Blog da BBM, 2019. Disponível em: <https://blog.bbm.usp.br/2019/debret-e-machado-de-assis-artistas-e-historiadores-do-brasil-do-seculo-xix/>. Acesso em 10 jan. 2020.

LIMA, Valéria Alves Esteves de. **Uma Viagem com Debret**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

LIMA, Valéria Alves Esteves de. **A Viagem Pitoresca e Histórica de Debret**: por uma nova leitura. 2003. Tese (Doutorado em História) -Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, 2003.

LOPEZ, Luis Robert. **Cultura Brasileira**: de 1808 ao pré-modernismo. 2. ed. Porto Alegre: Ed. da Universidade/UFRGS, 1988.

MANGUEL, Alberto. **Lendo imagens**: Uma história de amor e ódio. Companhia das Letras: São Paulo, 2001.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Edições. MEC/BID/UNESCO, 2005.

NAVES, Rodrigo. **A forma difícil ensaios sobre a arte brasileira**. São Paulo: Ed. Ática, 2011.

PAULINO, Rosana. **Imagens de Sombras**. 2011. Tese (Doutorado em Artes Visuais) - Universidade de São Paulo, USP, São Paulo, 2011.

PEDROSA, Adriano. **Histórias afro-atlânticas**. v. 1 [catálogo]. São Paulo: Masp: Instituto Tomie Ohtake, 2018.

PIMENTA, Tânia Salgado. Doenças. *In*: SCHWARCZ, Lilia Moritz; GOMES, Flávio dos Santos(orgs). **Dicionário da Escravidão e liberdade**: 50 textos críticos. São Paulo: Companhia das letras, 2018.

PITTA, Danielle Perin Rocha. **Iniciação à teoria do imaginário de Gilbert Durand**. Rio de Janeiro: Atlântica Editora, 2005.

SALLY, Price. A Arte dos povos sem História. **Revista Afro-Ásia**, nº18, p. 205-224, 1996.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; VAREJÃO, Adriana. **Pérola imperfeita**: a história e as histórias na obra de Adriana Varejão. São Paulo: Cobogó; Companhia das Letras, 2014.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Lendo e agenciando imagens: o rei, a natureza e seus belos naturais. **Sociol. Antropol.** vol.4, n.2, p.391-431, 2014. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/2238-38752014v425>.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Imagens da escravidão: o outro do outro (séculos XVI ao XIX). *In*: PEDROSA, Adriano; CARNEIRO, Amanda; MESQUITA, André (Org.). **Histórias afro-atlânticas**: antologia. São Paulo: MASP, 2018, pp. 524-538. v. 2.

SILVA, Ana Célia da. A Desconstrução da Discriminação no Livro Didático in Superando o Racismo na escola. *In*: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

ANEXO A – DIGITALIZAÇÃO DO TEXTO DO LIVRO DE DEBRET
CORRESPONDENTE A PRANCHA 22

Prancha 22

Escravos negros de diferentes nações

Como introdução à prancha 22, dou aqui alguns pormenores acerca da importação de escravos no Brasil.

Foi no princípio do século XV que os navegadores portugueses, depois da descoberta de algumas ilhas vizinhas da costa da África, trouxeram escravos negros que empregaram na cultura das terras do continente e das ilhas Canárias. Os portugueses também ergueram, em 1481, na mesma costa, o Forte de *Elmina*, e quarenta anos depois Afonso Gonçalves foi um dos primeiros a iniciar o comércio de carne humana, que subsiste até nossos dias.

Anderson faz remontar a 1508 a época em que os espanhóis importaram a cana-de-açúcar em São Domingos, juntamente com negros para cultivá-la. Em 1510, pouco tempo após a conquista do Peru, o rei da Espanha, Fernando, o Católico, para aí enviou, por sua conta, os primeiros escravos negros. E finalmente, em fins do século XV, viram-se na América a cana e o algodão cultivados por escravos africanos.

Pouco a pouco os europeus estenderam o tráfico dos negros ao norte e ao sul da linha equinocial; mais de um terço da população negra vem de alguns pontos principais da costa; de *Angola, Cabinda, Luanda, Malimba, São Paulo e Benguela*. A *Costa do Ouro* fornece os melhores escravos e o maior número.

Na costa da África a compra de negros se faz por troca; dão-lhes ferro em barra, aguardente, fumo, pólvora, fuzis, sabres, quinquilharias, facas, machados, foices, serras, pregos, etc. Os indígenas apreciam muito, também, os tecidos de lã coloridos e, principalmente, os tecidos de algodão e os lenços vermelhos. Viu-se no Congo um pai trocar seus filhos por um traje velho de teatro, de cor viva e cheio de bordados. Tendo em vista o precedente, o *diretor do Teatro Real do Rio de Janeiro*, homem de recursos, confiava às vezes a um capitão de navio negreiro os restos de trajes para serem trocados por escravos. E, em 1820, ouvi de um oficial de marinha francês, de volta da África, que, tendo obtido uma audiência particular de um desses régulos africanos, o encontrara, não sem espanto, sentado numa rica poltrona de acaju e metido numa casaca vermelha, com largos bordados de ouro (tudo um tanto passado, em verdade) e uma peça de pano de um pé quadrado, mais ou menos amarrada à cintura, completando o traje de recepção. E o monarca debonário, preto, vermelho e dourado, muito amável de resto, explicou-lhe que sua autoridade real se limitava a promover a conciliação de seus súditos em tempo de paz e comandá-los em tempo

de guerra. É o império natural da sabedoria unida à bravura, peculiar também ao índio do Brasil.

Em certas regiões, empregam-se para o tráfico os *cauris*, espécies de conchas das ilhas Maldivas; vulgarmente chamados *cabaços*. Um negro custava ao chefe da expedição quatrocentos francos, inclusive os direitos de servidão da costa, que consistiam em retribuições cobradas pelos régulos da região e pelas feitorias européias. Nos primeiros tempos, um soberbo negro de cinco pés e cinco polegadas custava, na costa da Guiné, cerca de seiscentos francos; as mulheres eram pagas a quatrocentos.

Em 1816, a cupidez dos traficantes fazia embarcarem cerca de mil e quinhentos negros a bordo de um pequeno navio. Por isso, poucos dias depois da partida, a falta de ar, a tristeza, a insuficiência de uma alimentação sadia, provocavam febres e disenterias; um contágio maligno dizimava diariamente essas infelizes vítimas, acorrentadas no fundo do porão, arquejantes de sede e respirando um ar pervertido pelas dejeções infectas que emporcalhavam mortos e vivos; e o navio negreiro, que embarcava mil e quinhentos escravos na costa da África, após uma travessia de dois meses desembarcava apenas trezentos a quatrocentos indivíduos, escapados dessa horrível mortandade.

Impressionados com essa perda de homens, que encarecia demais o preço dos escravos, os traficantes sentiram a necessidade de embarcar menos negros de cada vez e de tratá-los mais humanamente; desde então, com efeito, permite-se-lhes a consolante distração de subir diariamente ao tombadilho, cujo ar puro os predispõe a dançar de vez em quando ao som de uma música, que, apesar de sua mediocridade, os encanta ainda, principalmente quando existem negras dançarinas. Noutros dias, essa distração é substituída por exercícios violentos, que os estimulam de um modo geral; entretanto, se alguns se mostram exageradamente tristes, forçam-nos a chicotes, a participar da alegria geral; tristes ou alegres, continuam acorrentados uns ao outros, a fim de evitar revoltas ou suicídios voluntários (*sic*) pelo mergulho no mar.

Quando os negros novos chegam, são visitados, apreçados, selecionados como animais; examinam-lhes a cor da tez, a consistência das gengivas, etc., para ter uma idéia do seu estado de saúde; em seguida fazem-nos saltar, gritar, levantar pesos, a fim de apreciar o valor de suas forças e sua habilidade. As negras são avaliadas de acordo com a idade e os encantos.

Esses infelizes escravos, na sua maioria prisioneiros de guerra em seus países e vendidos pelos vencedores, desembarcam persuadidos de que vão ser devorados pelos brancos e se resignam em silêncio a acompanhar o novo dono.

Um antigo tratado concluído com a Inglaterra regulava mesmo o preço dos negros, cuja importação era permitida aos portugueses; estes só podiam trazer gente da costa do sul da África, por isso mesmo de uma raça mais fraca e de muito menor estatura que as do norte.

Durante o ano de 1828, foram importados, pelo Brasil, 430.601 escravos e, durante os primeiros meses de 1829, 23.315.

As doenças cujos germes mais ou menos desenvolvidos se introduzem com os

negros são: a *sarna*, muitas vezes visível, que os traficantes escondem com pomadas; a *disenteria* e a *variola*, contra a qual existe uma lei obrigando os proprietários de escravos a vaciná-los.

Os negros mais comuns no Rio de Janeiro são das seguintes nações: *benguela*, *mina*, *ganguela*, *banguela*, *mina nago*, *mina nabijo*, *rebolo*, *cassange*, *mina calava*, *cabina de água doce*, *cabina mossuda*, *congo*, *moçambique*. Estas últimas compreendem um certo número de nações vendidas num mesmo ponto da costa, como a *astre*¹, etc.

Abolição do tráfico de negros

Os *quakers* protestaram em 1727, em Londres, contra o comércio de negros e conseguiram a sua abolição na província de Pensilvânia em 1774; em 1808, o parlamento da Inglaterra sancionou a abolição completa do tráfico de negros.

Em França, o tráfico, legalmente abolido em 1815, já o fora muito antes, durante a Revolução Francesa.

No Brasil, um tratado concluído com a Inglaterra e retificado no Rio de Janeiro a 23 de novembro de 1826, por Dom Pedro I, imperador constitucional do Brasil, fixou a época da abolição do tráfico de negros nesse império para o mês de novembro de 1829. O tratado teve a execução pontual.

Explicação da prancha 22

Para completar as recordações de um viajante europeu que visite a capital do Brasil, reuni aqui uma coleção de negras de raças e condições variadas. Mais tarde reproduzirei os negros numa prancha especial.

N.º 1 — *Rebolo*, criada de quarto imitando com sua carapinha o penteado de sua senhora.

N.º 2 — *Congo*, negra livre, mulher de trabalhador negro (traje de visita).

N.º 3 — *Cabra*, crioula, filha de mulato e negra, cor mais escura do que o mulato (traje de visita).

N.º 4 — *Cabinda*, criada de quarto, vestida para levar uma criança à pia batismal.

N.º 5 — *Crioula*, escrava de casa rica, de baeta na cabeça.

N.º 6 — *Cabina*, criada de quarto de uma jovem senhora rica.

N.º 7 — *Benguela*, criada de quarto de uma casa opulenta.

¹ A nomenclatura das nações negras introduzidas no Brasil permanece ainda obscura, apesar das várias tentativas de classificação realizadas ultimamente por Nina Rodrigues, Artur Ramos e outros. Não nos foi possível, portanto, corrigir completamente essa lista. (N. do T.)

N.º 8 — *Calava*, jovem escrava vendedora de legumes, tatuada com terra amarela; penteada com uma tira de crina bordada, com contas e pingentes do mesmo tipo nos cabelos.

N.º 9 — *Moçambique*, negra livre recém-casada.

N.º 10 — *Mina*, primeira escrava de um negociante europeu (favorita sujeita a chicotadas).

N.º 11 — *Monjola*, antiga ama e pajem de casa rica.

N.º 12 — *Mulata*, filha de branco com negra, concubina "teúda e manteúda".

N.º 13 — *Moçambique*, escrava em casa de gente abastada.

N.º 14 — *Banguela*, escrava vendedora de frutas, penteada com vidrilhos.

N.º 15 — *Cassange*, primeira escrava de um artífice branco.

N.º 16 — *Angola*, negra livre quitandeira.

As negras *monjolas* são mais particularmente revoltadas, mas compartilham da alegria, da faceirice e principalmente da sensualidade que caracterizam os *congos*, os *rebolos* e os *benguelas*.

**ANEXO B –DIGITALIZAÇÃO DO TEXTO DO LIVRO DE DEBRET
CORRESPONDENTE A PRANCHA 34**

Prancha 34

Família pobre em sua casa

Observando-se a decadência de uma família brasileira, caída da opulência na miséria, através de desastres sucessivos, sempre se encontra o velho escravo ainda válido, permanecendo sozinho junto de seus amos, prodigalizando-lhes os últimos recursos de suas forças quase esgotadas.

O homem rico, no Brasil como alhures, ao primeiro revés da fortuna suprime seus criados de luxo; supressão essa tanto mais fácil aqui, e eficiente, quanto os escravos desse tipo, inteligentes e de bom físico, se vendem caríssimo.

Esgotado esse recurso, o segundo revés impõe a dura necessidade de restringir o número de escravos úteis; finalmente, perseguido pela desgraça, o senhor se vê constrangido a livrar-se até dos seus mais antigos escravos, concedendo-lhes essa liberdade tardia que os reduz à mendicidade. Mas o negro menos caduco fica para servir seus senhores, e a estes obedece até morrer. E, dedicado e fiel, lamenta-se ainda, quando sente que vai morrer antes.

O desenho representa o interior da casa de uma viúva pobre que ficou no mundo unicamente com sua filha e uma negra velha.

O sistema de construção dessa cabana, imitado dos índios camacãs pelos primeiros colonos brasileiros, manteve-se desde então nas fazendas e ainda subsiste nas pequenas ruas desertas. Como todas as antigas construções, apresenta o inconveniente de se achar colocada abaixo do novo nível da rua. Ainda se reconhecem, no meio da extrema decrepitude, os restos de uma fechadura européia.

Modelo da mais mesquinha residência brasileira, o interior da casa da pobre viúva se compõe de duas peças de tamanhos diferentes; a menor, no fundo, deve ter servido de cozinha, a julgar pelo fogão, hoje inútil; a maior, única habitada, tem apenas, sobre o chão úmido, um estrado velho e quase podre, sobre o qual está sentada a velha mãe, ocupada em fiar algodão, último recurso compatível com sua idade. Soalho móvel, serve, de noite, de leito para a negra, que nele estende sua esteira. A rede, suspensa durante o dia para não impedir a passagem, é descida à noite para servir de leito comum às duas senhoras. O resto da mobília se restringe a um grande pote quebrado, utilizado para água, e uma lâmpada de lata, muito ordinária.

No primeiro plano, a moça, ainda na flor da idade, sentada numa esteira, emprega sua atividade na fabricação de rendas com cujo produto se veste; a negra

velha, útil companheira de infortúnio, com seu barrilzinho à cabeça, passa o dia empregando-se como carregadora de água a fim de juntar diariamente de seis a oito vinténs com os quais devem viver essas três pessoas.

Escolhi para este desenho o momento do regresso da negra, que está entregando à sua ama o lucro do dia, do qual retirou o necessário para a aquisição de uma penca de bananas destinada à ceia frugal de todos os habitantes da casa.

Algumas galinhas de diferentes raças, criadas em liberdade dentro e fora da casa e alimentadas exclusivamente de insetos, tão abundantes no Brasil, constituem para esses indigentes uma especulação lucrativa, pois, oferecendo-as como presente a seus protetores, provocam gestos generosos nos dias de festas importantes. A galinha que se vê no meio do quarto é da raça das galinhas *surras*¹ (sem rabo; os galos são análogos); ao contrário, a que se vê perto da porta caracteriza-se pelas penas eriçadas e chama-se galinha de *pelúcia*; o galo tem o mesmo aspecto, mas a raça tem a vantagem de produzir uma variedade miúda, muito pequena e apreciadíssima como presente de luxo.

Terminarei a descrição da cena pelo resumo do emprego da módica importância que basta à alimentação diária dessa infeliz família: a despesa restringe-se, parece incrível, a quatro vinténs, assim distribuídos: um vintém de *feijão-preto*; um vintém de *toucinho*; dois vinténs de *farinha de mandioca*. Acrescenta-se ao capítulo das despesas extraordinárias um vintém de milho para alimentação diária e engorda das galinhas.

Assim é que a miséria consegue, no Rio de Janeiro, satisfazer às necessidades essenciais graças ao preço módico da farinha de mandioca, já substancial em si, e a alguns frutos nutritivos que a fertilidade da terra brasileira produz com abundância.

Marceneiro dirigindo-se para uma construção

Deve-se atribuir o estado estacionário da arquitetura no Brasil ao abuso rotineiro do emprego, nas obras de construção, de operários ainda xucros e sem energia; daí o preço excessivo dos materiais e a péssima construção das casas térreas que ainda hoje margeiam a quase totalidade das ruas do Rio de Janeiro.

Mesmo nas menores construções desse tipo, tudo se faz por dia e no próprio local, tanto em relação aos operários como ao empreiteiro. Este, de resto, muitas vezes proprietário de inúmeros negros, emprega os escravos como operários, a fim de receber seus salários no fim da semana. E, não satisfeito ainda com cobrar dos proprietários dos imóveis a aprendizagem de seus operários, abusa do privilégio de aproveitar até os próprios negros novos como ajudantes; estes, verdadeiros esqueletos ambulantes, ainda extenuados das fadigas da travessia, e de inteligência muito pouco desenvolvida, executam lentamente e de modo muito imperfeito o que lhes é exigido, a grandes chicotadas.

¹ "Suru" é que deve ser: animal sem cauda. (N. do T.)

Por seu lado, o carpinteiro, incapaz de calcular com eficiência a medida da madeira, desperdiça soberbas peças. Essa perda de tempo e de materiais, ruínoza para o proprietário, forçado a construir, é uma fonte de riqueza fácil para o mestre-de-obras, que assim se opõe seriamente a qualquer mudança de método, já por amor-próprio, já para evitar inovações no trabalho de seus operários, como ele rotineiros e incapazes, aliás, de acrescentar o que quer que seja ao que com tanta dificuldade aprenderam. E as casas, absolutamente idênticas, tanto interna como externamente, diferem apenas pelo número de janelas.

Entretanto, com a afluência de estrangeiros, a parte industrial, exercida em grande parte pelos franceses, já sofreu um progresso sensível no que concerne às construções: a rapidez, o bom gosto e a economia de mão-de-obra se acham agora reunidos.

Reservando-me para tratar dessa questão na terceira parte, limito-me aqui, em apoio de minha asserção, a observar que, a partir de 1822, sempre houve um número considerável de franceses empregados nos trabalhos do imperador.

Mostrei, no desenho, a vaidade do escravo operário de um homem rico, mandando carregar, por negros de ganho, seu banco de carpinteiro ao se encaminhar para o trabalho. Vê-se ao longe um esqueleto de edifício, já coberto, erguido às pressas para abrigar os operários.

Transporte de pau-pita (piteira)

Do outro lado e no último plano vêem-se grupos de piteiras, planta gigantesca, de oito pés de altura, que cresce bem, no Brasil, nas partes nuas dos rochedos, e cujas folhas enrugadas e negras são utilizadas, depois de bem secadas ao sol. Essas folhas são vendidas em maços pelas quitandeiras.

Sua utilização obedece ao seguinte processo: esmagam-se as folhas a cajadadas, dividindo-se depois em tiras de um dedo de largura, para subdividi-las em seguida em tiras menores, indefinidamente. Essas tiras mais finas podem então substituir a corda, o barbante e mesmo o fio, o qual, muito forte e ainda cheio de seiva, é de emprego generalizado e resiste perfeitamente à umidade.

Com o nome de pau-pita, usa-se ainda a haste fibrosa do cacto de raqueta, muito comum nas sebes; cortam-no quando atinge três a quatro pés de altura. Substância leve, feixe de filamentos sedosos e esbranquiçados, substitui as guarnições de cortiça nas caixas de insetos dos naturalistas. Os viajantes e os índios também o empregam para conservar o fogo durante vários dias.

ANEXO C – DIGITALIZAÇÃO TEXTO DO LIVRO DE DEBRET CORRESPONDENTE A PRANCHA 46

Prancha 46

O cirurgião negro

O *cirurgião negro*, tão falante quanto os nossos brancos *empíricos*, aplica a sua habilidade em se tornar respeitado pelos seus compatriotas, que o veneram como um sábio inspirado, pois ele sabe emprestar a suas receitas um fundo misterioso e, mediante tais sortilégios, disfarça o simples curativo que os seus doentes já conhecem por tradição. Entretanto, como ele é *operador*, eu o mostro aqui aplicando ventosas.

Em cada bairro da cidade há um *cirurgião* africano, cujo gabinete de consulta, de nomeada, se acha instalado sem cerimônia à porta de uma venda. Consolador generoso da humanidade negra, ele dá suas consultas de graça, mas, como os remédios receitados comportam sempre alguma droga, ele fornece os medicamentos mediante pagamento. Vende ainda talismãs curativos sob forma de amuletos. Citarei aqui apenas o pequeno cone misterioso feito de chifre de boi, preciosa jóia de seis linhas de altura, que se pendura ao pescoço para preservar das hemorróides ou das afecções espasmódicas, etc. Mas eu prefiro passar em silêncio outras propriedades do gênero.

Quando à colocação das ventosas, ciência positiva e de aplicação externa, ele a executa em plena rua, perto de uma casa, ou, mais comumente, numa pequena praça por onde não passem carruagens.

São, entretanto, somente os pobres que recorrem a esses charlatães, pois as pessoas mais abastadas mandam tratar seus negros pelo cirurgião da casa.

As doenças a que está mais sujeita a raça negra do Rio de Janeiro são os furúnculos, congestões, enfartamento ganglionar, a erisipela, o vírus venéreo, muitas vezes unidos a uma velha sarna malcurada ou inteiramente desprezada; essa complicação, passando para o sangue, produz uma degeneração leprosa e dá origem à elefantíase, acompanhada de congestionamento erisipelatoso do escroto, etc. Porém, o mais incurável desses flagelos que grassam entre os escravos masculinos é o abuso de aguardente, *cachaça*. Essa bebida, infelizmente de preço módico e com que se embebedam todos os dias, acaba por torná-los tuberculosos, ceifando grande parte deles.

Em última análise, portanto, o negro no Brasil é geralmente de uma compleição débil, mais linfática do que biliosa, e carente de tônicos.

A cena se passa perto da casa do cirurgião, situada nas proximidades de uma grande praça.

A negra, mulher do *sábio* colocador de ventosas, observa com sangue-frio o número de doentes que devem pagar; seus filhos brincam na soleira a cujos batentes estão pendurados chapéus de palha e cestos fabricados pelo *doutor* nos seus momentos de folga. O *operador*, grotescamente vestido, usa ao pescoço um pequeno cavalo-marinho, amuleto venerado que, para seus clientes supersticiosos, tem o dom de transformar o seu boné em chapéu de médico.

Açougue de carne de porco

No Brasil, como na Itália, consome-se muita banha e muita carne de porco; por isso, encontram-se nos bairros isolados do Rio de Janeiro inúmeros matadouros de porcos. Uma medida sanitária exige que o abastecimento dos açougueiros se renove duas vezes por dia, o que é feito às oito horas da manhã e às seis ou sete horas da tarde.

A todo instante vêm-se chegar numerosas porcadas, vindas em grande parte da província de São Paulo, principalmente da comarca de Curitiba, tanto mais favorável à criação desses animais quanto suas vastas planícies são cobertas de florestas de pinheiros, cujas árvores gigantescas produzem enormes *pinhas*, compostas de *pinhões* de uma polegada e meia de circunferência, que contêm uma substância fari-nhosa abundante, análoga, pelo gosto, à castanha.

Percorrendo-se em fins do outono essas imponentes florestas, não se pode deixar de admirar a prodigalidade da natureza, que revela suas liberalidades ao instinto desses animais, mesmo quando domesticados. Nessa época desertam eles às residências de seus donos para virem espontaneamente, de duas ou três léguas de distância, internar-se nas florestas de pinheiros e alimentar-se em liberdade de pinhões maduros, profusamente espalhados pelo chão.

Os proprietários desses animais domésticos, já acostumados a essa emigração anual e temporária, aguardam sossegadamente o regresso dos desertores, os quais, satisfeitos com a excursão, voltam de bom grado para a casa do dono, após uma ausência de mais de um mês.

De todos os armazéns da cidade, o do açougueiro de carne de porco é o mais repugnante, tanto pelo cheiro enjoativo que dele se exala como pela banha espalhada por todos os lados, até mesmo nos batentes da porta.

O açougueiro aqui representado veste, como todos os seus confrades, um roupão de algodão e usa chinelo; no momento, corta um pedaço de toucinho, que, retalhado miúdo, servirá de base para a módica refeição de um cidadão pobre. Um moleque parece encarregado da compra; a negra com a mão apoiada no balcão está adquirindo um soberbo lombo de porco, iguaria do cidadão mais rico. Aceita-se no Brasil o modo selvagem empregado pelo negro para cortar o pedaço da carne. Entre-

ANEXO D – DIGITALIZAÇÃO TEXTO DO LIVRO DE DEBRET
CORRESPONDENTE A PRANCHA 49

Prancha 49

Pano de boca executado para a representação extraordinária dada no teatro da corte por ocasião da coroação de Dom Pedro I, imperador do Brasil

O fim do ano de 1822 foi admirável de entusiasmo no Rio de Janeiro: a independência fizera de Dom Pedro defensor perpétuo e imperador constitucional do Brasil; por toda parte via-se a energia nacional dividir-se entre os preparativos suntuosos da coroação e as atividades militares destinadas a rechaçar do território imperial os exércitos portugueses ainda refugiados em alguns pontos do litoral.

Não podia o teatro permanecer estranho a esse movimento. E a regeneração nacional imprimiu repentinamente no estilo do *elogio*, português de origem, a marca viril do *paulista* e do *mineiro*, cuja veracidade espiritual mais de uma vez apavorara os antigos ministros de Lisboa. Em tais circunstâncias, sentiu o diretor do teatro, mais do que nunca, a necessidade de substituir a pintura de seu antigo pano de boca representando um rei de Portugal cercado de súditos ajoelhados. Pintor do teatro, fui encarregado da nova tela, cujo bosquejo representava a fidelidade geral da população brasileira ao governo imperial, sentado em um trono coberto por uma rica tapeçaria estendida por cima de palmeiras. A composição foi submetida ao Primeiro-Ministro *José Bonifácio*, que a aprovou. Pedi-me apenas que substituísse as palmeiras naturais por um motivo de arquitetura regular, a fim de não haver nenhuma idéia de estado selvagem. Coloquei então o trono sob uma cúpula sustentada por cariátides douradas. Sobravam-me apenas dez dias para a execução desse quadro, cujas figuras deviam ter no primeiro plano cerca de dez pés de dimensão. Contudo, na véspera da coroação, o imperador e o primeiro-ministro vieram incógnitos ao teatro, à noite, para ver o pano no lugar, completamente acabado. Felicitaram-me pela energia e caráter de cada figura, em que eu conservara a marca e o aspecto da província natal.

Qual não foi entretanto o espanto dos espectadores ao verem, no dia da representação, apenas a antiga cortina! É que o diretor, astutamente, reservara a nova para ponto de comparação e ao mesmo tempo para quadro final do *elogio*. Então, essa cena de fidelidade, vivamente sentida na presença do imperador, causou todo o efeito que dela esperava o primeiro-ministro. Aplausos prolongados ao aparecer pela última vez o pano de boca, no fim da representação, completaram esse dia de triunfo. No dia seguinte, uma nota explicativa do quadro de história nacional, inserta nos jornais, aumentou o interesse e inspirou desde então os espectadores habituais do teatro, familiarizados com esse auxiliar sempre poderoso das paixões políticas.

Descrição do desenho

Vê-se no centro da composição o trono do governo imperial. Toda a parte superior do quadro se liga por uma tapeçaria à guarnição da boca do palco, mostrando sobre fundo vigoroso um grupo de gênios alados suportando uma esfera celeste coroada pelas armas do Brasil, no centro das quais fulguram as iniciais de Dom Pedro. Famas lançam-se do interior da cúpula do templo para promulgar às quatro partes do mundo a emancipação do Brasil. Desenha-se no horizonte o contorno de uma cadeia de montanhas, embaixo da qual os planos mais próximos estão cobertos de abundante vegetação, entre a qual se destacam os penachos característicos das palmeiras esguias. Índios armados e voluntariamente reunidos aos soldados brasileiros enchem o fundo do templo, fechado por uma tapeçaria, e rodeiam o trono. Este é de mármore branco e de forma antiga; distinguem-se entre os ornatos dourados os emblemas da justiça e do comércio. O governo imperial é representado, nesse trono, por uma mulher sentada e coroada, vestindo uma túnica branca e o manto imperial brasileiro de fundo verde ricamente bordado a ouro; traz no braço esquerdo um escudo com as armas do imperador, e com a espada na mão direita sustenta as tábuas da Constituição brasileira. Um grupo de fardos colocados no envasamento é em parte escondido por uma dobra do manto, e uma cornucópia derramando frutas do país ocupa um grande espaço no centro dos degraus do trono. No primeiro plano, à esquerda, vê-se uma barca amarrada e carregada de sacos de café e de maços de cana-de-açúcar. Ao lado, na praia, manifesta-se a fidelidade de uma família negra em que o negrinho, armado de um instrumento agrícola, acompanha a sua mãe, a qual, com a mão direita, segura vigorosamente o machado destinado a derrubar as árvores das florestas virgens e a defendê-las contra a usurpação, enquanto, com a mão esquerda, ao contrário, segura ao ombro o fuzil do marido arregimentado e pronto para partir, que vem entregar à proteção do governo seu filho recém-nascido. Não longe uma indígena branca, ajoelhada ao pé do trono e carregando à moda do país o mais velho de seus filhos, apresenta dois gêmeos recém-nascidos, para os quais implora a assistência do governo, único esteio de sua jovem família durante a ausência do pai, que combate em defesa do território imperial. Do lado oposto, e no mesmo plano, um oficial da marinha, arvorando o estandarte da independência amarrado à sua lanada, jura, com a espada sobre uma peça de canhão, sustentar o governo imperial. No segundo plano, um ancião paulista, apoiado a um de seus jovens filhos, que carrega o fuzil a tiracolo, protesta fidelidade; atrás dele outros paulistas e mineiros, igualmente dedicados e entusiasmados, exprimem seus sentimentos de sabre na mão. Logo após esse grupo, *caboclos* ajoelhados mostram, com sua atitude respeitosa, o primeiro grau de civilização que os aproxima do soberano. As vagas do mar, quebrando-se ao pé do trono, indicam a posição geográfica do império.