



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

ANGÉLICA APARECIDA REIS PEREIRA

**DESIGUALDADES SOCIAIS (DE GÊNERO/SEXO, RAÇA E
CLASSE) NO FILME “DOMÉSTICAS”:
UM ESTUDO SOBRE EXPLICAÇÕES HISTÓRICAS DE
JOVENS ESTUDANTES DE ENSINO MÉDIO**

Londrina
2022

ANGÉLICA APARECIDA REIS PEREIRA

**DESIGUALDADES SOCIAIS (DE GÊNERO/SEXO, RAÇA E
CLASSE) NO FILME “DOMÉSTICAS”:
UM ESTUDO SOBRE EXPLICAÇÕES HISTÓRICAS DE
JOVENS ESTUDANTES DE ENSINO MÉDIO**

Dissertação de Mestrado apresentada à
Universidade Estadual de Londrina - UEL,
como requisito parcial para a obtenção do título
de Mestre em História Social.

Orientador: Prof. Dr. Éder Cristiano de Souza

Londrina
2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

P436“ Pereira, Angélica Aparecida Reis.
“Desigualdades sociais (de gênero/sexo, raça e classe) no filme
“Domésticas”: um estudo sobre explicações históricas com jovens
estudantes de Ensino Médio”. / Angélica Aparecida Reis Pereira. - Londrina,
2022.
170 f.: il.

Orientador: Éder Cristiano de Souza.
Dissertação (Mestrado em História Social) - Universidade Estadual de
Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação
em História Social, 2022.
Inclui bibliografia.

1. Desigualdades Sociais - Tese. 2. Consciência Histórica - Tese. 3.
Trabalhadoras Domésticas - Tese. 4. Aprendizagem Histórica - Tese. I. Cristiano
de Souza, Éder. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e
Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em História Social. III. Título.

CDU 93

ANGÉLICA APARECIDA REIS PEREIRA

**DESIGUALDADES SOCIAIS (DE GÊNERO/SEXO, RAÇA E
CLASSE) NO FILME “DOMÉSTICAS”:
UM ESTUDO SOBRE EXPLICAÇÕES HISTÓRICAS DE
JOVENS ESTUDANTES DE ENSINO MÉDIO**

Dissertação de Mestrado apresentada à
Universidade Estadual de Londrina - UEL,
como requisito parcial para a obtenção do título
de Mestre em História Social.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Éder Cristiano de Souza
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof. Dra. Marlene Rosa Cainelli
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof. Dr. Geysó Germinari
Universidade Estadual do Centro-Oeste –
Unicentro

Londrina, 06 de julho de 2022.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que contribuíram e que estiveram presentes me apoiando durante essa etapa, sobretudo à minha família, mãe Zélia, irmãs Gabriela, Damara e Vitória, irmãos Rodrigo, Luiz Carlos, João e a família do coração, composta por pessoas tão especiais que tenho a honra de chamá-los de AMIGOS.

Ao Prof. Eder Cristiano de Souza, meu orientador e aos membros da banca de Qualificação e Defesa Marlene Cainelli, Geysa Germinari e aos suplentes Alexandre Fiuza e Tiago Sanches

Aos professores, alunos e equipe gestora do colégio, que colaboraram e fizeram esse trabalho ser possível, em especial: Shirley Patriota, Daniel Kfourie, Mônica Pinhão e aos jovens participantes.

Por fim, agradeço a todos que estiveram presentes em algum momento dessa etapa. Deixo aqui registrado o meu muito obrigada.

Dedico este trabalho à todas as mulheres trabalhadoras que com força, resistência, persistência e amor demonstram cotidianamente o passo a passo para a construção de caminhos rumo à um mundo mais justo.

PEREIRA, Angélica A. R. **Desigualdades sociais (de gênero/sexo, raça e classe) no filme “Domésticas”**: um estudo sobre explicações históricas de jovens estudantes de Ensino Médio. 2021. 168 f. Dissertação (Mestrado em História Social) – Programa de Pós-Graduação em História Social - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021.

RESUMO

Esta pesquisa objetiva elucidar as potencialidades do uso da narrativa fílmica “Domésticas” para trabalhar a questão das desigualdades sociais de raça, gênero/sexo e classe no ensino de História. A proposta se ancora em conceitos da Educação Histórica (SCHMIDT & URBAN, 2015) e da Didática da História (ALVES, 2013), principalmente literacia histórica (LEE, 2006), consciência histórica (RÜSEN, 2001) e cultura histórica (RÜSEN, 2015). Os sujeitos da pesquisa são jovens estudantes do Ensino Médio de uma escola pública situada na periferia da cidade de São Paulo. Entende-se que, geralmente, o emprego como trabalhadora doméstica exemplifica as imbricações das desigualdades sociais (SAFFIOTI, 2004), por ser historicamente desvalorizado e exercido em sua maioria mulheres negras. O filme, ao abordar o tema, traz elementos que contribuem para refletir acerca dessas desigualdades em aulas de História. Entende-se que os conteúdos das produções cinematográficas agregam e dão densidade às ideias históricas que circulam socialmente por estarem atreladas à cultura histórica, mediante a mobilização da consciência histórica (SOUZA, 2014). Partiu-se da concepção de situação problema como forma de introdução ao tema, conforme proposto por Bitterncourt (2008), e foram utilizados questionários semiestruturados com o intuito de identificar as percepções dos jovens acerca das desigualdades e verificar quais conceitos substantivos da disciplina de História utilizam para explicar tal fenômeno. Tendo como referencial metodológico a *Grounded Theory* (THOMSON & CAINELLI, 2020), sob influência do trabalho de Isabel Barca sobre os marcos da consciência histórica de jovens portugueses (BARCA, 2007, p 119), o estudo principal foi organizado em três momentos: (1) explicação da proposta da pesquisa, contextualização do filme e entrega do primeiro questionário, (2) exibição do filme, (3) entrega do segundo questionário. A partir da análise dos questionários, foi possível observar como os jovens empreendem definições das desigualdades sociais de gênero/sexo, raça e classe, as nuances temporais que estabeleceram, o uso dos conceitos substantivos da disciplina de História, compreensões acerca de permanências e rupturas e possibilidades de orientações a partir dessa experiência de aprendizagem histórica. Como resultados do estudo, destacamos que os jovens de modo geral empreendem definições das desigualdades sociais de gênero/sexo, raça e classe como: mais ou menos oportunidades no mercado de trabalho, mais ou menos direitos, formas de tratamentos interpessoais, preconceito e discriminação. Em um primeiro momento, a clivagem entre gênero/sexo, raça e classe não foi mencionada pelos jovens, no entanto ao centralizarmos as desigualdades, utilizando o exemplo da categoria dos trabalhadores domésticos no Brasil, esses elementos foram percebidos e comentados pelos participantes, que realizaram em maior ou menor medida imbricações cujo as questões de gênero, raça e classe fossem articuladas. No que se refere as nuances temporais, elas se estabeleceram de modo substancial nas respostas dos jovens, por meio de termos como: antigamente, época antiga, tempos antigos etc. O uso dos conceitos substantivos da disciplina de História foi

significativo, a maioria dos jovens relacionou as desigualdades sociais e o trabalho doméstico no Brasil a escravidão, todavia utilizaram o conceito como se fosse autoexplicativo (CARVALHO, 2021), ou seja não denotaram compreensões sólidas acerca dos processos relacionados a permanência ou rupturas ao longo do tempo. As interpretações dos jovens acerca das desigualdades sociais centraram-se em experiências individuais e as possibilidades de orientações para o futuro denotaram 'duas perspectivas principais referentes a ação histórica (SEIXAS, 2012) de que a mudança é passível apenas por "Grandes Homens" e por meio de "Ações individuais.

Palavras-chave: desigualdades sociais; consciência histórica; trabalhadoras domésticas; aprendizagem histórica; narrativa fílmica.

PEREIRA, Angélica A. R. **Social inequalities (gender/sex, race and class) in the film “Domésticas”**: a study on historical explanations of young high school students. 2021. 168 p. Dissertation (Master in Social History) – Postgraduate Program in Social History - State University of Londrina, Londrina, 2021.

ABSTRACT

This research aims to elucidate the potential of using the filmic narrative “Domésticas” to work on the issue of social inequalities of race, gender/sex and class in the teaching of History. The proposal is anchored in concepts of Historical Education (SCHMIDT & URBAN, 2015) and Didactics of History (ALVES, 2013), mainly historical literacy (LEE, 2006), historical consciousness (RÜSEN, 2001) and historical culture (RÜSEN, 2015). The research subjects are young high school students from a public school located on the outskirts of the São Paulo city. It is understood that, generally, employment as a domestic worker exemplifies the imbrications (SAFFIOTI, 2004) of social inequalities, for being historically devalued and exercised mostly by black women. Approaching the theme, the film brings elements that contribute to reflect on these inequalities in History classes. It is understood that the contents of cinematographic productions aggregate and give density to historical ideas that circulate socially because they are linked to historical culture, through the mobilization of historical consciousness (SOUZA, 2014). We started from the conception of problem situation as a form of introduction to the theme, as proposed by Bitterncourt (2008), and semi-structured questionnaires were used in order to identify young people's perceptions about inequalities and to verify which substantive concepts of the discipline of History use to explain this phenomenon. Using the Grounded Theory (THOMSON & CAINELLI, 2020) as a methodological reference, under the influence of Isabel Barca's work on the milestones of the historical consciousness of Portuguese young people (BARCA, 2007, p 119), the main study was organized in three moments: (1) explanation of the research proposal, contextualization of the film and delivery of the first questionnaire, (2) screening of the film, (3) delivery of the second questionnaire. From the analysis of the questionnaires, it was possible to observe how young people undertake definitions of social inequalities of gender/sex, race and class, the temporal nuances they established, the use of substantive concepts of the discipline of History, understandings about permanence and ruptures and possibilities of guidance from this historical learning experience. As a result of the study, we highlight that young people, in general, undertake definitions of social inequalities of gender/sex, race and class such as: more or less access to opportunities, more or less opportunities in the labor market, more or less rights, forms of interpersonal treatments, prejudice and discrimination. At first, the cleavage between gender/sex, race and class was not mentioned by the young people, however, when we centralized social inequalities, using the example of the category of domestic workers in Brazil, these elements were perceived and commented on by the participants, who carried out, to a greater or lesser extent, imbrications in which gender, race and class issues were articulated. With regard to temporal nuances, they were substantially established in the responses of young people, through terms such as: anciently, in ancient times, in the old times, etc. The use of substantive concepts of the discipline of History was significant, most young people related social inequalities and domestic work to

slavery in Brazil, however they used the concept as if it were self-explanatory (CARVALHO, 2021), that is, they did not denote solid understandings about the processes related to permanence or ruptures over the time. The young people's interpretations of social inequalities focused on individual experiences and the possibilities of orientations for the future denoted two main perspectives referring to historical action (SEIXAS 2012): that change is only possible by "Big Men" and through of "Individual Actions".

Key words: Social Inequalities; Historical Consciousness; Domestic Workers; Historical Learning; Filmic Narrative.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1** – Matriz elementar do pensamento histórico.....36
- Figura 2** – Mapa de concentração da população negra em São Paulo.....57

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	– Bairro onde moram os participantes.....	68
Tabela 2	– Número de participantes por turmas	69
Tabela 3	– Identificação de gênero e étnico racial dos participantes	69
Tabela 4	– Composição familiar dos jovens.....	70
Tabela 5	– Ocupações profissionais dos responsáveis	71
Tabela 6	– Alunos trabalhadores e suas ocupações.....	72
Tabela 7	– Contato com os filmes.....	104
Tabela 8	– Contribuições dos filmes no processo de aprendizagem	106
Tabela 9	– Filmes em aulas de História	107
Tabela 10	– Relação entre o trabalho doméstico e a escravidão e/ou outro período histórico.....	118

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Definições empreendidas pelos jovens acerca das desigualdades sociais	78
Quadro 2 – Perfil dos sujeitos que ocupam bons cargos no mercado de trabalho	85
Quadro 3 – Perfil étnico racial da população das periferias	87
Quadro 4 – Conceitos substantivos utilizados para explicar as desigualdades sociais	88
Quadro 5 – Perfil dos trabalhadores domésticos Brasil	92
Quadro 6 – Opinião dos alunos acerca do gênero/ sexo mais atrelado a questão das tarefas domésticas.....	93
Quadro 7 – Opiniões dos alunos sobre as desigualdades sociais, interesse pelo tema e possíveis relações com suas vidas	96
Quadro 8 – Respostas dos alunos acerca de situações vivenciadas ou presenciadas de manifestação de preconceito	97
Quadro 9 – Representações dos trabalhadores domésticos nos filmes	109
Quadro 10 – Filmes e as desigualdades sociais entre negros e brancos, homens e mulheres e ricos e pobres	111
Quadro 11 – Porque o filme foi feito e o que ele tenta mostrar	114
Quadro 12 – Respostas dos alunos acerca da população que vive da periferia	120
Quadro 13 – Interpretações dos jovens acerca da relação da música do grupo de Rap Racionais Mc's, parte da trilha sonora do filme, e as desigualdades sociais	121
Quadro 14 – Respostas dos jovens acerca do trabalho doméstico ser uma “sina”, algo do qual não se pode se livrar, conforme a fala da personagem Roxane.....	122
Quadro 15 – Nuances temporais empreendidas pelos jovens sobre o trabalho doméstico no Brasil	129
Quadro 16 – Articulação entre passado, presente e futuro realizada pelos jovens.....	130

Quadro 17 – Conceitos e outros termos utilizados pelos alunos para explicarem a origem das desigualdades sociais e do trabalho doméstico no Brasil.....	132
Quadro 18 – Respostas dos jovens sobre o que poderia ser feito para mudar a situação das desigualdades sociais e do trabalho doméstico no Brasil	133
Quadro 19 – O que os jovens mais gostaram do filme Domésticas.....	134
Quadro 20 – Respostas dos alunos acerca do aumento de experiência a após o filme	134

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
UEL	Universidade Estadual de Londrina
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino Americana
UNILAB	Universidade Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira.
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	DESIGUALDADES, APRENDIZAGEM HISTÓRICA E FILMES: REFERENCIAIS TEÓRICOS DA PESQUISA	20
2.1	AS DESIGUALDADES SOCIAIS NO BRASIL E O EXEMPLO DO TRABALHO DOMÉSTICO COMO CATEGORIA QUE CENTRALIZA AS DESIGUALDADES SOCIAIS DE GÊNERO/SEXO, RAÇA E CLASSE.....	20
2.2	A EDUCAÇÃO HISTÓRICA E A DIDÁTICA DA HISTÓRIA: CONTRIBUIÇÕES DAS ÁREAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA	31
2.3	CONCEPÇÕES ACERCA DA RELAÇÃO CINEMA E HISTÓRIA.....	41
2.3.1	O Uso do Filme a Partir dos Parâmetros Conceituais da Educação Histórica e Didática da História.....	47
2.4	ANÁLISE DA OBRA “DOMÉSTICAS- O FILME”	49
3	METODOLOGIA DA PESQUISA E ANÁLISE DO ESTUDO EXPLORATÓRIO	61
3.1	PERCURSO DO ESTUDO, MÉTODOS E PROCEDIMENTOS	61
3.2	DETALHAMENTO DO ESTUDO.....	63
3.3	ANÁLISE DOS RESULTADOS DO ESTUDO EXPLORATÓRIO (PRIMEIRO QUESTIONÁRIO)	67
3.3.1	Análise do Perfil Socioeconômico	73
3.3.2	Ideias Prévias das Concepções dos Jovens Acerca das Desigualdades Sociais	77
3.3.3	Relações de Trabalho.....	80
3.3.4	Tratamentos Preconceituosos	81
3.3.5	Direitos	82
3.3.6	Privilégios	83
3.3.7	Outros, Respostas Areladas a Questões Subjetivas	84
3.4	PERCEPÇÕES DOS JOVENS ACERCA DAS DESIGUALDADES DE GÊNERO/SEXO, RAÇA E CLASSE	85

3.5	ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES PRÉVIAS DOS JOVENS ACERCA DAS DESIGUALDADES SOCIAIS (ESTUDO EXPLORATÓRIO – QUESTIONÁRIO / SEGUNDO BLOCO)	98
4	CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E PERCEPÇÕES SOBRE AS DESIGUALDADES SOCIAIS A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DE APRENDIZAGEM COM A NARRATIVA FÍLMICA “DOMÉSTICAS” ..	113
4.1	EXPLICAÇÕES HISTÓRICAS EMPREENDIDAS PELOS JOVENS SOBRE AS ORIGENS DAS DESIGUALDADES SOCIAIS NO BRASIL	113
4.2	ANÁLISE ACERCA DAS EXPLICAÇÕES HISTÓRICAS EMPREENDIDAS PELOS JOVENS, SOBRE AS DESIGUALDADES SOCIAIS E A FORMA COMO UTILIZAM OS CONCEITOS SUBSTANTIVOS DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA	135
5	CONCLUSÃO	150
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	154
	APÊNDICES	160
	APÊNDICE A - Estudo exploratório	160
	APÊNDICE B - Coleta de dados.....	165

1 INTRODUÇÃO

Entender a origem e o modo de funcionamento das coisas sempre me instigou, principalmente no que se refere à questão das desigualdades sociais, isso me motivou a começar a pensar e analisar mais a fundo o tema já no meu quinto semestre do curso de História, na Universidade Federal da Integração Latino Americana, principalmente nas disciplinas de Laboratório I, II, III e Estágio I, II e III. Durante a graduação as discussões, reflexões e o constante aprendizado, me sensibilizaram para os estudos da área de Educação Histórica no Brasil, visto que esse campo compreende o ensino de história para além de dispor conteúdos, mas também enquanto recurso teórico-metodológico que visa a formação de sujeitos conscientes no presente, sobre o passado e com perspectivas para o futuro. Entendo que minha formação foi privilegiada, pois tive a oportunidade de ter aulas com professores que partem do princípio transformador da educação. Posso afirmar que a partir do contato com o arcabouço teórico e a prática sendo executada nas aulas, tive meus horizontes ampliados, sou grata à UNILA, à UNILAB e à UEL por isso.

Essa pesquisa deu continuidade ao meu trabalho de conclusão de curso intitulado: *Pensando a interseccionalidade a partir da narrativa fílmica “Domésticas”*: Uma pesquisa propositiva para a Didática da História, no qual busquei compreender as potencialidades do uso dos filmes no ensino de história para abordar a temática das desigualdades sociais de gênero, raça e classe de maneira interseccional.

A proposta se justifica pois ainda hoje podemos observar abordagens acerca das noções de gênero/sexo, raça e classe de forma individualizada, como se uma coisa fosse independente da outra. Discussões sobre as identidades tem sido cada vez mais recorrentes, no entanto compreendemos que para além da identidade individual, essas questões são estruturais e que em maior ou menor medida afetam a todos, o que caracteriza o problema das desigualdades como uma questão coletiva.

O trabalho doméstico regulamentado é um exemplo marcante da centralização das imbricações das desigualdades sociais, por ser um trabalho

historicamente desvalorizado e que concentra em sua maioria mulheres negras. O filme “Domésticas”, ao abordar o tema, traz em sua trama elementos que contribuem para reflexões acerca das desigualdades em aulas de história. As personagens, ao realizarem o intento de explicar suas condições sociais, utilizam-se de argumentos que denotam dimensões históricas como: “minha bisavó foi escrava”, “minha mãe era doméstica”. Ademais é notável a presença de concepções presentes no cotidiano do senso comum como valores morais atrelados à religiosidade, a ideias autorreferenciadas do mundo, à naturalização das condições sociais, à responsabilidade individual ou a fatores sobrenaturais como “carma” ou “sina”. Esses aspectos demonstram de modo representativo as dificuldades para interpretar e conceber a realidade.

Desse modo, a pergunta motivadora da pesquisa foi: ao exibir um filme que aborde a questão do trabalho doméstico, é possível que os alunos percebam as imbricações das desigualdades sociais de gênero/sexo, raça e classe, centralizadas na categoria dos trabalhadores domésticos no Brasil situada numa perspectiva histórica? Que se desmembrou no seguinte questionamento: Quais explicações os jovens utilizam para a consciência histórica referente o fenômeno das desigualdades sociais no Brasil?

Para o desenvolvimento da pesquisa e responder às perguntas elencadas, utilizamos os conceitos de cultura histórica (RÜSEN, 1994), literacia histórica (LEE, 2016), consciência histórica (RÜSEN, 2007) e seus desafios para o ensino e a aprendizagem histórica, visto que o trabalho se ancora nos parâmetros conceituais da Didática da História e da Educação Histórica. A proposta parte da concepção de que os filmes possuem características peculiares no que se refere ao conhecimento histórico. Conforme pontua Souza: “as películas denotam uma alusão da realidade para produzir sentidos e tal alusão causa a impressão de que aquilo que se está vendo na tela é o acontecimento em si” (SOUZA, 2014, p. 204). Essa questão elucida a influência dos filmes na cultura histórica, que deve ser problematizada com base na análise da fonte (filme) situada em seu contexto histórico.

O conteúdo das produções cinematográficas agrega e dá densidade às ideias históricas que circulam socialmente por estarem atreladas à cultura

histórica e, ao entrarem em contato com as protonarrativas dos sujeitos, podem mobilizar a consciência histórica. Neste sentido, a linguagem fílmica foi utilizada como fonte, de modo que o tema sobre as desigualdades sociais foi viabilizado através do filme “Domésticas” como gerador de ideias e introduziu o tema aos alunos, como situação-problema, conforme proposto por Circe Bittencourt (2008).

Trata-se de um estudo empírico de caráter qualitativo com base nos parâmetros conceituais da Educação histórica. Para isso, os sujeitos da investigação foram jovens estudantes do ensino público que estão cursando o Ensino Médio em uma escola localizada na periferia de São Paulo. A escolha se justifica pela possibilidade de diferentes concepções a respeito de uma mesma temática, ancoradas nas experiências dos sujeitos que partilham uma mesma realidade e que podem interpretar suas condições socioeconômicas, raciais e de gênero de maneiras distintas ao mesmo tempo em que é possível que identifiquem pontos em comum em suas trajetórias e compreensões históricas. Ademais, selecionamos turmas do ensino médio, visto que esses jovens possuem um arcabouço relacionado à formação escolar, o que nos permite perceber que tipo de ideia a escola desenvolve sobre as desigualdades sociais gênero/sexo, raça e classe em aulas de História.

Neste momento, é necessário realizar um pequeno adendo, pois inicialmente o público-alvo eram jovens estudantes de escola pública situada na periferia de São Paulo e jovens estudantes de escola particular localizada no centro da cidade de Londrina. No entanto, em decorrência do contexto de pandemia do Novo Coronavírus¹ não foi possível o desenvolvimento de uma das etapas. Deste modo, foi privilegiado o colégio da cidade de São Paulo, pois para a pesquisadora além do contato com a escola, o que facilitou o processo de submissão ao Comitê de Ética da Universidade Estadual de Londrina, a escolha perpassa por experiências obtidas nesta escola, visto que o ensino básico e secundário foi cursado pela autora dessa dissertação na instituição.

Durante o percurso da pesquisa realizada no período de 2020 a 2021 foram lançados novos desafios que impactaram nas escolhas e viabilidade

¹ Ver mais em: <<https://www.paho.org/pt/doenca-causada-pelo-novo-coronavirus-covid-19>>.

para o desenvolvimento do trabalho. Sendo um dos desafios a pandemia da Covid-19 declarada pela Organização Mundial de Saúde no dia 11 de março de 2020.

O adendo ante o contexto que vivenciamos é mencionado pois afetou diretamente a pesquisa e seu desenvolvimento, por meio de reformulações e possibilidades dispostas no momento, construímos um instrumento de pesquisa que viabilizasse a aplicação de questionários para jovens estudantes. A aplicação do estudo de campo, prevista para o início do ano de 2021, foi postergada para o segundo semestre, visto que o avanço do coronavírus impossibilitou que esta fosse realizada no período inicialmente programado.

Após as reformulações necessárias para o andamento do estudo, organizamos o trabalho da seguinte forma: em um primeiro momento foi realizado um estudo exploratório, com o objetivo de identificar o perfil dos participantes, preferências culturais e contato com os filmes, por meio de um questionário com perguntas referentes a dados pessoais, como idade, identificação de raça, identificação de gênero, contato com os filmes etc.

A coleta de dados foi realizada por meio de questionários semiestruturados, para os quais foram elaboradas perguntas que permitem explorar as ideias dos alunos acerca das desigualdades sociais, bem como identificar quais conceitos históricos utilizam para explicar esse fenômeno no Brasil.

O instrumento de pesquisa foi desenvolvido sob influência do trabalho de Isabel Barca sobre os marcos da consciência histórica de jovens portugueses. Em sua pesquisa Barca desenvolveu um instrumento em que estimulou o imaginário dos adolescentes com o intuito de verificar a forma como produziam suas narrativas (BARCA, 2007, p 119).

A organização deste estudo foi estabelecida em três momentos essenciais (1) momento prévio, anterior a exibição do filme, destinado à explicação da proposta da pesquisa em que será realizado uma breve contextualização do filme e entrega do primeiro questionário, (2) exibição do filme, (3) entrega do segundo questionário. A partir da análise dos questionários buscou-se responder os objetivos dispostos nesta pesquisa.

O texto desta dissertação subdivide-se em três capítulos. Primeiramente, abordam-se conceitos e debates teóricos que nortearam a construção da pesquisa. Na sequência, apresentamos e analisamos os resultados do estudo exploratório, centrado nas percepções dos estudantes sobre as desigualdades sociais. Por fim, apresentamos e analisamos os resultados do estudo final, no qual se observa as ideias históricas e percepções mobilizadas pelos estudantes após a experiência de aprendizagem com a narrativa fílmica “Domésticas”. Como conclusão, apresentamos ainda alguns apontamentos sobre a relevância dessa investigação e perspectivas futuras de trabalho.

2 DESIGUALDADES, APRENDIZAGEM HISTÓRICA E FILMES: REFERENCIAIS TEÓRICOS DA PESQUISA

Este capítulo é composto por seis itens em que abordamos as perspectivas utilizadas nessa pesquisa. Em um primeiro momento traçamos um panorama histórico que elucida as problemáticas que cerceiam as desigualdades sociais no Brasil, bem como a questão do trabalho doméstico como categoria que exemplifica as imbricações das desigualdades de gênero, raça e classe, por concentrar em sua maioria mulheres negras.

Posteriormente apresentamos os conceitos específicos das áreas da Educação Histórica e Didática da História, sobretudo literacia histórica (LEE, 2016), consciência histórica (RÜSEN, 2001) e cultura histórica (RÜSEN, 2015), atrelados as possíveis abordagens sobre o uso dos filmes no ensino de história.

Utilizamos a obra cinematográfica “Domésticas- O filme” para introduzir uma situação problema (BITTENCOURT, 2008) junto aos alunos do Ensino Médio, correspondente as desigualdades sociais no Brasil. Para explicitar as potencialidades do uso dos filmes em aulas de História, foi feita uma análise da obra demonstrando aspectos que permitem o confronto das ideias prévias dos jovens sobre as desigualdades sociais no processo histórico brasileiro, viabilizando possibilidades de mobilização da consciência histórica.

Por fim apresentamos, ao final do capítulo, o referencial teórico utilizado para compor o percurso e métodos utilizados para a coleta e análise de dados.

2.1 AS DESIGUALDADES SOCIAIS NO BRASIL E O EXEMPLO DO TRABALHO DOMÉSTICO COMO CATEGORIA QUE CENTRALIZA AS DESIGUALDADES SOCIAIS DE GÊNERO/SEXO, RAÇA E CLASSE

No Brasil, a questão das desigualdades sociais é latente. No ano de 2018, segundo dados divulgados pela Agência IBGE Notícias, a extrema pobreza atingiu cerca de 13,5 milhões de brasileiros, o que significa que essas pessoas tinham a renda per capita inferior a 145,00 reais. A população preta ou parda

representa 72% dos pobres e quando feito o recorte de gênero as mulheres pretas ou pardas compõem 27,2 milhões das pessoas abaixo da linha da pobreza (IBGE, 2019). Em contraposição aos dados anteriores, em 2021 foi divulgada pela Forbes uma nova lista de bilionários, onde 10 brasileiros foram inseridos. Juntos os novos bilionários acumulam um patrimônio consolidado em aproximadamente US\$ 21,2 bilhões (FORBES, 2021).

O exemplo citado acima sinaliza o abismo das desigualdades no país, sendo assim este trabalho pretende abordar no ensino de História o tema sobre as desigualdades sociais a partir da narrativa fílmica *Domésticas*. Essa abordagem se justifica pois o trabalho doméstico centraliza de modo representativo as desigualdades de gênero/sexo², raça e classe.

Ao discutir sobre as desigualdades sociais, é importante pontuarmos qual concepção foi empreendida nessa pesquisa. A perspectiva adotada se refere a desigualdade social de acordo com a conceituação de Godinho (2011). Para essa autora a desigualdade está atrelada a pobreza e/ ou má distribuição de renda, o que nos leva a definição acerca de pobreza.

² Optou-se por utilizar o termo gênero/sexo, pois com base na concepção de Saffioti, o conceito de gênero não explicita, necessariamente as desigualdades entre homens e mulheres. Por se tratar de um conceito polissêmico, pode gerar certas confusões, uma vez que a hierarquia é apenas presumida e muitas vezes é presumida independente do contexto histórico. A socióloga propõe uma perspectiva a qual a dualidade entre gênero e sexo pode ser colocada de lado. Ela propõe um vínculo entre gênero e sexo, no sentido de elucidar a dominação e exploração do patriarcado sobre as mulheres. Obviamente, o gênero não se reduz ao sexo, da mesma forma que é impensável o sexo como fenômeno puramente biológico, ela faz os seguintes questionamentos: “Não seria o gênero exatamente aquela dimensão da cultural por meio da qual o sexo se expressa? Não é precisamente por meio do gênero que o sexo aparece sempre vinculado ao poder?” (SAFFIOTI, 2004, p. 135). A intenção da autora é trazer à tona o a dominação e exploração do patriarcado vigente no sistema capitalista, e que ao estabelecer uma organização patriarcal de gênero engloba todos os sujeitos do corpo social, o que podemos inferir que está atrelado diretamente a questão das desigualdades sociais. “Cabe lembrar aqui, que diferente faz par com idêntico. Já igualdade faz par com desigualdade e são conceitos políticos (SAFFIOTI, 1997). A experiência histórica das mulheres tem sido muito diferente das dos homens exatamente porque, não apenas do ponto de vista quantitativo, mas em termo de qualidade, a participação de uma é distinta da de outros. Costuma-se a atribuir estas diferenças de história às desigualdades, e estas desempenham importante papel nesta questão. Sem dúvida, por exemplo a marginalização das mulheres de certos postos de trabalho e de centros de poder cavou profundo fosso entre as suas experiências e dos homens. É importante frisar a natureza qualitativa de hiato. Trata-se mesmo da necessidade de um salto de qualidade para pôr as mulheres no mesmo patamar que os homens, não esquecendo, porém de humanizar os homens. Certamente esse não seria o resultado caso as duas categorias fossem apenas diferentes, mas não desiguais”. (SAFFIOTI, 2004, p. 117).

Godinho sinaliza que existe uma gama de significados diferentes, no que diz respeito a pobreza, por isso delimita parâmetros que podem ser empregados em diferentes circunstâncias, para ela:

A pobreza o é em qualquer lugar do mundo entendida como privação ou ausência de necessidade básicas, podendo mudar a intensidade da privação ou ausência total de recursos que impeçam o ser inclusive de se alimentar, primeira condição da sua sobrevivência. O que denotaria um estado de indigência de outras formas se daria na privação de condições materiais acesso mínimo a políticas de saúde, educação, saneamento, habitação etc. (GODINHO. 2011, p. 02).

De acordo com a conceituação da autora, um modo simplificador para abordar a questão da pobreza, é a renda. No Brasil as desigualdades sociais estão intimamente ligadas a questão da distribuição de renda (GODINHO, 2011, p. 03).

Dados do IBGE (2019) apontam que o problema das desigualdades atinge majoritariamente mulheres e negros. Realizar uma análise abrangente que contemple toda problemática acerca de todos os sujeitos que sofrem com as mazelas das desigualdades sociais no Brasil é algo demasiado trabalhoso, todavia vamos nos centrar em uma única categoria que de modo representativo demonstra a clivagem das dimensões de gênero, raça e classe, que é a categoria dos trabalhadores domésticos.

Ademais, complementamos nossa abordagem acerca das desigualdades sociais situadas no modo de produção capitalista. O trabalho, nesse sentido, está vinculado a esfera das condições materiais da vida em sociedades, embora aspectos ideológicos permeados na cultura sejam importantes, cabe pontuar que de acordo com Marx:

O fato é, portanto, o seguinte: indivíduos determinados, que são ativos na produção de determinada maneira, contraem entre si estas relações sociais e políticas determinadas. A observação empírica tem de provar, em cada caso particular, empiricamente e sem nenhum tipo de mistificação ou especulação, a conexão entre a estrutura social e política e a produção. A estrutura social e o Estado provêm constantemente do processo de vida de indivíduos determinados, mas desses indivíduos não como podem aparecer na imaginação própria ou alheia, mas sim tal como realmente são, quer dizer, tal como atuam, como produzem materialmente e, portanto, tal como desenvolvem suas atividades sob determinados limites, pressupostos e condições materiais, independentes de seu arbítrio. (MARX, 2007, p. 93).

De acordo com o Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada- IPEA (2011), a categoria dos trabalhadores domésticos é uma das maiores do Brasil, nela

existe um alta concentração de mulheres pobres e principalmente mulheres negras. A historiadora Flávia Souza chama atenção para essa questão ao afirmar que as imbricações de gênero, raça e classe sinalizam aspectos emblemáticos das desigualdades sociais do país (SOUZA, 2017, p. 19).

Para que possamos compreender as mazelas da estrutura social e da discriminação e preconceitos relacionados as desigualdades sociais entre negros e brancos, homens e mulheres, ricos e pobres centralizadas na categoria das trabalhadoras domésticas no Brasil, é necessário realizar um aparato histórico dos processos históricos e das estruturas econômicas e sociais vivenciadas no país.

Flávia Souza em sua tese de doutorado, intitulada “Criados, escravos e empregados. O serviço doméstico e seus trabalhadores na construção da modernidade” (2017), apresenta um panorama das transformações no serviço doméstico em virtude do avanço do trabalho livre e assalariado com o fim da escravidão no Brasil. Ela discute a composição social dos trabalhadores domésticos em que aborda as diferentes modalidades de arranjos de trabalho e as tensões ocorridas devido ao tensionamento nas relações entre senhores e escravos, patrões e empregados.

A autora, chama atenção para a clivagem entre a escravidão e os serviços domésticos, que segundo ela, deixou marcas profundas na sociedade relacionadas a prestação de serviços domésticos por negros. Ademais a historiadora, faz um levantamento de diversas abordagens acerca do trabalho doméstico na historiografia brasileira, no qual períodos que se referem ao pós-abolição contribuíram para mudanças significativas nessa categoria de trabalho, que atualmente é uma das maiores do Brasil e cujas imbricações de gênero, raça e classe sinalizam aspectos emblemáticos das desigualdades sociais, uma vez que o trabalho doméstico possui números elevados de trabalhadores informais, alta concentração de mulheres com baixo nível de escolarização e baixa remuneração (SOUZA, 2017, p. 17).

Além de Flávia Souza, utilizamos como aporte teórico para essa discussão autores como; Octavio Ianni (1987), Heleieth Saffioti (2004), Clóvis Moura (1998).

Ao abordar as desigualdades sociais no Brasil, é importante retomarmos a sua constituição. O período colonial no Brasil, teve a durabilidade de aproximadamente três séculos 1500-1882. Esse marco nos é importante, pois acarretou impactos profundos no que se refere ao tema a ser discutido. Os principais vieses econômicos do período derivaram da mineração e do açúcar. Em meados do século XVII o tráfico negreiro foi impulsionado devido ao crescimento da mineração. Com a vasta mão de obra africana está presente os serviços domésticos que eram caracterizados como um trabalho escravo (SILVA; LORETO; BIFANO, 2017). Neste contexto, os escravizados além do trabalho nas lavouras e/ou outros ofícios a eles designados, cumpriam diversas funções no âmbito familiar, como: amas de leite, cozinheiras, costureiras, cuidadoras etc. No livro Casa Grande e Senzala, Gilberto Freyre, discorre sobre o cotidiano da Casa Grande, inclusive menciona a influência dessas mulheres na família e na sociedade da época:

Na ternura na mímica excessiva, no catolicismo em que se deliciam nossos sentidos, na música, no andar na fala, no canto de ninar menino pequeno, em tudo que é expressão sincera de vida, trazemos quase todos a marca da influência negra. Da escrava ou sinhama que nos embalou. Que nos deu de mama. Que nos deu de comer, ela própria amolengando na mão o bolão de comida. Da negra velha que nos contou as primeiras histórias de bicho e de mal-assombrado. Da mulata que nos tirou o primeiro bicho-de-pé de uma coceira tão boa (FREYRE, 2003, p. 367).

Conforme pontua Judith Santos, as escravas que desenvolviam funções no âmbito familiar e tinham uma certa mobilidade na Casa Grande para gerar mais comodidade aos senhores, no entanto ao final do dia retornava à senzala. Ainda segundo a autora, devido ao redimensionamento das casas para a zona urbana, esses dois lugares se fundiram e assim um novo cômodo na casa é criado: o quarto da empregada. Deste modo, as trabalhadoras estariam sempre à disposição e controle de seus senhores (SANTOS, 2010, p. 34). A restrição das empregadas domésticas no ambiente de trabalho, assim como elucidamos na citação de Freyre, acarretou uma certa relação de afetividade.

A estrutura social do período colonial demarcou impactos profundos nas estruturas sociais do país, no que diz respeito as desigualdades sociais de raça, gênero e classe. Segundo Ianni, durante o regime escravocrata no Brasil, o trabalhador escravo se enquadra na condição de meio de produção, sendo equiparado ao empreendimento da terra, da tecnologia e assim por diante. Nesse sentido, o escravo era compreendido como um, entre os meios de produção. O

negro era subordinado ao senhor, sendo considerado uma propriedade o que frequentemente acarretava um processo de desumanização, uma vez que o escravo, poderia ser comprado, alugado, emprestado etc. (IANNI, 1987, p. 46).

Os impactos da escravidão permearam as relações sociais em sua totalidade e mesmo após a abolição da escravatura em 13 de maio de 1888, elementos estruturais foram mantidos e aperfeiçoados, uma vez que a passagem do trabalho escravo para o trabalho livre está relacionada a expansão do capitalismo no Brasil e como sabemos a divisão de classes no capitalismo é algo indispensável, ou seja, a hierarquização da sociedade valoriza uma classe em detrimento de outra e mesmo dentro de uma classe criam-se subclasses como ocorre com negros e mulheres. Neste sentido, o sociólogo Clóvis Moura afirma que a sociedade brasileira manteve aspectos ideológicos do colonialismo, de modo que permaneceu a associação da “branquitude” a civilização e aspectos negativos e até mesmo a negação da humanidade do negro acarretaram o modo de pensar e na disposição hierárquica da sociedade. Aspectos da estrutura escravista, assim, permaneceu, mesmo com a nova fase do capitalismo no Brasil. (MOURA, 1988, p. 359). Para Moura no período referente a pós- abolição a estrutura de dominação e o seu aparelho ideológico mantiveram valores presentes do regime escravocrata como forma de discriminação da população não branca. (MOURA, 1988, p. 62).

A passagem para o trabalho livre atrelado ao processo de industrialização foi incorporada de modo gradativo em várias regiões do país. Nesse momento foram instituídos projetos os quais tinham como objetivo incentivar a vinda de imigrantes, sobretudo europeus, ao Brasil, o que resultou, segundo Ianni, em “padrões discriminatórios contra a população negra, que forçosamente foi posta a marginalidade e/ ou designada a subempregos”. (IANNI, 1987, p. 17).

A história do negro depois da abolição da escravatura em 1888 é em boa parte a história de sua proletarização. Egresso da escravatura viu-se numa situação nova e desconhecida. Devido as condições do capitalismo no Brasil, o negro não pode ser absorvido imediata e amplamente (IANNI 1987, p. 306).

A inserção do negro no novo modelo de sociedade, foi gradativa, os desafios impostos a essa população devido aos aparelhos ideológicos mantidos do regime escravocrata dificultaram sua inserção e participação social enquanto trabalhador livre, o que demarcou um abismo nas desigualdades sociais do país.

O trabalho doméstico neste contexto, passa por transformações significativas. Conforme pontuam as autoras Silva; Loreto; Bifano (2017):

No século XIX, esse contexto histórico mudou as relações sociais e trabalhistas, pois a situação de senhora e escrava passou para patroa e empregada, principalmente, quando a mulher das classes dominantes começou a se preocupar com as questões domésticas, tendo em vista a propagação do medo social de contágio da família e da casa, considerando que as empregadas domésticas, que eram negras, eram vistas como fonte de contaminação, desleixadas, sujas, incompetentes. Essa representação relevou a que as mulheres brancas retornassem às atividades da casa ou, caso mantivessem as escravas, utilizassem de coação sobre suas atividades (apud SILVA; LORETO; BIFANO, 2017, p. 420).

Outro trabalho relevante para elucidar essa questão, é o da antropóloga e historiadora Caetana Damasceno em que se dedica a analisar jornais que circulavam na cidade do Rio de Janeiro em meados dos anos 1930. Ela pauta-se na concepção empreendida na época em anúncios de emprego, que é a expressão “boa aparência”, que de acordo com seus estudos indica ser uma metáfora para se referir a questão racial.

A autora analisa os anúncios endereçados ao universo dos “serviços pessoais, a terceiros”, ela pontua que os anúncios denotam uma espécie de codificação que expressam matizes da geografia racial. Segundo ela, esses códigos empreendidos nos jornais cariocas negociavam identidades raciais em que visava o acesso ao mundo do trabalho (DAMASCENO, 2013, p. 03).

(...) é nos anúncios de jornal que se reflete tal deslizamento, complementado pela substituição lenta dos termos criada e ama-seca por empregada doméstica e babá (DAMASCENO, 2013, p. 01).

A autora afirma que essa reflexão corroborou para que analisasse com mais acuidade o que ela chama “pacto de silêncio”, vivido na época, sobre a questão racial ou cor no Brasil. Ao analisar os jornais notou a exigência dos anunciantes ao que denominavam de “boa aparência”, aliada inicialmente a discriminação de cor. De acordo com ela, na década seguinte 1942 a 1946 os anúncios voltados aos serviços domésticos começaram a aparecer, ainda que em um número reduzido, sem a exigência do empregador no qual enfatiza que não faz questão de cor. No entanto, a partir de 1946 a expressão deixa de ser empreendida para os serviços domésticos e passam a ser atreladas aos lugares socialmente mais valorizados no “mercado de trabalho”.

Podemos inferir que a valorização de outros segmentos no mercado de trabalho, possibilitou que mulheres negras e pardas atuassem em funções domésticas com mais “facilidade”, visto que a exigência não aparecia mais nos jornais relacionadas a essas mulheres. Sobre essa questão Damasceno afirma:

Assim, contrariamente ao que ocorre quando estão em jogo os postos de trabalho menos valorizados, não parece necessário ao empregador enunciar sua preferência por um candidato branco, pois os indivíduos de cor, por sua situação (posição de classe), parecem não ter condições de competir com os brancos (DAMASCENO, 2013, p. 06).

Outro processo vivenciado no país atrelado ao fim do regime escravocrata, está intimamente interligado a expansão capitalista no Brasil. A expansão acelerada da industrialização apresentou novas nuances ao trabalho doméstico. O trabalho doméstico nesse contexto é caracterizado pela produção de valores de uso consumidos pela família (SAFFIOTI, 1976. p. 112).

Heleieth Saffioti no texto “A mulher sob o modo de produção capitalista” analisa o papel das mulheres na população economicamente ativa, de acordo com o grau de industrialização. Ela pontua, que os serviços domésticos ainda que não seja organizado nos moldes do capitalismo, no sentido de circulação de mercadoria, desempenha uma função importante na preservação do sistema, pois está interligado ao modelo de produção a qual serve. Para ela alinha-se a questões de gênero e étnico racial, visto que:

A livre competição que na opinião de alguns é inerente ao capitalismo revela-se extremamente parcial a uma análise mais acurada. Fatores de ordem natural, tais como sexo e etnia, operam aparentemente como fatores limitativos da atualização de um modelo ideal de livre competição, quando na verdade funcionam como válvula de escape no sentido de aliviar tensões sociais geradas pelo modo de produção capitalista, assim como no sentido de desviar da estrutura de classes a atenção dos membros da sociedade, centrando-se nas características físicas, involuntariamente, certas categorias sociais possuem (SAFFIOTI, 1976, p. 06).

Saffioti recorre ao primeiro Censo realizado no Brasil em 1872. A partir da análise dos dados ela pontua que a maioria dos trabalhadores industriais eram mulheres. A indústria têxtil era uma das mais relevantes, no entanto durante o processo de modernização do maquinário, as mulheres foram gradativamente excluídas da indústria (SAFFIOTI, 1976b, p. 18).

Damasceno em seu trabalho também apresenta dados importantes acerca dessa questão, ela baseia-se nos estudos de Paola Cappelin, que faz

referências à questão da inserção feminina integrada à condição racial. Ela indica a transferência de discriminação de um setor para outro. Também com base, no censo de 1872, aponta que mesmo durante a escravidão, no estado do Rio de Janeiro, a força de trabalho feminina em serviços domésticos era equivalente 68%, 36% na agricultura e 2% no comércio. Os dados apresentados pela autora referente a 1890 indica a questão racial, no qual os trabalhadores de modo geral representavam 61% da população ativa no setor industrial, sendo 70% brancos, 9% pretos, 29% mestiços. Ela realiza uma comparação com os anúncios dos jornais e pressupõe que:

Diante de tal quadro, não seria uma impertinência considerar que as mulheres “brancas” deslizavam com mais frequência dos serviços domésticos remunerados para outros lugares mais valorizados do mundo do trabalho — ainda que esses lugares fossem bastante limitados à participação feminina. Sem dúvida, esse deslizamento dependia de vários e complexos fatores, dentre os quais é forçoso ressaltar as representações sociais sobre o lugar dessa mulher (“branca”) na família e no trabalho. Por outro lado, a esmagadora preferência dos anunciantes empregadores por mulheres “brancas” para os “serviços domésticos” não significa que as mulheres “de cor” tenham sido de fato excluídas dessa limitada esfera de atividade. Pelo contrário, os dados disponíveis em 1940 para o Rio de Janeiro, analisados por L. A. Costa Pinto (1953) evidenciam que a maioria dos ocupados no serviço doméstico remunerado do Distrito Federal é de cor preta e parda; mínima é a quota dos brancos, menor ainda para as mulheres do que para os homens deste mesmo grupo (DAMASCENO, 2013, p. 10).

As desigualdades sociais no Brasil fazem parte do processo de sua constituição, a qual a subordinação de gênero, raça e classe tem raízes profundas. O trabalho doméstico de modo representativo elucida as mazelas dessas problemáticas ao concentrar mulheres, pobres e negras. Atualmente as mulheres, de modo geral, representam mais de 92% das ocupações voltadas à serviços domésticos, sendo 65% ocupado por mulheres negras (DIEESE, 2020). As imbricações das desigualdades sociais de classe, raça e de gênero, tem sido um tema discutido por diversos pesquisadores e pesquisadoras como, por exemplo, Heleieth Saffioti que ao pontuar a relação de envelhecimento entre as categorias, afirma:

O importante é analisar estas contradições na condição de fundidas e enoveladas ou enlaçadas em um nó. (...) Não que cada uma destas condições atue livre e isoladamente. No nó, elas passam a apresentar uma dinâmica especial, própria do nó. Ou seja, a dinâmica de cada uma condiciona-se à nova realidade. De acordo com as circunstâncias históricas, cada uma das contradições integrantes do nó adquire relevos distintos. E esta motilidade é importante reter, a fim de não se tomar nada como fixo, aí inclusa a organização social destas subestruturas na estrutura global, ou

seja, destas contradições no seio da nova realidade – novelo patriarcado-racismo-capitalismo – historicamente constituída (SAFFIOTI, 2004, p. 125).

A autora demonstra que as dimensões de gênero, raça e classe se estabelecem de modo simultâneo não havendo separação ou hierarquização desses elementos, que para ela, constituem uma dinâmica característica de um “nó”. O que caracteriza as desigualdades sociais como uma problemática coletiva e que precisam ser contextualizadas historicamente (SAFFIOTI, 2004).

Outra perspectiva sobre o tema é a da norte-americana Kimberlé Creanshaw, que ao analisar as condições das mulheres de cor nos Estados Unidos em meados dos anos 1970 e 1980, desenvolveu um conceito provisório como método de análise para explicitar como as desigualdades de gênero, raça e classe afetavam as mulheres negras (CREANSHAW, 2002). Em síntese a interseccionalidade remete a:

(...) vários eixos de poder (...) constituem avenidas que estruturam terrenos sociais, econômicos e políticos. É através delas que as dinâmicas do desempoderamento se movem. Tais sistemas, frequentemente, se sobrepõem e se cruzam, criando intersecções complexas nas quais dois, três ou quatro eixos se entrecruzam. As mulheres racializadas frequentemente estão posicionadas em um espaço onde o racismo ou a xenofobia, a classe e o gênero se encontram. Por consequência, estão sujeitas a serem atingidas pelo intenso fluxo de tráfego em todas essas vias. As mulheres racializadas e outros grupos marcados por múltiplas opressões, posicionados nessas intersecções em virtude de suas identidades específicas, devem negociar o 'tráfego' que flui através dos cruzamentos. Esta se torna uma tarefa bastante perigosa quando o fluxo vem simultaneamente de várias direções" (CREANSHAW, 2002, p. 177).

Como podemos perceber na analogia empreendida por Creanshaw, a interseccionalidade remete as posições sociais em que dependendo das relações de gênero, raça e classe estabelecidas, os sujeitos podem ser mais ou menos afetados. Diferente da concepção de Saffioti em que afirma a existência de um enovelamento das relações, Creanshaw afirma que as relações podem ser superpostas e / ou adicionais.

Por um lado, a interseccionalidade aponta para opressões sobrepostas das desigualdades, porém o estudo inicial de Creanshaw (2002) demarca com mais acuidade as relações de gênero e raça, negligenciando de certa forma a questão da classe social, o que leva a crítica das feministas de vertentes materialistas, que por outro lado compreendem que as desigualdades denotam o

caráter estrutural da sociedade, permitindo uma melhor análise histórica ao levar em conta as condições materiais. No entanto as duas perspectivas possuem um ponto em comum entre elas, que é a não hierarquização das formas de opressão (HIRATA, 2014, p. 63). Angela Davis numa palestra num evento da Fundação Palmares no ano de 2011, sintetizou os desafios e a necessidade de pensar nas desigualdades sociais de modo intrínseco, pontua:

As organizações de esquerda têm argumentado dentro de uma visão marxista e ortodoxa que a classe é a coisa mais importante. Claro que classe é importante. É preciso compreender que classe informa a raça. Mas raça, também, informa a classe. E gênero informa a classe. Raça é a maneira como a classe é vivida. Da mesma forma que gênero é a maneira como a raça é vivida. A gente precisa refletir bastante para perceber as intersecções entre raça, classe e gênero, de forma a perceber que entre essas categorias existem relações que são mútuas e outras que são cruzadas. Ninguém pode assumir a primazia de uma categoria sobre as outras (DAVIS, 2011).

Nesse sentido, o trabalho pretende explorar as concepções de jovens estudantes acerca as desigualdades sociais das relações de sexo/gênero, raça e classe, a partir da obra cinematográfica *Domésticas*- O filme que aborda a questão do trabalho doméstico. A proposta se justifica pois na sociedade brasileira as desigualdades sociais são latentes e o trabalho doméstico é historicamente uma das formas de acentuá-las e intensificá-las, visto que majoritariamente mulheres negras ocupam essa profissão (SOUZA, 2016, p. 133).

A obra selecionada trata-se da trama “*Domésticas*”, o filme sinaliza de modo representativo explicações históricas presentes no cotidiano dos brasileiros. As personagens ao realizarem o exercício de explicar suas condições, articulam explicações denotando dimensões históricas, no entanto não as engendram para interpretar sua realidade, não concebem explicações para além de suas experiências individuais. É notável na trama a presença de valores morais vinculados a questões religiosas em suas falas, em algumas cenas as expressões das personagens demonstram uma certa naturalidade e aceitação de suas condições sociais e responsabilizam-se ou delegam a fatores sobrenaturais a responsabilidade pela pobreza. Deste modo, a abordagem consiste em verificar se os alunos do ensino médio identificam no filme as desigualdades sociais de gênero, raça e classe centralizadas em uma categoria profissional historicamente desvalorizada, bem como perceber quais conceitos substantivos da disciplina são

empregados pelos jovens para explicar o fenômeno das desigualdades sociais no Brasil.

2. 2 A EDUCAÇÃO HISTÓRICA E A DIDÁTICA DA HISTÓRIA: CONTRIBUIÇÕES DAS ÁREAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

A Educação Histórica é um campo de estudos que se dedica a investigações acerca da aprendizagem histórica de crianças e jovens a partir da ideia da racionalidade do conhecimento histórico. Tem como intuito explorar o pensamento histórico dos alunos, a partir dos conceitos da ciência de referência denominados conceitos de segunda ordem, como por exemplo: explicação intencional, compreensão empática e evidência histórica. Este campo de estudos impactou nas investigações ampliando as possibilidades no que se refere as pesquisas e as práticas do ensino de história (BARCA, 2006, p. 95).

As primeiras pesquisas da área foram desenvolvidas na Inglaterra em meados dos anos 1970, com a History Education por pesquisadores como Peter Lee e Rosalyn Ashby. As investigações produzidas, conforme pontua Souza, contribuíram com melhores condições para se promover a literacia histórica ao explanarem sobre como se aprende em História, de modo que seja possível estabelecer uma consolidação de um modelo processual de progressão do pensamento histórico, levando em consideração a ciência histórica e as complexidades dos conhecimentos abordados, além de considerar se há outros elementos que influenciam o processo de aprendizagem (SOUZA, 2018, p. 03).

Os estudos sobre a Educação Histórica difundiram-se no Brasil sob influência de investigações realizadas em Portugal, especialmente a partir de 2006. Com o decorrer do tempo, foram incorporados parâmetros conceituais de teóricos alemães do campo conhecido como Didática da História, ampliando as possibilidades de investigações e reflexões da área (SOUZA 2018, p. 73).

A Educação Histórica propõe a utilização de princípios da racionalidade do método histórico de investigação, antes reduzida aos especialistas provenientes de bancos acadêmicos, para a formação histórica dos alunos no ensino básico e secundário (ALVES, 2013, p. 60).

A questão apresentada acima é essencial, visto que a História possui um espaço na educação, justamente porque dispõe de meios específicos para viabilizar a mobilização da consciência histórica dos alunos, possibilitando que eles se orientem no tempo e se situem no mundo de maneira histórica. A história enquanto ciência viabiliza um modo de pensar particular e para muitos estudantes do ensino básico e secundário é improvável que ocorra fora do contexto da educação formal (LEE, 2006, p. 140).

Segundo Schmidt, a Educação Histórica exige do professor um conhecimento sistemático das ideias dos alunos e ao analisar essas ideias é necessário um enquadramento teórico ancorado na natureza do saber histórico que proporcione reflexões sobre tais conhecimentos nas aulas de história (SCHMIDT, 2009, p.10). A discussão sobre ensino e aprendizagem histórica, de acordo com a autora, envolve abordagens em torno da crise da escola como instituição, as quais manifestam-se nas teorias e políticas educacionais. Estudos da área do ensino de história apontam para a crise. Schmidt pontua:

Um dos elementos que pode ser destacado neste conjunto de investigações e reflexões é o de que há uma crise da escola como instituição. Trate-se de um questionamento da escola cuja função precípua era formar o cidadão – a chamada pedagogia do cidadão. Esta concepção de escola conferia ao ensino de História a finalidade do preparo para a cidadania, e não estaria em acordo com os debates das escolas historiográficas do século XX e nem com as novas demandas da escola de massa.

Há que se destacar que, nesse processo, as formas de escolarização, provocaram um distanciamento entre a História como ciência e sua organização para fins de ensino. Constituindo uma espécie de “especialização técnica”. Um dos elementos dessa especialização foi o fato de que o aprendizado passou a ser visto como, a indicada na proposta de transposição didática”. Segundo Chevallard (2000), a transposição didática fundamenta-se na perspectiva da aprendizagem baseada no desenvolvimento de habilidades cognitivas universais, cuja referência é a pedagogia por objetivos e/ ou pedagogia das competências (SCHMIDT, 2009, p. 10-11).

Schmidt explana pontualmente problemas causados pela “Pedagogia das competências” adotada nos parâmetros educacionais do país em meados dos anos 1990. Para a autora:

Um dos maiores problemas causados pela adoção da pedagogia das competências é o fato de que o conhecimento específico deixa de ser referência para a aprendizagem e o ensino, acabando por serem valorizadas determinadas atividades destinadas a desenvolver competências estabelecidas a priori, e elas constituem modalidade de governo político das práticas de ensino, desqualificando as dimensões formativas dos saberes constituídos (SCHMIDT, 2015, p. 95).

Em contraposição à Pedagogia das competências, as concepções da Educação Histórica articulam de maneira intrínseca a valorização da formação sólida na ciência de referência nas práticas de ensino. De acordo com os estudos de Schmidt, a Educação Histórica aproxima o ensino e a aprendizagem e a partir dessa concepção é possível ampliar o conceito de “escola” entendendo-a como todo o ambiente em que se estabelece relação com o conhecimento, para isso a autora elenca alguns pressupostos importantes, são esses: 1- o estabelecimento de uma relação orgânica entre pesquisa e ensino; 2- a compreensão da ideia de aluno como uma invenção historicamente construída, jovens e crianças como construções históricas, considerando as condições históricas e objetivas em que constroem a si mesmos e suas identidades; 3- estabelecer alternativas críticas à pós modernidade (SCHIMIDT, 2009, p. 11).

Partindo dos pressupostos elencados por Schmidt, é importante abordar na discussão os estudos de Peter Lee e seus colaboradores que têm contribuído de maneira significativa para o desenvolvimento das reflexões e possibilidades de investigações sobre o processo de aprendizagem histórica. O autor sugere o conceito provisório denominado “literacia histórica”, que se trata de um aparato para uma espécie de “alfabetização histórica”, compreendendo que a “história é uma forma pública de conhecimento e desenvolvimento de uma tradição metacognitiva com suas próprias normas e critérios” (LEE, 2016, p. 108). Deste modo, o pensamento histórico é entendido como um ato não natural, o que torna necessário o domínio de competências específicas da ciência da História.

Para explicitar as potencialidades da literacia histórica, Lee utiliza a analogia de ecologia temporal, que concerne à capacidade de suportar uma gama de histórias para composição de quadros do passado com estruturas abertas e que possam ser revisitados sempre que necessário, além de viabilizar encontros entre os fluxos temporais por intermédio de conceitos substantivos da disciplina com a finalidade de orientação para a vida prática. Segundo Lee, esse entendimento, contribui para “o afastamento dos usos da História como meio para satisfazer desejos imediatistas com interesses individuais e para fins políticos que melhor se enquadrem” (LEE, 2016, p. 132).

A construção da literacia histórica implica na concepção da História como uma forma de ver o mundo, além da compreensão histórica disciplinar, para que assim seja possível empregar tais princípios junto à conceitos substantivos na orientação da vida prática. Conforme menciona Lee, em meio a esse processo a obtenção de ideias chaves é fundamental, trata-se de ideias que tornem o passado possível e acessível, essas ideias manifestam-se na construção de narrativas com base em argumentos coerentes atrelados à validade da história, para isso é necessário olhar para o passado e para as pessoas do passado com respeito, baseando-se em evidências históricas (LEE, 2016, p. 108).

A progressão das ideias históricas é possível a partir de concepções chaves, conforme sinaliza Peter Lee:

A progressão da história, então, pode ser pensada como o desenvolvimento de um aparato conceitual de segunda ordem que permita a história prosseguir, ao invés de forçá-la a uma parada, fazendo mudanças na visão cotidiana da natureza e do estado do conhecimento do passado para um passado histórico. A história é, portanto, uma parte cognitivamente transformadora da educação: ela só é bem-sucedida se permitir às crianças verem o mundo historicamente (LEE, 2016, p. 120).

A Didática da História é um campo que possui primazia para a formação de conteúdos e os efeitos da consciência histórica pautada nos contextos sócio-históricos. Esse campo de estudos consolidou-se na Alemanha, pois com as mudanças de paradigmas da sociedade alemã o ensino de história voltou-se para transformações as quais permitissem que as pessoas pensassem historicamente por si mesmas e pudessem refletir seus interesses pessoais junto às suas identidades históricas e coletivas, contrapondo o ensino de história promovido anteriormente com o intuito de disseminar crenças e constituir uma narrativa nacional homogênea, a Didática da História indicou uma mudança nos conceitos em que o ensino e aprendizagem histórica não visava uma coesão social e política, sendo o foco central do Estado e seus interesses, mas como uma ferramenta para orientar a independência de ações dos sujeitos (KÖRBER, 2015, p. 56).

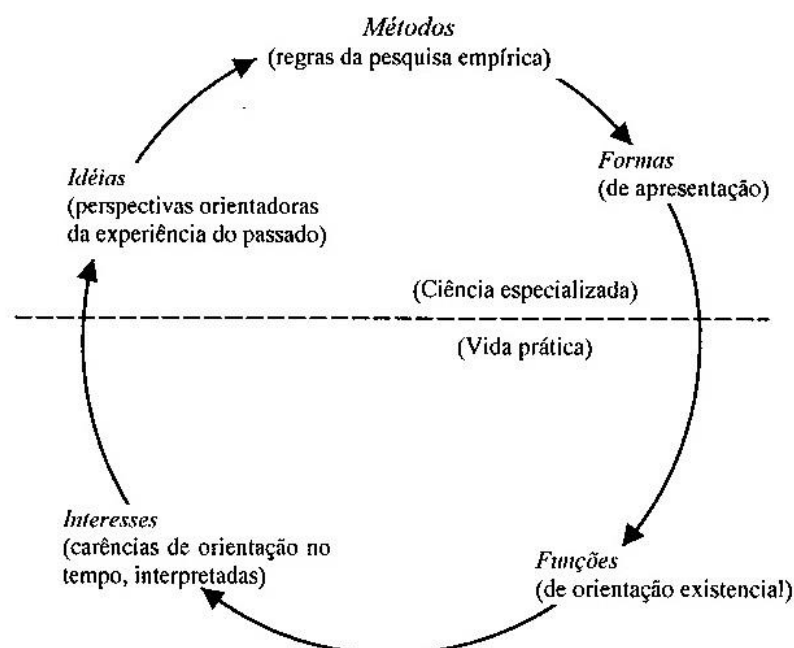
Baseada nas matrizes epistemológicas de Jörn Rüsen, a Didática da História preocupa-se com a forma de se pensar História em suas origens na natureza humana e seus usos na práxis (RÜSEN, 2006). Contribui para a reflexão sobre o aprendizado histórico em sociedade e das ideias históricas em relação contínua e dialética com a cultura, sobretudo no que concerne à forma como essas

ideias participam da interpretação da realidade nas ações no presente e a forma como dispõe de subsídios para perspectivas de futuro.

Rüsen articula duas dimensões presentes no ofício do historiador e que também estão presentes na consolidação do pensamento histórico dos sujeitos, por um lado: a ciência especializada com suas normas métodos e critérios, do outro; as nuances da vida prática. O teórico alemão propõe uma relação intrínseca entre as duas dimensões e desenvolve uma matriz disciplinar baseada nos estudos de Thomas Kuhn, “no qual todo conhecimento retorna ao meio social onde foi produzido como orientação para a vida prática” (apud BAROM, 2017, p. 163).

Partindo da premissa citada acima, Jörn Rüsen sistematiza cinco princípios elementares do pensamento histórico o qual utilizaremos como aporte teórico metodológico da pesquisa; são esses: 1- Interesses, que se refere ao primeiro passo para o pensamento histórico como ciência e está ligado às carências dos seres humanos de ação e orientação no tempo; 2- Ideias, que concerne a capacidade de interpretação de um conjunto ideias do presente que permitam a organização de dados e informações do passado de modo que orientações sejam possíveis; 3- Métodos, que é a submissão de dados e ideias às experiências concretas (fontes/documentos) do passado em consonância com a rigorosidade metódica da ciência histórica e das pesquisas científicas, 4- Formas, é o modo de apresentação das narrativas históricas, elaboradas metodologicamente 5- Funções, é capacidade de responder às perguntas iniciais, mobilizadas num primeiro momento pela carência, deste modo deve satisfazer as carências iniciais de orientação, no início do esquema. Esta articulação, conforme pontua Barom, “busca facilitar a compreensão, identificação e estabelecimento no sentido e potencializar reflexões sobre sua presença em cada um dos momentos que envolvem a prática historiográfica” (BAROM, 2017, p. 163).

Figura 1- Matriz elementar do pensamento histórico



Fonte: Rösen (2007, p. 35)

Este instrumento metodológico criado, uma organização ideal de cinco momentos que se relaciona, ao ofício do historiador, possibilita à teoria da história refletir sobre a ligação existente entre a história, como produto historiográfico, e as carências de seus tempos. Atribuindo historicidade ao pensamento histórico, refuta modelos de história que se proponham como atemporais, como verdades absolutas ou reais representações dos fatos, apontando a necessidade da reconstrução constante da história, haja visto que as carências e ideias estão presas no tempo, portanto, sempre mudando (BAROM, 2017, p. 166).

Ademais, para aprofundar as reflexões acerca do enraizamento da ciência e da vida prática, Rösen articula conceitos filosóficos que têm contribuído de modo significativo para as pesquisas educacionais e para a expansão da Didática da História.

Um dos conceitos, trata-se da consciência histórica, esse conceito é essencial para a pesquisa visto que para Schmidt “a mobilização da consciência histórica é a finalidade da Educação Histórica” (SCHMIDT, 2015, p. 12). Rösen define a consciência histórica como:

(...) a soma de operações mentais as quais os seres humanos realizam para interpretar suas experiências situadas no tempo, de modo que possam

compreender o mundo si mesmo e com isso orientar-se em sua vida prática (RÜSEN, 2001, p. 57).

A consciência história, portanto, não é um estado de consciência o qual se pode mensurar ou medir. Em termos gerais trata-se de uma necessidade de atribuição de significado, um modo elementar do pensamento, inerente a todos os seres humanos (BAROM, 2017, p. 171). Ademais, cabe pontuar que a consciência histórica se distingue da lembrança, Rüsen menciona:

A consciência histórica não é idêntica, contudo, à lembrança. Só se pode falar em consciência histórica quando, para interpretar experiências atuais do tempo, é necessário, mobilizar a lembrança de determinada maneira: ela é transposta para o processo de tornar presente o passado mediante o movimento da narrativa. A mera subsistência do passado na memória ainda não é constitutiva da consciência histórica. Para a constituição da consciência histórica requer-se uma correlação expressa do presente com o passado – ou seja, uma atividade intelectual que pode ser identificada e descrita como narrativa (histórica) (RÜSEN, 2001, p. 63-64).

A consciência histórica permite uma leitura do mundo de maneira histórica ao articular experiência, interpretação e orientação e está intimamente ligada ao processo de aprendizagem história, uma vez que a aprendizagem história se refere a um aspecto da consciência histórica. Segundo Barca:

A orientação temporal de cada um de nós exige identificações múltiplas, a várias escalas (do local ao global): competências avançadas para saber “ler” o mundo que nos rodeia e perspectivar de alguma forma o futuro, à luz de experiências humanas no passado (BARCA, 2006, p. 95).

Arelada ao conceito de consciência histórica está a cultura histórica. A cultura histórica é entendida como a expressão da consciência histórica em sociedade. A concepção sobre cultura histórica baseia-se nos termos definidos por Rüsen, como campo que compreende as potências da racionalidade do pensamento histórico inseridos na vida prática.

La cultura historica se refiere por tanto a una manera particular de abordar interpretativamente el tiempo, precisamente aquella que resulta en algo como historia' en cuanto contenido de la experiencia, producto de la interpretación, medida de orientación y determinación de la finalidad. (RÜSEN, 1994, p. 06).

O teórico alemão demarca cinco dimensões que se estabelecem na cultura histórica, são essas; a dimensão política, dimensão cognitiva, dimensão estética, dimensão moral e dimensão religiosa. Para Barom, “as cinco dimensões analiticamente distinguíveis estão interligadas na prática concreta da vida” (BAROM,

2017, p. 185). Abordaremos mais detalhadamente as dimensões elencadas por Rüsen mais adiante.

Em um primeiro momento, destacamos a dimensão estética para a discussão, pois utilizaremos uma produção cinematográfica como artefato cultural que se relaciona com o conhecimento histórico para o desenvolvimento da pesquisa, com base nos estudos de Rüsen, Souza afirma que a função do acontecimento e da explicação histórica na vida prática situa-se todas as formas de representação da experiência histórica as quais manifestam-se através da poética da comunicação visual, a qual os filmes também estão inseridos (apud Souza, 2014, p. 121). Souza salienta que:

(...) é possível inferir que a produção de uma condição de aprendizagem histórica específica, a partir da linguagem fílmica, num espaço e com sujeitos pré-definidos, e a análise dos fatores que se fazem presentes nesse procedimento, podem contribuir para o desenvolvimento do conhecimento a partir do exame de processos reais de aprendizagem histórica, manifestando-se em diferentes condições, e da análise de suas formas e resultados, especialmente de seu papel no processo de individualização humana (SOUZA, 2018, p. 122).

A pesquisa ancora-se nos parâmetros conceituais da Didática da História e da Educação Histórica para compreender a forma com que os jovens estudantes percebem e interpretam as desigualdades sociais a partir da categoria dos trabalhadores domésticos no Brasil numa perspectiva histórica, além de verificar quais conceitos substantivos da disciplina de História atribuem em suas explicações acerca do fenômeno das desigualdades sociais e a forma como constroem suas explicações. Para isso utilizaremos a obra cinematográfica “Domésticas- O filme”.

Nesse momento, é importante apresentarmos a noção de conhecimento histórico, vinculado aos conceitos substantivos da disciplina de História. Com base nos estudos da obra de Peter Lee, Ana Paula Carvalho, afirma: os conceitos substantivos remetem ao conteúdo da história e fornecem a matéria prima para a construção da estrutura utilizável do passado (CARVALHO, 2021, p. 28).

Barca em uma pesquisa desenvolvida com jovens estudantes portugueses sobre consciência histórica, buscou identificar como os jovens construíam narrativas sobre a História de Portugal e História Global. Essa autora verificou quais ideias substantivas os jovens empregavam como: marcadores

históricos, protagonistas, mensagens nucleares etc. atreladas a ideias de segunda ordem: estrutura narrativa e sentidos de mudanças. Os resultados apontam para algumas dificuldades encontradas pelos jovens para conceber uma narrativa que remetesse a História nacional e sobretudo a História Global. Essa dificuldade pode ser compreendida por meio do entendimento que os jovens tinham acerca de ideias substantivas, características da estrutura da ciência histórica. (BARCA, 2007). A concepção acerca dos sentidos empregados aos conceitos substantivos deve ficar evidente tanto para os professores quanto para os alunos, para que seja possível a ancoragem dos conceitos substantivos a estrutura narrativa e as mudanças ao longo do tempo, características dos conceitos de segunda ordem.

Baseada em Martin, Carvalho entende que os conceitos de primeira ordem ou conceitos substantivos vinculam-se à fenômenos históricos, períodos etc. como por exemplo: escravidão, bispo, democracia e assim por diante. Para esses autores, eles são conhecimentos sobre a disciplina, ou seja, são termos utilizados para organizar e categorizar a informação que transcendem períodos distintos e tempos, ou seja eles reúnem ideias que podem ser aplicadas em diversos contextos históricos e que de acordo com o contexto em que está situado seus significados são diferentes (apud CARVALHO, 2021, p. 34).

De acordo com Carvalho, um olhar apurado para os conceitos substantivos é fundamental para o Ensino de História, pois segundo ela:

Se o objetivo do ensino de história é possibilitar aos alunos uma compreensão histórica da humanidade de modo a se orientar temporalmente de forma autônoma e crítica é necessário dedicar mais tempo a forma como os conceitos substantivos são trabalhados em sala de aula. O conhecimento sobre o passado é capacitador, porém um ensino de história pautado ainda na memorização de acontecimentos isolados, como se flutuasse no limbo temporal, torna-se um obstáculo para a aprendizagem histórica (CARVALHO, 2017, p. 39)

A discussão acerca dos conceitos substantivo nos é importante, pois ainda hoje, a concepção de um ensino voltado a memorização de datas, personagens históricos, fatos etc, não é algo incomum nas escolas brasileiras. Devido a isso, um dos objetivos dessa pesquisa é verificar aspectos da literacia histórica que os jovens utilizam para explicar as desigualdades sociais historicamente.

Cabe pontuar que o tema das desigualdades sociais não é um tema previsto pela Base Nacional Comum Curricular na disciplina de História como Unidade temática, de forma direta, no entanto está atrelada a ela. Todavia, o termo desigualdade social aparece na BNCC cerca de vinte cinco vezes, inclusive no que se refere às áreas de Ciências humanas consta que:

As Ciências Humanas devem, assim, estimular uma formação ética, elemento fundamental para a formação das novas gerações, auxiliando os alunos a construir um sentido de responsabilidade para valorizar: os direitos humanos; o respeito ao ambiente e à própria coletividade; o fortalecimento de valores sociais, tais como a solidariedade, a participação e o protagonismo voltados para o bem comum; e, sobretudo, a preocupação com as desigualdades sociais. Cabe, ainda, às Ciências Humanas cultivar a formação de alunos intelectualmente autônomos, com capacidade de articular categorias de pensamento histórico e geográfico em face de seu próprio tempo, percebendo as experiências humanas e refletindo sobre elas, com base na diversidade de pontos de vista (BNCC, 2017, p. 354).

No que se refere a disciplina de História, especificamente as unidades temáticas do 7º ano do ensino fundamental prevê temas como por exemplo: O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias; A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano; Lógicas comerciais e mercantis da modernidade, que tem como objetos de conhecimento: A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação; A estruturação dos vice-reinos nas Américas Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa; A escravidão moderna e o tráfico de escravizados; A emergência do capitalismo; Discutir as razões da passagem do mercantilismo para o capitalismo (BNCC, 2017, p. 422-423).

Já as unidades temáticas do 8º ano do ensino fundamental elenca: O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise; Os processos de independência nas Américas; O Brasil no século XIX; Configurações do mundo no século XIX; as quais os objetos de conhecimento são: A questão do iluminismo e da ilustração; Revolução Industrial e seus impactos na produção e circulação de povos, produtos e culturas; Revolução Francesa e seus desdobramentos; Os caminhos até a independência do Brasil; A tutela da população indígena, a escravidão dos negros e a tutela dos egressos da escravidão; O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial; Uma nova ordem econômica: as demandas do capitalismo industrial e o

lugar das economias africanas e asiáticas nas dinâmicas globais; Pensamento e cultura no século XIX: darwinismo e racismo (BNCC, 2017, p.424-422).

Os temas elencados acima, bem como os objetos de conhecimento, perpassam em maior ou menor grau a questão das desigualdades sociais. Ao se referir aos processos vivenciados na história do país e do mundo, ou seja, a forma de organização da sociedade é abordada.

Uma das questões abordadas sobre a questão das desigualdades sociais é a inserção do negro na sociedade pós abolição, esse tema especificamente está previsto na Base Nacional no eixo temático do 9º ano do ensino fundamental; O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX, como objeto de conhecimento uma das questões a serem discutidas é justamente “A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição” (BNCC, 2017, p. 428). Ou seja, a discussão sobre as desigualdades sociais perpassa o ambiente escolar. Deste modo pretendemos identificar a forma com que os alunos compreendem essa questão, de mesmo modo verificar quais explicações históricas utilizam para explicar tal fenômeno.

Nos itens posteriores elucidaremos e discussão sobre o uso dos filmes atrelado à Educação histórica e à Didática da História, todavia antes de adentrarmos a essa questão, é importante pontuar o tratamento sobre o uso dos filmes, por meio de outras abordagens, as quais elucidaremos no próximo item.

2.3 CONCEPÇÕES ACERCA DA RELAÇÃO CINEMA E HISTÓRIA

O historiador Eder C. de Souza, em sua tese de doutorado “Cinema e Educação Histórica: Jovens e sua relação com a História em filmes” elenca definições importantes sobre o uso dos filmes no processo de aprendizagem e as formas as quais o cinema se relaciona com o conhecimento histórico (SOUZA, 2014, p. 85).

Com base nos estudos de Antônio Costa (1989), menciona três categorias a se pensar sobre os filmes. A primeira trata-se do cinema como instituição, que remete ao lugar que as produções cinematográficas ocupam no

espaço social, como indústria e/ou obra de arte e como essa instituição se estabelece na cultura, política e outros âmbitos da sociedade. Para o autor, o cinema relaciona-se com a economia e a ideologia. Quanto à economia, a relação se estabelece porque as produções cinematográficas se constituem como empreendimento comercial no qual a produção e difusão requerem investimentos e permeiam a lógica de concorrência capitalista. A ideologia, se apresenta através das narrativas sob a forma de desapego de quaisquer interesses latentes, os filmes como produto de consumo de massa contam histórias, carregam discursos que são, também, ideológicos e produto comercial, deste modo, buscam aceitação por parte do público-alvo e se ocupa de explorar elementos associados à cultura com determinados padrões sociais e comportamentais.

A segunda categoria, se refere ao cinema como dispositivo, por ser um mecanismo que se organiza através de determinadas funções características de um produto coletivo, os filmes são elaborados de forma conjunta e exige que todos os profissionais envolvidos assumam e cumpram suas funções. No seio da instituição cinematográfica está o dispositivo que se organiza para poder funcionar (apud Souza, 2014, p.86- 87).

A terceira categoria, enquadra o cinema como linguagem que transmite mensagens sob forma de narrativas filmadas, denota a especificidade desse veículo. A linguagem fílmica permite sensações e compreensões específicas, o espectador interpreta a narrativa fílmica, de acordo com suas experiências culturais e realiza um processo de cognição (SOUZA, 2014, p. 88). Neste sentido, reflexões sobre a recepção dos espectadores são fundamentais, visto que os aportes da Didática da História a recepção e a maneira como é interpretada remete ao confronto entre as protonarrativas dos sujeitos e novas possibilidades de orientação.

Moscarielo, apresenta aspectos básicos sobre o comportamento dos espectadores ao assistir um filme. Para ele, as películas, de modo geral, acarretam uma conotação de realidade no espectador, que em maior ou menor medida, não neutraliza o que ele denomina como “poder alucinatório”. Essa interação é percebida pelos produtores e possivelmente exerce certo poder sobre o público com que entra em contato. Para o autor, mesmo sendo “mentiras”, elas são contadas como

“verdades”, o que é caracterizado como aspecto central da produção de sentimentos e sentidos da linguagem fílmica (MOSCARIELO, 1985, p. 66).

A relação entre conhecimento histórico e cinema se estabelecem de muitas maneiras. Dentre os pesquisadores que se dedicam a compreender essa temática, abordaremos reflexões de Rosenstone.

Para Rosenstone, a história não pode ser pensada somente como narração de fatos e personagens do passado, envolve também produção de sentidos sobre o tempo e a cultura, ou seja, os filmes se apresentam como linguagem para além da escrita (ROSENSTONE, 1988, p.93). Essa afirmação emana de uma série de questionamentos levantados por Rosenstone no texto “La historia en imágenes la historia en palabras: reflexiones sobre la posibilidad real de llevar la historia a la pantalla”

Hacer cine es la gran tentación. El cine: el medio contemporáneo que aún es capaz de meterse con la historia y conservar la masa de público. Parece inevitable pensar que es el medio para crear narrativas que lleguen a un gran número de personas. ¿Pero es posible este sueño? ¿Se puede llevar la historia al cine de modo que satisfaga a los que dedicamos la vida a comprender, analizar y recrear el pasado en palabras? ¿O será que es necesario cambiar nuestra definición de historia?, y en ese caso, ¿estamos dispuestos a tal cambio? La pregunta puede resumirse así: ¿pueden contarse narrativas históricas a través del cine sin que perdamos nuestras almas profesionales o intelectuales? (ROSENSTONE, 1988, p. 94).

Rosenstone, pontua que não se trata de substituir a forma escrita pelo audiovisual, trata-se de reconhecer que cada modo de representação é único e que pode contribuir para a história, principalmente no que concerne à transmissão ou disseminação de conhecimentos históricos (ROSENSTONE, 1988, p. 99).

O autor defende a ideia de uma filmografia histórica e para construir sua argumentação elenca duas categorias opostas; a ideia de filmes históricos tradicionais e; filmes históricos pós-modernos. Os filmes tradicionais se referem ao modo como a história é contada a partir de perspectivas de progresso e superação, por meio de uma trama linear com começo, meio e fim. Essa categoria, para o autor, emana um realismo cinematográfico, que constrói representações gerando a sensação de que o que se está vendo na tela é o acontecimento fidedigno. Rosenstone afirma que esse tipo de abordagem oculta processos constitutivos da linguagem fílmica, denota uma aparência do passado problemática e fechada em si,

por terem como base a narrativa tradicional da História, com mensagens que remetem a concepções morais a partir da ideia de progresso e supervalorização de personificações em detrimento de processos coletivos. Apesar das críticas sobre essa concepção, ele pondera aspectos que podem contribuir para definição de uma narração histórica fílmica, como por exemplo: a narrativa contada sob um todo processual, essa característica viabiliza alternativas ante a divisão por capítulos temáticos, comuns em materiais didáticos (apud SOUZA, p. 105, 2014).

Os filmes históricos pós-modernos são para ele; películas que se aproximam do trabalho com a história mais abertamente, por se afastarem de concepções padronizadas das narrativas tradicionais ao criar alternativas de forma multiperspectivada não linear e não centrada. O termo pós-moderno, nesta abordagem, não se refere à uma relativização da expressão racional da História, o termo empreende apenas novas formas de expressão do conhecimento. A potencialidade defendida por Rosenstone consiste no fato de serem narrativas abertas que viabilizam interpretações diversas sem necessariamente ficarem presos a realidade.

(...) a legitimidade da mensagem transmitida, pois não é a reprodução fidedigna do passado que se deve buscar, mas sua compreensão dentro de um padrão narrativo novo, que se fundamenta numa linguagem totalmente distinta da História escrita (apud SOUZA, 2014, p. 108).

Para Rosentone a linguagem fílmica possui potencial para a disseminação e expressão do conhecimento histórico, o autor defende a ideia de que os problemas em torno dos filmes, de modo geral, situam-se na compressão do passado como fechado e estático, com explicações lineares e causalidade única na explicação do acontecimento, por vezes utilizados pelos cineastas mas que esta problemática não descaracteriza o uso da linguagem fílmica pois o problema está no uso e na compreensão histórica não na linguagem fílmica em si (apud SOUZA, p. 107).

Outra perspectiva sobre filmes históricos parte do entendimento de Cristiane Nova em que pontua a relação entre cinema e o conhecimento histórico. A autora parte do pressuposto de que todo filme é um documento, contanto que corresponda a vestígios de um acontecimento que existiu no passado. Para ela “o conceito historiográfico de documento se relaciona fundamentalmente com dois

pontos: a concepção de História do pesquisador e o valor intrínseco do documento” (NOVA, 1996, p. 01).

A concepção de Napolitano converge com a ideia de Nova, afirma: “Para o historiador voltado para o estudo do cinema, é preciso salientar que todo filme pode ser tomado como documento histórico de uma época, a época que o produziu. Todo filme é representação, não importa se documentário ou ficção” (NAPOLITANO, p.67, 2005). Neste sentido, compreende-se que toda produção cinematográfica é testemunho da sociedade que o produziu e está sujeita a condicionamento sociais de seu tempo, logo pode ser uma fonte documental para a ciência historiográfica.

O trabalho de investigação, para os autores, consiste em buscar elementos de realidade através da ficção, levando em consideração as características específicas da linguagem. Conforme Souza, quando proposto em filmes um recuo no tempo, deve-se levar em conta essa particularidade, a narração fílmica da história deve ser problematizada de modo que a tensão entre ficção e história seja viabilizada por meio de documentos e referências não ficcionais (SOUZA, 2014 p. 110).

Tais filmes, mesmo aqueles criticados por Rosenstone, são transmissores de um saber histórico, que atinge as pessoas e as informa sobre sociedade e tempo. Independentemente da preocupação com a exatidão histórica, a obra causa no espectador uma sensação de fidedignidade, dando a ela credibilidade. Contudo, na grande maioria das vezes, tais produções não se ancoram na preocupação científica com a racionalidade histórica, uma vez que se configuram como mercadorias da cultura de massa e, como característica principal de muitas películas sobre determinados eventos, existe a tendência em se moldar a História para que se torne popular, atraente e vendável (SOUZA, 2014, p, 110-111).

Os filmes como discursos sobre o passado incutem uma determinada legitimidade à obra. A denominação “filmes históricos” pode influenciar os espectadores, no que diz respeito as ideias históricas que circulam socialmente.

O grande público, hoje, tem mais acesso à História através das telas do que pela via da leitura e do ensino nas escolas secundárias. Essa é uma verdade incontestável no mundo contemporâneo, no qual, de mais a mais, a imagem domina as esferas do cotidiano do indivíduo urbano. E, em grande medida, esse fato se deve à existência e à popularização dos filmes ditos históricos (NOVA, 1996, p. 05).

Os filmes ao abordarem aspectos temporais, podem ser utilizados como recurso valioso para o processo de ensino e aprendizagem, para isso algumas questões são fundamentais. Segundo Nova é importante ter em mente: 1- A relação presente/passado contida no filme pois o tempo tende a ser representado de acordo com o período em que foi produzido. 2- Partir do pressuposto de que todo “filme histórico” é uma representação, ou seja, um discurso e como tal está imbuído de subjetividade, nos filmes não há verdades plenas acerca de um acontecimento histórico, mesmo que seja abordado “fatos reais”, ainda assim continua sendo uma representação. Portanto, o que se deve buscar em um filme histórico não é uma “verdade”, mas sim verossimilhança com o fenômeno retratado. 3- A relação entre os filmes históricos e a história escrita. (NOVA, 1996, p. 06)

A reflexão disposta por Nova em 1996 sobre a disseminação da informação e acesso por meio de imagens ou recursos tecnológicos, indica os desafios e impactos das novas tecnologias no espaço social no qual os filmes também estão inseridos. No contexto atual mídias diferentes coexistem, os conteúdos em suas mais variadas formas de linguagens e suportes são disseminados e contribuem para que as ideias históricas se desdobrem socialmente com um alcance significativo em questão de segundos, esse fenômeno demarca características particulares do tempo presente devido às tecnologias digitais. Os filmes nesse sentido, situam-se em uma esfera em que o avanço tecnológico e a disseminação de informações ocorrem em uma velocidade inédita.

O historiador Carlo Ginzburg, chama atenção para as mudanças sociais ocasionadas pela internet. Em uma palestra realizada através do canal Fronteiras do Pensamento, na plataforma digital YouTube, Ginzburg promove reflexões acerca dos suportes disponíveis, para ele a internet modificou muitos aspectos de se fazer pesquisa, visto que impacta direta ou indiretamente na forma como escrevemos, lemos e experienciamos a História, pontua que no ciberespaço “*coexistem lixos, infâmias misturadas a autênticas joias*”. Partindo dessa concepção aprender a pesquisar requer formação e o papel do historiador/professor está em disponibilizar meios para que se possa compreender as mudanças, constâncias e coexistências de recursos ao longo do tempo, bem como a leitura e interpretação das fontes (2010).

Sobre essa questão Darnton no ensaio “Cinco mitos sobre a era da informação”, elenca falácias e/ou opiniões difundidas como verdades absolutas no meio social como: a morte do livro e de materiais impressos devido as mídias digitais; a ideia de que as bibliotecas se tornaram obsoletas e assim por diante. Para o autor essas afirmações assim como tantas outras que circulam na sociedade necessitam ser aprofundadas e abordadas historicamente, para que seja possível dissipar equívocos, que segundo ele, nos impedem de tirar o máximo proveito do ambiente informacional (DARNTON, 2011, p. 2).

Gôngora em sua dissertação de mestrado buscou compreender as condições de trabalho dos professores no que se refere aos meios digitais, com o intuito de abordar a ampliação dos conceitos de documento histórico e fonte histórica, bem como as mudanças de perspectivas investigativas no contexto das novas tecnologias. Seu estudo demonstra referenciais sobre o fazer docente, no que concerne ao sistema educacional, que para ele “tem a primazia da construção do conhecimento em que os estudantes sejam sujeitos ativos no processo educativo, numa sociedade em que o fluxo de informação é vasto e abundante” (GONGORA, p. 84, 2018).

As linguagens e seus suportes em termos gerais, inclusive os filmes, precisam ser compreendidos inseridos em sua própria historicidade. É um equívoco pensar que seus significantes e impactos são os mesmos em diferentes contextos e temporalidades. Este é um debate que carece de estudos aprofundados, não iremos prolongar essa discussão.

A síntese apresentada denota os percursos percorridos para o entendimento das produções cinematográficas com suas potencialidades e desafios. Contudo, abordaremos a seguir, o uso do filme “Domésticas” a partir da perspectiva da Didática da História e situação problema proposta por Bittencourt.

2.3.1 O Uso do Filme a partir dos Parâmetros Conceituais da Educação Histórica e Didática da História

O uso do filme “Domésticas- O filme” como fonte situado no processo de aprendizagem para a discussão sobre desigualdades sociais, derivadas

do patriarcado, racismo e capitalismo, parte do entendimento da Didática da História, principalmente, no que se refere ao conceito de cultura histórica. A concepção de cultura histórica baseia-se nos termos definidos por Rüsen (1994), como campo que compreende as potências da racionalidade do pensamento histórico inseridos na vida prática.

O teórico alemão demarca cinco dimensões que se estabelecem na cultura histórica, são essas; a dimensão política em que o processo de rememoração tem a função política de legitimação e desvela “as *relações de poder em relação ao conhecimento sobre o passado*”; dimensão cognitiva que contempla a produção do conhecimento pautado na racionalidade da ciência histórica; a dimensão estética que manifesta noções da cultura histórica, por meio de obras de arte; dimensão moral que se refere as incidências das normas morais e éticas do presente sobre as representações relacionadas ao passado, com atribuições de critérios morais como bondade/ maldade, justiça/ injustiça e etc.; dimensão religiosa que circunscreve à subjetividade humana e tem vínculo com o sentido último da vida, como a ideia de salvação, céu, inferno etc., ou seja, as interpretações do presente a partir de critérios transcendentais (apud BAROM, 2017, p. 185).

Destacamos a dimensão estética para a discussão, pois utilizaremos uma produção cinematográfica como artefato cultural que se relaciona com o conhecimento histórico para o desenvolvimento da pesquisa. A partir da dimensão estética constrói-se sentidos e significados que a princípio parece distanciar-se da memória histórica entendida como ficção, a imaginação tende a anular sua importância como fator que condiciona as ações na vida prática; entretanto, ao apresentar um fluxo temporal pode causar tensões entre as dimensões elencadas. Conforme pontua Souza, é possível afirmar que a dimensão estética denota que as expressões artísticas são difusoras de sentidos sobre a história (SOUZA, 2015, p. 219).

Os filmes como itens ativos na indústria cultural, impactam e refletem na cultura histórica contribuindo para a composição das ideias históricas dos sujeitos (SOUZA, 2014, p. 226). As narrativas quando abordam acontecimentos do passado, constituem relatos com a intenção de serem verdadeiros e elucidar uma determinada realidade presente viabilizando possibilidades de orientação para o

futuro. Proporcionam aos sujeitos exercícios cognitivos que podem contribuir para a superação “constante de suas próprias concepções individualistas e autorreferenciadas do mundo”. Resultando no aumento de seus horizontes cognitivos, bem como reconhecimento do outro (SOUZA, 2015, p. 430).

O conceito de narrativa histórico fílmica está vinculado à noção de cultura histórica, pois compreende que os filmes estão inseridos no espaço social e constituem narrativas históricas que ao entrarem em contato com as ideias prévias dos espectadores, podem mobilizar a consciência histórica, mediante ao processo de rememoração histórica (SOUZA, 2015, p. 431).

(...) o trabalho de rememoração da consciência histórica, ou seja, a mobilização de ideias e perspectivas a partir das quais o sujeito se situa no fluxo temporal. Entendendo-se inserido num mundo histórico, construindo sua identidade e seu agir a partir desse processo de aprendizagem (Souza, 2015, p. 428).

Os filmes ao abordarem elementos em que a concepção de rememoração histórica seja possível, incute determinada legitimidade à obra, em meio a esse processo os espectadores podem recebê-lo como narrativa histórica o que permite reflexões acerca dos impactos sociais dos filmes em termos de construções ou consolidações de ideias históricas nos espaços onde circulam.

Com base nas indagações realizadas acerca do uso dos filmes no ensino de história, a pesquisa propõe o uso da obra cinematográfica “Domésticas- O filme” como fonte para verificar se jovens estudantes do ensino médio percebem as imbricações das desigualdades sociais atreladas ao trabalho doméstico numa perspectiva histórica, bem como identificar quais aspectos da literacia história utilizam para explicar essa questão. Este objetivo pretende elucidar o aumento de experiências de jovens estudantes em relação ao trabalho doméstico como categoria laboral que centraliza as desigualdades sociais de gênero, raça e classe.

2.4 ANÁLISE DA OBRA “DOMÉSTICAS- O FILME”

Nasce, morre, nasce morre. Cada vez que a gente nasce é um tipo de gente. Uma vez nasce rico, outra nasce japonês, outra nasce comerciante, outra pintor de parede. Nasce homem, nasce mulher, nasce viado, nasce travesti. Nasce gorda, pobre, preta. Nasce valente, idiota. Nasce de tudo. Cada vez é uma coisa. Deus é que vai escrevendo as “missão” que cada um tem que cumprir. Eu aprendi isso no espiritismo. É a reencarnação. Por

que eu é que tinha que nascer assim desse jeito? Pobre, preta, ignorante. “Mia fia, tu tá amargando agora uma outra vida muito cheia de luxo, sabia? Não, eu não sabia de nada. A minha bisavó era escrava. A minha vó foi doméstica. A minha mãe, quando eu nasci ela disse que preferia me ver morta do que empregada doméstica. Eu sou doméstica... “. (Créo³).

O filme selecionado trata-se do drama/comédia Domésticas- O filme, sob direção de Fernando Meirelles, Nando Olival e Renata de Melo. A obra foi constituída em um período de novas reflexões para o cinema brasileiro, sobretudo à novos modelos de produção, resultado do esgotamento de financiamentos que forçosamente requereu novas alternativas aos cineastas, simultaneamente com a criação da Agência Nacional de Cinema- ANCINE demarcou um avanço significativo para a área (RODRIGUES, 2007, p.54). Em meio a esse contexto o filme Cidade de Deus (2002) de Fernando Meirelles foi considerado como atípico, sobretudo por ter recebido um financiamento ínfimo por parte de leis de renúncia fiscal, no entanto o filme teve cerca de três milhões de espectadores e foi considerado o recordista no período considerado de “retomada” (ORICCHIO, 2003, p. 24).

O filme Domésticas lançado em 2001 tinha pretensão de ser uma produção menor em relação ao filme Cidade de Deus, o qual teve lançamento um ano depois. A obra produzida com baixo orçamento, segundo Meirelles, não era o foco principal, porém a produção cinematográfica resultou em diversos prêmios nacionais e internacionais (CAETANO, 2007, p. 137). O roteiro elaborado em conjunto teve como inspiração a peça de teatro de Renata de Melo. O trabalho de Melo é resultado de entrevistas e pesquisa etnográfica no qual reuniu, aproximadamente, cem depoimentos de trabalhadoras domésticas na cidade de São Paulo. A proposta do roteiro foi pensada a partir dos perfis das trabalhadoras domésticas e das entrevistas, cujas transcrições foram anexadas.

O filme abarca o cotidiano de trabalhadoras domésticas em busca de um futuro melhor ou dos padrões “ideais”. Sua narrativa é composta em torno das visões de mundo das personagens. Os diretores do filme exploram a fronteira entre documentário e ficção, dando a sensação de que as cenas são relatos reais das protagonistas, com características distintas e marcantes cada uma a seu modo,

³ Fala de Créo personagem da obra Domésticas- O filme, de Nando Olival, Fernando Meirelles e Renata de Mello, 2001.

conforme pontua Meirelles; “A partir desse procedimento, criamos uma trama que justificasse o uso daquelas falas transcritas, o filé do filme. Seria um filme de depoimentos como um documentário, mas com atores” (CAETANO, 2007, p. 138). As personagens têm expectativas diferentes, mas partilham a mesma realidade. O contexto, em meio à uma cidade do estado de São Paulo, demonstra de modo representativo as contradições sociais das grandes metrópoles, a questão das desigualdades sociais é evidente na narrativa e seus impactos são marcantes na vida das personagens.

A obra “Domésticas” elucida a ótica de mundo das personagens evidenciando as limitações em conceber a realidade enquanto fruto processual histórico, de modo que transpasse os limites apresentados por gerações anteriores, pelas condições e contexto em que vivem, pela religiosidade e questões morais que sustentam tais paradigmas (FERREIRA, 2002, p. 01).

A obra como produto da indústria cinematográfica, apresenta elementos culturais presentes no cotidiano na composição de sua narrativa. As personagens, em geral, mesmo reportando à um passado ao fazerem afirmações relacionadas as trajetórias de familiares que foram escravizados ou que são/foram trabalhadores domésticos, não articulam relações diretas entre suas condições atuais com o passado do qual descendem.

A escolha da trama se deu justamente pelo foco na trajetória de mulheres trabalhadoras, pois constatou-se que é possível viabilizar o intento de levar para a sala de aula discussões sobre desigualdades sociais de maneira histórica, a partir da comparação entre as histórias de vida e percepções de mundo das personagens (PEREIRA, 2018)⁴.

Fernando Meirelles, em 2001 com a obra Domésticas – O Filme, abordou o tema trabalho doméstico e fez referências ao cotidiano das periferias. É notável o esforço do diretor em dar enfoque às populações em situação de vulnerabilidade. Com base em estudos acerca de sua biografia, é possível perceber seu interesse sobre as desigualdades sociais, visto que a obra em questão não é a

⁴ Trabalho de conclusão de curso Pensando a Interseccionalidade a partir da narrativa fílmica Domésticas. Angélica Pereira - UNILA, (2018).

única do cineasta que aborda o problema das desigualdades – o filme *Cidade de Deus* (2002) salienta essa questão. Na biografia realizada por Maria do Rosário Caetano, Meirelles pontua que a temática referente ao trabalho doméstico é intrigante.

Domésticas, o Filme é como uma crônica. A ideia era entrar no universo dessas mulheres que são a maior categoria profissional no Brasil e revelar um pouco de suas expectativas, frustrações e seu entendimento do mundo. Há no Brasil uma espécie de apartheid doméstico que sempre me intrigou. As empregadas vivem no meio das famílias da classe média, ouvem suas brigas, vivem seus dramas, arrumam as cuecas dos patrões nas gavetas, participam intimamente da vida das famílias, mas ao mesmo tempo há uma espécie de linha que não pode ser cruzada. Um pacto não-verbalizado. São, às vezes, as mais antigas amigas das patroas, podem até aconselhá-las a abandonar o marido, mas jamais podem sentar-se à mesa para tomar um café juntas (CAETANO, 2007, p.138- 139).

O cenário da obra *Domésticas* - O filme, foi constituído em meio à periferia de uma grande metrópole o qual demonstra, de forma representativa, o dia a dia de mulheres que vivenciam a condição de pobreza indicando a escassez de recursos materiais.

As desigualdades referentes à classe social estão presentes em toda a obra, seja na composição dos cenários, na trilha sonora, ou em falas das personagens as quais fazem menção a pobreza e a riqueza. Esses aspectos ganham força como elemento histórico na narração da personagem Créó, em que fica explícito sua de condição de doméstica, em um primeiro momento a personagem a descreve como “carma”, no entanto; conforme o desenvolvimento da narrativa, ela menciona sua trajetória familiar e afirma que sua bisavó foi escravizada, sua avó doméstica e que sua mãe preferia vê-la morta a empregada doméstica. A articulação entre experiências de gerações anteriores com o contexto atual das personagens permeia a narrativa de modo geral. A fala da personagem apresenta como pano de fundo dimensões históricas ao engendrar um paralelo de sua bisavó escravizada e sua avó doméstica, no entanto ela não articula tais dimensões de modo organizado para interpretar sua própria realidade.

O filme apresenta contradições em relação as escolhas e interpretações, por exemplo: Roxane (uma das protagonistas) faz o questionamento de que quando se é criança e alguém pergunta; O que você quer ser quando crescer? A resposta remete à desejos como: ser modelo, atriz, enfermeira, “Ninguém fala eu quero ser empregada doméstica” ao mesmo tempo em que as personagens

explicam suas condições de domésticas e se utilizam de dimensões históricas para tal feito, responsabilizam-se de certa maneira por essa “escolha”.

Os exemplos permitem reflexões históricas sobre trajetórias familiares, condicionamentos sociais, meritocracia e desigualdades, a partir das experiências das personagens que ao questionarem o porquê alguém trabalha em uma profissão que não gosta ou que não deseja, utilizam-se de nuances temporais que se manifestam em suas explicações.

A fala da personagem Créo em que sinaliza que sua bisavó foi escravizada e sua mãe era doméstica, pode ser um ponto de partida para a relação entre o presente e o passado, ancorados em contextos históricos vivenciados no Brasil tanto para a compreensão do presente, quanto do processo histórico dos quais as experiências derivam apresentando continuidades e discontinuidades.

A historiadora Flávia Souza, em virtude de seus estudos sobre o trabalho doméstico, salienta a urgência de abordagens sobre a profissão de trabalhador doméstico para além dos impactos da sociedade escravista. Sugere, estudos aprofundados sobre o período denominado “pós emancipação” para compreender como se desenvolveu o trabalho doméstico em períodos após o regime escravocrata. O processo de modernização do Brasil e expansão do capitalismo reformulou o trabalho doméstico de acordo com o novo modelo de sociedade. A proposta da autora visa a dissociação da ideia do trabalho doméstico como uma “herança escravista”, no sentido de ser compreendido como um elemento autoexplicativo o qual retira a historicidade do trabalho doméstico com suas mudanças e constâncias em diferentes contextos históricos (SOUZA, 2016, p. 136).

A discussão acerca do trabalho doméstico nos últimos anos, têm sido recorrentes na historiografia brasileira, sobretudo no campo da História Social do Trabalho. Estudos realizados por Souza, indicam o crescimento da temática em simpósios nacionais da Associação Nacional de História- Anpuh. Ainda que com avanços significativos, os estudos históricos sobre o trabalho doméstico estão longe de serem esgotados (SOUZA, 2015, p. 276-277).

A categoria profissional dos trabalhadores domésticos situa-se em problemáticas específicas, desde sua institucionalização com a Constituinte de 1988. O início do século XXI, demarca a luta constante dos trabalhadores

domésticos por garantia de direitos trabalhistas, reconhecimento e valorização da profissão. Em 2013, a categoria conquistou direitos trabalhistas equiparados às demais, com a promulgação da Emenda Constitucional 72, conhecida “Pec Das Domésticas”. Todavia 2017, novos desafios foram lançados aos trabalhadores com a Reforma Trabalhista, instrumentalizada pela lei Nº 13.467, sobretudo no que diz respeito ao trabalho intermitente, onde trabalhadores com vínculo empregatício com registro em carteira de trabalho a partir da instrumentalização da Reforma trabalhista podem ser submetidos a carga horária reduzida e o valor do salário pode ser proporcional aos dias trabalhados, além do mantimento do vínculo com o empregador sem a garantia de uma renda mensal. No mesmo ano em pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística constatou-se que as mulheres ocupam cerca de 70% nas atividades ligadas a serviços domésticos em relação a proporção de pessoas em ocupações informais, segundo os grupos de atividades econômicas no Brasil (IBGE, 2018, p.43-45).

Outra perspectiva relevante sobre o tema conceitua-se nos estudos de Moura, o qual afirma que o aparelho ideológico da sociedade escravista brasileira, construiu um pensamento racista que perdurou após a abolição. Tal pensamento só foi possível em razão do mantimento da estrutura da sociedade, apesar da passagem do trabalho escravo para o trabalho livre. Dessa forma, os mecanismos de dominação, inclusive ideológicos, foram mantidos e aperfeiçoados. Segundo Moura, as relações de produção determinam e alocam diversas classes e frações de classes no espaço social, visto que o modo de produção brasileiro é dependente e por seu turno as relações de produção são dinamizadas de acordo com o nível da luta de classes (MOURA, 1988, p. 23). Os aspectos apresentados pelos autores dispõem meios para pensar a questão do trabalho doméstico remunerado de maneira histórica, relacionando-o com as desigualdades sociais de gênero, raça e classe as quais derivam desses processos, de modo menos ou mais intensos.

A narrativa fílmica *Domésticas* corrobora para a discussão acerca das desigualdades sociais e da representação das trabalhadoras domésticas. Um elemento a ser destacado remete a trilha sonora do filme. Para Mauro Giorgetti a trilha sonora pode ocupar o lugar dos personagens explicitando quase que suas

falas, a junção entre expressão do personagem e a música entram em consonância, como se a música expressasse o que a personagem quer dizer.

É outro o caso (mais raro e complexo) de a música vir em auxílio ao personagem que não consegue mais se exprimir por si próprio, quando trata-se de transmitir alguma emoção, sentimento, etc., que excede-lhe a capacidade de expressão, ou mesmo quando o diretor entende que a música será mais eficaz que o próprio ator em determinada situação dramático-expressiva; e nesta circunstância, não cabe dúvida que a música se comporta como verdadeiro intérprete do personagem, ou seja, toma-lhe momentaneamente o lugar (apud SILVA, 2007, p. 61).

A trilha sonora da obra *Domésticas* é composta majoritariamente por músicas cafonas. Conforme pontua Silva, em sua dissertação de mestrado, o contexto da música deve ser considerado. Segundo o autor, as canções cafonas não tinham boa recepção por parte do público elitizado durante o período da ditadura militar, exemplo disso é que as músicas e os cantores foram descaracterizados da Música Popular Brasileira e receberam o rótulo de serem músicas de empregadas domésticas, durante esse período. Deste modo, a música cafona ou brega foi associada por supostamente ter maior receptividade entre as classes populares (Silva, 2007, p. 57). Este fator elucidado que a música por fazer parte da indústria cultural e do imaginário social, associa ritmos à determinadas classes sociais. Em sua pesquisa o autor evidencia uma das problemáticas de estereótipos e associações equivocadas, afirma:

No imaginário da classe média ficou a associação destas músicas com a categoria empregada doméstica. Todavia, o que observamos durante a realização de nossas entrevistas, dos cine fóruns, é que a realidade é bem diferente. A maioria das domésticas não respondeu que gostava deste tipo de canção quando questionadas sobre suas preferências musicais. Pelo contrário, fomos surpreendidos com os mais diversos ritmos musicais (SILVA, 2007, p. 58).

A narrativa histórico fílmica *Domésticas* ao destacar a trajetórias de mulheres trabalhadoras viabiliza o engendramento da relação da categoria dos trabalhadores domésticos e um segmento historicamente inferiorizado no mercado de trabalho. A categoria profissional agrega trabalhadores mal remunerados e sobretudo informais, através dela é possível fomentar a discussão acerca da exploração do trabalho e das relações materiais e simbólicas das desigualdades de gênero, raça e classe historicamente construídas (MACHADO; LIMA, 2015, p. 78-79).

Para a socióloga Heleieth Saffioti, nas sociedades capitalistas existe uma relação intrínseca entre patriarcado e capitalismo, denominada *cruzamento* que circunscreve as mulheres numa esfera de subordinação estrutural (SAFFIOTI, 1976, p.08). Esse cruze desempenha uma função necessária na lógica de preservação do modo de produção capitalista, pois de acordo com a autora, os serviços prestados pelas mulheres incidem diretamente na produção e reprodução da força de trabalho gerando mercadoria, elemento este imprescindível à reprodução do capital. Contudo, a relação de simbiose capitalismo e patriarcado demarca limitantes ao sexo feminino uma vez que as conjunturas variáveis da economia capitalista corroboram a mediação das ideologias impactando na participação das mulheres nas atividades econômicas (SAFFIOTI, 1976, p. 03-04).

Questionar sobre as tarefas que as mulheres ocupam socialmente, como o cuidado com a casa e filhos e outros ofícios que compõem suas jornadas duplas/triplas de trabalho é viável, visto que as mulheres da trama são responsáveis por esses afazeres; ao abordar a temática, entende-se a relevância de incentivar que os alunos expliquem esse fenômeno historicamente.

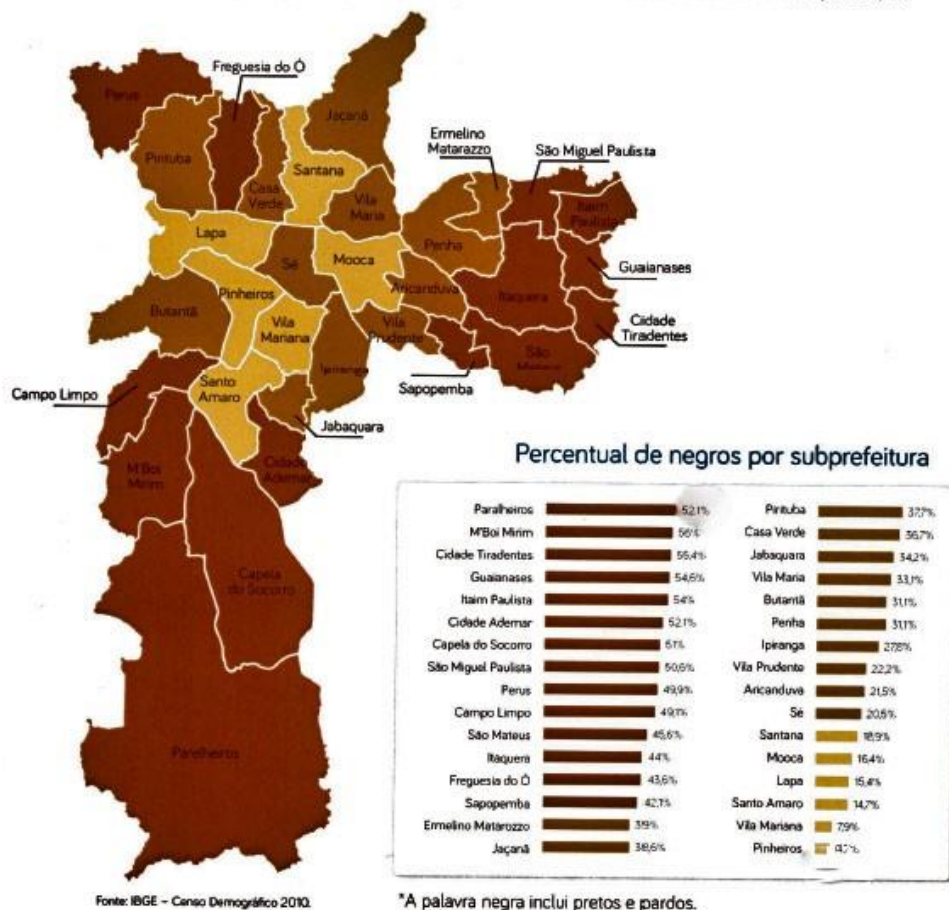
No que concerne as desigualdades étnico-raciais elas perpassam a trama por meio da presença notável de personagens negros. Partindo da análise de Davis (2011), “classe reflete a raça e raça é a forma como a classe é vivida”. Em meio ao contexto da obra, é possível relacionar essa análise com a cultura histórica do país, onde os estigmas do racismo decaem sobre a população negra.

A produção audiovisual é composta em um cenário que indica ser a cidade de São Paulo ou região metropolitana. Este elemento é importante visto que de maneira representativa demonstra a presença da população negra nas periferias. Conforme a pesquisa realizada pela prefeitura da cidade por meio da Secretaria Municipal de Promoção e Igualdade Racial em 2015, constatou-se que a população negra está concentrada em bairros localizados nos extremos da cidade. Em estudo comparativo há uma diferença significativa entre Parelheiros, bairro localizado no extremo sul da cidade, que concentra cerca 57,1% da população negra, em relação à bairros nobres como Pinheiros, zona oeste, 7,3% (SMPIR, 2015, p. 05).

Figura 2- Mapa da concentração de pessoas negras em São Paulo

CONCENTRAÇÃO DA POPULAÇÃO

A população negra concentra-se nas periferias da cidade em locais com poucas oportunidades de emprego. Em locais como Parelheiros, a população negra* chega a 57,1%, enquanto em zonas centrais como Pinheiros é de apenas 7,3%.



Fonte: Secretaria de Promoção de Igualdade Racial, 2015.

A noção de que a “classe reflete a raça” conforme sugerido por Davis (2011), imbrica novamente a relação classe, gênero e raça. Neste sentido cabe o questionamento acerca do cenário atual das periferias e as condições da população negra. O filme faz menção ao período escravocrata, neste sentido é importante verificar se os estudantes articulam as informações para constituir narrativas em que expliquem as relações de gênero, raça e classe historicamente.

Conforme pontuado por Flávia Souza compreender o modo de organização social dos períodos posteriores à escravidão é essencial para poder abordar questões referentes as desigualdades situadas em sua historicidade. A presença tanto de mulheres brancas e predominantemente de mulheres negras é resultado também desses processos históricos (SOUZA, 2016, p. 146).

Flávia Souza, buscou compreender as relações acerca da categoria étnico racial no contexto de pós abolição, com base na pesquisa de Caetana Damasceno a qual analisou jornais que circulavam na cidade do Rio de Janeiro entre os anos 1930 e 1950 por meio da concepção de “boa aparência”, difundida na época. Analisou os impactos desse período em relação ao percurso ocupacional das mulheres trabalhadoras, sobretudo as empregadas domésticas. A pesquisadora utilizou jornais da época como fonte, especificamente os anúncios voltados às trabalhadoras domésticas. Constatou que os anúncios demarcavam com “acuidade” o perfil dos candidatos “preferidos ou preteridos” para ocupar espaços no mercado de trabalho formal. Damasceno ratifica que existia na época uma dinâmica em que preferências por trabalhadoras domésticas eram mediadas pela noção de “boa aparência” e que se estabelecia em detrimento das mulheres negras e pardas (apud. SOUZA, 2016, p. 145).

A representação do filme diverge dos dados do IBGE, anteriormente apresentados, no filme são retratadas três trabalhadoras domésticas brancas e duas trabalhadoras domésticas negras. Silva ao realizar um cine fórum com trabalhadoras domésticas do Distrito Federal sobre a recepção do filme, pontua o modo como a dimensão étnico racial é manifestada pelas participantes:

Algumas questões acerca da cor da pele das empregadas domésticas mostradas no filme foram levantadas durante o cine-fórum. Ainda está muito arraigada a relação do negro e suas heranças físicas - cabelo cacheado, boca com lábios grossos etc. -, ao trabalho doméstico. Rita fala que o filme mostrou um pouco da realidade. “A maioria das domésticas você pode observar que é de cor morena e não tinha nenhuma loirinha lá sendo doméstica, né? Então é a realidade do nosso país mesmo”. A observação de Bete sobre o assunto fez com que todos sorrissem. “Gostei. A mais clarinha queria ser modelo”. Bete é “clarinha”. Todavia ela continua sua fala com um rancor característico da classe da qual faz parte. “A doméstica é a que mais trabalha e a que não tem valor nenhum” (SILVA, 2007, p. 78).

O intento de interligar as trajetórias das personagens do filme de modo simultâneo, partem do princípio de que a comparação individual pode conduzir a análises gerais demarcando pontos em comum em suas histórias. O filme reproduz e satiriza ideias que permeiam o senso comum, como a liberdade de escolha, a autonomia de ascensão social e assim por diante. Por exemplo a personagem Roxane, uma jovem sonhadora que não se conforma em ser trabalhadora doméstica, enfatiza que “não é doméstica que está doméstica, mas é por pouco tempo”. Ela confia em si mesma para alterar sua condição de doméstica e

vir a ser “atriz”, porém as complexidades e condicionamentos sociais a leva para a prostituição, demonstrando que somente a “força de vontade” não basta. Em contra a partida a personagem Créo, devota aos valores morais e cristãos, mostra-se conformada com sua condição, inclusive deseja e incentiva que sua filha siga seus passos, para ela os males do mundo é uma consequência devido as pessoas que se “esqueceram de Deus”.

Silva em sua pesquisa realiza o exercício de perceber qual foi a recepção das trabalhadoras domésticas do Distrito Federal acerca do filme, durante as entrevistas o pesquisador questiona sobre a fala da personagem Roxane, as entrevistadas comentam:

Lembrei para as cinco domésticas ali presentes a cena em que Roxane fala que ser empregada doméstica é uma sina. Nenhuma delas concordou com Roxane. Cida não vê a profissão como uma sina. “Sinceramente, não. É uma forma de sobrevivência como todas as outras. Só que porque com menos oportunidades, né?” Tina concordou e falou de seu sonho. “Eu também acho que não seja uma sina. Mas que eu goste de ser empregada doméstica, eu não gosto. Eu gostaria de ter estudado e ter sido veterinária”. Feliciano pensa como as amigas, mas também tem a certeza de que basta ela querer para mudar de profissão. Fazer um curso e trabalhar num salão é isso que ela gostaria. “Ser cabeleireira” (SILVA, 2007, p. 88).

Como podemos observar a fala dos sujeitos da pesquisa de Silva, convergem com a concepção apresentada pelo filme, no sentido de que basta querer mudar de profissão. Ainda que de modo contraditório, pois as entrevistadas ao mesmo tempo em que reafirmam que se trata de uma escolha, pontuam que não gostam da profissão e falam sobre seus sonhos. Durante toda a narrativa elementos estruturais constituídos historicamente impactam, de forma mais ou menos intensa, na vida dos sujeitos, mas em parâmetros gerais manifestam-se em todos.

O filme em questão, de maneira representativa, aborda situações cotidianas da vida de muitos brasileiros imersos a cultura histórica do país. A abordagem por meio da cultura histórica visa a compreensão da relação dialética entre cultura histórica e consciência histórica ao estimular o pensamento histórico sobre as problemáticas sociais e desmitificar ideias que concebem a cultura como estática.

As narrativas históricas, apresentadas de diferentes maneiras de acordo com suas características de linguagem, estão no cerne do esquema articulado por Rüsen, no qual todo conhecimento parte de um interesse que não

pode ser respondido, torna-se então uma carência, justifica de modo pontual a abordagem do filme enquanto gerador de ideias proposta por Bittencourt como situação problema. A narrativa histórica, deste modo atravessa o contexto desafiador de crise, agindo sobre a ação e reelaboração da identidade histórica e pode reforçar e dar seguimento a consciência histórica (RÜSEN, 2001, p.161).

A proposta a ser desenvolvida consiste em constituir uma situação problema de caráter introdutório para os estudantes acerca das desigualdades sociais de gênero/sexo, raça e classe centralizadas na categoria dos trabalhadores domésticos numa perspectiva histórica.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA E ANÁLISE DO ESTUDO EXPLORATÓRIO

3.1 PERCURSO DO ESTUDO, MÉTODOS E PROCEDIMENTOS

As reflexões epistemológicas desenvolvidas até aqui, desmembraram nos seguintes questionamentos: **É possível que jovens estudantes do ensino médio, identifiquem no filme a questão das desigualdades sociais de gênero/sexo, raça e classe de modo centralizado na categoria dos trabalhadores domésticos, numa perspectiva histórica? É possível que eles realizem associações entre o trabalho doméstico e a escravidão ou a algum outro período/fator histórico? Quais explicações históricas utilizam para a consciência histórica referente ao fenômeno das desigualdades?**

Para responder tais questionamentos utilizamos como aporte a conceituação de Rüsen que articula o desenvolvimento da narrativa em três pontos essenciais, a saber: experiência, interpretação e orientação (RÜSEN, 1992, p. 24). Essa abordagem parte da compreensão de que quando uma obra cinematográfica abarca elementos que permitem interpretações do passado, fazendo relação com determinados fatores no presente dispõe de possibilidades de orientação para o futuro, ou seja, produz conhecimento histórico (SOUZA, 2014, p. 204).

O conceito de narrativa histórico fílmica desenvolvido pelo historiador Souza (SOUZA, 2014) a partir dos estudos sobre narrativa histórica e cultura histórica de Rüsen (1994), (2007) evidencia que somente quando existe um processo consciente de rememoração revelado pela narrativa histórica é que se pode afirmar o conhecimento histórico. Souza salienta que essa definição denota o conhecimento histórico como um processo de relação temporal. Ademais, o trabalho incorpora os estudos de Bittencourt sobre o uso da fonte como geradora de ideias. Para a autora:

Um documento pode ser usado simplesmente como ilustração, para servir como instrumento de reforço de uma ideia expressa na aula pelo professor ou pelo texto do livro didático. Pode também servir como fonte de informação, explicitando uma situação histórica, reforçando a ação de determinados sujeitos etc., ou pode servir ainda para introduzir o tema de estudo, assumindo neste caso a condição de situação-problema, para que o aluno identifique o objeto de estudo ou o tema histórico a ser pesquisado. Dessa forma, os objetivos do uso de documentos são bastante diversos

para o professor e para o historiador, assim como os problemas a que ambos fazem frente. Um desafio para o professor é exatamente ter critérios para a seleção desse recurso (BITTENCOURT, 2008, p. 330).

Para viabilizar o trabalho com o filme de acordo com Bittencourt e os parâmetros conceituais da Educação Histórica e Didática da História, a pesquisa será desenvolvida por meio de estudo empírico de caráter qualitativo com base no método indutivo da Grounded Theory. A escolha do método Grounded Theory justifica-se para essa pesquisa, pois conforme pontua Thomson e Cainelli:

Em uma pesquisa que utiliza a GT, a investigação tem por objetivo gerar constructos teóricos, a partir da procedimentos de análise dos dados coletados. A intenção é extrapolar os níveis meramente descritivos da realidade pesquisada. Exige-se do pesquisador a elaboração de um conjunto teórico, formulado a partir dos dados analisados. Assim, busca-se extrair aspectos significativos e fundantes das experiências vivenciadas pelos sujeitos, possibilitando correlacionar constructos teóricos. Mas, afinal, no que consiste tal teorização que será derivada da análise dos dados? De acordo com Strauss e Corbin (2008), elaborar uma teoria é estruturar: “um conjunto de conceitos bem desenvolvidos relacionados por meio de declarações de relações que, juntas, constituem uma estrutura integrada que pode ser usada para explicar ou prever fenômenos” (Thomson; Cainelli, 2020, p. 08).

A proposta consistiu na imersão nos dados em que eles foram ponto de partida para o desenvolvimento de uma teoria, para isso foi necessário a identificação de categorias derivadas dos dados mediante a utilização do método comparativo constante. Esta concepção por dar ênfase na natureza socialmente construída da realidade, permite identificar as principais preocupações dos atores sociais em relação aos acontecimentos sociais, bem como suas estratégias para a resolução de tais preocupações (DAGOBERTO, 2015, p. 07-08).

A metodologia Grounded Theory permite análises e interpretações dos dados através do significado que as pessoas atribuem, o método selecionado cumpre com as expectativas e perspectivas da pesquisa.

Os sujeitos da pesquisa são jovens estudantes do ensino público do Ensino Médio em uma escola localizada na periferia de São Paulo. A escolha se justifica pela possibilidade de diferentes concepções a respeito de uma mesma temática, ancoradas nas experiências dos sujeitos que partilham uma mesma realidade e que podem interpretar suas condições socioeconômicas, raciais e de gênero de maneiras distintas ao mesmo tempo em que é possível que identifiquem pontos em comum em suas trajetórias e compreensões históricas. Ademais, optou-

se por desenvolver a pesquisa com jovens estudantes do Ensino Médio, devido ao arcabouço de experiência obtidas na trajetória escolar. Para isso, foram selecionadas 6 turmas do ensino médio, sendo dois primeiros anos, dois segundos anos, e dois terceiros anos, as seis turmas totalizou cinquenta e um (51) participantes. Cabe mencionar que cada turma tinha aproximadamente trinta e cinco (35) alunos, no entanto somente alguns deles entregaram os termos de consentimento, com isso seguimos com aqueles que entregaram os termos devidamente assinados. Visto que não conseguimos contato com outro colégio, escolhemos as turmas junto à professora de História da instituição, com o intuito de obter um número significativo de participantes e ter uma maior abrangência e diversidade de concepções.

A coleta de dados foi realizada por meio de questionários, no qual elaboramos perguntas as quais permitem explicar as ideias dos alunos acerca do trabalho doméstico e dos sujeitos que ocupam essa profissão no mercado de trabalho ressaltando à questão das desigualdades sociais.

Em um primeiro momento foi realizado um estudo exploratório, com o objetivo de identificar o perfil dos participantes, por meio de um questionário com perguntas referentes a dados pessoais, como idade, identificação de raça, identificação de gênero, contato com os filmes etc. O questionário do estudo exploratório está nos apêndices do trabalho. Posteriormente as perguntas foram analisadas e tabuladas.

A organização deste estudo foi estabelecida em três momentos essenciais (1) momento prévio, anterior a exibição do filme, designado à explicação da proposta da pesquisa em que será realizada uma breve contextualização do filme e entrega do primeiro questionário, (2) exibição do filme, (3) entrega do segundo questionário. A partir da análise dos dados coletados através dos questionários é que se buscou responder os objetivos dispostos nesta pesquisa.

3.2 DETALHAMENTO DO ESTUDO

Detalhamento das etapas do estudo.

Momento 1: Discussão prévia à exibição do filme.

- Apresentar-se aos alunos.
- Explicar a dinâmica do trabalho.
- Esclarecer que os materiais produzidos serão arquivados de forma segura.
- Explicar dados básicos sobre o filme;

Título do filme: Domésticas - O filme

Diretor: Nando Olival, Fernando Meirelles e Renata de Melo

Gênero: Comédia/ Drama

Ano: 2001

Histórico do filme: A trama “Domésticas- O filme”, é inspirada na peça teatral de Renata de Melo que foi pensada a partir de entrevistas e pesquisas etnográficas na qual reuniu mais de cem depoimentos de trabalhadoras domésticas na cidade de São Paulo. O roteiro do filme, foi pensando a partir das entrevistas e perfis das trabalhadoras domésticas que participaram da pesquisa de Renata. O filme aborda o cotidiano de trabalhadoras domésticas em busca de um futuro melhor ou da patroa ideal. As personagens têm expectativas diferentes, mas partilham a mesma realidade. O contexto, em meio à capital do estado de São Paulo, demonstra as contradições sociais das grandes metrópoles, problemas como desigualdade e violência, são características marcantes, sendo que durante a narrativa seus impactos são evidentes na vida dos personagens.

- Entregar o primeiro questionário.

Propostas de atividades para os alunos.

O primeiro questionário tem o caráter exploratório e foi desenvolvido com o intuito de verificar as concepções prévias dos estudantes acerca das desigualdades sociais de gênero/sexo, raça e classe, assim como conhecer o perfil socioeconômico dos participantes.

Momento 2:

- Exibição do filme

Momento 3:

- Questionar se houve dúvidas gerais de compreensão da narrativa e tentar saná-las, verificando as dúvidas quanto as relações internas ou externas da narrativa fílmica.
- Entregar segundo questionário.

As perguntas elencadas no segundo questionário, foram elaboradas com o objetivo de identificar as mudanças e/ou permanências de pensamento que o filme proporcionou aos estudantes, bem como suas respectivas interpretações da narrativa. A primeira pergunta centra-se na narrativa fílmica e o que ela tenta mostrar acerca do trabalho doméstico, visando perceber qual foi a recepção dos expectadores.

As demais buscam identificar quais tipos de associações os estudantes realizam sobre a questão das desigualdades sociais de sexo/gênero, raça e classe, a partir de elementos apresentados pelo filme.

Conforme mencionamos na introdução dessa dissertação, inicialmente tínhamos previsto o estudo de campo para o primeiro semestre de 2021, no entanto em virtude do agravamento da pandemia do Novo Coronavírus 19, alteramos a prazo para o segundo semestre.

Sendo assim, no mês de outubro do mesmo ano, retomamos o contato com o colégio e realizamos um encontro junto a coordenação, para que pudessemos organizar a atividade e realizar a aplicação do estudo em apenas um dia, para que o cronograma escolar não fosse prejudicado. Após esse primeiro encontro organizamos os termos de consentimento, posteriormente realizamos visitas à escola para comunicar e convidar os alunos a participarem da pesquisa, o convite e a explicação acerca da pesquisa foram feitos em todas as turmas do ensino médio do período noturno, a coordenação do colégio, gentilmente, se dispôs a nos acompanhar durante todo o processo de realização do convite e explicação da pesquisa para os estudantes, bem como de entrega e recebimento dos formulários.

No dia 12/11/2021 realizamos um novo encontro, a coordenação nos acompanhou e nos ajudou a comunicar os professores sobre a aplicação da atividade. Os professores se mostraram muito solícitos e se dispuseram a contribuir.

Como a atividade seria desenvolvida em apenas um dia, a exibição do filme e a aplicação dos questionários teriam que ser de modo simultâneo, portanto nesse encontro explicamos aos professores os objetivos da pesquisa e o método utilizado para a coleta de dados. Entramos em acordo que cada professor ficaria responsável por acompanhar uma turma, por fim passamos as orientações para cada momento:

Momento 1- Leitura em voz alta acerca da proposta da pesquisa, informar a confidencialidade dos dados fornecidos e preservação da identidade, leitura em voz alta do primeiro questionário, aplicação do questionário 1.

Momento 2- Leitura em voz alta da ficha técnica do filme, exibição do filme.

Momento 3- Leitura em voz alta do segundo questionário, aplicação do questionário 2.

Essa abordagem foi possível graças a contribuição dos professores e sobretudo da coordenação da escola.

Quanto a questão dos recursos e equipamentos, a escola possui uma estrutura que favoreceu a abordagem, visto que cada sala de aula possui um aparelho de televisão com entradas usb, sendo assim utilizamos *pen drives* para reproduzir o filme. Cabe, pontuar que todas as medidas de segurança recomendadas pela Organização Mundial de Saúde foram respeitadas tais como: distanciamento social, uso de máscara e álcool em gel.

O estudo exploratório foi desenvolvido no dia 19/11/2021, no período noturno em escola pública, localizada no extremo sul da cidade de São Paulo. Iniciamos as atividades por volta das 19:10, seguimos o roteiro para cada momento. O primeiro momento levou aproximadamente 60 minutos, em seguida realizamos a exibição do filme cuja durabilidade foi de 1 hora 28 minutos, anexamos o tempo da leitura da ficha técnica que levou aproximadamente 10 minutos, no total o segundo momento durou 1 hora e 38 minutos. Cabe lembrar que durante a exibição do filme houve um intervalo como habitualmente ocorre no colégio, o intervalo levou cerca de 15 minutos, interrompemos a exibição do filme para que os alunos fizessem o intervalo e após retomamos o filme. O terceiro momento dedicado a aplicação do questionário 2, foi realizado em aproximadamente 60 minutos. Após a conclusão da

atividade, tanto os professores quanto os alunos nos procuraram para dizer que gostaram da atividade.

3.3 ANÁLISE DOS RESULTADOS DO ESTUDO EXPLORATÓRIO (PRIMEIRO QUESTIONÁRIO)

O primeiro questionário foi desenvolvido com o objetivo de identificar o perfil socioeconômico dos estudantes e a forma como compreendem as desigualdades sociais de gênero/sexo, raça e classe, bem como sua relação com os filmes.

Organizamos as perguntas do primeiro questionário em blocos, o qual seguiremos a ordem das apresentações das respostas, o primeiro bloco é composto por onze perguntas pessoais, foi solicitado que os alunos criassem um pseudônimo, para que suas identidades fossem preservadas. As questões remetem ao perfil socioeconômico dos jovens como; idade, gênero, identificação étnico racial, constituição familiar etc.

O segundo bloco de questões, foi constituído por treze perguntas, sobre o tema das desigualdades sociais de gênero/sexo, raça e classe, onde buscamos identificar o entendimento dos jovens acerca dessa problemática atreladas ao trabalho doméstico, bem como as definições empreendidas por eles. Foi solicitado que os jovens expusessem o que aprenderam na escola sobre o tema, com ênfase nas aulas de História, por meio dessas perguntas foi possível verificar as relações que os jovens fazem acerca das desigualdades sociais com determinados períodos/ fatores históricos, levando em consideração suas experiências e vivências pessoais. O terceiro bloco de perguntas, buscou explorar o contato dos jovens com a linguagem fílmica, elaboramos seis perguntas e buscamos relacioná-las com o tema das desigualdades sociais e dos trabalhadores domésticos.

Participaram deste estudo cinquenta e um (51) jovens de uma escola pública localizada em um bairro do extremo Sul da cidade de São Paulo. Todos os participantes moram nas proximidades do colégio, conforme mostra a tabela abaixo:

Tabela 1 - Bairros onde moram os participantes

Jardim das Fontes	33
Jardim Oriental	16
Parelheiros	1
Cipó- Embu Guaçu	1
Total	51

Fonte: Estudo exploratório, acervo da pesquisadora (2021).

A escola onde o estudo foi desenvolvido é a mais próxima dos bairros Jardim das Fontes e Jardim Oriental, o que explica o fato da maioria dos estudantes viverem nesses bairros. A escola é de fácil acesso o que viabiliza a locomoção sem a necessidade de utilizar transporte público, por exemplo.

A amostra foi desenvolvida com alunos do ensino médio. Dentre os jovens, vinte e sete (27) alunos são 1º do primeiro ano do ensino médio, dez (10) do 2º ano do ensino médio e quatorze (14) do 3º ano do ensino médio.

Em relação aos critérios de seleção das turmas, optou-se por realizar o estudo com jovens do Ensino Médio, visto que estes possuem um arcabouço maior de experiência escolar, pois estão nos anos finais. E não menos importante, nos baseamos na disponibilidade dos professores que cederam suas aulas para a aplicação deste estudo, visto que a aplicação dos questionários e exibição do filme foi feita de maneira simultânea, em apenas um dia exibimos o filme e aplicamos os questionários para todas as turmas.

O convite aos participantes foi realizado para as seis turmas do período noturno e a aplicação do estudo foi feita com os alunos que manifestaram interesse em participar. Cabe pontuar, que um número maior de estudantes manifestou interesse, no entanto não entregaram os termos de consentimento para a pesquisa, normativa do Comitê de ética. Sendo assim, mantivemos apenas aqueles que apresentaram os termos devidamente assinados pelos responsáveis.

TABELA 2 - Número de participantes por turmas

1º ano do Ensino médio	27
2º ano do Ensino médio	10
3º ano do Ensino Médio	14
TOTAL	51

Fonte: Estudo exploratório, acervo da pesquisadora (2021).

A amostra foi organizada com jovens com idades de 15 a 18 anos. Dentre cinquenta e um (51) participantes, vinte e oito (28) se identificam com o gênero feminino e vinte e três (23) com o gênero masculino. Quanto a identificação étnico-racial os participantes se identificaram da seguinte forma: oito (8) negros, quatorze (14) brancos, vinte e oito (28) pardos e um (1) marcou a opção outros, especificando que se identifica como preto.

TABELA 3 - Identificação de gênero e étnico racial dos participantes

Perfil étnico racial das meninas	Quantidade
Parda	16
Branca	6
Negra	6
Total	28
Perfil étnico racial dos meninos	Quantidade
Pardo	12
Negro	8
Branco	2
Outros/preto	1
Total	23

Fonte: Estudo exploratório, acervo da pesquisadora (2021).

A constituição familiar dos alunos também se mostrou diversa, através dos dados identificamos que o núcleo de convívio se estabelece da seguinte forma:

TABELA 4 - Composição familiar dos jovens

Tipo de composição familiar Nuclear	Quantidade
Mãe/ pai	2
Mãe/pai/irmãos	16
Mãe/pai/irmão/avós	1
Total família nuclear	19
Família Matrilinear	Quantidade
Mãe	3
Mãe/irmãos	10
Mãe/irmãos/avó	2
Mãe/ outros não especificados	4
Mãe/tios/irmãos/ avós	1
Total família matrilinear	20
Outros tipos de composição	Quantidade
Pai	2
pai/irmãos	1
Pai/irmãos/madrasta	1
Pai/ não especificou os demais	2
Tios	2
Tios/madrinha	1
Irmãos	1
Não respondeu	1
Total	12

Fonte: Estudo exploratório, Acervo da pesquisadora (2021).

Conforme podemos observar na tabela acima, a composição familiar é diversificada entre os participantes.

Um outro aspecto importante para que possamos realizar uma análise mais detalhada acerca do perfil dos jovens, trata-se da ocupação laboral de seus familiares. Dentre as ocupações citadas, as que mais se destacam, por terem sido mencionadas mais, são:

TABELA 5 - Ocupações profissionais dos responsáveis

Profissões mais mencionadas	Quantidade
Empregada doméstica	8
Faxineira/ diarista	11
Desempregado	4
Pintor	3
Autônomo	4
Pedreiro	3
Jardineiro	3
Outros	15
Total	51

Fonte: Estudo exploratório, Acervo da pesquisadora (2021).

As ocupações dos responsáveis mais mencionadas são: empregada doméstica, diarista e faxineira, desempregado, pintor, autônomo, pedreiro, jardineiro, que juntos totalizam 36 menções.

Além da ocupação profissional dos familiares, solicitamos que os alunos informassem se trabalham ou não. Dos cinquenta e um (51) participantes,

dezenove (19) informaram que trabalham e os demais pontuaram que não trabalham.

TABELA 6 - Alunos trabalhadores e suas ocupações

Número de alunos que trabalham e que não trabalham	Quantidade
Alunos que trabalham	19
Alunos que não trabalham	32
Total	51
Ocupação profissional	Quantidade
Atendente	4
Ajudante de mecânico	1
Ajudante de pedreiro	11
Babá	1
Farmácia	1
Caixa de supermercado	1
Jovem aprendiz em banco	1
Barbeiro	1
Jovem aprendiz	1
Auxiliar de padeiro	1
Estoquista	1
Autônomo	1
Auxiliar de mecânica de moto	1
Operador de Telemarketing	2
Instalação de câmeras e alarmes	1
Preparado automotivo de pintura	1

Fonte: Estudo exploratório, Acervo da pesquisadora (2020).

3.3.1 Análise do Perfil Socioeconômico

A escola onde o estudo foi realizado está localizada na região de Parelheiros, extremo sul da cidade de São Paulo. A região é composta por uma população de aproximadamente 139.441 habitantes cuja densidade demográfica é de 394 Hab/ Km. O território é considerado um patrimônio ambiental da cidade de São, devido a riqueza de recursos naturais. Parelheiros está situado em uma área de proteção aos mananciais e comporta remanescentes da Mata Atlântica e mantém parte significativa de sua mata nativa. Sua rede hídrica contempla três bacias hidrográficas, são elas: Capivari, Guarapiranga e Billings. Juntas as duas represas fornecem água para cerca de 25% da população da Região metropolitana da cidade (PREFEITURA DE SÃO PAULO, 2019).

De acordo com a Secretaria Municipal da Promoção da Igualdade Racial da cidade de São Paulo, a média de renda familiar decresce de acordo com o aumento da população negra, em cada subprefeitura. Em Parelheiros a população negra representa 57,7% dos habitantes e possuía uma renda média domiciliar de R\$ 1.973,84, ao comparar com a subprefeitura de Pinheiros, por exemplo, cuja renda domiciliar familiar é de R\$ 17.045,25, a população negra é de 7,3%. Podemos notar uma mudança significativa em relação a renda e ao perfil étnico-racial de cada região (SMPIR, 2015).

A escola em questão foi avaliada pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB no ano de 2021, cuja nota para o 3º ano do Ensino Médio foi de 4,3, de 10⁵. No período noturno a escola possui seis turmas, sendo todas elas do Ensino Médio, dois 1º anos do ensino médio, dois 2º anos do ensino médio e dois 3º anos do ensino médio, juntos totalizam cerca de 203 alunos (SED, 2017).

De acordo com os dados fornecidos pelos jovens identificamos que o perfil étnico-racial dos jovens converge com os dados apresentados acerca da população da região de Parelheiros. Trinta e cinco jovens afirmaram que se identificam como negros ou pardos. Ao comparar o número de jovens identificamos

⁵ Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>>. Último acesso em 06/02/2022 às 18:00.

que houve uma pequena diferença entre os gêneros femininos e masculinos, pois vinte e oito se identificam com o gênero feminino e vinte e três com o gênero masculino. Esse dado nos é importante, pois ao levarmos em consideração as experiências dos sujeitos é possível que as respostas acerca das desigualdades sociais remetam as experiências pessoais vividas pelos jovens de acordo com o seu modo de sociabilização no mundo. Ou seja, ao identificar os gêneros dos participantes nesse estudo, iremos considerar o modo como os sujeitos percebem as desigualdades sociais, em relação a questão de gênero/sexo, pois ao compreendermos que o patriarcado⁶ compõe a estrutura social atual e atinge a todos, mas suas manifestações podem ser diferentes de acordo com o gênero/sexo dos sujeitos, visamos verificar se há diferenças significativas entre as concepções dos jovens do gênero feminino e do gênero masculino. Ressaltando que as imbricações entre gênero, raça e classe se estabelece na dinâmica social de modo simultâneo, conforme pontua Saffioti:

Uma pessoa não é discriminada por ser mulher trabalhadora e negra. Efetivamente uma mulher não é duplamente discriminada, porque além de mulher, ainda é trabalhadora assalariada. Ou ainda, não é triplamente discriminada. Não se trata de variáveis quantitativas mensuráveis, mas sim determinações, de qualidades, que tornam a situação destas mulheres muito mais complexas (SAFFIOTI, 2004, p. 115).

Ainda segundo a autora é importante pontuarmos que concepção adotada nesse estudo visa perceber as desigualdades sociais enquanto uma questão historicamente construída que denota dimensões políticas da sociedade. Saffioti ao analisar as mazelas do patriarcado pontua que a ideia de diferença tem como antagônico o idêntico, já a igualdade é antagônica a desigualdade e são conceitos políticos, pois as mulheres podem ter práticas sociais diferentes das dos homens, no entanto isso não significa que essas diferenças pertençam a mesma instância, segundo a autora:

As práticas sociais de mulheres, podem ser diferentes das de homens da mesma maneira que, biologicamente elas são diferentes deles. Isto não significa que os dois tipos de diferenças pertençam a mesma instância. A experiência histórica das mulheres, tem sido muito diferente da dos homens exatamente, porque, não apenas do ponto de vista quantitativo, mas também em termos de qualidade, a participação de uma é distinta da de

⁶ O conceito de patriarcado é compreendido como um regime de dominação/exploração das mulheres pelos homens (SAFFIOTI, 2004, p. 36).

outros. Costuma-se atribuir estas diferenças de história às desigualdades, e estas desempenham importante papel nesta questão. Sem dúvida, por exemplo, a marginalização das mulheres de certos postos de trabalho e centros de poder cavou profundo fosso entre suas experiências e as dos homens. É importante frisar a natureza qualitativa deste hiato. Trata-se mesmo da necessidade de um salto de qualidade para pôr as mulheres no mesmo patamar que os homens, não esquecendo, porém de humanizar os homens. Certamente, este não seria o resultado caso as duas categorias de sexo fossem apenas diferentes, mas não desiguais (SAFFIOTI, 2004, p. 117).

Nesse sentido convém pontuar que ao identificar as concepções dos jovens levamos em consideração não apenas as experiências vividas, como por exemplo, o preconceito como o sexismo, sofrido ou não pelos jovens, mas buscaremos identificar como eles explicam o porquê o preconceito é uma constância na sociedade que vivemos atrelados a questões raciais e de classe. Ou seja, ao compreendermos que o patriarcado serve aos interesses das classes ou grupos dominantes e perpassa as relações sociais, em que as relações patriarcais contaminam toda a sociedade, inclusive o Estado (SAFFIOTI, 2004), o sexismo partindo dessa premissa não se trata meramente de um preconceito, mas uma forma de poder agir de acordo ele, isso significa que manifestações preconceituosas exercidas por alguém, está investido de poder, isso quer dizer que está habilitado pela sociedade, conforme pontua Saffioti:

Os preconceituosos e este fenômeno não são individuais, mas social, estão autorizados a discriminar categorias sociais, marginalizando-as do convívio social comum, só lhe permitindo uma integração subordinada, seja em certos grupos, seja na sociedade como um todo (SAFFIOTI, 2004, p. 135).

Nesse sentido buscamos identificar as concepções dos jovens acerca das desigualdades sociais, consideramos o perfil do sujeito, no entanto não se trata de opinar acerca de concepções exclusivamente de vivências e experiências pessoais como mais ou menos válidas, mas sim a forma como compreendem a dinâmica social, ao atribuir, por exemplo, melhores cargos à sujeitos específicos ou se eles percebem se existe uma constância no perfil dos trabalhadores domésticos, bem como quais explicações históricas atribuem para essas questões.

No que diz respeito a composição familiar dos jovens, de acordo com os dados coletados, a família nuclear composta, por pai, mãe e irmãos foi citada pelos jovens dezenove (19) vezes, enquanto famílias matrilineares ou outros

tipos de composição familiar foram mencionados trinta e duas (32) vezes, ou seja, mais da metade dos jovens possuem uma composição familiar diversificada.

Por meio dos dados levantados foi possível observar que dos cinquenta e um (51) jovens, dezenove (19), já estabeleceram relação com o mundo do trabalho e (32) trinta e dois informaram que não trabalham. Os números indicam uma quantidade significativa de jovens trabalhadores, a amostra é composta por jovens entre 15 e 18 anos e ao comparar com a renda per capita da região podemos inferir que a busca pela inserção ao mercado de trabalho, é resultado tanto da política educacional do país, que segundo Cardoso é um problema pois “tem como permanência obrigatória do adolescente na escola somente até o final do ensino fundamental” (CARDOSO, 2006, p.76), mas também pelas condições sócio-econômicas vivenciadas pelos jovens de periferia, que muitas vezes buscam emprego para complementar a renda familiar. Dentre as ocupações mais citadas pelos jovens trabalhadores estão: ajudante de pedreiro, operador de telemarketing, atendente.

Quanto as ocupações profissionais dos responsáveis as mais citadas foram: empregada doméstica, diarista e faxineira, desempregado, pintor, autônomo, pedreiro, jardineiro, que juntos totalizam 36 menções. Dentre estes, três relacionam-se com a temática da pesquisa, pois enquadram-se na categoria de trabalho doméstico assalariado, o entendimento de trabalho doméstico abordado neste trabalho baseia-se na LC nº 150 de 01 de junho de 2015, que considera trabalhador doméstico todo aquele que presta serviços para pessoa física ou a família, ou seja o trabalhador doméstico é aquele que exerce funções dentro da casa, como as faxineiras, empregadas domésticas ou cozinheiras dentre outros que desenvolvem funções em todo âmbito residencial, como por exemplo, o jardineiro, motorista, zelador.

Art. 1º Ao empregado doméstico, assim considerado aquele que presta serviços de forma contínua, subordinada, onerosa e pessoal e de finalidade não lucrativa à pessoa ou à família, no âmbito residencial destas, por mais de 2 (dois) dias por semana, aplica-se o disposto nesta Lei (LC nº 150, 2015).

3.3.2 Ideias Prévias das Concepções dos Jovens Acerca das Desigualdades Sociais.

O segundo tópico do questionário 1, buscou identificar qual o entendimento dos jovens sobre as desigualdades sociais de gênero/sexo, raça e classe atreladas ao trabalho doméstico, e o que aprenderam na escola sobre o tema das desigualdades sociais, especificamente nas aulas de história.

Em um primeiro momento para que pudéssemos compor um quadro das principais definições e compreensões acerca das desigualdades sociais empreendidas pelos participantes, realizamos uma leitura detalhada das respostas, em seguida fizemos uma contagem das definições mais recorrentes e posteriormente as enquadrámos em categorias em que elucidavam as concepções sobre as desigualdades sociais, de acordo com as ideias elaboradas pelos jovens. Esse procedimento foi realizado, a partir das respostas das seguintes perguntas: 12- Você sabe o que é desigualdade social entre negros e brancos, mulheres e homens, ricos e pobres? Descreva o que você acha que é. 13- Nas aulas que você teve na escola, o que você aprendeu sobre as desigualdades sociais? Descreva. 14- Em aulas de História, o que você aprendeu sobre as desigualdades entre negros e brancos? 15- Em aulas de História, o que você aprendeu sobre as desigualdades entre homens e mulheres? 16- Em aulas de História o que você aprendeu sobre as desigualdades entre ricos e pobres? 20-Tarefas como: cuidar dos filhos, cozinhar, lavar e passar, são desenvolvidas majoritariamente por: () homens () mulheres, Por que você acha que a opção que escolheu deve realizar esse tipo de atividade? 21- O que você pensa sobre as desigualdades sociais entre homens e mulheres, negros e brancos, ricos e pobres? Você se interessa pelo assunto? Acha que isso se relaciona com sua vida de alguma maneira? Explique. 22- Você já vivenciou ou presenciou alguma situação de preconceito relacionada as desigualdades sociais? Descreva. A partir dessa contagem identificamos as definições recorrentes, entre os alunos.

No quadro abaixo constam as principais definições realizadas pelos jovens, elaboramos o quadro de acordo com as definições sobre as desigualdades sociais e as agrupamos de acordo com o entendimento e caráter do conteúdo de cada resposta.

QUADRO 1 - Definições empreendidas pelos jovens acerca das desigualdades sociais.

Associação das desigualdades sociais atreladas às/aos	Definições	Quantidade
Relações de trabalho	Respostas relacionadas a oportunidades no mercado de trabalho, bem como diferença entre salários, funções desenvolvidas, cargos ocupados.	41
Formas de tratamentos	Respostas relacionadas a formas de tratamento, manifestação de preconceito e ou discriminação, julgamento de acordo com o perfil do sujeito,	78
Direitos	Respostas relacionadas à direitos, as respostas denotam a palavra direito, como possibilidade de poder fazer algo ou não.	30
Privilégios	Respostas relacionadas as oportunidades para alguns em detrimento de outros. Menção a privilégios, favorecimentos, preferências e facilidades.	63
Questões subjetivas	Respostas relacionadas ao sentimento superioridade ou inferioridade, ou sentir-se melhor ou pior.	48
Outros	Sem respostas, ou respostas que não expõem o que foi solicitado.	4

Fonte: Estudo exploratório, Acervo da pesquisadora (2021).

O número de definições relacionadas à uma das categorias acima foi significativo, e por serem recorrentes criamos categorias como forma de elucidar as principais compreensões dos alunos. Cabe mencionar que em alguns casos em uma mesma resposta apareceram mais de um dos elementos elencados acima. Sendo assim, contabilizamos mais de uma vez, ou seja, foi anexado no número de

menções às definições. Como podemos observar nas respostas das alunas, Maria e Camila:

Sim, para mim é a desigualdade no trabalho e outras coisas, que os brancos e ricos tem mais privilégios na vida do que os pobres e negros. A mulher e o homem, é o machismo de que as mulheres não podem ter os mesmos direitos que os homens (MARIA, 1º ano do ensino médio, 2021).

Sim, a desigualdade entre negros e brancos vem de longa data, na minha opinião todos somos iguais, porém tem pessoas que ficaram no passado e achavam que os negros não merecem os mesmos direitos que os outros. Homens e mulheres são todos iguais, porém eles não aceitam que as mulheres também podem ter seus direitos (CAMILA, 3º ano do ensino médio, 2021).

As duas participantes entendem a questão das desigualdades sociais está relacionada a negação de direitos iguais entre homens e mulheres e/ ou negros e brancos, no que diz respeito ao machismo, ele é interpretado como algo que impede que as mulheres tenham os mesmos direitos que os homens. É interessante notar, que uma problemática como machismo é interpretada a partir de uma concepção de que o machismo é responsável pelas desigualdades entre homens e mulheres e para as alunas manifesta-se na privação de direitos. Uma das jovens atribui aos homens e a sua não aceitação de que as mulheres podem ter os mesmos direitos, ao afirmar que *“Homens e mulheres são todos iguais, porém eles não aceitam que as mulheres também podem ter seus direitos”*.

No que se refere a questão racial, uma das jovens pontua que a desigualdade entre negros e brancos vem de longa data, informa que não concorda com essa ideia, e atribui a algumas pessoas a responsabilidade pela privação de direitos aos negros.

Em relação às desigualdades entre ricos e pobres a jovem apenas pontua que os ricos têm privilégios em relação aos pobres. É possível notar como a jovem associa ao branco e rico o privilégio sobre o pobre e negro, a jovem relaciona duas dimensões das desigualdades sociais ao articular questões de classe e étnico-raciais.

As duas respostas permanecem centradas em aspectos individuais, as estudantes não associam aspectos estruturais, bem como o porquê a sociedade de certa forma legitima esse tipo de prática sejam elas na esfera, econômica, política

ou cultural, ou fazem alguma relação com a História, apenas delegam a algumas pessoas ou aos homens a responsabilidade pelo machismo, ou o problema da desigualdade das classes sociais.

Uma das respostas apontam para uma relação temporal, a aluna Camila ao descrever que “*a desigualdade entre negros e brancos vem de longa data*” indica uma relação entre passado e presente, no entanto a estudante não articula com um período histórico específico, apenas sinaliza uma certa continuidade de forma genérica, afirma que “*somos todos iguais, porém tem pessoas que ficaram no passado e achavam que os negros não merecem os mesmos direitos que os outros*”. A partir desse excerto é possível supor que a aluna esteja se referindo a escravidão, no entanto ela não deixa claro que é dessa questão específica que ela está se referindo.

A seguir vamos expor exemplos de cada uma das categorias mencionada para facilitar a apresentação de cada uma delas, a proposta neste primeiro momento é entender a forma a qual os participantes compreendem as desigualdades sociais e como elas operam socialmente.

Cabe pontuar, que todas as definições são formas pelas quais ocorre a operacionalização das desigualdades sociais, pois impactam nas relações sociais de modo generalizado, neste sentido é importante ter em mente o caráter estrutural e o modo pelo qual a sociedade partindo da concepção de serem historicamente construídas. Separamos por categorias para tabulá-las e facilitar apresentação dos dados coletados.

3.3.3 Relações de Trabalho

A relação entre as desigualdades sociais e as relações de trabalho, nos é importante, pois mais adiante buscaremos identificar que os alunos percebem as imbricações das desigualdades de gênero/sexo, raça e classe centralizadas em uma única categoria laboral, que são os trabalhadores domésticos.

Nessa definição empreendida pelos alunos, as desigualdades sociais impactam nas relações de trabalho, de modo que eles compreendem as

desigualdades sociais como menos oportunidades no mercado de trabalho para grupos os minoritários como negros, mulheres e pobres.

Sim, é a diferença de salários, a dificuldade, que uma pessoa negra tem para arrumar emprego etc. (PISINHO DA 25, 1º ano do ensino médio, 2021).

Sim, uma das desigualdades é no trabalho, muitas das vezes os homens ganham mais que as mulheres (LARISSINHA, 1º ano do ensino médio, 2021).

A desigualdade no salário, a questão de ele ser negro e não conseguir um emprego ou promoção (MIDORA CORREIA, 1º ano do ensino médio, 2021).

Bom, a desigualdade é basicamente arrancar do negro ou da mulher a chance de ser um destaque em áreas de trabalho (GENIVALVO, 3º ano do ensino médio, 2021).

Conforme podemos observar nos exemplos acima, alguns jovens compreendem as desigualdades sociais atreladas a mais ou menos oportunidades no mercado de trabalho pontuam, salários desiguais, a dificuldade de conseguirem um bom emprego, promoções, destaques em áreas de trabalho.

Nesse aspecto é importante pontuar que na Constituição consta no Art. 5, a proibição de diferença de salários, de exercício de funções e de critério de admissão por motivo de sexo, idade, cor ou estado civil (CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL, 1988). Mencionamos esse fator, visto que por lei esses elementos estão assegurados, no entanto, a operacionalização social, no sentido de sociabilização dos sujeitos, são percebidos pelos jovens como violações de direitos, ao compreenderem que ainda existe diferenças no mercado de trabalho entre homens e mulheres, negros e brancos, ricos e pobres.

3.3.4 Tratamentos Preconceituosos

Nessa categoria a questão das desigualdades sociais está associada ao tratamento das pessoas que podem ser relacionadas ao preconceito e/ou discriminação seja racial, gênero ou por classe social. Para os participantes as pessoas recebem formas de tratamento diferenciados de acordo com suas condições, financeiras ou físicas.

Sim, é a forma de tratamento diferente, socialmente, financeiramente e moralmente (JUBILEU, 3º ano do ensino médio, 2021).

Eu acho que é uma questão e a sociedade criar rótulos como por exemplo tratarem um preto pobre com diferença comparado a um branco rico (AGNALDO PEREIRA, 2º ano do ensino médio, 2021).

Sim, é onde branco e rico são tratados da melhor forma (MAITE, 3º ano do ensino médio, 2021)

Preconceito de todas as partes. Isso é muito ruim porque apesar de tudo somos todos seres humanos (CLAUDEMIR, 1º do ensino médio, 2021).

Conforme, podemos observar um dos jovens sinaliza que é a forma de tratamento diferente socialmente, financeiramente o moralmente o que indica que de acordo com sua posição social um sujeito pode obter um trabalho, por exemplo, em que tenha prestígio ou não, situar-se em uma posição social em que suas características físicas o favoreçam ou não. Esses “rótulos”, explica o jovem, são criados pela sociedade e inferem no modo em que as pessoas serão vistas socialmente e conseqüentemente tratadas. As demais respostas seguem o mesmo padrão.

O racismo, machismo e divisão de classes, são compreendidos na esfera de relações interpessoais. O que poderia ser resolvido se as pessoas mudassem seu comportamento, nessa categoria em momento algum as desigualdades sociais são entendidas como parte de uma estrutura social, ou que essas práticas são legitimadas, de certo modo pelo próprio *modus operandi* da sociedade brasileira.

Ao reduzir as desigualdades a questões de tratamento, é delimitado as pessoas individualmente a responsabilidade pelas problemáticas que o sistema capitalista- patriarcal- racista as impõe.

3.3.5 Direitos

Na categoria direitos, os participantes atribuem as desigualdades relacionadas a falta de acesso aos direitos. É interessante notar em algumas respostas, que o entendimento de direito está vinculado a poder ou não fazer algo, não necessariamente ao Direito jurídico propriamente dito. Em nossa constituição está assegurado direitos iguais para todos: “Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à

segurança e à propriedade” (CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL, 1988), mas sabemos que socialmente não ocorre dessa forma, quando nos referimos a direitos, entendemos que pelo menos teoricamente está assegurado. Nesse aspecto os alunos utilizam a palavra no sentido pelo qual se manifesta socialmente e que embora tenhamos os mesmos direitos perante a lei, na prática funciona de forma diferente, conforme podemos observar nos exemplos abaixo:

Sim, são pessoas que não tem o mesmo direito (LALA, 3º ano do ensino médio, 2021).

Exemplo: uma pessoa negra não ter o mesmo direito de uma pessoa branca (MADRUGA, 3º ano do ensino médio, 2021).

Que todos tem que ter o mesmo direito, mas algumas pessoas não acham isso só pela cor. A desigualdade de homem achar que mulher só pode ficar na cozinha etc. que os ricos, só porque tem dinheiro pensar que tem mais direitos que nós (X, 2º ano do ensino médio, 2021).

O sentido das respostas dos jovens denota interpretações relacionadas a limitantes designados a grupos específicos como mulheres, negros e pobres. Para eles, mesmo que não mencionem a palavra preconceito e/ou discriminação esses fatores dificultam o acesso ou a possibilidades para esses grupos, parafraseando um dos exemplos, seja pelo homem que acha que a mulher só deve ficar na cozinha, ricos que por terem dinheiro menosprezam os pobres ou pela questão racial, descrita pela jovem como “só pela cor”. Ou seja, preconceito de classe, gênero e raça, acarreta maiores dificuldades de acesso ou privação de direitos.

3.3.6 Privilégios

No que se refere aos privilégios, os jovens os compreendem como mais ou menos oportunidades que o sujeito possui socialmente.

Um dos participantes define a desigualdade social como o rico tendo mais oportunidades do que o pobre e a desigualdade racial, para ela, ocorre quando o branco tem mais oportunidades do que o negro. A jovem faz uma separação interessante, que vai de encontro com o modelo de análise da interseccionalidade ao analisar o racismo e capitalismo de modo independente um do outro, como

categorias que se entrecruzam, ou como se a própria desigualdade racial não fizesse parte do social.

As outras respostas também remetem as oportunidades do sujeito de acordo com suas condições financeiras ou físicas, podemos afirmar que o branco, nessa lógica, tem mais oportunidades que o negro, o homem sobre a mulher e o rico sobre o pobre, no entanto em nenhum momento nas respostas os estudantes cogitaram a possibilidade de um sujeito ao mesmo tempo ser negro, mulher, rica ou branco, pobre e homem.

Desigualdade racial é quando um branco tem mais oportunidades do que um negro, desigualdade social é quando um pobre tem menos oportunidade do que um rico (CLOE, 1º ano do ensino médio, 2021).

Ter privilégios pela cor ou pelo gênero ou por trabalho (JARIANNE, 2º ano do ensino médio, 2021).

Sim, ter privilégios que outros não tem, por motivo de cor ou gênero (NEGOVAL, 2º ano do ensino médio, 2021).

3.3.7 Outros, Respostas Areladas a Questões Subjetivas

Nesse item a definição das desigualdades sociais para os alunos segue uma lógica que impacta na forma de sentir dos sujeitos, ou seja, pessoas que se sentem superiores ou inferiores, piores ou melhores, se acham com mais ou menos direitos etc. Conforme podemos observar nos exemplos:

São pessoas que se acham superiores as outras e tentam controlá-las (BLÉ, 1º ano do ensino médio, 2021).

Pessoas que se acham diferentes por ter mais bens materiais ou cor da pele, diferente de algumas pessoas (JUBILEU, 1º ano do ensino médio).

Sim, eu sei e acho que acontece quando um acha que é melhor que o outro, independente da situação (KIM TALDAI, 1ºano do ensino médio, 2021).

A desigualdade social entre brancos e negros é porque tratam brancos de uma forma e os negros de outra e entre ricos e pobres é porque na cabeça deles ricos estão acima dos pobres e entre homem e mulher é porque os homens acham que estão acima das mulheres (MC MENOR V3, 2º ano ensino médio, 2021).

3.4 PERCEPÇÕES DOS JOVENS ACERCA DAS DESIGUALDADES DE GÊNERO/SEXO, RAÇA E CLASSE

Para complementar as definições mencionadas acima, elaboramos questões de múltipla escolha, nas quais os participantes pudessem marcar mais de uma opção. A intencionalidade dessas questões é instigar os jovens a refletirem sobre a forma com que a clivagem entre gênero/sexo, raça e classe está presente em diversos âmbitos sociedade. Ao discutir sobre as desigualdades sociais articular essas relações é um exercício complexo, no entanto ao vermos exemplos práticos como o da categoria dos trabalhadores domésticos que concentram mulheres, negras pobres torna-se mais perceptível.

Uma das perguntas, se refere a ocupação de bons cargos de trabalho, questionamos o seguinte: A maioria das pessoas que ocupam bons cargos no mercado de trabalho são: homens, mulheres, negros, brancos, ricos, pobres?

Nesse sentido, pudemos identificar a percepção dos jovens acerca das desigualdades sociais ao delimitarem o perfil das pessoas que geralmente ocupam boas posições no mercado de trabalho, ou seja as desigualdades sociais situadas em categorias profissionais prestigiadas.

QUADRO 2 - Perfil dos sujeitos que ocupam bons cargos no mercado de trabalho.

Perfil	Quantidade
Homens	50
Mulheres	8
Negros	0
Branco	48
Ricos	37
Pobres	3

Fonte: Estudo exploratório, Acervo da pesquisadora (2021).

Embora nas respostas anteriores as imbricações das desigualdades de gênero/sexo, raça e classe não apareceram de forma evidente, a partir da questão apresentada no Quadro 2, a interpretação simultânea em que as desigualdades de gênero, raça e classe constituem uma dinâmica própria em que ocorre o enovelamento apareceu nas respostas dos participantes. A maioria dos alunos marcaram que os homens de modo geral, ocupam melhores posições no mercado de trabalho, com (50) cinquenta menções. As mulheres tiveram apenas oito (8) menções. No que diz respeito ao perfil étnico racial desses sujeitos, todas as menções se referem ao branco, homem e mulher, podemos concluir que homens brancos ocupam os melhores cargos, seguido de mulheres brancas, segundo os alunos. Quanto a classe social, os ricos tiveram trinta e sete (37) menções, seguido de três (3) menções relacionadas aos pobres. Ou seja, para a grande maioria homens e mulheres brancos e ricos ocupam as melhores posições no mercado de trabalho, depois homens e mulheres brancos ricos e/ou pobres ocupam bons cargos.

A maioria dos participantes não relacionou as imbricações de gênero/sexo, raça e classe nas respostas dissertativas, mas atrelam essas questões nas perguntas de múltipla escolha. Apenas a participante Tasha chama atenção para as imbricações das desigualdades sociais, na pergunta 16 do questionário 1, referente às concepções prévias do aprendizado em aulas de história sobre as desigualdades entre ricos e pobres, conforme podemos observar em sua resposta abaixo:

A desigualdade entre ricos e pobres também entra no assunto das desigualdades sociais entre negros e brancos, pois é a maioria dos pobres periféricos (TASHA, 1º ano do ensino médio, 2021).

Seguindo a apresentação das respostas das questões de múltipla escolha. A questão 17 refere-se ao perfil étnico racial: “Qual a maioria da população que vive nas periferias: negros, brancos, pardos, indígenas, outros?”. Dentre as opções mais selecionadas estão negros e pardos. A noção de que classe reflete a raça, analisada por Davis (DAVIS, 2011), é convergente e é percebida pela maioria dos participantes.

QUADRO 3 - Perfil étnico racial da população das periferias.

Perfil étnico racial das populações das periferias	Quantidade.
Branco	8
Negros	45
Indígenas	6
Pardos	27
Outros: De tudo um pouco/ Pobres	6

Fonte: Estudo exploratório, Acervo da pesquisadora (2021).

Negros e pardos juntos, totalizam setenta e duas (72) menções, seguindo, brancos, oito (8), indígenas, seis (6) e outros seis (6). Quando as menções acerca da população indígena, é importante mencionar que a região onde a pesquisa foi realizada, contém duas aldeias indígenas, a região em si é uma APA-Área de Proteção Ambiental, a presença e circulação dos povos indígenas, é notável, é possível que o motivo pelo qual foram mencionados seis vezes seja esse.

No que se refere a categoria “outros”, foi deixado um espaço em branco para que os alunos especificassem. Dentre as anotações as que mais apareceram foram “pobres”, com cinco (5) menções, ou seja, a maioria da população das periferias são pobres. A menção aos pobres aparece como adicional e/ ou complementar à questão étnico racial em relação a população das periferias.

Quanto às nuances temporais e aos conceitos substantivos empreendidos pelos alunos em suas respostas as perguntas: 14- Em aulas de História o que você aprendeu sobre as desigualdades sociais entre negros e brancos? 15- Em aulas de História o que você aprendeu sobre as desigualdades sociais entre homens e mulheres? 16- Em aulas de História o que você aprendeu sobre as desigualdades sociais entre ricos e pobres? Identificamos que apenas 12 jovens associam as desigualdades sociais de gênero/sexo, raça e classe a algum

período/ fator histórico, utilizando-se de algum conceito substantivo da disciplina, esse número é pouco expressivo em relação à quantidade de participantes.

Esse fator possivelmente está relacionado ao fato de que as desigualdades sociais não estão previstas como Unidade temática da disciplina de História, conforme discutimos no item 1.2, no entanto está intimamente ligado aos mais diversos períodos e contextos históricos, que estão presentes nas áreas temáticas e objetos de conhecimento propostos pela BNCC. Os alunos mencionaram a relação as desigualdades sociais associadas à marcos ou períodos históricos como: escravidão, colonização e revolução francesa.

QUADRO 4 - Conceitos substantivos empreendidos pelos alunos relacionados às desigualdades sociais.

Conceitos substantivos da disciplina de história mencionados pelos alunos	Quantidade.
Colonização	1
Escravidão/ escravo	10
Revolução francesa	1

Fonte: Estudo exploratório, Acervo da pesquisadora (2021).

As perguntas 14, 15 e 16 abordam o que os jovens aprenderam em aulas de História sobre as desigualdades sociais entre homens e mulheres, negros e brancos, ricos e pobres. A escravidão foi mencionada dez (10) vezes na questão que aborda o que viram em aulas de História sobre as desigualdades entre negros e brancos.

Eu aprendi sobre racismo e sobre escravidão (AGNALDO PEREIRA, 2º ano do ensino médio, 2021).

Que principalmente nos tempos antigos, na escravidão a desigualdade social era muito vivida (GENIVALDO, 3º ano do ensino médio, 2021).

A colonização foi mencionada uma vez:

Sim, desde a colonização os brancos humilhavam os negros, para terem escravos para trabalharem de graça e ainda os negros apanhavam (PISINHO DA 25, 1º ano do ensino médio, 2021).

Na pergunta 15 em que solicitamos que os alunos informassem o que aprenderam em relação as desigualdades sociais entre homens e mulheres a escravidão foi mencionada uma vez.

Que os homens nos tempos da escravidão, eles achavam que eram melhores do que a mulher, mas não é como funciona (LISA SILVA, 3º ano do ensino médio, 2021).

Na questão 16 solicitamos que os alunos informassem o que aprenderam sobre as desigualdades entre ricos e pobres em aulas de História, nessa pergunta apenas uma relação entre conteúdo/período/acontecimentos históricos foi realizada.

Muitas coisas, como por exemplo o início da sociedade francesa (AGNALDO, 2º ano do ensino médio, 2021).

No que concerne à questão das desigualdades sociais atreladas as continuidades ou descontinuidades ao longo do tempo, buscamos identificar as relações temporais entre passado, presente e futuro elaboradas pelos estudantes no primeiro questionário, por meio das respostas das perguntas 12,13,14,15 e 16. Nesse momento, as respostas foram analisadas de forma conjunta, sobretudo a resposta da questão 12, que se refere à compreensão dos jovens acerca das desigualdades sociais de gênero/sexo, raça e classe e às respostas das perguntas 13,14 e 15 que questiona a respeito do que aprenderam nas aulas de História.

A relação entre passado, presente e futuro se deu por meio de termos como: antigamente, desde muito tempo, na época antiga, escravidão, desde sempre, até os dias de hoje. A seguir apresentamos alguns exemplos das nuances temporais empreendidas pelos alunos, com menções ao passado e presente, mas que não são articuladas, deste modo a compreendemos como descontinuidades por não estabelecer uma relação evidente entre passado, presente e futuro, os jovens apenas expressam suas opiniões sem articular as nuances temporais em suas respostas, no sentido de interpretar o tempo como um aspecto isolado, seja no passado, presente ou futuro.

12- Que as pessoas brancas e ricas acham que os negros devem trabalhar mais.

14- Que os negros trabalhavam muito na escravidão e os brancos tinham um trabalho livre (LEONARDO, 2º ano do ensino médio, 2021).

12- Sim, algumas pessoas acham que é melhor que a outra e fazem racismo com os negros, os homens achar que são melhores que a mulher e fazer coisas que não podem.

15- Que os homens sempre tinham que fazer os papéis mais importante e as mulheres tinham que ficar em casa (JEAN LUKOOK, 1º ano do ensino médio, 2021).

Nos exemplos acima, podemos perceber dimensões temporais relacionadas ao passado e ao presente, o participante Leonardo responde à questão 12, afirmando que a desigualdade social para ele é que pessoas ricas e brancas acham que os negros devem trabalhar mais, na pergunta 14 ele pontua que os negros trabalhavam muito durante a escravidão. Ou seja, ele expõe o que entende como desigualdade social hoje, ao mesmo tempo que informa o que ele aprendeu nas aulas de História sobre as desigualdades entre negros e brancos.

No entanto, as respostas não são articuladas de modo que explique os motivos para uma continuidade. Sendo assim, enquadramos a resposta deste aluno como uma resposta que delimita aspectos temporais superficialmente e ainda que mencione a questão da escravidão ele não articula tais dimensões junto a processos históricos que contribuíram para a permanência dessa problemática na sociedade brasileira.

As respostas dos demais participantes seguem a mesma lógica, conforme podemos observar nos exemplos abaixo:

13- Que não existe respeito entre nenhum deles.

15- Nos tempos antigos, os negros eram escravos (ANGELICA, 2º ano do ensino médio, 2021).

12- Sim, a desigualdade entre negros e branco ou mulher ou rico e pobre no nosso país é muito desleal como a sociedade trata sobre isso.

15- Que brancos são mais privilegiados, negros são retratados como escravos ou criados de pessoas brancas (RUAN, 3º ano do ensino médio, 2021).

12- Bom é quando pessoas que são brancas geralmente tem mais acesso pela etnia, assim como homens tem mais oportunidades tanto no trabalho quanto em outras coisas, assim como ricos tem muito oportunidade e geralmente não são discriminados assim como os negros que sofrem racismo.

15- Sim, aprendi que as mulheres na antiguidade não tinham nenhum direito como o direito de trabalhar, votar e muitas das vezes o direito de ter uma opinião e que os homens acreditavam que mulheres eram só para suprir seus desejos, ter família e servir o homem (SAFIRA, 3º ano do ensino médio, 2021).

Outro aspecto analisado foi a continuidade empreendida pelos jovens das desigualdades sociais ao longo do tempo. Nesses exemplos os alunos mencionam as dimensões temporais e expressam determinada continuidade, ainda que não desenvolvam argumentos que explicitem os motivos ou que contemplem os processos que contribuíram para que fosse mantido uma certa continuidade ou ruptura, eles apenas expõem nuances temporais e termos que indicam continuidade, de acordo com suas concepções, nesses exemplos também é notável a dificuldade de articulação dos elementos mencionados.

15- Que os homens sempre mandaram em tudo que mulheres tinham que obedecer, mas isso está cada vez mais mudando e estamos tendo mais igualdade (MAYA, 1º ano do ensino médio, 2021).

15- Desde sempre, homens são vistos como superiores e desde lá até os dias de hoje, muitos ainda tem esse pensamento (LUCCAS VITTOR, 1º ano do ensino médio, 2021).

12- Sim, como brancos e ricos são tratados da melhor forma.

14- Que muitos dos negros sofreram escravidão eram obrigados a fazer mais coisas, eram tratados mal

15- Que os homens acham que mulheres tem que ser dona de casa, cuidar dos filhos e ser obediente aos homens, os homens até hoje em dia tem mais vantagens que nós mulheres. (MAITE, 3º ano do ensino médio, 2021).

Ainda no primeiro questionário, elaboramos perguntas referentes as desigualdades sociais de gênero/raça e classe atreladas ao trabalho doméstico, visto que um dos objetivos é perceber se os alunos percebem as imbricações das desigualdades sociais centralizadas na categoria dos trabalhadores domésticos no Brasil de maneira histórica.

Uma das perguntas se refere ao perfil dos trabalhadores domésticos no Brasil, inserimos essa questão pois conforme apresentamos em nossa justificativa ao abordar a questão das desigualdades sociais compreendemos que o trabalho doméstico expressa de modo representativo as desigualdades em uma mesma categoria laboral. Por meio da pergunta dezenove (19) solicitamos que os alunos marcassem as opções correspondentes as quais acreditam que descrevem o perfil dos trabalhadores domésticos no Brasil.

Quadro 5 - Perfil dos trabalhadores domésticos Brasil.

Perfil dos trabalhadores domésticos no Brasil.	Quantidade
Branco	14
Negro	35
Mulheres	44
Homens	9
Indígenas	7
Ricos	1
Pobres	41

Fonte: Estudo exploratório, Acervo da pesquisadora (2021).

As três maiores menções relacionadas ao perfil dos trabalhadores domésticos foram: negros, mencionados trinta e cinco (35) vezes, mulheres com quarenta e quatro (44) menções e pobres com quarenta e um (41). O que sugere que para os alunos mulheres negras pobres são maioria nessa ocupação. Brancos foram mencionados quatorze (14) vezes, seguido de homens nove (9) e indígenas, sete (7) vezes mencionados. Os números indicam que as maiores combinações acerca do perfil dos trabalhadores domésticos, envolvem mulheres, brancas ou negras, pobres.

Como forma complementar da questão dezenove (19) a pergunta vinte (20) – “Tarefas como: cuidar dos filhos, cozinhar, lavar, passar são desenvolvidas majoritariamente por: () homens, () mulheres. Por que você acha que a opção que escolheu deve desenvolver esse tipo de atividade?”, aborda a questão das pessoas que desenvolvem tarefas no âmbito doméstico. Nessa questão buscamos dar ênfase a questão de gênero, situada nas relações de trabalho. O trabalho doméstico é uma categoria historicamente desvalorizada, cujas mulheres ocupam maior parte das ocupações relacionadas a esse seguimento.

QUADRO 6 - Opinião dos alunos acerca do gênero/ sexo mais atrelado a questão das tarefas domésticas.

Gênero atrelado às tarefas domésticas.	Quantidade
Mulheres	50
Homens	9

Fonte: Estudo exploratório, Acervo da pesquisadora (2021).

As mulheres foram citadas cinquenta (50) vezes e os homens nove (9). Cabe pontuar que os alunos podiam marcar mais de uma opção, sendo assim, apenas uma vez marcaram apenas a opção “homens”, no entanto nessa questão deixamos um espaço para que justificassem o porquê escolherem tal escolha. Constatamos que mesmo na única resposta a qual o participante marcou apenas a opção “homens”, deixou como justificativa: *“Bom, não de uma, são dos dois porque eles moram juntos então não custa nada e lavar uma cozinha não vai fazer homens menos homens”* (LISA SILVA, 3º ano do ensino médio, 2021). Podemos concluir com base nessa questão que as mulheres são unanimidade entre os alunos, quando se trata de relacionar a questão de gênero a tarefas domésticas.

Para que pudéssemos analisar as respostas dissertativas as separamos⁷ de acordo com o conteúdo expresso e em seguida as agrupamos segundo as concepções dos participantes. Sendo assim, as organizamos em seis blocos: bloco 1- cinco (5) alunos justificam sua resposta utilizando termos que se referem ao passado como origem ou explicação para que as mulheres sejam associadas de modo recorrente a tarefas domésticas, como: “tempos passados”, “antigamente” e “tradição”. Como podemos observar nos seguintes exemplos: “Porque no mundo ainda existe muita masculinidade frágil, acham que estamos ainda na época do passado, onde a maioria das tarefas em casa são das mulheres”, “Eu não acho que deve ser assim, só coloquei o que acontece até os dias de hoje, e

⁷ Para separar as respostas por blocos levamos em consideração todas as respostas, inclusive as que apresentavam mais de um elemento, as enquadrando em dois blocos distintos que correspondessem ao caráter das respostas, o que justifica um maior número de menções em relação ao número de participantes.

na minha percepção isso acontece porque a maioria das pessoas levam essa ideia como tradição”, “Porque isso era comum antigamente”. 2 – nove (9) participantes apenas expõem suas justificativas sem dizer se concordam ou não sobre o porquê da opção marcada deve desenvolver atividades como lavar, passar, cozinha etc. “porque é o que mais vejo” 3- vinte (20) alunos afirmam não concordam mas que percebem que as mulheres são a maioria a realizar esse tipo de tarefa: “Eu marquei os dois porque não só a mulher que tem que cuidar da casa e dos filhos”, “Eu não acho que só a mulher deve fazer essas atividades, os dois deveriam fazer, mas a sociedade que impõe que isso é tarefa da mulher.”, “Não acho que tem que realizar mas estamos em uma sociedade machista e racista então essa é a realidade.” ,4- Quatro (4) alunos dão respostas que denotam certa concordância em relação as mulheres desenvolverem esse tipo de atividade: “Pois é o que eu convivo e o que aprendi desde cedo”, porque a maioria dos homens trabalham para fora, no caso ficam com o trabalho mais “pesado”, “Por que mãe leva jeito mesmo”. 5- Dezesesseis (16) participantes justificam suas respostas utilizando-se do preconceito/discriminação externos contra as mulheres: “Porque algumas pessoas veem como se as mulheres fossem feitas para essas funções, até elas mesmas acreditam nisso”, “Porque os homens acham que a mulher é obrigada a cuidar somente da casa”. 6- Duas respostas (2) pontuam que as mulheres desenvolvem mais esse tipo de atividade pois são o que mais veem nos meios de comunicação, como televisão e novelas:” porque em filmes, novelas, desenhos é assim que acontece.”, “Tem que ter direitos iguais para que tudo ocorra bem, é o que não vemos na tv”.

Na pergunta 21, solicitamos que alunos expusessem o que pensam acerca das desigualdades sociais entre homens e mulheres, negros e brancos, ricos e pobres e que dissessem se se interessam ou não pelo tema, ademais se achavam que as desigualdades se relacionam com suas vidas de alguma maneira. Por ser uma pergunta que aborda numa mesma questão três perguntas distintas, alguns estudantes responderam apenas uma ou duas questões

Em relação ao que pensam sobre as desigualdades sociais, os alunos manifestaram opiniões como: algo que não deveria acontecer, errada, injusta, chata etc.

Em relação ao interesse sobre o tema das desigualdades sociais, dezoito (18) participantes informaram que sim, se interessam pelo tema e (5) mencionaram que não se interessam.

Nessa pergunta os alunos expuseram ações no sentido de propor possíveis formas para resolver e/ou amenizar a questão das desigualdades sociais, um número expressivo sugeriu algumas ações em suas respostas, houve dezesseis (16) menções nesse sentido. Dentre elas, apareceu ações como: diálogo, mais respeito entre as pessoas, mais empatia, que racistas paguem pelo mal que causam etc.

Eu penso que se as pessoas tivessem empatia o mundo seria melhor, não (CAMILA, 3º ano do ensino médio, 2021).

Eu penso que se todos nós colaborássemos não teria mais desigualdade, não de maneira alguma (JOÃO, 3º ano do ensino médio, 2021).

Sim, desde sempre minha irmã e meus pais me ensinaram a ser uma pessoa de mente aberta fazendo com que eu veja vídeos sobre o assunto para que eu possa entender melhor e não ser racista porque mesmo não querendo em algum momento somos por conta da sociedade que vivemos, sendo racista sem perceber (SAFIRA, 3º ano do ensino médio, 2021).

Eu penso que devemos batalhar para mudar isso, para mudar essa desigualdade, mas não depende só de nós e sim de que está na linha de frente do país, porque no mundo que vivemos pobre, negro tanto mulher quanto homem, não temos voz por causa que somos vistos como nada só por ser negro e favelado (MC MENOR V3, 2º ano do ensino médio, 2021).

Uma das respostas nos chamou atenção por seu caráter de descrença ou impossibilidade de mudança, o participante afirma que não se interessa, pois, as pessoas não mudam.

Não me interessa pelo assunto pois mesmo sendo conversado ou abordado as pessoas não mudam (NEGO VAL, 2º ano do ensino médio, 2021).

Dez alunos informaram que acreditam que as desigualdades sociais se relacionam com suas vidas por motivos variados, dentre eles: familiares, suas próprias condições enquanto pobres, negros, pardos, pelo gênero e por se relacionar com o seu futuro.

Bom, sempre isso irá se relacionar com a minha família, há mulheres e negros, e penso que a desigualdade pode afetá-los, como atinge milhares e milhares de pessoas, acho desnecessário, principalmente nos tempos que vivemos (GENIVALDO, 3º ano do ensino médio, 2021).

Um tema muito importante para ser debatido. Sim, sim porque sou negra e sei a luta dos meus antecedentes e dos negros hoje em dia para termos mais igualdade (MARIA, 1º ano do ensino médio, 2021).

QUADRO 7- Opiniões dos alunos sobre as desigualdades sociais, interesse pelo tema e possíveis relações com suas vidas.

Respostas às perguntas da questão 21	Detalhes/ especificações.	Quantidade
Se interessam	Responderam que se interessam pelo assunto.	18
Não se interessam	Responderam que não se interessam pelo assunto	5
Relações de tempo	tempos modernos, ancestrais, nos tempos que vivemos.	3
O que pensam sobre as desigualdades sociais	injusta, chata, errada, patifaria, causa de sofrimento, silenciamento, desnecessária, não deveria acontecer, valorização das aparências, lixo, hipocrisia, não justifica mal tratamento.	19
Ações as quais os alunos acreditam que resolveria ou amenizaria a questão das desigualdades sociais	Que racistas pagassem pelo mal que causam. Respeito. Lutar para mudar essa situação. Tratamento igualitário. Agir contra as desigualdades sociais. Aprender mais sobre o assunto. Diálogo. Empatia. Mesmos direitos. Falar sobre o tema. Parar de ser racista.	16
Outros/ relacionados as ações		1
Acreditam que as desigualdades sociais impactam em suas vidas.	Porque podem reproduzir preconceitos. Por causa de familiares que são e amigos mulheres, negros, pobres. Por suas próprias condições físicas ou financeiras. Se relaciona com o seu futuro.	10

Não acreditam que as desigualdades impactam em suas vidas.	Não é relacionado com a minha vida, não de maneira alguma.	3
Outros:	Não sei dizer, ilegível, não acho nada, não aconteceu comigo.	4
Não responderam		4

Fonte: Estudo exploratório, Acervo da pesquisadora (2021).

A última pergunta relacionada as desigualdades sociais de gênero/sexo, raça e classe do questionário 1, diz respeito as experiências pessoais dos alunos. Perguntamos se eles já vivenciaram ou presenciaram alguma situação de preconceito relacionada a manifestação das desigualdades sociais. No quadro a seguir apresentamos as respostas.

QUADRO 8 - Respostas dos alunos acerca de situações vivenciadas ou presenciadas de manifestação de preconceito.

Repostas dos alunos à pergunta 22, questionário 1.	Quantidade
Sim	31
Não	16
Não respondeu	4
Situações e lugares onde presenciaram ou vivenciaram alguma situação relacionada ao preconceito	Casa 2 menções, notícias 1 vez, escola 3 menções, abordagem policial 1 vez, trabalho 3 menções, tv/séries/filmes 4 vezes, loja 2 menções, olhares para negros 3 menções, olhares para mulheres 1.

Fonte: Estudo exploratório, Acervo da pesquisadora (2021).

Trinta e um (31) participantes responderam que já presenciaram ou vivenciaram alguma manifestação de preconceito relacionada as desigualdades de gênero/sexo, raça e classe. Em suas respostas, alguns afirmaram que sim e descreveram a respeito, e alguns apenas responderam que sim e/ ou sinalizaram

que preferiam não detalhar. Aos que não quiseram falar sobre os detalhes, é compreensível, visto que esse é um tema demasiado sensível, durante a leitura das perguntas informamos que os alunos poderiam não responder caso não se sentissem confortáveis.

Sim, racismo entre colegas da escola (CLAUDEMIR, 1º ano do ensino médio, 2021).

Sim, o filho de um dos patrões da minha mãe já cuspiu em mim (AGNALDO PEREIRA, 2º ano do ensino médio, 2021).

Sim, já vivenciei com a minha mãe, mas prefiro não entrar em detalhes (JARIANNE, 2º ano do ensino médio, 2021).

Até a presente pergunta (22), não sentimos a necessidade de especificar a identificação de gênero e étnico racial dos participantes, pois o caráter das respostas não demonstrou grandes diferenças em suas opiniões, no entanto nessa pergunta em específico os números nos chamaram atenção. Dos trinta e um (31) alunos que mencionaram ter presenciado ou vivenciado situações de preconceito, vinte e um (21) são mulheres e dez (10) são homens, ou seja, mais da metade são mulheres. Quanto ao perfil étnico racial, sete (7) são brancos e os demais se identificam como negros (6) ou pardos (18). Podemos concluir a partir desses dados que entre os alunos a percepção ou experiências relacionadas ao preconceito é mais evidente para meninas negras ou pardas do que em meninos brancos.

3.5 ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES PRÉVIAS DOS JOVENS ACERCA DAS DESIGUALDADES SOCIAIS (ESTUDO EXPLORATÓRIO – QUESTIONÁRIO / SEGUNDO BLOCO)

No segundo bloco de perguntas ressaltamos aspectos percebidos que são importantes; A clivagem entre gênero, raça e classe nas respostas dissertativas não ficou tão evidente, poucos jovens relacionaram mais de um elemento ao descrevem suas concepções acerca das desigualdades sociais.

Em relação as questões de múltipla escolha pudemos observar que as imbricações de gênero, raça e classe manifestou-se ao questionarmos quem ocupa os melhores cargos no mercado de trabalho. Na questão 17, os jovens demarcaram suas percepções em que o perfil com o maior número de menções

refere-se ao homem, branco e rico. No que tange ao perfil majoritário da população que reside nas periferias mais uma vez, a clivagem ficou evidente, pois as dimensões de raça e classe empreendidas pelos jovens denotaram que a maioria da população das periferias são negros e pardos, que juntos totalizaram 72 menções.

Na questão 19, a qual solicitamos que os jovens marcassem as opções em que acreditam que correspondem ao perfil dos trabalhadores domésticos no Brasil, os jovens novamente realizaram associações entre a clivagem de gênero, raça e classe. As respostas dos jovens sugerem que as mulheres negras pobres são maioria nessa profissão, podemos relacionar esses dados com as informações dispostas pelo DIEESE em que sinaliza que mulheres negras são maioria no ofício. A categoria agrega 92% das trabalhadoras de modo geral e que as mulheres negras ocupam 65% (DIEESE, 2020). Esse aspecto foi percebido pelos jovens, a questão 20 reafirma essa relação, ao solicitarmos que expusessem quem são responsáveis por realizar tarefas como: passar, lavar e cozinhar, a atribuição às mulheres foi unânime.

O vínculo sobre o trabalho doméstico e mulheres negras pobres pode ser compreendido por meio da análise de Ávila; Ferreira (2020). As autoras delimitam duas problemáticas interligadas, sendo elas; a questão ideológica que se manifesta através do preconceito e discriminação; e a formação social histórica brasileira:

Com o fim da escravidão, as mulheres negras passam a trabalhar como empregadas domésticas (Graham, 1992; Saffioti, 1979). Até hoje, as mulheres negras constituem a maioria dessa categoria. Mas além de serem majoritárias na categoria, há também uma forte conotação de preconceito racial que impregna ideologicamente a representação do emprego doméstico no Brasil e que associa a uma relação de “servidão” e a um trabalho de mulheres negras. (ÁVILA; FERREIRA, 2020, p. 04).

Com base no excerto acima, podemos inferir que a questão ideológica vinculada ao racismo estrutural da sociedade brasileira, corrobora para a forte associação de mulheres negras a essa profissão. Um exemplo marcante, remete aos meios de comunicação em que a representação das trabalhadoras domésticas frequentemente está vinculada as mulheres negras.

Outro fator importante que corrobora para essa associação está atrelado ao processo histórico do Brasil, para as autoras o trabalho doméstico é

indissociável da escravidão, uma vez que constituiu as relações sociais da sociedade brasileira pautada nas questões de gênero/ sexo, raça e classe, neste contexto o trabalho doméstico se consolidou em um campo de trabalho assalariado no país (ÁVILA; FERREIRA, 2020, p. 03).

Dentro das contradições dessa relação de classe e raça entre mulheres, a apropriação do tempo de trabalho se desvela como um elemento central. O trabalho doméstico é uma demanda sempre incessante: quanto mais o tempo de trabalho de empregada doméstica é expropriado, mais liberado o trabalho doméstico se torna o tempo das patroas e patrões. Dessa forma, o trabalho das empregadas domésticas pode diminuir as tensões da divisão sexual do trabalho nos espaços familiares onde trabalham, mas não alteram essa divisão e ao contrário, é um elemento da constituição e reprodução. Atuam, ainda na dinâmica de reprodução social ampliada pelo Estado, que se beneficia da exploração da trabalhadora doméstica na medida em que isto reduz a pressão dos serviços públicos e se traduz, na prática, no modelo em que as demandas do trabalho reprodutivo são resolvidas pela mercantilização de serviços e pela desoneração do Estado (apud ÁVILA; FERREIRA, 2020, p. 08).

Quanto as definições acerca das desigualdades sociais elaboradas pelos jovens destacam-se: as desigualdades nas relações de trabalho, formas de tratamento situadas nas relações interpessoais, mais ou menos direitos, privilégios e questões subjetivas como: sentir-se inferior ou superior.

As desigualdades situadas nas relações de trabalho, denota um fator primordial para a perspectiva adotada nessa pesquisa, pois ao compreendermos que as relações materiais e o modo de produção inferem diretamente na manutenção da hierarquia social, não só as relações de trabalho são impactadas como também condicionam as demais relações sociais. Para Marx os seres humanos ao produzirem seus meios de existência, produzem indiretamente a própria vida material, a produção, neste sentido está atrelada ao trabalho realizado pelos seres humanos para manterem sua própria existência. Marx pontua que:

A divisão do trabalho no interior de uma nação leva, inicialmente, à separação entre o trabalho industrial e comercial, de um lado, e o trabalho agrícola, de outro, e, com isso, à separação da cidade e do campo e à oposição entre os interesses de ambos. Seu desenvolvimento posterior leva à separação entre trabalho comercial e [trabalho] industrial. Ao mesmo tempo, por meio da divisão do trabalho no interior desses diferentes ramos, desenvolvem-se diferentes subdivisões entre os indivíduos que cooperam em determinados trabalhos. A posição dessas diferentes subdivisões umas em relação às outras é condicionada pelo modo como são exercidos os trabalhos agrícola, industrial e comercial (patriarcalismo, escravidão, estamentos, classes). As mesmas condições mostram-se no desenvolvimento do intercâmbio entre as diferentes nações. As diferentes fases de desenvolvimento da divisão do trabalho significam outras tantas formas diferentes da propriedade; quer dizer, cada nova fase da divisão do

trabalho determina também as relações dos indivíduos uns com os outros no que diz respeito ao material, ao instrumento e ao produto do trabalho. (ENGELS; MARX, 2007, p. 89).

Neste sentido, conforme podemos verificar em Marx, bem como Clóvis Moura, a divisão social do trabalho e o modo de produção, de acordo com o período histórico, infere diretamente nas relações sociais. No caso brasileiro, Moura ao analisar a passagem do regime escravocrata para o trabalho livre no Brasil, ressalta que o aparelho ideológico da sociedade escravista, perdurou mesmo no pós- abolição, os mecanismos ideológicos, segundo este autor, foram aperfeiçoados, ou seja, mesmo com a passagem para o trabalho livre o modo de produção vigente no capitalismo utilizou-se de mecanismos do regime escravocrata para o mantimento de subdivisões de classes no espaço social. (MOURA, 1988, p. 23).

Os jovens percebem as desigualdades no mercado de trabalho e atribuem as mulheres e aos negros, cargos menos valorizados, com menores remunerações e prestígio social. As desigualdades foram interpretadas como mais ou menos oportunidades no mercado de trabalho pelos jovens e mencionadas 41 vezes, conforme apresentado no Quadro 1.

Cabe lembrar que todas as definições elencadas pelos jovens elucidam as desigualdades sociais, no que se refere as formas de tratamento, os jovens chamam atenção para fatores referentes a preconceitos e/ou discriminação sofridas por grupos minoritários, como mulheres e negros. Podemos relacionar com as exposições teóricas realizadas, no qual sinalizamos os aspectos ideológicos mantidos do período escravocrata, os negros, bem como as mulheres foram submetidos à marginalização, na atual fase do capitalismo- racismo- patriarcado as relações sociais se estabelecem de uma forma complexa, atreladas ao liberalismo em que embora os sujeitos sejam discriminados por suas condições financeiras e físicas, são eles mesmos responsabilizados de acordo com a ideologia dominante. Sobre esse aspecto com base nas contribuições de Meszáros, os autores Filho e Guzzo pontuam que:

O pensamento liberal assume uma finalidade prática: fazer com que o sujeito se enxergue como espectador da realidade, ocultando as origens das mazelas sociais (Meszáros, 2006) e direcionando para os oprimidos a responsabilidade por viverem da maneira como vivem. Logo, estes são taxados como a “escória da humanidade”, em outras palavras, é o sujeito

sem renda e sem propriedade, o culpado pela desigualdade social (apud FILHO; GUZZO, 2009, p. 37).

A partir dessa concepção é possível inferir que no período atual do capitalismo em que a operacionalização das desigualdades se estabelece de modo conjunto, ao manter elementos patriarcais e racistas, têm como meio de dominação mecanismos ideológicos que ocultam a natureza destrutiva desse sistema, que consiste em responsabilizar o indivíduo por suas condições sociais, atreladas a ideia de “sucesso” e “fracasso” (FILHO; GUZZO, 2009, p. 37).

Por meio das respostas dos jovens podemos notar que o entendimento acerca do preconceito/ discriminação sobre as populações não brancas, e do mesmo modo sobre as mulheres, são compreendidas situadas nas relações interpessoais e/ou na negação ou maior dificuldade de acesso, no mercado de trabalho, universidades e a direitos básicos como saúde, educação e moradia. A manifestação de preconceitos, como uma forma de manter as desigualdades sociais não são entendidas pelos jovens como parte da organização social, que hierarquiza os grupos sociais, ou que essa mesma organização contribui para que manifestações de preconceitos sejam práticas recorrentes, ainda que uma parte significativa dos participantes indica ter sofrido ou presenciado uma situação de preconceito. Dentre os jovens, trinta e um (31) indicaram já terem presenciado ou sofrido algum tipo de preconceito ou discriminação, vinculado a questão de gênero/sexo, raça e classe.

Quanto as perguntas direcionadas a que os jovens aprenderam em aulas de História sobre as desigualdades sociais, as respostas denotam conceitos substantivos da disciplina tais como: escravidão, colonização e revolução francesa. Dez (10) jovens informaram que aprenderam sobre as desigualdades sociais ao estudarem sobre a escravidão no Brasil, um jovem informou sobre a colonização e um jovem mencionou a Revolução Francesa. Chamamos atenção para os números, visto que o contingente de participantes equivale a 51 jovens e apenas 12 recorreram aos conceitos substantivos da disciplina, e fizeram o exercício de relacionar o tema das desigualdades sociais junto ao conteúdo visto durante as aulas. Conforme pontua a autora Ana Paula Carvalho um dos problemas acerca dos conceitos substantivos consiste em:

Os conceitos substantivos são apresentados de forma implícita dentro de uma narrativa repleta de eventos, e raras vezes explicados de forma separada do tema da aula. Os alunos nessa situação são obrigados a deduzir os possíveis significados dos conceitos substantivos mencionados durante as aulas, com resultados nem sempre satisfatórios (CARVALHO, 2021, p. 33).

Um número significativo da amostra não estabeleceu nenhuma relação entre as desigualdades sociais e conteúdos abordados na disciplina, apenas elucidaram seus entendimentos sobre o que são as desigualdades sociais e como se estabelecem na dinâmica social.

Dos alunos que recorreram à temas e conteúdos abordados em sala de aula, podemos inferir que ao estabelecer uma relação com os conteúdos da disciplina de história, especificamente com os conceitos substantivos, que estes jovens articularam e associaram as desigualdades a processos históricos vivenciados no país, pois a pergunta em si, não delimita um conteúdo específico da disciplina, apenas solicita que os jovens indiquem o que estudaram nas aulas acerca das desigualdades sociais, ou seja, os jovens relacionaram as desigualdades sociais junto ao conhecimento histórico visto em sala de aula. Este é um elemento importante, visto que:

(...) os conceitos substantivos remetem ao conteúdo da história e fornecem a matéria prima para a construção da estrutura utilizável do passado (CARVALHO, 2021, p. 28).

No que se refere as articulações temporais realizadas pelos jovens, elas manifestaram-se por meio de termos como: antigamente, época antiga, época da sinhá, nos tempos antigos etc. Ou seja, os jovens ao explicarem o que compreendem sobre as desigualdades sociais elaboram definições as quais apresentamos, e ao delimitar uma certa continuidade apenas a expressam por meio dos termos elencados.

No que diz respeito as respostas cujo conteúdo elucidava suas opiniões sobre as desigualdades sociais e o que aprenderam em aula de História, as quais enquadrámos como descontinuidade, remete a explicações que ao mesmo tempo que os jovens utilizam conceitos trabalhados na disciplina de História, os jovens não articulam os aspectos sinalizados situados no tempo e nem articulam com o passado, presente e futuro de forma evidente, apenas expõe opiniões acerca do que é e do que foi. Neste sentido, a análise empreendida por Lee, a qual refere-

se à necessidade da literacia histórica para romper com ideias que concebem a história como uma espécie de apartheid temporal, torna-se relevante para esse estudo, pois um número expressivo de jovem compreende o passado, presente e futuro como independente um do outro. Para Lee conhecer algo de História envolve:

Desenvolver uma imagem do passado que permite que os alunos se orientem no tempo. Trata-se de um conhecimento substantivo coerente (às vezes chamado de conteúdo histórico, organizado sob a forma de um passado histórico utilizável, em diferentes escalas. Isso significa ajudar os estudantes a abandonar a visão do presente como algo separado do passado por uma espécie de apartheid temporal, permitindo-lhes, em vez disto, localizarem-se no tempo e verem o passado simultaneamente como repressor e como responsável por possibilidades para o futuro (LEE, 2016, p.121).

Neste primeiro momento, não identificamos os aspectos elencadas por Lee acerca do conhecer algo de História. Ainda no primeiro questionário, elaboramos perguntas referentes ao contato dos jovens com os filmes.

3.6 O CONTATO COM OS FILMES (ESTUDO EXPLORATÓRIO, QUESTIONÁRIO – TERCEIRO BLOCO)

Conforme especificamos organizamos o Questionário 1 por blocos temáticos, o primeiro relacionado ao perfil dos participantes, o segundo acerca das concepções das desigualdades sociais de gênero/sexo, raça e classe atreladas ao trabalho doméstico e o terceiro bloco dedica-se a identificar a relação dos jovens com os filmes.

Na pergunta 23, perguntamos aos alunos se eles gostam de assistir filmes e quais gêneros são seus preferidos, por meio dessa questão obtivemos as seguintes respostas.

TABELA 7 - Contato com os filmes.

Respostas sobre gostar ou não de filmes.	Quantidade
Sim	50
Não	1
Total	51

Fonte: Estudo exploratório, Acervo da pesquisadora (2021).

Conforme podemos observar na tabela 6, dos cinquenta e um jovem apenas um manifestou negativamente acerca de gostar de assistir filmes. Os gêneros de filmes mais mencionados pelos alunos foram: comédia, ação, terror e suspense, como podemos observar no quadro seguir:

QUADRO 9 - Gêneros de filmes preferidos pelos jovens.

Gêneros Preferido dos participantes.	Quantidade
Comédia	44
Ação	39
Drama	12
Suspense	24
Filmes históricos	17
Documentários	11
Outros: animação, ficção científica, super-heróis, romance, BL, Baseados em fatos reais.	14

Fonte: Estudo exploratório, Acervo da pesquisadora (2021).

No que tange a relação entre filmes e aprendizagem, elaboramos duas perguntas (24) e (25), com o intuito de verificar se os jovens acham que os filmes podem ajudar no processo de aprendizagem, sobretudo nas aulas de História.

A maioria (50) dos jovens acredita que os filmes os ajudam a aprender sobre diversos assuntos. Ademais especificam os motivos pelos quais acreditam que os filmes agregam no processo de aprendizagem. Para eles os filmes ajudam, pois, viabilizam novas perspectivas, apresentam aspectos da realidade, é um facilitador do aprendizado por ser uma linguagem mais acessível, proporcionam

exemplos que os inspiram fazendo com que se identifiquem com os personagens e/ou a história narrada.

Os alunos que responderam que depende, afirmam que o filme pode ou não contribuir, de acordo com o tema ou o conteúdo passado pela película, como podemos verificar na resposta da aluna Tasha *“Depende do filme, do gênero etc. mas geralmente sempre há uma cena que me marca ou uma frase que me faz refletir sobre”* (1º ano do ensino médio, 2021).

Como podemos notar as concepções dos jovens acerca dos filmes e o aprendizado pode ser problematizada por serem compreensões que concebem o filme como difusor de “verdades”, como por exemplo no que se refere a realidade, que segundo eles é retratada pelos filmes. Um filme por mais que apresente aspectos presentes na realidade não significa que seja a “verdade”, conforme mencionamos no capítulo acerca dos usos dos filmes no ensino de história, o que devemos identificar no filme é sua verossimilhança, ou as tensões entre ficção e realidade, além disso é importante ter em mente que um filme é sempre produzido por alguém que possui uma intenção, que nem sempre é percebida.

Quanto a recepção dos filmes essa pode ser variada, pois ao entrar em contato com aspectos presentes na cultura histórica transmitem mensagens que nem sempre são intencionadas pelo produtor e ou diretores, podem reforçar ou desconstruir determinados paradigmas.

TABELA 8 - Contribuição dos filmes no processo de aprendizagem.

Opinião dos alunos acerca dos filmes ajudarem ou não no processo de aprendizagem	Quantidade
Sim, ajudam	44
Depende do filme	3
Não responderam	4
Total	51
Concepções dos alunos acerca da relação entre aprendizagem e filmes	Quantidade
Ajudam, pois possibilitam novas perspectivas	6

Ajudam, pois demonstra elementos da realidade	13
Ajudam, pois facilitam o aprendizado.	16
Ajudam, pois proporciona inspiração/identificação e influência.	5
Outros: ilustra sobre determinados assuntos, prende mais a atenção, informações genéricas.	7
Não respondeu	4
Total	51

Fonte: Estudo exploratório, Acervo da pesquisadora (2021).

Em relação aos filmes nas aulas de História, parte dos jovens (40) afirmou que eles trazem contribuições importantes. Um (1) participante afirmou que não ajudam, no entanto, sua justificativa foi contraditória ao pontuar que talvez ajude, mas que depende do conteúdo do filme.

Dentre os jovens que acham que os filmes não ajudam, (1) um apenas informou que não ajudam, mas, não especificou o motivo. Um (1) descreveu que talvez ajude e complementou da seguinte forma: “*Talvez, eu não entendo muito de história, talvez eu aprenda com o filme o que eu não aprendi com a aula*” (JAJA, 1º ano do ensino médio, 2021).

TABELA 9 - Filmes em aulas de História.

Opinião dos alunos acerca dos filmes ajudarem ou não em aulas e história	Quantidade
Sim	40
Não	1
Talvez	1
Não respondeu	9
Total	51

Concepções dos alunos sobre os filmes em aulas de história	Quantidade
Ajudam, pois mostram como foi o passado e/ou aspectos da realidade	9
Ajudam, pois é mais fácil de aprender através dos filmes.	18
Ajudam, pois complementam o professor	3
Outros: prendem mais a atenção, dão exemplos de como não ser racista ou machista, informações genéricas.	9
Não especificaram	3
Não responderam	9
Total	51

Fonte: Estudo exploratório, Acervo da pesquisadora (2021).

Buscamos relacionar os filmes ao tema dos trabalhadores domésticos, visto que as respostas anteriores podem ser baseadas em aspectos presentes nas representações dos filmes acerca do perfil dos trabalhadores domésticos no Brasil, evidenciando o impacto dos filmes imersos na cultura histórica. Para que pudéssemos analisar fizemos uma leitura atenta dos dados e em seguida realizamos a contagem de palavras mais citadas pelos jovens para responderem à pergunta 26 do questionário 1, que remete a forma pelo qual os trabalhadores domésticos são retratados pelos filmes.

A expressões e palavras mais utilizadas foram contabilizadas e apresentaremos no quadro a seguir.

QUADRO 9 - Representações dos trabalhadores domésticos nos filmes.

Palavras e expressões mais utilizadas pelos alunos para descrever o modo pelo qual são retratados os trabalhadores domésticos nos filmes	Quantidade.
Expressões que se relacionam com a pobreza/ pobres/ condição de vida baixa/ necessitados/ condição nenhuma/ganham pouco dinheiro/ humildes	28
Expressões que remetem a maus tratos como: humilhação/ maltratadas/ tratados igual escravo/ tratados como se não fosse ninguém/explorados	9
Negros (as)	16
Mulheres	10
Branças	03
Periferia/ favela	11

Fonte: Estudo exploratório, Acervo da pesquisadora (2021).

Para concluir, a última questão disposta no primeiro questionário, refere-se à filmes que os alunos assistiram e se eles perceberam o tema das desigualdades sociais entre negros e brancos, homens e mulheres, ricos e pobres, pedimos que eles informassem o nome dos filmes e a forma a qual abordaram essa questão.

Os alunos nos forneceram respostas variadas, trinta e seis (36) participantes afirmaram que já assistiram filmes relacionadas a temática das desigualdades, desses trinta e seis, apenas vinte (20) informaram o nome dos filmes o quais já assistiram, dezesseis (16) mencionaram que já assistiram, mas não se recordam os nomes dos filmes. Nove (9) pontuaram que nunca assistiram nenhum filme em que a temática da desigualdade social fosse abordada. Dois (2) participantes disseram que não se lembram se já assistiram, ou não e um (1) participante dispôs uma resposta genérica, não correspondente ao que foi solicitado

na pergunta. Elencamos abaixo os filmes mais citados. Houve uma certa confusão, pois além de filmes os alunos também citaram séries, jogos esportivos⁸ e novelas.

Um dos filmes mais citado foi a obra de Fernando Meirelles, “Cidade de Deus de 2002”, o qual conta história de um jovem negro, que cresce em um ambiente de extrema violência, o jovem sonha em ser fotógrafo, através da câmera registra o cotidiano da favela em que mora chamada Cidade de Deus. O filme teve indicações ao Oscar e ganhou vários prêmios e foi citado pelos alunos do ensino médio quatro (4) vezes.

Outro filme citado (4) quatro vezes pelos alunos foi a obra “O ódio que você semeia”, de 2018, sob direção de George Tillman Jr. O filme conta a história de uma jovem americana que presencia o assassinato de seu melhor amigo e é convocada de testemunhar no tribunal, visto que era a única pessoa presente durante o crime.

Os demais filmes foram citados apenas uma vez, são eles: “Django” (2013) dirigido por Quentin Tarantino, “12 anos de escravidão” do diretor Steve McQueen de 2014, “Besouro”, filme de João Daniel Tikhomiroff, lançado em 2009, “Fique rico ou morra tentando”, de Jim Sheridan, filme de 2005. Dentre os filmes citados até o momento, mesmo com abordagens diferentes e temas distintos o ponto em comum entre eles refere-se ao racismo sofrido pela população negra. Nessa questão um número significativo de alunos chamou atenção para filmes que abordam a questão da desigualdade social entre negros e brancos.

Os filmes “Tô ryca” de Pedro Antônio, 2016, “Um suburbano sortudo” dirigido por Roberto Santucci, 2016 e “Era uma vez” do diretor Breno Silveira, 2008, foram mencionados pelos alunos por evidenciarem as discriminações sobre os pobres.

⁸ Quanto aos jogos esportivos, é possível interpretar que os alunos estejam se referindo à episódios de discriminação em partidas de futebol, no entanto, como o aluno apenas mencionou “futebol”, optamos por inserir na categoria “respostas que não correspondem ao que foi solicitado”. O mesmo ocorreu com a menção a novela “Malhação”. Uma das respostas foi desconsiderada, visto que a série mencionada pelo jovem não existe. O que acreditamos que possa ocorrido um equívoco na escrita do jovem.

O ponto em comum entre os três filmes citados acima, é a questão da discriminação sofrida pelos pobres, onde o reforçam o estereótipo de pessoas que moram na periferia, através do gênero comédia os filmes elucidam preconceitos relacionados a comportamentos que deslegitimam as pessoas que são de periferia mesmo que por algum motivo fiquem ricas, por sua origem periférica continuam sendo subalternizadas.

Na categoria “outros”, inserimos outros formatos do audiovisual, como séries e novelas. A série norte-americana “Todo mundo odeia o Chris” de Chris Rock, conta a história de um jovem chamado Chris morador do Brooklyn- NY em meados dos anos 1980, a série narra as aventuras e dificuldades do jovem, que durante sua trajetória escolar por muitas vezes foi o único garoto negro da escola. A série é uma comédia exibida em uma emissora da tv aberta aos domingos e é popular entre os jovens. Os participantes que mencionaram o seriado pontuam que ela aborda a questão da desigualdade social que é percebida pelo fato dele ser o único negro na escola, o que faz com que ele sofra preconceito, ademais um dos estudantes faz um paralelo com a questão da segregação racial.

Sim, filmes antigos relatam cidades de negros e cidades de brancos, igual na série “Todo mundo odeia o Chris” o único negro em uma escola de branco. (NEGO VAL, 2º ano do ensino médio, 2021).

Todo mundo odeia o Chris, e aborda como único negro na escola (RUAN, 3º ano do ensino médio, 2021).

Outro seriado mencionado pelos jovens é a série “Cidade dos homens”, que narra a história de dois jovens Laranjinha e Acerola, ambos vivem em uma comunidade do Rio de Janeiro, a série demonstra a vidas dos dois amigos permeadas por um contexto de violência, uso de drogas e dificuldades financeiras. Quanto as menções a respectiva série os alunos apenas citaram e não forneceram maiores informações.

QUADRO 10 - Filmes e as desigualdades sociais entre negros e brancos, homens e mulheres e ricos e pobres.

Respostas dos alunos: se já assistiram filmes que aborde a questão das desigualdades sociais	Quantidade
Sim	36

Sim e lembram-se do nome dos filmes	20
Sim e não lembram o nome dos filmes	16
Não	9
Não respondeu	2
Não se lembram	3
Outros: resposta genérica “não sei dizer”	1
Filmes mais mencionados	Quantidade
Cidade de Deus	4
Besouro	1
Tô ryca	1
Fique rico ou morra tentando	1
12 anos de escravidão	1
Era uma vez	1
Django	1
Suburbano sortudo	1
O ódio que você semeia	4
Outros: séries, novela	Quantidade
Todo mundo odeia o Chris	4
Cidade dos Homens	2
Respostas que não correspondem ao que foi solicitado	4

Fonte: Estudo exploratório, Acervo da pesquisadora (2021).

4 CONSCIÊNCIA HISTÓRICA E PERCEPÇÕES SOBRE AS DESIGUALDADES SOCIAIS A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DE APRENDIZAGEM COM A NARRATIVA FÍLMICA “DOMÉSTICAS”

Por fim, chegamos a etapa final dessa pesquisa, neste capítulo apresentamos os resultados obtidos após a aplicação do segundo questionário, disponibilizado após a exibição do filme. Nele evidenciamos as explicações históricas empreendidas pelos jovens, bem como elucidamos quais conceitos substantivos da disciplina de História os participantes utilizaram para explicar a questão das desigualdades sociais e como os articularam em estruturas narrativas, ressaltamos aspectos de permanência e/ou mudanças em suas concepções após a experiência com o filme.

Ademais, identificamos e analisamos as recorrências nas respostas dos jovens e as categorizamos, conforme o método da Teoria Fundamentada. Com base nos aportes teóricos de SEIXAS, (2012) e RÜSEN (1992), pudemos compreender as principais percepções dos jovens acerca das desigualdades sociais historicamente construídas.

4.1 EXPLICAÇÕES HISTÓRICAS EMPREENDIDAS PELOS JOVENS SOBRE AS ORIGENS DAS DESIGUALDADES SOCIAIS NO BRASIL

As perguntas do questionário 2 foram elaboradas com intuito de verificar o aumento de experiências, mudanças e/ou permanência das ideias dos jovens acerca da questão das desigualdades sociais centralizadas na categoria laboral dos trabalhadores domésticos. Desenvolvemos perguntas cujo objetivo era instigar os jovens a fornecerem explicações históricas e identificar quais conceitos substantivos da disciplina de história utilizam para explicar a problemática citada, ou seja, solicitamos que os jovens explicassem as desigualdades sociais a partir do filme, partindo do pressuposto que os jovens sinalizariam como essas questões se estabelecem hoje, como foi no passado, bem como suas expectativas de futuro.

A intenção da primeira pergunta do questionário 2, foi que os jovens expusessem seus entendimentos acerca do filme, com a pergunta a respeito do porquê o filme foi feito e o que ele tenta mostrar. Para que pudéssemos analisar as respostas, em um primeiro momento fizemos uma leitura cautelosa, a partir desse

procedimento identificamos que as compreensões dos jovens podiam ser agrupadas em seis formas de entendimento. Abaixo apresentamos o quadro com as respostas dos jovens e as respectivas categorias.

QUADRO 11 - Porque o filme foi feito e o que ele tenta mostrar.

Respostas dos alunos acerca do porquê o filme foi feito	Quantidade
Para mostrar a vida das empregadas domésticas	32
Para mostrar a vida das pessoas da periferia	3
Para mostrar a vida dos pobres	9
Para mostrar as desigualdades sociais	4
Para mostrar a realidade brasileira	3
Outros	2
Não respondeu	1

Fonte: Respostas questionário 2, Acervo da pesquisadora (2021).

Agrupamos as respostas para que pudéssemos apresentá-las de forma mais clara, ainda que todos os elementos elencados pelos jovens sejam abordados de forma intrínseca pelo filme, optamos por separar em grupos, visto que o objetivo era identificar qual a percepção e/ou mensagem recebida pelos jovens da narrativa como um todo. Os alunos pontuaram aspectos gerais de modo que resumisse o que compreenderam da abordagem.

O filme foi feito para mostrar a realidade algumas mulheres domésticas além de retratar as desigualdades entre as pessoas no Brasil (AGNALDO PEREIRA, 2º ano do ensino médio, 2021).

A resposta do jovem Agnaldo, sinaliza que o filme foi feito tanto para retratar a realidade das mulheres domésticas quanto para evidenciar as desigualdades sociais no Brasil. Deste modo, cabe esclarecer que contabilizamos

sua resposta tanto no grupo em que pontua que o filme foi feito para mostrar as desigualdades sociais, quanto para mostrar a vida das empregadas domésticas.

A pergunta cinco (5) do questionário 2, solicita que os participantes expliquem por que as mulheres são a maioria nessa profissão, optamos por realizar essa pergunta nos dois questionários, para verificar se houve alguma mudança nas concepções dos jovens após assistirem o filme.

Para apresentar as respostas da questão 5, as agrupamos, de acordo com as interpretações empreendidas pelos jovens para responder tal questionamento, ao separamos por grupos identificamos as seguintes formas de compreensão dos participantes: 1- A falta de opção/ oportunidade levam um maior número de mulheres para o trabalho doméstico, 2- criação familiar e o modo socialização, 3- preconceito e machismo, 4- habilidades “naturais” atribuídas as mulheres, 5 – outros, não respondeu ou não respondeu o que foi solicitado.

QUADRO 12 - Porque as mulheres são maioria na categoria dos Trabalhadores Domésticos.

Respostas dos participantes sobre a pergunta 5, questionário 2.	Quantidade
falta de opção levam um maior número de mulheres para o trabalho doméstico	9
criação familiar e o modo socialização	8
preconceito e machismo	13
habilidades “naturais” atribuídas as mulheres	15
Não respondeu/ não respondeu o que foi solicitado	6

Fonte: Questionário 2, coleta de dados, Acervo da pesquisadora (2021).

Entre as respostas do primeiro e do segundo questionário, houve diferenças notáveis. No primeiro questionário vinte (20) alunos expressam que não concordam que somente as mulheres devem realizar esse tipo de atividade, as respostas conforme expusemos anteriormente, atribuem questões como: tradição, machismo, preconceitos, ou apenas explicam como ocorre para justificar porque a maioria dos sujeitos que realizam atividades domésticas são mulheres, apenas quatro (4) jovens no primeiro questionário demonstrou certa concordância de que as mulheres exclusivamente devem realizar as tarefas domésticas. No entanto, quinze (15) jovens, sendo dez (10) meninas e cinco (5) meninos, atribuíram essa função as mulheres no questionário 2, devido a suposta habilidade natural das mulheres para realizar esse tipo de tarefa. Ou seja, após o filme os jovens mencionaram com mais frequência habilidades atribuídas às mulheres para executar serviços domésticos. Conforme discutimos no item da análise do filme, as personagens compreendem o trabalho doméstico como um “carma” e denotam certa naturalidade ante as suas condições sociais, esse pode ter sido um fator de impacto para um mudanças de concepções dos jovens no que se refere as supostas “habilidades naturais” das mulheres para desenvolver esse tipo de atividade.

Retomamos os dados coletados no questionário 1 em que quatro (4) jovens justificaram que acham que tarefas como lavar, cozinhar e cuidar dos filhos devem ser realizadas por mulheres, pois elas são mais “habilidosas”. Dentre as respostas dos jovens, três (3) deles, mantiveram suas concepções após o filme, reafirmaram suas respostas ao questionário 1:

Porque mãe leva jeito mesmo.
Porque gosta de tudo bem-feito, tudo limpo e é isso (JARIANNE, 2º ano do ensino médio, 2021).

Porque elas são mais desenvolvidas nessas relações.
Porque é um serviço mais delicado e homens fazem serviço mais pesado (CAMILA, 3º ano do ensino médio, 2021).

O único jovem que deu uma resposta diferente da disposta no primeiro questionário, não permitiu analisar mudanças acerca da primeira e segunda resposta, o jovem argumentou que o filme representa os homens de modo que ao invés de procurarem emprego eles optam por roubar, como podemos observar nas respostas:

Os homens eles que saem para sustentar sua família.
Neste filme representa que só as mulheres trabalham que *ilegível* dos homens que ao invés de procurarem um emprego eles só saíram para roubar (LEANDRO OLIVEIRA, 1º ano do ensino médio, 2021).

As respostas cujo as concepções dos jovens se modificaram antes e após o filme, abaixo constam alguns exemplos:

- 1 Na atualidade que vivemos hoje a mulher cuida da casa e dos filhos e o homem busca o sustento para a casa, mas o homem também pode cuidar da casa e a mulher trabalhar um ajudando o outro.
 - 2 Porque as mulheres conseguem ter mais paciência e se adaptar com o serviço (MC MENOR V3, 2º ano do ensino médio, 2021).
-
- 1 Eu não acho que é só a mulher que tem que fazer, mas é o que as pessoas mais acham
 - 2 Porque faz tudo bem-feito (LEONARDO, 2º ano do ensino médio, 2021).
-
- 1 Eu não acho, porque os dois deveriam, mas a sociedade faz com que as mulheres são obrigadas a isso.
 - 2 Não sei, mas acho que a população de mulheres é mais capaz e talvez o patrão confia mais (KIM JAJA, 1º ano do ensino médio, 2021).
-
- 1 Por que os homens acham que a mulher é obrigada a cuidar somente da casa.
 - 2 Porque faz tudo bem-feito (ANGELICA, 2º ano do ensino médio, 2021).

Conforme podemos verificar nas respostas dos jovens, após o filme houve mudanças acerca de suas concepções, podemos inferir que o filme foi interpretado por eles de modo que reforçou estereótipos acerca das supostas habilidades “naturais” das mulheres desenvolverem tarefas domésticas, uma vez que as protagonistas são mulheres, no entanto é importante pontuar, que ainda que o filme seja protagonizado por mulheres, ele aborda de modo secundário a questão do trabalho doméstico em que homens também desenvolvem funções como: porteiro, zelador e faxineiro.

Na pergunta seis (6), elaboramos uma questão a partir de uma das falas da personagem Créó, ela discorre sobre sua trajetória familiar, afirma: que sua bisavó foi escrava, sua mãe empregada doméstica e que ela é doméstica. A partir do trecho questionamos os estudantes acerca da escravidão brasileira e/ou outro fator/ período histórico vivenciado no Brasil e suas possíveis relações com o trabalho doméstico. Em um primeiro momento, perguntamos se eles acham que existe alguma relação entre o trabalho doméstico e a escravidão/ ou algum outro fator

histórico e solicitamos que marcassem “sim” ou “não” e em seguida que justificassem suas respostas.

TABELA 10 - Relação entre o trabalho doméstico e escravidão e/ou outro fator/período histórico.

Respostas sobre a relação trabalho doméstico e escravidão e/ou outro período/fator histórico.	Quantidade
SIM	44
NÃO	5
NÃO RESPONDEU	2
TOTAL	51

Fonte: Questionário 2, coleta de dados, Acervo da pesquisadora (2021).

Dentre os jovens que responderam de maneira afirmativa, o estudante Genivaldo do 3º ano do ensino médio, justificou sua resposta da seguinte forma:

Hoje em dia, após a abolição da escravidão, o trabalho doméstico é algo meio que camuflado, para a escravidão enraizada (2021).

Quanto aos jovens que responderam de forma negativa, ou seja, que não acreditam que exista quaisquer relações entre o trabalho doméstico e períodos/fatores históricos vivenciados no país. Um dos alunos respondeu o seguinte:

Porque são áreas totalmente diferentes, escravo você trabalha e não recebe já doméstica não é um serviço muito valorizado, mas recebe pelo serviço” (MC MENOR V3, 2º ano do ensino médio, 2021).

As respostas dos alunos expressam a consciência histórica numa perspectiva relacional, indicam em maior ou menor medida uma certa articulação ao relacionar o trabalho doméstico e períodos/ fatores históricos vivenciados no país, quarenta e quatro (44) jovens afirmam existir uma relação intrínseca, ainda que as justificativas sejam diferentes umas das outras em alguns

aspectos. Das respostas negativas quanto a essa relação, podemos notar uma certa ruptura entre passado e presente realizada pelos jovens, eles pontuam mudanças que realmente ocorreram, como por exemplo o salário, mencionado pelo jovem Mc Menor V3, no entanto ele não a percebe como fruto processual histórico mesmo as mudanças, essas ocorreram de maneira gradativa, bem como a permanência de alguns aspectos, as respostas dos jovens elucidam concepções que compreendem o tempo como uma espécie de apartheid temporal, conforme sinaliza Lee (2016). O trabalho escravo para o jovem está relacionado somente ao pagamento de um salário, outras nuances como os impactos do preconceito não é percebido pelo jovem como uma influência de tal período e/ou períodos subsequentes, denotando a importância da literacia histórica para o ensino de História.

O cenário do filme é composto para que seja representado o cotidiano da periferia, deste modo solicitamos na pergunta sete (7) que novamente fizessem uma relação entre a periferia e o perfil étnico-racial e socioeconômico majoritários nesses contextos, pois pretendemos identificar se com o filme as respostas permaneceram as mesmas ou mudaram. Assim como na questão seis (6), elencamos perguntas de múltipla escolha e solicitamos que justificassem suas respostas.

Ao comparar com as respostas da questão dezenove (19), do questionário 1, que se referia apenas ao perfil étnico-racial da população que vive nas periferias, notamos não houve grandes mudanças quanto ao perfil étnico racial, no entanto ao inserir condições socioeconômicas o número de menções aos pobres foi de 48 vezes. Ao articular as duas questões podemos perceber as clivagens entre raça e classe de forma mais evidente e podemos inferir que ela é percebida pelos jovens. Quanto as justificativas, a maioria dos jovens atribuíram às condições financeiras (47), seguido da discriminação e preconceito (10).

Compreendemos que o filme ao elucidar a temática trabalho doméstico, proporciona elementos para que a visualização das desigualdades sociais de gênero/sexo, raça e classe seja percebida de forma intrínseca, visto que ao discutirmos sobre as desigualdades sociais e as complexidades das clivagens existentes requer reflexões profundas, o exemplo dos trabalhadores domésticos, permite que esses aspectos sejam vistos de modo simultâneo.

QUADRO 12 - Respostas dos alunos acerca da população que vive da periferia.

Respostas dos jovens	Quantidade
Negros	47
Pobres	48
Pardos	14
Branços	13
Indígenas	1
Ricos	1
Não respondeu	1
Alunos que justificaram ou não suas respostas	Quantidade
Justificou	47
Não justificou	3
Não respondeu	1
Justificativas	Quantidade
Pelas condições financeiras	47
Pelo preconceito e discriminação	10
Por falta de oportunidade	5
Por causa da desigualdade social	5
Outros: respostas genéricas.	8

Fonte: Questionário 2, coleta de dados, Acervo da pesquisadora (2021).

Sobre as relações entre o trabalho doméstico e períodos/fatores históricos vivenciados no Brasil, buscamos aprofundar essa questão em outras perguntas, ainda que de forma indireta, na questão oito 8, apresentamos aos alunos uma das músicas que compões a trilha sonora do filme, trata-se da música Capítulo 4 Versículo 3 do grupo de Rap Racionais Mc's. A música toca, na cena em que Kelly, uma jovem negra, está em uma área para crianças de um condomínio de luxo,

cuidando dos filhos(brancos) da patroa de sua mãe. A música diz o seguinte: “60% dos jovens de periferia sem antecedentes criminais já sofreram violência policial. A cada 4 pessoas mortas pela polícia 3 são negras. Nas universidades brasileiras apenas 2% dos alunos são negros. A cada 4 horas, um jovem negro morre violentamente em São Paulo”. Pedimos que os participantes explicassem por que a música foi selecionada para essa cena.

QUADRO 13 - Interpretações dos jovens acerca da relação da música do grupo de Rap Racionais Mc's, parte da trilha sonora do filme, e as desigualdades sociais.

Interpretações dos jovens sobre porque a música toca na cena em que Kelly cuida dos filhos da patroa de sua mãe.	Quantidade
Para elucidar a vida dos jovens da periferia	11
Para elucidar os pensamentos e a situação vivida pela personagem Kelly	4
Para elucidar situações vividas pela juventude negra no Brasil, como: falta de oportunidade, violência policial, preconceito, necessidade de trabalhar desde jovem, falta de acesso às universidades	22
Porque a música se relaciona com o filme e para enfatizar a cena.	5
Outros: não responderam ou forneceram respostas genéricas.	5

Fonte: Questionário 2, coleta de dados, Acervo da pesquisadora (2021).

Os jovens interpretaram a música como uma forma de elucidar situações vivenciadas pela juventude negra no Brasil, no entanto não atribuíram nenhuma relação temporal e não explicaram o porquê isso ocorre.

A questão nove (9) seguiu o mesmo padrão da questão sete (7), em um primeiro momento pedimos para que marcassem “sim” ou “não” e em seguida que justificassem sua escolha. A pergunta aborda uma das falas da personagem Roxane, ela afirma que ser empregada doméstica é uma sina, no sentido de ser um

castigo ou destino do qual não se pode se livrar, questionamos se os jovens concordam ou não com a personagem.

Antes de apresentarmos os dados coletados dessa pergunta é importante pontuar que: muitos jovens interpretaram a fala da personagem como falta de oportunidade, ou seja “sina” ou “castigo” para esses jovens estão atrelados a falta de oportunidade, como por exemplo as respostas das jovens Maite e Tasha. Maite respondeu o seguinte: “Sim, porque por falta de empregos, por conta de ser um único trabalho com meios mais fáceis para conseguir e um trabalho muito concorrido por mulheres que não tem muitos estudos”. A jovem Tasha argumentou de forma similar: “Sim, eu acho que depende da classe social das pessoas de as situações que ela passa (não sei me expressar direito) mas enfim acho que ela quis dizer que é o que restou a ela”. Como podemos notar nas duas respostas elas remetem a condições externas ao sujeito, como a questão da falta de oportunidade ao mesmo tempo em que pontuam que realmente seja uma sina, ou castigo.

Deste modo, organizamos o quadro de respostas de acordo com justificativas que denotam concordância e discordância acerca da questão de o trabalho doméstico ser uma sina ou um castigo.

Outro ponto a ser esclarecido é que alguns jovens apenas responderam à questão dissertativa, não marcaram as opções “sim” ou “não”. Deste modo, não conseguimos interpretar de modo conclusivo, pois não afirmaram se concordam ou não. Para essa situação sinalizamos no Quadro 15, como não responderam.

QUADRO 14- Respostas dos jovens acerca do trabalho doméstico ser uma “sina”, algo do qual não se pode se livrar, conforme a fala da personagem Roxane.

Respostas dos jovens as opções “Sim” (Concordam) ou “Não” (Não concordam)	Quantidade
SIM	17
NÃO	27
NÃO RESPONDEU (dois jovens apenas)	7

justificaram, mas não marcaram nenhuma das opções).	
Justificativas	Quantidade
Não , falta de oportunidades, questões externas aos indivíduos.	6
Não , é uma escolha, a mudança é responsabilidade do indivíduo	17
Não , outros: Justificativa atrelada a elementos sobrenaturais (Deus), não respondeu o que foi solicitado	2
Sim , justificativas atreladas a impossibilidade de mudança, desvalorização do trabalho doméstico e falta de escolha	6
Sim , justificativas associadas a: falta de oportunidade questões externas aos indivíduos	9
Outros: não respondeu o que foi solicitado	1

Fonte: Questionário 2, coleta de dados, Acervo da pesquisadora (2021).

Dentre os jovens que marcaram a opção sim suas justificativas estão interligadas a interpretação em que se sobressai a ideia de impossibilidade de mudança, ou seja, uma determinação.

Sim, porque não tem como fugir, eles têm que trabalhar se não vai ter morar na rua e isso eles não querem (X, 2º ano do ensino médio, 2021).

Sim, pois não possui condição de mudar (NEGO VAL, 3º ano do ensino médio, 2021).

Os jovens utilizam termos como “não tem como fugir”, “não possui condições de mudar”, “obrigada a fazer isso”, “não tem outra escolha”. Embora em algumas respostas apareçam aspectos que podem ser enquadrados na categoria falta de oportunidade, vinculada a elementos externos aos sujeitos, os termos empreendidos pelos jovens dão conotação de impossibilidade de mudança.

Seis jovens (6) marcaram a opção “não” e justificaram que não se trata de “castigo”, “carma” ou “sina” e sim falta de oportunidade, a partir da análise das respostas identificamos que os jovens percebem que não se trata apenas de força de vontade dos sujeitos, para eles estão atrelados a falta de oportunidade de emprego e de aperfeiçoamento de suas formações, ao sistema político etc., ou seja, eles percebem condicionamentos sociais relacionados a essa questão.

Não, mas muitas vezes pela falta de formação ou falta de dinheiro é a única opção que as mulheres encontram. (DEUS GREGO DE BELEZA INDESCRITÍVEL, 1º ano do ensino médio, 2021).

Não, não é um carma ser doméstica, é necessidade causada pelo sistema político e a bolha posta pela sociedade (MAYA, 1º ano do ensino médio, 2021).

Dezessete (17) participantes marcaram a opção “não” e justificaram suas respostas afirmando que se trata de uma escolha individual a mudança de suas condições e/ ou trabalhar como empregada doméstica. Vejamos:

Não, porque as pessoas escolhem algumas vezes por opção (CAMILA, 3º ano do ensino médio, 2021).

Não, porque a pessoa pode ser um pobre, mas não quer dizer que eles sempre vão ser pobres trabalhando muito esforço a vida dele pode mudar (DAMON, 1º ano do ensino médio, 2021).

Uma das respostas que enquadramos na categoria outros, nos chamou atenção por denotar aspectos sociais vivenciados pelos seres humanos relacionados a fatores sobrenaturais.

NÃO, porque como toda alegria é passageira, sofrimento não é eterno e você pode sofrer, mas um dia Deus te abençoa e você muda de vida (MC MENOR V3, 2º ano do ensino médio, 2021).

A resposta do aluno está de acordo com uma das perspectivas de uma das personagens do filme, em que delega a responsabilidade dos males do mundo a descrença em Deus. O jovem mesmo afirmando que não se trata de um “carma”, “castigo” etc. se contradiz ao afirmar que as condições de alguém pode ser alterada a partir do momento que Deus a abençoa.

A pergunta dez (10) do questionário dois, aborda um dos aspectos abordados pelo filme, acerca da invisibilidade devido à falta de recursos de dois personagens, Gilvan e Jailto. Em uma cena os dois conversam e um deles fala que

gostaria de ser invisível o outro responde afirmando que eles já são invisíveis que só Gilvan não percebeu ainda. Pedimos para que os alunos explicassem o que entenderam dessa cena.

Nessa questão apenas quatro (4) não responderam, as respostas dos demais jovens remetem a invisibilidade devido as suas condições socioeconômicas e étnico racial. A maioria deles se referem a sociedade e as pessoas, que segundo eles, não dão a devida visibilidade e valorização para pobres, negros e pardos. Um (1), dos participantes Kim Taldai, mencionou aspectos subjetivos em sua resposta.

Acho que por conta de eles acharem que não prestam para nada (KIM TALDAI, 1º ano do ensino médio, 2021).

Na pergunta onze (11), solicitamos que os alunos explicassem os motivos que levam a alguém trabalhar como empregada doméstica, a questão foi baseada em uma cena em que a personagem Roxane discorre sobre seus sonhos, ela afirma que quando se é criança e alguém pergunta o que quer ser quando crescer, as respostas remetem a desejos como ser modelo, atriz, enfermeira, segundo ela, ninguém fala: “eu quero ser empregada doméstica”. Solicitamos que os jovens informassem quais os motivos que levam a alguém a ser trabalhador doméstico. As respostas empreendidas referem-se a motivos como: falta de oportunidade, falta de emprego, condições socioeconômicas étnico racial e de gênero, a necessidade de trabalhar ainda que seja em um emprego desvalorizado e com pouca remuneração, falta de escolaridade, por muitas vezes serem mães solteiras e terem que manter as despesas de uma casa e dos filhos, escolha pessoal.

Geralmente desde criança você é incentivado a ser médio ou algo do tipo e eu mesma cresci ouvindo meus familiares trabalhavam com diaristas dizendo para mim estudar para nunca ter que limpas privada dos outros (TASHA, 1º ano do ensino médio, 2021)

Bem isso é a realidade por exemplo eu quero ser psicologia, mas eu posso não ter dinheiro ou eu não consigo entrar na universidade então eu vou precisar de um emprego para ganhar dinheiro (JAJA, 1º ano do ensino médio, 2021).

Com base nas respostas dos jovens, podemos identificar interpretações em que não se trata simplesmente de uma escolha ser ou não empregada doméstica, os participantes utilizam argumentos que indicam

condicionamentos sociais. No entanto, nos exemplos acima podemos notar contradições pois ao mesmo tempo que indicam ser por falta de opção, na maioria das vezes, os jovens pontuam que pode ser uma escolha também. Esse aspecto é reproduzido pelo filme, ao mesmo tempo em que as personagens explicam suas condições de domésticas e se utilizam de dimensões históricas para realizar tal explicação, responsabilizam-se por essa “escolha”.

Nas questões seguintes, buscamos identificar quais as articulações das relações temporais passado, presente e futuro, os jovens realizam para explicar as desigualdades sociais de gênero/sexo raça e classe, a partir das questões 12- A personagem Rai em uma das cenas fala que não gosta de ser pobre (não no sentido de definição de caráter, como ela mesma diz), ela fala que não gosta porque as coisas de pobre são desorganizadas, como hospitais de pobres, escolas etc. o que demonstra a questão das desigualdades. Por que isso acontece? E o que você acha que poderia ser feito para mudar essa situação? 13- O que o filme te fez pensar sobre a situação dos trabalhadores domésticos no Brasil? Como você definiria a origem histórica das questões abordadas no filme? E o que você espera do futuro para essas questões? 14- De acordo, com o seu conhecimento, qual a origem histórica das desigualdades sociais entre negros e brancos, homens e mulheres, ricos e pobres? Como são essas questões hoje e como acha que será no futuro? e 15- O que você acha que poderia ser feito por você e/ou por fatores externos, para mudar a situação do trabalho doméstico e das desigualdades sociais no Brasil? A partir da questão 12, tivemos como objetivo identificar as perspectivas históricas dos jovens, para explicar tal problemática, bem como ações que poderiam ser realizadas para intervir na realidade, tanto por eles quanto por elementos externos e coletivos.

Cerca de quinze (15) jovens atribuem como agentes da mudança da sociedade o governo, a figura do presidente e demais políticos. As ações sugeridas pelos alunos para mudanças sociais foram: mais investimento na infraestrutura de bairros pobres, mais investimento na educação, mais oportunidades de emprego, investimento na saúde pública e segurança, baixar o preço de itens básicos para sobrevivência.

Uma (1) participante designou a responsabilidade pela mudança aos ricos, a jovem afirmou que os ricos poderiam ajudar aos pobres, para que assim a sociedade melhore.

porque os ricos investem em coisas para ricos, e os pobres acabam pagando para os ricos para tentarem resolver a situação, para explicar melhor é um ciclo. Os ricos poderiam ajudar mais, fazer mais pela comunidade (BLÉ, 1º ano do ensino médio, 2021).

Três (3) estudantes atribuíram a responsabilidade de mudança aos sujeitos individualmente e como possíveis ações elencaram: tomada de consciência e estudar para que assim consigam um bom emprego visando uma melhoria na qualidade de vida.

Isso vai de cada pessoas não porque somos pobres que precisa ser tudo uma bagunça, as coisas simples são as melhores. O máximo que podemos fazer é estudar e procurar um emprego (MARIANA, 2º ano do ensino médio, 2021).

Seis (6) jovens atribuíram a responsabilidade pela mudança a população e suas coletividades, como por exemplo, organizações comunitárias. Como ação os jovens sugeriram apoio e ajuda entre as comunidades e organização social.

Um número expressivo de jovens não responderam essa questão, informaram que não sabiam responder. Pudemos notar que quando se trata de perspectivar formas de mudança ou articular as nuances temporais, os alunos apresentaram certa dificuldade, as respostas das questões seguintes reafirmam essa primeira impressão. Muitos alunos explicam o presente, baseados em experiências pessoais, ou ideias que circulam socialmente, mas sem aprofundar e apresentam dificuldades para articularem suas respostas atreladas a questões históricas.

Elencamos as respostas as quais apresentavam um sujeito de mudança e possíveis ações, para que fizesse sentido, pois dez (10) respostas apenas mencionaram aspectos como: falta de oportunidade, ou preconceito vivenciados pelas pessoas financeiramente vulneráveis, mas que não explicam o porquê isso acontece e o que esperam para o futuro em relação a essas questões, ou seja não responderam de modo adequado o que foi solicitado.

Para apresentar os dados coletados na questão 13- O que o filme te faz pensar sobre a situação dos trabalhadores domésticos e das pessoas que vivem nas periferias no Brasil? Como você definiria a origem histórica dessas questões abordadas no filme? E o que você espera do futuro para essas questões? Separamos as respostas, com o objetivo de verificar como os jovens articularam em suas respostas as nuances temporais de passado, presente e futuro e quais conceitos substantivos da disciplina de história utilizam em suas explicações.

Nessa questão é notável o esforço dos jovens para responderem de maneira adequada, no entanto mesmo quando articulam dimensões temporais, apenas sinalizam como compreendem o que ocorreu no passado sem maiores explicações ou denotar aspectos de continuidade ou descontinuidade ao longo do tempo.

que para eles **não é fácil nada** se eles querem algo tem que lutar muito. Essa **questão de doméstica veio através do trabalho escravo** como isso foi proibido eles precisavam que alguém para limpar a casa aí resolveu pagar alguém para não passar por cima da lei. **Que tudo mude que esse trabalho seja valorizado por todos** (LIZ, 1º ano do ensino médio, 2021).

Na resposta da jovem Liz, podemos observar as relações de tempo empreendidas pela jovem, ela se refere a vida dos trabalhadores domésticos e pontua que as problemáticas que cerceiam essa categoria têm origem histórica na escravidão, a aluna sugere que o trabalho doméstico seja valorizado. As respostas que articulam presente, passado e futuro seguem o mesmo padrão da resposta da jovem Liz.

Quanto aos alunos que empreenderam apenas a relação entre presente e futuro, os exemplos abaixo elucidam o caráter das respostas dos jovens, as quais apenas mencionam informações, mas não aprofundam suas respostas no sentido explicativo.

que é muito sofrido para eles (trabalhadores domésticos), e ele tem que ser valorizados (X, 2º ano do ensino médio 2021).

que eles (trabalhadores domésticos) sofrem muito preconceito espero que as pessoas reflitam mais e saibam respeitar a vida financeira e a cor de cada um (MARIANA, 2º ano do ensino médio, 2021).

O caráter das respostas dos jovens relacionadas ao passado e futuro demonstram dificuldades para elaborar explicações organizadas, pois apenas

mencionam a origem histórica do trabalho doméstico e o que esperam para o futuro, conforme podemos observar nos exemplos:

A origem é desde o tempo da escravidão. Espero que não exista mais desigualdade (CLAUDEMIR, 1º ano do ensino médio, 2021).

Sim, tempo da escravidão, que esse tipo de trabalho seja mais valorizado (CLAUDINHA DUPNEU, 1º ano do ensino médio, 2021).

Cabe ressaltar que dentre os jovens que expressaram suas expectativas acerca do futuro, dois (2) deles expuseram opiniões em que sinalizam que não esperam nada e um deles afirma que as pessoas vão continuar preconceituosas, ou não. As respostas demonstram indiferença de descrença.

eu acho que o futuro vai continuar assim tipo com pessoas sendo preconceituosas ou não querendo ajudar, eu definiria que veio da época que os negros foram feitos de escravos (JEON LUKOOK, 1º ano do ensino médio, 2021).

Não espero nada (JUBILEU SANTOS REIS, 1º ano do ensino médio, 2021).

Por fim, dois jovens que relacionam o passado com o presente, um deles fornece uma resposta superficial, pois não mencionou a origem histórica apenas utilizou o termo: “sofriam muito”. O outro jovem atribuiu a origem histórica à escravidão, ressaltou que os trabalhadores domésticos nunca tiveram uma vida fácil.

QUADRO 15 - Nuances temporais empreendidas pelos jovens sobre o trabalho doméstico no Brasil.

Respostas da pergunta 13.	Quantidade
Geral	
O que pensam sobre a situação atual dos trabalhadores domésticos.	29
Origem histórica	8
Perspectiva de futuro.	20
Respostas da pergunta 13	Quantidade
Específico	

Respostas que empreenderam relações de tempo: o que é e o que esperam (passado e presente)	10
Respostas que empreenderam relações de tempo: origem histórica, como é e o que esperam (presente, passado e futuro)	4
Respostas que empreenderam relações de tempo: como é e o que esperam (presente e futuro)	10
Não responderam	4
Não sabem	3

Fonte: Questionário 2, coleta de dados, Acervo da pesquisadora (2021).

Na questão 14, solicitamos aos alunos que informassem qual a origem histórica das desigualdades sociais, como se estabelecem na atualidade e o que esperam para o futuro. Em um primeiro momento, separamos as respostas de acordo com a articulação temporal entre passado, presente e futuro delimitadas pelos jovens. No quadro abaixo constam o número de respostas que articulam noções de tempo.

QUADRO 16 - Articulação entre passado, presente e futuro realizada pelos jovens.

Relações de tempo empreendida pelos jovens.	Quantidade
Passado/presente /futuro	8
Passado/presente	9
Futuro/presente	15
Presente	5
Passado	3
Futuro	3
Não sabe/não respondeu	8

Fonte: Questionário 2, coleta de dados, Acervo da pesquisadora (2021).

Temos que ponderar que mesmo que tenha sido solicitado que os jovens explicassem a origem histórica das desigualdades sociais e como se estabelecem no presente e suas expectativas para o futuro, alguns apenas forneceram respostas sobre o presente, ou apenas responderam a origem histórica, ou o que esperam para o futuro, ou seja, não responderam o que foi solicitado de modo completo.

Ademais um aspecto analisado que nos chamou atenção devido a sua recorrência, diz respeito as perspectivas de futuro, sobretudo na questão 14. Um número expressivo (11) denotou indiferença, descrença ou impossibilidade de mudança em suas respostas:

14 - hoje em dia as pessoas aceitam, mas no futuro melhora ou piora (LEONARDO, 2º ano do ensino médio, 2021).

14 - hoje as pessoas aceitam porque não tem opção, mas pro futuro ou piora ou melhora, ninguém sabe o dia de amanhã (JARIANNE, 2º ano do ensino médio, 2021).

E mesmo os jovens que perspectivam o futuro de forma positiva, esses apenas expõem o que esperam, mas não indicam ações concretas para que isso ocorra.

14 - bom acredito que continuará da mesma forma há muitas coisas que precisa ser mudada, mas acredito que algo bom ainda venha acontecer (MAITE, 3º ano do ensino médio, 2021).

14 - hoje em dia está melhor que antes e no futuro espero que melhore (LELLY, 1º ano do ensino médio, 2021).

Na questão 13 e 14 solicitamos que os participantes explicassem a origem histórica para que pudéssemos analisar quais conceitos substantivos da disciplina de história atribuíam em suas explicações e a forma como os articulam. Identificamos nessas duas questões, tanto no que se refere as desigualdades sociais quanto ao trabalho doméstico, que a maior referência diz respeito a escravidão, ademais foram empreendidos conceitos como: colonialismo e colonização. Além de termos genéricos como: tempos antigos, antigamente, época

da sinhá etc. Abaixo contabilizamos o número de vezes que os conceitos substantivos e outros termos apareceram nas respostas dos participantes para as questões 13 e 14:

QUADRO 17 - Conceitos e outros termos utilizados pelos alunos para explicarem a origem das desigualdades sociais e do trabalho doméstico no Brasil.

Conceitos empreendidos pelos jovens para explicarem as desigualdades sociais e a questão do trabalho doméstico no Brasil.	Quantidade.
Escavidão	23
Colonialismo/ colonização	2
Outros termos utilizados para explicar a origem história das desigualdades sociais e do trabalho doméstico no Brasil	Quantidade.
Famílias antigas	2
Época da igreja católica	1
Vinda dos portugueses para o Brasil	1
Teoria das raças	1
Pensamento de superioridade	1
Tempos antigos/ antigamente/ antiguidade	1
Época da sinhá	1

Fonte: Questionário 2, coleta de dados, acervo da pesquisadora (2021).

Os jovens atribuem a escravidão como origem histórica das desigualdades sociais no Brasil e mesmo que falem sobre a permanência delas na atualidade, não engendram explicações plausíveis, no sentido de explicar o porquê dessa permanência.

Ao informarem a respeito do que esperam para o futuro na questão 15, a maioria (20) deles pontuou que esperam mais conscientização, mudanças na

forma de tratamento, que exista mais igualdade, mudança de pensamento e valorização de cada pessoa. Dez (10) jovens sugerem ações concretas como: igualdade salarial, mobilização social, cada um ser responsável por suas tarefas domésticas, novas formas de trabalho. E por fim, cinco (5) participantes mencionaram que a responsabilidade para amenizar e/ ou resolver a questão da desigualdade social no país é necessário que o governo se responsabilize por isso.

QUADRO 18 - Respostas dos jovens sobre o que poderia ser feito para mudar a situação das desigualdades sociais e do trabalho doméstico no Brasil.

O que pode ser feito para mudar a questão das desigualdades sociais e do trabalho doméstico (Questão 15).	Quantidade
Tratamento igualitário, respeito, conscientização.	20
Ações concretas como: Novas formas de trabalho, igualdade salarial, protestos, cada um cuidar de suas tarefas	10
Ações do governo como: tratamento igualitário, ajuda para superar as desigualdades sociais.	05
Não podem fazer nada	03
Não sabe	04
Não respondeu	09

Fonte: Questionário 2, coleta de dados, acervo da pesquisadora (2021).

A questão 16, solicitou que os jovens informassem o que mais gostaram do filme. Dentre as respostas estão: cenas específicas do filme, a abordagem do filme por meio do gênero comédia, aspectos da realidade, o tema abordado no filme, não gostou, não responderam.

QUADRO 19 - O que os jovens mais gostaram do filme Domésticas.

O que mais gostaram do filme	Quantidade
A abordagem do filme por meio do gênero comédia	14
Cenas específicas do filme	22
O tema abordado no filme	1
Não gostou	2
Não respondeu	2

Fonte: Questionário 2, coleta de dados, acervo da pesquisadora (2021).

O filme aborda uma temática complexa, acerca das desigualdades sociais centralizadas na categoria dos trabalhadores domésticos, no entanto o gênero comédia utilizado na narrativa foi bem recebido pelos jovens.

Por fim identificamos que a forma de recepção da narrativa fílmica predominante entre os jovens foi pautada na ideia de realidade e verdade, que conforme discutimos anteriormente elucida a influência das obras cinematográficas na cultura histórica.

Quanto ao aumento de experiências obtidas após o filme, solicitamos que os participantes respondessem se o filme acrescentou algo em seus conhecimentos. Obtivemos as seguintes respostas:

QUADRO 20 - Respostas dos alunos acerca do aumento de experiência a após o filme.

Respostas dos jovens sim ou não	Quantidade
Sim	36
Não	10
Não respondeu	5

Justificativas	Quantidade
Sim, pois ajudou a compreender melhor a realidade do dia a dia.	8
Sim, ajudou a compreender que essa profissão deve ser mais valorizada.	2
Sim, pois aumentou minha percepção sobre o trabalho doméstico.	4
Não, pois já tinha conhecimento de tudo que foi abordado.	7
Não respondeu o que foi solicitado.	2

Fonte: Questionário 2, coleta de dados, acervo da pesquisadora (2021).

Dentre as respostas alguns jovens apenas informaram sim ou não, não especificando qual foi o aumento de experiência obtido. Os jovens que justificaram, as respostas mais recorrentes foram: Sim, pois ajudou a compreender melhor a realidade do dia a dia; sim, pois aumentou minha percepção sobre o trabalho doméstico; não, pois já tinha conhecimento de tudo que foi abordado.

4.2 - ANÁLISE ACERCA DAS EXPLICAÇÕES HISTÓRICAS EMPREENDIDAS PELOS JOVENS, SOBRE AS DESIGUALDADES SOCIAIS E A FORMA COMO UTILIZAM OS CONCEITOS SUBSTANTIVOS DA DISCIPLINA DE HISTÓRIA.

Reflexões acerca das desigualdades sociais de gênero/sexo, raça e classe é um exercício complexo, conforme sinaliza Angela Davis (2011), perceber as imbricações dessas categorias requer um exercício contínuo e profundo, para não assumir a primazia de uma categoria em detrimento da outra. As desigualdades sociais de gênero/sexo, raça e classe se estabelecem em nossa sociedade de forma simultânea e estão situadas dentro de uma mesma estrutura, todavia a separação

por categorias contribuí para o entendimento e especificidades de cada uma delas, no entanto visualizar o todo é de suma importância para que assim possamos compreender sua historicidade e deste modo nos orientarmos no tempo visualizando possibilidades para o futuro para essas questões.

Ao centralizarmos a discussão sobre as desigualdades sociais na categoria dos trabalhadores domésticos, essa relação torna-se mais perceptível, o filme contribuiu de modo significativo para essa reflexão. Portanto a proposta dessa pesquisa consistiu em identificar as concepções sobre a questão das desigualdades sociais de gênero/sexo, raça e classe de jovens estudantes do Ensino Médio, por meio da centralização na categoria dos trabalhadores domésticos, para isso utilizamos a obra cinematográfica “Domésticas- O filme”. Ao utilizarmos uma narrativa fílmica com a temática referente ao trabalho doméstico no Brasil, a relação entre trabalho doméstico e as desigualdades sociais centralizadas nessa categoria, foi notada e comentada pelos participantes.

Os jovens atrelam a origem das desigualdades majoritariamente a escravidão vigente no Brasil Colônia e Império, o uso do filme sobre os trabalhadores domésticos permitiu que as categorias de gênero, raça e classe fossem percebidas de forma conjunta, ou seja pertencentes a problemática das desigualdades sociais. As concepções dos jovens indicam o exercício proposto por Creanshaw (2002), ao sugerir o conceito de interseccionalidade que remete as posições sociais dos sujeitos que dependendo de suas condições de gênero, raça e classe, podem ser mais ou menos afetados. No entanto ainda que esse elemento tenha sido percebido, as explicações históricas empreendidas pelos jovens denotam dificuldades em arquitetar argumentações plausíveis, para além de suas experiências individuais. O filme foi utilizado como facilitador para introduzir uma situação problema referente as desigualdades sociais, nesse sentido podemos afirmar que cumpriu com a sua proposta inicial ao ser utilizado como gerador de ideias para introduzir uma situação problema, conforme proposto por Bittencourt (2008).

De modo geral, as respostas dos jovens acerca do que o filme tenta mostrar, elucidam uma ótica em que a ideia de verdade está presente, a narrativa Doméstica demonstra de modo representativo o cotidiano de mulheres

trabalhadoras, bem como ideias históricas que circulam socialmente e que estão presentes na cultura histórica do país, entretanto a ideia de representação não aparece de forma evidente em suas respostas, eles interpretaram a narrativa como uma forma de mostrar a realidade de algo, o que sinaliza a necessidade de se trabalhar com fontes históricas variadas e contextualizá-las dentro da ciência histórica, especificando seus métodos e critérios.

No que se refere as desigualdades sociais, que é nosso objeto principal, elas foram interpretadas majoritariamente como: falta de oportunidade, preconceito, discriminação, privação ou maiores dificuldades de acesso aos direitos, formas de tratamento e questões subjetivas. Esses elementos demonstram maneiras pelas quais as desigualdades são operacionalizadas no presente. Quanto as origens históricas os jovens empregaram conceitos substantivos da disciplina de história como: escravidão e colonialismo e em relação as perspectivas de futuro sugeriram ações variadas e delimitaram agentes de mudança como: presidente, governo, organização social e aos indivíduos.

O filme apresenta contradições em relação as escolhas e interpretações da realidade, ao mesmo tempo em que as personagens explicam suas trajetórias e utilizam dimensões históricas para tal feito, responsabilizam-se por suas condições enquanto domésticas, o filme reproduz ideias que permeiam o senso comum tais como: a liberdade de escolha, responsabilidade única e exclusiva do indivíduo em ascender socialmente, meritocracia etc. conforme discutimos no item referente a análise da obra. Esses elementos destacaram-se também nas concepções dos jovens.

Ao analisarmos o aumento de experiências, bem como possíveis mudanças ou permanências nas concepções dos jovens. A questões 20 (questionário 1) e 5 (questionário 2) sinaliza aspectos importantes. Pudemos identificar que os jovens reproduziram ideias como: atribuição de tarefas domésticas as mulheres devido a supostas “habilidades naturais” ao mesmo tempo que manifestaram interpretações e explicações em que mulheres, negras e pobres são as mais atingidas pelas desigualdades.

A problemática acima, pode ser interpretada com base nos estudos de Ávila e Ferreira acerca do aspecto ideológico vigente na sociedade capitalista do

Brasil, em que mulheres negras são associadas frequentemente como empregadas domésticas, nesse sentido, cabe pontuar dois aspectos: as mulheres negras são maioria nessa categoria laboral, no entanto ao compreendermos as mazelas estruturais que corroboram para que esse seja um fenômeno de nosso tempo, entendemos que não se trata de que as mulheres negras possuam habilidades naturais para isso; outro ponto se refere aos aspectos ideológicos. Segundo Ávila; Ferreira (2020), o preconceito e a discriminação corroboram para que a representação do trabalhador(a) doméstico(a) no Brasil seja fortemente associada as mulheres negras, denotando uma relação de “servidão” e a um trabalho associado a esses sujeitos. Para as autoras:

Desvelar essa herança contribui para a desnaturalização das relações de servitude no emprego doméstico, para explicar a presença majoritária das mulheres negras nesse trabalho para legitimar, historicamente a importância para a luta antirracista no país, a luta das mulheres trabalhadoras e das trabalhadoras domésticas. O emprego doméstico e o sujeito que o realiza, a empregada doméstica, converteram-se, na sociedade brasileira, numa poderosa expressão, e um elemento de sustentação do ponto de vista da ideologia dominante do “mito fundador” (CHAUÍ, 2000) que mascara uma profunda desigualdade e uma particular expressão das relações de mando e obediência e autoritarismo nas relações sociais tributárias da escravidão (ÁVILA; FERREIRA, 2020, p. 04).

No que tange as articulações dos jovens sobre o trabalho doméstico à períodos e/ou fatores históricos, vivenciados no país, entre o primeiro e segundo questionário, houve um aumento significativo. No primeiro questionário os participantes mencionaram conceitos substantivos da história apenas 11 vezes, no segundo, houve 44 menções em que afirmam a existência de uma relação intrínseca entre o trabalho doméstico e a fatores e/ou períodos históricos. Atribuímos esse aumento de experiência a narrativa fílmica, que ao abordar a questão do trabalho doméstico em vários momentos remete a processos históricos e/ou trajetórias familiares das personagens. Do mesmo modo, os jovens do ensino médio possuem um arcabouço de experiências obtidos na trajetória escolar, portanto ao entrar em contato com uma nova narrativa é possível que tenham rememorado conteúdos vistos em aulas de história.

O conceito mais utilizado pelos participantes remete a escravidão ao relacionar o trabalho doméstico e os marcos vivenciados na história do Brasil. Conforme pontua Flávia Souza, essa associação era realizada com frequência no final do século XIX e início do século XX, a autora afirma que discursos da época

eram permeados por essa relação em virtude da escravidão doméstica ter sido uma das principais modalidades de exploração do trabalho e de dominação social, deste modo frequentemente a escravidão era remorada no contexto pós-abolição, no sentido de tentar compreender as problemáticas que permeavam os trabalhadores livres que prestavam serviços domésticos no período. Todavia, atualmente essa articulação continua sendo feita, segundo a autora:

(...) atualmente, os problemas do emprego doméstico são também geralmente associados ao passado escravista e a própria modalidade do trabalho doméstico remunerado é constantemente relacionada ao trabalho escravo. Nos discursos veiculados em diferentes setores da mídia brasileira é possível encontrar inúmeras referências que relacionam o serviço doméstico- e seus problemas atuais- como decorrentes da ou como diretamente relacionados à existência da escravidão no passado brasileiro. E os argumentos que recuperam esse tipo de relação de causalidade ou de “raízes históricas” são utilizadas nas mais diferentes análises do tema, seja nas versões oficiais (oriundas de agências de notícias ou de pesquisa) ou em reportagens e matérias diversas de conjuntura- entre as quais se encontram, até mesmo as mais críticas. Afinal, todas elas ressaltam elementos do que seria o “nefasto legado” ou a “herança perversa” da escravidão na história brasileira (SOUZA, 2016, p. 134).

Souza com essa afirmação não pretende descaracterizar as influências e impactos da sociedade escravista relacionada ao trabalho doméstico, ela pondera as estratégias realizadas no período o qual denomina de pós-emancipação, no sentido de contextualizar para que essa relação não seja tomada como autoexplicativa, analisa dois aspectos fundamentais para que frequentemente o trabalho doméstico seja associado à escravidão, são esses:

Comumente a associação feita entre o trabalho doméstico e o trabalho escravo se dá por dois fatores: pela cor dos trabalhadores- tendo em visto o grande percentual de trabalhadoras domésticas negras- e pela precariedade, até bem pouco tempo, em termos de direitos trabalhistas e alta informalidade no setor. Ambas as questões são geralmente tratadas em suas relações com o fato de a maioria dos trabalhadores domésticos serem mulheres, atuando em espaços privados- portanto, invisíveis à fiscalização do poder público e com enormes dificuldades associativas-, e sendo alvo de exploração, desvalorização e discriminação. Assim, nas análises atuais divulgadas na mídia sobre a questão dos empregados domésticos são fartas as referências explicativas que ligam o passado escravista brasileiro ao presente de alto percentual de mulheres negras que atuam como domésticas- em geral pobres, migrantes e poucas escolarizadas e/ou qualificadas. Na realidade, esse é uma tópica comum nas discussões do tema, mas que tendencialmente se apresenta como autoexplicativa. De outra parte, se coloca a questão das condições de trabalho, que ocorrem em um âmbito privado, por longo tempo sem regras claras e de difícil supervisão pública. Nesse caso, por ser o trabalho doméstico remunerado uma atividade profissional que se caracteriza pela prestação de serviços pessoais e por relações de trabalho que podem ser caracterizadas por alto nível de intimidade e/ou de afetividade, mais uma vez as aproximações com o passado escravista brasileiro se colocam como óbvias, especialmente no

que se refere à exploração do trabalho e ao desrespeito a direitos humanos (SOUZA, 2016, p. 135).

Flávia Souza analisa os processos que envolveram a história do “serviço doméstico” e o trabalho doméstico atual. Para isso resgata aspectos da sociedade no pós-emancipação que corroboraram para o desenvolvimento dos trabalhadores que prestavam esse tipo de serviço, chamando atenção para as mudanças e permanências, para isso debruçou-se nos estudos de obras como a da historiadora e antropóloga Caetana Damasceno sobre as empregadas domésticas, no mundo do trabalho carioca entre os anos de 1930 a 1950, do historiador Walter Fraga sobre os itinerários que os libertos seguiram após a abolição da escravidão na Bahia, em que o autor pontua que umas das formas de inserção dos ex-escravos no mundo do trabalho se dava por meio do setor do serviço doméstico, ao analisar livros de matrículas do serviço doméstico, constatou a predominância de trabalhadores negros ou pardos. (SOUZA, 2016, p. 145). Souza, buscou estudos que se dispuseram a pensar a questão do emprego doméstico, no pós-abolição, com isso identificou questões fundamentais para dar historicidade ao trabalho doméstico. O objetivo da autora, conforme pontuamos não é desvincular a escravidão desse processo, há uma relação, no entanto, a problemática percebida por ela consiste em tomar a escravidão como autoexplicativa ante as problemáticas do trabalho doméstico na atualidade.

As respostas dos jovens, reafirmam a questão abordada por Flávia Souza, os participantes associaram o trabalho doméstico à escravidão, no entanto, não explicaram de modo coerente os motivos pelos quais atrelaram nem explicaram a forma com que se estabeleceu, utilizaram o conceito como se este fosse autoexplicativo. O que nos permite relacionar também, com a questão do entendimento e da importância de se trabalhar e sobretudo contextualizar em de aulas de história os conceitos substantivos da disciplina, conforme menciona Ana Paula Carvalho: “a utilização dos conceitos não assegura a compreensão correta de seu significado” (CARVALHO, 2021, p. 34).

O elemento destacado por Carvalho pôde ser observado nas articulações temporais e constituição de narrativas elaboradas pelos jovens, sobretudo nas questões 12, 13, 14, 15 e 16 em que solicitamos que expusessem suas compreensões acerca da origem histórica do trabalho doméstico e das

desigualdades sociais no Brasil, como se estabelecem no presente e suas perspectivas para o futuro.

Em um primeiro momento elencamos as dimensões temporais empreendidas para que pudéssemos analisar, conforme apresentamos no item 3.1. Sobre as articulações temporais, identificamos alguns padrões os quais categorizamos e analisamos com base no texto de Peter Seixas denominado “Ação histórica como um problema para pesquisadores em Educação histórica”. No qual o autor sugere possibilidades para o ensino de história ao abordar o conceito de segunda ordem de ação histórica. Seixas traz contribuições importantes acerca da compreensão histórica, que nos permitiu relacionar e analisar as respostas dos jovens no que concerne as suas perspectivas históricas sobre as desigualdades sociais.

De modo geral, os participantes engendraram articulações temporais, seja por mencionarem diretamente conceitos substantivos da disciplina como escravidão, ao atribuir a origem histórica das desigualdades sociais, ou pelo uso de termos como: antigamente, tempos antigos e assim por diante.

Nas perspectivas abordadas por uma parcela significativa dos jovens podemos notar um déficit em ver o mundo historicamente e articular explicações plausíveis que permitam a História prosseguir, conforme pontuado por Lee. Deste modo, reforça-se a necessidade da literacia histórica, no ensino de história, os jovens mesmo no Ensino Médio, ou seja, com um arcabouço de experiências obtidas durante a trajetória escolar demonstraram dificuldades para articularem suas respostas pautadas na racionalidade do conhecimento histórico.

Com base nos estudos de Peter Seixas, nos debruçamos nas respostas dos jovens com o intuito de identificar a compreensão histórica sobre as desigualdades sociais e a relação temporal articulada por eles. Para este autor:

A compreensão do passado une o passado ao presente, de um modo que nos prepara para o confronto com o futuro. Desta forma, isto serve como taquigrafia para “consciência histórica” ao mesmo tempo sua conexão com a ação é aparente, pois a visão sobre o passado a partir do presente nos prepara para a ação, se a ação for resolver alguma coisa ou não (SEIXAS, 2012, p. 538).

Ademais pontua que: compreensão do passado é diferente do passado e acrescenta que a compreensão do passado também é diferente do passado porque é seletiva (SEIXAS, 2012, p 539). Ou seja, ao refletir com o intuito de rememorar uma situação nos baseamos em experiências obtidas para que possamos agir cautelosamente, sendo assim realizamos um recorte daquilo que queremos para poder agir. Todavia o autor ressalta que:

Ações talvez não tenham consequências significativas; elas talvez tenham consequências que se alinham com as intenções do autor; ou elas devam ter consequências imprevistas, improdutivas (SEIXAS, 2012, p. 539).

Conforme sinaliza o autor, mesmo com consequências inesperadas, essas cumprem um papel fundamental de modelar as etapas de ações subsequentes. Para ele, o conceito de ação histórica requer memória ou consciência temporal. Cabe ponderar que ao mesmo tempo a compreensão do passado possui pouco uso prático no presente para um sujeito que não se entende como um agente histórico (SEIXAS, 2012, p 540). Esse é um ponto chave que contribuiu para a análise das respostas dos jovens, ao articularmos o uso do conceito substantivo de escravidão e/ou o recuo no tempo com a ação histórica de Seixas, pudemos perceber as noções de compreensão dos jovens ante aos questionamentos realizados ao longo dos questionários. Ao mesmo tempo que os participantes articularam e fizeram uso de conteúdo vistos em aulas de história, o uso dos conceitos utilizados por eles denotam um teor autoexplicativo, como se utilizar um conceito ou algo falado nas aulas de história fossem o suficiente para elaborar um pensamento histórico de modo sofisticado.

Lee sobre essa questão afirma que saber algo de história está além do exercício de lembrar eventos, marcos etc. Para ele: “a capacidade de recordar relatos sem qualquer compreensão dos problemas envolvidos na construção deles ou dos critérios envolvidos a sua avaliação nada tem de histórico” (LEE, 2006, p. 122). A característica citada por Lee, foi predominante nas concepções dos jovens que apresentaram grandes dificuldades para interpretar e explicar historicamente o fenômeno das desigualdades sociais no Brasil.

Os jovens demonstraram dificuldades em que podemos inferir que uma das razões seja em virtude da compreensão dos conteúdos da disciplina. A concepção dos conceitos substantivos deve ser levada em consideração, visto que

as lacunas entre a compreensão dos conceitos dos historiadores, por exemplo, podem ser diferentes daquelas que os jovens têm. Para Lee não se trata de uma dificuldade atribuída aos jovens devido a sua escolaridade ou idade, por exemplo, mas principalmente deriva do fato de que os seus significados se alteram ao longo do tempo, o que acarreta na compreensão de que pensar historicamente não é um ato natural (LEE, 2016, p.118). Essa suposição é plausível, visto que não é incomum nas escolas brasileiras a abordagem acerca da memorização dos conteúdos ou explicações que não compreendem o todo temporal de forma intrínseca.

Por meio das questões 12, 13, 14, 15 e 16 foi possível verificar as percepções dos jovens sobre a origem das desigualdades sociais, bem como perspectivas para o futuro e ações históricas empreendidas. Das quais destacamos duas perspectivas principais que se manifestaram com maior frequência nas respostas dos estudantes: ação individual e ação com base na percepção de Grandes Homens.

Seixas ao discutir sobre o conceito de segunda ordem de “ação histórica”, pauta-se em perspectivas de autores que se dispuseram a compreender as possíveis noções de ação histórica. Com isso, este autor visa contribuir para o ensino e aprendizado histórico de maneira que seja ativo e útil. Essa discussão nos é importante pois os dados coletados indicaram uma necessidade de análise acerca da compreensão histórica dos jovens e o modo como veem a História.

Em um primeiro momento o autor discorre a concepção de ação histórica individual, que diz respeito ao bom senso individual de cada um, que ao se deparar com uma situação age no sentido de tentar resolvê-la.

Ele retoma análises de filósofos como Searle (1983), Taylor (1985) que tiveram a tendência de examinar a ação história como um problema individual. No âmbito individual ação é uma característica daqueles que agem, com a intenção de resolver alguma coisa, o que denota necessidade de intenção, ou seja, ação intencional necessita de uma dimensão temporal sendo essas: memória ou compreensão histórica (SEIXAS, 2012, p. 539).

A perspectiva abordada por Seixas converge com uma das categorias de ações elencadas pelos estudantes, em que atribuíram a responsabilidade pela mudança aos sujeitos individualmente, conforme elucidamos

no item anterior. Para esses jovens apenas ações de caráter individual são passíveis de promover mudanças. Como podemos observar nas respostas das jovens Safira e Mariana:

Bom eu fiquei completamente triste porque o Brasil tem tudo para ser um país bom, acho que a história tem muito a ver com isso porque quem vive nas periferias são descendentes de escravos, espero que mude, parte de cada um mudar, eu sempre tento evoluir sobre esses assuntos, vendo vídeo e conteúdos sobre o assunto (SAFIRA, 3º ano do Ensino Médio, 2021).

Isso vai de cada pessoas não é porque somos pobres que precisa ser tudo uma bagunça, as coisas simples são as melhores. O máximo que podemos fazer é estudar e procurar um emprego (MARIANA, 2021)

Nessa perspectiva é notável a designação elencada pelos jovens aos sujeitos individualmente, ao rememorarem o passado e/ou utilizarem suas trajetórias familiares para explicarem sobre as desigualdades sociais, atribuem a si mesmos ou as pessoas no caráter individual a responsabilidade pela mudança. Essa concepção é prejudicial quando os sujeitos não compreendem a individualidade ou autenticidade como parte de um movimento histórico coletivo.

Taylor vê no atributo cultural como um individualismo liberal fugido ao controle, ou pelo menos sob influência de uma contradição fundamental. Decisões e ações de um agente individual no presente podem somente ser compreendidas em relação a comunidades histórica. A investigação por “autenticidade” de verdade si mesmo, a ser alcançada ao difundir a própria comunidade e a própria história, é pura ilusão. Ele argumenta que as escolhas envolvidas na definição de si mesmo e a busca pela autenticidade de si mesmo somente faz sentido, somente tem significância, contra uma experiência (ou “horizonte”) de coisas que importam além de si mesmo, por exemplo, história, demandas da natureza, obrigações de cidadania e coisas similares (apud SEIXAS, 2012, p. 542).

Ademais, para Taylor o erro da cultura contemporânea reside na falta de compromisso para além de si mesmo, o autor chama a atenção no sentido de propor estratégias pedagógicas visando a melhoria cultural, que segundo ele, a falta de compromisso repousa sobretudo na incompreensão do sujeito que vê em si mesmo um espontaneísmo ou autenticidade. Ratifica que o reconhecimento da autenticidade é importante, no entanto deve ter uma relação íntima com horizontes e demandas para além de si mesmo. (apud SEIXAS, 2012, p. 543).

Outra categoria criada devido a sua recorrência nas respostas dos jovens remete a designação da ação a sujeitos pontuais. Os jovens expressaram ações atreladas a sujeitos externos a eles, em personificações associadas a

“grandes homens”, ou seja, a ação, bem como a movimentação histórica estão interligadas a um sujeito exclusivamente, deste modo a ação não é entendida como algo que os perpassa enquanto sujeitos históricos. O problema desse tipo de articulação impacta na passividade do indivíduo que por sua vez aceita tudo o que lhe é posto, além de expectativas sobre uma figura personificada de representantes e/ou “Grandes Homens” de tomarem a frente para resolverem questões coletivas. Para Seixas:

Esta concepção de ação como retirada das pessoas e investida em uns poucos líderes é, desta forma devida explicitamente a uma pedagogia histórica de submissão. E embora seja associada com noções de nacionalidade de progresso, esta pedagogia é profundamente moderna na sua promoção de uma hierarquia natural. Enquanto a ação histórica limitada a Grandes Homens é impensável na maior parte das culturas contemporâneas, a noção de Carlyle dos benefícios de ensinar sobre Grandes Homens não desapareceu da prática pedagógica (SEIXAS, 2012, p. 542).

Outra categoria pouco expressiva em relação as demais nas respostas dos jovens remete a estrutura e ação. Para Seixas, esse aspecto representa duas facetas da mesma moeda, pois requer o exercício consciente da ação e que perpassa a compreensão do passado não somente enquanto memória pessoal, mas que abrange a história e as relações com estruturas sociais mais amplas, em que tanto a gênese, bem como as mudanças situam-se além de nossas experiências individuais (SEIXAS. 2012, p. 540). Com base nos estudos de Taylor, Seixas pontua que:

Ferramentas culturais constroem e estipulam limites, mas elas também fornecem os meios pelos quais elas transcendem. Ambos os conceitos, o de estruturalismo e aquele de ferramentas culturais possibilitam pontes dialógicas entre ação individual e maior desenvolvimento social cultural e histórico. Indivíduos usam ferramentas que serão usadas pelas próximas gerações para as suas atividades. O que é herdado é potencialmente limitador e libertador (SEIXAS, 2012, p. 541).

Nesse aspecto notamos dificuldades de articulação dos jovens em que considerassem essas duas nuances. As aproximações ante a essa perspectiva aparecem de forma simplificada nas respostas de alguns jovens, que perspectivaram ações em que a população assumisse um papel ativo em transformações junto a medida governamentais, inserimos o termo “simplificado”, pois as articulações temporais não denotaram a gênese e/ou relações sociais mais amplas, como podemos observar abaixo:

Ajuda do governo, igualdade e esforço da população (JUBILEU 1, 2020).

Realmente ela não mentiu, organizações públicas hoje em dia estão desorganizadas, com muitos descasos na saúde, na educação e a população pode ajudar na preservação, mas somente o governo pode mudar esse quadro (GENIVALDO, 3º ano de ensino médio, 2021).

Ademais, cabe ressaltar que mesmo jovens que indicam certa articulação de noções de ações coletivas, é possível que permaneça certas tendências de personalizar o coletivo como se fosse uma extensão maior do indivíduo. Neste sentido Seixas infere que:

Complicar importa, pode ser que tal mudança seja necessária, de alguma forma, na construção de qualquer narrativa, em um nível mais desafiador, investigações podem se comprometer a ver como os alunos compreendem com ou sem instrução a construção histórica de posições de sujeito sugeridas pelos teóricos literários (SEIXAS, 2012, p.548).

Rüsen no texto “O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral” nos fornece pistas acerca do modo elementar do pensamento histórico. Ainda que a consciência histórica não possa ser mensurada em termos de mais ou menos avançada em todas as esferas, identificar possíveis meios de elaboração do pensamento histórico empreendido pelos participantes dessa pesquisa é algo viável. Visto que, a aprendizagem histórica e o modo como a narrativa histórica é expressa, é uma das formas de manifestação da consciência histórica.

Lee traz contributos para essa discussão ao propor a literacia histórica, sugere aspectos importantes que os sujeitos sejam capazes minimamente de realizar, são esses: uma visão do passado em que lhes permita situar-se e orientarem-se ao longo do tempo, que acarreta no domínio de determinados conteúdos históricos e/ou compreensão substantiva do passado; a capacidade de desenvolver uma narração do passado, que novamente, exige o domínio de ideias substantivas, bem como ideias de segunda ordem que viabilizem a organização do passado, fazendo com que o passado seja possível e que a história possa prosseguir (LEE, 2016, p.18).

Nesse sentido, o movimento das competências da narrativa denota a expressão da forma dos conteúdos obtidos ao longo da vida, com base na competência da experiência a articulação pauta-se na capacidade de olhar para o

passado de modo que seja visto dentro de sua especificidade temporal, reconhecendo nele a sua própria experiência, diferente do presente. Os conteúdos por sua vez precisam da competência de interpretação para que seja possível traduzi-los de forma que viabilize compreensões do presente e expectativas para o futuro. A partir dessa relação a competência de orientação manifesta-se no sentido de permitir que a utilização do todo temporal seja uma espécie de guia para a ação na vida prática. Conforme pontua Rüsen:

A narrativa, portanto não é um fim por si só, mas a sua finalidade é contribuir para gerar compreensão sobre o passado ativando o pensamento de quem aprende (RÜSEN, 1992, p. 17).

Com base nas discussões empreendidas por Rüsen pudemos perceber algumas constâncias no modo de organização e expressão das narrativas elaboradas pelos jovens.

Uma delas consiste no que Rüsen denomina de consciência histórica tradicional, nessa perspectiva o autor define como tradicional o modo de experiência no tempo em que o passado é tomado em termos de buscar na origem e repetição um modelo cultural e de vida (RÜSEN, 1992, p.12). Inferimos essa tópica, visto que parte significativa das respostas dos jovens ao explicarem as origens das desigualdades, bem como o modo de funcionamento da sociedade atualmente, reforçam estigmas, por exemplo de “habilidades naturais” das mulheres para realizarem trabalho doméstico à uma tradição ou um pensamento remoto.

Esse tipo de concepção acarreta em um modo de agir da vida exterior, como forma de sistematização dos modelos culturais e de vida por imitação, inclusive um dos jovens manifestou concordância ante a premissa de que as mulheres devem realizar esse tipo de atividade, denotando a questão do mantimento de uma tradição vinculada a moralidade. No que se refere as ações históricas, as ações sugeridas e/ou expectativas para o futuro se mostraram precárias, pois dois jovens dos exemplos citados, informaram que não sabiam responder e um deles designou a um sujeito externo a ele, na figura de quem obtêm o poder para propor possíveis ações para resolver a problemática das desigualdades sociais e tudo o que acarreta. Cabe pontuar que parte significativa dos jovens não responderam essa questão.

O modelo exemplar, conforme afirma Rüsen, está vinculado as regras, o que acarreta em ações que demonstram um curso que devemos tomar ou evitar. Neste aspecto, a consciência histórica se limita à experiência do passado na forma de regras gerais de mudança temporal e do modo de agir humano. Para Rüsen:

O horizonte de experiência temporal se expande de forma significativa neste modo de pensamento. A tradição se move dentro de um marco de referência empírica bastante estreito, mas a memória histórica estruturada em termos de exemplos está aberta para processos em número infinito de acontecimentos passados, desde o momento em que estes não possuem relação com a ideia abstrata de mudança temporal e de conduta humana, válido para todo o tempo, ou ao menos cuja validade não está limitada a um acontecimento específico (RÜSEN, 1992, p. 14).

No caso da consciência histórica exemplar, podemos relacionar com as respostas dos jovens em que atribuíram ao período escravocrata no Brasil a origem histórica no Brasil, ao utilizarem o conceito substantivo não denotaram conhecimento dos processos envolvidos, em relação a rupturas e permanências ao longo do tempo. Com isso, ao perspectivarem mudanças ou ações futuras, grande parte dos alunos sinalizou que pode acabar assim como pode continuar demonstrando indiferença, mas o que demarca de modo mais efetivo a relação com o modo exemplar, são respostas que afirmam que a origem histórica é a escravidão, que no presente as desigualdades permanecem em virtude disso e que no futuro as pessoas continuarão agindo dessa forma. Ou seja, o caráter atemporal das regras foi manifestado.

Quanto ao modelo crítico, Rüsen delimita alguns aspectos: da não obrigação frente a atributos colocados. Nessa forma de articulação acontecimentos, eventos, etc, não possuem relevância para a ação no presente e na realidade, todavia isso não acarreta na negação do que ocorreu. Para negar é necessário um resgate de evidências e que utilizemos argumentação histórica crítica, sendo assim não havendo argumentações que motivem ações em que atribua determinada influência é possível negá-la (RÜSEN, 1992, p. 16).

As semelhanças a este modelo apareceram nas respostas dos jovens em que afirmam não existir quaisquer relações entre o trabalho doméstico e as desigualdades sociais contemporâneas com o passado brasileiro. As argumentações utilizaram-se de exemplos como: o trabalho escravo difere

completamente do trabalho doméstico atual, pois os escravos não recebiam salários, diferentemente dos trabalhadores domésticos. Os participantes mencionaram o conceito de escravidão para justificar o porquê discordam da relação entre trabalho escravo e trabalho doméstico. No entanto, deram respostas contraditórias ante a primeira afirmação ao atribuir as origens históricas das desigualdades sociais a escravidão, para justificar operacionalização do preconceito ou discriminação no presente, por exemplo.

O tipo genético da consciência histórica, conforme delimita Rüsen, atenta-se as mudanças que ocorrem ao longo do tempo, no entanto aceita a história e a localiza em uma estrutura em que a interpretação das ações partem do entendimento de que as mudanças no tempo acarretam novas formas de ação, novos meios de decisões que leve em consideração as nuances temporais e seus respectivos contextos, passado- presente- futuro (RÜSEN, 1992, p. 18). Não identificamos elementos que indiquem o modo genético nas respostas dos jovens.

Rüsen chama atenção para a experiência de se ensinar história nas escolas, o desafio para docentes e aos alunos requer esforços, uma vez que formas tradicionais de pensamento são mais “fáceis” de aprender. Quanto ao modo exemplar, o autor sinaliza que domina a maior parte dos currículos de história, por sua vez os níveis crítico e genético são mais desafiadores para todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem em História (RÜSEN, 1992, p. 23).

Os desafios destacados por Rüsen manifestaram-se de forma evidente ao trabalharmos com uma amostra de participantes do ensino médio de escola pública. O enquadramento teórico na natureza do saber histórico se mostrou de forma mínima quando se trata de explicar um fenômeno social como as desigualdades no Brasil. A ideia de memorização ou apenas mencionar conceitos como se estes se auto explicassem, foi a concepção predominante entre os estudantes.

5 CONCLUSÃO

Essa pesquisa buscou explicar as percepções de jovens estudantes acerca das desigualdades sociais de gênero/sexo, raça e classe no Brasil por meio da obra “Domésticas”. De modo geral, os resultados indicam que os jovens percebem as mazelas das desigualdades sociais, inclusive a simultaneidade das questões gênero/sexo, raça e classe. Suas definições sobre as desigualdades associam preconceito, discriminação, falta de oportunidades, dificuldade de acesso à direitos a sujeitos pobres, negros e mulheres e os reconhecem na categoria dos trabalhadores domésticos. A clivagem das desigualdades não foi explicada de forma coerente e articulada, todavia, ao utilizar o exemplo dos trabalhadores domésticos, elementos foram notados e comentados pelos jovens.

Podemos inferir que a perspectiva interseccional foi percebida. Conforme discutimos, a interseccionalidade compreende a sobreposição das opressões, o que trouxe contribuições importantes para o debate e sobretudo para o modo com que as pessoas percebem as desigualdades, no entanto quando se trata de trazer historicidade para essa questão esse conceito pode acarretar algumas dificuldades, visto que parte da literatura sobre o assunto se atém a descrever o modus operandi das opressões ocasionadas pelo racismo e machismo em determinados contextos. A questão da classe social não foi tratada com tanta acuidade e ao partimos de uma concepção material, é possível adentrar a fundo na problemática das desigualdades sociais historicamente construídas, inclusive o enovelamento ressaltado por Saffioti.

Ao articularem conceitos da disciplina de História, os jovens elaboraram suas explicações de modo superficial, pois suas estruturas narrativas pautaram-se majoritariamente em experiências individuais e ideias históricas que permeiam a cultura histórica do país. O conceito mais utilizado pelos participantes foi escravidão, como forma de explicar as origens das desigualdades sociais e porque ela persiste no presente, mas não houve um desenvolvimento de suas narrativas, apenas mencionaram o conceito como se fosse o suficiente para compreender toda uma estrutura social de um determinado período e sua relação temporal, o que denota pouco conhecimento acerca dos processos envolvidos em que a escravidão era vigente no Brasil, bem como as mudanças ocorridas ao longo do tempo.

Quanto às articulações temporais, aspectos de continuidade e descontinuidade apareceram nas respostas dos jovens de modo substancial, por meio de termos como antigamente, época antiga e assim por diante. O presente foi descrito com base em experiências individuais e sem grandes articulações com outras temporalidades, o que acarretou em perspectivas de futuro caracterizadas sobretudo por ações centralizadas em Grandes Homens, aos sujeitos individualmente e às coletividades, essa última de modo menos expressivo.

A escola é um ambiente no qual parte-se do pressuposto de que o ensino de história deve oferecer mecanismos específicos da ciência da História aos alunos, e com isso contribuir para a mobilização da consciência histórica junto à literacia histórica.

Rüsen, ao abordar a consciência histórica, a associa como um modo elementar da vida humana. Pensar historicamente, portanto, é uma característica humana, porém nem todo pensamento utiliza-se da racionalidade do conhecimento histórico. A cultura histórica está permeada de discursos e ideias de senso comum, a narrativa fílmica doméstica reproduz e satiriza alguns desses pensamentos como a liberdade de escolha, meritocracia e assim por diante. Os filmes como produtos ativos na indústria cultural, impactam diretamente na cultura histórica, fazendo com ideias circulem socialmente e quando não refletidas podem ser associadas a “verdades”. Neste sentido, parte significativa dos sujeitos mencionaram que compreendem que os filmes contribuem para o ensino de história, pois eles “ajudam a entender melhor o passado e a realidade”.

Ideias reproduzidas pelo filme acerca das desigualdades sociais foram reafirmadas pelos jovens, denotando a influência dos filmes nos espaços onde circulam. As personagens engendram explicações sobre suas condições de domésticas, pautadas em suas experiências individuais como: trajetória familiar em que ressaltam explicações acerca de parentes que foram escravizados, no entanto não articulam as informações mencionadas para explicarem e interpretarem a realidade. Os jovens reproduziram explicações presentes no filme, ao engendrar explicações em que o passado brasileiro é citado, no entanto não desenvolveram suas explicações para elucidar os motivos que tornam as desigualdades sociais tão

latentes no presente e tampouco perspectivam ações plausíveis para o futuro, em que se insiram enquanto sujeitos históricos situados em uma dimensão mais ampla.

A narrativa fílmica analisada aborda de forma leve em meio a pinceladas de humor questões cotidianas da vida de muitos brasileiros em situação de pobreza, ao mesmo tempo que especifica aspectos raciais e de gênero. A importância de se trabalhar em aulas de histórias a questão das desigualdades sociais no Brasil é notável, visto que é latente em nossa sociedade e seus impactos permeiam a todos em maior ou menor medida.

Abordar essa temática significa compreender a realidade em que vivemos concebê-la enquanto fruto processual da História, ressaltando as continuidades e descontinuidades ao longo do tempo, realizar esse exercício interpretativo requer uma ancoragem na natureza do conhecimento histórico, conforme pontuado por Lee é necessário o conhecimento substantivo da disciplina, bem como a capacidade de elaborar uma estrutura narrativa coerente por meio do conceito de segunda ordem, deste modo as ações e perspectivas para o futuro são viáveis além da orientação na vida prática (LEE, 2016).

A proposta de partirmos de uma obra cinematográfica se deu pois é possível articulá-la a cultura histórica do país. Esse debate nos é importante, pois corrobora com a desmitificação da compreensão de que a cultura é fixa ou estática. Chamar atenção para a relação dialética entre cultura histórica e consciência histórica se coloca como um desafio para o ensino de história. Segundo Rüsen, a narrativa histórica está no centro do esquema acerca do pensamento histórico dos seres humanos em que o conhecimento parte de um interesse que não pode ser respondido, transforma-se em carência. A narrativa histórica atravessa o contexto desafiador de crise e age sobre a ação e/ou reelaboração da identidade histórica, podendo dar seguimento ou reforçar a consciência histórica (apud BAROM, 2017).

Essa pesquisa não teve como pretensão esgotar a discussão sobre as desigualdades sociais de gênero/sexo, raça e classe. Esse é um debate demasiado complexo e urgente em nossa sociedade, apenas buscamos dar mais um passo com o intuito de abrir novas possibilidades para se pensar sobre essas questões no ensino de História, uma vez que a Educação História tem como objetivo

a mobilização da consciência histórica, bem como viabilizar orientações para a vida prática.

Para isso, conforme sinaliza Lee, a formação de quadros utilizáveis do passado é de suma importância, além de viabilizar encontros entre os fluxos temporais por intermédio de conceitos substantivos da disciplina com a finalidade de orientação para a vida prática. Segundo o autor, esse entendimento, contribui para “o afastamento dos usos da História como meio para satisfazer desejos imediatistas com interesses individuais e para fins políticos que melhor se enquadrem” (LEE, 2016, p. 132).

Sendo assim, este trabalho buscou contribuir para abertura de possibilidades de se trabalhar sobre as desigualdades sociais, de modo que a hierarquização das categorias de gênero/ sexo, raça e classe não se sobressaia e que sejam percebidas como fruto processual histórico no qual se estabelecem de maneira simultânea em nossa sociedade e que podem ser mais ou menos intensas, de acordo com as conjunturas variáveis. Ademais, buscou-se viabilizar contribuições para pesquisas futuras em que se possa aprofundar sobre a questão das desigualdades sociais historicamente construídas, através dos parâmetros conceituais da Didática da História e Educação Histórica, permitindo comparações e avanços para a área e para a problemática das desigualdades ainda tão latentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGÊNCIA IBGE NOTÍCIAS. **Extrema pobreza atinge 13,5 milhões de pessoas e chega ao maior nível em 7 anos.** 06 nov. 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25882-extrema-pobreza-atinge-13-5-milhoes-de-pessoas-e-chega-ao-maior-nivel-em-7-anos> . último acesso em: 1 maio. 2022.

ALVES, C. Ronaldo. **História e vida: o encontro epistemológico entre Didática da História e Educação História.** ed. História & Ensino, Londrina, v. 19, n. 1, p. 49-69, jan./jun. 2013.

ÁVILA, M. Betânia; FERREIRA, Verônica. **Trabalho doméstico remunerado: contradições estruturantes e emergentes nas relações sociais no Brasil.** ed. Psicologia & Sociedades, Pernambuco, Dossiê v. 32242869, 2020.

BARCA, Isabel. **Literacia e consciência Histórica.** Editora UFPR Educar, Curitiba, especial, p. 93-112, 2006.

BARCA, Isabel. **Os marcos da consciência histórica de jovens portugueses.** Currículo sem Fronteiras, v.7, n.1, pp.115-126, Jan/jun., 2007.

BAROM, Wiliam Carlos Cipriani. **Os principais conceitos da teoria da história de Jörn Rüsen: uma proposta didática de síntese.** albuquerque: revista de história. vol. 9, n. o 18. jul.-dez, p. 160-192. 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL.Constituição (1988).**Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BITTENCOURT. Circe, **Documentos não escritos,** In: BITTENCOURT. Circe. Ensino de História: fundamentos e métodos. Ed.2.São Paulo: Editora Cortez. 2008 p. 325-371.

CAETANO. R. Maria, **Fernando Meirelles Biografia Prematura.** ed. especial para a Secretaria de Estado de Educação Governo do Estado de São Paulo, São Paulo, 2007.

CALAIS, Beatriz, FORBES, **Brasil tem 10 novos bilionários no ranking de 2021.** Forbes Money, 2021. Disponível em:<<https://forbes.com.br/forbesmoney/2021/04/brasil-tem-10-novos-bilionarios-no-ranking-de-2021/>>, último acesso em: 30 de agosto de 2021.

CARVALHO, Ana Paula R. **Afinal, o que é Democracia? Análise sobre o conhecimento substantivo de alunos do ensino médio.** 337 fls. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2021.

CISNE, Mirla. **Relações sociais de sexo “raça” /etnia e classe: uma análise feminista materialista**, rev. Temporalis Brasília (DF), n. 28, p. 133-149, jul./dez. 2014.

CRENSHAW. Kimbelé. **Documento para encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero**. in; Rev. Estudos feministas. tradução; Liane Schneider, revisão. Luiza Bairros e Claudia de Lima Costa University of California, Los Angeles, 2002.

DAMASCENO, Caetana. **Cor e “Boa aparência” no mundo do trabalho doméstico: Problemas de pesquisa da curta à longa duração**. XXVII Simpósio Nacional de História. Conhecimento histórico e diálogo social, Natal RN- 22 a 26 de Jul de 2013. Disponível em: <http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364682879_ARQUIVO_2013_TEXTOanpuh_CaetanaDamasceno.pdf >Último acesso em 17 de Mai de 2022.

DAVIS, Angela. **As mulheres negras na construção de uma nova utopia**. Conferência realizada na la Jornada Cultural Lélia Gonzales. São Luiz, 12 Jun. 2011. Disponível em: <http://www.geledes.org.br/as-mulheres-negras-na-construcao>, último acesso em 17 de Mai de 2022.

DARNTON, Robert. **Cinco mitos sobre a “era da informação**. The Chronicle og higher Education, Tradução; Marcela Franco Fossey, Vunesp/Festa, Unicamp, 2011.

DOMÉSTICAS, o filme. Direção de Cecília Homem de Mello, Fernando Meirelles, Nando Olival e Renata Melo. São Paulo: Estúdio 02 filmes, 2001. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=suTK4Ms5iPA&has_verified=1>. Último acesso em: 07 de setembro de 2021.

DIEESE, **Trabalho Doméstico no Brasil**, 2020. Disponível em:<<https://www.dieese.org.br/outraspublicacoes/2021/trabalhoDomestico.html>> Último acesso em: 31/08/2021.

DAGOBERTO, Páramo Morales, La teoria fundamentada (Grounded Theory), metodologia cualitativa de investigación científica, pensamiento & gestión, 39. **Universidad del Norte**, 119-146, 2015.

ENGELS, Friedrich; MARX, Karl. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

FERREIRA, B. Milena, **Relatório analítico do filme Domésticas**, 2002.

FILHO, Antônio E. GUZZO, Raquel S. L. Desigualdade social e pobreza: Contexto de vida e de sobrevivência. **Psicologia & Sociedade**, Pernambuco; 21 (1): 35-44, 2009.

FORBES BRASIL. **Brasil tem 10 novos bilionários no ranking de 2021**. 10 de abr 2021. Disponível em: <https://forbes.com.br/forbes-money/2021/04/brasil-tem-10-novos-bilionarios-no-ranking-de-2021/>. Acesso em 1 de maio. 2022.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala : formação de família brasileira sob o regime da economia patriarcal**/Gilberto Freyre: apresentação de Fernando Henrique Cardoso- 48ed. São paulo:Global,2003.

GINZBURG, Carlo, Fronteiras do Pensamento - Carlo Ginzburg [parte I], canal plataforma **YouTube**, 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=QKdfsVBP20E&t=912s>>, último acesso em: 03 de agosto de 2020.

GODINHO, I. C. **Pobreza e Desigualdade Social no Brasil: um desafio para as políticas sociais**. In: II Congresso Internacional do Núcleo de Estudos das Américas - sistemas de poder pluriculturalidade e integração, 2011, Rio de Janeiro. II Congresso Internacional do Núcleo de Estudos das Américas - sistemas de poder pluriculturalidade e integração. Rio de Janeiro: UERJ/NUCLEAS/IFCS/CCS, 2011.

GÔNGORA, Fábio Vinícius. **O passado em bits: uma investigação sobre o uso de fontes em suporte digital no ensino de história**. 2018. 196 f. Dissertação (Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História - (PROFHISTÓRIA) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2018.

HIRATA, Helena. **Gênero, raça e classe interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais**, Tempo Social, revista de sociologia da USP, v. 26, n. 1, pp. 61-73, 2014.

IANNI, Octavio. **Raças e Classes Sociais no Brasil**. 3 ed, São Paulo:Editora Brasiliense,1987.

IBGE. **Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil. Estudos e Pesquisas**. Informação Demográfica e Socioeconômica, n.41.2019. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov>.> último acesso em: 20/12/2021.

IBGE. **Síntese de Indicadores Sociais Uma análise das condições de vida da população brasileira 2018**, pp. 43-45. Disponível em:<<https://biblioteca.ibge>.> último acesso em 19/05/2022.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). Situação atual das trabalhadoras domésticas no Brasil. **Comunicados do IPEA**, n. 90, 5 mai 2011. p.4. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/igualdaderacial/index.php?option=com_content&view=article&id=668>. Último acesso em 17 mai 2022.

JUSBRASIL. **Lc nº150**, Artigo 21. de 01 de junho de 2015.

KÖERBER, Andreas. **Historical Consciousness, historical competencies—and beyond? Some conceptual development within German history didactics**. PEDOCS, 2015.

LEE, Peter. **Literacia histórica e História transformativa**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 60, p. 107-146, abr./jun. 2016.

LEE, Peter. **Em direção a um conceito de literacia histórica**. Educar, Editora UFPR, Curitiba, Especial, p. 131-150, 2006.

MACHADO, Marta Rodriguez de Assis; LIMA, M. **Trabalho doméstico no Brasil: afetos desiguais e as interfaces de classe, raça e gênero**. In: Victor Guimarães. (Org.). Doméstica: coletânea de textos + filme. 1aed. Recife: Desvia Produtora e Editora, v. 1, p. 78-85. 2015

MOSCARIELO, Angelo. **Como ver um filme**. Traduzido por: JARDIM, Conceição; Nogueira, Eduardo. Lisboa: Editorial Presença, 1985.

MOURA, Clóvis. **A sociologia do negro brasileiro**. série Fundamentos, ed; Ática S.A, São Paulo, 1988.

MORALES, P. Dagoberto. **La Teoria Fundamentada (Grounded Theory), metodologia cualitativa de investigación**, 2015.

NAPOLITANO, Marcos. **Monumentalização e escrita fílmica da história: uma comparação entre Danton e Amistad**. In MORETIN, Eduardo; CAPELATO, Maria Helena; SALIBA, ELIAS, Tomé; NAPOLITANO, Marcos (org). História e Cinema: dimensões históricas do audiovisual. São Paulo: Alameda/ História Social- USP, p. 65-83, 2007.

NERY, Carmen. **Extrema pobreza atinge 13,5 milhões de pessoas e chega a maior nível em 7 anos**. IBGE, Agência de notícias, Editoria: estatísticas sociais, 2019. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25882-extrema-pobreza-atinge-13-5-milhoes-de-pessoas-e-chega-ao-maior-nivel-em-7-anos>>, último acesso em 30/08/2021.

NOVA, Cristiane. **O cinema e o conhecimento da história**. O Olho da História, n. 3, Salvador, 1996.

ORICCHIO, Luiz Zanin. **Cinema de novo: um balanço crítico da Retomada**. São Paulo: Estação Liberdade, 2003.

PEREIRA, Angélica. **Pensando a Interseccionalidade a partir da narrativa fílmica “Domésticas”: Uma pesquisa propositiva para a Didática da História**. 2018, 21 pg. Trabalho de Conclusão de Curso, História Licenciatura- Universidade Federal da Integração Latino Americana, Foz do Iguaçu, 2018.

Prefeitura de São paulo, Subprefeitura de Parelheiros, **Histórico 2019**. Disponível em:<<https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/subprefeituras/parelheiros/historico/index.php?p=411>> Último acesso em: 15/05/2022.

RODRIGUES, Ana Karla. **A Viagem no Cinema Brasileiro: Panorama dos Road Movies dos Anos 60, 70, 90 e 2000 no Brasil** / Ana Karla Rodrigues – Campinas, SP: [s.n.], 2007.

ROSENSTONE, Robert A. **La historia en imágenes / la historia en palabras: reflexiones sobre la posibilidad real de llevar la historia a la pantalla**, in; Forum de The American Historical Review, vol. 93, núm. 5, pp. 1173-1185, 1988.

RÜSEN, Jörn. **Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão**. tradução de Marcos Roberto Kusnick, revisada pelo editor. Práxis Educativa. Ponta Grossa, PR. v. 1, n. 2, p. 07 – 16, jul.-dez. 2006.

_____. **El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico. Una hipótesis ontogenética relativa a la conciencia moral**. Tradução para o espanhol de Silvia Finocchio. Tradução para o português por Ana Claudia Urban e Flávia Vanessa Starcke. Revisão da tradução: Maria Auxiliadora Schmidt Revista Propuesta Educativa, Buenos Aires, Año 4, n.7, p.27-36. Oct. 1992.

_____. **Razão Histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica/ Jörn Rüsen**; tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

_____. **História viva. Teoria da história III: formas e funções do conhecimento histórico**. Tradução de: MARTINS, Estevão Rezende. Brasília: ed. UNB, 2007.

_____. **¿Qué es la cultura histórica?: Reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia**. Traducción de F. Sánchez Costa e Ib Schumacher. Original en: Füssmann, K., Grütter, H.T., Rüsen, J. (eds.): Historische Faszination. Geschichtskultur heute, p.3-26, 1994.

SAFFIOTI, H.I.B. **A mulher sob o modo de produção capitalista**. in: Contexto, Revista Quadrimestral número I. Editora de humanismo, Ciência e Tecnologia HUCITEC Ltda, Jaú, São Paulo, p. 01-22. 1976.

SAFFIOTI, Heleieth. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Perseu Abramo, 2004.

SAFFIOTI, H.I.B. —**O trabalho da mulher no Brasil**. Perspectivas, São Paulo, 5: 115-135, 1982.

SANTOS, Judith Karine Cavalcanti. **Quebrando as correntes invisíveis: uma análise crítica do trabalho doméstico no Brasil**, 2010, Dissertação (Mestrado em Direito, Estado e Constituição) Universidade de Brasília Faculdade de Direito, Brasília-DF, 2010. p.34.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora, **Formação da consciência histórica ou desenvolvimento de competências? Considerações sobre o ensino de história para jovens brasileiros**. Diálogos Maringá. Online, v. 19, n.1, p. 87-116, jan.-abr./2015.

SCHIMIDT, M. Auxiliadora. **Literacia Histórica: um desafio para a educação histórica no século XXI**. ed. História & Ensino, Londrina, v. 15, p. 09-22 ago. 2009.

SEIXAS, Peter. **Ação Histórica como um problema para pesquisadores em Educação em História**. Antítese, v. 5, n. 10, p. 537-553, jul./dez. 2012

SILVA, Deide Fátima da; LORETO, Maria das Dores Saraiva de; BIFANO, Amélia Carla Sobrinho. **Ensaio da história do trabalho doméstico no Brasil: um trabalho invisível**. Caderno de Direito, Piracicaba, 2017.

SILVA, Odinaldo da Costa. **Um estudo de recepção com profissionais do Distrito Federal**. Dissertação Mestrado, Programa de Pós- graduação em comunicação, UNB, Brasília, DF, 2007.

SMPPIR, Secretaria de Promoção de Igualdade Racial. **Relatório Igualdade Racial em São paulo: Avanços e Desafios**. Prefeitura de São Paulo 2015.

SOUZA, Éder, C. **Cinema, Cultura Histórica e Didática da História: Repensar a relação entre filmes e conhecimento histórico**. Rev. de Teoria da História Ano 6, Número 12, Dez/2014 Universidade Federal de Goiás ISSN: 2175-5892, 2014.

_____. **Cinema e Educação Histórica: Jovens e sua relação com a história nos filmes**, UFPR, Curitiba, 2014. Orientadora Prof.^a Dr^a Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmitd Tese (Doutorado em Educação) Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. 2014.

_____. **Repensar a aprendizagem histórica a partir dos filmes: Análises de compreensão histórica dos jovens a partir da concepção de aumento de experiências no desenvolvimento da consciência histórica**. anais eletrônicos, Goiás, v. 15, n.2, (p.426-446), 2015.

_____. **Que formação histórica queremos? Debates atuais sobre aprendizagem históricas e lacunos da BNCC**. REH. Ano V, vol. 5, n. 10, jul./dez. 2018.

SOUZA, Flávia Fernandes de. **Criados, escravos e empregados: o serviço doméstico e seus trabalhadores na construção da modernidade brasileira (cidade do Rio de Janeiro, 1850 – 1920)** / Flávia Fernandes de Souza. - 2017. Orientador: Marcelo Badaró Mattos. Tese (Doutorado em História)- Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Departamento de História. 2017.

_____. **Reflexões sobre as relações entre a história do serviço doméstico e os estudos da pós-emancipação no Brasil**. História, histórias, v. 4, p. 131-154, 2016.

_____. **Trabalho doméstico: considerações sobre um tema recente de estudos na História Social do Trabalho no Brasil**. Revista Mundos do Trabalho | vol. 7 | n. 13 | p. 275-296, janeiro-junho de 2015.

THOMSON, Ana Beatriz Accorsi; CAINELLI, Marlene. **Grounded Theory: conceito, desafios e os usos na Educação Histórica**. Educação Unisinos, ISSN-21776210, v.24, 2020.



APÊNDICES

APÊNDICE A

Estudo exploratório

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA MESTRADO EM HISTÓRIA SOCIAL.

Mestranda: Angélica Aparecida Reis Pereira

QUESTIONÁRIO 1

Meu nome é Angélica Aparecida Reis Pereira. Estou fazendo o Mestrado em História Social na Universidade Estadual de Londrina (UEL) e pesquiso sobre o uso do filme “Domésticas- O filme” para estudar História e discutir sobre o as desigualdades sociais das relações sociais de sexo/gênero, raça e classe com jovens estudantes do Ensino Médio. Para isso, peço que você responda atentamente às questões abaixo, da maneira mais completa e elaborada que puder. Peço também autorização para usar as respostas dadas por você em minha pesquisa. Fique tranquilo(a), sua identidade não será revelada. Agradeço sua colaboração e participação.

1. Idade: _____
2. Nome fictício _____
3. Turma: _____
4. Gênero:

<input type="checkbox"/> mulher	<input type="checkbox"/> homem
<input type="checkbox"/> mulher/ trans	<input type="checkbox"/> homens/ trans
<input type="checkbox"/> não binário	<input type="checkbox"/> outros
5. Você se declara:

<input type="checkbox"/> negro	<input type="checkbox"/> pardo
<input type="checkbox"/> branco	<input type="checkbox"/> indígena
<input type="checkbox"/> outros _____	
6. Quantas pessoas moram com você? _____
7. Com quem você mora?

- mãe pai
 irmãos avó
 avô tios
 outros: _____

8. Qual é a profissão/ trabalho das pessoas que moram com você?

9. Você trabalha? () Sim () Não. Se você trabalha, escreva qual é o seu trabalho:

10. Escreva o nome do bairro onde você mora.

11. Pretende dar continuidade aos estudos?

sim não Curso técnico, Qual : _____

Faculdade, Qual: _____

12. Você sabe o que é desigualdade social entre negros e brancos, mulheres e homens, ricos e pobres? Explique o que você acha que é.

13. Nas aulas que você teve na escola, o que você aprendeu sobre as desigualdades sociais entre negros e brancos, mulheres e homens, ricos e pobres? Descreva.

14. Em aulas de História, o que você aprendeu sobre as desigualdades entre negros e brancos?

15. Em aulas de História, o que você aprendeu sobre a desigualdade entre homens e mulheres?

16. Em aulas de História, o que você aprendeu sobre a desigualdade entre ricos e pobres?

17. A maioria das pessoas que ocupam bons cargos no mercado de trabalho são:

homens **mulheres**

negros **brancos**

ricos **pobres**

18. A maioria da população que vive nas periferias são:

brancos **negros**

pardos **indígenas**

outros: _____

19. Qual o perfil dos trabalhadores domésticos no Brasil? Marque as opções que você acredita que são corretas.

brancos **negros**

mulheres homens

indígenas ricos

pobres outros _____

20. Tarefas como: cuidar dos filhos, cozinhar, lavar, passar, são desenvolvidas majoritariamente por:

homens mulheres

Por que você acha que a opção que escolheu deve realizar esse tipo de atividade: _____

21. O que você pensa sobre o tema das desigualdades sociais entre homens e mulheres, negros e brancos, ricos e pobres? Você se interessa pelo assunto? Acha que isso se relaciona com a sua vida de alguma maneira? Explique:

22. Você já vivenciou o presenciou alguma situação de preconceito relacionada as desigualdades sociais entre brancos e negros, homens e mulheres, ricos ou pobres? Descreva.

23. Você gosta de assistir filmes? Se sim quais tipos de filme mais gosta

Sim Não

Comédia

Ação

Drama

- Terror
- Suspense
- Filmes históricos
- Documentários
- outros _____

24. Você acha que os filmes ajudam a aprender sobre diferentes assuntos? Porquê? Cite exemplos.

25. Você acha que os filmes nas aulas de História, podem ajudar no processos de aprendizagem? Explique por quê?

26. Como os trabalhadores domésticos são retratados pelos filmes?

27. Você já assistiu algum filme que aborde o tema sobre as desigualdades sociais entre negros e brancos, ricos e pobres, homens e mulheres? Quais e como abordaram essa questão?



APÊNDICE B
Coleta de dados

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA MESTRADO EM HISTÓRIA SOCIAL.

Mestranda: Angélica Aparecida Reis Pereira

QUESTIONÁRIO 2

1. Nome fictício (o mesmo nome que colocou no questionário 1)

2. Idade _____

3. Turma _____

4. Por que o filme foi feito e o que ele tenta mostrar?

5. No filme a maioria dos trabalhadores domésticos são mulheres, por que você acha que as mulheres são maioria nessa profissão? Justifique:

6. Em uma das cenas do filme, a personagem Créo relata que sua bisavó foi escrava e que sua mãe foi empregada doméstica. Você acha que existe alguma relação entre a escravidão (ou a algum outro período/ fator histórico) e o trabalho doméstico?

() Sim () Não

Explique o porquê da sua resposta:

7. A periferia é parte do cenário do filme, em sua opinião quem são a maioria da população nas regiões periféricas:

- pobres ricos
 brancos negros
 indígenas asiáticos
 pardos outros _____

Justifique por que você acha que essas pessoas são maioria na periferia:

8. Uma das músicas da trilha sonora do filme, é a música do grupo de rap Racionais Mc's (Capítulo 4, versículo 3). Ela toca na cena em que Kelly cuida dos filhos da patroa de sua mãe, a música diz o seguinte:

“60% dos jovens de periferia sem antecedentes criminais já sofreram violência policial. A cada 4 pessoas mortas pela polícia, 3 são negras. Nas universidades brasileiras, apenas 2% dos alunos são negros. A cada 4 horas, um jovem negro morre violentamente em São Paulo”.

Por que você acha que essa música foi selecionada para essa cena?

Explique: _____

9. Em uma das cenas do filme, a personagem Roxane diz que ser empregada doméstica é uma sina (uma espécie de carma), ou seja, algum tipo de castigo ou destino do qual a pessoa não pode se livrar. Você concorda com essa afirmação?

- sim não

Explique sua resposta:

10. No diálogo entre Gilvan e Jailto, um dos personagens fala para o outro, que eles são invisíveis e que só ele não percebeu ainda. O que você acha que ele quis dizer com essa frase? Por que ele se sente invisível?

11. No filme uma das personagens fala que quando se é criança e alguém pergunta: O que você quer ser quando crescer? As respostas das pessoas remetem a desejos como; ser modelo, artista de novela, enfermeira etc. Ninguém fala “eu quero ser empregada doméstica”? Explique os motivos que você acha que podem levar alguém a trabalhar como empregada doméstica

12. A personagem Rai em uma das cenas fala que não gosta de ser pobre (não no sentido de definição de caráter, como ela mesma diz), ela fala que não gosta porque as coisas de pobre são desorganizadas, como hospitais, escolar etc. o que demonstra a questão das desigualdades sociais. Por que isso acontece? E o que você acha que poderia ser feito para mudar essa situação?

13. O que o filme te faz pensar sobre a situação dos trabalhadores domésticos e das pessoas que vivem nas periferias no Brasil? Como você definiria a origem histórica dessas questões abordadas no filme? E o que você espera do futuro para essas questões?

14. De acordo com o seu conhecimento, qual a origem histórica das desigualdades sociais entre negros e brancos, mulheres e homens, ricos e pobres? Como são essas questões hoje e como acha que será no futuro?

15. O que você acha que poderia ser feito por você e/ou por fatores externos, para mudar a situação do trabalho doméstico e das desigualdades sociais no Brasil entre homens e mulheres, negros e brancos, ricos e pobres?

16. O que você mais gostou no filme e por quê?

17. O filme acrescentou algo em seus conhecimentos ou ideias sobre trabalho doméstico, trabalhadores domésticos ou sobre as desigualdades sociais?