



AS REPRESENTAÇÕES DO TRAUMA HISTÓRICO POR MEIO DA HISTÓRIA EM QUADRINHOS JEREMIAS: PELE EM SALA DE AULA

Representations of historical trauma through comic books Jeremias: Pele in the classroom

Representaciones del trauma histórico a través del cuento cómic Jeremías: Pele en el aula

Dalmo Alexander Fernandes¹

Resumo: Esse artigo se propõe a dialogar sobre o racismo no Brasil por meio dos estudos do trauma histórico, ou seja, buscando encontrar reverberações do racismo na população brasileira hoje, com o objetivo de compreender ecos desse passado em nosso presente. Através da leitura da obra *Jeremias: Pele*, busco compreender como estudantes da educação básica compreendem os traumas decorrentes da escravização, realizando uma conversa sobre as representações do quadrinho, as motivações históricas para que essas práticas ainda ocorram e como os(as) estudantes as percebem na atual estrutura social. O texto tem por objetivo auxiliar para que as escolas consigam avançar nos debates sobre ética, diversidade e relações raciais.

Palavras-chave: HQ e ensino de história. Traumas históricos. Racismo. Jeremias: Pele.

Abstract: This article discuss about the racism in Brazil through studies of historical trauma, that is, seeking to find reverberations of racism in the Brazilian population today, to understanding echoes of a past in our present. By reading the work *Jeremias: Pele*, I seek to understand how basic education students understand the traumas resulting from slavery, conducting a conversation about the representations in the comic, the historical motivations for these practices to still occur and how students perceive them in the current social structure. The text aims to help schools advance debates on ethics, diversity and racial relations.

Keywords: HQ and history teaching. Historical traumas. Racism. Jeremias: Pele.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo discutir el racismo en Brasil a través de estudios del trauma histórico, es decir, buscando encontrar reverberaciones del racismo en la población brasileña de hoy, con el objetivo de comprender los ecos de este pasado en nuestro presente. A través de la lectura de la obra *Jeremias: Pele*, busco comprender cómo los estudiantes de educación básica entienden los traumas derivados de la esclavitud, llevando a cabo una conversación sobre las representaciones de lo cómico, las motivaciones históricas para que estas

¹ Mestrando do programa de Mestrado Profissional em História (ProfHistória) na Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (EFLCH) pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Guarulhos, São Paulo, Brasil. E-mail: da.fernandes@unifesp.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6717197283683022>; Orcid Id: <https://orcid.org/0009-0002-8119-7548>.

práticas aún ocurran y cómo los estudiantes las perciben en el estructura social actual. El texto tiene como objetivo ayudar a las escuelas a avanzar en los debates sobre ética, diversidad y relaciones raciales.

Palabras clave: Cômico y enseñanza de la historia. Traumas históricos. Racismo. Jeremías: Pele.

Considerações iniciais

Eu acho importante que quando a gente fala do estudo da escravidão no Brasil a gente perceba que ele sempre esteve muito atrelado a números. Se sabe mais ou menos quantos milhões de escravizados chegaram ao Brasil, mas eu não estou interessada nessas quantidades. Estou interessada no drama humano. Em como isso ainda se reflete nessa população, nesses descendentes. Eu quero entender o que é você, em um dia, estar no seu grupo social, entre os seus, e, no outro dia, ser sequestrado, ser colocado no fundo de um navio, ser transportado, e, ainda assim, chegar em um outro país e se refazer. Nós estamos falando de traumas, de perdas, de dor. Eu não estava interessada nos números, porque eu queria essa história individual².

A artista brasileira Rosana Paulino expõe de maneira incisiva o que pretende com suas obras: muito mais que um conhecimento quantitativo sobre a escravização, ela se concentra nos traumas, perdas e dores desse passado que ainda se faz presente em nossas relações. Dessa forma, sua obra é formada essencialmente por tecidos costurados de forma desalinhada, indicando que é impossível não enxergar os desarranjos da sociedade brasileira formada a partir da junção de ideias e episódios violentos, ou seja, não está apenas interessada em impedir que a memória do período da escravização seja esquecida, mas também em denunciar como seus desdobramentos sobrevivem e atuam no presente (BEVULACQUA, 2018).

Nesse sentido os historiadores brasileiros Nilton Mullet Pereira e Fernando Seffner lidam com o tema do trauma, ou, como preferem chamar, questões sensíveis, ao utilizarem o conceito de *passado vivo*, em que o tema vive dentro de uma contradição temporal, pois é um passado que existe no presente e um presente que não deixa de ser passado, isto é, ao mesmo tempo passado e presente. É crucial entender seus efeitos que se estendem no presente e, infelizmente, podem se estender ao futuro.

² PAULINO, Rosana. “Somos muito ingênuos em relação ao poder da imagem”, afirma Rosana Paulino. Entrevista concedida a Anna Ortega. Jornal da Universidade – UFRGS, Porto Alegre, 2021. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/jornal/somos-muito-ingenuos-em-relacao-ao-poder-da-imagem-afirma-rosana-paulino>. Acessado em: 20 mai. 2024.

O racismo, decorrente de escravidão de pessoas negras no Brasil, não é algo que passou: é algo que não passa, não cessa de multiplicar os seus efeitos. Temos aí o paradoxo temporal: ninguém poderá, simplesmente, ensinar a cronologia da escravidão sem pensar que a escravidão não é outra coisa senão o elemento ao qual está ligado o processo de colonialidade e estão ligados os processos de racismo e discriminação que existem em nossa sociedade (PEREIRA, SEFFNER, 2018, p. 21).

Ao seguir esse caminho, podemos cair numa armadilha em que a memória de tal acontecimento somente seja marcada pela dor e violência. Logo, a historiadora brasileira Monica Lima e Souza constrói importantes reflexões sobre o que denomina de *memória sensível*, em que propõe lidar com o sofrimento e a aflição, ao mesmo tempo apresentar os espaços de resistência e de afirmação. Ao afirmar que tivemos o mais longo processo de migração forçada da história, mostra como esse fato é um elemento central para as populações que hoje existem no país, pois acionam memórias e produzem esquecimentos.

[...] os cativos foram criando significados a partir de sua herança imaterial e constituindo novas realidades culturais. Na travessia, novos laços faziam-se – surgiam os malungos, companheiros de embarcação, laço coletivo de uma experiência dolorosa comum. Criaram, construíram e transformaram o continente, por sua própria iniciativa ou em resposta às relações de poder que com eles eram estabelecidas. E, nesse longo processo, conformaram o mundo ocidental (SOUZA, 2018, p. 103).

Deste modo, Souza (2018) compreende a *memória sensível* como algo muito mais profundo, entende que a escravização no Brasil foi um gigantesco crime contra a humanidade, produzindo um grande número de vítimas que sofreram com tal processo e nos legaram essa lembrança. Mas devemos levar em consideração a polissemia dessas memórias, pois apesar da dor como uma herança, essas pessoas tiveram um grande poder de criação, fazendo do trauma um processo cultural na produção de identidades depois da abolição. Iluminar essa parte da história não seria apenas uma forma de escutar gritos e nos paralisar, mas, sim, investir na resistência e na luta que se constrói por meio do conhecimento.

Veliq e Magalhães (2022) trazem importantes ideias ao levantar considerações sobre a legitimidade de questionar o racismo hoje, tentando entender como se manifesta e compreender por que temos dificuldade em percebê-lo. Ao citar o filósofo camaronês Achille Mbembe, tentam mensurar como a condição das pessoas negras pós colonização adquire um status social diferente, ao se tornarem uma categoria específica dentro das relações de poder.

Produzir o Negro³ é produzir um vínculo social de submissão e um corpo de exploração, isto é, um corpo inteiramente exposto à vontade de um senhor, e do qual nos esforçamos para obter o máximo de rendimento. Mercê de trabalhar à corveia, o Negro é também nome de injúria, o símbolo do homem que enfrenta o chicote e o sofrimento num campo de batalha em que se opõem grupos e facções sociorracialmente segmentadas (MBEMBE, 2014, p. 40).

É possível perceber um convite a contestação, pois naturalizar tais condições atribuídas socialmente somente intensificam a marginalização racial e os ecos da colonização, acatar a possibilidade de se rebelar nos dá condições de alterar nossa realidade. Tal realidade, sabiamente exposta na apresentação do dossiê *Racismo em Pauta*, lançado pela Revista Brasileira de História (ARANTES, FARIAS, SANTOS, 2021), constrói um significativo panorama recente da questão racial pelo Brasil, tentando tratar os diversos atos políticos de recorte racial e como são uma consequência das dinâmicas sociais existentes.

Dados apontados pelo Mapa da Violência do Instituto de Políticas Aplicadas (IPEA) e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) revelam que os casos de homicídio de pessoas negras (pretos e pardos) aumentaram em 11,5% entre 2008 e 2018. [...] O mesmo relatório mostrou que negros têm quase três vezes mais chances de serem assassinados - sendo 75,7% do total - do que o restante da população. O mapa aponta ainda uma preocupação devido ao predomínio de jovens entre as vítimas de assassinatos em 2018, sendo que a faixa etária entre 15 e 29 anos representa 53,3% dos registros (ARANTES, FARIAS, SANTOS, 2021, p. 18).

Ao apresentar tais dados, através da perspectiva de *trauma histórico*, possibilita-se a compreensão de que as diversas ebulições sociais, que aconteceram ao redor do mundo com recortes raciais e pós-coloniais, não são triviais, principalmente após o ano de 2020, em que estão ligadas a intensas movimentações antirracistas que tomaram as ruas do mundo após o assassinato de George Floyd⁴, um homem negro morto por um policial branco e que se tornou símbolo de luta e de resistência. Deflagrando no mundo todo o movimento *Black Lives Matter* (“vidas negras importam”, numa tradução livre), ao bradar contra a violência que pessoas negras sofrem, reorganizando a luta contra o racismo e trazendo consequências para o debate sobre a permanência de colonizadores como heróis oficiais.

³ O autor utiliza o termo *Negro* como um conceito construído dentro da colonialidade e, por isso, é apresentado com letra maiúscula.

⁴ REUTERS. Protestos espalhados pelo mundo apoiam movimento “Black Lives Matter”. 6 de junho de 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/mundo/noticia/2020/06/06/protestos-espalhados-pelo-mundo-apoiam-movimento-black-lives-matter.ghtml>. Acessado em: 20 de mai. 2024.

Referencial teórico: Histórias em quadrinhos & traumas históricos

Explorando a temática das questões sensíveis por meio da representação das histórias em quadrinhos – que em experiências vividas em sala de aula se apresentaram como um excelente recurso didático devido às possibilidades de temas gerados e pelo envolvimento de muitos(as) estudantes – foi possível observar uma modalidade comunicativa diferente de muitas habituais, resultando em novas motivações para a busca por conhecimento e para aprender história com uma acessibilidade mais dinâmica.

Percebe-se que, dentre as mais diversas linguagens ou meios de comunicação, as histórias em quadrinhos são uma das mais atrativas e populares com grande potencial para suscitar reflexões e análises históricas. Assim sendo, o professor e a professora devem saber articular o conhecimento sobre *traumas históricos*, abrindo espaço para um ensino voltado para a reflexão crítica, respeitando a liberdade de pensamento de cada um de seus e suas estudantes, valorizando os diferentes conhecimentos prévios que possuem. Os quadrinhos já foram um recurso usual na profusão do discurso colonial, afetando a forma como as representações da África ocorriam ao longo do século XIX. *As Aventuras de Tintim*⁵, que passava por regiões do continente africano, é um dos casos em que transbordam as intenções e visões de um tempo, junto a necessidade de serem atualizadas e analisadas de forma crítica. As representações dessa HQ suscitam diferentes discussões e podem ser um caminho interessante para trabalhar, em sala de aula, com temas sensíveis a partir de uma linguagem compartilhada com os próprios discentes. A porta, que se abre para tratar com temas do continente africano, se alarga dentro de percepções em produções realizadas e divulgadas na própria sociedade brasileira, afetada pelo racismo atinado para os povos afrodescendentes. Como veremos, por outro lado, essa linguagem pode também ser utilizada e apropriada nos campos de batalha e busca por representatividades mais inclusivas.

O historiador estadunidense Matthew Pustz (2012), explora o conceito de *collateral learning* (ou “conhecimento casual”, numa tradução livre) e apresenta como os quadrinhos podem construir leitores críticos, muito além de uma habilidade cognitiva, em que defende a potencialidade de aprendizado no ensino de história, possibilitando a compreensão de um outro tempo e de uma outra realidade. Logo as obras de história em quadrinhos têm um poder de lidar

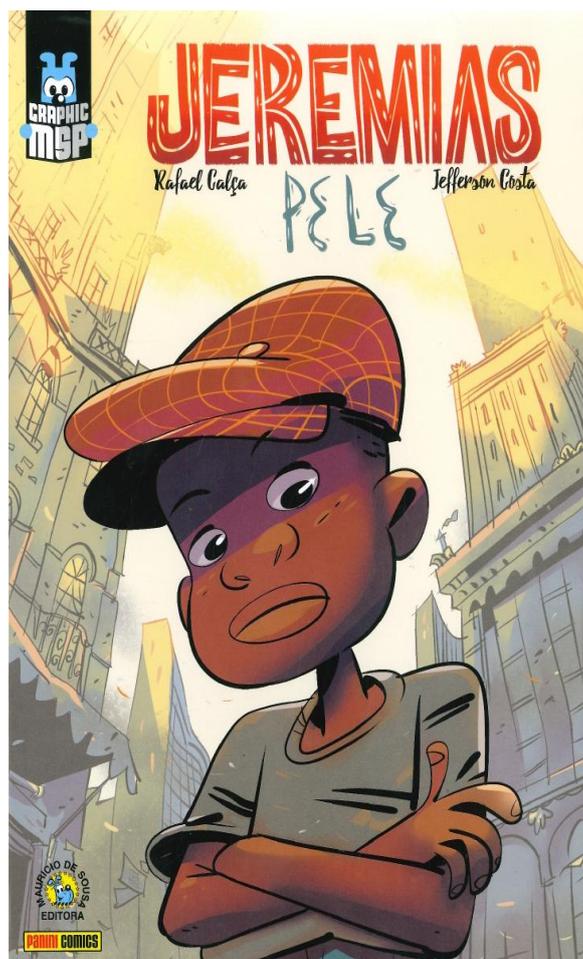
⁵ Série de histórias em quadrinhos criada pelo autor belga Georges Prosper Remi, mais conhecido como Hergé, em 1929. O herói das séries é o personagem epônimo Tintim, um repórter e aventureiro belga. Ele é auxiliado em suas aventuras desde o início por seu fiel cão Milu.

com temas sérios e sensíveis, atingindo os estudantes de forma eficaz, muitas vezes melhores do que textos tradicionais.

A partir das reflexões expostas, utilizou-se como objeto de estudo a história em quadrinhos *Jeremias: Pele*, escrita por Rafael Calça e com ilustrações de Jefferson Costa⁶, que pertence a série *Graphic MSP*, sendo a 18ª edição da proposta de releituras independentes de personagens cunhados por Maurício de Souza, criador do quadrinho *Turma da Mônica*, do qual Jeremias faz parte como personagem secundário. Nesse volume o personagem Jeremias ganha protagonismo e se apresenta como um dos melhores estudantes de sua turma, possuindo diversos amigos e um cotidiano bem confortável ao lado de seus pais. Até que um dia percebe como o racismo pode se apresentar em diferentes espaços de sociabilidade, como na escola, e passa a questionar sobre como a sociedade pode julgar uma pessoa negra e os motivos que levam a tais preconceitos.

Figura 1 – Capa da história em quadrinhos *Jeremias: Pele*

⁶ CALÇA, Rafael; COSTA, Jefferson. *Graphic MSP – Jeremias: Pele*. Barueri: Panini Brasil, 2018.



Fonte: (CALÇA, Rafael; COSTA, Jefferson. *Graphic MSP – Jeremias: Pele*. Barueri: São Paulo. 2018.)

No prefácio da obra o próprio Maurício de Souza expõe como a história trabalha com memórias difíceis de lidar, mas que fortalecem a luta por mais representatividade negra nos quadrinhos brasileiros, pois o personagem nunca havia protagonizado nenhuma revista até então e tal edição “chacoalhou” o estúdio, dando mais visibilidade para tal tema. Percebe-se, dessa forma, como uma história em quadrinhos com protagonismo negro, escrita por pessoas negras para o público em geral, ainda gera um impacto que deve ser levado em conta.

Esse exemplo de recurso possui uma ligação estreita com as linhas traçadas pelas diretrizes curriculares das questões étnico raciais, da história da África e das culturas africanas e afro-brasileiras. Tratar a legislação como exercício antidiscriminatório de letramento racial é fundamental no contexto brasileiro, como apontaram Abreu e Mattos (2008). Contudo, ir além se faz necessário, direcionando olhares para conteúdos significativos e complexos com relação à história da África e as questões raciais no bojo do colonialismo e do próprio continente africano.

Nesse sentido, faz-se necessário compreender um pouco do caminho histórico do personagem dentro da série da *Turma da Mônica*, criado na década de 1960, surgiu como coadjuvante de um outro personagem também secundário. Depois de mais de 20 anos, o personagem acabou conseguindo um certo protagonismo e, em 1987, temos uma história bem especial, em que o pai de Jeremias conta que seu tataravô, Jeremim, foi um grande príncipe que foi capturado como escravizado e que este lutou pela libertação da população negra no Brasil.

Figura 2 e 3 – À esquerda: primeira aparição de Jeremias nas histórias em quadrinhos. À direita: trecho da história com seu tataravô que foi um príncipe africano.



Fonte: (CALÇA, Rafael; COSTA, Jefferson. *Graphic MSP – Jeremias: Pele*. Barueri: São Paulo. 2018. pp. 96-97)

É possível perceber que mesmo não entrando na narrativa de *Pele*, já temos importantes reflexões sobre representatividade e *passados vivos* para serem explorados em sala de aula, desde o fato de como Jeremias teve uma longa história e muito tempo se passou até ele existir realmente nos quadrinhos de Mauricio de Souza, e depois mais um longo período para aparecer uma história em quadrinhos com seu nome no título. Dito isso, vale destacar uma interessante e impactante passagem da obra escrita por Rafael Calça, em que a professora da turma, identificada como Tia Lúcia, apresenta um novo projeto para os(as) estudantes: a semana das profissões, em que cada estudante deverá realizar uma pesquisa e fazer uma apresentação sobre a importância de uma determinada profissão. Com o objetivo de evitar repetições e garantir uma diversidade de profissões, ela decide escolher sozinha o que será pesquisado por cada estudante nesse projeto.

Este é o momento no qual podemos afirmar que ocorre o primeiro choque de Jeremias com a realidade racista do Brasil, pois a professora apresenta profissões de grande prestígio

social para estudantes brancos e brancas (engenheiro, ator e médica), mas ao chegar em nosso protagonista ela opta por dizer “pedreiro”. Com todas as ressalvas que vão sendo construídas dentro da história em quadrinhos, de que ser um pedreiro não é algo ruim ou que inferiorize uma pessoa, é possível levantar questionamentos em sala de aula sobre quais os motivos históricos que levaram a professora a realizar tal escolha de profissões, como também os motivos que a fazem relacionar uma profissão majoritariamente braçal com o fato de Jeremias ser uma pessoa negra. Muitos e muitas estudantes poderão expor relatos de como coisas semelhantes ou não ocorrem cotidianamente no espaço escolar e dessa forma será possível conhecer como os impactos do trauma transgeracional podem estar presentes em suas realidades.

Figura 5 – Trecho da aula em que a professora faz a separação de profissões para cada um(a) dos(as) estudantes



Fonte: (CALÇA, Rafael; COSTA, Jefferson. *Graphic MSP – Jeremias: Pele*. Barueri: São Paulo. 2018. p. 22.)

Muito mais que explorar apenas a dor ou a violência das relações raciais hoje, a história de *Pele* tenta encontrar espaços de superação, ideia que é cultivada de maneira bem precisa no

decorrer da HQ, não apresentando apenas a condição de submissão do negro em sociedade, mas também como isso pode impactar as relações sociais de uma criança negra e os espaços de resistência que pode encontrar tanto em sua ancestralidade como no seu presente, algo semelhante ao afirmado pela historiadora Monica Lima e Souza sobre *memórias sensíveis*.

[Histórias] têm o papel também de lembrar que, assim como toda a beleza e poder da criação, a dor é parte da herança deixada por nossos antepassados africanos. A dor que atravessa a memória sensível dos descendentes faz do trauma da escravidão um processo cultural de base na formação de identidades no pós-abolição (SOUZA, 2018, p. 106).

Portanto, é necessário não se esquecer que para lidar com passados vivos é preciso estar atento e atenta para como uma aula de história tem o potencial de provocar sentimentos e sensações diversas, ignorar isso é um erro que transformará o potencial da aula em somente memorização passageira de fatos. Tratar desse passado é encarar as violências deixadas na memória, ao mesmo tempo que celebramos a vida com o objetivo de construir solidariedades.

Metodologia: História do trauma & papel da escola

Em 2003 foi promulgada a Lei 10.639 que coloca como obrigatoriedade o ensino da história e da cultura dos povos africanos e afro-brasileiros em sala de aula. A lei se apresenta, para muitos educadores, como um desafio, mas reforça um compromisso e alarga as possibilidades do ensino de histórias combatentes às formas de opressão e mitificação de histórias. Mas, um ponto que surge de tal necessidade é como trabalhar com um passado que por tempos foi reduzido e percute histórias, ainda hoje, reducionistas sobre povos e culturas em sala de aula. Deste modo, a história do continente africano, e dos povos que dele vieram e descendem se tornam, ainda hoje, um *tema sensível* a ser trabalhado, que empreende em muitas formas de resistência e batalha para concretizar o ensino da história.

[A história do trauma] é o convite para que o historiador se aventure na análise das múltiplas narrativas que envolvem o passado, como as artes plásticas, a fotografia, a história em quadrinhos e a literatura. Por outro, temas relacionados ao trauma, testemunho, luto, esquecimento e silêncio mostraram-se profícuos às interrogações desejadas, tanto por sua inerência à manifestação artística quanto por ser consenso pensá-los como desafios à própria narrativa (FREDRIGO; GOMES, 2020, p. 10).

O trecho foi escrito para a introdução do livro *História e Trauma*, que apresenta como o campo dos estudos de história do trauma é algo especial e importante para que historiadores(as) lidem com as diversas narrativas sobre o passado, algo bem proveitoso para

as interrogações que irão ser apresentadas no texto. Por isso, essas propostas podem servir como uma aliança ao conceito de *passados vivos*, pois se tem a percepção que abordar história em sala de aula é lidar com sofrimentos históricos que são criados no passado e deixados de herança para as novas gerações no presente.

Segundo a pedagoga Nilma Lino Gomes (2005), o campo dos valores apresenta uma maior complexidade para o educador e a educadora, pois ao pensarmos estratégias de combate ao racismo nas escolas brasileiras entramos no campo de tradições e identidades e mexemos com questões delicadas e sensíveis. Portanto, é necessário entender a importância da escola como formadora de ética e o que seria e como funcionaria a autonomia do professor. Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os(as) educadores(as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras; e trabalhar com essas dimensões não significa transformá-las em conteúdos escolares ou temas transversais, mas ter a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida e no próprio cotidiano escolar. Dessa maneira, poderemos construir coletivamente novas formas de convivência e de respeito entre professores, alunos e comunidade. É preciso que a escola se conscientize cada vez mais de que ela existe para atender a sociedade na qual está inserida e não aos órgãos governamentais ou aos desejos dos educadores.

Por isso, Gomes questiona o tipo de autonomia que professores e professoras devem possuir em sala de aula, na esteira das questões trazidas pela legislação de 2003, pois não significa ser livre para fazer o que deseja numa compreensão ingênua de liberdade de expressão. Mas, sim, que é necessário que professores(as) tenham em mente que suas práticas pedagógicas devem ser tidas como princípios éticos que baseiam as relações dentro das escolas, porque é preciso ter conhecimento do papel social do ambiente escolar para lidar com *memórias sensíveis*, tanto relacionadas ao tráfico de escravizados quanto ao papel de desmistificação que a história da África se propõe a fazer de início com o letramento racial.

A história da África é importante para nós, brasileiros, porque ajuda a explicar-nos. Mas é importante também por seu valor próprio e porque nos faz melhor compreender o grande continente que fica em nossa fronteira leste de onde proveio quase metade de nossos antepassados. Não pode continuar o seu estudo afastado de nossos currículos, como se fosse matéria exótica. Ainda que disto não tenhamos consciência,

o obá do Benin ou o Angola de Quiluanje estão mais próximos de nós do que os antigos reis da França (COSTA E SILVA, 2003, p. 240).

Como afirma de maneira incisiva o historiador e diplomata Alberto da Costa e Silva, deixar de fora a história e a cultura africana das escolas brasileiras é uma forma de promover o esquecimento de parte significativa de nosso passado e de nossa identidade, pois estão próximos demais do que somos, nos ajudam a explicar nossa realidade como também o nosso passado. À vista disso, o objetivo de um guia para a leitura e discussão em sala de aula da obra *Jeremias: Pele* é um método de transformar o espaço da aula de história, uma forma de falar do passado sem parar de pensar no presente, pois não se faz justo que uma instituição que lida com processos de formação humana continue se esquecendo de fatores humanos, das diferenças, identidades e emoções dos passados vivos.

Análises e Resultados: Desafios & possibilidades

Fico procurando perceber como os professores encontram meios de articular o conhecimento sobre as diferentes maneiras de se celebrar a vida, de se tecer solidariedades, de se afirmarem em suas práticas religiosas e artísticas, à enorme carga de sofrimento físico e psíquico daquelas pessoas e as suas marcas na história de seus descendentes (SOUZA, 2016, p. 106).

As dúvidas da historiadora Monica Lima diante da atuação dos(as) professores(as) sobre o que define como *memórias sensíveis* apresentam como o desafio proposto não é uma tarefa fácil ou de rápido desenvolvimento. Pelo contrário, requer muito preparo prévio e dedicação para assegurar que os valores éticos e dos direitos humanos estejam sempre presentes, garantir que estudantes possam perceber as possíveis ligações existentes entre o presente e o passado, propor espaços em que possam investigar o que está sendo proposto na história em quadrinhos e liberdade para que se expressem estabelecendo relações com seu cotidiano subjetivo. Criando um espaço de experiência bem rico para que professores e professoras se sintam preparados(as) para mobilizar e criar possibilidades em sala de aula, questionando tradições e valores para a promoção de solidariedades.

Perante essas ponderações da historiadora Monica Lima devemos nos perguntar de que forma iremos lidar com as representações das histórias em quadrinhos. Assim, a obra *Jeremias: Pele* pode ser debatida através da definição de cultura da mídia do filósofo estadunidense Douglas Kellner, que considera que tais obras “não são entretenimento inocente, mas têm cunho

perfeitamente ideológico e vinculam-se à retórica, a lutas, a programas e a ações políticas” (KELLNER, 2001, p. 123). Desta forma, a pesquisa que venho desenvolvendo consegue abrir um caminho para questionar sentidos comuns sobre produtos da chamada cultura da mídia que possuem uma pluralidade de vozes e são muito difíceis de serem definidos de maneira absoluta.

Segundo o autor, a cultura da mídia constrói consensos e fornece símbolos para a criação de identidades, jogando com um grande leque de emoções, sentimentos, ideias e, por isso, deve ser um assunto prioritário das nossas preocupações, pois apresentam dados a serem interpretados sobre a nossa vida social contemporânea. Assim, o filósofo compreende a cultura da mídia como um terreno em disputa, pois o público pode ter o poder de resistir aos significados dominantes presentes e criar uma leitura própria do mundo, apropriando-se da cultura de massa e a tornando cada vez mais complexa e polissêmica.

Portanto, para alcançar os objetivos expostos, precisa-se definir como e com que extensão poderemos apresentar tais discussões, quais caminhos possíveis e etapas para melhor organizar a base teórica e os espaços de atuação. Deste modo, a metodologia deve priorizar a sala de aula como um espaço de debate, já que se pretende ter como um dos objetivos abranger as formas nas quais os(as) estudantes percebem esses passados vivos. A proposta de uma leitura compartilhada da obra *Jeremias: Pele* se faz essencial para que possamos levar em consideração primeiramente o potencial de investigação dos(as) estudantes sobre o documento, não servindo apenas como forma de ilustração, mas como forma de estimular a capacidade de coleta de informação e de construção reflexiva.

Dessa forma, podemos levar em consideração as concepções da historiadora Circe Bittencourt (2004), em que afirma que documentos históricos com finalidade didática necessitam de uma intermediação consciente dos professores e professoras. O documento em si é uma forma de desenvolver análises, pois é um recorte e não a totalidade do real, podendo ser apresentado como um discurso ou uma representação de algo, assim os(as) estudantes poderão ter o espaço para perceber não apenas aquilo que foi dado, mas o que não foi mostrado. Logo, histórias em quadrinhos, por intermédio do(a) professor(a) e seu método, podem ser selecionadas de diferentes formas, de acordo com a opção de trabalho dos(as) professores(as) ou dos projetos pedagógicos da escola.

Então, utilizar a obra de Rafael Calça e Jefferson Costa, deve ter como finalidade levantar as percepções de como estudantes veem o mundo e como podem refletir sobre seu espaço social, como podem tomar uma posição num profundo objetivo de potencializar suas

capacidades de superar empecilhos, construindo considerações do papel que deverão ter em sociedade na condição de cidadãos e cidadãs, ou seja, ter o potencial de se situar politicamente.

Como é expresso pelo historiador estadunidense Dominick LaCapra, os estudos de trauma lidam com fatos que podem ter sido realidade há muito tempo, isto é, o que muitas pessoas vivem hoje seria uma herança de antepassados, algo transgeracional. Dito isso, através de uma perspectiva histórica, não devemos focar em realizar um trabalho terapêutico, mas ter em mente a importância política e social que desempenhamos.

Aplicada aos nascidos mais tarde, a tentativa de reconhecer e trabalhar as consequências do trauma histórico não é uma marca de identificação da vitimização substituta, nem um exercício puramente psicológico e terapêutico ou um pretexto para uma retórica extática ou efervescente do sublime. É, antes, um processo autocrítico ligado ao pensamento e à prática críticos com profunda importância política e social. Neste sentido, a elaboração é um processo que não pode ser confinado a categorias clínicas nem a relações um a um, por muito que deles se pode obter, pois levanta questões profissionais e interdisciplinares que estão sujeitas a controvérsias e que exigem constantes reelaborações e renegociações, especialmente no que diz respeito à relação entre teoria e prática (LACAPRA, 2006, pp. 193-194)⁷.

Desta forma, é possível construir importantes questões para serem levantadas sobre a obra em sala de aula: como os(as) estudantes podem perceber o passado vivo da escravidão e suas consequências na nossa sociedade? Será que eles(as) consideram que isso existe? Eles(as) consideram esse trauma como pertencente a eles(as)? As pessoas podem partir para a sublimação e tentam deixar o trauma de lado para conseguirem viver sem lidar com tais problemáticas? Será que conseguem isso? Logo, a nossa finalidade didática deve se concentrar em compreender de quais maneiras tais sujeitos entendem e as razões para compreenderem dessa forma, numa constante atividade de escuta, reflexão e sensibilização.

Numa reflexão estabelecida entre Michael Foucault e Hayden White por Nilton Mullet Pereira e Fernando Seffner sobre passados vivos, os pensadores afirmam que “um encontro com um passado vivo consiste num movimento de aprendizagem ética que implica uma relação consigo mesmo” (PEREIRA; SEFFNER, 2018, p. 17). Algo próximo com o incentivo à

⁷ Original: “Aplicado a quienes nacieron después, el intento de reconocer y elaborar las secuelas del trauma histórico no es una marca de victimazgo sustituto identificador, ni un ejercicio puramente psicológico y terapéutico o un pretexto para una extática o efervescente retórica de lo sublime. Es, más bien, un proceso autocrítico vinculado al pensamiento y la práctica críticos con una profunda importancia política y social. En este sentido, la elaboración es un proceso que no puede confinarse a categorías clínicas ni tampoco a relaciones uno-a-uno, por mucho que pueda obtener de éstas. Plantea temas profesionales e interdisciplinarios abiertos a controversia y que exigen reelaboraciones y renegociaciones constantes, sobre todo respecto de la relación entre teoría y práctica” (LACAPRA, 2006, p. 193-194)

investigação e leitura da obra *Jeremias: Pele* e as interpretações possíveis de estudantes sobre o passado vivo da escravização no Brasil. Desta forma, ler a obra não terá uma finalidade apenas de ilustração de conteúdos, mas, sim, a prioridade de reconhecimento da capacidade dos(as) estudantes de interpretar os discursos e as representações presentes na obra por uma perspectiva subjetiva. Quando consideramos a obra a partir da leitura de cultura da mídia, conseguimos estabelecer que a pluralidade de interpretações será bem-vinda, pois nada é absoluto ao lidar com uma história em quadrinhos, na verdade, é um território de disputa e devemos preparar nossos(as) estudantes para isso, já que vivem imersos(as) numa sociedade da mídia. Sem abordar esses temas, iremos dar espaço para uma visão eurocêntrica e conformista sobre os assuntos, devemos em si abordar o passado ao mesmo tempo que pensamos no presente.

Considerações finais

Em virtude do que foi exposto, podemos afirmar sem ressalvas que a escravização no Brasil foi uma instituição que moldou nossas relações sociais e que o peso desse passado permanece nas memórias que estão presentes nos nossos dias, baseadas na violência física, psicológica e simbólica aplicada contra determinadas pessoas e seus descendentes, formando uma sociedade com intensas desigualdades.

O esquecimento intencional ou não desse período já foi algo muito presente na nossa historiografia, nos fazendo perder importantes peças desse quebra-cabeça. Ao partir para tentar compreender os significados físicos e psicológicos desse passado e como se apresentam no presente nos permite compreender os diferentes laços sociais e afetivos que tais indivíduos criaram para lidar com o cativo e as consequências na nossa estrutura social atual.

Publicações como a de *Jeremias: Pele* desequilibram o espaço de naturalização do racismo e convocam para questionamentos, desmistificando a história única de homens brancos vencedores. Dentro do contexto dos mais de 20 anos da lei 10.639/2003 sobre o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e História da África, a obra se torna um novo convite à luta antirracista que pode ajudar a responder à pergunta que o personagem Jeremias faz: “o que você vê?” (CALÇA; COSTA, 2018, p. 68-69). Devemos nos lembrar que somos descendentes de pessoas que não sucumbiram, que não desistiram e conseguiram formar famílias e comunidades, com isso quebrando um ensino eurocêntrico e permitindo que a escola consiga avançar os debates sobre ética, diversidade e relações raciais.

Agradecimentos

O presente artigo foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES).

Referências

ABREU, M; MATTOS, H. Em torno das “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana”: uma conversa com historiadores. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, 21, 41, Jun. 2008.

ARANTES, E. B; FARIAS, J. B; SANTOS, Y. L. dos. Apresentação Dossiê: Racismo em Pauta: “A história que a História não conta”. In: **Revista Brasileira de História**, Volume: 41, Número: 88, Publicado: 2021. Disponível em <<https://doi.org/10.1590/1806-93472020v41n88-03>>. Acessado em 17 de outubro de 2024.

BEVULACQUA, J. R. da S. O vazio na obra de Rosana Paulino. In: NERY, Pedro. PICCOLI, Valéria. **Rosana Paulino: a costura da memória**. São Paulo: Pinacoteca de São Paulo, 2018.

BITTENCOURT, C. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acessado em 17 de outubro de 2024.

CALÇA, R; COSTA, J. **Graphic MSP – Jeremias: Pele**. Barueri: Panini Brasil, 2018.

COSTA E SILVA, A da. **Um rio chamado Atlântico: a África no Brasil e o Brasil na África**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.

GOMES, N. L. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias. In: MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo**. 2ª Ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria Continuada, Alfabetização, 2005.

KELLNER, D. **A cultura da mídia – estudos culturais: identidades e política entre o moderno e o pós-moderno**. Bauru: Edusc, 2001.

LACAPRA, D. **Historia en tránsito: experiencia, identidad, teoría crítica**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2006.

MBEMBE, A. **Crítica da razão negra**. Lisboa: Atígona Editores Refractários, 2014.

PEREIRA, N. M.. SEFFNER, F. Ensino de História: passados vivos e educação em questões sensíveis. **Revista História Hoje**, v. 7, no 13, p. 14-33 – 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.20949/rhhj.v7i13.427>>. Acessado em 17 de outubro de 2024.

PUSTZ, M. (org.) **Comic Books and the American cultural history**. New York: Continuum, 2012.

SOUZA, M. L. E. Eu quero passar com a minha dor. In: **Conversa de Historiadoras**. 14 de março de 2016. Disponível em: <https://conversadehistoriadoras.com/2016/03/14/eu-quero-passar-com-a-minha-dor/>. Acessado em: 2 jul. 2024.

SOUZA, M. L. E. História, Patrimônio e Memória Sensível: o Cais do Valongo no Rio de Janeiro. **Outros Tempos**, vol. 15, n. 26, 2018, p. 98 - 111. Disponível em: <https://doi.org/10.18817/ot.v15i26.657>. Acessado em: 2 jul. 2024.

VELIQ, F; MAGALHÃES, P. A colonização é aqui e agora: elementos de presentificação do racismo. **Trans/Form/Ação** 45 (spe). 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0101-3173.2022.v45esp.07.p111>. Acessado em: 2 jul. 2024.

Recebido em: 5 de julho de 2024
Aceito em: 25 de novembro de 2024
