

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
CURSO DE HISTÓRIA – LICENCIATURA

JÚLIA MAGALHÃES BERTÊ

**DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DE HISTÓRIA NO YOUTUBE: A PRODUÇÃO DE
VÍDEOS *DRAW MY CLASS* SOBRE A RELAÇÃO ENTRE CAPITALISMO,
CRIMINALIDADE E POLÍCIA**

PORTO ALEGRE

2022

Júlia Magalhães Bertê

**DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DE HISTÓRIA NO YOUTUBE: A PRODUÇÃO DE
VÍDEOS *DRAW MY CLASS* SOBRE A RELAÇÃO ENTRE CAPITALISMO,
CRIMINALIDADE E POLÍCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em História.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª.Cláudia Mauch

Porto Alegre

2022

Júlia Magalhães Bertê

**DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DE HISTÓRIA NO YOUTUBE: A PRODUÇÃO DE
VÍDEOS *DRAW MY CLASS* SOBRE A RELAÇÃO ENTRE CAPITALISMO,
CRIMINALIDADE E POLÍCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em História.

Porto Alegre, 16 de maio de 2022

Resultado: Aprovado (conceito A)

BANCA EXAMINADORA:

Prof^ª. Dr^ª. Cláudia Mauch

Orientadora

Prof. Dr. Fernando Nicolazzi

Examinador

Prof. Dr. Bruno Leal Pastor de Carvalho

Examinador

AGRADECIMENTOS

À minha família, que me ajudou a chegar até aqui.

À professora Cláudia Mauch, que me orientou e me apoiou tanto. Obrigada por ter me mostrado as possibilidades quando eu ainda nem sabia exatamente por onde queria seguir.

Ao professor Rodrigo Lages, que acreditou em mim e transformou em um projeto maior algo que começou apenas como uma tarefa de aula. Obrigada pela oportunidade e pela parceria!

Ao professor Fernando Nicolazzi, à professora Caroline Pacievitch, ao João Vítor, ao Lucas e à Ana, que se empenharam em me fornecer os equipamentos e locais para as gravações.

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso é uma proposta de desenvolvimento de produtos educativos para divulgação científica da história na internet. O resultado é uma série de três vídeos para o YouTube, abordando a relação entre as consequências da Revolução Industrial, o início do capitalismo, a criminalidade e a criação da polícia na Inglaterra, entre o fim do século XVIII e o século XIX. Apresenta o estilo *draw my class*, uma adaptação do *draw my life*, como um formato audiovisual lúdico e dinâmico capaz de despertar o interesse de um público amplo. Para isso, discute algumas das vantagens e dos desafios trazidos pela internet e pelas redes sociais aos historiadores. Descreve, ainda, cada uma das etapas de produção dos vídeos, apresentando as referências utilizadas - como Eric Hobsbawm, Maria Stella Bresciani e Clive Emsley - e o método de elaboração dos textos, do material gráfico, das gravações e da edição de cada um dos produtos. Oferece uma pequena contribuição ao pensar uma forma possível de divulgação científica da história.

Palavras-chave: Divulgação científica de história. História Pública. Draw my class. Revolução Industrial. Crime. Polícia.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO..... | 6 |
| 2 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA, NOVAS DEMANDAS E DESAFIOS..... | 8 |
| 3 A PRODUÇÃO DOS VÍDEOS <i>DRAW MY CLASS</i>..... | 10 |
| 3.1 REVISÃO DA BIBLIOGRAFIA..... | 11 |
| 3.2 ESCRITA DOS TEXTOS..... | 14 |
| 3.3 <i>STORYBOARDS</i> | 15 |
| 3.4 PRODUÇÃO DOS RECURSOS GRÁFICOS..... | 21 |
| 3.5 GRAVAÇÃO..... | 22 |
| 3.6 EDIÇÃO..... | 23 |
| 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 24 |
| REFERÊNCIAS..... | 26 |
| APÊNDICE A - TEXTO DO VÍDEO “NOVOS HÁBITOS”..... | 28 |
| APÊNDICE B - TEXTO DO VÍDEO “A QUESTÃO SOCIAL”..... | 31 |
| APÊNDICE C - TEXTO DO VÍDEO “CRIME E POLÍCIA”..... | 34 |

1 INTRODUÇÃO

A proposta deste trabalho tem um caráter prático, alinhada à nova resolução da Comissão de Graduação dos Cursos de História (COMGRAD/HIS) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) sobre o trabalho de conclusão de curso (TCC) para a Licenciatura em História (UNIVERSIDADE, 2021). Ou seja, não se trata de uma investigação histórica em formato textual (por exemplo, uma monografia, como é mais tradicional), mas sim de produtos educativos para divulgação científica da história na internet.

Assim, tendo como tema a Inglaterra do fim do século XVIII e do século XIX, abordando especificamente a relação entre as consequências da Revolução Industrial, o início do capitalismo, a criminalidade e a criação da polícia, o trabalho desenvolveu uma série de três vídeos para o YouTube, no estilo *draw my class*, intitulada *Um outro olhar sobre a Revolução Industrial* (“Parte 1: Novos hábitos”¹; “Parte 2: A questão social”²; e “Parte 3: Crime e polícia”³). Este formato audiovisual consiste em uma adaptação do *draw my life*, e é chamado assim por se tratar de um conteúdo didático, em vez de autobiográfico (conforme o nome original). Consiste em uma combinação de desenhos, figuras e palavras colocados ou feitos sobre uma folha de papel branca que, utilizando truques e movimentos acelerados na edição, são sincronizados a um áudio narrando o conteúdo (LAGES E SILVA; BERTÊ, 2020).

Este método já foi testado pela autora, sendo também, de certa forma, uma continuação de um projeto desenvolvido na iniciação científica⁴. Em 2017, cursando a disciplina de Psicologia da Educação I, foi desenvolvido, com base nas aulas e na bibliografia, um vídeo sobre Piaget e Vygotsky. Este material foi publicado no YouTube e teve uma ótima recepção, atingindo números significativos de visualizações, inscrições, *likes* e comentários - elementos próprios do YouTube que indicam o desempenho dos conteúdos. Tal fato motivou a formalização de uma colaboração da autora com o responsável pela disciplina, Prof. Dr. Rodrigo Lages e Silva. Assim foi criado o canal Draw My Class, renomeando o estilo utilizado nas produções audiovisuais, como visto acima. As investigações iniciais geraram inclusive o artigo intitulado "*Draw my class: genealogia e narrativa no ensino de Psicologia da Educação*" (LAGES E SILVA; BERTÊ, 2020), que foi apresentado na I Conferência Internacional de Pesquisa em Educação (IRED'19), realizada em Barcelona, na Espanha.

¹ Disponível aqui: <https://youtu.be/YierC4jCBZk>.

² Disponível aqui: <https://youtu.be/X1UNH7QV7zY>.

³ Disponível aqui: <https://youtu.be/Z8qCfBtdSzw>.

⁴ O trabalho foi apresentado no XXXIII Salão de Iniciação Científica da UFRGS em 2021, que aconteceu na modalidade virtual. No entanto, o vídeo da apresentação não está mais disponível.

Assim, criar, descrever e analisar vídeos nesse formato é dar seguimento ao trabalho que já vem sendo desenvolvido, voltando agora o foco mais diretamente para a história.

Portanto, para além da parte prática, este trabalho relata como é possível elaborar materiais audiovisuais no modelo proposto, defendendo a potencialidade do *draw my class* como forma lúdica e dinâmica de divulgar conteúdos capazes de alcançar um público amplo, considerando ainda a popularidade do YouTube. Para isso, são documentados todos os passos envolvidos no processo de produção, com a intenção de fornecer uma contribuição e apontar para um método possível.

Neste processo, busca-se também a reflexão e o diálogo com a História Pública e com a divulgação científica, uma vez que se acredita que estes vídeos são um dos meios possíveis de comunicar para um público que não se encontra nos meios acadêmicos, mas que, ainda assim, tem interesse pela história. O público que se pretende alcançar com esta proposta abrange principalmente pessoas que tenham um nível de escolaridade mínimo por volta dos anos finais da educação básica, ou seja, que já tenham algum conhecimento prévio acerca da Revolução Industrial. Assim, acredita-se que, ao abordar assuntos de interesse como este, pode-se fornecer elementos para uma análise da realidade a partir de um ponto de vista histórico.

Cabe reforçar ainda a relevância deste tipo de proposta no contexto atual. A pandemia de Covid-19, que chegou ao Brasil no início de 2020, fez com que diversas atividades fossem paralisadas e a população fosse orientada a ficar em casa. Diante de tal situação, pesquisas como a última TIC Domicílios (COMITÊ, 2020) demonstram que houve um aumento no acesso à internet e modificações nas formas de uso principalmente entre as classes mais baixas, ainda que a desigualdade de condições se mantenha. Mais do que isso, registrou-se um aumento no uso das redes para fins educativos, incluindo estudos por conta própria. Ou seja, o movimento já vinha acontecendo, se intensificou, criando e ampliando certos hábitos.

Diante disso, iniciativas como a deste trabalho tornam-se especialmente atuais. Mesmo assim, ainda são poucas as pesquisas acadêmicas voltadas para o uso do audiovisual na divulgação da história e não foram encontrados trabalhos sobre o uso do *draw my life/draw my class* para este fim. Então, é possível identificar aí um novo caminho, que se acredita poder contribuir para esse debate.

Este trabalho de conclusão nasceu, portanto, a partir de uma união de diversos elementos que compuseram a trajetória acadêmica desta autora. São eles o interesse em história contemporânea do século XIX e história da criminalidade, o canal *Draw My Class* no

YouTube, os debates sobre História Pública e, especificamente, a divulgação científica na internet, o que também dialoga com a formação anterior da autora como jornalista.

Na próxima seção, são abordadas algumas questões acerca da demanda social por história e de algumas das vantagens e dos problemas trazidos pela internet. Em seguida, são descritos os passos da produção dos três vídeos da série intitulada *Um outro olhar sobre a Revolução Industrial*, mostrando, inclusive, imagens produzidas neste processo.

2 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA, NOVAS DEMANDAS E DESAFIOS

Apesar de o termo “Public History” ter sido criado nos Estados Unidos, em um contexto de transformações do que se entendia então como o papel dos historiadores, pensando-se uma atuação para além do ensino, hoje o conceito é ainda mais polissêmico. Entende-se aqui a História Pública como um conjunto de práticas, mas também como um campo de discussões. Ricardo Santhiago (2016) ajuda a compreender melhor esta ideia, dividindo em quatro pilares a História Pública:

“(…) a história feita para o público (que prioriza a ampliação de audiências); a história feita com o público (uma história colaborativa, na qual a ideia de “autoridade compartilhada” é central; a história feita pelo público (que incorpora formas não institucionais de história e memória; e história e público (que abarcaria a reflexividade e autorreflexividade do campo)” (SANTHIAGO, 2016, p. 28, grifos originais).

Tal definição vai também ao encontro da divisão por “ênfases” de Thomas Cauvin (2019) - que, no entanto, deixa de fora o campo de estudos. Assim, percebe-se que a História Pública não se resume a buscar uma alcançar uma audiência mais ampla, sendo este apenas um dos seus aspectos - o que se visa aqui. Desta maneira, o resultado deste trabalho, na forma de produtos educativos para divulgação científica, dialoga com a História Pública.

Aliás, cabe lembrar que esta área se expandiu no mundo junto com a popularização da internet, que trouxe (e segue criando) inúmeras oportunidades e desafios à sociedade como um todo. O historiador Icles Rodrigues, que desde 2015 é editor do canal *Leitura Obrigatória*, aponta este fato como algo que trouxe possibilidades também para os historiadores, como um espaço maior do que era oferecido nas mídias tradicionais, a redução de custos para se produzir conteúdo e a autonomia. Por outro lado, isso permite que qualquer um divulgue informações, sejam elas qualificadas ou não (RODRIGUES, 2019).

O contexto atual apresenta uma demanda social por história e memória (SANTHIAGO, 2016), e uma das consequências disso é justamente a apropriação da história por uma multiplicidade de atores nem sempre comprometidos com o rigor metodológico e que não passam por qualquer tipo de avaliação científica de qualidade. Quem atende essa demanda são os mais diversos tipos de profissionais – ou simplesmente internautas -, o que, como aponta Jurandir Malerba (2017), gera um problema, uma vez que ampliação da rede de difusão de conhecimento histórico também causa confusão. Ou seja:

“O sucesso de mercado, as tiragens, as cifras de venda e o reconhecimento do público (consumidor) passam a ser as bitolas com que se mede a qualidade do conhecimento, em detrimento das tradicionais instâncias de legitimação do saber acadêmico[...].” (MALERBA, 2017, p.147).

Da mesma forma, conteúdos de história no YouTube são muitas vezes avaliados pelo público em função do número de *likes* de um vídeo ou da quantidade de seguidores de um canal. Grassam, assim, inúmeras teorias e materiais (audiovisuais, textos, sites, etc) negacionistas e/ou revisionistas, ligados a argumentos antidemocráticos e de ódio.

Ao mesmo tempo, a História vem se tornando menos presente na escola e, dentro e fora dela, é cada vez maior o uso de *smartphones* e redes sociais, de modo que é necessário que os historiadores pensem estratégias para ocupar também estes espaços (RODRIGUES, 2019). Assim, a divulgação científica de história no YouTube pode não só contribuir no atendimento qualificado à demanda geral, como também participar do ensino formal. E para produzir conteúdos diferentes daqueles feitos sem compromisso, “(...) deve-se atentar para o método, para o respaldo em fontes, evidências e análises de outros profissionais da área” (RODRIGUES, 2019, p.91).

Porém, conforme explicam Ana Paula Teixeira e Bruno Leal (2019), criadores do portal *Café História*, nem sempre a divulgação foi considerada importante pelos historiadores. Os profissionais muitas vezes desconfiavam dessa popularização, como se trouxesse abordagens superficiais e demasiado simplificadas da história. No entanto, nos últimos anos, parece ter crescido o número destes profissionais que se dedicam à divulgação científica na internet e, especificamente, no YouTube. O já mencionado canal *Leitura Obriga HISTÓRIA* é um exemplo.

Não se pode deixar de notar, porém, as diversas dificuldades enfrentadas neste processo. Nem sempre os profissionais dominam os conhecimentos necessários para a comunicação com públicos diversos e amplos, que envolvem também o domínio da

linguagem digital e, no caso aqui discutido, audiovisual. No relato de sua experiência, Rodrigues (2019) indica ainda, para a produção destes conteúdos de forma séria, a necessidade do investimento de um tempo que nem sempre condiz com a frequência exigida pelos algoritmos das redes sociais, como é o caso de um roteiro que precisou de dois meses para ficar pronto. Para atingir grandes audiências no YouTube, depende-se de engajamento e periodicidade, bem como de conhecimentos sobre o funcionamento do *site*, estratégias de divulgação, noções de design para tornar o canal atrativo, etc. Uma possível solução para contornar essas barreiras está na criação de projetos colaborativos e na multidisciplinaridade.

Com isso, a proposta deste trabalho é apenas uma pequena contribuição para se pensar diferentes formas de os historiadores ocuparem esses novos espaços. Marcelo Téó (2018) é mais um autor que sugere o investimento no audiovisual, em vez do foco estrito na produção textual, como forma de adaptação às formas de circulação do conteúdo a que o público leigo está habituado. Além disso, defende a construção de narrativas mais diversas, de “(...) uma versão da ciência histórica que nos provoque identificação, gere aceitação e inspire credibilidade” (TÉO, 2018, p.378) e que efetivamente converse com o público que gera essa demanda por história. “Ampliar os formatos da narrativa histórica é só consequência de um cenário com novos comportamentos e hábitos de consumo de conteúdo” (TÉO, 2018, p.365). Ou seja, é preciso aproveitar as possibilidades que a tecnologia e as mídias digitais oferecem.

3 A PRODUÇÃO DOS VÍDEOS *DRAW MY CLASS*

Apesar da já mencionada escassez de pesquisas sobre o formato *draw my class*, há interessantes exemplos de usos de técnicas semelhantes (embora mais elaboradas, pois desenvolvidas com muitos recursos e com equipes multidisciplinares), como é o caso dos vídeos da playlist “Draw My Life” do canal oficial Rio 2016 no YouTube (RIO 2016, 2014), bem como de vídeos produzidos para o canal da revista Superinteressante (2 MINUTOS, 2019) na mesma plataforma. Assim, o passo a passo previsto aqui é também fruto de experiência prévia da autora, inspirada também em exemplos como os apontados acima.

O desenvolvimento de vídeos no estilo *draw my class* requer uma série de etapas, que vão desde a pesquisa do conteúdo a ser abordado até a edição e pós-produção. Nos textos, é necessário utilizar uma linguagem compatível com o audiovisual, desenhos devem ser planejados e elaborados previamente, e a gravação é feita com a câmera posicionada em um ângulo incomum. Todos esses passos são descritos mais detalhadamente a seguir.

3.1 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

A primeira etapa foi a elaboração de três textos, um para cada vídeo. Com este fim, foi feita uma pesquisa bibliográfica. A fim de pensar sobre a relação da criminalidade com o capitalismo naquela época, é preciso, antes de mais nada, estudar as formas como se deu o desenvolvimento do capitalismo industrial em si. Por isso, algumas referências são fundamentais para este trabalho.

Uma obra de caráter geral que ajudou a compreender o tema abordado é *História Contemporânea: da Revolução Francesa à Primeira Guerra Mundial*, de Luiz Edmundo Moraes (2017). No capítulo dedicado à Revolução Industrial, o autor afirma que este acontecimento teria sido responsável por generalizar o capitalismo, causando também aumento populacional, deslocamento para o espaço urbano, aumento do assalariamento, entre outras consequências importantes. Assim, ele aborda os primórdios da revolução, as novidades tecnológicas, a monetarização da vida social e a participação dos trabalhadores na esfera política.

Outro aspecto importante deste período é também apresentado por Edward Thompson (1998) em “Tempo, disciplina de trabalho e capitalismo industrial”, de *Costumes em comum*. Neste capítulo, ele aponta para a época de transição para o capitalismo industrial como responsável também por mudanças profundas no senso temporal das pessoas. Assim, ele contrasta o tempo da natureza e a orientação por tarefas, por exemplo, com a posterior lógica de mercado, que passa a requerer um tempo exato, cronometrado, do relógio. Neste processo, defende Thompson (1998), o tempo produtivo se torna diretamente relacionado ao dinheiro. É principalmente no século XIX que se consolida, então, uma nova disciplina do trabalho e que decorrem mudanças culturais.

Já *A era das revoluções. Europa, 1789-1848*, de Eric Hobsbawm, aborda as transformações do mundo neste período, mas sob outros aspectos. Especialmente o segundo capítulo trata sobre a Revolução Industrial, a ascensão da sociedade capitalista e as consequências disso, como crises periódicas e pobreza. O autor afirma que este processo teve início na década de 1780 e defende que, na Inglaterra, a política nesta época já estava voltada para o desenvolvimento econômico e para o lucro privado. Assim, Hobsbawm (1986) analisa as condições que possibilitaram a expansão industrial e o monopólio britânico do mercado mundial neste momento. Embora o capítulo abranja muito mais aspectos do que o focado nos vídeos, ele ajuda a compreender as pressões sobre os trabalhadores, com a substituição de

empregados qualificados, a queda dos salários, a fome e as transformações na forma de se trabalhar.

Da mesma forma, em *A formação da classe operária inglesa*, também de Thompson (1987), é apresentado o contexto do surgimento desta classe e o papel da exploração dos trabalhadores. O processo de formação da classe operária, segundo ele, se dá em um momento de um grande aumento da população, da implantação das novas tecnologias industriais e de uma contra-revolução política que afrouxou regulamentações do trabalho nas fábricas. Thompson (1987) identifica ainda esse período como aglutinador de diversos fatores: intensificação dos cercamentos, enfraquecimento das indústrias domésticas, nova disciplina do trabalho, novas relações sociais, precarização das condições, perda de *status* e de independência dos trabalhadores, despersonalização, desaparecimento de velhos costumes, crescimento da insegurança e da miséria humana. Nada disso teria passado despercebido pelos trabalhadores da época, o que se refletiu em agitação popular, movimentos variados, jornalismo radical e crescimento da atividade sindical. Assim, o autor associa a maior intensidade e transparência da exploração econômica, aliada à opressão política, com a coesão social resultante entre os oprimidos. Conforme afirma, mesmo com vivências muito diferentes, esses trabalhadores possuíam uma experiência comum de exploração constante, fruto de um sistema injusto e parcial (THOMPSON, 1987).

Também de Hobsbawm, o capítulo “O fazer-se da classe operária, 1870-1914”, do livro *Mundos do Trabalho* (1987), contribui para este debate, uma vez que o próprio autor dialoga com Thompson, divergindo sobre quando a classe operária estaria formada. Ao discutir os elementos que indicariam a existência dessa classe, ele aborda as condições dadas pelo capitalismo no século XIX. Ainda assim, admite que movimentos como o cartismo seriam “ancestrais” da classe operária propriamente dita, mas não apresentavam uma continuidade. Ao discutir os elementos que indicariam a existência dessa classe mais para o fim do século XIX, Hobsbawm (1987) detalha as condições dadas pelo capitalismo naquele momento.

Uma última obra de Hobsbawm utilizada na elaboração dos textos foi o capítulo “Os destruidores de máquinas”, de *Os Trabalhadores* (1981). Neste texto, o autor critica aqueles que acreditam na inevitabilidade do triunfo da mecanização e no fracasso da quebra de máquinas acontecida em diversos momentos. Ao contrário, Hobsbawm (1981) defende este fenômeno como uma forma de pressionar os empregadores, além de ser um meio de “(...) garantir a solidariedade essencial dos trabalhadores” (HOBBSAWM, 1981, p.19). Além disso,

a destruição das máquinas se dava, conforme explica, não em virtude da tecnologia em si, mas das mudanças nas relações de produção e nas condições de trabalho que elas acarretavam.

Já sobre a miséria e a criminalidade, um dos trabalhos em que se embasou a pesquisa para a construção dos vídeos é o livro *Londres e Paris no século XIX: o espetáculo da pobreza*, de Maria Stella Bresciani (1989). Nele, a autora aborda não apenas a pobreza que assolava parte significativa da população da capital inglesa (além da francesa, a qual não é o foco aqui), como também o temor e as preocupações que a novidade dessa multidão provocava nos dirigentes e classes mais altas, que são relatados inclusive na literatura.

Em um capítulo dedicado especificamente à Inglaterra e, principalmente, a Londres, Bresciani menciona “(...) o custo social do crescimento econômico” (1989, p.23) à época. Descreve, assim, as condições de vida da população de rua e dos operários. Ela explica que, em certo ponto: “A degradação física e moral do trabalhador urbano, preocupação maior nessa primeira metade do século, transmuta-se, nas décadas seguintes, na teoria da degeneração urbana do homem pobre” (BRESCIANI, 1989, p.30). Ao longo de uma análise mais detalhada, aborda-se a situação dessas pessoas que seriam uma espécie de resíduo, a consequência indesejada da Revolução Industrial, e que eram vistas como ameaça à sociedade vitoriana.

Robert Storch é outro autor que contribui para este debate, com dois artigos que foram utilizados: *O policiamento do cotidiano na cidade Vitoriana* (1985) e *The policeman as a domestic missionary: urban discipline and popular culture in Northern England, 1850-1880* (1976). Neles o autor discute como, no século XIX, a organização da polícia passa a redefinir as noções de ordem urbana e disciplina social. O novo padrão estabelecido, conforme o Storch, “(...) chocou-se com vários aspectos da vida diária da classe mais pobre” (1985, p.7). Assim, houve uma mudança de percepção das classes burguesas e a elite inglesa do século XIX, que passaram a combater mais diretamente a “desordem” e a “imoralidade” das massas. É nesse contexto, portanto, que as classes mais baixas passam a ser vistas e definidas como classes perigosas. A polícia, por sua vez, além de dispor da força para reprimir, detectar e prevenir atividades criminosas, também era responsável por uma espécie de missão educativa visando difundir uma certa moralidade. Além disso, Storch (1976) também aborda as leis criadas para respaldar a repressão, como é o caso da Lei da Vadiagem.

Outro autor importante para pensar a modernização da polícia é Clive Emsley. Em *Crime, Police and Penal Policy* (2007), o autor reúne e sintetiza estudos sobre estas questões enfocando, além da Inglaterra, países como França, Alemanha e Itália no período que vai do fim do século XVIII até a Segunda Guerra Mundial. Emsley (2007) defende que a noção do

que é crime não é dada, mas sim algo que se transforma no tempo, e que no século XIX os criminosos passaram a ser vistos como indivíduos falhos, problemáticos. É nesta época também que as instituições policiais se burocratizam e profissionalizam. No fim deste século, conforme explica, estudiosos passam a investigar os criminosos e teorizar sobre as influências do meio e da hereditariedade, vendo estes indivíduos como um risco à ordem social estabelecida.

Já em um artigo intitulado *Detection and prevention: the old English police and the new 1750-1900*, Emsley (1986) detalha o sistema antigo de polícia existente na Inglaterra com a nova polícia. Ao abordar a criação da Polícia Metropolitana de Londres, posteriormente usada como modelo, o autor se contrapõe àqueles que asseguram a ineficiência do antigo sistema, apontado para resistências à mudança e continuidades. Além disso, ele menciona o foco na prevenção de crimes e a vigilância e disciplinarização da classe trabalhadora.

Assim, as obras citadas contribuíram para a compreensão de como se deu essa fase do capitalismo industrial e as conseqüentes mudanças sociais e culturais. Elas também permitiram relacionar com isso as novas noções de criminalidade e a repressão a parte da população por meio da ação das forças policiais. Considerando que não se tinha a pretensão de esgotar o assunto, foi criada, a partir dessa pesquisa, a narrativa para a série de vídeos aqui apresentada.

3.2 ESCRITA DOS TEXTOS

Após a leitura das referências e elaboração dos textos, foi preciso também atentar para questões mais técnicas. Diferentemente de outros tipos de produção, os textos dos vídeos foram feitos para serem falados. Dessa forma, sua escrita se deu levando em consideração o tipo de linguagem pretendida e tomando emprestadas algumas regras do telejornalismo. Frases muito longas, cacófatos, ambigüidades, rimas e palavras repetidas foram evitadas, dando preferência ainda ao uso de ordem direta, e buscando um vocabulário menos acadêmico, mas ainda assim correto (PATERNOSTRO, 2006).

Como a proposta do *draw my class* é justamente que os vídeos sejam dinâmicos e curtos (tendo no máximo 10 minutos de duração), cada texto não ultrapassou duas páginas e meia. Levou-se em conta também que, como demonstrou a pesquisa de iniciação científica da autora, a atenção dos usuários tende a cair em vídeos mais longos e muitos usuários tendem a não assistir até o fim conteúdos mais demorados.

3.3 STORYBOARDS

Uma vez escritos e revisados os textos, foram então elaborados *storyboards* para cada um (imagens mais adiante). Um *storyboard* consiste em um esboço das cenas de um produto audiovisual. Ou seja, é o planejamento do que será mostrado em cada parte de cada um dos vídeos. Este é um passo fundamental na pré-produção, já que é o momento em que se criam todas as representações visuais daquilo que o texto explica. Os recursos escolhidos podem, além disso, trazer informações que complementem o que diz o texto. É o caso do trecho do primeiro vídeo, “Novos hábitos”, em que os anos em que o movimento Ludita aconteceu não são citados na locução, mas aparecem na folha. Quanto à duração de cada cena, também estabelecida no *storyboard*, depende da ocupação do espaço pelos elementos utilizados e da estrutura do texto (cada cena pode corresponder a um parágrafo ou assunto).

Na pesquisa da iniciação científica da autora, foram estabelecidas 8 categorias de recursos gráficos a serem utilizados nos vídeos: desenho pré-pronto; desenho feito na hora; texto pré-pronto; texto escrito na hora; figura; movimento; truque; e sinal gráfico. Ainda que desenhos e palavras ou frases curtas apareçam em maior quantidade, as outras categorias apresentam soluções interessantes para certas ocasiões, ampliando as possibilidades de representação visual e contribuindo para o caráter lúdico. Para auxiliar o entendimento, principalmente para a hora da gravação, cada recurso planejado nos *storyboards* foi numerado segundo a ordem em que deve aparecer nos vídeos.

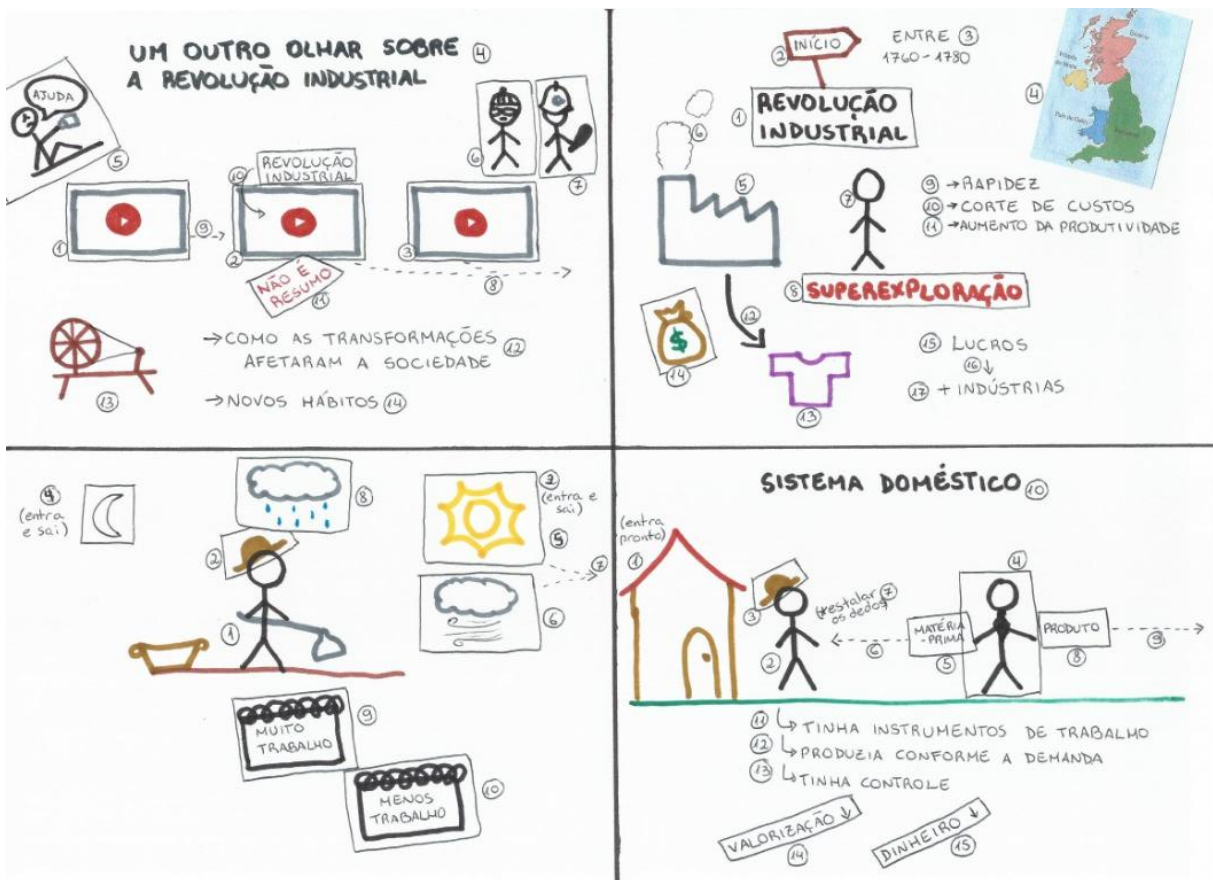
É necessário, porém, haver certo cuidado para não exagerar em movimentos e truques, o que pode tornar os vídeos confusos, trazendo excesso de informações ou desviando do foco do conteúdo. Recursos assim foram empregados, por exemplo, no primeiro vídeo, “Novos hábitos”, quando o comerciante entrega ao trabalhador a matéria-prima e recebe o produto finalizado (a troca ocorre após um estalar de dedos), no segundo vídeo, “A questão social”, quando é mencionado o ir-e-vir dos trabalhadores nas ruas de Londres (usando o efeito *stop motion*) e ao final do terceiro vídeo, “Crime e polícia”, em que é aberta uma corrente de bonequinhos de “mãos dadas”, relacionando os temas abordados na série.

Da mesma forma, o uso de muitas figuras descaracterizaria o estilo, voltado para os desenhos. Assim, optou-se pelo uso de figuras impressas para mapas, em prol da clareza; e no segundo vídeo da série foi também utilizada uma ilustração de Gustave Doré (1872) ao serem mencionados os bairros mais pobres de Londres, por se tratar de uma representação de alguém da época, muito mais expressiva que os “bonecos-palito” utilizados em outros momentos.

A escolha do que entra em cena pronto ou é feito na hora se deu com base no grau de dificuldade do desenho e no tamanho das palavras ou frases em comparação com o tempo da frase narrada. Ou seja, ainda que as imagens sejam aceleradas, um desenho elaborado demais para representar um único termo em meio a uma enumeração, por exemplo, teria que aparecer em uma velocidade muito alta para acompanhar a narração. Nestes casos, optou-se por um desenho ou texto preparado previamente. Além disso, o recurso pronto é utilizado como forma de gerar impacto. É o caso de certas palavras-chave que aparecem nos vídeos, tais como “superexploração”, “criminosos”, “estigma” e “classes perigosas”.

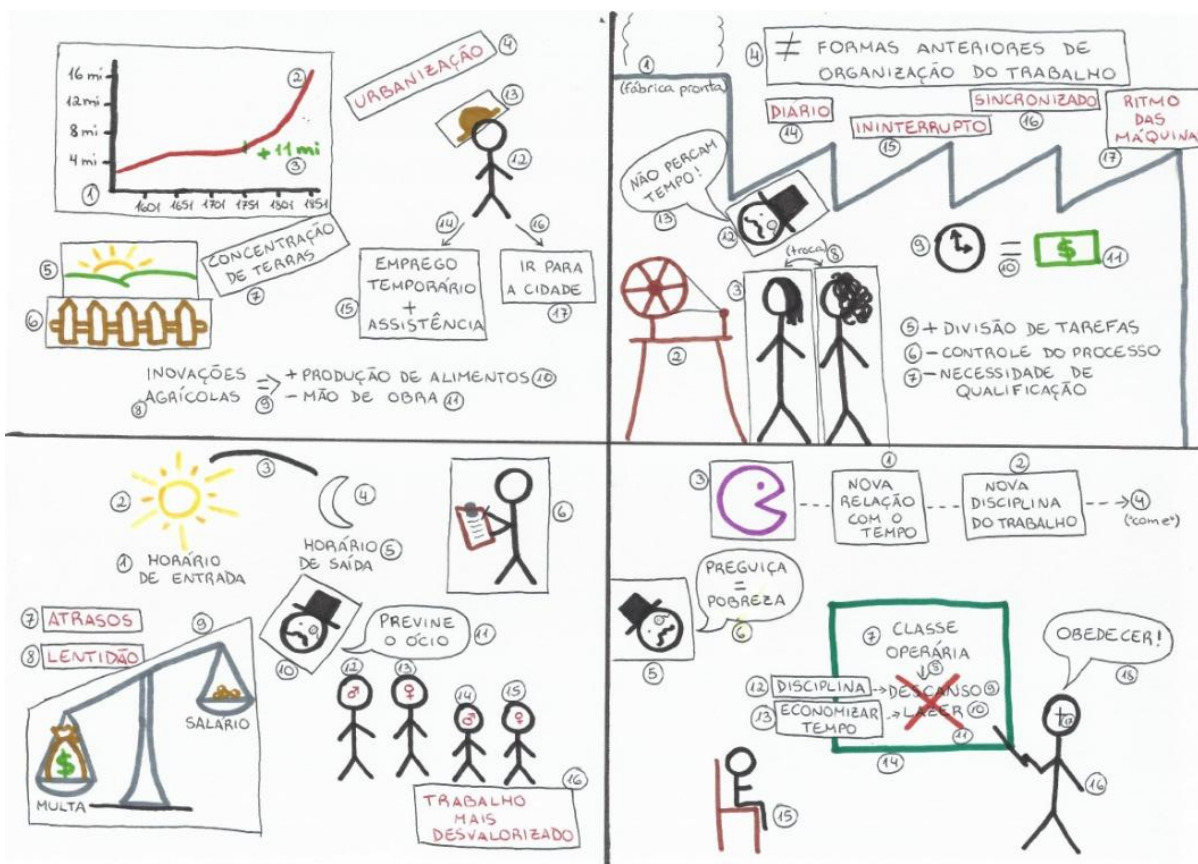
Por fim, houve uma atenção para o uso de cores quando pertinente. Ainda que os elementos gráficos sejam feitos por traços simples, as cores são muitas vezes necessárias - como ao representar bandeiras - ou significativas - no caso de palavras em vermelho, que se destacam, ou no exemplo do boneco amarelo que acompanha o trecho que menciona a pele dos trabalhadores nas fábricas. Além disso, cenas coloridas são visualmente mais atrativas do que as apenas em preto e branco.

Figura 1 - Quadros do *storyboard* do vídeo “Novos hábitos”



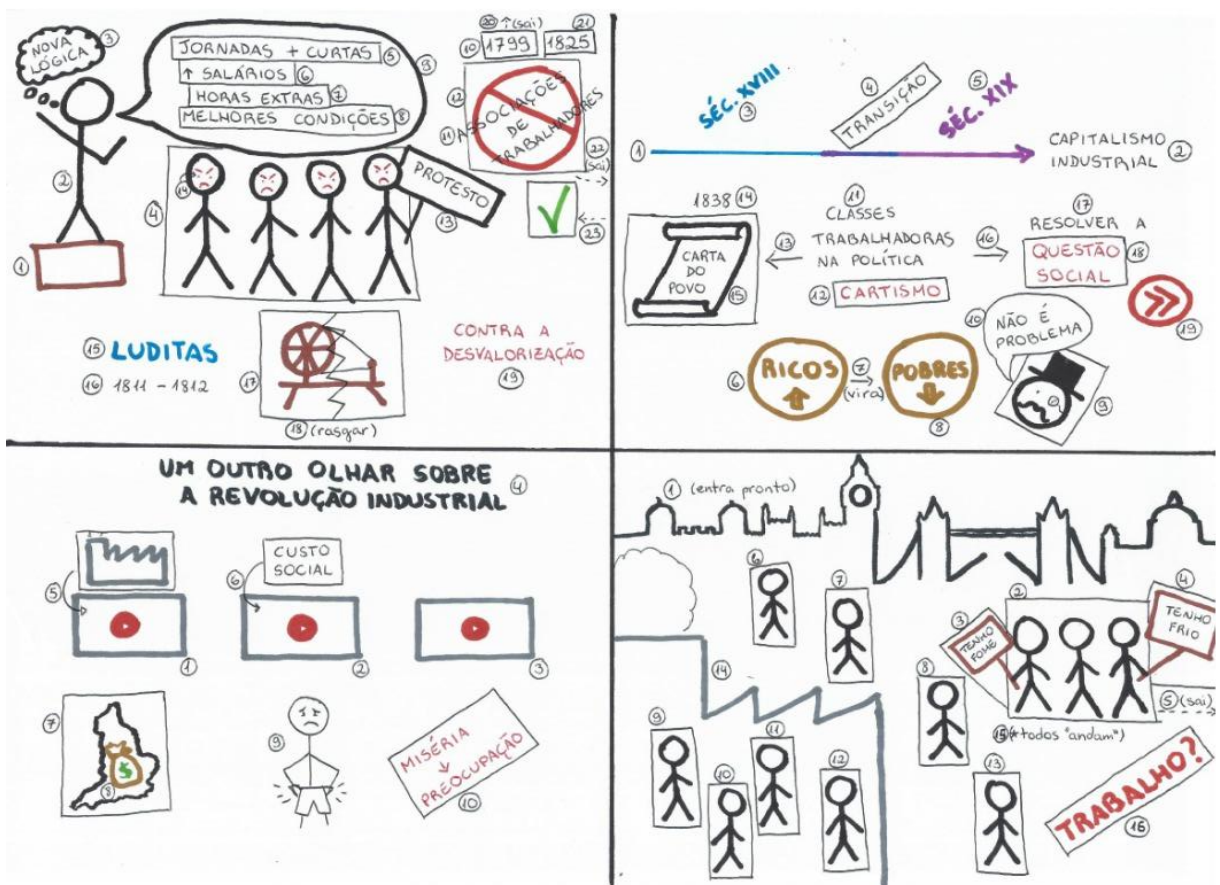
Fonte: Autora (2022).

Figura 2 - Quadros do storyboard do vídeo “Novos hábitos”



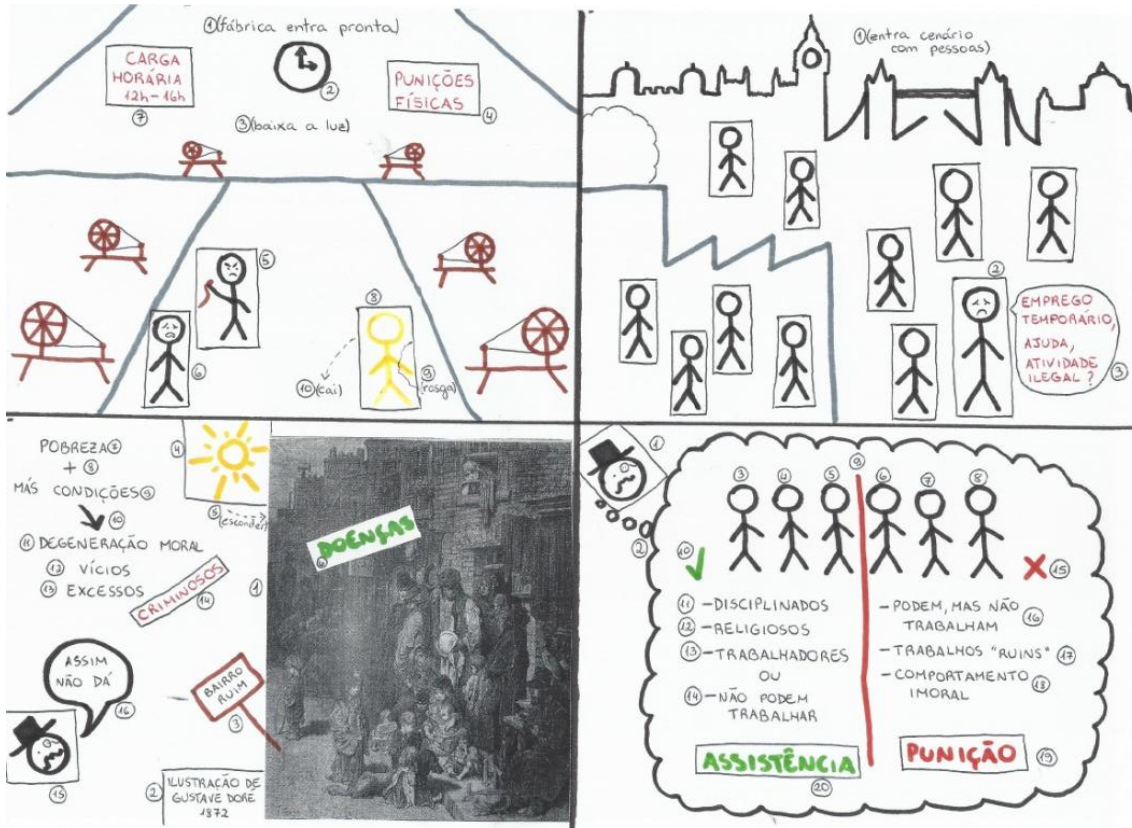
Fonte: Autora (2022).

Figura 3 - Quadros finais do storyboard do vídeo “Novos hábitos” e quadros iniciais do storyboard do vídeo “A questão social”



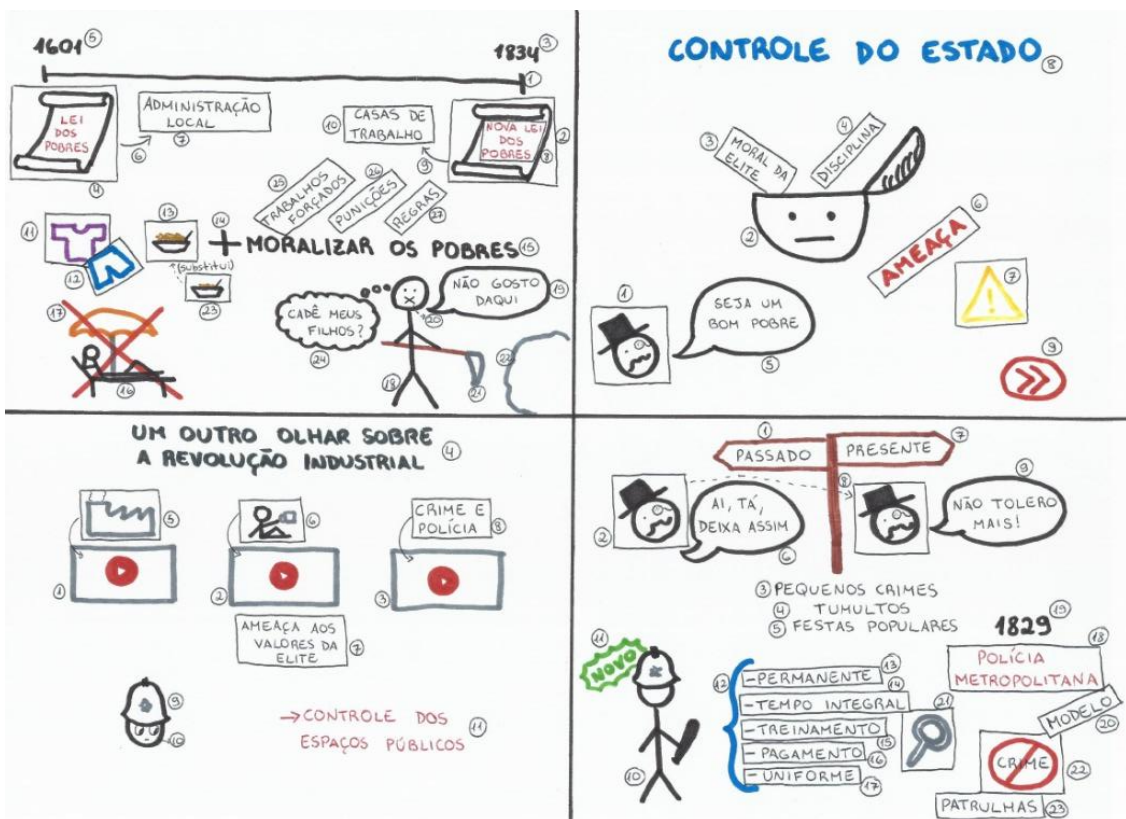
Fonte: Autora (2022).

Figura 4 - Quadros do *storyboard* do vídeo “A questão social”



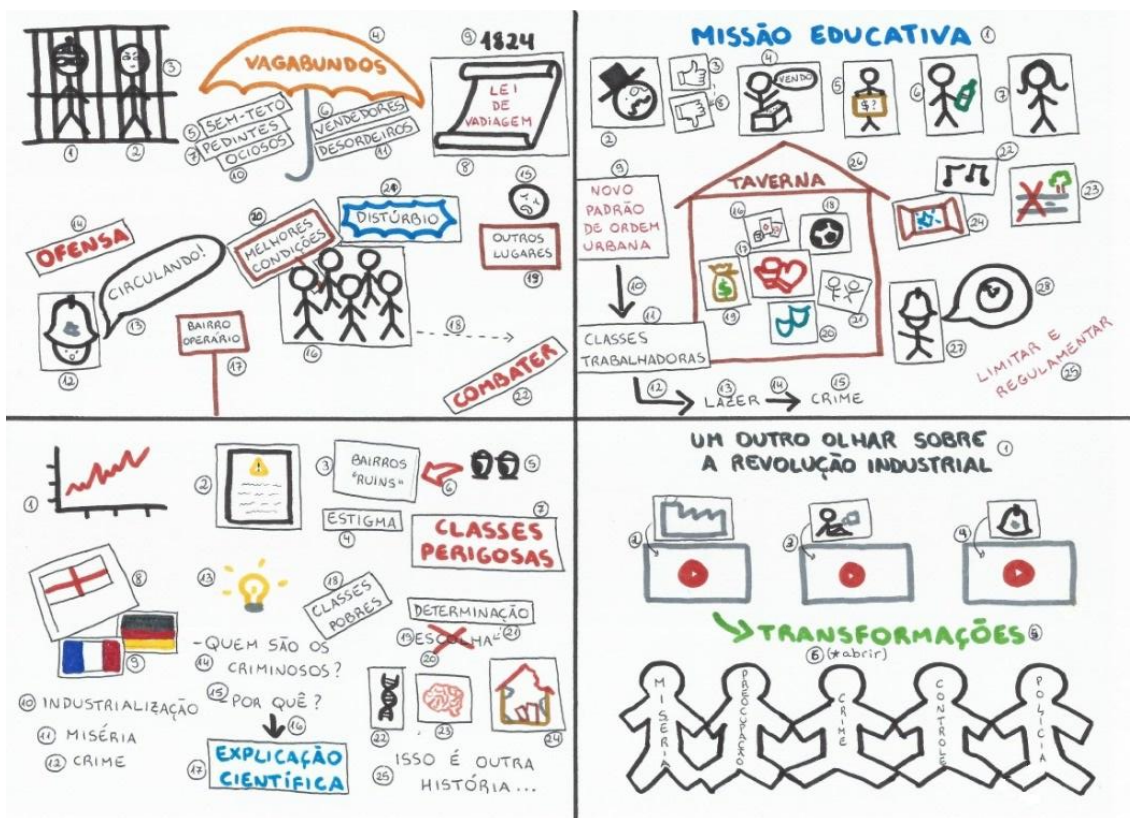
Fonte: Autora (2022).

Figura 5 - Quadros finais do *storyboard* do vídeo “A questão social” e quadros iniciais do *storyboard* do vídeo “Crime e polícia”



Fonte: Autora (2022).

Figura 6 - Quadros do *storyboard* do vídeo “Crime e polícia”



Fonte: Autora (2022).

3.4 PRODUÇÃO DOS RECURSOS GRÁFICOS

A partir do que foi planejado nos *storyboards*, é necessário produzir, antes da gravação, os desenhos e elementos textuais que devem entrar prontos nos vídeos. Foi o caso também de alguns “cenários”, como o do interior da fábrica têxtil e, na sequência, a “linha do horizonte”⁵ que identificava a cidade de Londres, ambos no segundo vídeo da série. Os materiais utilizados para isso foram canetas hidrocor coloridas, caneta esferográfica preta, folhas de ofício brancas e tesoura.

Os desenhos para *draw my class* não precisam ser elaborados e realistas. Pelo contrário, o formato rápido e dinâmico se utiliza de traços simples, facilmente reconhecíveis, capazes de representar a ideia narrada. Um exemplo claro são as pessoas, representadas em geral por meio de “bonecos-palito” da cor preta. Em geral, eles só recebem adereços, roupas,

⁵ Este “cenário” acompanha um trecho do texto que menciona a multidão que passou a ocupar as ruas de Londres no início do século XIX. Assim, buscou-se uma maneira de fazer uma referência à capital que fosse rapidamente identificável. Considerando que o fenômeno da *mob* é algo que se estende no tempo, foram escolhidos prédios que já existiam ou que foram construídos ao longo do século XIX. São eles: o parlamento inglês com a torre do Big Ben (1859), a Torre de Londres (1078), a coluna de Lord Nelson (1843), a Tower Bridge (1894) e a catedral de St. Paul (1710).

indicação de gênero ou expressões faciais quando estes elementos acrescentam algum significado. É o caso do “trabalhador amarelo” no primeiro vídeo, do policial, sempre identificado pelo chapéu, ou do homem de cartola, monóculo e bigode, que aparece diversas vezes, representando as “classes dominantes”.

Também nesta etapa foram escolhidas e impressas as figuras a serem utilizadas. Para isso, houve o cuidado de escolher imagens cujos direitos autorais permitissem a utilização para estes fins. O mapa que mostra a Inglaterra foi obtido na busca do Google imagens, utilizando a ferramenta que restringe a pesquisa para “Licenças comerciais e outros”. Já os direitos da imagem da ilustração de Gustave Doré (1872), utilizada no vídeo “A questão social”, pertencem ao British Museum. O site do museu, no entanto, fornece uma série de informações a respeito do uso desta imagem (e de outras), permitindo o uso para fins educacionais e informativos, desde que não ligados a atividade comercial.

Para a produção dos recursos gráficos, é necessário saber de antemão o tamanho que devem ter. Imagens e texto pequenos demais podem não ter detalhes bem captados pela câmera e, dependendo do tipo de dispositivo em que o vídeo será assistido (celular, por exemplo), podem ficar confusos e dificultar o entendimento. Por outro lado, se forem grandes demais, podem acabar recebendo um destaque indevido ou não deixando espaço para todos os elementos que devem compor a cena, principalmente aqueles feitos durante a gravação. Para isso, contribuem os *storyboards*, que permitem ter uma noção da distribuição dos elementos e do planejamento para cada cena. Ainda assim, também é útil posicionar os elementos prontos em uma folha A4 para avaliar.

3.5 GRAVAÇÃO

A UFRGS possui uma excelente estrutura, que teria sido ideal para a gravação das imagens e locução. O acesso a um estúdio de rádio com isolamento acústico, microfones adequados, técnicos qualificados, *software* para edição, e, da mesma forma, um estúdio de TV, com uma boas câmeras, tripé articulado, boa iluminação artificial, faz toda a diferença. Porém, em função da pandemia de Covid-19 e do não retorno às atividades presenciais na universidade até o momento das gravações, os diversos estúdios da UFRGS encontravam-se fechados ou com atendimento extremamente restrito, de modo que não foi possível fazer uso desta estrutura, apesar de reiteradas tentativas. Neste caso, foram buscadas as melhores condições possíveis com os recursos que se tinha.

Cabe salientar, antes de mais nada, que a gravação da locução e das imagens, no caso do *draw my class*, é feita separadamente, garantindo assim uma maior qualidade. É somente na etapa seguinte, da edição, que ambos são combinados, acelerados e sincronizados. A narração foi gravada com celular, dentro de um carro fechado, que forneceu um ambiente o mais próximo possível do isolamento sonoro de um estúdio. Foi gravado um parágrafo do texto por vez, repetindo quantas vezes necessário até não haver nenhum erro de pronúncia, e prestando atenção às entonações corretas, ao volume da voz, à clareza e à boa dicção, controlando o ritmo de leitura para que não fosse muito rápido e respeitando as pausas.

Quanto às imagens, na ausência de um local com iluminação artificial suficiente, foi necessário contar também com a luz natural. O problema em uma situação assim é a falta de controle, já que a intensidade e coloração da luz muda ao longo do dia. Inicialmente, as gravações foram feitas em uma sala de aula da Faculdade de Educação. Contudo, devido aos horários disponíveis (tarde e início da noite), a iluminação mudou totalmente durante o processo, passando de um tom inicial claro para um alaranjado ao final. Assim, optou-se por regravar os vídeos em outro local, iniciando mais cedo, a fim de aproveitar uma luz natural mais equilibrada (sem deixar de recorrer também à luz artificial).

Quanto ao equipamento, foram utilizados uma câmera da marca Canon, modelo EOS Rebel T5i, e um tripé. Para este tipo de vídeo, é necessário apenas uma superfície plana, preferencialmente uma mesa, em que a folha de papel é disposta e os elementos visuais vão sendo postos ou feitos seguindo a sequência estabelecida nos *storyboards*. Ao fim de cada cena, acontece uma troca de folha que também é gravada, servindo como efeito de transição.

Para a gravação, a câmera deve ficar na posição vertical, bem acima da mesa, com a lente voltada para baixo. Dividindo a gravação em *takes* (cada *take* correspondendo a um quadro do *storyboard*), evita-se a perda do material por algum erro ou dificuldades que costumam acontecer, como a bateria da câmera que chega ao fim ou o esgotamento do espaço no cartão de memória. A cada pausa, portanto, é possível verificar estes fatores, além de rever os vídeos gravados e conferir, por exemplo, se as imagens estão bem focadas.

3.6 EDIÇÃO

Após a gravação de imagens e áudio, procedeu-se à edição dos vídeos, por meio do software Adobe Premiere Pro CC 2019. Nesta etapa, a locução foi utilizada como base, para então sincronizar as imagens, acelerando-as conforme o tempo do texto falado. Esta é, talvez,

a parte mais trabalhosa de todo o processo, já que o *draw my class* requer cortes a cada ação e repetidos testes de velocidade até que imagem e som estejam combinados.

Ao fim do processo, foram também inseridos alguns efeitos de abertura, os créditos finais e referências. Estes últimos são passos muito importantes. Conforme discutido anteriormente, no atual contexto, abundam os conteúdos disponíveis no YouTube, mas nem sempre se tem acesso a informações de quem os produziu e com base em quais referências, gerando muitas vezes produtos de má qualidade. Assim, considera-se que, como defende Rodrigues (2019, p.80): “No caso da divulgação científica, a exposição dos sujeitos por trás do trabalho é importante na medida em que dá ao público maior transparência e permite ao espectador avaliar as competências acadêmicas do produtor em caso de interesse”.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi apresentado, espera-se demonstrar que o *draw my class* é uma opção lúdica, dinâmica e atraente para a divulgação de história. Mais do que isso, espera-se que a descrição do processo permita que outros divulgadores se apropriem deste formato ou busquem nele inspiração. A escolha do tema, por sua vez, visa contribuir para uma compreensão crítica da história, capaz de ir além de narrativas gloriosas da genialidade dos ingleses ou da exaltação tecnológica, sem considerar as implicações culturais e sociais da Revolução Industrial.

Os vídeos da série *Um outro olhar sobre a Revolução Industrial* aqui produzidos serão publicados no YouTube, no canal Draw My Class. No entanto, este passo não foi discutido aqui por abranger muito mais questões do que o escopo do trabalho visou. Abordou-se a produção do material audiovisual, expondo detalhadamente os passos desde a elaboração do conteúdo com base em referências da historiografia até a metodologia para gravação e edição. Cada etapa foi pensada visando a divulgação científica da história.

Ainda assim, isso não é suficiente para que a série, de fato, atinja amplas audiências. Há mais a se considerar nesse processo. A divulgação efetiva depende, principalmente, de algoritmos sobre os quais mesmo os criadores de conteúdo têm dúvidas. Os vídeos precisam ser capazes de ser encontrados por mecanismos de busca, recomendados pelo YouTube aos usuários e gerar engajamento (na forma de *likes*, comentários, seguidores novos para o canal). Algumas estratégias que contribuem para isso são: a criação de uma identidade visual atraente e de vinhetas que identifiquem o canal, uma boa frequência de publicação, inclusive com

horários fixos de lançamento dos vídeos, além de transmissões ao vivo e outros tipos de postagens.

Se a internet colocou nas mãos de uma cada vez maior parcela da população os meios para produzir e publicar conteúdos, os historiadores-divulgadores têm agora o desafio de se fazerem notar em meio a tantas vozes e tantas opções. Além disso, o que foi apresentado aqui deixa evidente o investimento intelectual e de tempo (sem mencionar recursos financeiros) para toda essa produção. Mas sem alcançar altos números (de cliques, visualizações, etc) pouco ou nada se obtém do retorno financeiro que tornaria um trabalho assim possível de se sustentar. Portanto, tais questões não são ignoradas, mas escapam ao objetivo deste trabalho. Ainda assim, são discussões fundamentais ainda em aberto.

REFERÊNCIAS

- 2 MINUTOS para entender. [S.I.]: Superinteressante, 2019. Playlist no YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/playlist?list=PL0aNyhCHADWMTs6hcn4EZ83zv7m00NBf8> . Acesso em: abr. 2022.
- BRESCIANI, Maria Stella Martins. *Londres e Paris no século XIX: o espetáculo da pobreza*. 5 ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- CAUVIN, Thomas. A ascensão da história pública: uma perspectiva internacional. *Revista do NUPEM*, vol. 11, n. 23, 2019.
- COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL (CGI.br). (2020). Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação no Brasil: pesquisa TIC Domicílios, ano 2020: Relatório de coleta de dados. São Paulo: CGI.br.
- DORÉ, Gustave. *Wentworth Street, Whitechapel*. Londres: British Museum, 1872. Disponível em: https://www.britishmuseum.org/collection/object/P_1979-0407-16-33. Acesso em: abr. 2022.
- EMSLEY, Clive. *Crime, Police and Penal Policy*. New York: Oxford University Press Inc., 2007.
- EMSLEY, Clive. Detection and prevention: the old English police and the new 1750-1900. *Historical Social Research / Historische Sozialforschung*, n. 37, January 1986.
- HOBBSAWM, Eric J. *A era das revoluções*. Europa, 1789-1848. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- HOBBSAWM, Eric J. O fazer-se da classe operária, 1870-1914. In: *Mundos do trabalho: novos estudos sobre história operária*. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- HOBBSAWM, Eric J. Os destruidores de máquinas. In: *Os trabalhadores: estudos sobre a história do operariado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- LAGES E SILVA, Rodrigo; BERTÊ, Júlia M. Draw my class: genealogia e narrativa no ensino de Psicologia da Educação. In: LINDÍN, C., ESTEBAN, M. B., BERGMANN, J. C. F., CASTELLS, N., & RIVERA-VARGAS, P. (Ed.) (2020). *Llibre d'actes de la I Conferència Internacional de Recerca en Educació*. Educació 2019: reptes, tendències i compromisos (4 i 5 de novembre de 2019, Universitat de Barcelona). Albacete: LiberLibro. Disponível em: http://www.ub.edu/ired19/pt/pt_inicio/ . Acesso em: abr. 2022.
- MALERBA, Jurandir. Os historiadores e seus públicos: desafios ao conhecimento histórico na era digital. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 37, nº 74, 2017.
- MORAES, Luis Edmundo. A Revolução industrial. In: *História Contemporânea: da Revolução Francesa à Primeira Guerra Mundial*. São Paulo: Contexto, 2017.

PATERNOSTRO, Vera Íris *O texto na TV: manual de telejornalismo*. 2.ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2006.

RIO 2016 - Draw my life. [S.I.]: Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016, 2014. Playlist no YouTube. Disponível em: https://www.youtube.com/playlist?list=PLNv6oVicHp4BJSK0KIWH1mfDl_jRugWmk. Acesso em: abr. 2022.

RODRIGUES, Icles. História no YouTube: Relato de experiência e possibilidades para o futuro. In: TEIXEIRA, Ana Paula Tavares; CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. *História pública e divulgação de história*. São Paulo, SP: Letra e Voz, 2019.

SANTHIAGO, Ricardo. Duas palavras, muitos significados: alguns comentários sobre a história pública no Brasil. In: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo (orgs.). *História pública no Brasil*. Sentidos e itinerários. São Paulo: Letra & Voz, 2016.

STORCH, Robert D. O policiamento do cotidiano na cidade Vitoriana. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v.5, n. 8/9, p.7-33, set. 1984/ abr. 1985.

STORCH, Robert D. The Policeman as Domestic Missionary: Urban Discipline and Popular Culture in Northern England, 1850-1880. *Journal of Social History*, Vol. 9, No. 4, p.481-509, 1976.

TEIXEIRA, Ana Paula Tavares; CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. Introdução: Os lugares do historiador-divulgador. In: TEIXEIRA, Ana Paula Tavares; CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. *História pública e divulgação de história*. São Paulo, SP: Letra e Voz, 2019.

TÉO, Marcelo. Desequilíbrio de histórias parte I: um problema do campo das humanidades. *Tempo & Argumento*, vol. 10, n. 23, 2018.

THOMPSON, Edward P. *A formação da classe operária inglesa*. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

THOMPSON, Edward P. Tempo, disciplina do trabalho e o capitalismo industrial. In: *Costumes em comum: estudos sobre a cultura popular tradicional*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Comissão de Graduação dos Cursos de História. Resolução 02/21, de 20 de abril de 2021. Regulamenta o trabalho de conclusão de curso (TCC) para o curso de Licenciatura em História (Integral e Noturno), estabelecendo os procedimentos para sua elaboração, apresentação e avaliação. Porto Alegre: Comissão de Graduação dos Cursos de História, 2021. Disponível em: https://www.ufrgs.br/deptohistoria/wp-content/uploads/2021/10/Res_02_21_TCC___Licenciatura.pdf. Acesso em: abr. 2022.

APÊNDICE A - TEXTO DO VÍDEO “NOVOS HÁBITOS”

Olá! Este é o primeiro de uma série de três vídeos, que aborda o início do capitalismo industrial e algumas de suas consequências sociais na Inglaterra dos séculos XVIII e XIX. O foco é na relação entre a miséria, as novas definições de crime e a criação da polícia como forma de manter a ordem ditada pelas classes dominantes. Neste primeiro vídeo, vamos falar sobre a Revolução Industrial, mas este não é um resumo discutindo todos os seus aspectos, causas e consequências. Em vez disso, veremos como as transformações da época afetaram a sociedade e principalmente os trabalhadores das classes mais baixas. Mudanças econômicas e tecnológicas geraram também novas formas de viver, trabalhar, se relacionar com o tempo e com a disciplina, e se organizar em sociedade.

A Revolução Industrial costuma ter seu início datado por volta de 1760 e 1780 na Inglaterra. A partir disso é que se consolidou a criação de um sistema de fábricas e o uso de máquinas movidas a energia hidráulica ou a vapor para produzir bens. Esse processo aconteceu por meio da superexploração dos trabalhadores, buscando rapidez e corte de custos, com o objetivo de aumentar a produtividade. A primeira indústria a se desenvolver nessa época foi a dos tecidos. No século XVIII, a maioria das fábricas têxteis pertenciam a mercadores e a pessoas que tinham dinheiro para investir. Os lucros obtidos com a produção possibilitaram que as indústrias se expandissem.

Acontece que, até então, a maior parte do povo trabalhava na agricultura. Neste caso, a natureza era quem ditava o ritmo, através dos ciclos do dia, das estações e das mudanças no clima, irregulares e muitas vezes imprevisíveis. Entre uma colheita e outra, se oscilava de períodos de atividade intensa a outros mais tranquilos. Artesãos independentes, ou mesmo os pequenos agricultores, podiam atuar junto com comerciantes, recebendo deles matéria-prima e devolvendo o produto finalizado. Era o sistema doméstico, em que os trabalhadores usavam as próprias ferramentas, produziam conforme a demanda, em casa ou em oficinas, e controlavam o ritmo do seu trabalho. Ou seja, o dia produtivo durava o quanto precisasse, conforme as tarefas que se tinha, visando obter o necessário para a subsistência. Mas, com o tempo, o trabalho qualificado dos artesãos passou a ser menos valorizado e seus ganhos reduzidos.

Entre o período logo antes da Revolução Industrial e o início do século XIX, a Inglaterra viveu um rápido aumento da população. Em 100 anos, o crescimento foi de quase 11 milhões de pessoas e não parou por aí. A urbanização também tomou impulso e aumentou muito a partir desta época. Um dos fatores para isso foram os cercamentos, quando grandes

proprietários rurais passaram a se apropriar de campos abertos e de áreas que antes eram da comunidade. Isso gerou uma concentração de terras. Com o tempo, a subsistência dos agricultores menores foi ficando inviável. Por outro lado, inovações na agricultura possibilitaram um aumento na produção de alimentos, necessitando de menos mão de obra. Tal situação no campo deixava algumas alternativas para essas pessoas no fim do século XVIII: elas podiam aceitar empregos temporários para tarefas específicas nas áreas rurais e recorrer à assistência aos pobres, ou podiam buscar emprego nas cidades.

Um local de produção que caracterizava o século XIX eram as fábricas. Nelas as pessoas precisaram aprender a trabalhar de um jeito muito diferente do que demandava a agricultura ou o sistema doméstico. A maior divisão das tarefas significava que os operários não mais produziam algo do início ao fim, mas apenas participavam de uma etapa do processo. Como cumpriam funções que não exigiam qualificação, qualquer um podia ser facilmente substituído. Além disso, novos hábitos de trabalho mudaram a relação das pessoas com o relógio. Com a industrialização, passou a valer para o empregador a máxima de que tempo é dinheiro. Desta forma, ele não podia deixar que os empregados o desperdiçassem. O trabalho era diário, ininterrupto e sincronizado, com a execução de tarefas repetidas submetida ao ritmo das máquinas.

Para isso funcionar e a produção render mais, eram estabelecidos horários de entrada e saída da fábrica. Havia alguém encarregado de supervisionar o cumprimento desses horários. Atrasos ou lentidão não eram tolerados e rendiam multas para os operários que já recebiam pouco. Aliás, manter salários baixos era considerado uma forma de prevenir o ócio, já que as pessoas trabalhariam o quanto fosse necessário para que pudessem sobreviver. Com tão pouco, também era mais difícil que um trabalhador sustentasse outros membros da família, e assim todos que tinham condições se tornavam assalariados. A indústria têxtil, por exemplo, empregava principalmente mulheres e crianças, já que seu trabalho era desvalorizado e mais barato.

Aos poucos, a sociedade foi incorporando essa nova relação com o tempo e a disciplina do trabalho. Os valores da classe dominante pregavam aos pobres que preguiça só poderia resultar em pobreza. Ou seja, o tempo não produtivo da classe operária era um desperdício e uma ofensa. Assim, era preciso que os pobres aprendessem a ter disciplina e a usar seu tempo de modo econômico. Por isso, crianças que trabalhavam a semana inteira tinham que frequentar a escola dominical da igreja. Era uma forma de se acostumar com o rigor das regras, com a pontualidade, aprender a obedecer e a não brigar.

Porém, quando os operários entenderam a nova lógica, eles começaram a se organizar. Suas principais reivindicações eram jornadas mais curtas, aumento de salário, pagamento de horas extras e melhores condições de trabalho. Em 1799, uma lei proibiu as associações de trabalhadores. Mesmo assim, protestos muitas vezes violentos paravam a produção. Foi o caso dos Luditas, por exemplo, que quebraram mais de mil teares. Eles estavam reagindo contra a substituição de operários qualificados por máquinas e pelo trabalho infantil, mais barato. Com a pressão deste e de outros movimentos, após 26 anos o parlamento revogou a decisão de 1799.

Essa foi uma época de transição para o capitalismo industrial, que se consolidou ao longo do século XIX. Enquanto os patrões acumulavam, os mais pobres eram explorados. Eram dois lados de um mesmo processo. Para muitos, a miséria não era um problema, já que a indústria precisava de gente que se submetesse a péssimas condições. Por outro lado, um movimento que reivindicou mais participação das classes trabalhadoras na política foi o cartismo. Em 1838, a Carta do Povo foi publicada, propondo mudanças na lei, como a ampliação do direito de votar e ser votado. Petições e greves cartistas seguiram por anos. A esperança era de que uma maior representação dos mais pobres no parlamento possibilitasse resolver a questão social. No próximo vídeo, vamos falar um pouco mais sobre ela.

APÊNDICE B - TEXTO DO VÍDEO “A QUESTÃO SOCIAL”

Olá! Este é o segundo vídeo da série *Um outro olhar sobre a Revolução Industrial*. No vídeo anterior, vimos que este acontecimento modificou significativamente as formas de vida da população inglesa. Neste vídeo, veremos como o progresso econômico e tecnológico teve um custo social. Ou seja, enquanto o país passava por um momento de prosperidade, grande parte do povo era explorado e vivia em condições miseráveis, que viraram uma preocupação naquela época.

No início do século XIX em Londres, uma novidade chamava atenção: a quantidade de pessoas que passaram a ocupar as ruas. Antes a população se juntava em momentos específicos para fazer reivindicações e era logo dispersada, mas agora a multidão fazia parte da rotina, tanto dentro das fábricas quanto no cotidiano das cidades industriais. A vida na capital inglesa tinha o aspecto caótico do ir e vir de milhares de pessoas. Acontece que o aumento da população não trouxe oportunidades de trabalho na mesma medida.

Como foi visto no vídeo anterior desta série, o ambiente das fábricas impunha uma disciplina severa, em que o ritmo do trabalho era regulado rigorosamente para que se produzisse mais em menos tempo. Esses locais costumavam ser escuros e sem muita circulação de ar. E a violência física era usada como forma de controlar os operários: comportamentos considerados impróprios eram punidos com cinto ou chicote. A carga horária era de 12 a 16 horas por dia e os intervalos, raros. Publicações da época mencionam trabalhadores muito magros, com pele amarelada e pálida. Muitas vezes o cansaço junto com o ritmo incessante das máquinas causava acidentes, que podiam resultar em mutilação e até morte. Trabalhadores que não se adaptavam a essa situação ou aqueles que não conseguiam emprego nas cidades industriais do interior geralmente se dirigiam a Londres. Eles iam em busca de empregos temporários, da caridade, ou do anonimato em uma cidade superpopulosa, que permitia sobreviver de atividades ilegais, como roubos e prostituição, por exemplo.

Isso deixava os mais pobres em situações muito precárias, que ficavam evidentes até na paisagem urbana. As classes trabalhadoras viviam naqueles que eram considerados os bairros “ruins” de Londres. Eram casas pequenas, sem planejamento, construídas umas coladas às outras, em ruas estreitas e onde a luz do sol quase não chegava. Bairros superlotados, com famílias numerosas vivendo em um único cômodo, ruas sujas e malcheirosas, que inclusive levavam a surtos de doenças de tempos em tempos. Ainda que estes locais estivessem no centro da cidade, londrinos de outras classes sociais não se aventuravam a transitar nessas áreas.

A pobreza e as péssimas condições sanitárias eram usadas para explicar a saúde frágil da população pobre. Mas também foram consideradas a causa de sua degeneração moral, de seus vícios e excessos. Muitos acreditavam que uma vida assim levava necessariamente a atos ilegais, como se cometer crimes fosse uma característica essencial dos pobres. A miséria e suas consequências eram vistas como uma doença que ameaçava os valores da época. Por isso, precisava ser eliminada antes que se espalhasse por toda a sociedade dita civilizada.

Apesar de a pobreza ser tão mal vista pelas classes dominantes, entendia-se que era possível separar as pessoas das classes mais baixas em categorias. A ideia de que alguns tipos de trabalho eram positivos, já que davam condições mínimas de sobrevivência, ajudou a fazer essa classificação. Por um lado, os “bons pobres” eram disciplinados, religiosos e trabalhadores ou aqueles que só não podiam se sustentar por serem idosos demais ou deficientes. Por outro lado, os “maus pobres”, a escória, os vagabundos, como se dizia, eram aqueles que podiam, mas não trabalhavam ou tinham só ocupações temporárias, e levavam uma vida moralmente condenável, de acordo com os valores da elite. Uns deviam ser punidos e não tinham lugar na sociedade. Outros mereciam ajuda.

Uma lei de 1834 acentuou essa diferenciação. Até aquele ano, a lei dos pobres determinava que o auxílio aos necessitados era responsabilidade da administração local e seria pago com os impostos. Somente aqueles que não conseguiam trabalho recebiam assistência. Já no século XIX, o problema passou a ser regulado pela nova lei dos pobres, que modificava a antiga, padronizando o sistema de auxílio. Com isso, os necessitados deviam buscar ajuda nas workhouses, as casas de trabalho. Elas já existiam, mas foram expandidas nesta época.

Essas instituições davam roupas e alimentação aos órfãos, aos doentes e àqueles que não podiam se sustentar. Mas elas também tinham como objetivo fazer com que os pobres “não moralizados” saíssem de lá prontos para trabalhar, viver honestamente e segundo os valores das classes dominantes. Assim, as casas de trabalho não eram e nem deviam ser locais agradáveis ou de muito conforto. Isso para que os ocupantes quisessem sair de lá e deixar de depender de ajuda o mais rápido possível. E, de fato, os trabalhadores procuravam evitá-las e tinham inclusive medo desses locais. Ali, a rotina de trabalho era intensa, pesada e silenciosa, com tarefas como quebrar pedras, por exemplo. As refeições eram reduzidas, famílias eram separadas, e não era permitido receber visitas. Na prática, funcionava como uma prisão com trabalhos forçados e com punições para aqueles que não seguissem as regras.

Como vimos, as elites inglesas do século XIX se preocupavam em moralizar e disciplinar os miseráveis. A ideia era eliminar das ruas sua presença incômoda e fazer com que se encaixassem no estilo de vida ditado pelas classes mais altas. Ou seja, a sociedade da

era vitoriana se sentia ameaçada por algo que ela mesma estava produzindo. Com o tempo, a preocupação levou ao entendimento de que o Estado precisava controlar melhor esses indivíduos. É isso que veremos no próximo vídeo da série.

APÊNDICE C - TEXTO DO VÍDEO “CRIME E POLÍCIA”

Olá! Este é o último vídeo da série *Um outro olhar sobre a Revolução Industrial*. Vimos no vídeo anterior como o século XIX na Inglaterra trouxe à tona os efeitos sociais da industrialização. Na época, a questão social se apresentou como uma ameaça aos valores da elite. Muitos defendiam que era papel do Estado resolver este problema. Neste vídeo, vamos abordar como as noções de crime foram redefinidas nesta época e como as forças policiais foram modificadas para vigiar os comportamentos e controlar mais os espaços públicos.

Nos séculos anteriores, a manutenção da ordem era tarefa das elites locais. Pequenos crimes, tumultos e festas populares podiam ser mal vistos, mas havia um certo nível de tolerância. Já no início do século XIX, a percepção das classes dominantes foi se transformando. Coisas que antes podiam ser aceitas, passaram a não ser mais. Isso junto com a crescente preocupação com as formas de vida das classes mais baixas, fez com que a polícia inglesa fosse modernizada.

Principalmente na capital, ela passou a ser uma força permanente, em tempo integral, com homens treinados para a função, pagos e uniformizados, diferente do que existia antes. A Polícia Metropolitana de Londres foi criada em 1829. Também conhecida como Scotland Yard, ela se tornou modelo obrigatório para as outras forças policiais no país algumas décadas mais tarde. Mais do que detectar crimes, seu objetivo central era prevenir que eles acontecessem. Para isso, foram instituídas patrulhas regulares nas ruas, tanto de dia quanto à noite.

A polícia tinha poder para prender quem fosse pego cometendo um crime ou simplesmente alguém que fosse considerado suspeito. E havia a crença de que pobres eram os principais causadores de crimes. Vagabundos também eram um alvo, mas essa palavra era dúbia, e podia ser usada para designar desde uma pessoa sem teto até um vendedor de rua. Aliás, a Lei de Vadiagem de 1824 estabelecia a punição de ociosos, desordeiros e vagabundos em geral. A ordem para circular era algo comum, usado para dispersar grupos e fazer com que as pessoas saíssem da rua. Mas essa abordagem da polícia era considerada ofensiva e humilhante pela população das classes mais baixas.

Havia ainda, por parte das elites, um grande receio dos movimentos políticos e das greves de massas. Em diversas ocasiões ao longo do século, trabalhadores saíam dos bairros operários e ocupavam locais tradicionalmente frequentados pelas classes médias e altas. Tanto seus protestos por melhores condições de vida quanto o distúrbio que causavam eram vistos como algo grave, que devia ser combatido.

Outra função da polícia era uma espécie de missão educativa, uma forma de moralizar os mais pobres de acordo com o que as classes dominantes definiam como ideal. Por exemplo, vendedores de rua, pedintes e bêbados, eram mal vistos pelos mais abastados. As prostitutas também, já que contrariavam o modelo de mulher recatada e restrita à esfera doméstica. Eram uma afronta à moral da elite vitoriana. Assim, ao prender alguém ou fiscalizar de perto certas atividades, a polícia deixava claro o novo padrão de ordem urbana e disciplina social que buscava impor.

Isso atingiu diretamente a vida diária das classes trabalhadoras, que não necessariamente desrespeitavam a lei. Era comum que as forças policiais associassem atividades populares de lazer com o crime. Assim, jogos, lutas, partidas de futebol, apostas, teatros e festas de rua passaram a ser mais controlados. Eles causavam barulho, obstruíam ruas, e podiam terminar em brigas e danos à propriedade. Como muitas vezes não era possível reprimir totalmente estas atividades, o papel da polícia era limitar e regulamentar. Mas havia sempre tentativas de escapar e resistir à fiscalização. O que não era permitido na rua, passou a acontecer dentro de cervejarias e tavernas, por exemplo. Mas mesmo estes locais também eram controlados, sendo alvo de batidas policiais e tendo horários determinados para funcionar.

Como parte das inovações da polícia, começaram a ser publicadas estatísticas criminais, listas de criminosos conhecidos e de onde eles viviam. Os critérios para decidir quem entrava nessas listas não eram muito claros. Mas elas criavam um estigma e justificavam uma maior vigilância para certos grupos e locais. Foi nesse contexto, portanto, que as classes mais baixas passaram a ser vistas como classes perigosas, cujos modos de vida poderiam corromper as bases da sociedade e destruí-la.

Até agora, vimos especificamente o caso da Inglaterra. Mas vale lembrar que outros países também passaram por processos de industrialização, tiveram que lidar com os miseráveis e com o aumento de certos crimes do século XIX em diante. Com isso, diferentes teorias foram sendo criadas, principalmente na Europa, na tentativa de identificar quem eram os criminosos e entender por que infringiam a lei. Ou seja, estudiosos buscavam explicações científicas para o crime. Identificar os infratores entre as classes pobres não era novidade, mas até então eles não eram vistos como um grupo à parte. Nas últimas décadas do século XIX, os estudos de antropologia criminal afirmavam que ser criminoso não era uma escolha individual, mas sim algo que já estava determinado desde o nascimento. Uns acreditavam que era uma propensão biológica, possível de se descobrir por meio da análise de características físicas. Outros achavam que o meio em que a pessoa vivia é que levava à ilegalidade. O

problema é que ideias assim podiam levar a consequências extremas. Mas isso já é outra história.

Este foi o último vídeo da série *Um outro olhar sobre a Revolução Industrial*. Nela, buscamos analisar uma época de profundas transformações econômicas e sociais consequentes da Revolução Industrial ocorrida na Inglaterra. Relacionamos assim o aumento da miséria, a preocupação das elites vitorianas, as novas definições de crime e o controle do Estado exercido por meio da polícia. Até a próxima!