Universidade
Estadual de Londrina

ERICK LOPES DE ALMEIDA

DE LÁ, PARA CÁ E ALÉM:
A REPRODUÇÃO DA CHARGE DOCUMENTAL COMO RECURSO DIDÁTICO DE FORMAÇÃO CRÍTICA

LONDRINA

2017

ERICK LOPES DE ALMEIDA

DE LÁ, PARA CÁ E ALÉM:
A REPRODUÇÃO DA CHARGE DOCUMENTAL COMO RECURSO DIDÁTICO DE FORMAÇÃO CRÍTICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação (Mestrado) em Comunicação do Centro de Educação, Comunicação e Artes (CECA) da Universidade Estadual de Londrina para obtenção do título de mestre.

Orientador: Prof. Dr. Rozinaldo Antonio Miani

LONDRINA
2017

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

Almeida, Erick Lopes de.
De lá, para cá e além : a reprodução da charge documental como recurso didático de formação crítica / Erick Lopes de Almeida. - Londrina, 2017.
102 f. : il.

Orientador: Rozinaldo Antonio Miani.
Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Comunicação, 2017.
Inclui bibliografia.

1. charge - Tese. 2. livro didático - Tese. 3. ensino de história - Tese. 4. edição - Tese. I. Miani, Rozinaldo Antonio. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Comunicação. III. Título.

Universidade
Estadual de Londrina

PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
MESTRADO EM COMUNICAÇÃO

Erick Lopes de Almeida

Título: "DE LÁ, PARA CÁ E ALÉM: A REPRODUÇÃO DA CHARGE DOCUMENTAL COMO RECURSO DIDÁTICO DE FORMAÇÃO CRÍTICA"

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Comunicação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof. Dr. Rozinaldo Antonio Miani (Orientador)
Universidade Estadual de Londrina

Profª Drª Marilda Lopes Pinheiro Queluz
Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR

Profª Drª Ana Heloisa Molina
UEL/CLCH-HIS

Londrina, 02 de maio de 2017.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho é sobre deslocamentos. E a importância do suporte nesse processo. Do mesmo modo, não seria possível que este trabalho – ou este pesquisador – saísse de um ponto e chegasse a outro, sem a devida colaboração daqueles elencados em nossa ficha catalográfica abaixo.

Concepção, desenvolvimento e apoio incondicional: Ednei e Rosaura, meus pais. Zé Lopes (*in memoriam*) e Lucinda Lopes, João de Almeida e Maria do Carmo, avós.

Suporte espiritual: Eduarda Lopes de Almeida, irmã. Zé Fagotti, primo-irmão.

Inspirações familiares, educacionais e profissionais: Renato, Regina e Reginéia Lopes Pereira e Edilene de Almeida, tios/amigos/exemplos para uma vida.

Consultoria, *briefing*, coorientação, acompanhamento e gerenciamento de crises: Ricardo Dalai, namorado e companheiro.

Direcionamento e incentivo moral, espiritual e intelectual: Andreza Pandulfo, Giovanna Machado, Laís Escota, Lais Taine, Nan Alves, Soraya Momi, Ailton Jun, Carlos Secati, Gabriel Gomes e Jeff Duarte, amigos da caminhada diária.

Intercâmbio de aprendizado e experiências: Luiz Dale, Thiago Ramari, Heron Heloy, Beto Correa Scienza, Lucas Bonesi, Elisa Maranho, Gustavo Gutierrez e Vivian Honorato, amigos da jornada desse Mestrado.

Trilha sonora, foco e concentração: Dizzy e Warmhouse, dos amigos Gabriel Miazzo e Neto Mendes.

Alinhamento de energia, serenidade e inspiração: Fer e Mahamudra, presentes inusitados do Universo.

Know-how, suporte técnico-bibliográfico e desenvolvimento profissional: Scriba Soluções Editoriais, meu ambiente de trabalho e aprendizado, com menção especial à Liga da Justiça, o Departamento Editorial e às equipes de História, Linguagens, Iconografia e Produção.

Parceria, direcionamento e confiança: Rozinaldo Miani, orientador.

Leitura crítico-avaliativa e colaboração bibliográfica: Profª. Drª. Ana Heloisa Molina, componente das bancas de qualificação e defesa deste trabalho.

Agradecimento antecipado: Profª. Drª. Marilda Lopes Pinheiro Queluz, pelo aceite em completar a banca de defesa deste trabalho.

ALMEIDA, Erick Lopes de. **De lá, para cá e além**: a reprodução da charge documental como recurso didático de formação crítica. 2017. 102 páginas. Dissertação (Mestrado em Comunicação). Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2017.

RESUMO

Abordamos, neste trabalho, o deslocamento espaço-temporal da charge e sua consequente ressignificação quando apropriada na composição do livro didático, em particular na área de História, enquanto fonte documental. Tal estudo envolve quatro unidades temáticas: a primeira ambienta o público-leitor do livro, de caráter social predominantemente alterdirigido, conforme Riesman (1971); assim como o contexto social de devoração imagética a que estão expostos, conceituada na iconofagia de Baitello Júnior (2014). Adentramos, na sequência, no universo educacional e editorial do livro didático de História, sua produção, seus usos e sua relação com as imagens e a construção da criticidade, pautando-nos de documentos oficias e dos estudos de Bittencourt (2002), Caimi (2002), Choppin (2004), Le Goff (2005), Paiva (2006), Rüsen (2010), entre outros. Uma terceira unidade, baseada em Eco (1989), Travaglia (1990), Agostinho (1993), Romualdo (2000), Miani (2000; 2005; 2012; 2014), Barreiro (2011), Scheryver (2014) e outros, reúne as particularidades da charge enquanto gênero crítico, dissertativo e que se utiliza do humor para atingir a transgressão intelectual e provocativa. Enquanto fonte documental, sua reprodução apresenta mais do que fatos de determinada realidade, mas os discursos em torno deles enquanto expressão histórica. Analisamos de forma particular e comparativa, na última unidade, diferentes trabalhos editoriais de reprodução chárgica, identificando o potencial de tal linguagem além de sua transgressão primeira, no âmbito da cultura e dos processos sociais, como gênero educador e de formação crítica.

Palavras-chave: Charge; livro didático; ensino de história; edição; formação crítica.

ALMEIDA, Erick Lopes de. **From there, to here and beyond**: documental charge's reproduction as a didactic resource for critical formation. 2017. 102 pages. Dissertation (Master's Degree in Communication). State University of Londrina, Londrina, 2017.

ABSTRACT

This work aims to shed light on charge's space-time displacement and also address its consequent new meaning when composing schoolbooks, particulary in the area of History, as a documental source. The study involves four thematic units: the first one depicts the reading public of the mentioned books, a mainly other-directed social type, according to Riesman (1971); as well as the imaging devouring context to which it is exposed, based on the ideas of iconofagy by Baitello Júnior (2014). Then, we enter the educational and editorial universe of History's didatic books, regarding its production, uses and relation with images and also criticism construction, supported by official educational documents and by the studies of Bittencourt (2002), Caimi (2002), Choppin (2004), Le Goff (2005), Paiva (2006), Rüsen (2010), among others. A third unit, based on Eco (1989), Travaglia (1990), Agostinho (1993), Romualdo (2000), Miani (2000; 2005; 2012; 2014), Barreiro (2011), Scheryver (2014), among others, gathers charge's aspects as a critical and standing genre that uses humor to achieve intellectual and provocative transgression. As a documental font, charge's reproduction means more than facts from a certain reality, the speeches around it show historical expression. The last unit analyses, particularly and comparatively, different editorial works on charge reproduction, identifying the potential of this language beyond its first impact, in the scope of culture and social process, as a teaching resource for critical formation.

Keywords: Charge; schoolbook; History teaching; editing; critical formation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 58
Figura 2 62
Figura 3 69
Figura 4 71
Figura 5 72
Figura 6 74
Figura 7 75
Figura 8 77
Figura 9 79
Figura 10 80
Figura 11 82
Figura 12 83
Figura 13 84
Figura 14 85
Figura 15 86
Figura 16 88
Figura 17 89
Figura 18 90
Figura 19 91
Figura 20 93
Figura 21 94

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 64
Gráfico 2 65
Gráfico 3 65
Gráfico 4 66

LISTA DE SIGLAS

CNLD - Comissão Nacional do Livro Didático

HCTM - História: das cavernas ao terceiro milênio

HGBG - História Global: Brasil e Geral

HSC - História, Sociedade e Cidadania

IHGB - Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro

INL - Instituto Nacional do Livro

LDBEN - Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional

PCN - Parâmetros Curriculares Nacional

PNLD - Programa Nacional do Livro Didático

“O humor é a ginástica da inteligência.”

Juca Chaves, humorista.

SUMÁRIO

PÁGINAS DE ABERTURA: INTRODUÇÃO.....11

UNIDADE 1:
AMBIENTAÇÃO SOCIOCULTURAL 15
1.1 O ALUNO PÓS-MODERNO ALTERDIRIGIDO 15
1.2 A HEGEMONIA VISUAL ICONOFÁGICA 19
1.3 REEDUCAÇÃO DO OLHAR E A BUSCA PELA AUTONOMIA 21

UNIDADE 2:
O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA E SEU UNIVERSO.....25
2.1 POR QUE ENSINAR HISTÓRIA?.....25
2.2 HISTÓRIA E IMAGENS.....30
2.3 OS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA 34
2.4 AFINAL, O QUE É O LIVRO DIDÁTICO?.....37

UNIDADE 3:
EDITORIAL, DOCUMENTAL E DIDÁTICA: A CHARGE.....44
3.1 HUMOR DE TRANSGRESSÃO E CRITICIDADE.....45
3.2 O GÊNERO CHÁRGICO 47
3.3 A CHARGE DOCUMENTAL E DIDÁTICA.....52

UNIDADE 4:
EDIÇÃO E REPRODUÇÃO: A CHARGE NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA 57
4.1 COMPOSIÇÃO DO *CORPUS*.....57
4.2 O PROCESSO DE ANÁLISE 67
4.3 ANÁLISE: COMPOSIÇÃO EDITORIAL E FORMAÇÃO CRÍTICA.....68

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....97

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....99

ANEXOS 103

PÁGINAS DE ABERTURA:
INTRODUÇÃO

Este trabalho não tinha essa pretensão. Estar finalizado em determinado cenário, sob tais circunstâncias e com tamanha necessidade. Discutir a educação e, sobretudo, a formação crítica, tem sido fundamental nos últimos tempos. Ainda assim, ele não é - ao menos não intencionalmente - focado nos acontecimentos políticos atuais. Trata-se de um passo anterior, de lá; uma discussão ampla sobre a formação crítica, aqui, por meio de uma estratégia que é específica, mas tona-se geral ao projetar um além mais otimista. Somamos ainda à educação outras temáticas igualmente fortes: os estudantes, a charge e o livro, que estarão devidamente tratados em unidades temáticas individuais para a convergência final de nossa análise.

Discutiremos nestas páginas sobre a possibilidade da formação crítica, sobretudo no que diz respeito ao consumo imagético e simbólico, por meio da leitura de charges documentais presentes nos livros didáticos, agregando ao estudo proposto a força e credibilidade de tal veículo midiático-educador em sala de aula, os objetivos e compromissos do Ensino de História para o desenvolvimento da criticidade, assim como as particularidades da charge enquanto linguagem por si mesma crítica, dissertativa e que se utiliza do humor, do lúdico, para atingir a transgressão intelectual e provocativa. Porém, sendo a charge pertencente à determinada realidade, portanto efêmera, de que modo sua apropriação e reprodução pelo livro didático, de temporalidade relativa, poderia auxiliar seu público no desenvolvimento de um consumo imagético crítico e autônomo? Que papel social poderia exercer uma charge fora de seu *timing* original de produção e veiculação?

Dentre os muitos suportes no qual podemos encontrar a charge, o livro didático talvez seja um dos mais incomuns no que diz respeito à sua função comunicativa. Isso porque sua presença no livro em uso configura uma reprodução, um deslocamento espaço-temporal da imagem primeira. Nesse sentido, pensar em sua veiculação em um suporte que não atende às premissas da temporalidade é pensar na ressignificação de suas funções e em sua adequação ao *status* de elemento educacional, na abertura de novas possibilidades interpretativas e formativas, segundo um trabalho editorial próprio.

Pensando o ensino de História, no qual nos concentramos, as charges são ainda comumente adotadas como documentos históricos. Perde-se a necessidade informativa do gênero, ao menos de forma direta, para assumir-se registro de determinada realidade, atuando, assim, na compreensão do conteúdo estudado e, por consequência, da própria realidade. A reprodução, por meio de uma composição editorial eficiente, seria capaz de deslocar a mensagem crítico-social, permitindo que ela atue, além de sua transgressão primeira, como gênero educador e de formação crítica.

Estando diretamente inseridos no ambiente da produção do livro didático, este trabalho tem muito de nossa prática editorial diária, motivação de nosso percurso de pesquisa, pelo qual temos por objetivo visualizar um trabalho de edição que atenda às demandas de leitura da predominância imagética e seu consumo simbólico, considerando suas implicações sociais e culturais, para que charges, livro e demais imagens a serem consumidas no cotidiano tenham seus discursos identificados enquanto expressão histórica, no âmbito da cultura e dos processos sociais: seu uso e impacto ideológico, social e cultural no ambiente dos consumidores em formação.

Temos como objetivos específicos (a) identificar as charges referentes à História do Brasil reproduzidas nos livros didáticos selecionados, assim como as semelhanças e diferenças no tratamento editorial de cada obra; (b) descrever o caráter social do público consumidor de imagens e o ambiente no qual estão imersos, as características e objetivos do ensino de História, a funcionalidade do livro didático enquanto ferramenta comunicacional e educadora, assim como suas esferas de produção e consumo, e as possibilidades da charge enquanto gênero comunicacional, para assim; (c) analisar, de forma particular e comparativa, as diferente abordagens editoriais das charges selecionadas, a fim de visualizar a potencialidade formadora dessa linguagem quando reproduzidas de modo documental no livro didático de História, intervindo na base da relação aluno/consumidor com o atual ambiente midiático, imagético e iconofágico.

Este trabalho está estruturado em quatro unidades: três iniciais temáticas, que constituem a base de sustentação da quarta, na qual direcionamos a discussão realizada para a apresentação de nossa análise. A primeira delas discutirá o ambiente sociocultural de atuação do livro didático em questão, uma base antropológica e prefacial que situa o perfil do aluno-consumidor e também o

ambiente midiático ao qual está sujeito, de forte influência sob a formação de caráter social. Por meio dela, percorremos o desenho do *status* atual de influência dos meios de comunicação e, sobretudo, da hegemonia imagética que constitui um ambiente iconofágico, no qual não apenas devoramos as imagens de nosso dia a dia, como também somos devorados e regurgitados por elas à medida que seguimos seus princípios, normas, regras e condições de visibilidade. Esse percurso apoia-se nos estudos de caráter social de David Riesman (1971) e também no conceito de iconofagia de Norval Baitello Júnior (2014) para então pensarmos a charge no livro didático, isto é, a imagem no meio de comunicação.

A unidade seguinte, por sua vez, abordará o universo educacional e editorial do livro didático: seu papel, seus mecanismos, seus usos, sua autoridade, sua produção. Assim, abarca também o próprio ensino de História: sua trajetória, objetivos, a relação que possui com as imagens e a construção da criticidade e sua materialização didática nos livros. Nele nos utilizamos de documentos oficias sobre educação, além das contribuições de Circe Bittencourt (2002), Eduardo Paiva (2006), Flávia Caimi (2002), Décio Gatti Júnior (2004), Alain Choppin (2004), Jacques Le Goff (2005), Jörn Rüsen (2010), entre outros pesquisadores da área de História e suas implicações em seu ensino e materiais.

Por fim, a terceira unidade temática trata da charge enquanto discurso visual. Iniciando por uma compreensão acerca do próprio humor e sua potencialidade transgressora, tomamos a charge e suas características enquanto gênero comunicativo, assim como suas possibilidades documentais e pedagógicas, passíveis de contribuir com a formação crítica por meio da reprodução adequada no livro. Fundamentamo-nos, nesta etapa, nas pesquisas de Luiz Carlos Travaglia (1990) e Umberto Eco (1989) para situar as funções do humor, para então conceituarmos a charge a partir de Aucione Torres Agostinho (1993), Edson Carlos Romualdo (2000), Rozinaldo Miani (2000; 2005; 2012; 2014), Paulo Ramos (2009), Manuel Barreiro (2011) e Adriana Scheryver (2014). Assim, propomos sua leitura, a partir de uma postura crítica e reflexiva, com base nas considerações acumuladas por este estudo, nas quais somam-se, por fim, Túlio Vilela (2004) e Josep Maria Català Domènech (2011).

Por esse percurso chegamos em nossa quarta e última unidade, no qual apresentamos nossa proposta de análise, confrontando livro e charge em suas

composições editoriais, por meio de uma ficha de análise propriamente desenvolvida, que possibilita análises individuais e comparativas de seu deslocamento, assim como a leitura do papel desempenhado na formação de cidadãos críticos e autônomos. Nossa amostragem para tal explanação está composta a partir das obras *História, Sociedade e Cidadania*, de Alfredo Boulos Júnior, *História Global: Brasil e Geral*, de Gilberto Cotrim, e *História: das cavernas ao terceiro milênio*, de Patrícia Ramos Braick e Myriam Becho Mota; os três títulos mais distribuídos pelas escolas públicas do país, conforme aquisição do Governo Federal pelo PNLD 2015, para o ensino de História no Ensino Médio. Do universo de charges que tais coleções apresentam, centramo-nos naquelas referentes aos conteúdos de História do Brasil, em seus terceiros volumes, destacando sete delas: uma de ocorrência nos três títulos, quatro em dois deles, e outras três charges distintas referentes a conteúdos equivalentes[1].

1. Além das reproduções impressas neste trabalho, as charges analisadas encontram-se no CD anexo deste trabalho, em alta resolução, para melhor visualização de seus detalhes.

UNIDADE 1:
O AMBIENTE SOCIOCULTURAL DO LIVRO DIDÁTICO

Uma *selfie* de bom dia ou do almoço; uma olhadinha nesse ou naquele anúncio na rua ou na revista; a notícia que veio do nada e mudou na hora seguinte; aqueles três ou quatro livros começados na estante ou no *tablet*; o vídeo, a série ou o filme que você separou para ver mais tarde; suas notificações aí no seu relógio, agora mesmo; ou esse *pokémon* bem atrás do seu sofá. É inegável que temos gerado e consumido mídia numa quantidade e ritmo alucinantes, sendo praticamente engolidos pelas imagens ao nosso redor.

Imagine agora aqueles indivíduos que estão imersos nesse ambiente desde o seu nascimento. Não é preciso sequer acesso a dados complexos ou pesquisas aprofundadas para se notar que as crianças e adolescentes da atualidade possuem um perfil e um modo de pensar e agir bem distinto daqueles de alguns anos atrás, especialmente dos nascidos antes da popularização da internet e sua infinidade de possibilidades e recursos de produção, reprodução e distribuição.

Tendo em vista essa mudança a qual cada grupo de indivíduos está sujeito conforme tempo, espaço e sociedade em que estão inseridos, apresentaremos nesta unidade uma espécie de prólogo de nossa análise, uma base correlata e necessária para sua compreensão completa. Partiremos, inicialmente, do contexto social no qual estão localizados o livro didático reprodutor das charges e seu público-leitor estudantil, assim como a combinação das influências resultante da interação desse ambiente, hipermidializado e iconofágico, com os indivíduos em questão, predominantemente alterdirigidos.

1.1 O aluno pós-moderno alterdirigido[2]

David Riesman (1971) nos apresenta, a partir de seu trabalho com dados demográficos e econômicos, da análise dos meios de comunicação de massa, pesquisas de opinião pública e da própria vida cotidiana, o que ele denomina *caráter social*, assim como seus desdobramentos no trabalho, no jogo, na política, nos

2. Utilizamos um recorte metodológico amplo, dito “ideal”. É importante ressaltar a não homogeneidade da realidade educacional brasileira, reconhecendo suas desigualdades e contradições.

relacionamentos afetivos e nas demais atividades em sociedade. Aborda, ainda, as influências às quais estão expostos em sua formação e desenvolvimento. Caráter social, segundo o autor, não se trata de personalidade - o eu total -, tampouco simplesmente caráter - o tipo de configuração, construída social e historicamente, a qual o indivíduo aborda o mundo e as pessoas.

Diferentemente do viés psicanalista, que analisa o caráter movendo-se do indivíduo em direção à sociedade, a perspectiva de Riesman procede de maneira inversa: "caráter social é a parte do 'caráter' que é compartilhada por grupos significativos e que, como a maioria dos cientistas sociais contemporâneos define, é o produto da experiência destes grupos" (p. 68), não como uma réplica, mas resultado das tensões entre a busca de suas realizações e as exigências das instituições as quais está circunscrito. Alinha-se, portanto, conforme tempo, espaço e sociedade, estando centrado em um universo histórico e cultural, de modo que é possível traçar o caráter social de regiões, classes ou determinados grupos, como os alunos-alvo deste trabalho, compondo perfis caracterológicos específicos.

Assim, a partir dos desenvolvimentos sociais associados à mudança de uma era de produção para o início de uma era de consumo, delineiam-se os *tipos* [3] denominados por Riesman (1971) de *alterdirigidos* [4], cujo caráter social é marcado por "sua tendência a sensibilizar-se com as expectativas e preferências dos outros" (p. 73). Os alterdirigidos estão alinhados a uma "sociedade de declínio incipiente da população", na qual o relaxamento gradual dos antigos padrões de disciplina abre espaço para a emergência de dois principais agentes externos de influência do desenvolvimento caracterológico: os grupos com os quais o indivíduo convive, chamados *grupos cômpar*, e os *contadores de história*, sobre o qual discorremos mais detalhadamente em breve.

---

3. Cabe ressaltar que os tipos caracterológicos descritos por Riesman são abstrações, construções necessárias para o trabalho analítico, não sendo específicos ou exclusivos às sociedades por ele descritas, mas apenas mais característicos.

4. Anteriormente aos alterdirigidos, Riesman (1971, p. 69-81) descreve outros dois tipos de caráter social, também chamado *modos de conformidade*, segundo as necessidades das sociedades em que se encontravam inseridos, considerando seu desenvolvimento histórico e sua curva populacional. Nas sociedades pré-industrialização, orientada para a família e o clã, chamadas de *elevado potencial de crescimento*, encontram-se os tipos *traditivo-dirigidos*, cuja conformidade é assegurada por sua tendência em seguir a tradição. Após a separação desse modo de vida, oriunda das mudanças pela Renascença, pela Reforma, pela Revolução Industrial e pelas revoluções políticas dos séculos XVII ao XIX, tem-se as sociedades de *crescimento populacional de transição*, cujos membros são chamados *introdirigidos*, que possuem uma tendência a adquirir desde cedo um conjunto interiorizado de metas.

Em síntese, as influências e expectativas advindas da socialização com os grupos de convívio rotineiro são captadas, reforçadas e redistribuídas pelos contadores de história, de modo que os alterdirigidos são indivíduos que passam a entrar em contato com novas nações e culturas e que possuem uma abundância material e de lazer. Por essa razão, estão condicionados a um consumo desperdiçador, principalmente simbólico, e agregam como traço identificador uma constante ansiedade, fruto da necessidade de obter aprovação e orientação de outrem. Para o autor,

> O que há de comum entre todas as pessoas alterdirigidas é que seus contemporâneos são a fonte de orientação para o indivíduo - tanto aqueles que lhes são conhecidos, quanto aqueles que elas conhecem indiretamente, através de amigos e dos meios de comunicação de massa. Esta fonte, naturalmente, é "internalizada", no sentido de que se implanta bem cedo no indivíduo a dependência face a ela, para orientação da vida. As metas rumo às quais a pessoa alterdirigida se empenha mudam com essa orientação: apenas o processo mesmo de empenhar-se e o de prestar muita atenção aos sinais dos outros é que permanecem inalterados através da vida. Esta forma de se manter em contato com os outros permite uma estreita conformidade de comportamento [...] através de uma sensibilidade excepcional para com as ações e desejos dos outros (RIESMAN, 1971, p. 86).

Dado que sua obra retrata especificamente a classe média estadunidense, é preciso atenção aos contextos temporal e espacial, de modo a considerar as devidas sociedades exemplificadas e evitar anacronismos sociais. Tal perfil, que se delineava em fase inicial sob o olhar e a pesquisa de Riesman, nas décadas de 1960 e 1970 nos EUA, pode ser observado próximo ao sujeito contemporâneo da pós-modernidade, ator e vetor de uma moral universal e casual, igualmente determinada pela relação com outrem, em um jogo de desempenho de personagens múltiplos, consciente ou não, segundo os lugares, ocupações e vizinhanças do momento. Para Michel Maffesoli,

> [...] o eu só é uma frágil construção, ele não tem substância própria, mas se produz através das situações e das experiências que o moldam num perpétuo jogo de esconde-esconde. [...] no decorrer de uma mesma existência, cada um muda diversas vezes. Variações, modificações, conversões, revoluções, inúmeros são os termos que traduzem essas mudanças. E elas afetam sua aparência física, de início, mas também suas representações,

> suas relações amicais ou amorosas, sem falar na sua vida profissional (MAFFESOLI, 1996, p. 304).

Desse modo, podemos sugerir que o desdobramento da sociedade de declínio incipiente da população, propícia ao desenvolvimento da alterdireção, esse estado de ansiedade permanente e de fácil adaptabilidade social, tenha relação com a própria pós-modernidade, essa “colcha de retalhos” descrita por Maffesoli (1996, p. 15) e que torna possível a identificação de um grupo pós-moderno alterdirigido, um passo além da mera preocupação conformista com a opinião alheia, mas uma redefinição do eu, rumo às qualidades interiores e de interação.

Pensando a formação desse grupo, observamos a perda da influência de agentes externos como a família e a escola na formação do caráter social alterdirigido, do mesmo modo como perdem credibilidade as instituições morais na pós-modernidade. Conforme descreve Riesman (1971, p.121-8), anteriormente, no contexto de pós-industrialização e propício ao rompimento das fronteiras entre classes sociais (introdireção), a escola tem como tarefa instruir a criança em questões intelectuais e de compostura, alheio às questões pessoais e emocionais. O próprio espaço físico de ensino colabora com essa função em suas acomodações formais e unidirecionais, na uniformização do vestuário, na padronização avaliativa etc. O professor é tido, nesse cenário, como autoridade intelectual e fomentador da inteligência e das habilidades técnicas individuais, de modo coletivo e homogêneo.

Já na alterdireção, de maior sensibilidade e socialização cultural, o enfoque da educação passa a ir além das habilidades intelectuais, participando mais do desenvolvimento individual de cada criança, seus talentos e vontades. Há uma maior aproximação afetiva entre professor e aluno e, consequentemente, entre os próprios alunos. O professor seria visto, nesse momento, como líder de opinião, um orientador. No entanto, no avanço desse modelo, surgem paradoxos, como a própria alteração do espaço físico que, ainda que evoque a liberdade individual e a pluralidade criativa, acaba por criar pressões por ajustamento e destaque pessoal, mesmo de modo subjetivo e internalizado. A escola acaba envolvida em um desalinhamento criado entre as exigências sociais e a prática oriunda de um modo pensante anacrônico, resultando na decadência de sua força de influência na formação caracterológica, enquanto ganham destaque nesse processo o *grupo cômpar* e, com ele, a dos *contadores de história.*

Os contadores de história são os instrumentos pelos quais as sociedades recebem certa orientação de modo de vida e conduta por meio da transmissão de mensagens que “retratam” o mundo, dando forma e limite à imaginação e à memória. São eles, pois, que emitirão suas imagens ao indivíduo, servindo, sutilmente, de espelho de como se portar, vestir-se, namorar, agir etc., na medida em que tais padrões são incorporados pelo grupo cômpar. No estágio da alterdireção, assumem tal função os meios de comunicação, como o rádio e a tevê, citados por Riesman, assim como a própria internet e sua infinidade de suportes, e também o livro didático aqui problematizado, uma vez que se trata de um tipo de mídia igualmente capaz de transmitir mensagens, condutas e orientações de vida, na medida em que porta as múltiplas e diferentes linguagens produzidas e reproduzidas mundo afora, sobre o qual nos debruçaremos na próxima unidade deste trabalho.

A influência do grupo cômpar se desdobra para uma extrema socialização, ao passo que a influência dos contadores de história converge para uma espécie de guia e mediador desta, em direção à formação de uma cultura predominantemente visual e com todos os sintomas que dela decorrem, entre elas a constituição de uma sociedade iconofágica.

1.2 A hegemonia visual iconofágica

Sendo, pois, os meios de comunicação e seus aparatos de reprodução, conservação, projeção e transmissão os grandes fornecedores das estórias-espelho do real, deve-se ainda ter em mente que o ambiente comunicacional que constituem não é apenas como o pano de fundo do fornecimento de mensagens e imagens. Trata-se de uma nova e completa atmosfera, na qual cada elemento envolvido, seja objeto ou indivíduo, também gera e compõe ambientes comunicacionais em torno de si, em uma relação emissor-consumidor de mão dupla, configurando-o à medida que é igualmente configurado por ele. O corpo, nesse sentido, torna-se mídia primária dos processos comunicativos. Da presença massiva dos *media*, advém, por consequência, a presença hegemônica da imagem, não mais com sua função historicamente artística, mas midiática, ignorando suas camadas mais profundas.

Essa cultura de visualidade conflui também para sua própria crise, não apenas por seleção e omissão de informações, mas também pela saturação delas.

> Assim, como toda visibilidade carrega consigo a invisibilidade correspondente, também a inflação e a exacerbação das imagens agrega um desvalor à própria imagem, enfraquecendo sua força apelativa e tornando os olhares cada vez mais indiferentes, progressivamente cegos, pela incapacidade da visão crepuscular e pela univocidade saturadora das imagens iluminadas e iluminadoras (BAITELLO JÚNIOR, 2014, p. 115-6).

Essa quantidade oceânica de imagens produzidas e distribuídas pelos *media* contemporâneos, impossível de ser quantificada sequer por estimativa, evidencia uma dependência imagética reinante e crescente, icononomaníaca, no qual as imagens descolam-se dos suportes midiáticos e assumem uma entidade autônoma, constituindo suas próprias instâncias de vinculação a partir da visualidade. Nesse processo, sacrificam-se os corpos e sua complexidade sensorial, sua comunicabilidade, suas qualidades culturais e da memória. Perde-se o sentido de autopercepção.

É nesse contexto que Norval Baitello Júnior (2014) discorre sobre o processo que nomeia de iconofagia, inspirado no pensamento antropofágico do Modernismo brasileiro dos anos 1920. O movimento propunha a devoração da cultura europeia, com seus ícones e símbolos, em um processo criativo e construtivo de ícones e símbolos de identificação nacional. No entanto, “de antropófagos criativos passamos [...] a iconófagos de uma assim chamada cultura universal, pasteurizada e homogeneizada, e por último passamos a servir de ‘comida’ ou alimento para esta mesma cultura universal das imagens” (BAITELLO JÚNIOR, 2014, p. 14). Partindo do conceito mais literal de antropofagia, ou seja, aquele no qual corpos humanos comem corpos humanos, teremos o surgimento da iconofagia quando as imagens passam a mediar as manifestações antropofágicas e as formas de apropriação entre os corpos, seja do espaço, do tempo ou das mentes e suas imagens, a começar pela apropriação de si mesmas.

> Na construção de um conjunto de imagens, sejam elas pertencentes ao universo icônico visual ou sonoro, sejam elas pertencentes a outros universos (verbais, performáticos, olfativos, gustativos), é notável a utilização de imagens precedentes como referência e como suportes de memória. Assim, a representação de um objeto não é

> apenas a representação de algo existente no mundo (concreto, das coisas, ou não concreto, das não coisas) mas também uma re-apresentação das maneiras pelas quais este algo já foi representado (BAITELLO JÚNIOR, 2014, p. 128).

Nesse sentido, podemos dizer que toda imagem se alimenta e se apropria daquelas que a precederam para compor e/ou aumentar sua força. Não se trata de um fenômeno apenas contemporâneo, mas, sim, construído historicamente e que ganhou impulso pela avalanche imensurável de imagens do século XX em consequência das facilidades da reprodutibilidade técnica e da forte presença de seus meios de propagação. A inflação do volume de imagens, coexistindo e codevorando-se, constrói uma crise da visibilidade que assume uma "perspectiva em abismo", na qual há "uma instância crescente de imagens que se insinuam para serem vistas enquanto decresce em igual proporção a capacidade humana de enxergá-las" (BAITELLO JÚNIOR, 2014, p. 129).

Por consequência de uma proliferação incontrolável das imagens por todos os lados, percebe-se nos consumidores de mídia uma compulsão por sua apropriação, uma necessidade em absorver todos os símbolos e significados recebidos, uma ansiedade tipicamente alterdirigida e pós-moderna. Por mais vínculos que criemos com as imagens ao nosso redor, nunca estaremos completamente satisfeitos. Tendo o percurso do caráter social atingido um alto índice de vulnerabilidade aos *media* e inseridos na sociedade pós-moderna da fragmentação, buscamos nos apropriar incansavelmente das imagens que os contadores de história nos direcionam, até que paramos de buscá-las para permitir e desejar que elas próprias se apropriem de nós, numa expropriação de nós mesmos, uma vez que "devorar imagens pressupõe também ser devorado por elas" (BAITELLO JÚNIOR, 2014, p. 130). Somos inseridos, assim, num processo inconsciente, anônimo e diário de devoração.

1.3 Reeducação do olhar e a busca pela autonomia

O efeito das imagens sobre nós é intensificado não unicamente por seu volume e nossa necessidade de absorvê-las, mas também por um verdadeiro despreparo cultural para tal absorção. Possuímos uma visão moldada historicamente para ver e apreender o real, que nos ofereça experiências imediatas,

de uma sensação de compreensão igualmente imediatas. Assim, ao consumirmos as imagens, acreditamos estar consumindo a própria realidade apresentada por ela e seu autor. A esse respeito, Doménech afirma:

> Quando vemos alguma coisa, acreditamos nisso não só por tê-la visto e para nós a prova máxima de sua existência, como também porque consideramos que basta tê-la visto para compreender seu significado. Entretanto, os dois polos estão muito mais separados do que parece, não só do ponto de vista da ontologia das imagens como também, e especialmente, de seu uso social (DOMÈNECH, 2011, p. 252).

Essa impressão de realidade que construímos a respeito das imagens oculta todos os padrões preconcebidos que delimitam, filtram e adjetivam o que vemos, assim como oculta seus discursos, intencionalidades, historicidade e o próprio processo de devoração ao qual estamos sujeitos. Por forma e conteúdo constituírem uma unidade dificilmente divisível, digerir uma imagem significa compreender os muitos conteúdos presentes no conteúdo superficial da imagem, assim como suas relações entre si e suas formas. Nesse sentido, procuramos encarar o processo constituinte da iconofagia sob uma nova perspectiva, alinhado ao conceito de autonomia proposto por Riesman, rumo à tomada de consciência de tal processo. Isto é, reconhecer tal fenômeno como parte integrante de nosso desenvolvimento cultural e assim administrá-lo, assumindo não um eu tomado e dominado pelas imagens, mas um eu agregador dessas. Não é mais possível, de fato, pensarmos naquela representação cartesiana da personalidade de um sujeito, uma vez que esta é formada com base em fragmentações e recomposições constantes, típicas da pós-modernidade. Acreditamos que, ao considerar tal ponto, abrimos caminho para que não sejamos devorados pelas imagens, mas formados por elas ao passo que contribuímos na composição infinita de seu universo, algo não mais antropofágico, mas próximo a uma relação de comensalismo, visto que

> A multiplicação da identidade, que acontece paralela à proliferação de cópias industrializadas das representações, não significa necessariamente diferentes vetores da personalidade: é simplesmente a formalização estética de um fenômeno (DOMÈNECH, 2011, p. 249).

Sendo, pois, a sociedade um organismo vivo e complexo, em constante mutação, não será o caráter social mera réplica idêntica de sua estrutura social e

demandas evolutivas da curva populacional. O indivíduo tem capacidade de ir além. Esse sutil desalinhamento, entre comportamento social exigido e comportamento caracterológico compatível e exercido, dará espaço ao desenvolvimento da autonomia, pois, conforme Riesman (1971), esta "situa-se precisamente na disparidade existente entre as pressões, reais e objetivas, no sentido da conformidade, que são inevitáveis, e as pressões ritualistas que brotam [...] do caráter cada vez mais alterdirigido de seu povo" (p. 310), figurando uma importante alavanca de mudança social. E "quando qualquer elemento da sociedade muda, todos os outros elementos devem também mudar em forma ou em função de ambos" (p. 311).

O indivíduo alterdirigido em essência, aquele que se adéqua à cultura social pós-moderna como se fosse feito para ela, é chamado *ajustado* [5], pois reflete a sua sociedade da maneira esperada, com a menor distorção e, consequentemente, sem consciência de tal processo. Já aqueles que não se conformam ao padrão caracterológico podem ser *anômicos*, totalmente alheios às exigências sociais, sem ter consciência de sua existência ou mesmo sentir a necessidade delas; ou *autônomos*, que identificam as normas comportamentais de sua sociedade e até são capazes de se adequarem a elas, "mas que são livres de escolher entre se conformarem ou não" (p. 312). Estes, segundo o autor, são um passo de superação à alterdireção. O indivíduo autônomo é capaz de compreender a estrutura social na qual se encontra, suas demandas, contradições e anseios e pode atender livremente às definições de adequação ou, ainda que num grau culturalmente determinado, seguir seu próprio caminho, paralelo ao do ajustamento.

Para Riesman, há no horizonte uma nova luta caracterológica, da qual fazemos parte e temos responsabilidade, um desenvolvimento orgânico da autonomia a partir da alterdireção e da sensibilidade desenvolvida em seus indivíduos. Muitos são os fatores que poderão determinar o indivíduo-produto da alterdireção, inclusive, a educação formal. Encontra-se em ascensão, nesse sentido, pesquisas variadas de educomunicação, advindas do encontro de demandas afins das áreas de comunicação e educação, "um campo de reflexão e intervenção social

5. Assim como os traditivo-dirigidos e introdirigidos típicos, ou seja, aqueles cuja estrutura de caráter corresponde de fato às exigências de sua sociedade em seu estágio específico da curva de população.

decorrente dos novos modelos de organizar, distribuir e receber o conhecimento e a informação” (CITELLI, 2014, p. 70).

Em consonância com as necessidades do contexto imagético e iconofágico apresentando, há uma sensível preocupação com as mensagens postas em circulação pelos discursos midiáticos, assim como a influência de sua onipotência, de modo que, considerando a capacidade mediadora dos contextos culturais e históricos, visualizamos uma possibilidade importante de atuação do livro didático, enquanto mídia educadora e apropriadora das imagens do cotidiano midiático, para o desenvolvimento de cidadãos críticos, conscientes e autônomos em sua relação de consumo simbólico cotidiana.

Como na alterdireção ansiedades e inquietações decorrentes da fragmentação e da busca pelo lazer não se materializam explicitamente, a criação de um espaço autônomo e reflexivo pressupõe que o livro e seus conteúdos sejam não apenas explicitadores, mas provocadores, a fim de contribuir para a compreensão da própria sociedade em que se está inserido. Uma imersão maior no universo funcional do livro será possível na unidade a seguir, na qual abordaremos sua relação com o ensino, com a História e com seus próprios mecanismos de elaboração editorial-comunicacional de apropriação das imagens.

UNIDADE 2:
O LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA E SEU UNIVERSO

Nesta unidade reunimos algumas das discussões que rondam o suporte de nossas charges e suas mensagens: o livro didático. Para isso, é preciso incialmente uma breve compreensão acerca do próprio ensino de História, assim como a trajetória de seus objetivos enquanto elemento curricular do ensino brasileiro, uma vez que o livro em circulação nas escolas é fruto também das tensões que perpassam as diretrizes e expectativas para esse ensino. Sem a pretensão de abarcar os primórdios do ensino de História brasileiro, nos tempos da colônia e da Companhia de Jesus, pretendemos situar alguns pontos que marcam a História enquanto disciplina escolar, principalmente sua relação com a formação cidadã. Trata-se, pois, de uma questão passível de múltiplas interpretações, geradora de intensos debates e que protagoniza a transição do ensino histórico voltado para o civismo nacionalista daquele que se preocupa com a formação crítica e analítica. Desse modo, poderemos compreender de forma mais ampla o objeto livro com o qual lidamos e, consequentemente, as charges nele reproduzidas.

2.1 Por que ensinar História?

O ensino ministrado nas escolas brasileiras, sobretudo o de História, passou e têm passado por significativas alterações em seu papel enquanto formador e influenciador do caráter social. Podemos identificar dois grandes momentos nessa trajetória que, inclusive, alinham-se ao desenvolvimento das sociedades e seus perfis caracterológicos já apresentados, descritos por Riesman: o ensino da História direcionado para formação da identidade nacional, de caráter cívico e nacionalista, e aquele voltado para a formação das identidades plurais, caracterizado pelo pensamento crítico, analítico e autônomo. Como marco divisório de tais momentos do ensino, temos o processo de redemocratização do país, iniciado na década de 1970 com a abertura política que culminaria no fim da ditadura civil-militar (1964-1985).

Fonseca (2006) nos apresenta que a definição da História enquanto disciplina escolar, isto é, com objetivos e métodos pedagógicos traçados, ocorreu

após a independência, na consolidação do Império, enquanto instrumento complementar ao processo de construção de uma identidade nacional. O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), criado em 1838, tinha o objetivo identificar e divulgar as origens do Brasil, de modo a contribuir para a delimitação de tal identidade. Seus funcionários também davam aulas no Colégio D. Pedro II, no Rio de Janeiro, passando, portanto, a orientar programas curriculares e materiais didáticos, e que resultou na instituição da História enquanto disciplina escolar, servindo de modelo para o ensino nacional.

Orientado sob os eixos “História Sagrada”, “História Universal” e “História da Pátria”, o ensino de História pautava-se nos princípios cristãos, e era marcado pelo estudo da cronologia política, dos marcos civis, além da biografia de personalidades da história da civilização e da recente história brasileira. Priorizava-se “uma História eminentemente política, nacionalista e que exaltava a colonização portuguesa, a ação missionária da Igreja Católica e a monarquia” (FONSECA, 2006, p. 47). Atribuía-se a ela a função de formação moral e patriótica, de fortalecimento do sentimento de civismo, rumo à construção da memória e da identidade nacional, seus direitos e deveres para com a pátria e a humanidade. Padrão que seguiu vigente na República, inclusive, fortalecido por meio de orientações oficiais específicas. Os “programas curriculares e orientações metodológicas pautavam-se, assim, pela ideia da construção nacional que, a partir das noções de pátria, tradição, família e nação, formaria na população o espírito do patriotismo e da participação consciente” (FONSECA, 2006, p. 54).

Em todo esse período, de indivíduos predominantemente introdirigidos e orientados por uma série de normas e objetivos, e também de representativa influência das instituições morais na formação do caráter social, a escola incumbia-se de fornecer aos alunos as habilidades intelectuais e/ou técnicas necessárias. De maneira instrucional e com uma abordagem expositiva dos conteúdos e despolitizada da realidade, os alunos deveriam ser equipados cívica e tecnicamente para suas atividades superiores futuras. Até houve, durante as décadas de 1950 e 1960, tentativas de reformulações curriculares, uma espécie de favorecimento à experimentação no ensino e de abertura à interdisciplinaridade, na qual, para o ensino de História, estariam presentes “os fatos culturais e de civilização, evidenciadas a unidade e a continuidade da história” (FONSECA, 2006, p. 55),

ensinando, desse modo, não apenas a história, mas também seu método. Esse processo, no entanto, foi interrompido pela ditadura militar, que retirou a História enquanto disciplina autônoma do currículo escolar.

Sob a ótica da Doutrina de Segurança Nacional, a educação era tida ao mesmo tempo como modo de controle das massas e formadora intelectual das elites dirigentes. O ensino brasileiro foi então marcado por um esvaziamento nos conteúdos de História, uma vez incorporados aos chamados Estudos Sociais e complementados pelas disciplinas de Educação Moral e Cívica e Organização Social Política Brasileira, de caráter ufanista. Houve uma redução da formação moral à mera doutrinação ideológica, que reprimia o livre debate de ideias e reforçava o culto aos heróis nacionais e às datas do calendário cívico nacional. A democracia estava então traduzida na ordem, no civismo e no patriotismo. “Sem espaço para a interpretação e a análise crítica, não haveria como instrumentalizar o indivíduo para o questionamento da ordem” (FONSECA, 2006, p. 56).

A grande mudança inicia, então, no final dos anos 1970, com a crise do regime militar e o início do processo de redemocratização, período que se alinha ao desenvolvimento inicial da alterdireção. Acompanhando as novas possibilidades de se pensar a realidade brasileira, ficou mais clara a necessidade de se promover mudanças do ensino de História vigente a fim de retomar seu espaço enquanto disciplina autônoma no currículo escolar, abarcando as discussões interrompidas. Foram apresentadas, assim, no início dos anos 1980, novos programas curriculares e propostas metodológicas advindos dos estados. Alguns deles, como o de São Paulo, “propunha o ensino de História voltado para a análise crítica da sociedade brasileira, reconhecendo seus conflitos e abrindo espaço para as classes menos favorecidas como sujeitos da História” (FONSECA, 2006, p. 60), gerando grande polêmica: justificada como adequada para a construção de uma sociedade democrática; a imprensa, por outro lado, considerou o teor das propostas extremamente radical, doutrinador e pseudoeducador. Devido aos embates e à demora na constituição de um currículo unificado nacionalmente, os professores e as próprias editoras de materiais didáticos acabaram por moldar seus próprios currículos, tomando como parâmetro, principalmente, o implantado em Minas Gerais, “considerado, por muitos, como uma síntese das expectativas de um ensino de

História democrático e participativo, e que refletia o momento político vivido então" (FONSECA, 2006, p. 61).

Tal contexto, conforme assinala Marcelo de Souza Magalhães (2003), reflete as constantes preocupações com relação ao papel a ser desempenhado pelo ensino de História, seu objetivo e por meio de quais conteúdos. Inicia-se, nesse sentido, um percurso de condenação ao chamado programa tradicional e suas metodologias, buscando acabar com a História linear, mecanicista e heroica. Em busca de uma História que harmonize o saber científico e escolar, incorporando as discussões historiográficas mais recentes, seu currículo volta a ser discutido em âmbito nacional na década de 1990. É nesse momento, então, que temos um marco transicional no ensino de História: a instituição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1997, que, embora tenham se configurado como diretrizes de caráter orientador e não obrigatória, acabaram norteando as ações do ensino nacional. Por meio dos PCNs são apresentadas novas concepções educacionais, como o trabalho com temas transversais e com a interdisciplinaridade, e o estabelecimento de novos objetivos para a disciplina, que permitam ao aluno estabelecer relações continuidade/permanência e ruptura/transformação nos processos históricos, comparar problemáticas atuais e de outros momentos históricos e então posicionar-se diante de fatos presentes a partir da interpretação de suas relações com o passado. Conforme Circe Bittencourt,

> Uma questão que então se colocava ou ainda se coloca, para referenciar o ensino e a aprendizagem na História, é a de identificar as relações entre as atuais necessidades da sociedade contemporânea e o conhecimento histórico a ser veiculado pelas propostas curriculares. [...] As transformações substantivas de uma disciplina escolar ocorrem quando suas finalidades mudam. As finalidades mudam para atender a um público escolar diferenciado e como resposta às suas necessidades sociais e culturais (BITTENCOURT, 2002a, p. 14-17).

Assim, de encontro certeiro às características e às novas exigências sociais dos indivíduos alterdirigidos, a História, ao invés de contribuir para a formação da identidade nacional, deve auxiliar, primordialmente, na formação, afirmação e consolidação das identidades plurais, a partir da consciência de si e do outro, sejam étnicas, religiosas, de gênero ou classe, rompendo as fronteiras entre o nacional e o global, em uma articulação entre o econômico, o social e o cultural. Tendência não

só mantida como ampliada pela mais recente proposta de reformulação educacional brasileira, a Base Nacional Comum Curricular[6], que, mesmo ainda em construção e discussão, principalmente no que diz respeito à etapa do Ensino Médio, apresenta o estudo do passado com relação "não só à memória e ao patrimônio, mas aos seus significados para os indivíduos em suas relações com grupos, povos e sociedades" (BRASIL, 2016, p. 155).

Nesse trajeto, a própria acepção do conceito de cidadania é repensada. Se antes formar o cidadão estava relacionado exclusivamente a aspectos cívicos e patrióticos, nesse momento entende-se o cidadão também enquanto indivíduo crítico, pensante e, sobretudo atuante, na realização de uma História mais reflexiva, dinâmica, participativa e que problematize as sociedades, reconhecendo seus conflitos e desigualdades, na luta pela inclusão de direitos humanos, sejam civis, políticos, sociais, culturais. Conforme Bittencourt (2002a, p. 19) e também Magalhães (2003, p. 178-179), os PCNs passam a comungar harmonicamente as perspectivas de cidadania enquanto ampliação dos direitos sociais quanto da valorização cultural da diferença, de modo que se aglutinam ao conceito de cidadania as questões do desemprego, da segregação étnica e religiosa, dos indígenas, de gênero e sexualidade, dos meios de comunicação, da saúde, da segurança, da violência, de justiça, do meio ambiente etc.

> A História deve contribuir para a formação do indivíduo comum, que enfrenta um cotidiano contraditório [...]. Esse indivíduo que vive o presente deve, pelo ensino da História, ter condições de refletir sobre tais acontecimentos, localizá-los em um tempo conjuntural e estrutural, estabelecer relações entre os diversos fatos de ordem política, econômica, cultural. O ensino de História deve contribuir para libertar o indivíduo do tempo presente e da imobilidade diante dos acontecimentos, para que possa entender que cidadania não se constitui em direitos concedidos pelo poder instituído, mas tem sido obtida em lutas constantes e em suas diversas dimensões (BITTENCOURT, 2002a, p. 20).

Considerando, ainda, o ensino de História para os anos do Ensino Médio, etapa na qual nos centramos neste estudo, a cidadania e a criticidade são ainda mais visadas. Isso porque o próprio Ensino Médio também passou por sua

6. Próximo à finalização desta dissertação foi entregue a 3ª e última versão da Base para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. O documento passaria pela avaliação do Conselho Nacional de Educação (CNE), com previsão de homologação até o final de 2017. As discussões sobre o Ensino Médio, interrompidas devido à MP 746/2016, seriam retomadas no segundo semestre deste ano.

reformulação, estabelecida pela Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, regulamentada em 1998 pelas Diretrizes do Conselho Nacional de Educação e pelos PCNs.

Em seus antigos moldes introdirigidos, anterior à redemocratização, os conteúdos eram organizados em torno de dois objetivos de formação: o profissionalizante, no qual se priorizava os saberes práticos, ligados à formação técnica e produtiva; e o pré-universitário, no qual as disciplinas teóricas eram ministradas com o objetivo de preparar o aluno para o ingresso em um curso superior e essa outra etapa formativa ficaria responsável por articular e, eventualmente, dar sentido aos saberes adquiridos. Ao assumir necessariamente a responsabilidade de completar a educação básica, a articulação e o sentido devem ser garantidos já no Ensino Médio.

Procurando atender a uma reconhecida necessidade de atualização da educação brasileira, tanto para impulsionar uma democratização social e cultural mais efetiva, como para responder a desafios impostos por processos globais do mercado de trabalho, o Ensino Médio passou então a ser entendido como a etapa conclusiva da educação básica, ao invés de mera etapa preparatória para o exercício profissional ou outro nível de estudo. “Isso significa preparar para a vida, qualificar para a cidadania e capacitar para o aprendizado permanente, em eventual prosseguimento dos estudos ou diretamente no mundo do trabalho” (BRASIL, 2002, p. 8-9). Desse modo,

> O Ensino Médio, enquanto etapa final da Educação Básica, deve conter os elementos indispensáveis ao exercício da cidadania e não apenas no sentido político de uma cidadania formal, mas também na perspectiva de uma cidadania social, extensiva às relações de trabalho, dentre outras relações sociais (BRASIL, 2000, p. 12).

2.2 História e imagens

As mudanças no ensino de História não são uma exclusividade do Brasil. As mudanças pretendidas para o ensino ministrado no país são fruto das discussões em torno do próprio entendimento de Historia, problematizado mundialmente ao longo do século XX. Grande parte dessas transformações no campo historiográfico foi desencadeada por Lucien Febvre e Marc Bloch e a fundação da revista *Annales*

d'histoire économique et sociale, em 1929, que propunha repensar a pesquisa no campo da História, em um rompimento com os moldes seguidos até então, da chamada História tradicional. Sob a ótica positivista, era considerado verdadeiro até então apenas o conhecimento alcançado por meio das fontes "objetivas", privilegiando, desse modo, documentos escritos de cunho oficial, principalmente os diplomáticos, resultando em uma produção historiográfica dominada pela História política factual, contada a partir da perspectiva das classes dirigentes. Motivo pelo qual também o ensino de História esteve baseado nesses moldes.

A repercussão das propostas de Fabvre e Bloch deu origem à chamada Escola de *Annales*, que resultaria na corrente entendida por História Nova. Conforme descreve Le Goff (2005), esta propunha a constituição de uma "história total", uma luta contra a história política e de acontecimentos, passiva e sem problemas, contra o "teatro de aparências que mascara o verdadeiro jogo da história, que se desenrola nos bastidores e nas estruturas ocultas" (LE GOFF, 2005, p. 40). Propunha-se, desse modo, uma renovação metodológica a partir uma aproximação multidisciplinar, aberta às influências e contribuições de disciplinas diversas, como a Geografia, a Sociologia, a Antropologia, a Psicologia, entre outras.

Em seu desenvolvimento, as gerações herdeiras dos *Annales* ampliaram a reformulação do campo histórico também no que diz respeito ao entendimento dos tempos e sua duração, aos aspectos culturais, subjetivos e fantasiosos, além das perspectivas advindas de diferentes posições sociais dos indivíduos. Abordagens que propiciaram a inclusão de temas e perspectivas antes pouco valorizadas, como a história do ponto de vista das minorias e o destaque a sujeitos e grupos históricos geralmente ausentes do discurso tradicional. Essa nova visão de História reflete, pois, nesse ensino que possibilita aos alunos a identificação de suas vivências pessoais, estimulando o aprendizado, a conscientização e a instrumentalização necessária para sua participação ativa no fazer histórico.

> História econômica, demográfica, história das técnicas e dos costumes, não apenas história política, militar, diplomática. História dos homens, de todos os homens, não unicamente dos reis e dos grandes. História das estruturas, não apenas dos acontecimentos. História em movimento, história das evoluções e das transformações, não história estática, história quadro. História explicativa, não história puramente narrativa, descritiva - ou dogmática. História total, enfim… (LE GOFF, 2005, p. 51-52).

Também a concepção acerca das fontes documentais é alterada, acompanhadas igualmente por uma nova interpretação crítica desses documentos. Com a História Nova, amplia-se o leque documental para além do documento escrito e oficial:

> [...] uma história baseada numa multiplicidade de documentos: escritos de todos os tipos, documentos figurados, produtos de escavações arqueológicas, documentos orais, etc. Uma estatística, uma curva de preços, uma fotografia, um filme, ou, para um passado mais distante, um pólen fóssil, uma ferramenta, um ex-voto são, para a história nova, documentos de primeira ordem (LE GOFF, 2005, p. 36).

Enriquece-se, pois, a produção do conhecimento histórico e sua difusão, na medida em que passam a serem mais comuns análises sustentadas por múltiplos registros, de tipos e perspectivas variadas. Samara e Tupy (2007, p. 119) ponderam que a recepção de novas fontes corroborou para a construção interdisciplinar desejada da história, de modo que, além da história política e diplomática, propiciou-se assim uma história da pintura, da fotografia, do cinema e, para além da história técnica dos registros, uma história contada por eles, constituída nas representações do que foi vivenciado, sentido e imaginado. Nesse sentido, abandona-se, por consequência, a ideia de objetividade dos documentos e de sua verdade irrefutável da história para compreendê-los enquanto indícios de determinado tempo, enquanto discursos. Assim, é essencial que se considere os contextos, funções, estilos, argumentos, pontos de vista e intenções de seus autores, além dos filtros do próprio momento histórico em que se tem contato com determinado registro. É preciso, portanto, “desestruturar o documento para descobrir suas condições de produção”, de modo a “delimitar, explicar as lacunas, os silêncios da história, e assentá-la tanto sobre esses vazios, quanto sobre os cheios que sobreviveram” (LE GOFF, 2005, p. 76).

Transpondo a questão do fazer histórico para o fazer pedagógico, a reprodução do documento histórico em sala de aula - ou no livro didático em específico - representa sua validação enquanto autêntico, verdadeiro fragmento da memória de determinado tempo, vestígios da história e suas representações. Isso porque não se trata de uma produção informativa da esfera comunicacional pedagógica, mas da aproximação com determinado conjunto de signos e sua outra realidade, de produção externa à escolar, para fins didáticos. O contato com fontes históricas de diversos tipos, como cartas, decretos, diários, depoimentos, notícias de

jornais e revistas, pinturas e textos literários, auxilia no desenvolvimento da competência leitora e a posterior construção do conhecimento histórico. Assim, as fontes documentais se reorganizam na confluência rumo à produção de saberes, na redefinição dos métodos da História, na ampliação da memória e na reconstrução da relação das temporalidades de passado e presente, auxiliando, pois, na construção do pensamento crítico, visto que:

> A investigação histórica passou a considerar a importância da utilização de outras fontes documentais, além da escrita, aperfeiçoando métodos de interpretação que abrangem os vários registros produzidos. A comunicação entre os homens, além de escrita, é oral, gestual, sonora e pictórica. [...] E passaram a se interessar também pela linguagem como uma referência de análise dos discursos políticos e dos processos de construção de consciência de classe ou de identidades (BRASIL, 2000, p. 21).

É interessante notar, sob essa ótica da reprodução das fontes documentais, que mesmo aquelas de cunho textual, sejam cartas, ofícios ou documentos diplomáticos, ganham aspecto iconográfico ao serem apropriadas pelo livro para fins didáticos, na medida em que interessa não apenas seu conteúdo estrito, mas são tomadas como objetos completos de determinada realidade. Além destas, são frequentes nos livros didáticos pinturas, ilustrações, fotografias, gravuras, mapas e todo um arsenal de fontes imagéticas para a apresentação do conteúdo. Dessas, merecem especial atenção as de caráter artístico no que compete ao seu universo de produção e sua relação entre conteúdo e mensagem: seu emissor, receptor, intencionalidades, ruídos e efeitos, pois

> A imagem, bela, simulacro da realidade, não é realidade histórica em si, mas traz porções dela, traços, aspectos, símbolos, representações, dimensões ocultas, perspectivas, induções, códigos, cores e formas nelas cultivadas. Cabe a nós decodificar os ícones, torná-los inteligíveis o mais que pudermos, identificar seus filtros e, enfim, tomá-los como testemunhos que subsidiam a nossa versão do passado e do presente (PAIVA, 2006. p. 19).

Não apenas para a pesquisa em História, mas também no ensino, “passou a existir a preocupação em localizar o lugar de onde falam os autores dos documentos, seus interesses, estratégias, intenções e técnicas” (BRASIL, 2000, p. 22), de modo que a produção do livro didático considere o mesmo cuidado pretendido para a análise em

suas reproduções, uma vez que será ele o guia da leitura a ser realizada pelo professor e alunos. “A triagem e a leitura crítica de documentos, portanto, exigem a realização de um levantamento bibliográfico inicial sobre o contexto em que estão inseridos” (SAMARA; TUPY, 2007, p. 11), para que o livro identifique, assim, interpretações diversas sobre o fato por meio das imagens que apresenta.

2.3 Os livros didáticos de História

Na medida em que as concepções de História e seu ensino têm caminhado e adequado seus objetivos a partir das exigências culturais das sociedades na qual estão imersos, diferentes também são os perfis de seus materiais aliados. Porta-voz do conhecimento histórico em sala de aula, o livro didático tem sido igualmente moldado conforme as características de ensino de seu tempo, não apenas no formato e apresentação de seus conteúdos, mas também no papel desempenhado enquanto aliado do processo de ensino e aprendizagem.

Elencados os momentos vividos pelo ensino de História, identificamos, conforme Fonseca (2001, p. 92), dois principais perfis assumidos pelo livro didático de História: os produzidos sob uma vertente nacionalista ou dela herdeiros, que perduraram até a década de 1980, e aqueles concebidos no bojo de propostas marcadas pela crítica à história oficial, vigente até os dias de hoje. Assim como as fases do próprio ensino de História, é evidente que não se trata de estágios homogêneos e independentes, mas tendências expressas em seu percurso.

Os primeiros livros didáticos utilizados no país, que eram na realidade traduções de livros franceses, cumpriam a função de levar o conteúdo à sala de aula, materializando um roteiro às aulas, visto que não havia de fato um programa curricular de História estabelecido no país. Com o advento da República e do estabelecimento de um currículo próprio, ainda que o ensino em si não tenha sofrido grandes alterações, como apresentamos, é a partir desse momento que se inicia um fortalecimento dos materiais didáticos, sendo estes grandes autoridades direcionadoras do ensino. Os livros destinados aos professores e estudantes, agora produzidos no país e pelo próprio governo, por meio do IHGB, transportavam às salas de aula as formas de interpretação da História do Brasil pretendidas, em função dos objetivos do instituto, isto é, a formação e fortalecimento da identidade

nacional. Apresentavam, ainda, numerosos textos de orientações sobre a melhor forma de se obter os resultados esperados, recomendando, inclusive, a utilização e exploração de recursos visuais.

Na realidade, conforme pontuam Fonseca (2001) e Bittencourt (2002b), desde meados do século XIX os livros didáticos já contavam imagens como litogravuras, mapas históricos, telas e ilustrações diversas em sua composição. Essas, porém, não cumpriam função documental ou possuíam o *status* analítico reconhecido posteriormente, mas eram empregadas apenas para "mostrar" as cenas históricas e atender à curiosidade dos alunos pelas imagens do passado.

> Embora as ilustrações já estivessem sendo usadas em livros didáticos brasileiros desde meados do século XIX, foi a partir das primeiras décadas do século XX que elas se tornaram peças importantes no ensino de História no Brasil. A preferência dos autores e dos editores recaiu sobre imagens que dessem um certo grau de "veracidade" aos fatos narrados nos livros, que não só estivessem em sintonia com as principais obras da historiografia que lhes serviam de referência, mas também se harmonizassem com o estilo narrativo e épico dos textos didáticos. As imagens deveriam, na verdade, atuar como "registros visuais" dos fatos narrados nos textos (FONSECA, 2001, p. 94).

Nesse sentido, foram criados, em 1937, o Instituto Nacional do Livro (INL), e também a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), que fariam do livro didático poderosa ferramenta da propaganda nacionalista do Estado Novo e que marcou, por consequência, o início da política de distribuição do livro didático em território nacional. Conforme avançavam os regimes autoritários no país, o controle político-ideológico que tais órgãos exerciam sobre a produção e distribuição didática garantia que os materiais contribuíssem com a formação de hábitos morais, o respeito à família e às autoridades, a valorização do trabalho e na construção da identidade nacional e patriótica. Modelo que começaria a sofrer alterações substanciais somente em meados da década de 1980, com o início da redemocratização e as reformas educacionais advindas dos estados.

Mesmo diante da polêmica em torno das novas propostas, as editoras apressaram-se para lançar materiais condizentes com as discussões em torno das mudanças para o currículo e objetivos do ensino de História, tanto em sua formatação quanto nas linguagens utilizadas: "textos leves e impregnados do léxico coloquial e o uso de charges como ilustrações foram alguns dos recursos mais

utilizados em muitos dos novos livros de História" (FONSECA, 2001, p. 107), buscando apresentar, assim, uma história mais dinâmica e desconstruir "verdades" históricas consolidadas. Pautados principalmente pelo modelo mineiro, o meio editorial acabou por impulsionar a expansão e aprovação gradual dessa nova concepção pedagógica, que refletiria, inclusive, na redefinição do papel a ser desempenhado por este novo livro didático, a ser encarado como suporte e auxiliador do professor e do aluno rumo à construção do conhecimento.

A instauração do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), em 1985, não apenas tornaria o governo o maior cliente do mercado editorial, mas contribuiria decisivamente para as mudanças iniciadas para os materiais didáticos. Inicialmente, no entanto, o programa era realizado sem um sistema próprio de avaliação dos livros adquiridos, de modo que "o Estado era o comprador cego da indústria do livro didático [...]. Contando com uma boa estratégia de *marketing*, algumas editoras eram mais bem-sucedidas no assédio aos professores" (CAIMI, 2002, p. 42), o que permitiu a circulação de muitos títulos sem a qualidade desejada ao ensino pretendido.

Após algumas experiências avaliativas, em 1993 ficou estabelecido o modelo do PNLD vigente atualmente, no qual as obras elaboradas pelas editoras são submetidas à avaliação do MEC para, apenas se aprovadas, forem disponibilizadas para escolha dos professores e distribuição às escolas. "A existência de um sistema de avaliação do livro didático a nível nacional e a vinculação das compras do governo a essa avaliação estimularam a produção editorial" (FONSECA, 2006, p. 67) elevando, consequentemente, a qualidade dos títulos circulantes no país. Dado o gigantesco público escolar no país e seu potencial para altos rendimentos financeiros, as editoras rapidamente se mobilizaram e passaram a balizar suas produções conforme os critérios de avaliação do programa e, complementarmente, às orientações presentes nos PCNs, consolidando uma nova fase para os livros didáticos nacionais.

> De um material voltado para a memorização, com pouca didatização e mesmo criatividade existente até parte da década de 1970, passou-se, ao longo da década de 1980 e de modo mais marcante na década de 1990, para um material mais crítico, didatizado e criativo, por força dos processos de avaliação, mas também de melhorias tecnológicas e mudanças de paradigmas em relação aos conteúdos

> e à postura didático-pedagógica presente nos livros didáticos (GATTI JÚNIOR, 2004, P. 192).

Assim, conforme observa Fonseca (2001, p. 110-111), os livros produzidos a partir da década de 1990, fruto das mudanças no ensino de História e dos sistemas de avaliação instituídos pelo governo, procuravam problematizar o máximo de situações, apresentam linguagem simples sem atingir o banal e, principalmente, passam a ter uma pesquisa iconográfica mais criteriosa, explorando não só sua visualidade, mas também sua informatividade documental, aliadas a legendas e textos explicativos de forma complementar. O PNLD, então, passa a ser executado em ciclos trienais alternados, focando-se em uma etapa diferente da educação básica a cada ano: tem-se, assim, a renovação dos títulos referentes aos anos iniciais do ensino fundamental, ou Ensino Fundamental 1 (1º a 5º anos); seguido pela renovação dos títulos referentes ao anos finais do ensino fundamental, ou Ensino Fundamental 2 (6º a 9º anos) e, então, a renovação dos títulos do Ensino Médio.

As editoras inscrevem, via edital público disponível dois anos antes ao ano da aquisição, suas coleções para análise e aprovação do MEC. Após a avaliação, é publicado e encaminhado às escolas públicas do país o *Guia do Livro Didático*, contendo resenhas das coleções aprovadas, com o objetivo de orientar a escolha dos professores conforme suas necessidades pedagógicas. No ano de 2013, portanto, foram inscritos os títulos correspondentes ao Ensino Médio, avaliados e aprovados em 2014 para adoção em 2015, vigorando até o fim de 2017. Esse sistema conferiu aos livros didáticos em circulação não somente uma elevação e padronização qualitativa, mas também sua forte tradição no processo educacional brasileiro.

2.4 Afinal, o que é o livro didático?

Podemos afirmar, com base na própria história do livro, presente em autores como Darnton (2010) e Lyons (2011), que ele, em si, já se caracteriza um objeto didático por excelência. Ao longo de sua trajetória, tem servido como fiel depositário do conhecimento e forma de comunicação textual para fins pedagógicos, políticos, administrativos, religiosos, entre outros. A denominação “livro didático”, no entanto,

diz respeito a um tipo específico de material, de natureza tão complexa quanto sua definição - ou definições. Choppin (2004, p. 549) observa que a dificuldade em se definir o livro didático se expressa, em seu nível mais básico, na diversidade de termos encontrados em diferentes línguas e sua instabilidade nos usos lexicais, podendo tanto ser designado de inúmeras maneiras ou mesmo não corresponder a uma mesma palavra pela simples tradução linguística.

Parte desse problema advém por reflexo do percurso sociocultural da literatura escolar, uma vez que acaba sendo cruzada por três gêneros: o religioso, do qual se origina; o didático técnico e profissional, que dela se apropriou; e o de entretenimento, que nela tem injetado suas técnicas e características (CHOPPIN, 2004, p. 552). Diante de tal complexidade, o autor elenca quatro funções essenciais dentre as assumidas pelos livros didáticos: *Ideológica e cultural*, portador de determinada cultura e suas mensagens*; Referencial*, pois apresenta o programa da disciplina ou uma interpretação dele; *Instrumental*, já que, além dos conteúdos, orienta como trabalhá-los, por meio de exercícios e comentários; e *Documental*, na medida em que apresenta documentos, textuais ou icônicos, cujo trabalho de leitura pode auxiliar no desenvolvimento do pensamento crítico (p.553) [7]. Embora seja esta última, em especial, da qual se preocupa este trabalho, tais funções são intimamente correspondentes, de modo que as somamos às definições encontradas em Bittencourt (2002b) para problematizar o livro didático em três momentos: em suas acepções *cultural*, *pedagógica* e *midiática*, componentes de sua significação total.

Culturalmente, em seu conjunto, pode ser considerado importante elemento construído pelo imaginário, formador de identidades e atuante na manutenção ou modificação das visões de História e de mundo, de acordo com suas “validações” impressas, seja de modo explícito e ostensivo ou mesmo implícito e dissimulado.

> O livro didático é um importante *veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura*. Várias pesquisas demonstraram como textos e ilustrações de obras didáticas transmitem estereótipos e valores dos grupos dominantes, generalizando temas, como família, criança, etnia, de acordo com os preceitos da sociedade branca burguesa (BITTENCOURT, 2002b, p. 72).

7. A função documental do livro didático é tomada como possibilidade recente ao tempo do texto de Choppin (2004, p. 553), verificada de acordo com sua relação com o ambiente pedagógico no qual está circunscrito, geralmente que favoreçam a autonomia. Considerando, portanto, o cenário educacional nacional, nota-se, de fato, a instrumentalização do livro em tal sentido.

Enquanto instrumento pedagógico encontra-se circunscrito a estratégias e expectativas educacionais, resultado de determinado percurso histórico e orientado por meio de avaliações específicas. Atua nas mediações entre a proposta curricular oficial, professor e alunos, com objetivo principal de somar ao professor no processo de ensino e aprendizagem do conhecimento. Assim, além de suporte básico e sistematizador dos conteúdos educativos, "o depositário de conhecimentos, técnicas ou habilidades", o livro didático apresenta métodos de leitura e exercício que, na formação do aluno, contribuem para "facilitar a memorização dos conhecimentos, favorecer a aquisição de competências disciplinares ou transversais, a apropriação de habilidades, de métodos de análise ou de resolução de problemas etc." (CHOPPIN, 2004, p. 553), repassando os conhecimentos e técnicas considerados fundamentais de determinada sociedade, inclusive na formação da cidadania. No suporte à atuação do professor, vale-se de linguagens eficientes para, por exemplo, o planejamento das aulas, a avaliação dos alunos, referência para a complementação de sua formação, fonte de consulta ou ampliação de repertório.

> Segundo mostram algumas pesquisas - que ainda são poucas, tanto no Brasil como em outros países - ao mesmo tempo em que alguns professores informam não usar os livros, preferindo preparar seus próprios materiais ou fazer seus alunos copiarem do quadro, outros professores dizem que usam os livros para estudar o conteúdo, suprindo lacunas na sua formação; outros ainda afirmam que os livros são guias para a organização das aulas, orientando temas e atividades que o professor seleciona de acordo com as orientações da escola ou com seu planejamento individual. De qualquer forma, essa diversidade de usos revela a importância que os livros continuam tendo em nossa cultura escolar (GARCIA, 2011, p. 7-8).

Caimi, baseada em sua experiência docente e de pesquisa, afirma que "o livro didático constitui, sem sombra de dúvida, o instrumento pedagógico privilegiado no ensino de história" (CAIMI, 2002, p. 27) e ilustra algumas das razões de reconhecer o importante papel que desempenha, tanto na formação dos alunos quanto na dos professores.

> - O livro traz o conteúdo disposto sequencial e simplificadamente, de acordo com a idade dos leitores/consumidores; - Reúne em um único instrumento textos, documentos, ilustrações, mapas, materiais geralmente de difícil acesso para grande parte dos alunos; [...] - Contempla propostas de atividades extras; - Enfim, trata-se de um recurso facilitador da vida do professor, geralmente obrigado a

> cumprir cargas horárias e jornadas de trabalho excessivamente longas (CAIMI, 2002, p. 28).

Compreende-se, portanto, que embora possuam uma regulamentação mais estrita em sua elaboração e difusão quando comparada às demais produções impressas, como o jornal, a revista ou o próprio livro de literatura, o livro didático não deixa de se configurar, ao mesmo tempo, produto midiático, contador de história, de alta capacidade de seleção e disseminação de mensagens. Nesse sentido, conforme pontua Bittencourt (2002b), "o livro didático é, antes de tudo, uma mercadoria, um produto do mundo da edição" (p. 71), alinhado à lógica de produção de uma verdadeira indústria cultural e editorial. Excluindo os fatores sociais de influência já discutidos e ignorando etapas quanto à sua fabricação e distribuição [8], interessa-nos, portanto, o trabalho de composição e edição do livro didático para conduzirmos as reflexões em torno de sua acepção midiática.

É por meio do trabalho de profissionais como revisores, ilustradores, diagramadores, *designers*, iconógrafos, pedagogos, editores, entre outros, que o livro ganha materialidade: "cria padrões linguísticos e formas de comunicação específicas ao elaborar textos com vocabulário próprio, ordenando capítulos e conceitos, selecionando ilustrações, fazendo resumos etc." (BITTENCOURT, 2002b, p. 72), sob influência, ainda, do acompanhamento da concorrência e das tendências do mercado, das avaliações prévias de pareceristas especializados e professores-alvo e de uma poderosa estrutura organizacional. Nesse cenário, o autor do livro didático é tido como elemento responsável pelo conteúdo que assina e não seu produtor isolado, atuando tanto na elaboração do material e na orientação e supervisão desta, como também na divulgação de suas obras.

O produto livro nasce, portanto, com a chamada dos editais do governo que solicitam determinado tipo de material, seus temas e conteúdos, conforme orientações e critérios de avaliação expressos. Essas orientações são processadas nos mais diversos planejamentos editoriais, pelos quais cada editora definirá seu livro: sua estrutura, divisões internas em unidades, capítulos e seções, linguagem e

---

8. Robert Darnton (2010) esquematiza, de modo geral e simplificado, o processo de produção dos livros impressos como "um circuito de comunicação que vai do autor ao editor (se o livreiro não assumir esse papel), ao impressor, ao distribuidor, ao livreiro e ao leitor. Por influenciar o autor tanto antes quanto depois do ato da escrita, o leitor completa o circuito" (p. 193). Somam-se ao fluxo descrito as influências intelectuais e da publicidade, a conjuntura econômica e social, além das sanções políticas e legais.

métodos de abordagem, atividades etc. Iniciam-se as pesquisas, o planejamento e a escrita dos originais, que ainda passam por revisão linguística, leituras técnicas e uma preparação direcionada do texto, nomeada copidesque, a fim de deixá-lo com uma comunicação fluente conforme a faixa etária, disciplina e metodologia pedagógica adotada. Durante sua produção, outras leituras direcionadas asseguram o alinhamento de seus elementos página a página, a fim de configurar os capítulos que compõem seus volumes, podendo, inclusive, se agruparem em uma coleção multidisciplinar.

Nesse aspecto, Jörn Rüsen (2010) elenca como qualidades às configurações do projeto editorial do livro didático, para "tornar possível, impulsionar e favorecer a aprendizagem da história" (RÜSEN, 2010, p. 112), uma estrutura didática transparente inclusive aos alunos, para que estes possam reconhecer suas intenções e desenvolver uma relação produtiva, que considere suas condições de aprendizagem, experiências e expectativas e potencialize a análise do passado de forma interessante e a problematização do presente de maneira autônoma. Do mesmo modo, deve apresentar um formato claro e estruturado, que facilite a recepção de todos os seus conteúdos e não se limite em ser expositivo, mas interativo e convidativo, dando prioridade à apresentação de documentos, textuais e iconográficos, que estimulem e ofereçam, a partir das informações que carregam ou de seu valor enquanto experiências sociais, "a possibilidade de verificar as interpretações dadas e de elaborar interpretações próprias, ou melhor, mediante a própria interpretação, estabelecer contextos históricos com base na documentação dada" (RÜSEN, 2010, p. 118), comparando-os e confrontando-os, na construção e experimentação do conhecimento histórico.

O projeto gráfico, por sua vez, definirá a visualidade do livro: cores, formas, ícones, identificação das seções, seus padrões de composição e diagramação, além da linguagem das ilustrações, seus critérios de pesquisa e seleção e utilizações. Nesse sentido, Emanuel Araújo (2008), englobando no termo "ilustração" todo recurso iconográfico utilizado pelo livro - fotografia, obra de arte ou outro material visual -, advindo das mais diversas fontes, elenca sua gama de potencialidades em relação a um texto, conforme perfil "enciclopédico" assumido pelo livro didático.

> As imagens do conhecimento adquirido (ditas estáticas), por exemplo fotos sobre a vida animal ou um mapa hidrográfico, se confrontam

> com imagens de acontecimentos sociais (ditas dinâmicas), por exemplo fotos sobre um golpe de Estado ou um mapa que mostre a distribuição fundiária, naquele momento, de uma dada região. Enquanto o uso da ilustração jornalística favorece a constituição de sequências de interesse imediato, o uso da ilustração enciclopédica tem o valor da lição. [...] Observe-se, porém, que os compêndios [livros didáticos] se relacionam estreitamente à concepção educativa que os utilizam; ter-se-ão, em consequência, desde a seleção iconográfica "clássica", com imagens meramente ilustrativas do texto, à destinada a 'instruções programadas', em que as imagens, de fato, auxiliam diretamente ou mesmo prevalecem sobre o texto (ARAÚJO, 2008, p. 445).

Interferem em sua seleção, ainda, opções pelo uso simultâneo ou exclusivo de determinados tipos de imagens, a hierarquização de seu peso visual conforme sua eficácia estética ou informativa, a verificação de sua qualidade técnica de reprodução, além dos custos envolvidos em sua encomenda específica, na aquisição de bancos de imagens e/ou acervos diversos e dos licenciamentos de direitos autorais correlatos. Por extrair recursos da própria realidade cultural sempre que possível ou necessário, estabelece, por consequência, diálogos com outras fontes de informação, como a própria mídia. Considerando, assim, os objetivos pedagógicos da disciplina, isto é, a construção da cidadania social, crítica e participativa, tal diálogo qualifica o livro didático, enquanto compilador das diversas fontes e de linguagem acessível, para um trabalho de desenvolvimento da capacidade de leitura crítica de seu principal influenciador na construção do caráter social: os contadores de história, a saber, os meios de comunicação, levando em conta os diferentes agentes sociais envolvidos, as motivações explícitas ou implícitas na produção e também as especificidades das diferentes linguagens e suportes por meio do qual se expressam.

Nesse sentido, o trabalho com a reprodução das mensagens midiáticas colabora no desenvolvimento nos alunos de habilidades de interpretação, levantamento e verificação de hipóteses, rumo à formação de cidadãos críticos. Tomadas pelo livro, tais mensagens são entendidas enquanto fontes documentais de determinada realidade: informações, opiniões, fatos históricos, descobertas científicas, conflitos políticos, dados econômicos ou mesmo trivialidades do cotidiano, todas possíveis de serem revistas sob determinadas perspectivas e filtros a serem considerados. Exige-se, portanto, que aluno perceba as visões de mundo, as parcialidades, os discursos e as possíveis conexões de cada mensagem

recebida, reproduzidas no livro em um primeiro momento, para a posterior leitura em sua própria realidade.

Podemos afirmar, após tais explanações, que lidarmos com pontos delicados acerca da utilização dos livros didáticos no processo de ensino e aprendizagem. Sua presença é importante na explicitação e organização do conteúdo programático, mas não deve apresentar protocolos rígidos e autoritários de leitura, suportando diferentes apropriações e adaptações por professor e aluno, em um consumo não dependente de seus conteúdos. Utiliza-se de linguagem acessível, mas deve-se atentar à simplificação de conceitos e às possibilidades de descontextualização. Atua como compilador de diversas fontes documentais, ao mesmo tempo em que lida com suas limitações físicas enquanto objeto sintético. Atende, simultaneamente, aos interesses da educação e do mercado editorial e reflete as escolhas de sua composição, avaliação e aproveitamento pelo professor. Por fim, está sujeito a uma diversidade maleável de protocolos de leitura, tanto pelos professores quanto pelos alunos, que o consomem e o subvertem conforme seu próprio repertório.

Não sendo possível negar sua centralidade e considerando ainda seu crescente destaque do frente às políticas públicas nacionais, não defendemos o combate ao livro, mas um aproveitamento de sua forte influência, em busca de um material diversificado e flexível, que permita a intervenção do docente e o desenvolvimento de alunos autônomos, a partir de pressupostos da democracia cultural, da atualização científica e pedagógica. É nesse sentido que o situaremos em nossa análise, em busca do melhor aproveitamento das apropriações que faz dos documentos históricos, sobretudo a charge, sob a qual nos debruçaremos na próxima unidade deste trabalho, considerando suas limitações, a consonância aos objetivos do ensino de História e a problemática de seu *status* na atual sociedade.

UNIDADE 3:
UNIVERSO EDITORIAL, DOCUMENTAL E DIDÁTICA: A CHARGE

Nesta unidade apresentamos um panorama da charge enquanto linguagem múltipla, capaz de desempenhar funções editorial, documental e didática, conforme seu percurso tomado por este trabalho. Compreendemos a concepção da charge enquanto objeto visual de comunicação, um gênero editorial, pensada para veiculação nos mais diversos meios como jornais, revistas ou *sites* de notícia, de duração comunicacional efêmera e caráter dissertativo, humorístico e intertextual. Apropriada pelo livro didático, torna-se instrumento de mediação do conhecimento, assumindo característica documental, disparadora de uma revisitação à sua função editorial primeira, uma interpretação histórica deslocada de seu tempo-espaço. Estando, pois, documentalmente inserida no contexto educacional, é tomada também enquanto linguagem didática, lúdica, auxiliadora da formação crítica.

Por esse motivo, propomos um olhar à charge além de seu objetivo primeiro, efêmero e temporal em sua realidade inicial de produção e veiculação. Dada sua natureza discursiva e dissertativa forte, direcionamos nossa apreensão da charge em sua apropriação pelos didáticos, em reproduções localizadas, auxiliadoras de um desempenho documental e educacional. Acreditamos que por meio de um trabalho editorial eficiente, ela possa assumir o papel de mediadora e consequente calibradora da recepção de mensagens e do consumo imagético e simbólico, visando colaborar com a construção do conhecimento crítico e reflexivo, considerando também sua subjetividade enquanto produto pertencente de determinada história.

Primeiramente, no entanto, incluiremos uma breve discussão a respeito do elemento fundamental para nossa análise - que a constitui em sua base de produção primeira, editorial, acompanhando-a em suas demais apropriações ou funções aqui elencadas, documental e didática -, qual seja, o humor, focalizando seu aspecto transgressor e sua relação com a formação crítica. Não nos prenderemos no detalhamento histórico do humor gráfico ou da própria charge, mas pontuaremos pontos necessários para a sua compreensão enquanto gênero, suas especificidades, características de veiculação e funções desempenhadas.

3.1 Humor de transgressão e criticidade

O humor está inserido de forma tão natural na vida cotidiana que mal paramos para pensar sobre seus efeitos ou implicações. Fenômeno complexo e multifacetado, o humor participa de nossas conversas diárias mais básicas; está presente de forma estratégica nos anúncios publicitários e programas de tevê, assim como constitui a essência das linguagens do humor gráfico, dentre elas, a charge. Do mesmo modo como são variadas as formas que o humor pode assumir, variados também são os estudos que buscam compreendê-lo, de abordagens histórica, antropológica, semiológica, sociológica, psicológica, linguística, pedagógica, comunicacional, entre tantas outras possibilidades que podem, ainda, convergirem em estudos multidisciplinares aprofundados. Duas nos interessarão em particular: sua acepção cultural e também a funcional/técnica.

Assim, tomando como base pesquisas de áreas diferentes e interdisciplinares, Luiz Carlos Travaglia (1990) apresenta que, culturalmente, o humor é tido como atividade humana com funções além do engraçado e do lúdico, mantenedores de valores estabelecidos pelo senso comum, mas adentra, inclusive, os campos social e político, de modo a subvertê-los. Uma "espécie de arma de denúncia, de instrumento de manutenção do equilíbrio social e psicológico" (TRAVAGLIA, 1990, p. 55). Trata-se, assim, de um meio ou instrumento que transpõe conceitos e amplia o contato com a realidade, revelando outros modos de ver o mundo. Uma linguagem de ataque ao estabelecido e ao controle social.

Consonante, Umberto Eco (1989) situa o humor a partir das festas populares da carnavalização bakhtiniana [9], caracterizada justamente pela subversão e pela lógica do avesso. Ele é o responsável por reunir e combinar a pluralidade de manifestações linguísticas carnavalescas - a hipérbole, a paródia, a ironia, o grotesco, o riso etc. - em direção a um discurso de transgressão e crítica social,

9. Bakhtin (1993) disserta a respeito da carnavalização a partir das origens do carnaval, na Idade Média, com a divisão das sociedades em dois polos culturais notadamente opostos. De um lado, a cultura oficial, de tom sério, daqueles que não riem. Do pensamento religioso e intelectual, representada pelo Estado e pela Igreja. De outro, a cultura cômica popular, marcada pelo riso, pelo grotesco, pelo exagero, pela paródia, pelo vocabulário da praça pública, pela festividade: o carnaval; Uma forma sincrética de espetáculo de caráter ritual, no qual todos são participantes ativos. Nele, as camadas populares tomam o poder e os poderosos se convertem em povo em um momento de festa, um teatro natural e real, vivido. Um mundo ao revés, regido pela conduta cômica, no encontro e na confusão dos polos culturais antes nitidamente separados. Das tradições festivas dessa parcela cultural origina-se o termo carnavalização, a fim de compreender e sustentar teorias da linguagem e da cultura no âmbito sociológico.

violando a norma estabelecida. “La carnavalización puede despeñar el papel de una revolución cuando aparece inesperadamente, frustrando expectativas sociales” (ECO, 1989, p.17). Para ele, o humor possui, por meio de um sistema de signos, a capacidade de por em dúvida os códigos culturais vigentes, de desconstruir o atual pensamento e buscar por novas propostas de raciocínio. A linguagem da carnavalização, traduzida em signos pelo humor, é portadora de um discurso ideológico, que será o vetor da transgressão e da crítica presente nos signos.

Nesse sentido, o humor está agrupado, conforme Travaglia (1990), às tantas formas de análise crítica do homem e da vida, de rebelião contra o estabelecido e o controle social, de reestruturação do mundo sociocultural, de revelação da verdade e da criatividade, tendo por singularidade diferenciadora sua relação com o riso, não necessariamente audível, mas representante da satisfação interior. Afirma o autor:

> Ele tem compromisso com o riso entendido de forma mais ampla, como um movimento de satisfação do espírito, provocado por qualquer mecanismo humorístico, e que pode ficar no íntimo de quem “ri”, constituindo o que já se chamou “riso recôndito” ou riso interior, ou se manifestar em reações fisiológicas que vão desde o sorriso (riso leve e silencioso) até a gargalhada solta (TRAVAGLIA, 1990, p. 66).

Um riso carnavalesco, próximo ao de zombaria de Propp [10], mas que “está dirigido contra o supremo, e busca a mudança dos poderes e verdades” (ROMUALDO, 2000, p. 46), operando de forma ambivalente. É o riso, pois, que confere à transgressão e à crítica uma aparência lúdica, de “não sério”, disfarce que o permite operar desviado ao fluxo padrão, utilitário e sério de informação, impedindo o funcionamento de determinados princípios comunicacionais e configurando-se “uma arma sutil e ferina que visa desestruturar” (TRAVAGLIA, 1990, p. 69). Assim, por situar e emitir suas mensagens paralelo à rota da informação tradicional, esbarraremos em uma segunda linha de raciocínio que problematiza o humor: sua acepção técnica, advinda da linguística.

Não nos aprofundaremos, contudo, nas construções pragmáticas do discurso a fim de verificar a maior ou menor eficiência do humor. Interessa-nos,

---

10. Vladímir Propp, em sua obra *Comicidade e Riso* (1992), classifica diversos tipos de riso a partir de sua coleta e sistematização materiais obtido na literatura, mídia e cultura do humor em geral. Sua tipologia estabelece seis tipos principais: o *riso bom*, o *riso mau/cínico*, o *riso alegre*, o *riso ritual*, o *riso imoderado* e o *riso de zombaria*. Este, o mais frequente na arte, alinha-se à ridicularização do outro, à paródia, seja de forma declarada ou velada.

nesse aspecto, o entendimento-base de seu funcionamento semântico a fim de localizar e compreender os pontos de transgressão e consequente reflexão crítica. Nessa perspectiva, dos estudos apresentados por Travaglia (1990) para o funcionamento do humor, identificamos uma convergência na fundamentação no princípio de bidissociação, no qual o humor nasce da contraposição de ideias. A principal corrente desse pensamento encontra-se na *Teoria Semântica do Humor*, de Victor Raskin, baseada em *scripts*: a mensagem emitida será humorística ao possui dois *scripts* diferentes, compatíveis e opostos em sentido, de forma intencional. Assim, o primeiro cumpre a tarefa de aproximação com o real, que se quebra por meio de um elo comum rumo à impossibilidade contida no segundo. Nesse sentido, afirma Rozinaldo Miani (2005, p.30):

> É pelo humor que uma charge ganha ares de transgressão ao estabelecer uma contradição entre o personagem e a situação real que é retratada, pois a ilustração apresenta uma (im)possibilidade do fato (utilizando-se de elementos intertextuais ou pertencentes ao universo do receptor para permitir a sua compreensão) e jamais se configura como uma mera reprodução das circunstâncias do ocorrido; sendo assim, o humor funciona como uma forma bastante consistente de crítica social.

Direcionando nossa análise especificamente à charge, veremos que o humor transgressor obtido por meio da contraposição dos *scripts* e atuante nas vias marginais do discurso formal, contará ainda com outros fatores validadores e/ou intensificadores de seu efeito crítico, fundamentais para o registro histórico e sua futura apreensão documental didática.

3.2 O gênero chárgico

A charge, enquanto ferramenta comunicativa, consiste em um gênero editorial, amplamente presente nos mais diversos veículos e contextos políticos e sociais. Como gênero, a charge tem sido construída no processo sociointerativo, sem constituir modelo pronto ou normativo. Assim, modalidade iconográfica das linguagens do humor, carregará igualmente consigo uma caracterização carnavalesca da paródia satírica e do exagero, emitindo um discurso ideológico crítico e persuasivo, transgressor. Agostinho (1993, p. 229) já descrevia como função social da charge não apenas a mera distração visual humorística, mas

também a de “alertar, denunciar, coibir e levar à reflexão”, assim como Romualdo que, por sua vez, também compreende a charge como “o texto visual humorístico que critica uma personagem, fato ou acontecimento político específico” (ROMUALDO, 2000, p. 21). Compreende-se a charge, portanto, de forma consensual na literatura da Comunicação, como discurso, que não apenas relata, mas também interpreta, “com o objetivo de ilustrar e/ou apresentar uma opinião a respeito de determinado acontecimento histórico” (MIANI, 2012, p. 39), de forma condensada, atingindo o leitor com rapidez.

Materialmente, “agrupam-se cenário, personagens, fragmentos do espaço e do tempo. [...] Os desenhistas criam nesse espaço uma síntese coerente e representativa da realidade” (RAMOS, 2009, p. 89), por meio de diferentes signos, acumulando assim alto grau informativo: os signos linguísticos apresentam informações, representam a fala dos personagens, os diversos tipos de ruídos, marcam o tempo. Mesclados aos signos pictóricos, assumem também uma função gráfico-figurativa, que envolve o leitor em um processo lúdico de subversão da realidade, sendo capaz, em seu conjunto, de transmitir a voz da opinião pública e também de instigar a observação da realidade sob outro olhar.

Nesse ponto, faz-se necessária a abertura de um pequeno parêntese de problematização referente à ideia de crítica. Adriana Schryver Kurtz (2014), em seu verbete sobre charge jornalística, atenta para a possibilidade de algumas charges, diante de relações organizacionais, editoriais e/ou políticas, desvirtuarem seu natural potencial reflexivo e progressista, na contramão do humor de transgressão e revolucionário para atuarem de modo reacionário. As *charges ideológicas*, como a autora define, tem como marca principal a agressividade, com “tendência a reforçar estereótipos” e “buscando destruir simbolicamente a imagem de seus opositores” (KURTZ, 2014, p.66). De fato, também o cartunista Henfil, em entrevista concedida em 1984 ao jornalista Tárik de Souza, denuncia o potencial em aprofundar preconceitos no trabalho de muitos cartunistas, no qual

> O humor deixa de ser uma coisa libertadora e passa a ser aprisionadora. Ele acelera um processo que poderia ser evitado. Você fazendo uma piada hoje, gozando a Roberta Close, por mais engraçado que seja, pode estar dando início a uma caça às bruxas, que está sendo esperada a qualquer momento para os travestis (HENFIL, 1984, p. 93-94).

O cartunista, consonante com as acepções a respeito do humor chárgico e sua função, defende sua aplicação não contra aquilo que já é atacado, perseguido e oprimido pelas demais linguagens cotidianas, mas contra o instaurado, o opressor. Entendimento esse que, além da fundamentação advinda da própria linguagem cultural do humor, tem origens no conceito de caricatura, base de seu desenvolvimento no cenário nacional e ponto do qual prosseguiremos para compreender a charge transgressora.

Mesmo antes do primeiro jornal oficial de caricaturas no Brasil, O Diabo Coxo, produzido por Ângelo Agostini em 1865, a ilustração caricata já estava associada ao combate e à crítica dos costumes sociais e da política, como meio de expressão e de refúgio. A palavra *caricatura*, do italiano *caricare*, representa "a ação material de 'carregar', pôr, ou impor um grande peso sobre alguma coisa, pessoa, ou animal; significa também exagerar, aumentar de coisas e atos além da medida" (MIANI, 2012, p. 38), sendo utilizado como termo genérico, aplicado a todos os desenhos cujo objetivo centrava-se no riso, na crítica e na sátira, hoje agrupados nas diversas linguagens do humor gráfico. A charge, "enquanto uma representação humorística, caricatural e de caráter político, satirizando um fato específico, é 'herdeira da caricatura'; mudou de nome, mas continua a mesma em significado e função" (MIANI, 2000, p. 61), de modo que o termo caricatura, por sua vez, passa a designar uma linguagem específica, "a representação da fisionomia humana com características humorísticas, cômicas ou grotescas. [...] o desenho que acentua propositalmente as características de um rosto" (ROMUALDO, 2000, p. 20), físicas e/ou de personalidade, carregada de subjetivismo.

Outra diferenciação que se faz importante é a do cartum, outro gênero de cunho cômico não raro tomado como charge. Essas linguagens, no entanto, também se diferenciam no tocante às características de produção. Segundo Paulo Ramos (2009, p. 23), "não estar vinculado a um fato ou noticiário é a principal diferença entre a charge e o cartum". A primeira, de certo modo recria um fato de forma ficcional, enquanto o cartum já advém de qualquer situação corriqueira. Romualdo (2000), no mesmo sentido, localiza o cartum também como manifestação da caricatura e que objetiva igualmente o riso por meio da sátira humorística, centrando-se, no entanto, no comportamento humano, suas fraquezas, hábitos e costumes.

> Por focalizar uma realidade específica, [a charge] se prende mais ao momento, tendo, portanto, uma limitação temporal. Como cartum, entenderemos todo desenho humorístico no qual o autor realiza a crítica de costumes. Por focalizar uma realidade genérica, ao contrário da charge, o cartum é atemporal, desconhece os limites de tempo que a crítica a personagens, fatos e acontecimentos políticos impõe (ROMUALDO, 2000, p. 21).

Essa diferenciação refletirá, de modo fundamental, na compreensão do modo de operação da charge e de sua transgressão. Manuel Barreiro (2011), em sua esquematização funcional do humor gráfico (ou vinhetas), apresenta-o como um meio: "obras desenhadas e impressas para sua difusão em múltiplas cópias que contêm elementos verboicônicos fixos e articulados linguisticamente entre si com o propósito de emitir um relato humorístico autônomo" (BARREIRO, 2011, p. 14), cujo funcionamento segue as normas de seus componentes narratológicos: a (1) *incongruência* de que trata, portanto (a) *transgressora*; a (2) *concreção* do objeto humorístico, o que a torna (b) *intertextual;* e a (3) *compleição* na interpretação final da mensagem, que tem relação com a (c) *cumplicidade dissertativa*. Entram em jogo ainda, principalmente em situações como a abordada por nós, de reprodução temporal deslocada, o (4) *alcance* e a (5) *vigência* da mensagem, diretamente ligadas à essa sua faceta (d) *efêmera*.

Barreiro (2011) afirma preferir tratar de incongruência pelo fato de a transgressão fornecida pela charge englobar não apenas a sobreposição de *scripts* políticos e sociais, mas também de subversão de sentido, inclusive, gráfico-visual, uma quebra de isotopias em geral, sejam elas quais forem. Isso se faz possível por meio de metáforas, paráfrases, metonímias, hipérboles, eufemismos, métricas e todas as alegorias possíveis das figuras de linguagem ou estilização do traço que resultam no jogo visual, no humor absurdo ou surrealista, humor poético, humor negro, sátira moral, religiosa, social e/ou política. Este é, no entanto, apenas o primeiro passo para a emissão e recepção eficiente do discurso chárgico. Conforme explicita o autor, sem o apoio nos demais componentes narratológicos descritos, abre-se oportunidade para recepções ruidosas, tais como: o rompimento da ligação entre a mensagem e a questão em particular a que se refere; a dissociação de imagem e mensagem, com redirecionamento do foco apenas na representação estética em detrimento do roteiro narrativo-discursivo; a expansão de seu alcance

inicial e consequente perda contextual; ou a reinterpretação da mensagem sob a ótica de uma segunda transgressão que não a original, seja por aspectos regionais, culturais ou temporais.

Desse modo, estarão entre os pilares de sustentação do discurso chárgico sua intertextualidade e cumplicidade, problematizados por Barreiro (2011) nos termos de concreção e compleição, respectivamente. A concreção diz respeito à história que a charge comunica e à identificação de seus elementos, permitindo sua figuração e contextualização: “toda imagem humorística é gerada condicionada ao contexto no qual vai se difundir, ao suporte no qual se publica e à tecnologia de que se serve” (BARREIRO, 2011, p. 17). Isso porque “a forma como percebemos nossa realidade é condicionada pelos recursos técnicos de que dispomos, pois eles alteram significativamente o nosso estar no mundo, a nossa história” (MIANI, 2014, p. 138), de modo que a produção de signos de cada época, enquanto meios de expressão e comunicação, será assim refletida, numa tentativa de ordenação coletiva da realidade social segundo as técnicas e conhecimentos disponíveis.

A charge está sempre acrescida, portanto, de elos intertextuais, auxiliadores da futura recepção e interpretação. Para Romualdo (2000), tais elos constituirão o contexto extraicônico da charge, “a associação da imagem a elementos de natureza diversa, como tempo, idade, instrução, sociedade, cultura e ambiente em que se dá a comunicação” (ROMUALDO, 2000, p. 25), que se evidenciam em maior ou menor nível e darão suporte à compleição. Esta refere-se à capacidade do receptor de completar o raciocínio fornecido, em função de sua cumplicidade linguística, de repertório, valores e/ou experiências, permitindo assim a apreensão de seu sentido cômico, a emissão do riso.

> O nosso riso é sempre o riso de um grupo. Um riso, por mais franco que seja, oculta uma intenção de acordo, de cumplicidade, com outros indivíduos do grupo social, reais ou imaginários. Esse fato explicaria porque alguns efeitos cômicos são intraduzíveis de uma língua para outra, uma vez que são relativos à ideias e costumes de determinada sociedade (ROMIUALDO, 2000, p. 40).

Esse grau de cumplicidade dependerá diretamente da orientação apreendida pela concreção para o qual se dirige o discurso, sendo que, para Barreiro,

> A concreção não só requer um contexto, como também implica uns limites em sua atuação, isto é, que define um “alcance” do efeito satírico da obra. Esse alcance pode ser espacial, dependente do suporte e da distribuição da obra, temporal, em função dos meios pelos quais se transmite, e temático, em relação com o tratamento que se aplica a ele (BARREIRO, 2011, p. 18).

O autor enumera, portanto, alcance e vigência como componentes colaboradores da concreção e compleição. O primeiro alude à sua integridade dentro de limites espaciais, enquanto o segundo marca sua efetividade diacrônica, possibilitando a totalização da concreção em virtude da cumplicidade desejada. Nesse sentido, podemos afirmar estar lidando com um gênero efêmero, vinculado ao seu tempo e espaço de produção e veiculação, de modo que em situações de deslocamento temporal e espacial da charge, tal como ser reproduzida de modo documental nos livros didáticos, que é tomada por este trabalho, a força da transgressão e do trabalho crítico dependerá de chaves de compreensão somente acessíveis por meio de uma recuperação de seus elementos narratológicos descritos. Compreender a charge é, portanto, compreendê-la em seu âmbito transgressor, em seu alcance e vigência, pois “cada povo, cada conjunto sociocultural tem características só suas e, como o humor depende da situação como um todo, o seu conteúdo difere de sociedade para sociedade e de um período histórico para outro (TRAVAGLIA, 1990, p. 70-71).

Adentraremos, pois, na dimensão da charge que ultrapassa sua aplicação editorial e comunicacional primeira, ressignificada enquanto documento histórico e recurso pedagógico, verificando a aplicação e reflexo de seus componentes narratológicos no processo de ensino e aprendizagem, principalmente a vigência, que, conforme aqui descrito, aliada ao alcance, interferem diretamente na concreção, na compleição e, por fim, na incongruência objetivada. Também em sua reprodução documental visualizaremos o livro didático contador de histórias em operação, agregador das mensagens cotidianas, no encontro de suas acepções comunicacional e educacional, visando uma formação crítica.

3.3 A charge documental e didática

Conforme abordado na unidade 2 deste trabalho, não apenas as charges, mas as imagens de modo geral, como obras de arte e demais modalidades de

registros imagéticos, por muito tempo foram excluídas ou tratadas com inferioridade na pesquisa em História e na construção do saber histórico. Felizmente, o cenário vem se alterando de modo que a iconografia pôde assumir seu espaço enquanto manifestação concreta da sociabilidade e suas transformações ao longo do tempo nos diversos contextos sócio-históricos, provando seu enorme potencial analítico.

Em função desse reconhecimento, hoje a imagem se faz amplamente presente nos espaços de ensino e aprendizagem, tanto por uma interação direta com filmes de cunho histórico [11], por sua presença em jogos interativos ou expostas em sala de aula, quanto em sua apropriação documental por diferentes suportes na composição de materiais educacionais variados, dentre eles os livros didáticos. Em suas páginas, não apenas os conteúdos curriculares estão representados por meio de imagens como ilustrações, mapas, gráficos, esquemas ou fotografias explicativas, mas também as diversas linguagens do cotidiano são apropriadas por ele, tais como fotografias da própria mídia noticiosa e/ou de entretenimento, cartazes, anúncios, obras de arte, história em quadrinhos, charges, entre tantos outros gêneros reproduzidos com o objetivo de aproximar o conteúdo teórico e curricular da realidade direta dos alunos e sua vivência.

Assim, ao adentrarmos no campo das apropriações e reproduções realizadas pelo livro didático, balizaremos suas especificidades enquanto produto editorial e os elementos narratológicos do gênero chárgico, conforme caminho percorrido por este trabalho, atentos à possibilidade de tal mídia estar sujeita a configurar-se como mera transferidora das mensagens e ansiedades emitidas pelos *media* e diluídas no convívio social.

Para que, pelo contrário, sirva de instrumento de desenvolvimento e potencialização do senso crítico, alinhado aos objetivos do ensino de História de formação crítica, a reprodução eficaz dos documentos iconográficos permite que estes sejam questionados, confrontados, comparados e contextualizados remetendo a um conjunto de informações da dimensão da cultura popular e de massa e oferecem a possibilidade de analisar a história social, política, artística etc. Por meio dessa releitura proporcionada pelos didáticos, portanto, provoca-se uma reflexão não apenas do objeto trabalhado, mas também acerca daquilo que circula

11. Ainda que a grande maioria dos filmes exibidos em sala de aula seja ficcional ou, em um cenário mais pessimista, com falhas e/ou distorções dos fatos históricos, há de se considerar o caráter documental dessas produções enquanto expressão cultural de seu próprio tempo e espaço.

socialmente, na medida em que desenvolve nos estudantes habilidades de como lidar, ler, avaliar e interpretar diferentes materiais, meios, linguagens e discursos,

> Merece especial atenção, na aprendizagem histórica assim concebida, a dinâmica e a natureza da mídia e de outros núcleos de produção cultural, particularmente em sua capacidade de produzir representações, interpretações e ações, não só sobre o passado, mas também sobre o presente e o futuro. O componente curricular História tem, nesse contexto, papel relevante na aquisição, pelos estudantes e pelas estudantes, de capacidades de problematizar questões identitárias, tematizadas pelas redes sociais, pela TV, pelo cinema, pelo rádio e por toda a série de meios, potencializados ou inventados no seio da revolução tecnológica do século XX, sem esquecer dos investimentos ideológicos que governos, sindicatos, partidos, entidades empresariais, organismos internacionais, entre outros, fazem nessa área (BRASIL, 2016, p. 156).

A leitura de imagens em História segue, nesse sentido, os procedimentos pedagógicos abarcados no processo de desenvolvimento da competência leitora, que problematiza as identificações antes da leitura, a investigação durante e a reflexão depois, para então ser tomada em suas particularidades de gênero.

Nesse sentido, Bittencourt (2002b) apresenta em sua sugestão para análises de imagens uma pré-leitura na qual se questiona suas relações internas, a fim extrair o maior número de informações apenas pela observação direta, formulando hipóteses e considerações a partir de observações iniciais: figuras, cores, local, detalhes representados que explicitem, por meio de uma organização das informações coletadas, seu conteúdo: “tema, personagens, representados, espaço, posturas, vestimentas, que indicam o retrato de determinada época”, para, na sequência, avançar para uma leitura externa, “buscando voltar a observação do aluno para outros referenciais” (BITTENCOURT, 2002b, p. 88).

Trata-se de pesquisar informações adicionais, na própria fonte ou em outras obras, que situem a imagem e suas intenções, autor e historiografia relacionada, para, então, alcançar a interpretação da imagem, seu sentido, função, objetivo e seu significado hoje.

Tal como a proposta da iconologia de Panofsky, Domènech (2011, p. 241-243) afirma que identificar os objetos, situações, gestos, bem como sua composição visual e símbolos, para além de sua iconicidade estrita, é um primeiro passo rumo à apreensão da fenomenologia da imagem, projetando-a em suas perspectivas

históricas, sociais e culturais, conforme suportes e mídias de propagação. Para compreendê-las em sua sutileza, portanto, é necessário que se adentre no campo da cultura e das representações, visto que

> Cada imagem que tem a capacidade de se inscrever no imaginário e, portanto, de passar à história como elemento característico de determinada configuração social é um conglomerado que aglutina constituintes fundamentais da psique dessa sociedade. Uma imagem não é, portanto, um elemento histórico só porque pertence a determinado período e está ancorada nele por sua feitura e pela própria biografia de seu(s) autor(es). É, ou pode ser, dependendo de sua intensidade, porque supõe a visualização do imaginário naquele momento (DOMÈNECH, 2011, p. 255).

Em relação às características expansíveis à leitura das reproduções chárgicas documentais, Túlio Vilela (2004) acrescenta aos procedimentos de leitura descritos a problematização da autoria, que mesmo não identificada pode suscitar discussões correlatas à indústria cultural; seu tempo e local de produção, que podem refletir diferentes estéticas e tipos de humor; além de suas vozes, público e finalidade de produção, que definem o tom de seu discurso. Além disso, o autor discorre sobre uma leitura que considere as charges em sua significação documental, identificando sua funcionalidade pedagógica, uma vez que podem ilustrar ou fornecer uma ideia de determinado contexto, servir como registro de sua própria época, ou, ainda, e de modo não excludente, serem utilizadas como ponto de partida para a discussão de conceitos por vezes não palpáveis. Considera-se, por fim, suas representações, que podem se desenvolver anacrônicas, fictícias e/ou fantasiosas a trabalho do humor, mas que atuam a serviço da verossimilhança na mensagem emitida, considerando que “mesmo as histórias mais fantasiosas podem refletir a realidade de seu tempo e tratar de questões pertinentes para o ensino de História” (VILELA, 2004, p. 126).

Assim, para a leitura da charge em sua inserção no livro, deve contar com o fornecimento e/ou manutenção de seus elementos narratológicos - concreção, incongruência, compleição, alcance e vigência. Este último, em especial, constitui-se no principal dos elementos a serem trabalhados pela apropriação e reprodução didática, uma vez que a principal característica do gênero afetada por seu deslocamento temporal é sua efemeridade, refletindo no enfraquecimento dos demais elementos. Será a localização temporal da charge, portanto, a engrenagem

inicial do ciclo de compreensão de seu discurso. Isso porque, com o deslocamento temporal causado pela reprodução, observamos diferentes esferas de produção e circulação, de modo que se alteram os demais elementos narratológicos de tempo, suporte, público-alvo e objetivos das charges originais para as reproduzidas. Por ser a charge dissertativa, que "jamais se configura como uma mera reprodução das circunstâncias do ocorrido" (MIANI, 2005, p. 30), o suporte contextual exerce grande importância em sua cadeia de compreensão, do contrário perde-se concreção, afeta-se a compleição e impede-se a efetivação da incongruência de transgressão.

Exige-se, dessa maneira, informações complementares acerca do contexto social e histórico do tempo primeiro, seus personagens, o fato retratado, as informações disponíveis, a opinião pública etc., além das informações do veículo midiático primeiro de sua reprodução, para que produtor e receptor possam partilhar do mesmo universo cultural de representações e assim reconhecer quais foram as intervenções satíricas e, por fim, a mensagem transmita e seus objetivos. Tais procedimentos podem - e devem - ser incentivados pelo livro didático por meio do próprio enunciado que apresenta a imagem, questões que a problematizem ou, ainda, orientações ao professor de como desenvolver o trabalho de leitura imagética, a fim de que não se perca nenhum elemento no trabalho de transposição temporal-espacial.

> Por estar vinculada a fatos, personagens e acontecimentos políticos atuais, o teor crítico, a contundência e o humor da charge rapidamente se desgastam. Com o passar dos anos, devido às transformações constantes, o contexto social e político se modifica e, por isso, não compreendemos muitas vezes a intenção e o humor das velhas charges. Nesse caso, as relações intertextuais da charge com os textos publicados no próprio jornal permitem o reestabelecimento dos fatos políticos e o reconhecimento das personagens nele envolvidas. Juntamente com a reconstrução, por meio das relações intertextuais dos textos jornalísticos, do contexto político no qual foi produzida determinada charge, ressurgem o humor e o riso (ROMUALDO, 2000, p. 196).

Tal trabalho dá suporte à leitura, estimula a busca de informações e permite problematizar não apenas a mensagem estudada e seus efeitos, como, por consequência, a própria realidade, rumo à autonomia.

UNIDADE 4:
EDIÇÃO E REPRODUÇÃO: A CHARGE NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA

A apropriação das linguagens cotidianas, inclusive, imagéticas, pelos livros didáticos é algo comum, inerente à sua configuração e necessário para sua eficiência, conforme discutimos. Para a disciplina de História, então, na qual as imagens assumem seu *status* de registros documentais de determinado período e realidade, essa prática torna-se ainda mais usual, volumosa e específica.

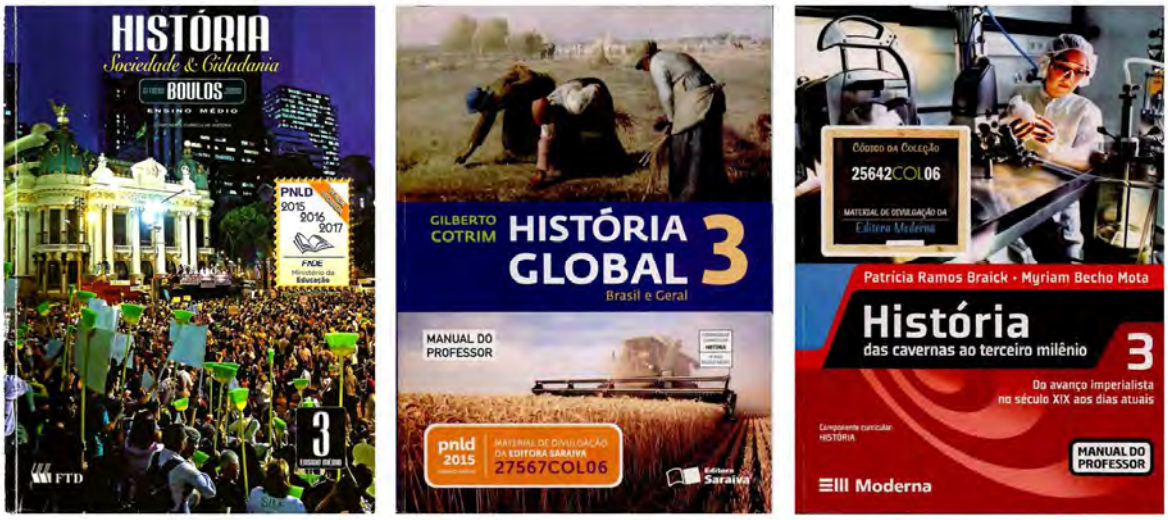
A análise pretendida por este trabalho concentra-se em dois aspectos sequenciais e complementares: primeiramente, a verificação da representatividade e expressividade da charge enquanto registro documental da História do Brasil, justificada por sua significativa presença na apresentação de determinados assuntos. Em segundo, seu aprofundamento na composição dos livros didáticos escolhidos, a centrar-se na sua relação e função adquirida conforme a organização editorial do conteúdo, vislumbrando a possibilidade de um trabalho interpretativo de formação crítica. Em certo ponto, praticaremos uma “meta-análise”, no sentido que observaremos o próprio trabalho de análise ou incentivo desta promovido pelo livro didático. A presença da charge no livro, ainda que idêntica à originária ou contextualizada, não exclui o próprio livro das camadas de apreensão da realidade dissertada por meio da charge. Nesse sentido, considerando os níveis de apropriação dos discursos, nossa visão analítica sobre o material originário encontra-se irremediavelmente em uma quarta camada de apreensão da realidade primeira, passando pelos filtros da produção do próprio livro didático para fins educacionais e do veículo de comunicação original e autor da charge para fins ideológicos.

4.1 Composição do *corpus*

Compõe nossa amostra inicial de análise todas as charges referentes à História do Brasil presentes nos últimos volumes dos três títulos para o ensino de História no Ensino Médio mais distribuídos pelas escolas públicas do país, conforme

aquisição do Governo Federal pelo PNLD 2015[12]. São eles, em ordem de distribuição: *História, Sociedade e Cidadania* (HSC), de Alfredo Boulos Júnior, pela editora FTD; *História Global: Brasil e Geral* (HGBG), de Gilberto Cotrim, pela editora Saraiva; e *História: das cavernas ao terceiro milênio* (HCTM), de Patrícia Ramos Braick e Myriam Becho Mota, pela editora Moderna.

Figura 1: Composição com capas das obras selecionadas para análise



Fontes: BOULOS JÚNIOR, 2015; COTRIM, 2015; BRAICK; MOTA, 2015.

A seguir, descreveremos brevemente o projeto editorial de cada uma dessas obras: narrativa, metodologia e seções, priorizando os aspectos relacionados à nossa análise e tomando como base suas próprias apresentações e também no *Guia de Livros Didáticos 2015 - Ensino Médio: História*, publicado pelo MEC após avaliação que as aprovou no programa.

História, Sociedade e Cidadania, de Alfredo Boulos Júnior. Tem seus conteúdos agrupados em quatro unidades temáticas, que "seguem uma forma linear, intercalando temas da História Geral com os da História do Brasil, com ênfase na abordagem política e econômica" (BRASIL, 2014, p. 78). Cada unidade é iniciada por textos e imagens compostos em página dupla, que visam estimular a participação dos alunos, o levantamento de hipóteses e, inclusive, a extração de informações das fontes apresentadas.

12. A relação completa dos números referente à distribuição das coleções aprovadas no PNLD 2015 pode ser conferida no *link* "PNLD 2015 – Coleções mais distribuídas por componente curricular – Ensino Médio", disponível em: <www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos>. Acesso em: 5 out. 2016.

> Os registros imagéticos utilizados nas páginas de abertura das unidades são os mais variados [...]. Interrogando essas fontes, atentos ao que informam e ao que omitem, pretendemos dar início ao trabalho com a competência leitora, estimulando nos alunos a capacidade de observar, identificar, associar, comparar, relacionar, entre outras (BOULOS JÚNIOR, 2015, p. 342).

A coleção apresenta uma preocupação especial na utilização das fontes documentais, sobretudo imagéticas, elencando-as como cerne de sua proposta de ensino e aprendizagem, em busca da capacitação para o exercício da cidadania: "nesta obra para o Ensino Médio, a imagem não serve apenas para reforçar o texto ou dialogar com ele; está também a serviço da educação do olhar" (BOULOS JÚNIOR, 2015, p. 343). Assim, estão presentes não exclusivamente nas seções *A imagem como fonte*, direcionada especificamente à sua leitura, e *Debatendo e concluindo*, ao fim de cada unidade, que se utiliza dos registros iconográficos para revisar conceitos e traçar paralelos entre passado e presente. Encontram-se também ao longo do texto principal, nas variadas formas de atividades e na composição de outras seções em que sua presença poderia ser opcional, assim como *Para saber mais*, de caráter informativo e interdisciplinar, *Para refletir*, que provoca a reflexão por meio de um questionamento direto e *Dialogando*, de participação oral e interpretativa. O *Guia*, em sua avaliação, salienta tal versatilidade na abordagem dos documentos visuais, de modelagens interpretativas, comparativas, interdisciplinares etc., assim como a estruturação destas de forma clara, coerente e funcional em seu projeto gráfico-editorial.

História Global: Brasil e Geral, de Gilberto Cotrim. Essa obra se estrutura em quatro unidades, organizadas por capítulos em forma cronológica, "intercalando aspectos das Histórias da Europa, América, África, Ásia e Brasil, a partir de recorte social e político-econômico", rompido e direcionado por meio de seções, boxes e atividades correlatas, que "como ponto forte da obra, apresentam propostas capazes de contribuir para a compreensão histórica e para a construção do diálogo interdisciplinar" (BRASIL, 2014, p. 68), componentes de uma formação cidadã. Nesse sentido, ganha destaque seu projeto gráfico-editorial, na disposição clara e adequada de seus textos e imagens e na potencialidade de sua estrutura para explorá-los e interpretá-los. Assim, alinham-se ao texto, às atividades, boxes e

seções, um conjunto diversificado de recursos iconográficos, bem como orientações específicas e detalhadas sobre suas variadas utilizações.

Uma imagem em página dupla compõe a abertura de cada unidade, sintetizando os assuntos a serem tratados em seu desenvolvimento. É acompanhada de legenda e uma epígrafe, de um historiador, filósofo ou intelectual, que com ela dialogue, relacionando-os com o auxílio da seção *Conversando*, que apresenta questões orais para exploração do conhecimento prévio e incentivo à reflexão. De modo semelhante, também a abertura de cada capítulo procura relacionar seus temas com representações artísticas que integram o patrimônio cultural de diferentes sociedades por meio da seção *Treinando o olhar*, que propõe uma ou mais perguntas interpretativas e reflexivas. Outras reproduções de imagens ilustram, complementam e explicitam aspectos do texto-base e/ou compõem seções e boxes que solicitam, por sua vez e segundo seus próprios objetivos, leituras iconográficas diversas, na exploração de diferentes fontes documentais. *Compreendendo* e *Oficina de História* apresentam questões de compreensão e ampliação em modelagens variadas, ocorrendo ao longo do conteúdo e ao fim de cada capítulo, respectivamente. *Observando* aparece em diversos momentos ao longo do capítulo e centra-se na análise da relação das iconografias ao assunto abordado, assim como *Documento*, que estimula explicitamente a interpretação e reflexão de determinada fonte histórica. Por fim, o boxe *Em questão* utiliza-se dos registros documentais para contrapor ou complementar a interpretação oferecida pelo texto principal, confrontando seus pontos de vista, e *Saiba mais* fornece informações adicionais e/ou interdisciplinares.

História: das cavernas ao terceiro milênio, de Patrícia Ramos Braick e Myriam Becho Mota. Ao contrário das outras coleções, não se estrutura em unidades, apenas ordenando seus capítulos em sequência cronológica, privilegiando a “descrição linear e evolutiva dos processos históricos, a partir de uma periodização europeia, intercalando conteúdos da História Geral, da História da América e da História do Brasil” (BRASIL, 2014, p. 118). Suas seções conduzem a apresentação do conteúdo e tomam o conhecimento histórico como formação ética e cidadã. Utiliza-se, assim, de uma multiplicidade de fontes históricas em distintas metodologias de leitura e interpretação, seja para ilustração dos temas, na composição de atividades ou em análises críticas, para tratar dos diversos sujeitos

históricos, na promoção da cidadania. Seu projeto gráfico-editorial apresenta uma organização clara na divisão dos capítulos, seus conteúdos e seções, facilmente identificáveis e compatível com tal proposta pedagógica. Os capítulos são introduzidos por diferentes gêneros textuais e iconográficos, explorados por meio das questões da seção *Conversando sobre*, de aplicação oral, rápida, e que relacionam passado e presente, incentivando uma troca de conhecimentos inicial. Há o aproveitamento de registros documentais variados também nas atividades, sob diferentes estratégias. Seja compondo outras propostas de leitura ou concentradas em sua seção específica ao fim de cada capítulo, constituem "o elemento central da coleção, pois problematizam a origem e os usos de fontes históricas, relacionam o conteúdo apresentado com o mundo contemporâneo e estimulam a prática da pesquisa" (BRASIL, 2014, p. 121). Destaca-se, nesse sentido, a seção *Trabalhando com fontes*, que solicita a leitura e interpretação dos documentos históricos, promovendo a experimentação dessa prática e estimulando a construção de argumentações discursivas.

> As atividades que acompanham o documento são apresentadas em nível progressivo de dificuldade para que ao final a análise seja efetiva. Nas orientações específicas deste suplemento há instruções para o estudo pormenorizado da fonte. Ao longo do livro são apresentados diferentes tipos de documentos (BRAICK; MOTA, 2015, p. 293).

No decorrer da apresentação dos conteúdos, há também a possibilidade de abordagens iconográficas nas seções *Outras histórias*, que apresenta informações contemporâneas ao processo histórico tratado no capítulo, em espaços diferentes e simultâneos, e também em *Técnicas de trabalho*, que traz propostas orientadas para a realização de atividades práticas relacionadas ao ofício do historiador. A coleção ainda conta com caixas de texto com informações complementares e/ou de ampliação, infográficos explanatórios em *Aprenda mais* e as seções *Texto complementar* e *É bom lembrar!* ao final do capítulo.

Diante do material selecionado e após levantamento realizado em relação à presença da charge, identificamos o total de 52 charges reproduzidas na composição de seus conteúdos de História do Brasil. Essa quantidade representa cerca de 20% de todas as imagens de reprodução utilizadas, isto é, aquelas que não são produzidas exclusivamente para a composição do livro, mas que são

apropriadas prontas da realidade, nas quais se incluem obras de arte em geral, fotografias jornalísticas e históricas, cartazes, *fac-símiles* de jornais etc. Ainda que quantitativamente o uso de fotografias ou obras de arte seja maior, temos na charge uma linguagem essencialmente dissertativa, enquanto que outras modalidades podem ou não assumir tal função. Podemos, afirmar, nesse sentido, que a história e, principalmente, seus discursos, estão amplamente representados na linguagem chárgica, sendo ela expressão do debate em relação a determinado tema em seu tempo. Um exemplo bem significativo dessa situação é a utilização a seguir (figura 2), que apresenta uma charge na página de abertura do conteúdo sobre o regime militar.

Figura 2: Página de abertura do capítulo sobre regime militar em HSC

CAPÍTULO 11

UNIDADE III
MOVIMENTOS SOCIAIS: PASSADO E PRESENTE

O regime militar

O homem de óculos escuros e terno entre os militares na foto é o general Emílio Garrastazu Médici, presidente do Brasil entre 1969-1973.

Os anos em que ele governou o Brasil ficaram conhecidos como **anos de chumbo**, tamanha a violência empregada por seu governo na repressão aos opositores.

Abaixo, vê-se um cartaz de propaganda oficial de seu governo, e, logo a seguir, uma charge do cartunista Ziraldo.

- **O que será que a propaganda do governo queria dizer com "Brasil, ame-o ou deixe-o"?**
- **"Ame-o ou deixe-o" na charge de Ziraldo tem um significado diverso. Qual é ele?**
- **O que você sabe sobre o Brasil do governo Médici? E sobre o regime militar (1964-1985)?**

206 UNIDADE III MOVIMENTOS SOCIAIS: PASSADO E PRESENTE

Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2015, p. 206.

Nessa página, utilizam-se três recursos elencados como significativos para abrir o conteúdo: uma fotografia do general Médici, a logomarca da campanha “Brasil: Ame-o ou Deixe-o” e uma charge do cartunista Ziraldo ironizando a mesma campanha. Todas elas trazem consigo uma carga documental suficiente para representar o período, justificando sua reprodução no início da unidade. Mas a charge, sobretudo alinhada à campanha que satiriza, traz não apenas o registro do fato, mas da discussão em torno dele, das opiniões circulantes em determinada realidade, servindo, inclusive, como ponto de partida para os questionamentos iniciais do capítulo e da interpretação desses discursos.

Além desta, a distribuição das 52 charges, conforme os conteúdos da disciplina, dá-se conforme a tabela abaixo.

Tabela 1: Levantamento quantitativo de charges reproduzidas nos conteúdos de História do Brasil das obras selecionadas

Conteúdo curricular	HSC	HGBG	HCTM
Primeira República	4	6	7
Era Vargas	3	1	2
Nova República	2	1	2
Ditadura	6	3	5
Redemocratização	3	2	5
TOTAL	**18**	**13**	**21**
		52	

Fontes: BOULOS JÚNIOR, 2015; COTRIM, 2015; BRAICK; MOTA, 2015.

A partir desse panorama, consideramos uma primeira classificação de seu desempenho pedagógico, a fim de verificar a representatividade da charge enquanto recurso documental do conteúdo trabalhado, filtrando-as conforme a relação editorial que desempenham em sua reprodução, elencando quatro distinções possíveis: Ilustrativa, Complementar, Autônoma ou Principal.

Considerando a maleabilidade de tais termos, como o fato de toda reprodução didática consequentemente ilustrar de forma complementar um conteúdo estudado ou, ainda, a impossibilidade de qualquer charge configurar uma mera ilustração ao considerar seu caráter dissertativo intrínseco, entendemos tais categorias do seguinte modo: **Ilustrativa**, aquela que não afeta diretamente a apresentação do conteúdo, sendo sua inserção justificada apenas por uma relação causal ao que está apresentado nas páginas do livro. **Complementar**, a charge que completa a base informacional do conteúdo presente, contendo dados relevantes para a compreensão do assunto. **Autônoma** quando explorada, desenvolvendo um trabalho independente a partir de sua presença, ainda que ancorado ou impulsionado pelo conteúdo principal apresentado. E **Principal**, por fim, quando a charge em questão guia o trabalho de apresentação do conteúdo, comum em seções especiais, aberturas ou atividades. Assim, as charges identificadas estão distribuídas conforme gráficos abaixo:

Gráfico 1: Classificação das charges reproduzidas em HSC

Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2015

Gráfico 2: Classificação das charges reproduzidas em HGBG

Fonte: COTRIM, 2015

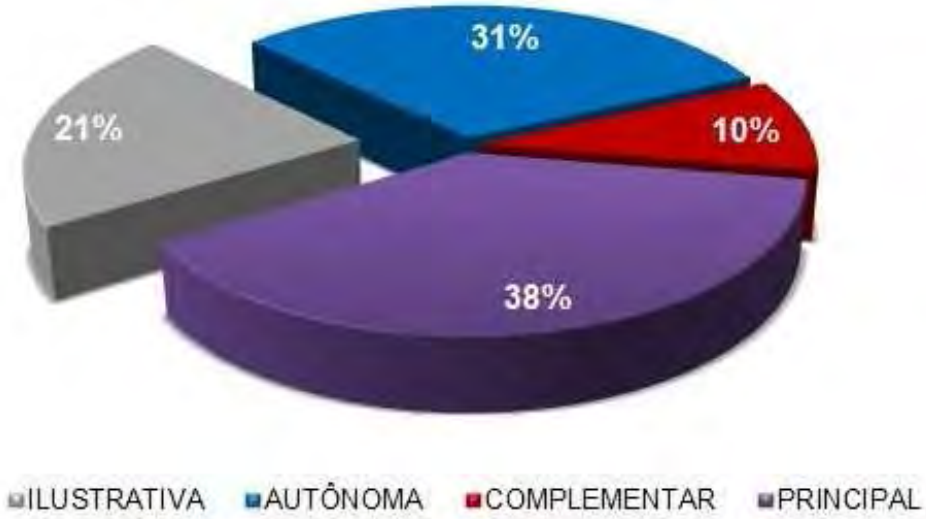
Gráfico 3: Classificação das charges reproduzidas em HCTM

Fonte: BRAICK; MOTA, 2015.

Segundo tal classificação, seria considerada dispensável a utilização da charge no conteúdo apenas quando identificada por Ilustrativa (área cinza), utilização que menos explora seus discursos e passível de substituição por qualquer outro recurso editorial. Quando Complementar, Autônoma ou Principal, consideramos, portanto, que ela desempenha um papel efetivo, de forma auxiliar

e/ou fundamental, no trabalho de interpretação e formação crítica, por meio de sua leitura. Nesse ponto, nota-se a força da charge como recurso documental e didático não apenas por sua volumosa presença, como também pelo significativo e variado trabalho com sua apropriação. No total, apenas 11 das 52 charges elencadas foram consideradas Ilustrativas. Curiosamente, nove delas da mesma coleção, configurando um caso destoante do observado e que indicaria uma singularidade no trabalho de apropriação em função do projeto estabelecido para essa coleção, o que poderá ser observado no aprofundamento seguinte de suas utilizações. Ainda assim, o volume total das utilizações Ilustrativas equivale a apenas um quinto das utilizações observadas, conforme apontamentos do gráfico abaixo.

Gráfico 4: Porcentagem total da classificação das charges reproduzidas



Fontes: BOULOS JÚNIOR, 2015; COTRIM, 2015; BRAICK; MOTA, 2015.

Outro fator indicativo da pertinência na utilização da charge como recurso didático e representativo desses conteúdos é a constante presença de algumas delas em mais de uma coleção, principalmente, em períodos históricos mais distantes, nos quais determinadas charges tonaram-se, em uma leitura contemporânea, verdadeiros ícones de seu contexto. Nesse sentido, caminhamos para o segundo e principal estágio de nossa análise: o aprofundamento específico e comparativo de certas ocorrências. Como já abordamos, diversos fatores na

produção editorial do didático, como planejamento estrutural, processos legais relacionados ou mesmo orçamento disponível, podem refletir na escolha e exploração de determinada imagem, de modo que tais variáveis também poderão ser consideradas em nossa análise sempre que conhecidas.

Ao todo, são **sete** as charges selecionadas para o aprofundamento analítico e comparativo, sendo uma delas reproduzida nos três títulos, outras quatro com ocorrência em dois deles, e, por fim, uma abordagem de três charges distintas que se relacionam a conteúdos editorialmente próximos. Antes de abordá-las, no entanto, explicitaremos os critérios que direcionam nossa metaleitura.

4.2 O processo de análise

Tendo em vista a discussão desenvolvida neste trabalho, consideramos que a apropriação de charges para fins didáticos não deve configurar-se um trabalho de transposição isolado, da simples reprodução de sua imagem. Por ser transgressora, intertextual, dissertativa e, principalmente, efêmera em sua circulação primeira, além da própria charge, é essencial na composição do novo material o acompanhamento de elementos que recuperem igualmente seus componentes narratológicos de incongruência, concreção, compleição, alcance e vigência, que possibilitarão, assim, a permanência funcional de sua mensagem e, consequentemente, sua devida compreensão e interpretação, mesmo fora de seu ambiente comunicacional de origem.

Não pretendemos, em nossa análise, uma conferência cirúrgica e específica de cada componente, pois lidamos com características complementares, que interagem de modo orgânico e complementar no encadeamento de sentido, desmembradas apenas para fins de estudo. Nesse sentido, desenvolvemos uma ficha-base de análise para a identificação individual das características que tem por objetivo ser o ponto de partida para uma visão ampla da reprodução chárgica. Um *checklist*, para que possamos lançar o mesmo olhar sobre suas variadas possibilidades de utilizações, seja no aspecto editorial, documental, didático ou na confluência deles, direcionando, assim, apontamentos e relações analíticas.

A primeira classificação visa localizar a utilização quanto à sua relação editorial, já mencionada, enquadrando-a em Ilustrativa, Complementar, Autônoma ou

Principal. Essa catalogação terá relação, por consequência, nos demais pontos a serem verificados quanto à sua presença. Assim, buscamos saber se acompanham a reprodução: a indicação de autor da charge, seu veículo, data e local originais; tema a que se refere e transgressão pretendida; o crédito do arquivo de custódia e, ainda, se há a inserção de algum tipo de problematização a partir da imagem. Após verificação da incidência de seus elementos complementares, avançamos nas especificidades de tais ocorrências. Assim, interessa-nos saber em que situação aparece a reprodução: em meio ao conteúdo apresentado, parte de uma atividade ou presente em uma seção especial da obra? Em qual seção? Sua presença tem relação direta com o conteúdo estudado ou justifica-se por meio de uma associação de temas? A contextualização, se presente, foi explicitada ao aluno, sugerida por meio de uma pesquisa ou contempla as orientações complementares ao professor? Por fim, a imagem da charge foi reproduzida parcialmente ou na íntegra? Possui algum recurso corretor ou detalhador, como zoom ou esquema? A partir dessas verificações, é que chegamos às considerações a seguir.

4.3 Análise: composição editorial e formação crítica

4.3.1 Charge n. 1: Revolta da Vacina, Leonidas Freire

Iniciamos nossa análise descritiva e comparativa da utilização reproduzida das charges nos livros didáticos por aquela que se fez presente nas três coleções selecionadas: a charge de Leonidas Freire sobre a Revolta da Vacina (figura 3), publicada em 1904 na revista *O Malho*. Veiculada semanas antes da eclosão da revolta no Rio de Janeiro, a charge apresenta uma espécie de previsão do confronto que viria pela frente em razão da rejeição popular à Lei da Vacina Obrigatória contra a varíola, imposta pelo Governo Federal e liderada pelo médico sanitarista Oswaldo Cruz, que permitia que brigadas sanitárias entrassem nas casas, acompanhadas por policiais, de forma autoritária e violenta, para aplicar a vacina à força, causando confusão e descontentamento na população.

Figura 3: Charge de Leonidas Freire sobre a Revolta da Vacina

Fonte: *O Malho*, Rio de Janeiro, n. 111, p.11, 29 out. 1904.

Fundação Casa de Rui Barbosa, Rio de Janeiro (RJ).

A cena representa um verdadeiro combate “armado” entre dois grupos. De um lado, o exército de mata-mosquitos de Oswaldo Cruz, quase réplicas de seu “comandante”, montados em suas seringas e carregando um estandarte da “Vaccina Obrigatoria”. O próprio estandarte, ilustrado com caveiras e a uniformização dos médicos, de semblantes fechados e alinhados de forma imensurável, confluem para assemelharem-se ao travamento de uma guerra, uma batalha de dominação e controle da população pelas forças oficiais. Do outro lado, pessoas comuns são representadas de forma menos organizada, portando e atirando utensílios domésticos diversos, da maneira que podem, na rua ou pelas janelas, em sinal de resistência ao avanço do batalhão de Oswaldo Cruz. Complementarmente, dada a limitação técnica de impressão em apenas duas cores, o emprego de tons de vermelho acentua o aspecto violento no cenário geral, com destaques no estandarte, representante do objetivo do “avanço das tropas”, e na caracterização da população: em suas roupas, comuns e variadas, contrasta com a uniformização cinza do oponente, assim como nos lábios, que acentuam a característica física de uma

população maioritariamente negra. Por fim, em sua publicação, acompanhava a imagem a seguinte legenda:

> Espetáculo para breve nas ruas desta cidade: Oswaldo Cruz, o Napoleão da seringa e lanceta, à frente das suas forças obrigatórias, será recebido e manifestado como denodo pela população. O interessante dos combates deixará a perder de vista o das batalhas de flores e o da guerra russo-japonesa. E veremos no fim da festa quem será o vaccinador à força! (O MALHO, 1904).

Em razão de a vacina hoje ser uma prática naturalizada na sociedade e aceita por grande parte da população, a Revolta de 1904 pode, por vezes, ser interpretada como simples ato de ignorância da população, se ocultado o caráter autoritário e violento do governo na imposição da vacina que antecederia a rebelião. Nesse sentido, a reprodução de charges ligadas a essa temática requer a contextualização dos fatos prévios e correlatos, bem como a localização temporal da vacina enquanto novidade, causadora de espanto, insegurança e desconforto na população, uma vez não esclarecida ou conscientizada por meio de campanhas amplamente presentes na atualidade. É preciso também conhecimento acerca da linha editorial do veículo suporte da charge, a revista *O Malho*. De título que por si só já remete ao ato de crítica e oposição, a revista circulou na cidade do Rio de Janeiro entre os anos 1902 e 1954, com uma interrupção entre 1930 e 1935, devido a seu posicionamento contrário em relação à Revolução de 1930 e ao governo Vargas. Foi um veículo importante para o impulso da charge e da ilustração na imprensa brasileira no começo do século XX, informando de forma lúdica e crítica o leitor da época, com foco principal na vida política do país, abordando aspectos da cultura e a crítica de costumes.

A falta de informações como essas em uma reprodução deslocada espacial e temporalmente, abre margem, por exemplo, para a possibilidade de uma reinterpretação da transgressão pretendida, direcionando a crítica, talvez, a uma reação tida como desproporcional da população contra uma ação considerada positiva do governo, que é a vacinação da população. A seguir, verificaremos a abordagem dada à charge em cada uma das obras analisadas.

Em *História, Sociedade e Cidadania*, a charge é empregada em meio ao desenvolvimento teórico do conteúdo (figura 4), assumindo função Complementar. Apresenta informações de autor, veículo e data original de circulação em sua linha

de crédito e possui, ainda, uma legenda. Essa, por sua vez, apresenta uma pequena informação adicional a respeito dos funcionários da saúde, mas situa a charge como uma ilustração documental descritiva, de registro de determinado acontecimento e não a problematiza enquanto discurso deste. No manual de apoio ao professor não há nenhuma informação adicional, sendo esta a compreensão final que se tem da imagem.

Figura 4: Reprodução da charge de Leonidas em HSC

Favela do Morro do Pinto, no Rio de Janeiro, agosto de 1912. Expulsos do centro, muitos moradores construíram seus barracos de tábuas nos morros, onde passaram a viver sem privacidade, conforto ou água corrente. Boa parte deles era afrodescendente. Como o Morro da Favela era um dos mais povoados, todo morro habitado passou a ser chamado de "favela".

Já a oposição ao governo argumentava que:

1º) cada pessoa devia ter o direito de escolher se queria ser vacinada ou não;

2º) os soros, e sobretudo os aplicadores, não eram confiáveis; os funcionários, enfermeiros e policiais iriam usar de violência para forçar as pessoas a serem vacinadas.

De maioria governista, o Congresso aprovou, em 31 de outubro de 1904, a **Lei da Vacina Obrigatória**, que autorizava os funcionários da saúde a vacinarem contra a varíola todos os brasileiros a partir de seis meses de idade. Dez dias depois, Oswaldo Cruz regulamentou a aplicação da vacina. Os desobedientes foram ameaçados com pesadas multas.

As demolições, o alto custo de vida e a obrigatoriedade da vacina levaram à explosão de uma revolta popular, conhecida como a **Revolta da Vacina** (1904). Munidos de paus, pedras e pedaços de ferro, os populares enfrentaram a polícia, armada de carabinas, no centro e em vários bairros do Rio de Janeiro. A cidade se transformou em uma praça de guerra; 3 mil pessoas avançaram em direção ao Palácio do Catete, sede da presidência, gritando palavras de ordem contra o governo, a polícia e a obrigatoriedade da vacina.

O governo, por sua vez, reagiu pedindo o apoio do Exército e da Marinha e ordenou o bombardeio de bairros e áreas costeiras. A resistência popular, no entanto, foi tão intensa que, no dia 16 de novembro daquele mesmo ano, o governo revogou a obrigatoriedade da vacina. Diante disso, a revolta refluiu. Com a situação sob controle, o governo partiu para a vingança: prendeu civis e militares rebeldes e lançou-os nos porões de um navio com destino à selva amazônica.

Charge em que se vê Oswaldo Cruz e seu exército de mata-mosquitos (apelido dos funcionários da saúde) em confronto com os manifestantes.

A revolta contra a chibata

Outra rebelião importante para se compreender a história da Primeira República começou no mar e foi liderada por marinheiros, entre os quais havia grande número de afrodescendentes. Já os oficiais da Marinha de Guerra eram em sua maior parte membros de famílias ricas e poderosas, que tinham tido a seu serviço negros ou mestiços na condição de escravos ou libertos.

Dica: vídeo sobre a industrialização, as revoltas urbanas e o movimento operário na Primeira República. [Duração: 15 minutos]. Acesse: <http://ier.vc/p6qu3>.

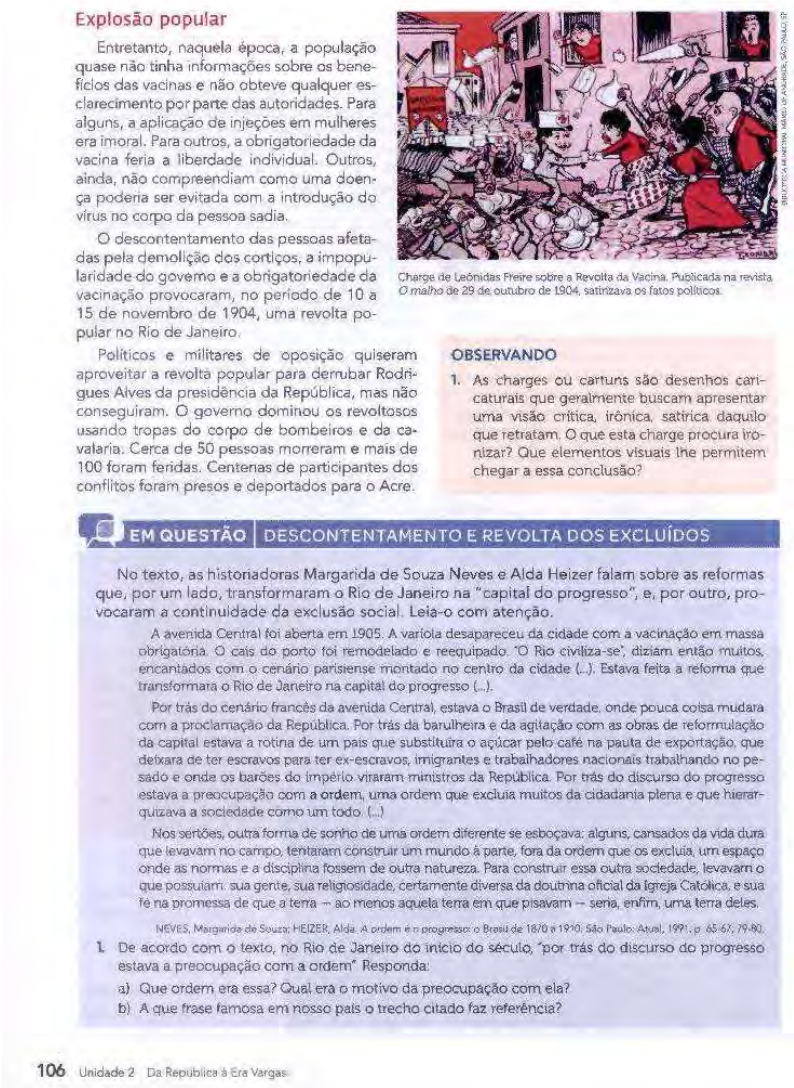
CAPÍTULO 3 PRIMEIRA REPÚBLICA: DOMINAÇÃO E RESISTÊNCIA 67

Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2015, p. 67.

Já em *História Global: Brasil e Geral*, a charge também está inserida em meio ao conteúdo teórico (figura 5), mas atua de forma Autônoma, servindo enquanto gatilho disparador de uma problematização independente. Em seu crédito,

traz a custódia de seu acervo e, por meio da legenda, apresenta as informações de autor, veículo, data de publicação e uma rápida contextualização a respeito de seu objetivo: satirizar os fatos políticos. Apesar disso, está alinhada a um box complementar que contextualiza a função da linguagem chárgica e problematiza a imagem apresentada, possibilitando que o aluno busque as informações necessárias e reflita sobre o discurso publicado por meio das questões “O que a charge procura satirizar?” e “Que elementos visuais lhe permitem chegar a essa conclusão?”. No Manual do Professor, há orientações para o direcionamento dessas questões, com informações adicionais a respeito da situação representada.

Figura 5: Reprodução da charge de Leônidas em HGBG



Explosão popular

Entretanto, naquela época, a população quase não tinha informações sobre os benefícios das vacinas e não obteve qualquer esclarecimento por parte das autoridades. Para alguns, a aplicação de injeções em mulheres era imoral. Para outros, a obrigatoriedade da vacina feria a liberdade individual. Outros, ainda, não compreendiam como uma doença poderia ser evitada com a introdução do vírus no corpo da pessoa sadia.

O descontentamento das pessoas afetadas pela demolição dos cortiços, a impopularidade do governo e a obrigatoriedade da vacinação provocaram, no período de 10 a 15 de novembro de 1904, uma revolta popular no Rio de Janeiro.

Políticos e militares de oposição quiseram aproveitar a revolta popular para derrubar Rodrigues Alves da presidência da República, mas não conseguiram. O governo dominou os revoltosos usando tropas do corpo de bombeiros e da cavalaria. Cerca de 50 pessoas morreram e mais de 100 foram feridas. Centenas de participantes dos conflitos foram presos e deportados para o Acre.

Charge de Leônidas Freire sobre a Revolta da Vacina. Publicada na revista *O malho* de 29 de outubro de 1904, satirizava os fatos políticos.

OBSERVANDO

1. As charges ou cartuns são desenhos caricaturais que geralmente buscam apresentar uma visão crítica, irônica, satírica daquilo que retratam. O que esta charge procura ironizar? Que elementos visuais lhe permitem chegar a essa conclusão?

EM QUESTÃO | DESCONTENTAMENTO E REVOLTA DOS EXCLUÍDOS

No texto, as historiadoras Margarida de Souza Neves e Alda Heizer falam sobre as reformas que, por um lado, transformaram o Rio de Janeiro na “capital do progresso”, e, por outro, provocaram a continuidade da exclusão social. Leia-o com atenção.

A avenida Central foi aberta em 1905. A varíola desapareceu da cidade com a vacinação em massa obrigatória. O cais do porto foi remodelado e reequipado. “O Rio civiliza-se”, diziam então muitos, encantados com o cenário parisiense montado no centro da cidade (...). Estava feita a reforma que transformara o Rio de Janeiro na capital do progresso (...).

Por trás do cenário francês da avenida Central, estava o Brasil de verdade, onde pouca coisa mudara com a proclamação da República. Por trás da barulheira e da agitação com as obras de reformulação da capital estava a rotina de um país que substituíra o açúcar pelo café na pauta de exportação, que deixara de ter escravos para ter ex-escravos, imigrantes e trabalhadores nacionais trabalhando no pesado e onde os barões do Império viraram ministros da República. Por trás do discurso do progresso estava a preocupação com a ordem, uma ordem que excluía muitos da cidadania plena e que hierarquizava a sociedade como um todo. (...)

Nos sertões, outra forma de sonho de uma ordem diferente se esboçava: alguns, cansados da vida dura que levavam no campo, tentaram construir um mundo à parte, fora da ordem que os excluía, um espaço onde as normas e a disciplina fossem de outra natureza. Para construir essa outra sociedade, levavam o que possuíam: sua gente, sua religiosidade, certamente diversa da doutrina oficial da Igreja Católica, e sua fé na promessa de que a terra — ao menos aquela terra em que pisavam — seria, enfim, uma terra deles.

NEVES, Margarida de Souza; HEIZER, Alda. A ordem e o progresso: o Brasil de 1870 a 1910. São Paulo: Atual, 1991. p. 65-67; 79-80.

1. De acordo com o texto, no Rio de Janeiro do início do século, “por trás do discurso do progresso estava a preocupação com a ordem”. Responda:
   a) Que ordem era essa? Qual era o motivo da preocupação com ela?
   b) A que frase famosa em nosso país o trecho citado faz referência?

106 Unidade 2 Da República à Era Vargas

Fonte: COTRIM, 2015, p. 106.

> Resposta pessoal, em parte. Considerando que foi publicada cerca de duas semanas antes da explosão da revolta popular, ela parece refletir o descontentamento com a obrigatoriedade da vacinação. De maneira irônica, apresenta uma caricatura de Oswaldo Cruz em frente a uma brigada militar que impõe a vacina, contra uma população enfurecida, que usa de todos os recursos e objetos à mão para não cumprir a determinação. É quase um anúncio do que aconteceria poucos dias depois (COTRIM, 2015, p. 341).

Por fim, em *História: das cavernas ao terceiro milênio*, a charge se encontra na categoria *Decifrando o Enem* da seção de atividades ao fim do capítulo (figura 6), que apresenta a resolução detalhada de uma questão do exame. É, portanto, uma reprodução da reprodução, isto é, utiliza-se de uma apropriação já existente para desenvolver a sua. Ainda assim, apresenta igualmente as informações de autor, veículo e data originais, bem como a custódia de seu acervo, de acordo com o padrão editorial adotado para o crédito e a legenda na composição da descrição e da referência. Assume função Principal, sendo ela o mote direcionador da seção. O trabalho inicia com uma introdução a respeito da veiculação de charges em periódicos contestadores durante a Primeira República, bem como sua característica enquanto “crônica social e política”. Apresenta a questão elaborada pelo Enem, em 2011, e uma resolução detalhada na sequência, abordando não apenas cada alternativa, como descrevendo a cena representada. A partir das informações fornecidas, o aluno tem as condições necessárias de compreender a imagem enquanto discurso de determinada realidade e expressão do debate desse tema na época. O Manual do Professor traz, ainda, informações adicionais sobre a charge, situando sua temporalidade anterior à Revolta; sobre a revista, sua linha editorial e tempo de veiculação; bem como o texto da legenda que acompanhou a publicação da charge, para que o professor faça uso, se achar necessário.

Figura 6: Reprodução da charge de Leonidas em HCTM

Decifrando o Enem

Registre a resposta em seu caderno

Um bom número de revistas periódicas, recheadas de charges e caricaturas, circulou nas principais cidades brasileiras durante a Primeira República. Com humor, esses trabalhos registraram uma verdadeira crônica social e política da época, e hoje são fontes de pesquisa para os historiadores. É o caso da charge abaixo, que foi objeto desta questão do Enem.

(Enem-MEC/2011)

Revolta da Vacina, charge de Leônidas publicada na revista *O Malho*, em 1904. Fundação Casa de Rui Barbosa, Rio de Janeiro.

A imagem representa as manifestações nas ruas da cidade do Rio de Janeiro, na primeira década do século XX, que integram a Revolta da Vacina. Considerando o contexto político-social da época, essa revolta revela:

a) a insatisfação da população com os benefícios de uma modernização urbana autoritária.
b) a consciência da população pobre sobre a necessidade de vacinação para a erradicação das epidemias.
c) a garantia do processo democrático instaurado com a república, através da defesa da liberdade de expressão da população.
d) o planejamento do governo republicano na área de saúde, que abrangia a população em geral.
e) o apoio ao governo republicano pela atitude de vacinar toda a população em vez de privilegiar a elite.

Resolução

Na cena representada, dois grupos travam um verdadeiro combate. No centro, Oswaldo Cruz aparece montado sobre uma seringa, seguido por um batalhão de homens uniformizados; seus semblantes e "montarias" são idênticos às do médico. Carregando uma bandeira vermelha com os dizeres: "*Vaccina obrigatoria*", eles enfrentam uma multidão de populares furiosos, que avançam armados de utensílios domésticos e ferramentas. Moradores das casas do entorno também atiram objetos sobre o batalhão liderado por Oswaldo Cruz.

A partir desses dados, você deverá escolher a alternativa correta:

- Alternativa a: A campanha de vacinação obrigatória contra a varíola fez parte de um projeto mais amplo de saneamento e modernização da cidade do Rio de Janeiro, que incluía a vistoria de residências por agentes sanitários e reformas urbanas que resultaram na remoção da população mais pobre do centro da cidade.
- Alternativa b: As campanhas de saneamento e vacinação ocorridas na primeira década do século XX não investiram na conscientização da população pobre. As ações do governo eram vistas como atos de invasão à privacidade ou de agressão.
- Alternativa c: Durante a Primeira República, os movimentos populares foram duramente reprimidos, tanto no campo quanto nas cidades, e diversos expedientes garantiram o monopólio do poder para parcelas da elite. Portanto, a "*garantia do processo democrático*" e a "*defesa da liberdade de expressão da população*" não foram contempladas nessa época.
- Alternativa d: As iniciativas do governo na área da saúde pública, nas primeiras décadas do século XX, não configuravam um planejamento para toda a população e nem para todo o território nacional, apesar dos esforços de Oswaldo Cruz e de outros médicos contemporâneos a ele.
- Alternativa e: A charge revela a oposição, que se tornou violenta, da população do Rio de Janeiro às campanhas de saneamento e de vacinação obrigatória, promovidas pelas autoridades republicanas.

Agora é com você!

Qual é a alternativa correta?

No dia do exame
De olho na hidratação!
Leve uma garrafa de água e beba-a durante a prova.

CAPÍTULO 2 O Brasil na Primeira República 41

Fonte: BRAICK; MOTA, 2015, p. 41.

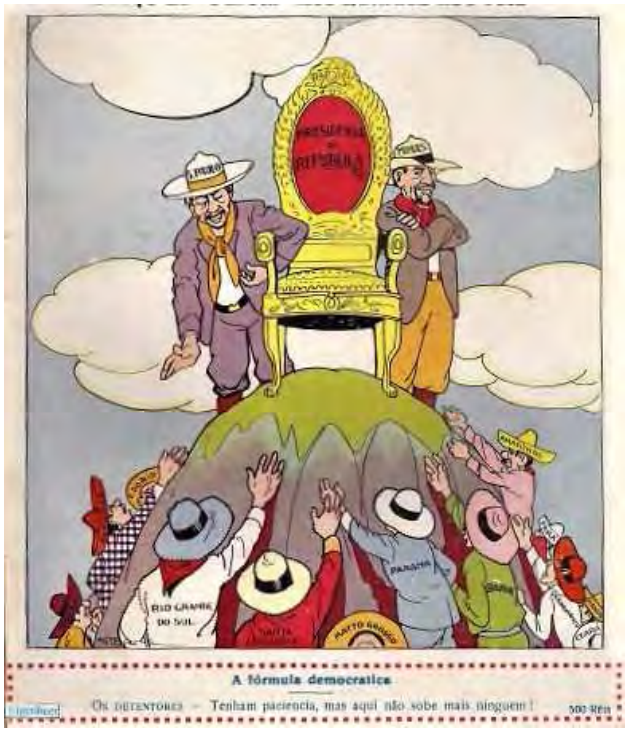
É interessante notar que em cada obra para a qual foi apropriada, a charge assumiu uma função editorial distinta, conforme trabalho de edição realizado para a abordagem do conteúdo. Pudemos observar com a primeira utilização descrita (figura 4) que, mesmo enquanto recurso aparentemente Complementar, uma reprodução desatenta corre o risco de uma reconfiguração na função da charge, enfraquecendo-a enquanto linguagem formadora de criticidade pela perda de seu efeito transgressor. Tal situação fica ainda mais nítida ao nos depararmos com as outras utilizações (figuras 5 e 6) que, pelo contrário, fornecem as condições de intertextualidade de variados modos, possibilitando uma compreensão ampliada. Podemos considerá-las, nesse sentido, inserções eficientes do gênero chárgico para uma função pedagógica, condizente com os objetivos do ensino de História ao

problematizar o documento histórico e auxiliar o aluno no desenvolvimento de um pensamento reflexivo e autônomo.

4.3.2 Charge n. 2: Política do Café com Leite, Alfredo Storni

Na sequência, analisamos as duas reproduções da charge de Alfredo Storni (figura 7) que, ao contrário da primeira charge, não se refere a um evento localizado, mas a uma configuração social de determinada realidade, o cenário da política do café com leite. Publicada na revista *Careta* em 1925, quase no fim da República Velha (1889-1930), faz referência às quase quatro décadas de vigência das alianças da oligarquia agrária, por meio das quais alternaram-se na hegemonia da presidência nomes advindos de São Paulo e Minas Gerais, em função de uma política voltada para os seus interesses.

Figura 7: Charge de Alfredo Storni sobre a Política do Café com Leite



Fonte: *Careta*, Rio de Janeiro, n. 897, p. 1, 29 ago. 1925.
Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro (RJ).

A charge apresenta, identificada em destaque, no alto de um monte, a cadeira presidencial em cor dourada, com forte valor simbólico de poder e

onisciência. Esse local privilegiado está “protegido” por representantes dos estados de São Paulo e Minas Gerais, um de cada lado. Um dos coronéis guardiões assume uma postura de vigilância enquanto o outro ilustra uma espécie de ação de conciliação com os demais coronéis, representantes dos outros estados e situados na base do monte, longe do alcance da cadeira. O monte, além de fazer alusão à cidade do Rio de Janeiro, capital do país na época, figura um local de difícil acesso e permanência simultânea de poucos, de sentido complementado pela legenda da imagem, que traz como subtítulo “A fórmula democrática”, seguido de uma fala atribuída aos representantes de São Paulo e Minas: “Os detentores - tenham paciência, mas aqui não sobe mais ninguém!”.

Se pensarmos uma primeira leitura estritamente visual, esta poderia não definir ao certo a relação entre os coronéis em cima ou embaixo do monte, de modo que a leitura conjunta dos elementos icônicos e textuais permite uma melhor ambientação ao contexto. A compreensão dos métodos de manutenção da política do café com leite, por sua vez, possibilita a apreensão do próprio tom empregado ao diálogo, que satiriza e denuncia a desproporcionalidade do acordo entre as elites paulista e mineira e sua “base de apoio”, que pede paciência pela “falta de espaço” ao passo que, na verdade, detinha o controle de todo o processo eletivo. São importantes também, na leitura da reprodução, sua data de veiculação, que auxilia na localização do estágio de reflexão das críticas advindas da sociedade, além do perfil da revista *Careta*, importante veículo de atuação política e difusão de opiniões por meio do humor satírico, em textos e charges. É possível visualizar, hoje, um discurso que critica não apenas a alternância paulista-mineira, mas que evidencia uma opinião acerca do próprio sistema político, denunciado como meio para atingir os próprios interesses.

Em *História Global: Brasil e Geral*, a charge é utilizada de forma Autônoma (figura 8). Alinhada com o fechamento da apresentação teórica a respeito da vida política na Primeira República, é utilizada como o ponto de partida para a pergunta-síntese do assunto: “Com base no texto deste capítulo, explique a relação da charge com a política do café com leite.”, evocando seu contexto e sua transgressão frente ao conteúdo visto. Traz a custódia de seu acervo na linha de crédito e apresenta na legenda as informações de autor, veículo e data de circulação originais, uma informação a respeito do período de circulação da revista *Careta* (de certo modo

dispensável ao contexto empregado) e o mais importante: o conteúdo da legenda original, compensando seu corte da imagem reproduzida.

A estrutura e a localização da pergunta parecem oferecer certa abertura para que o aluno explore todas as relações que identificar entre charge e conteúdo, reconhecendo a autonomia da charge enquanto linguagem e discurso. O único comentário referente à imagem no Manual do Professor, no entanto, é uma resposta superficial e descritiva do humor empregado, sem a exploração de suas significações discursivas. “A charge faz humor com a “política do café com leite”, já que apresenta a cadeira presidencial sendo dominada exclusivamente por São Paulo e Minas Gerais”.

Figura 8: Reprodução da charge de Storni em HGBG

Transmissão de poder

Em virtude dessas alianças, o poder político de cada estado tendia a permanecer nas mãos de um mesmo grupo em sucessivas eleições. Isso quer dizer que, no final do mandato, cada governador passava o poder para um parente ou correligionário. Nessa rede de transmissão de poder montada pelas oligarquias agrárias, o coronelismo desempenhava importante papel, costurando o fio das alianças na base da troca de favores, da dependência política pessoal e da corrupção.

Cabe ressaltar, por último, que o coronelismo não teve a mesma influência política e social em todos os lugares do Brasil. De acordo com estudos historiográficos, em várias regiões do interior do Nordeste, os coronéis tiveram, sem dúvida, muito poder, organizando até mesmo tropas militares próprias. Já em São Paulo, Minas Gerais e no Rio Grande do Sul, a força do coronelismo dissolveu-se dentro de outras estruturas de poder: o partido político, a administração do governo estadual etc., e sua influência relativizou-se.[2]

POLÍTICA DOS GOVERNADORES

Campos Sales, político e fazendeiro paulista, foi o segundo presidente civil da República (1898-1902) e um dos principais articuladores do sistema de alianças que se formou, durante sua gestão e as gestões de seus sucessores, entre governadores de estado e o governo federal: era a chamada política dos governadores.

Esse sistema de alianças também se baseava, de modo geral, na troca de favores. Os governadores de estado davam seu apoio ao governo federal, ajudando-o a eleger deputados federais e senadores favoráveis ao presidente, que, em retribuição, apoiava os governadores concedendo mais verbas para seus estados, além de empregos e favores para seus aliados e apadrinhados políticos.

A política dos governadores reproduzia, portanto, no plano federal, a rede de compromissos e o clientelismo que já ligavam os coronéis aos governadores dentro dos estados. Assim, por meio de tantas alianças e fraudes, as oligarquias agrárias estiveram no poder durante a maior parte da Primeira República.

Política do café com leite

Os dois estados que lideraram a política dos governadores foram São Paulo e Minas Gerais. Nesses estados, as oligarquias agrárias paulista e mineira estavam organizadas, respectivamente, em torno de dois partidos políticos: o PRP (Partido Republicano Paulista) e o PRM (Partido Republicano Mineiro). Fazendo coligações com os proprietários rurais dos demais estados, os políticos desses partidos lideravam a vida política do país, alternando-se no poder. Além disso, como São Paulo e Minas Gerais eram os estados com maior população, aqueles políticos tinham a bancada mais numerosa na Câmara dos Deputados.

Embora a união dessas oligarquias não explique toda a história política dessa época, podemos dizer que quase todos os presidentes da Primeira República foram eleitos com o apoio dos paulistas ligados ao PRP e dos mineiros ligados ao PRM.

Como São Paulo era o primeiro estado em produção de café e Minas Gerais destacava-se pela produção de leite (e era o segundo produtor de café), nasceu daí a expressão **política do café com leite** para designar essa aliança entre os dois partidos, característica desse período.

"A fórmula democrática — os detentores: tenham paciência, mas aqui não sobe mais ninguém!". Charge de Alfredo Storni para a revista *Careta* (29/8/1925) sobre as oligarquias regionais da Primeira República. A revista humorística circulou de 1908 a 1960.

OBSERVANDO

1. Com base no texto deste capítulo, explique a relação da charge com a "política do café com leite".

2 Cf. FAUSTO, Boris, op. cit. p. 264.

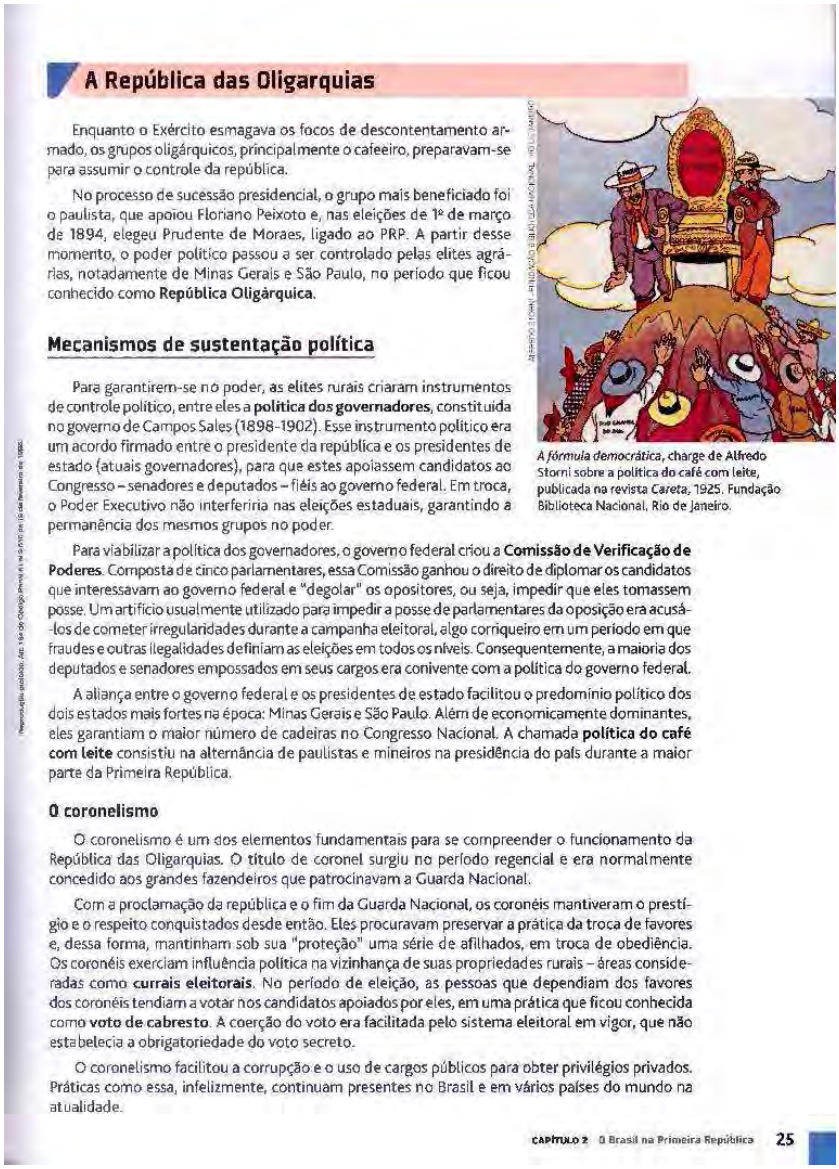
84 Unidade 2 Da República à Era Vargas

Fonte: COTRIM, 2015, p. 84.

Em *História: das cavernas ao terceiro milênio* identificamos uma utilização mais complicada. Sua inserção junto ao conteúdo exerce mera relação Ilustrativa, servindo praticamente como representação imagética das informações apresentadas no texto. Posicionada, inclusive, como elemento visual de abertura para o tema (figura 9), é reconhecida a representatividade da charge no momento de escolha, mas expressa em sua apresentação, de modo contraditório, o tratamento descritivo atribuído a qualquer outra linguagem visual, ignorando-a enquanto discurso.

Sua utilização revela-se ainda mais aleatória na apresentação de suas informações correlatas: autoria e acervo de custódia são repetidos tanto no crédito quanto na legenda, por uma possível força de determinado padrão editorial para a composição de ambos, que acaba, por vezes, ignorando seu conjunto enquanto linguagem autônoma. A parte da legenda original da imagem também está cortada na reprodução, mas apenas o subtítulo “A fórmula democrática” é reinserido na legenda composta pelo livro didático, de forma um tanto confusa. Em itálico, como o padrão editorial comumente adotado para se referir a obras intelectuais como livros, filmes, telas ou, no caso, charges, acaba servindo apenas como uma identificação para a imagem, seu título, não sendo indicada como elemento constituinte da publicação. A leitura final que temos da legenda, em seu conjunto, é descritiva e referencial: título, autoria, dados da publicação original e acervo de custódia. Não há comentários sobre a imagem no Manual do Professor, reforçando sua função editorial Ilustrativa.

Figura 9: Reprodução da charge de Storni em HCTM



A República das Oligarquias

Enquanto o Exército esmagava os focos de descontentamento armado, os grupos oligárquicos, principalmente o cafeeiro, preparavam-se para assumir o controle da república.

No processo de sucessão presidencial, o grupo mais beneficiado foi o paulista, que apoiou Floriano Peixoto e, nas eleições de 1º de março de 1894, elegeu Prudente de Moraes, ligado ao PRP. A partir desse momento, o poder político passou a ser controlado pelas elites agrárias, notadamente de Minas Gerais e São Paulo, no período que ficou conhecido como **República Oligárquica**.

Mecanismos de sustentação política

Para garantirem-se no poder, as elites rurais criaram instrumentos de controle político, entre eles a **política dos governadores**, constituída no governo de Campos Sales (1898-1902). Esse instrumento político era um acordo firmado entre o presidente da república e os presidentes de estado (atuais governadores), para que estes apoiassem candidatos ao Congresso – senadores e deputados – fiéis ao governo federal. Em troca, o Poder Executivo não interferiria nas eleições estaduais, garantindo a permanência dos mesmos grupos no poder.

A fórmula democrática, charge de Alfredo Storni sobre a política do café com leite, publicada na revista *Careta*, 1925. Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro.

Para viabilizar a política dos governadores, o governo federal criou a **Comissão de Verificação de Poderes**. Composta de cinco parlamentares, essa Comissão ganhou o direito de diplomar os candidatos que interessavam ao governo federal e "degolar" os opositores, ou seja, impedir que eles tomassem posse. Um artifício usualmente utilizado para impedir a posse de parlamentares da oposição era acusá-los de cometer irregularidades durante a campanha eleitoral, algo corriqueiro em um período em que fraudes e outras ilegalidades definiam as eleições em todos os níveis. Consequentemente, a maioria dos deputados e senadores empossados em seus cargos era conivente com a política do governo federal.

A aliança entre o governo federal e os presidentes de estado facilitou o predomínio político dos dois estados mais fortes na época: Minas Gerais e São Paulo. Além de economicamente dominantes, eles garantiam o maior número de cadeiras no Congresso Nacional. A chamada **política do café com leite** consistiu na alternância de paulistas e mineiros na presidência do país durante a maior parte da Primeira República.

O coronelismo

O coronelismo é um dos elementos fundamentais para se compreender o funcionamento da República das Oligarquias. O título de coronel surgiu no período regencial e era normalmente concedido aos grandes fazendeiros que patrocinavam a Guarda Nacional.

Com a proclamação da república e o fim da Guarda Nacional, os coronéis mantiveram o prestígio e o respeito conquistados desde então. Eles procuravam preservar a prática da troca de favores e, dessa forma, mantinham sob sua "proteção" uma série de afilhados, em troca de obediência. Os coronéis exerciam influência política na vizinhança de suas propriedades rurais – áreas consideradas como **currais eleitorais**. No período de eleição, as pessoas que dependiam dos favores dos coronéis tendiam a votar nos candidatos apoiados por eles, em uma prática que ficou conhecida como **voto de cabresto**. A coerção do voto era facilitada pelo sistema eleitoral em vigor, que não estabelecia a obrigatoriedade do voto secreto.

O coronelismo facilitou a corrupção e o uso de cargos públicos para obter privilégios privados. Práticas como essa, infelizmente, continuam presentes no Brasil e em vários países do mundo na atualidade.

CAPÍTULO 2 O Brasil na Primeira República 25

Fonte: BRAICK; MOTA, 2015, p. 25.

Editorialmente, consideramos que nos dois casos a utilização pretendida para o trabalho com o aluno é atingida: Autônoma, na provocação à revisão dos conteúdos por meio de uma análise documental (figura 8) e Ilustrativa, na composição visual inicial para o conteúdo (figura 9), respectivamente. Quando pensamos, no entanto, o trabalho do livro didático no suporte ao professor ou na reprodução da linguagem chárgica, ambos fornecem poucas informações contextuais da produção e circulação da imagem ou optam por não orientar uma interpretação de seus significados discursivos.

4.3.3 Charge n. 3: Voto de Cabresto, Alfredo Storni

As próximas duas reproduções analisadas são as de outra charge de Alfredo Storni na revista *Careta*, referente, inclusive, a um dos aspectos que constituíam a realidade do café com leite, presente na charge anterior. Esta (figura 10), publicada em 1927, denunciava a prática do voto de cabresto, pelo qual os coronéis, chefes políticos locais, garantiam o voto dos eleitores a fim de favorecer suas alianças políticas.

Figura 10: Charge de Alfredo Storni sobre o Voto de Cabresto

Fonte: *Careta*, Rio de Janeiro, n. 974, p. 14, 19 fev. 1927.
Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro (RJ).

A charge apresenta, logo no topo, uma espécie de chamada introdutória ou previsão da cena a ser exibida na sequência: “As próximas eleições... ‘de cabresto’”. Nela, um burro identificado como eleitor é conduzido até o local de votação por homem com trajes formais, identificado como o político. Isolada, aplica-se a inúmeras situações em razão da associação explícita do animal como sinônimo de ignorância. O conhecimento a respeito de seu contexto, no entanto, permite avançar na interpretação de sua mensagem além da sua simplificação em ofensa ao eleitor

retratado. Extraída de um tempo-espaço menos urbanizado deste que temos como referência atual, podemos considerar a figura do burro, ainda, como força de trabalho, um animal manso e obediente sob o cabresto. Metáfora evidenciada com a compreensão da relação de dependência dos eleitores com a proteção condicionada do coronel, sob um voto que não era secreto. Temos a conclusão de sentido com leitura do diálogo presente na charge: “Ella - é o Zé Besta? / Elle - Não, é o Zé Burro!”, que apresenta tanto a observação pessoal dos coronéis com seus eleitores, acompanhados e identificados, quanto certa indiferença do eleitor aos olhos da Soberania, a saber, o processo eleitoral, sugerindo, ainda, uma zombaria e uma cumplicidade entre eles. Identifica-se, portanto, a partir desse conhecimento, não apenas a denúncia imediata à prática do voto de cabresto, mas a crítica a respeito das tensões do sistema. Mais que ofendido, o eleitor é alertado e provocado pela explicitação de sua relação servil ao seu coronel.

Sua reprodução em *História, Sociedade e Cidadania* (figura 11) exerce função Principal, compondo a seção *Dialogando*, pela qual sugere-se uma pausa na leitura do texto principal teórico para uma participação oral dos alunos. Trata-se de uma seção rápida de discussão a partir da observação da charge conforme o conteúdo visto até o momento. A imagem, então, está acompanhada de todos os seus elementos de localização espaço-temporal de forma referencial, no crédito, e reproduz o diálogo original em sua legenda. Por meio das questões da seção, solicita a identificação dos personagens retratados, a reflexão quanto à representação animalesca e, por fim, uma síntese da compreensão obtida do discurso presente, problematizando-a enquanto fonte histórica. Esse trabalho, no entanto, não conta com comentários ao professor, na página ou no Manual, a respeito da imagem ou da seção. São oferecidas apenas as respostas às questões e de modo descritivo, desalinhado à proposta reflexiva. Destacamos, nesse caso, a complicada resposta oferecida à representação do homem em burro: “Foi a forma encontrada pelo chargista para sugerir que o eleitor é um ser manipulado, *incapaz de pensar*; daí o termo “Zé burro” (*grifo nosso*), que ignora a leitura das relações oligárquicas do período ou mesmo a função transgressora da linguagem chárgica, invertendo o vetor da crítica. De todo modo, por se tratar de uma seção rápida, sem a oportunidade de uma pesquisa aprofundada, pensamos ser eficiente que o livro didático apresentasse maior suporte para a condução.

Figura 11: Reprodução da charge de Storni em HSC

O domínio das oligarquias

O esquema político-eleitoral por meio do qual as oligarquias exerceram sua dominação durante a Primeira República foi arquitetado no governo do presidente Campos Sales (1898-1902) e funcionava da seguinte maneira: os chefes políticos locais, chamados na época de **coronéis**, coagiam os eleitores a votarem nos candidatos indicados por eles.

Por vezes, os coronéis usavam a intimidação, mas, geralmente, conseguiam o voto do eleitor por meio da "troca de favores". O coronel oferecia favores variados, como um par de sapatos, remédio, vaga no hospital, emprego, dinheiro emprestado, transporte e alimento no dia da votação, e, em troca desses "favores", exigia que os eleitores votassem em seus candidatos. Esse voto imposto e controlado pelo coronel é chamado **voto de cabresto.**

Por meio das alianças que faziam entre si, os coronéis interferiam também na eleição do **presidente de Estado**. Este, por sua vez, agradecia o "favor" distribuindo verbas para a construção de igrejas, hospitais, estradas, correios etc., nas áreas de influência de seus aliados.

A influência do coronelismo variou de acordo com a realidade de cada região do país. No interior do Nordeste, por exemplo, o poder dos coronéis era fortíssimo: apoiados em forças militares próprias, eles tinham grande autonomia em relação ao governo estadual. Já em estados como São Paulo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul, os coronéis eram mais dependentes do governo e do Partido Republicano estadual.

Coronel
Título dado aos grandes fazendeiros do início da República, pelo fato de muitos deles terem o título de coronel da Guarda Nacional.

Presidente de Estado
Cargo que equivale hoje ao de governador.

A política dos governadores

As mesmas práticas (troca de favores e corrupção eleitoral) que uniam os coronéis às oligarquias estaduais eram usadas para ligar estas ao presidente da República. As oligarquias estaduais ajudavam a eleger deputados e senadores favoráveis ao presidente. Este, por sua vez, retribuía o "favor" liberando verbas, benefícios, e dando apoio político a elas. Esse esquema político que ligava os governos estaduais ao presidente da República foi concebido pelo presidente Campos Sales e recebeu o nome de **política dos governadores**.

Dica: vídeo sobre o coronelismo e suas práticas. [Duração: 3 minutos]. Acesso: <http://ler.vc/x8zwu7>.

DIALOGANDO...

Com base na imagem, responda.

AS PRÓXIMAS ELEIÇÕES... "OS CABRESTO"

1. Quem é a mulher à esquerda?
2. Por que o eleitor tem o corpo de um homem e a cabeça de um burro?
3. O que o autor quis criticar com essa charge?

Ella - É o Zé Besta?
Elle - Não, é o Zé burro!

CAPÍTULO 3 PRIMEIRA REPÚBLICA: DOMINAÇÃO E RESISTÊNCIA 51

Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2015, p. 51.

Em *História: das cavernas ao terceiro milênio*, identificamos uma utilização Autônoma. A reprodução (figura 12) também apresenta os elementos referenciais de produção e veiculação em seu crédito e legenda. Está situada junto à citação de uma leitura contemporânea a respeito da influência das relações de poder oligárquicas na consolidação da política republicana, compondo a etapa *Pensando criticamente* da seção de atividades ao fim do capítulo. Cumprindo a proposta de reflexão dos conteúdos por meio de comparações e argumentações, duas questões direcionam a leitura documental de ambas as fontes, textual contemporânea e chárgica passada, assim como suas relações. As respostas encontradas no Manual do Professor complementam o trabalho proposto, dando suporte à interpretação da charge, do texto e do cruzamento dos discursos de ambos.

A charge de Storni, publicada em 1927, critica a estrutura política da república brasileira, uma vez que trata da manipulação de leitores através do uso do voto de cabresto. O cabresto, peça presa na cabeça de certos animais para controlar sua marcha, faz referência à dominação dos setores sociais populares pela elite política. [...] Analisando a política brasileira do período, o historiador José Murilo de Carvalho afirma que a república no Brasil "consolidou-se sobre um mínimo de participação eleitoral, sobre a exclusão do envolvimento popular no governo", evidenciando a crítica apresentada na charge. Para o historiador o mínimo de participação eleitoral dizia respeito à elite e às classes médias, enquanto o envolvimento popular era nulo ou manipulado (BRAICK; MOTA, 2015, p. 373)

Figura 12: Reprodução da charge de Storni em HCTM

Atividades

Registre as respostas em seu caderno

Explorando o conhecimento

1. A república brasileira foi proclamada pelo marechal Deodoro da Fonseca, num golpe liderado pelos militares.
   a) Cite os grupos sociais que apoiaram os militares nesse movimento.
   b) Identifique os motivos que levaram esses grupos sociais a apoiar os militares na proclamação da república.

2. Releia o texto *A crise econômica*, da página 22, e responda.
   a) Identifique a política econômica adotada pelo ministro da Fazenda Rui Barbosa.
   b) Explique por que a condução da política implantada durante o governo do marechal Deodoro gerou uma crise que ficou conhecida como Encilhamento.

Pensando criticamente

3. Leia o texto, observe a charge e responda.

"Nossa república, passado o momento inicial de esperança de expansão democrática, consolidou-se sobre um mínimo de participação eleitoral, sobre a exclusão do envolvimento popular no governo. Consolidou-se sobre a vitória da ideologia liberal pré-democrática, darwinista, reforçadora do poder oligárquico. [...] O peso das tradições escravista e colonial obstruía o desenvolvimento das liberdades civis, ao mesmo tempo que viciava as relações dos cidadãos com o governo."

CARVALHO, José Murilo. *Os bestializados*: o Rio de Janeiro e a república que não foi. São Paulo: Companhia das Letras, 1987. p. 161.

ALFREDO STORNI - FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO.

Charge de Storni, publicada na revista *Careta*. Rio de Janeiro, 19 fev. 1927. Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro.

a) Qual é a relação entre a charge e o texto de José Murilo de Carvalho?
b) Explique o sentido da seguinte afirmação do autor sobre a república brasileira: "Consolidou-se sobre a vitória da ideologia liberal pré-democrática, darwinista, reforçadora do poder oligárquico".

4. Releia o texto *O arraial de Canudos*, na página 30, e responda.
   a) Como Euclides da Cunha descreveu o arraial de Canudos? Quem eram seus habitantes?
   b) Identifique as críticas feitas pelo escritor ao modo de vida da comunidade liderada por Antônio Conselheiro.
   c) Euclides da Cunha realizou uma cobertura jornalística sobre a Guerra de Canudos. Na sua opinião, qual é o papel do jornalismo na divulgação das guerras atuais? Quais conflitos você se lembra de ter acompanhado pelo jornal, pela TV, pela internet ou por outros meios de comunicação?

5. Releia o texto *Mulheres anarquistas*, da página 34, e responda às questões.
   a) Além das reivindicações trabalhistas, quais outras questões faziam parte da luta da mulher?
   b) Na sua opinião, o que a autora quer dizer quando se refere à "luta contra as classes dominantes, contra o poder da Igreja e contra o Estado"?

Investigando

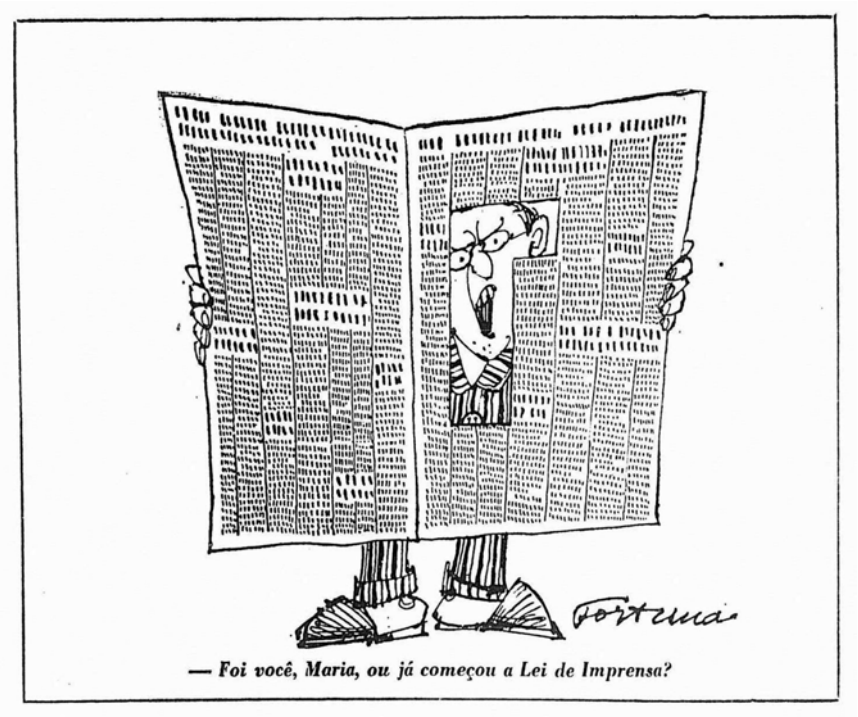
6. Em grupo, releiam o texto *Entrevista com o sr. Antônio, filho de imigrantes italianos*, na página 26. Assim como a família do sr. Antonio, milhares de imigrantes chegaram e continuam chegando ao Brasil em busca de oportunidades de trabalho, mas também de estudo, refúgio devido à catástrofes naturais etc.
   a) A partir desse tema, montem um projeto de entrevista com um imigrante ou descendente de imigrantes. O roteiro da entrevista deve explorar: trajetória de vida do imigrante; motivo da imigração; experiências de trabalho e adaptação à cultura brasileira, entre outros aspectos levantados pelo grupo.
   b) Organizem as informações obtidas por tema ou questão (de forma semelhante às entrevistas publicadas em revistas), ilustrem o trabalho com imagens e criem uma capa com a identificação da(s) pessoa(s) entrevistada(s).
   c) Exponham na classe o resultado das entrevistas e, depois, façam um balanço geral trabalho realizado.

Fonte: BRAICK; MOTA, 2015, p. 40.

4.3.4 Charge n. 4: Lei de Imprensa, Fortuna

Prosseguimos com a análise da charge de Fortuna que faz menção ao projeto da Lei de Imprensa, do governo militar, que estabeleceria a censura prévia nos meios de comunicação. Nela (figura 13), um homem, ainda de pijamas, surpreende-se com o buraco em seu jornal, tendo sua fala apresentada por meio de uma legenda: “Foi você, Maria, ou já começou a Lei de Imprensa?”. A leitura da própria legenda já nos direciona para a realidade da charge, pela menção à referida lei e da dúvida quanto ao início de sua vigência. Publicada no jornal *Correio da Manhã* em 1966, meses a antes da aprovação da lei, trata, portanto, de uma crítica antecipada ao seu projeto. Nota-se que a voz da “reclamação” é concedida a um leitor, não a um jornalista, ampliando a interpretação das consequências da lei para além da imprensa, mas também ao seu público. Uma antipropaganda com a intenção de denunciar os reais efeitos de sua atuação: as lacunas nos jornais e a perda de informação.

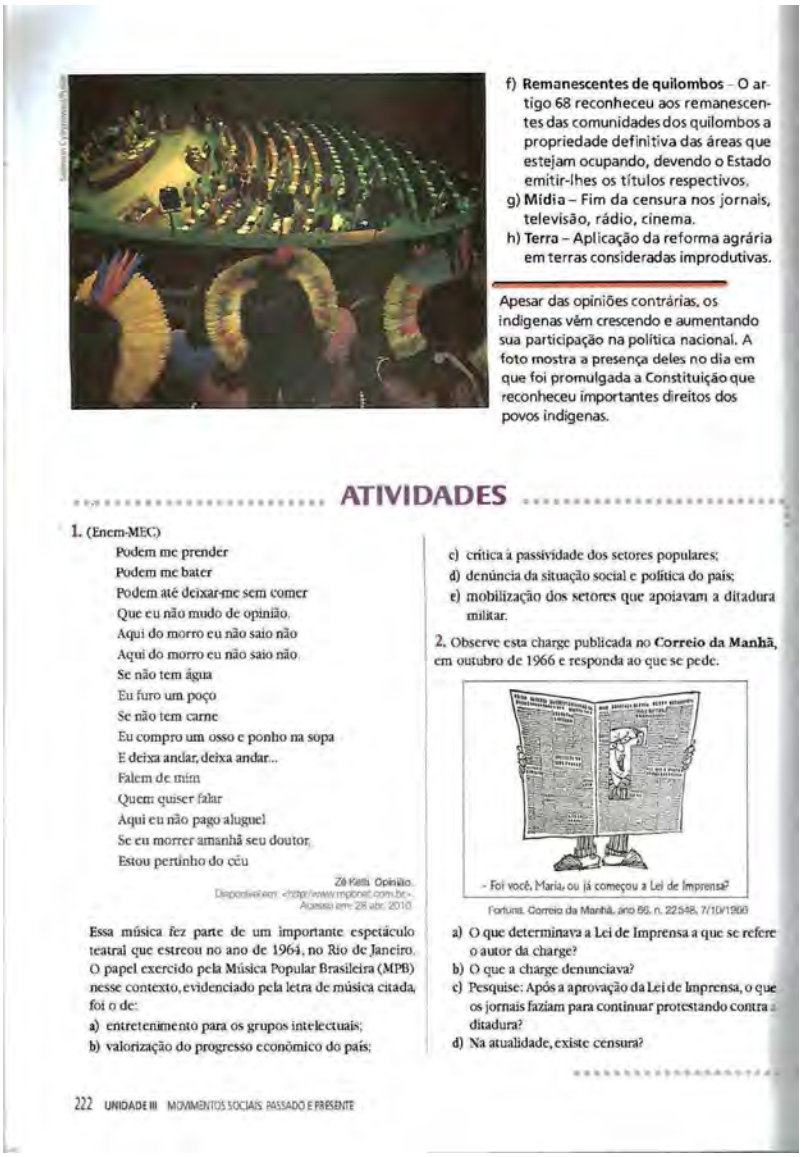
Figura 13: Charge de Fortuna sobre a Lei de Imprensa



Fonte: *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, ano 66, n. 22549. 7 out. 1966. 1º caderno, p. 6. Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro (RJ).

Em *História, Sociedade e Cidadania*, está reproduzida na íntegra e junto aos seus dados referenciais [13] (figura 14), desempenhando função Principal. Compondo uma atividade independente, indica a publicação original da imagem no enunciado, para então servir de recurso-base para quatro questões.

Figura 14: Reprodução da charge de Fortuna em HSC



f) **Remanescentes de quilombos** – O artigo 68 reconheceu aos remanescentes das comunidades dos quilombos a propriedade definitiva das áreas que estejam ocupando, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos.
g) **Mídia** – Fim da censura nos jornais, televisão, rádio, cinema.
h) **Terra** – Aplicação da reforma agrária em terras consideradas improdutivas.

Apesar das opiniões contrárias, os indígenas vêm crescendo e aumentando sua participação na política nacional. A foto mostra a presença deles no dia em que foi promulgada a Constituição que reconheceu importantes direitos dos povos indígenas.

ATIVIDADES

1. (Enem-MEC)

Podem me prender
Podem me bater
Podem até deixar-me sem comer
Que eu não mudo de opinião.
Aqui do morro eu não saio não
Aqui do morro eu não saio não.
Se não tem água
Eu furo um poço
Se não tem carne
Eu compro um osso e ponho na sopa
E deixa andar, deixa andar...
Falem de mim
Quem quiser falar
Aqui eu não pago aluguel
Se eu morrer amanhã seu doutor,
Estou pertinho do céu

Zé Keti. Opinião.
Disponível em: <http://www.mpbnet.com.br>. Acesso em: 28 abr. 2010.

Essa música fez parte de um importante espetáculo teatral que estreou no ano de 1964, no Rio de Janeiro. O papel exercido pela Música Popular Brasileira (MPB) nesse contexto, evidenciado pela letra de música citada, foi o de:

a) entretenimento para os grupos intelectuais;
b) valorização do progresso econômico do país;
c) crítica à passividade dos setores populares;
d) denúncia da situação social e política do país;
e) mobilização dos setores que apoiavam a ditadura militar.

2. Observe esta charge publicada no **Correio da Manhã**, em outubro de 1966 e responda ao que se pede.

- Foi você, Maria, ou já começou a Lei de Imprensa?

Fortuna. Correio da Manhã, ano 66, n. 22548, 7/10/1966

a) O que determinava a Lei de Imprensa a que se refere o autor da charge?
b) O que a charge denunciava?
c) Pesquise: Após a aprovação da Lei de Imprensa, o que os jornais faziam para continuar protestando contra a ditadura?
d) Na atualidade, existe censura?

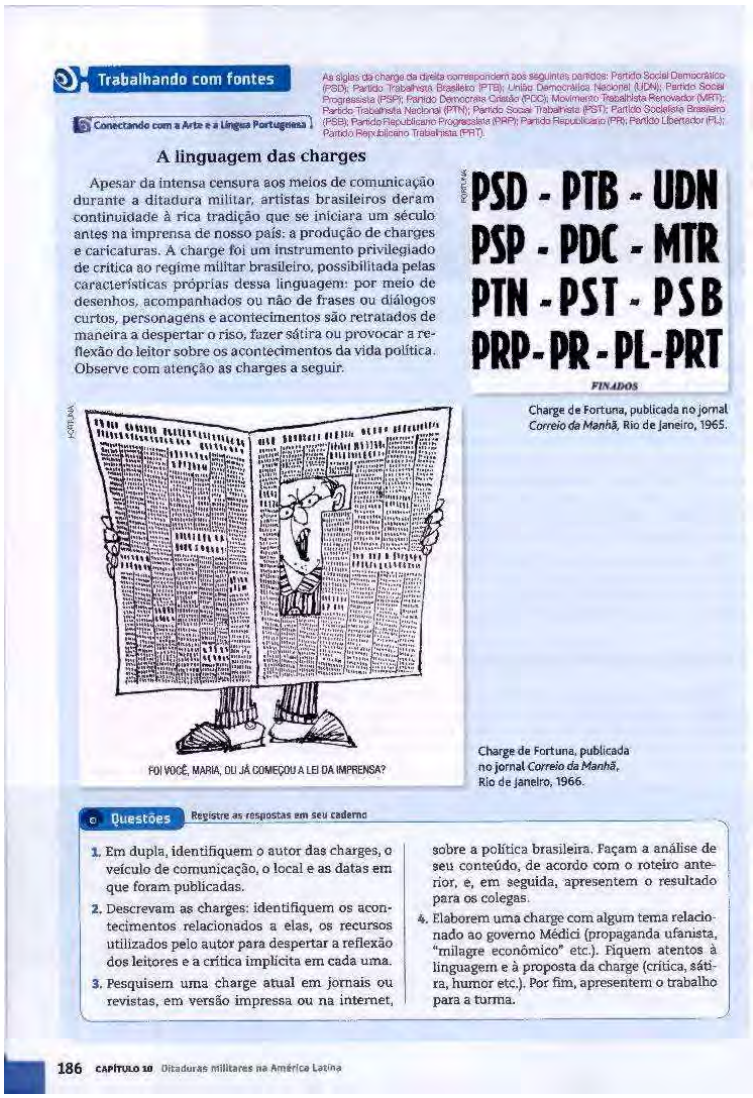
222 UNIDADE III MOVIMENTOS SOCIAIS: PASSADO E PRESENTE

Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2015, p. 222.

13. Há, na realidade, dois detalhes editoriais falhos, que, nesse caso, acabaram não alterando o sentido da mensagem chárgica ou da proposta didática: há uma troca, talvez até por digitação, do número da edição do jornal, 22548 em vez de 22549, e não é indicado o crédito de seu acervo de custódia, isto é, o responsável pela preservação e reprodução do documento.

Inicialmente, solicita-se a associação ao conteúdo da Lei de Imprensa, seguida de uma interpretação da mensagem emitida pela charge a partir desse conhecimento. Aprofundando-se no conteúdo estudado, é solicitada uma pesquisa a respeito do contexto posterior à charge, de atuação da lei e da imprensa. Por fim, é provocada uma reflexão acerca das relações de continuidade/permanência dos processos históricos, voltada para a atualidade, problematizando a questão da censura, requerendo posicionamento. O Manual do Professor, em contrapartida, apresenta as respostas das questões de forma breve, sem suporte ou orientação para uma leitura mais aprofundada, sugerindo mais um trabalho rápido para retenção do conteúdo que problematizador.

Figura 15: Reprodução da charge de Fortuna em HCTM



Trabalhando com fontes

As siglas da charge da direita correspondem aos seguintes partidos: Partido Social Democrático (PSD); Partido Trabalhista Brasileiro (PTB); União Democrática Nacional (UDN); Partido Social Progressista (PSP); Partido Democrata Cristão (PDC); Movimento Trabalhista Renovador (MTR); Partido Trabalhista Nacional (PTN); Partido Social Trabalhista (PST); Partido Socialista Brasileiro (PSB); Partido Republicano Progressista (PRP); Partido Republicano (PR); Partido Libertador (PL); Partido Republicano Trabalhista (PRT).

Conectando com a Arte e a Língua Portuguesa

A linguagem das charges

Apesar da intensa censura aos meios de comunicação durante a ditadura militar, artistas brasileiros deram continuidade à rica tradição que se iniciara um século antes na imprensa de nosso país: a produção de charges e caricaturas. A charge foi um instrumento privilegiado de crítica ao regime militar brasileiro, possibilitada pelas características próprias dessa linguagem: por meio de desenhos, acompanhados ou não de frases ou diálogos curtos, personagens e acontecimentos são retratados de maneira a despertar o riso, fazer sátira ou provocar a reflexão do leitor sobre os acontecimentos da vida política. Observe com atenção as charges a seguir.

FORTUNA

PSD - PTB - UDN
PSP - PDC - MTR
PTN - PST - PSB
PRP - PR - PL - PRT

FINADOS

Charge de Fortuna, publicada no jornal *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, 1965.

FORTUNA

FOI VOCÊ, MARIA, OU JÁ COMEÇOU A LEI DA IMPRENSA?

Charge de Fortuna, publicada no jornal *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, 1966.

Questões Registre as respostas em seu caderno

1. Em dupla, identifiquem o autor das charges, o veículo de comunicação, o local e as datas em que foram publicadas.
2. Descrevam as charges: identifiquem os acontecimentos relacionados a elas, os recursos utilizados pelo autor para despertar a reflexão dos leitores e a crítica implícita em cada uma.
3. Pesquisem uma charge atual em jornais ou revistas, em versão impressa ou na internet, sobre a política brasileira. Façam a análise de seu conteúdo, de acordo com o roteiro anterior, e, em seguida, apresentem o resultado para os colegas.
4. Elaborem uma charge com algum tema relacionado ao governo Médici (propaganda ufanista, "milagre econômico" etc.). Fiquem atentos à linguagem e à proposta da charge (crítica, sátira, humor etc.). Por fim, apresentem o trabalho para a turma.

186 CAPÍTULO 10 Ditaduras militares na América Latina

Fonte: BRAICK; MOTA, 2015, p. 186.

Sua reprodução exerce função Principal também em *História: das cavernas ao terceiro milênio*, no qual compõe a seção *Trabalhando com fontes* (figura 15), produzida justamente com foco na atuação das charges no regime militar. A seção é iniciada com uma contextualização a respeito do tema e apresenta outra charge do cartunista Fortuna junto à charge descrita, propondo uma leitura fundamentada em cada uma delas e em seu conjunto. Apresenta as informações referenciais de autoria e publicação e orienta, inclusive, sua identificação para, posteriormente, indagar a respeito de suas relações de contexto, mensagem e transgressão. A seção ainda estimula outra análise, de uma charge contemporânea, exercitando a capacidade crítica do aluno, além de sua autonomia, complementada no fechamento da seção, que o convida a produzir uma charge relacionada a determinado tema. O Manual do Professor, por sua vez, apresenta respostas e orientações necessárias para a condução da seção, desde a orientação de leitura das charges até a descrição do objetivo pretendido: "desenvolver habilidades relacionadas à leitura e à interpretação de charges publicadas" e "estimular sua capacidade de criação e interpretação" (BRAICK; MOTA, 2015, p. 390).

4.3.5 Charges n. 5, 6 e 7: Debates da redemocratização

No período mais recente, é perceptível um aumento exponencial na produção, e principalmente na circulação, de imagens e mensagens em geral, conforme abordamos ao iniciar este estudo, registrando-se uma pluralidade de discursos e debates em torno de determinado tema e por meio das mais variadas linguagens. Autores e editores contam, portanto, com um amplo conjunto de documentos iconográficos disponíveis – charges, fotografias, ilustrações etc. – para desenvolver seu trabalho editorial, possibilitando uma infinidade de abordagens, inclusive comparativas. As outras três ocorrências extraídas para análise, assim, em uma abordagem diferente das anteriores, não se justificam por sua reincidência, mas por seu reconhecimento enquanto representante documental adequado para a apresentação de determinado assunto. Foram extraídas para essa explanação charges que compõem a apresentação dos conteúdos referentes ao processo de

redemocratização brasileira, sendo possível, inclusive, compor uma amostragem de chargistas variados e utilizações distintas.

A primeira delas é charge do cartunista Chico Caruso (figura 16) sobre a eleição para presidente de 1984, publicada no mesmo ano, época do início da transição do governo militar para a democracia. Nela, uma representação caricatural do presidente João Batista Figueiredo também “veste a camisa” da campanha pelas Direta Já, apropriando-se do slogan “eu quero votar para presidente” sob sua própria perspectiva: incluindo-se com um “também” e direcionando-a, com o acréscimo ao final de “mas não agora”. Veiculada após a não aprovação da proposta de eleição direta para presidente, a charge ataca a aparente postura de abertura política do governo, sugerindo ajustes em seu discurso.

Figura 16: Charge de Chico Caruso sobre as eleições de 1984

Fonte: *O Globo*, Rio de Janeiro, 18 mar. 1984. p. 4.

Sua reprodução em *História Global: Brasil e Geral* (figura 17) tem relação com o conteúdo por associação, na teoria, desempenhando função Complementar. Na página em que está presente (p. 236) são apresentadas informações sobre o processo inicial da redemocratização, com a eleição de João Batista Figueiredo em 1979, ainda de forma indireta, assim como os acontecimentos de seu governo. A

charge, por sua vez, contém informações a respeito da eleição para presidente de 1984, que será abordada páginas adiante (p. 244). Não apresenta problematização ou solicita sua interpretação, assim como não apresenta orientações de leitura ou exploração ao professor. Sua reprodução ocorre na íntegra e conta com informação de autor, veículo e data de circulação originais. Cumpre, assim, de forma visual e documental, o papel de ancorar novas informações, curiosas e/ou adicionais, incluindo seus discursos, implicitamente disponibilizados e sugeridos para interpretação.

Figura 17: Reprodução da charge de Chico Caruso em HGBG

GOVERNO FIGUEIREDO

A TRANSIÇÃO DO REGIME MILITAR PARA A DEMOCRACIA

A sucessão de Geisel foi decidida novamente em eleição indireta, com o Congresso Nacional convertido em Colégio Eleitoral. Havia duas chapas:

- pela Arena, concorriam o general João Baptista de Oliveira Figueiredo (presidente) e o civil Aureliano Chaves (vice-presidente);
- pelo MDB, disputavam o general Euler Bentes Monteiro (presidente) e o civil Paulo Brossard.

Figueiredo foi o vencedor, com 335 votos, contra 266 dados ao general Euler. Assumiu a presidência da República em 15 de março de 1979, permanecendo no cargo durante seis anos (normalmente, seriam cinco anos), de acordo com uma das medidas decretadas por Geisel no Pacote de Abril.

PROCESSO DE REDEMOCRATIZAÇÃO

As críticas ao autoritarismo e à manutenção do regime militar já atingiam diversos setores sociais quando Figueiredo iniciou seu governo. Sindicatos de trabalhadores, grupos de empresários, Igreja católica, associações artísticas e científicas, organizações estudantis e de advogados, universidades e imprensa, enfim, um grande espectro social reivindicava, de modo cada vez mais insistente, a redemocratização do país.

Diante das pressões de grande parte da sociedade, Figueiredo assumiu de pronto o compromisso de dar continuidade à abertura política e reinstalar a democracia no Brasil.

Movimento sindicalista

Durante o processo de abertura política, destacou-se o surgimento no país de um novo sindicalismo, de perfil oposicionista em relação às diretrizes governamentais. Esse movimento liderou as primeiras greves operárias contra o achatamento dos salários e o autoritarismo do governo militar. Durante o ano de 1979, em todo o Brasil, mais de 3 milhões de trabalhadores fizeram greve.

Entre as paralisações mais importantes destacaram-se as greves dos operários metalúrgicos de São Bernardo do Campo, em São Paulo, sob a liderança de Luiz Inácio Lula da Silva, então presidente do Sindicato dos Metalúrgicos do ABC — região que abrange os municípios de Santo André, São Bernardo do Campo e São Caetano do Sul e concentrava grandes e médias indústrias metalúrgicas na época.

Lei da Anistia

O primeiro grande marco do processo de redemocratização foi a Lei da Anistia, promulgada em agosto de 1979, resultado de um movimento nacional impulsionado por vários segmentos da sociedade civil.

Milhares de pessoas foram beneficiadas com a anistia: os presos políticos da ditadura militar puderam ser liberados; muitos dos brasileiros que estavam no exílio tiveram a possibilidade de finalmente regressar ao país; as pessoas e os políticos que haviam tido os direitos políticos cassados também foram reabilitados em sua cidadania.

Por outro lado, a anistia foi ampla o suficiente para liberar, também, os militares acusados de praticar torturas ou cometer assassinatos. E não foi irrestrita: os militares punidos pela ditadura por não se terem engajado no golpe não puderam voltar às forças armadas; também não puderam se beneficiar da anistia aqueles que haviam cometido atos considerados terroristas pelo regime militar.

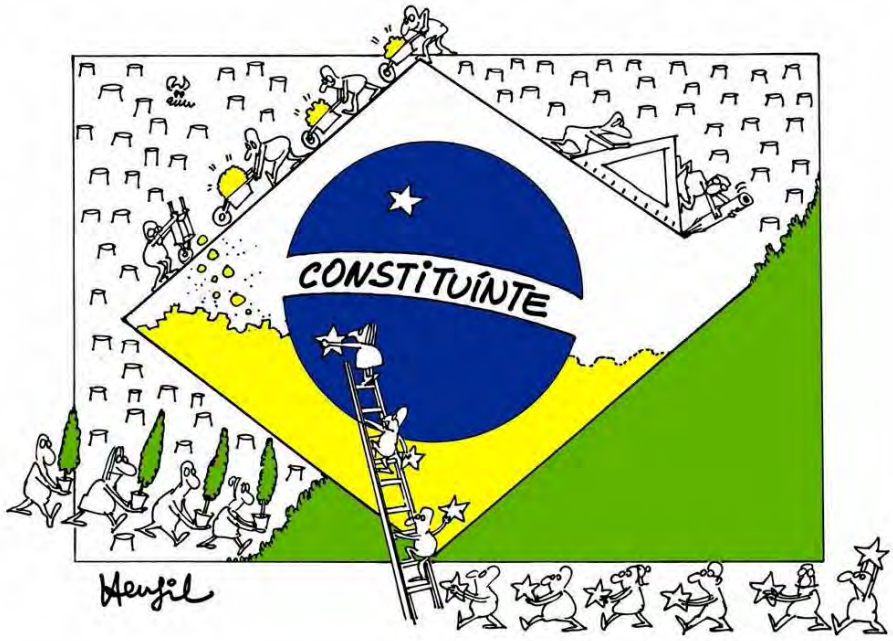
Charge de Chico Caruso referente à eleição de 1984 para presidente da República. Sob pressão do governo João Figueiredo, a emenda constitucional que permitia a eleição direta para presidente não obteve os votos necessários no Congresso Nacional.

236 Unidade 4 O Brasil nos dias atuais

Fonte: COTRIM, 2015, p. 236

Na sequência, destacamos a charge do cartunista Henfil (figura 18) referente à Assembleia Nacional Constituinte, em 1986, que resultou na promulgação da Constituição de 1988, consolidando o processo de instauração do Estado de Direito. Nela, personagens recompõem o desenho da bandeira nacional, por meio de um trabalho conjunto e organizado, redesenhando as linhas de contorno e preenchendo os símbolos antes esvaziados: o céu, a natureza e a riqueza. “atualiza” uma produção anterior do cartunista, na qual ilustrava-se justamente o desmonte da bandeira[14]. Assim, ao representar, de certa forma, a reconstrução do país por meio da mobilização coletiva, a Constituinte é então tomada pela charge como resultado da retomada participativa da sociedade, além de sugerir sua constante dependência, exigindo a permanência desse tipo de exercício político.

Figura 18: Charge de Henfil sobre a Constituinte



Fonte: Brasil. Câmara dos Deputados, *Imprensa, arte & cidadania: 25 anos da constituição de 1988*, Brasília, 8 out. 2013. Disponível em: <goo.gl/ddFZG7>. Acesso em: 13 mar. 2017.

Quanto à sua reprodução presente em *História: das cavernas ao terceiro milênio* (figura 19), identificamos se tratar, na realidade, de uma versão mais recente, colorida, sua edição especial para a exposição *Imprensa, Arte e Cidadania:*

14. Disponível em: <goo.gl/MxIyIG>. Acesso em: 13 mar. 2017.

25 anos da Constituição de 1988, promovida pela Câmara dos Deputados em 2013, na qual o cartunista foi homenageado.

Figura 19: Reprodução da charge de Henfil em HCTM

O governo José Sarney (1985-1990)

O governo de José Sarney ficou marcado por uma série de mudanças políticas e econômicas. A primeira delas ocorreu em maio de 1985, quando o Congresso Nacional aprovou uma emenda constitucional que restabeleceu as eleições diretas para as prefeituras das capitais e das demais cidades consideradas pelo regime militar áreas de segurança nacional. A medida também extinguiu a fidelidade partidária e abrandou as exigências para o registro de novos partidos, bem como permitiu a legalização do PCB e do PC do B e o surgimento de um grande número de pequenas agremiações.

Paralelamente, o governo tentava apresentar soluções para a grave crise econômica e a inflação alta. Assim, em agosto de 1985, o presidente nomeou para o Ministério da Fazenda o empresário paulista Dilson Funaro. O novo ministro lançou em março de 1986 o **Plano Cruzado**. A moeda nacional, na época chamada cruzeiro, perdeu três zeros e deu origem a uma nova moeda, que recebeu o nome de cruzado.

O pacote também limitou a correção monetária, conservada apenas para as cadernetas de poupança, o FGTS, o PIS-Pasep e certas aplicações financeiras de longo prazo. Essa medida tentou quebrar o círculo vicioso da economia indexada, pelo qual o aumento dos preços gerava a correção dos salários, cujos custos eram repassados aos preços dos produtos. O governo determinou ainda o congelamento de preços e de salários, prevendo-se para estes últimos o reajuste pela média dos seis meses anteriores.

O salário mínimo teve um reajuste imediato de 33%, e todos os salários receberam um abono de 8%. Além disso, foi criado um "gatilho salarial", mecanismo que reajustava automaticamente os salários toda vez que a inflação atingisse 20%.

O Plano Cruzado teve o efeito imediato de conter a inflação e aumentar o poder aquisitivo dos brasileiros. Com isso, cresceu o consumo em todos os extratos sociais. O país foi tomado por um clima de euforia. Milhares de pessoas passaram a vigiar os preços no comércio e a denunciar as remarcações feitas. Eram os **fiscais do Sarney**.

Em 1986, aconteceram eleições para os governos estaduais, com esmagadora vitória do PMDB, que só não venceu em Sergipe. A grande aceitação popular do Plano Cruzado foi fundamental para o êxito do partido do governo nas eleições. Também foram eleitos deputados estaduais, deputados federais e senadores. A mais importante medida, todavia, foi a convocação de uma Assembleia Constituinte, encarregada de elaborar uma nova Constituição para o país. Os trabalhos da assembleia foram iniciados em 1º de fevereiro de 1987.

Bottons com a frase "Eu sou fiscal do Sarney" utilizados pela população durante o Plano Cruzado, 1986. Munidos com a tabela da Superintendência Nacional do Abastecimento (Sunab), muitos brasileiros, ao fazer suas compras, comparavam os preços praticados nos supermercados com o estabelecido pelo governo e denunciavam os estabelecimentos quando descobriam que os preços tinham sido reajustados.

O aluno é livre para fazer a sua leitura do significado dessa charge de Henfil. Pode-se, ao final desse momento de sensibilização, chamar a atenção dos alunos para alguns aspectos da charge: os personagens que trabalham de forma cooperativa para pintar a bandeira brasileira representam o conjunto dos brasileiros. A ideia é que eles estão reconstruindo o Brasil por meio da Constituinte, representada, como o corpo político da nação brasileira. Henfil celebra, nessa obra, a redemocratização do Brasil, o renascimento do país para a vida constitucional e democrática.

Charge de Henfil expressando a leitura feita pelo cartunista dos trabalhos da Assembleia Constituinte na elaboração da nova Constituição do país, em meados da década de 1980. Qual é o ponto de vista que Henfil manifesta a respeito da Constituinte?

Fonte: BRAICK; MOTA, 2015, p. 216.

Independente de não apresentar os dados de nenhuma das veiculações originais [15], assume função *Autônoma*. Vinculada ao conteúdo teórico transmitido na

15. Consultamos, em nossa pesquisa, outros livros didáticos, paradidáticos e de referência que apresentam a charge. Consultamos também *sites* especializados e acervos digitalizados, mas não foi possível localizar as informações de sua primeira publicação.

página, que compõe a base para sua apreensão, identifica sua autoria e data aproximada, propondo sua interpretação documental enquanto expressão discursiva do cartunista, por meio da questão: “Qual é o ponto de vista que Henfil manifesta a respeito da Constituinte?”. Por fim, orienta o professor na condução da problematização, incentivando interpretações variadas e sugerindo pontos de observação.

> O aluno é livre para fazer a sua leitura do significado dessa charge de Henfil. Pode-se, ao final desse momento de sensibilização, chamar a atenção dos alunos para alguns aspectos da charge: os personagens que trabalham de forma cooperativa para pintar a bandeira brasileira representam o conjunto dos brasileiros. A ideia é que eles estão reconstruindo o Brasil por meio da Constituinte, representada como o corpo político da nação brasileira. Henfil celebra, nessa obra, a redemocratização do Brasil, o renascimento do país para a vida constitucional e democrática. (BRAICK; MOTA, 2015, p. 216).

Por fim, analisaremos a reprodução da charge de César Lobo (figura 20) sobre as eleições de 1989, primeiras eleições diretas para presidente após a abertura política do país. Seu discurso, no entanto, não está situado nesse mesmo tempo histórico, mas corresponde a uma leitura posterior dos fatos, diferenciação importante para sua compreensão documental. Tal charge foi produzida para o livro *História do Brasil para iniciantes*, publicado em 1999, no qual o chargista e o autor dos textos Carlos Eduardo Novaes reúnem personagens de diferentes épocas dentro de um estúdio de televisão para revisitar e recontar a trajetória histórica nacional, aproximando-se ao estilo das histórias em quadrinhos na medida em que constrói sua narrativa com o auxílio de charges sequenciais.

Assim, a charge em questão evoca, inicialmente, o registro da liderança de Fernando Collor de Mello - que se intitulava “caçador de marajás” - nas pesquisas eleitorais da corrida presidencial, que contava com o recorde de 21 candidatos, como também sua própria vitória, em segundo turno contra Lula, representado “deixado para trás” na charge. Seu tom discursivo revela-se na inserção do personagem do cidadão brasileiro, presente ao longo de todo livro, com a fala “Agora sim, minha vida vai melhorar!!!”, uma espécie de bordão, empregado também em outras charges, geralmente associadas à mudança de regimes governamentais

e/ou à manipulação do povo. Nesse ponto da história narrada, nota-se no personagem do cidadão uma expressão que conjuga esperança e desespero.

Figura 20: Charge de César Lobo sobre as eleições de 1989

Fonte: LOBO; NOVAES, 2007, p. 297.

Sua reprodução em *História, Sociedade e Cidadania* (figura 21) dá-se em consequência de sua presença em uma questão do vestibular de 2005 da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), apropriada pelo livro. Não apresenta suas informações de veiculação original, como na questão original, e parece atuar, inicialmente, como simples representação visual do período. Serve, no entanto, de introdução e ambientação para a questão, assumindo função Principal no desenvolvimento da atividade. Após a apresentação da charge, questiona-se a respeito da novidade econômica implantada no governo Collor, fornecendo quatro alternativas, sendo a “abertura da economia aos produtos estrangeiros” a correta. Não é proposta da questão, portanto, a interpretação da charge e seus discursos, mas tal leitura auxilia no resgate do conhecimento prévio e na associação de ideias, embasando, de modo implícito, a escolha da alternativa correta. Tem-se no conteúdo estudado a informação da alternativa correta enquanto parte da propaganda que o elegeu, de recepção popular tal como a retratada pela charge.

Figura 21: Reprodução da charge de César Lobo em HSC

ATIVIDADES

1. (UERJ)

A charge acima nos remete às eleições presidenciais de 1989, vencidas por Fernando Collor, que governou de 1990 até seu *impeachment*, em 1992. Uma característica da política econômica implementada por esse governo que o diferencia dos anteriores é:

a) estatização das indústrias de base;
b) adoção do ortodoxismo monetário;
c) aumento do número de empresas estatais;
d) abertura da economia aos produtos estrangeiros.

2. (UFPE) A eleição de Fernando Collor, para o cargo de presidente da República, derrotando Luiz Inácio Lula da Silva e o Partido dos Trabalhadores, movimentou politicamente o Brasil. O governo de Fernando Collor:

a) surpreendeu pelo equilíbrio do Presidente como estadista bem informado;
b) teve apoio incondicional dos grandes partidos políticos durante seu governo;
c) prometeu amplas e renovadoras políticas de modernização econômica;
d) consolidou a democracia no país, isolando as oligarquias anacrônicas;
e) impediu a entrada do capital estrangeiro nos negócios nacionais.

3. (Vunesp-SP)

O principal defeito do elefante é, como eu ia dizendo, o de certos políticos brasileiros: é um bicho interessante, mas come demais [...] Tem um apetite latifundiário...

BRAGA, Rubem. A traição das elegantes.

Esse fragmento de uma crônica de Rubem Braga refere-se:

a) ao gigantismo do Estado brasileiro;
b) ao aspecto ingênuo da política e da sociedade brasileiras;
c) a temas permanentes da vida geral dos povos;
d) à corrupção política e à desigualdade de riqueza no Brasil;
e) a uma situação política e social ultrapassada na história brasileira.

4. (PUC-SP) A vitória de Fernando Henrique Cardoso nas eleições presidenciais de 1994 teve como fator decisivo a:

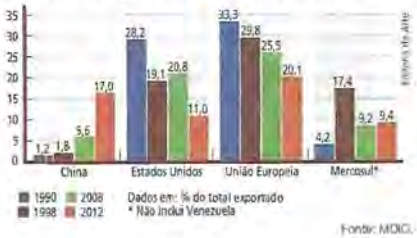
a) adoção de uma política eficaz de controle da natalidade, visando a conscientizar parcela da população menos favorecida;
b) redução da criminalidade no campo, devido ao programa de reforma agrária que prevê tolerância em relação à invasão de terras improdutivas no país;
c) política externa de importação de produtos do Mercosul, com o objetivo de reduzir as taxas alfandegárias, resultando em preços mais atrativos no mercado brasileiro;
d) implantação do Plano Real, que criou uma moeda estável no país após décadas de inflação;
e) queda do desemprego devido à adoção do plano de estatização e intervenção reguladora do Estado na economia.

5. (Cefet-CE) Em relação à Nova República, é **coerente** afirmar:

a) O Plano Cruzado, no governo Sarney, marcou o processo de estabilização da economia brasileira, pondo fim à especulação financeira e à centralização da renda.
b) No processo eleitoral de 1989, confirmou-se a implantação da democracia no Brasil, com a participação de candidatos de várias tendências políticas, em que o vencedor, no final do segundo turno, foi o candidato do PT, que assumiu a presidência pela primeira vez.
c) O Plano Real, lançado no primeiro ano de governo de Fernando Henrique Cardoso, deixou o povo brasileiro num período de expectativa de consumo; após as eleições de 1998, foi substituído por outro plano que causou grande frustração na população, com a perda do poder aquisitivo.
d) O Plano Collor, que ficou marcado pelo confisco das poupanças, tanto garantiu a segurança dos direitos sociais dos trabalhadores como rejeitou as imposições neoliberais do FMI.
e) No governo Lula, um dos principais aspectos da política social é o programa Fome Zero, que caracteriza muito claramente a preocupação do governo com as camadas mais humildes do país.

6. Observe o gráfico:

Participação Percentual dos Maiores Parceiros Comerciais (% do total exportado)



Fonte: MDIC.

Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2015, p. 279.

Podemos, a partir de tais análises, evidenciar a dimensão da variedade de apropriações da charge pelo livro didático, dando suporte a diferentes trabalhos de leitura, seja enquanto expressividade documental de determinada realidade ou como a representação de seus variados discursos. Observadas, ainda, em comparação às propostas editoriais das obras que compõem, podemos destacar alguns pontos.

História, Sociedade e Cidadania cumpre de forma eficiente sua indicação de tomar as imagens como verdadeiros documentos iconográficos, por meio de abordagens variadas, sendo sua maioria de função Principal (12 em 18). No entanto, embora o *Guia* saliente seu cuidado no uso da iconografia, seu suporte geral no *Manual do Professor* não considera os diferentes tipos de imagens e seu reflexo para a apresentação de seus discursos e apresenta um roteiro de leitura documental apenas para o trabalho com fontes textuais. Além disso, não fornece orientações ou direcionamentos específicos para a condução de cada uma das propostas de análise apresentada.

As reproduções chárgicas de *História Global: Brasil e geral* também atendem ao projeto da coleção, compondo suas variadas seções e auxiliando o cumprimento de diferentes objetivos, refletindo no maior aproveitamento de apropriações de função Autônoma (9 em 13). A avaliação do *Guia* para o volume em questão, inclusive, salienta tal ponto, no qual “amplia-se a utilização de charges, caricaturas e tirinhas e são propostas atividades de interpretação que identificam, no humor e na ironia, relação com as questões discutidas nos capítulos” (BRASIL, 2014, p. 71).

Em *História: das cavernas ao terceiro milênio* encontramos a maior diversidade de utilizações, sendo 9 Ilustrativas, 7 Principais, 4 Autônomas e 1 Complementar. Apesar da volumosa apropriação de classificação Ilustrativa, seu padrão descritivo-referencial para a composição de seus créditos e legendas, assim como as orientações detalhadas que apresenta ao professor, legitimam a charge enquanto documento histórico, possibilitando e dando suporte a leituras críticas paralelas e/ou não solicitadas diretamente. Panorama que coincide com a avaliação do *Guia* sobre as imagens da coleção de modo geral, exaltando sua variedade e modos de abordagem: “a coleção apresenta diversidade de material visual, com a utilização de ilustrações, mapas, gráficos e tabelas em resolução satisfatória, títulos e legendas que permitem sua contextualização e problematização” (BRASIL, 2014, p. 122).

Por fim, encaminhamos tais apontamentos para a elaboração de nossas últimas considerações, ditas finais, na medida em que completam esse ciclo da pesquisa. Esperamos, no entanto, que o trabalho aqui desenvolvido não se encerre nestas páginas, mas se ramifique e possa contribuir para impulsionar tantos outros estudos correlatos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

> Um livro didático deveria levar em conta que as crianças e jovens aos quais se dirige possuem um futuro cuja configuração também depende da consciência histórica que lhes foi dada (RUSEN, 2010, p. 127).

Ao fim deste percurso, acreditamos sermos capazes de sintetizar algumas considerações, seja reforçando pontos importantes ou, de modo ainda mais desejável, possibilitando e sugerindo outras novas possibilidades de análises.

Nossa principal motivação, ao iniciar este trabalho, era pensar as implicações políticas da charge posteriormente à sua produção e veiculação. Explorar, assim, seu potencial formador, ainda que fora de seu tempo, por meio de sua apropriação pelos livros didáticos contemporâneos, interessando-nos a combinação dessas duas mídias e suas possibilidades de efeitos comunicacionais. Por estar inserido no universo de sua produção diária, concentramo-nos naqueles voltados ao ensino de História, uma das áreas mais importantes para a formação sociopolítica e que, portanto, está refletida em seus materiais. Livro e métodos de ensino constituem, então, o centro de inúmeras e renovadas tensões na busca pela legitimação de poderes e na formação de indivíduos alinhados à determinada ordem social.

Nesse sentido, o livro didático de História, de reconhecida importância educacional e alta credibilidade midiática, está envolvido na conexão entre política, cultura e ensino, nas representações que constrói e reproduz, atuando como mediador entre concepções e práticas sociais, evidenciando e consolidando saberes, formando identidades e se tornando parte importante da engrenagem de manutenção e/ou modificação de determinadas visões de mundo.

Assim, para compor nossa base de análise da relação entre livro didático e charge, buscamos situar seus ambientes de consumo, concepção e produção, pelos quais pudemos extrair informações que fundamentaram nossas considerações. Pudemos verificar, inicialmente, a representatividade e expressividade da charge enquanto registro documental discursivo da História do Brasil, justificada por sua volumosa e significativa presença, por vezes reincidente, na apresentação de

determinados assuntos, inclusive, quando comparada com outros tipos de documentos iconográficos cujo aspecto dissertativo é menos explícito.

Concentramo-nos, assim, no variado trabalho de sua reprodução, direcionadora de trabalhos interpretativos de formação crítica ou de incentivo desta em variados níveis, conforme as quatro categorias aqui elencadas. Três delas, Complementar, Autônoma e Principal, conforme abordado, relacionam-se diretamente à formação e ao desenvolvimento da criticidade, de forma auxiliar e/ou fundamental, por meio da exploração de seus discursos, correspondendo, em seu conjunto, a 80% das utilizações de nossa amostra. As demais 20%, de função Ilustrativa, ainda que não evidencie suas potencialidades, resultam na abertura de possibilidades implícitas para este trabalho, uma vez elencadas para compor o material em detrimento de outros recursos. Nesse processo, percebemos que a presença ou ausência de determinado elemento de nossa ficha de análise junto à reprodução não significava, por si só, maior ou menor influência no trabalho de leitura chárgica, mas ordenavam-se, por meio de sua combinação, em função de cada trabalho editorial proposto.

Por fim, pontuamos não estarem no escopo desta pesquisa análises de conteúdos curriculares, estratégias pedagógicas para a utilização do livro didático ou determinadas representações imagéticas expressas por meio da charge, mas sim o encaminhamento desta ao contexto educacional conforme diferentes mecanismos editoriais para o seu aproveitamento, independente de seu conteúdo ou discurso. Nesse sentido, tanto a composição de nossa amostragem quanto a metodologia aqui empregada acabam refletindo tais escolhas. Podem, assim, suscitar uma variedade de outras amostragens, abordagens e objetivos em outras propostas de estudo, inclusive, com a possibilidade de serem aproveitadas ou readequadas para passos além deste. Consideramos importante, por exemplo, um olhar sobre as charges documentais apropriadas por outras disciplinas ou por outros materiais didáticos, inclusive, nos ambientes digitais, cada vez mais presentes nas escolas.

Esperamos, com nossa análise, ter não apenas contribuído para a ampliação do entendimento em torno da charge e suas apropriações, mas também orientado, de alguma forma, a produção de outros materiais didáticos no que diz respeito ao seu papel no desenvolvimento da formação crítica das gerações futuras, bem como para a qualidade da educação nacional como um todo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGOSTINHO, Aucione Torres. *A charge*. ECA/USP: 1993. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

ARAÚJO, Emanuel. *A construção do livro*: princípios da técnica de editoração. 2.ed. Rev. atual. Briquet de Lemos. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.

BAITELLO JÚNIOR, Norval. *A era da Iconofagia*: reflexões sobre imagem, comunicação, mídia e cultura. São Paulo: Paulus, 2014.

BAKHTIN, Michael. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento*: O contexto de François Rabelais. 2.ed. Trad. Yara Frateschi. São Paulo/Brasília: Edunb/HUCITEC, 1993.

BARREIRO, Manuel. Vigência do humor gráfico no século XXI: modelo para compreensão de um meio. Trad. Maria Paula Gurgel Ribeiro. In: Coordenadoria de Comunicação Social. Universidade de São Paulo. *Revista USP*: humor na mídia. n.88, São Paulo: USP. dez./fev. 2011.

BITTENCOURT, Circe. Capitalismo e cidadania nas atuais propostas curriculares de História. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. 6.ed. São Paulo: Contexto, 2002a. (Repensando o Ensino).

_____. Livros didáticos entre textos e imagens. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. 6.ed. São Paulo: Contexto, 2002b. (Repensando o Ensino).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais: *Ensino Médio*: Parte IV: Ciências Humanas e suas Tecnologias, Brasília: MEC/Semtec, 2000.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *PCN+ Ensino Médio*: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: MEC/Semtec, 2002.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Guia Nacional de Livros Didáticos*: PNLD 2015: História: Ensino Médio. Brasília: MEC/SEB, 2014.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Secretarias de Educação. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. *Base Nacional Comum Curricular*: proposta preliminar: 2ª versão, revista. Brasília: MEC/Consed/Undime, abril 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>. Acesso em: 7 jul. 2016.

CAIMI, Flávia Eloisa. O livro didático: algumas questões. In: DIEHL, Astor Antônio (Org.). *O livro didático e o currículo de história em transição*. Passo Fundo: UPF, 2002.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.30, n.3, p. 549-566, set./dez. 2004.

CITELLI, Adilson. Comunicação e Educação (verbete). In: CITELLI, Adilson et. al. (Org.). *Dicionário de Comunicação*: escolas, teorias e autores. São Paulo: Contexto, 2014.

DARNTON, Robert. *A questão dos livros*: passado, presente e futuro. Trad. Daniel Pellizzari. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

DOMÈNECH, Josep Maria Català. Identidade visual. In: DOMÈNECH, Josep Maria Català. *A forma do real*: introdução aos estudos visuais. Trad. Lizandra Magon de Almeida. São Paulo: Summus, 2011.

ECO, Umberto. Los Marcos de la “Libertad” Cómica. In: ECO, Umberto; IVANOV, V. V.; RECTOR, Mônica*. ¡Carnaval!*. México: Fondo de Cultura Económica, 1989. p. 9-20

FONSECA, Thais Nívea de Lima e. “Ver para compreender”: arte, livro didático e a história da nação. In: SIMAN, Lana. M. de Castro; FONSECA, Thais N. de Lima e (Orgs.). *Inaugurando a história e construindo a nação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. *História & Ensino de História*. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. (História &... Reflexões).

GARCIA, Tania Braga. Tânia Braga Garcia (UFPR): Materiais didáticos são mediadores entre professor, alunos e o conhecimento: entrevista. [14 jun. 2011]. Brasília: *Jornal do Professor*. 56 ed. Entrevista concedida ao Jornal do Professor. Disponível em: http://portaldoprofessor.mec.gov.br/jornalImpresso.html?edicao=59>. Acesso em: 13 set. 2015.

GATTI JÚNIOR, Décio. *A escrita escolar da história*: livro didático e ensino no Brasil. Bauru: Edusc; Uberlândia: Edufu, 2004.

HENFIL. *Como se faz humor político*: depoimento a Tarik de Souza [1984]. São Paulo: Kuarup, 2014.

KURTZ, Adriana Schryver. Charge jornalística. In: MARCONDES FILHO, Ciro (Org.). *Dicionário da Comunicação*. 2. ed. São Paulo: Paulus, 2014.

LE GOFF, Jacques (Dir.). *A História nova*. Trad. Eduardo Brandão. 5.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

LYONS, Martyn. *Livro*: uma história viva. Trad. Luís Carlos Borges. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2011.

MAFFESOLI, Michel. *No fundo das aparências*. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

MAGALHÃES, Marcelo Souza. História e Cidadania: por que ensinar história hoje? In: ABREU, Martha; SOIHET, Raquel (Org.). *Ensino de História*: conceitos, temáticas e metodologia. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

MIANI, Rozinaldo Antonio. *As transformações no mundo do trabalho na década de 1990*: o olhar atento da charge na imprensa do Sindicato dos Metalúrgicos do ABC paulista. Assis: Unesp, 2005. Tese (Doutorado em História). Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2005.

_____. *A utilização da charge na imprensa sindical na década de 80 e sua influência política e ideológica*. São Paulo: ECA/USP, 2000. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

_____. Charge editorial: iconografia e pesquisa em História. *Domínios da Imagem*, v. 8, n. 16, p. 133-145, jun./dez. 2014.

_____. Charge: uma prática discursiva e ideológica. *Nona Arte*: Revista Brasileira de Pesquisas em Histórias em Quadrinhos, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 37-48, 1ºsemestre/2012.

PAIVA, Eduardo França. *História & Imagens*. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. (História &... Reflexões)

RAMOS, Paulo. *A leitura dos quadrinhos*. São Paulo: Contexto, 2009.

RIESMAN, David. *A multidão solitária*: um estudo da mudança do caráter americano. São Paulo: Perspectiva, 1971.

ROMUALDO, Edson Carlos. *Charge Jornalística*: intertextualidade e polifonia: um estudo de charges da Folha de S. Paulo. Maringá, PR: Eduem, 2000.

RÜSEN, Jörn. O livro didático ideal. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Org.). *Jörn Rüsen e o ensino de História*. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

SAMARA, Eni de Mesquita; TUPY, Ismênia S. Silveira. *História & Documento e metodologia de pesquisa*. Belo Horizonte: Autêntica. 2007. (História &... Reflexões).

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Uma introdução ao estudo do humor pela lingüística. *DELTA*: Revista de Documentação de Estudo em Lingüística Teórica e Aplicada. São Paulo: EDUC, v. 6, n.1, p. 55-82, 1990.

VILELA, Túlio. Os quadrinhos na aula de História. In: RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro (Org.). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2004.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DA ANÁLISE

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *História*: Sociedade & Cidadania. São Paulo: FTD, 2013. vol. 3.

BRAICK, Patrícia Ramos; MOTA, Myrian Becho. *História*: das cavernas ao terceiro milênio. 3.ed. São Paulo: Moderna, 2013. vol. 3.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Imprensa, arte & cidadania*: 25 anos da constituição de 1988, Brasília, 8 out. 2013. Disponível em: <goo.gl/ddFZG7>. Acesso em: 13 mar. 2017.

CARETA, Rio de Janeiro, n. 897, 29 ago. 1925.

CARETA, Rio de Janeiro, n. 974, 19 fev. 1927.

CORREIO DA MANHÃ, Rio de Janeiro, ano 66, n. 22548, 7 out. 1966.

COTRIM, Gilberto. *História Global*: Brasil e geral. 2.ed. São Paulo: Saraiva, 2013. vol. 3.

LOBO, César; NOVAES, Carlos Eduardo. *História do Brasil para principiantes*: 500 anos de idas e vindas. 4.ed. São Paulo: Ática, 2007.

O GLOBO, Rio de Janeiro, 18 mar. 1984.

O MALHO, Rio de Janeiro, n. 111, 29 out. 1904.

ANEXOS

ANEXO I:
REPRODUÇÕES DE CHARGES REFERENTES AOS CONTEÚDOS DE HISTÓRIA DO BRASIL EM HSC

O domínio das oligarquias

O esquema político-eleitoral por meio do qual as oligarquias exerceram sua dominação durante a Primeira República foi arquitetado no governo do presidente Campos Sales (1898-1902) e funcionava da seguinte maneira: os chefes políticos locais, chamados na época de **coronéis**, coagiam os eleitores a votarem nos candidatos indicados por eles.

Por vezes, os coronéis usavam a intimidação, mas, geralmente, conseguiam o voto do eleitor por meio da "troca de favores". O coronel oferecia favores variados, como um par de sapatos, remédio, vaga no hospital, emprego, dinheiro emprestado, transporte e alimento no dia da votação, e, em troca desses "favores", exigia que os eleitores votassem em seus candidatos. Esse voto imposto e controlado pelo coronel é chamado **voto de cabresto**.

Por meio das alianças que faziam entre si, os coronéis interferiam também na eleição do **presidente de Estado**. Este, por sua vez, agradecia o "favor" distribuindo verbas para a construção de igrejas, hospitais, estradas, correios etc., nas áreas de influência de seus aliados.

A influência do coronelismo variou de acordo com a realidade de cada região do país. No interior do Nordeste, por exemplo, o poder dos coronéis era fortíssimo: apoiados em forças militares próprias, eles tinham grande autonomia em relação ao governo estadual. Já em estados como São Paulo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul, os coronéis eram mais dependentes do governo e do Partido Republicano estadual.

A política dos governadores

As mesmas práticas (troca de favores e corrupção eleitoral) que uniam os coronéis às oligarquias estaduais eram usadas para ligar estas ao presidente da República. As oligarquias estaduais ajudavam a eleger deputados e senadores favoráveis ao presidente. Este, por sua vez, retribuía o "favor" liberando verbas, benefícios, e dando apoio político a elas. Esse esquema político que ligava os governos estaduais ao presidente da República foi concebido pelo presidente Campos Sales e recebeu o nome de **política dos governadores**.

Coronel
Título [illegible] aos grandes fazendeiros do início da República, pelo fato de muitos deles terem o [illegible] de coronel da Guarda Nacional.

Presidente de Estado
Cargo que equivale hoje ao de governador.

Dica: vídeo sobre o coronelismo e suas práticas. [Duração: 3 minutos]. Acesso: <http://ler.vc/x8zwu7>.

Dialogando...

Com base na imagem, responda.

Gomes. Em Careta. 19/02/1927. Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro.

1. Quem é a mulher à esquerda?
2. Por que o eleitor tem o corpo de um homem e a cabeça de um burro?
3. O que o autor quis criticar com essa charge?

Ella - É o Zé Besta?
Elle - Não, é o Zé burro!

PRINCIPAL

Augusto Malta. 1912. Coleção particular.

Favela do Morro do Pinto, no Rio de Janeiro, agosto de 1912. Expulsos do centro, muitos moradores construíram seus barracos de tábuas nos morros, onde passaram a viver sem privacidade, conforto ou água corrente. Boa parte deles era afrodescendente. Como o Morro da Favela era um dos mais povoados, todo morro habitado passou a ser chamado de "favela".

Já a oposição ao governo argumentava que:

1º) cada pessoa devia ter o direito de escolher se queria ser vacinada ou não;

2º) os soros, e sobretudo os aplicadores, não eram confiáveis; os funcionários, enfermeiros e policiais iriam usar de violência para forçar as pessoas a serem vacinadas.

De maioria governista, o Congresso aprovou, em 31 de outubro de 1904, a **Lei da Vacina Obrigatória**, que autorizava os funcionários da saúde a vacinarem contra a varíola todos os brasileiros a partir de seis meses de idade. Dez dias depois, Oswaldo Cruz regulamentou a aplicação da vacina. Os desobedientes foram ameaçados com pesadas multas.

As demolições, o alto custo de vida e a obrigatoriedade da vacina levaram à explosão de uma revolta popular, conhecida como a **Revolta da Vacina** (1904). Munidos de paus, pedras e pedaços de ferro, os populares enfrentaram a polícia, armada de carabinas, no centro e em vários bairros do Rio de Janeiro. A cidade se transformou em uma praça de guerra; 3 mil pessoas avançaram em direção ao Palácio do Catete, sede da presidência, gritando palavras de ordem contra o governo, a polícia e a obrigatoriedade da vacina.

O governo, por sua vez, reagiu pedindo o apoio do Exército e da Marinha e ordenou o bombardeio de bairros e áreas costeiras. A resistência popular, no entanto, foi tão intensa que, no dia 16 de novembro daquele mesmo ano, o governo revogou a obrigatoriedade da vacina. Diante disso, a revolta refluiu. Com a situação sob controle, o governo partiu para a vingança: prendeu civis e militares rebeldes e lançou-os nos porões de um navio com destino à selva amazônica.

Fotografia Fixar. Em O Malho. 29/10/1904. Coleção particular.

Charge em que se vê Oswaldo Cruz e seu exército de mata-mosquitos (apelido dos funcionários da saúde) em confronto com os manifestantes.

A revolta contra a chibata

Outra rebelião importante para se compreender a história da Primeira República começou no mar e foi liderada por marinheiros, entre os quais havia grande número de afrodescendentes. Já os oficiais da Marinha de Guerra eram em sua maior parte membros de famílias ricas e poderosas, que tinham tido a seu serviço negros ou mestiços na condição de escravos ou libertos.

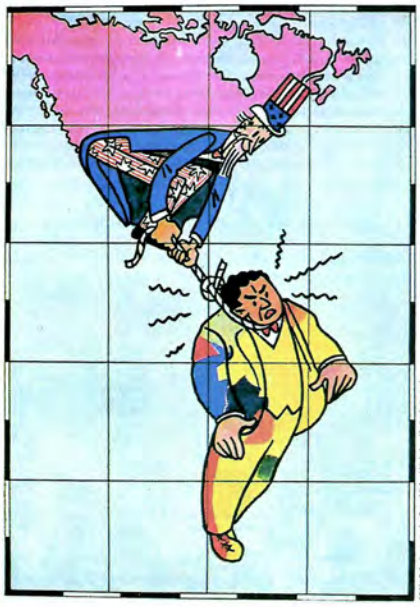
Dica: vídeo sobre a industrialização, as revoltas urbanas e o movimento operário na Primeira República. [Duração: 15 minutos]. Acesse: <http://ler.vc/p6qv39>.

COMPLEMENTAR

A IMAGEM COMO FONTE

Observe a imagem com atenção.

PRINCIPAL



1941. Coleção particular. Foto: Michael Nicholson/Corbis/Latinstock

a) Quem é o personagem que está puxando a corda?

b) Quem, ou o que a vítima está representando?

c) A agência que detém os direitos dessa imagem fornece as seguintes informações sobre ela: "Card from 1941 showing uncle Sam strangling the neck of South America according to the terms of the Monroe Doctrine which gave the United States supremacy in the Western Hemisphere for nearly two centuries.".

Você é capaz de traduzir essas informações?

d) Qual é a mensagem transmitida pela imagem?

UNIDADE I

RESISTÊNCIA À DOMINAÇÃO

Debatendo e concluindo

Nesta unidade estudamos várias manifestações de resistência ocorridas na segunda metade do século XIX e início do XX: as revoltas dos camponeses russos contra a servidão; as lutas dos sertanejos de Canudos e do Contestado contra o poder republicano; as manifestações operárias por melhores condições de trabalho e de vida nas cidades brasileiras, entre outras. Os artistas daqueles tempos, por sua vez, também resistiram aos desmandos das autoridades, e o fizeram por meio da arte. Foi este o caso do chargista Raul Pederneiras que, com Kalixto e J. Carlos, compôs o trio de maior destaque na charge brasileira das primeiras décadas da República. A charge abaixo é da autoria dele.

Fonte 1

Observe a imagem a seguir.

AUTÔNOMA

Por causa das Avenidas

Raul Pederneiras. Em O Malho. 20/02/1904. Coleção particular.

– Que é isso? No meio da rua?
– Que é que o senhor quer: não há casas...

DIALOGANDO...

- Na década de 1920, a insatisfação com as oligarquias dominantes era grande. Até mesmo em São Paulo houve uma divisão no interior das oligarquias, com o surgimento do PD (Partido Democrático) liderado pelo rico fazendeiro Antônio Prado. O cartaz ao lado foi lançado por esse partido nas eleições de 1930. Observe-o com atenção.

Cartaz do Partido Democrático. Coleção particular

a) Descreva-o.

b) O que ele critica?

PRINCIPAL

A cena política esquentou ainda mais quando Washington Luís indicou o paulista Júlio Prestes para sucedê-lo na presidência da República.

Liderada pelo então governador de Minas, Antônio Carlos, que esperava ser o escolhido para a sucessão presidencial, a oligarquia mineira reagiu e, aliando-se aos políticos do Rio Grande do Sul e da Paraíba, formou a **Aliança Liberal** para disputar as eleições de 1930. A Aliança Liberal (MG, RS, PB) lançou candidatos próprios: o gaúcho Getúlio Vargas para presidente e o paraibano João Pessoa para vice.

Vargas procurou unir os vários grupos insatisfeitos com a política reinante. À frente da Aliança Liberal, ele defendia:

- o voto secreto;
- o incentivo à indústria nacional;
- a solução para antigas reivindicações dos operários;
- a anistia irrestrita, com o que esperava atrair os tenentes.

Com esse programa político, os comícios de Vargas atraíam multidões.

Em plena campanha eleitoral, a quebra da Bolsa de Nova York, marco inicial da Grande Depressão, atingiu em cheio o Brasil, ocasionando uma queda brusca nos preços do café, a ruína de muitos fazendeiros e o crescimento vertiginoso do desemprego. Os cafeicultores pediram, então, que Washington Luís os socorresse, como tinham feito outros presidentes. Ele, no entanto, recusou a ajuda, alegando a necessidade de conter gastos. Com isso perdeu, ao menos em parte, o apoio do setor cafeeiro, sua principal base de sustentação política.

Nas eleições de 1930, a máquina de fabricar votos foi acionada tanto pela oposição quanto pela situação. Mas a vitória coube ao candidato do governo, Júlio Prestes.

Inconformados com a derrota, aliancistas e "ex-tenentes" começaram a conspirar contra o governo. Nesse meio-tempo, um fato inesperado precipitou os acontecimentos: João Pessoa, candidato a vice-presidente na chapa de Vargas, foi assassinado por um rival na política da Paraíba. Tirando proveito da grande comoção popular causada pelo crime, Getúlio Vargas e seus companheiros partiram do Rio Grande do Sul em direção ao Rio de Janeiro dispostos a tomar o poder.

COLÉGIO EST. PEDRO II
Escola Secundária, Média e Profissional
BIBLIOTECA

clima de campanha eleitoral: dispostos a vencer as eleições, os adversários de Getúlio intensificaram seus ataques a ele pelo rádio e pelos jornais, chamando-o de "ditador", "corrupto", "fascista", "demagogo" etc. A reação a esses ataques foi o surgimento de um movimento popular conhecido como **queremismo**, que defendia a permanência de Getúlio no poder. Temendo perder os direitos sociais e trabalhistas, conquistados na década anterior, trabalhadores de várias partes do país escreviam bilhetes a Vargas pedindo sua permanência, promoviam comícios, saíam às ruas em passeatas que terminavam com uma marcha ao Palácio do Governo para um encontro "pessoal" com o presidente.

Na época, Vargas recebeu também o apoio dos líderes sindicais e do principal líder comunista brasileiro, Luís Carlos Prestes, que tinha deixado a prisão, favorecido pela anistia. Assustados com a força do queremismo e com as pretensões de Getúlio, a oposição civil e militar armou um golpe para derrubá-lo. Em 29 de outubro de 1945, os generais Góes Monteiro e Eurico Gaspar Dutra cercaram o Palácio do Governo com suas tropas e forçaram Vargas a renunciar. Como o cargo de vice-presidente havia sido eliminado, o poder foi entregue, provisoriamente, ao presidente do Supremo Tribunal Federal, José Linhares. Era o fim do Estado Novo.

ATIVIDADES

PRINCIPAL

1. Leia o texto com atenção e, com base nele, responda ao que se pede.

O Estado Getulista

Um novo tipo de Estado nasceu após 1930, distinguindo-se do Estado oligárquico não apenas pela centralização e pelo maior grau de autonomia como também por outros elementos. Devemos acentuar pelo menos três dentre eles: 1. a atuação econômica, voltada gradativamente para os objetivos de promover a industrialização; 2. a atuação social, tendente a dar algum tipo de proteção aos trabalhadores urbanos, incorporando-os, a seguir, a uma aliança de classes promovida pelo poder estatal; 3. o papel central atribuído às Forças Armadas – em especial o Exército – como suporte da criação de uma indústria de base e sobretudo como fator de garantia da ordem interna.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 6. ed. São Paulo: Edusp, 1998. p. 327. (Didática, 1).

a) Segundo o autor do texto, na República Velha, o Estado representou apenas os interesses das oligarquias. O que mudou com a ascensão de Getúlio Vargas ao poder?

b) Com base no texto, é possível dizer que Getúlio foi, sobretudo, o representante dos trabalhadores urbanos?

2. Este cartaz foi produzido em São Paulo, na década de 1930. Observe-o com atenção e responda às questões:

a) Quais os personagens que aparecem no cartaz?

b) Como eles estão representados e o que isso pode significar?

c) Em que contexto esse cartaz foi produzido?

d) Com que intenção o cartaz foi feito?

3. (UFTM-MG) Entre os motivos alegados por Getúlio Vargas para decretar o Estado Novo, em novembro de 1937, pode-se citar:

a) a iminência do início da 2ª Guerra Mundial e a necessidade de proteger as nossas fronteiras;

A IMAGEM COMO FONTE

Esta charge é do artista carioca J. Carlos e foi publicada no início de 1937. Observe-a com atenção.

J. Carlos (José Carlos de Brito e Cunha, 1884-1950). Em **Careta**, 30/01/1937. Coleção particular

PRINCIPAL

a) Quem é o personagem que espalha cascas de banana pelo chão? Que palácio se vê ao fundo?

b) O que o chargista está criticando?

c) Contextualize a imagem.

ATIVIDADES

1. Sobre a política externa do governo Dutra:

a) Caracterize-a.

b) Que reflexos essa política externa de Dutra teve no Brasil?

2. (UFSCar-SP) Observe a charge, de autoria do cartunista Chico Caruso, e assinale a alternativa que melhor indica a referência histórica sugerida.

Chico Caruso/Agência O Globo

PRINCIPAL

a) Apresenta a sequência de presidentes brasileiros que governaram o país de 1922 até 1945.

b) Os desenhos fazem referência aos ditadores de diferentes países da América Latina durante as décadas de 1940 e 1950.

c) Todos os personagens representam Getúlio Vargas, em diferentes momentos de sua trajetória política no Brasil.

d) As caricaturas sugerem os governadores paulistas que estiveram no cargo de presidente da República durante a política do café com leite.

e) Os personagens representam os presidentes militares que governaram o Brasil após 1964.

3. Observe atentamente esta fotografia publicada no jornal Tribuna da Imprensa, em 6 de agosto de 1954.

Arquivo Secreto Novo. Fundação Getúlio Vargas – CPDOC

a) Identifique os personagens principais da foto.

b) Que episódio histórico a foto registra?

c) Em que contexto a foto foi produzida?

4. (Enem-MEC) Leia o texto.

Não é difícil entender o que ocorreu no Brasil nos anos imediatamente anteriores ao golpe militar de 1964. A diminuição da oferta de empregos e a desvalorização dos salários, provocadas pela inflação, levaram a uma intensa mobilização política popular, marcada por sucessivas ondas grevistas de várias categorias profissionais, o que aprofundou as tensões sociais. Dessa vez, as classes trabalhadoras se recusaram a pagar o pato pelas "sobras" do modelo econômico juscelinista.

MENDONÇA, S. R. **A industrialização brasileira**. São Paulo: Moderna, 2002. (adaptado).

Segundo o texto, os conflitos sociais ocorridos no início dos anos 1960 decorreram principalmente:

a) da manipulação política empreendida pelo governo João Goulart;

b) das contradições econômicas do modelo desenvolvimentista;

c) do poder político adquirido pelos sindicatos populistas;

d) da desmobilização das classes dominantes diante do avanço das greves;

e) da recusa dos sindicatos em aceitar mudanças na legislação trabalhista.

5. (Enem-MEC) Leia o texto.

Em meio às turbulências vividas na primeira metade dos anos 1960, tinha-se a impressão de que as tendências de esquerda estavam se fortalecendo na área cultural. O Centro Popular de Cultura (CPC) da União Nacional dos Estudantes (UNE) encenava peças de teatro que faziam agitação e propaganda em favor da luta pelas reformas de base e satirizavam o "imperialismo" e seus "aliados internos".

KONDER, Leandro. **História das ideias socialistas no Brasil**. São Paulo: Expressão Popular, 2003.

No início da década de 1960, enquanto vários setores da esquerda brasileira consideravam que o CPC da UNE era uma importante forma de conscientização das classes trabalhadoras, os setores conservadores e de direita (políticos vinculados à União Democrática Nacional (UDN), Igreja Católica, grandes empresários etc.) entendiam que esta organização:

a) constituía mais uma ameaça para a democracia brasileira, ao difundir a ideologia comunista;

b) contribuía com a valorização da genuína cultura nacional, ao encenar peças de cunho popular;

c) realizava uma tarefa que deveria ser exclusiva do Estado, ao pretender educar o povo por meio da cultura;

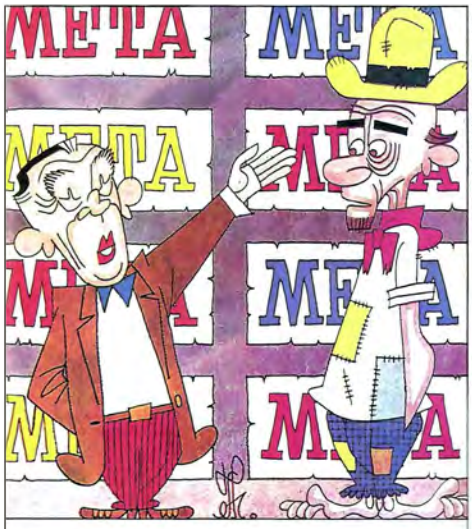
d) prestava um serviço importante à sociedade brasileira, ao incentivar a participação política dos mais pobres;

e) diminuía a força dos operários urbanos, ao substituir os sindicatos como instituição de pressão política sobre o governo.

A IMAGEM COMO FONTE

A imagem é uma charge do artista Théo, publicada na Revista **Careta**, nº 2 698, de 12 de março de 1960. Observe-a com atenção e responda ao que se pede.

PRINCIPAL



Théo. In: **Careta**, 12/03/1960. Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro.

Meta de faminto

JK – Você agora tem automóvel brasileiro, para correr em estradas pavimentadas com asfalto brasileiro, com gazolina brasileira, que mais quer?
JECA – Um prato de feijão brasileiro, seu doutô!

a) A palavra META aparece na imagem várias vezes e em diversas cores. O que isso pode querer dizer?
b) Como JK e Jeca estão representados?
c) O que JK procura destacar no diálogo com o Jeca?
d) Como o Jeca reagiu ao "discurso" do presidente?
e) O que o artista pretendeu ironizar?

O regime militar

O homem de óculos escuros e terno entre os militares na foto é o general Emílio Garrastazu Médici, presidente do Brasil entre 1969-1973.

Os anos em que ele governou o Brasil ficaram conhecidos como **anos de chumbo**, tamanha a violência empregada por seu governo na repressão aos opositores.

Abaixo, vê-se um cartaz de propaganda oficial de seu governo, e, logo a seguir, uma charge do cartunista Ziraldo.

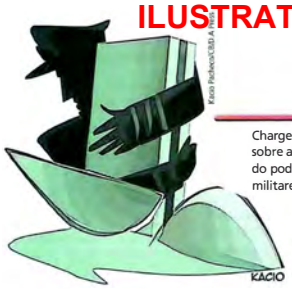
- **O que será que a propaganda do governo queria dizer com "Brasil, ame-o ou deixe-o"?**
- **"Ame-o ou deixe-o" na charge de Ziraldo tem um significado diverso. Qual é ele?**
- **O que você sabe sobre o Brasil do governo Médici? E sobre o regime militar (1964-1985)?**

Ziraldo. O Pasquim, 1968.

AUTÔNOMA

Com o golpe que derrubou João Goulart em abril de 1964, os militares tomaram o poder político e nele permaneceram por 21 anos. Daí a expressão regime militar para designar aquele período. A justificativa para o golpe foi a necessidade de restabelecer a hierarquia e a disciplina e livrar o país da "ameaça comunista".

ILUSTRATIVA



Kacio Pacheco/CBD. A.

Charge de Kacio sobre a tomada do poder pelos militares.

Militares no poder

Uma junta militar formada por oficiais das três armas (Exército, Marinha e Aeronáutica) assumiu o comando do país e, logo nos primeiros dias de abril, desencadeou uma violenta repressão contra pessoas, grupos e órgãos ligados ao governo anterior. Estudantes e jornalistas foram duramente atingidos: vários deles foram presos sob a acusação de "subversivos" (nome que o governo dava aos que discordavam dele); o prédio da União Nacional dos Estudantes (UNE), na praia do Flamengo, foi incendiado e o prédio do jornal **Última Hora** (o único jornal da grande imprensa que apoiava João Goulart) foi invadido e depredado.

Ao mesmo tempo que recorriam à violência, os militares procuravam dar uma aparência de legalidade ao regime. Para isso baixaram uma série de **atos institucionais**. O primeiro desses atos, o **Ato Institucional nº 1 (AI-1)**, de 9 de abril de 1964, estabelecia a eleição indireta para presidente da República e, além disso, permitia ao presidente suspender os direitos políticos de qualquer cidadão por 10 anos, cassar mandatos de parlamentares e decretar o **estado de sítio**.

Com o AI-1, a junta militar divulgou a lista dos 100 primeiros cassados, entre os quais estavam figuras de destaque da política nacional, como os ex-presidentes Jânio Quadros e João Goulart, o governador de Pernambuco, Miguel Arraes, o deputado Francisco Julião e o líder comunista Luís Carlos Prestes. Sem a presença dos parlamentares cassados, o Congresso Nacional elegeu o novo presidente do Brasil: o marechal Humberto de Alencar Castelo Branco.

Os castelistas

Líder do grupo castelista, Castelo Branco (1964-1967) assumiu a presidência tendo como vice José Maria Alckmim, um político mineiro pertencente ao PSD. A aliança de um militar com um civil no comando do país transmitia a ideia de que em pouco tempo os militares voltariam aos quartéis; mas não foi isso o que aconteceu. Logo no início do governo Castelo Branco, líderes sindicais e estudantis foram presos, professores universitários foram aposentados e políticos de vários partidos – exceto da UDN – foram cassados, perdendo seus direitos políticos. Na política externa, o Brasil alinhou-se incondicionalmente aos Estados Unidos, apresentando-se como seu principal aliado na América do Sul.

Na área econômica, o governo Castelo Branco:

- aumentou os impostos e as tarifas dos serviços públicos;
- obteve empréstimos volumosos dos Estados Unidos (1,3 bilhão de dólares só no primeiro ano);
- incentivou a entrada de capital estrangeiro;
- comprimiu os salários dos trabalhadores, ajustando-os por índices sempre menores que os da inflação; eliminou a estabilidade de emprego após 10 anos de serviço, e criou o Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS).

Atos institucionais
Medidas, com força de lei, impostas por um governo, sem que a população, o Poder Legislativo ou o Judiciário tenham sido consultados; esses decretos autoritários aumentavam enormemente o poder do Executivo.

Estado de sítio
Situação de caráter excepcional na qual as competências das autoridades civis são temporariamente transferidas para as autoridades militares e são estabelecidas restrições à liberdade dos cidadãos por meio da suspensão de alguns direitos constitucionais.

PARA SABER MAIS

Disputas entre os militares

Os militares que lideraram o golpe de 1964 eram todos radicalmente contrários ao comunismo, mas também tinham divergências entre si, com base nas quais se pode reuni-los em dois grupos: o castelista e o linha-dura.

O grupo castelista era integrado por generais como Ernesto Geisel, Golbery do Couto e Silva e Castelo Branco (daí seu nome). Seus integrantes apoiavam-se na **Doutrina de Segurança Nacional,** formulada por militares norte-americanos nos tempos da Guerra Fria e adaptada por militares brasileiros da Escola Superior de Guerra. Essa doutrina baseava-se no princípio de que a segurança é a condição básica do desenvolvimento. Segundo essa doutrina, a maior ameaça à segurança de um país são seus inimigos internos, ou seja, aqueles que discordavam do regime, os chamados "subversivos".

Ao centro vemos o primeiro presidente do regime militar, o general Humberto de Alencar Castelo Branco (acenando) no dia de sua posse, em 1964. O militar que está de óculos escuros, à direita da foto, é o general Costa e Silva, que viria a ser seu sucessor. Durante os 21 anos de duração do regime militar, os dois grupos representados por esses militares disputaram entre si o controle do poder.

Na oposição ao grupo de Castelo Branco, estava o grupo conhecido como linha-dura. Seu principal porta-voz era o general Artur da Costa e Silva, que se opunha aos castelistas por considerá-los moderados demais. A linha-dura era formada por generais mais pragmáticos e menos teóricos, que defendiam o endurecimento do regime no combate à subversão e ao comunismo.

PARA REFLETIR

A charge a seguir, publicada na revista **O Cruzeiro**, em 28 de novembro de 1964, é de autoria de Appe, provavelmente o pseudônimo do artista que a elaborou. Observe-a com atenção.

1. Quem são os personagens da charge?
2. Como esses personagens foram representados pelo chargista?
3. O que o artista pretendeu criticar nessa charge?
4. Essa charge é adequada, hoje, à realidade brasileira?

Appe. O Cruzeiro, ano 37, n. 8, 28/11/1964. Coleção particular.

PRINCIPAL

Juca Martins/Other Images

O trecho de um dos discursos de Lula, na greve de 1979, dizia: "Se brigar por melhores salários é fazer política, então nossa greve é política. Uma política para encher o estômago e para dar escola a nossos filhos".

Ainda em 1979, no dia 1º de maio, Dia do Trabalho, depois da "missa dos trabalhadores", realizada na praça principal de São Bernardo do Campo, operários, artistas, estudantes, religiosos, políticos e líderes comunitários reuniram-se no Estádio da Vila Euclides para exigir a democratização do país. Todos os principais movimentos sociais, como o Comitê Brasileiro pela Anistia (CBA), que liderava a campanha pela anistia "ampla, geral e irrestrita", estiveram presentes àquele grande ato público de oposição ao regime militar.

Em agosto daquele mesmo ano, sob forte pressão popular, o Congresso aprovou a **Lei da Anistia**, que perdoava tanto os que tinham lutado contra o regime militar quanto os seus defensores (inclusive os agentes de segurança que haviam cometido atos de tortura).

Consequentemente, milhares de brasileiros, como o educador Paulo Freire e o sociólogo Herbert de Souza (conhecido como Betinho), que estavam no exílio, puderam voltar ao Brasil. Note-se, porém, que a anistia não foi "geral e irrestrita": milhares de militares afastados de seus cargos, por discordarem do golpe de 1964, não puderam reintegrar-se às Forças Armadas. [redacted]

Três meses depois, uma nova legislação punha fim ao bipartidarismo e permitia a formação de novos partidos. O objetivo do governo era enfraquecer a oposição fazendo com que se dividisse em diversos partidos. E foi o que de fato aconteceu: a Arena e o MDB foram extintos e formaram-se novos partidos. Os integrantes da ex-Arena formaram o **PDS (Partido Democrático Social)**; o extinto MDB deu origem a quatro novos partidos: o **Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB)**, liderado por Ulisses Guimarães; o **Partido Popular (PP)**, liderado por Tancredo Neves; o **Partido Trabalhista Brasileiro (PTB)**, liderado por Ivete Vargas, sobrinha-neta de Getúlio Vargas; e o **Partido Democrático Trabalhista (PDT)**, liderado por Leonel Brizola. Em 1980, foi fundado também um novo partido político: o **Partido dos Trabalhadores (PT)**, que reunia sindicalistas, intelectuais militantes dos movimentos sociais, e era liderado por Lula.

Dica: [redacted] sobre os processos de endurecimento e de distensão do regime mil tar, enriquecido por imagens e depoimentos da época. Dividida em duas partes. [Duração [redacted] 18 minutos].

Parte [redacted] Acesse: <http:// er.vc/xr2pce>.

Parte 2. Acesse: <http://ler.vc/3qspix>.

Lasne. Comitê Brasileiro pela Anistia (CBA)

Fac-símile de um panfleto do Comitê Brasileiro pela Anistia. Note que a frase-título do panfleto, "Tem gente de menos neste 1º de Maio", faz referência à ausência de ativistas que tinham sido presos ou exilados e, por isso, não estavam ali.

COMPLEMENTAR

f) **Remanescentes de quilombos** – O artigo 68 reconheceu aos remanescentes das comunidades dos quilombos a propriedade definitiva das áreas que estejam ocupando, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos.
g) **Mídia** – Fim da censura nos jornais, televisão, rádio, cinema.
h) **Terra** – Aplicação da reforma agrária em terras consideradas improdutivas.

Apesar das opiniões contrárias, os indígenas vêm crescendo e aumentando sua participação na política nacional. A foto mostra a presença deles no dia em que foi promulgada a Constituição que reconheceu importantes direitos dos povos indígenas.

ATIVIDADES

1. (Enem-MEC)

Podem me prender
Podem me bater
Podem até deixar-me sem comer
Que eu não mudo de opinião.
Aqui do morro eu não saio não
Aqui do morro eu não saio não.
Se não tem água
Eu furo um poço
Se não tem carne
Eu compro um osso e ponho na sopa
E deixa andar, deixa andar...
Falem de mim
Quem quiser falar
Aqui eu não pago aluguel
Se eu morrer amanhã seu doutor,
Estou pertinho do céu

Zé Keti. **Opinião**.
Disponível em: <http://www.mpbnet.com.br>. Acesso em: 28 abr. 2010.

Essa música fez parte de um importante espetáculo teatral que estreou no ano de 1964, no Rio de Janeiro. O papel exercido pela Música Popular Brasileira (MPB) nesse contexto, evidenciado pela letra de música citada, foi o de:

a) entretenimento para os grupos intelectuais;
b) valorização do progresso econômico do país;
c) crítica à passividade dos setores populares;
d) denúncia da situação social e política do país;
e) mobilização dos setores que apoiavam a ditadura militar.

2. Observe esta charge publicada no **Correio da Manhã**, em outubro de 1966 e responda ao que se pede.

PRINCIPAL

Fortuna. Correio da Manhã, ano 66, n. 22548, 7/10/1966

a) O que determinava a Lei de Imprensa a que se refere o autor da charge?
b) O que a charge denunciava?
c) Pesquise: Após a aprovação da Lei de Imprensa, o que os jornais faziam para continuar protestando contra a ditadura?
d) Na atualidade, existe censura?

1. Quais eram as principais bandeiras de luta do movimento feminista nos anos de 1960?
2. EM DUPLA Vocês consideram justo que se reserve às mulheres certo número de vagas no Parlamento brasileiro?
3. Escolha uma mulher brasileira que se destaque por sua atuação na área social ou política e elabore um pequeno texto sobre a história dessa mulher.

[redacted] Caracterize o machismo e elabore um comentário crítico a esse comportamento, que continua presente na sociedade brasileira.

A IMAGEM COMO FONTE

A imagem a seguir é uma charge publicada no **Jornal do Brasil** em 6 de outubro de 1979. Seu autor, Chico Caruso, é um artista que continua atuante. Observe-a com atenção e responda ao que se pede.

Chico Caruso. **Jornal do Brasil**, 6/10/1979

PRINCIPAL

a) Quem é o personagem caricaturado?
b) O que representa esse bolo que ele retira do forno?
c) O que o artista está criticando nessa charge?
d) Em que contexto a charge foi produzida?

CAPÍTULO 13
UNIDADE IV
MEIO AMBIENTE E SAÚDE

O Brasil na nova ordem mundial

A imagem é assinada por Samuca, e foi publicada no **Diário de Pernambuco**, em 14 de abril de 2000.

PRINCIPAL

Samuca. Charge publicada originalmente no Diário de Pernambuco em 14/04/2000

- Quem seria esse homem de terno azul que se vê em primeiro plano?
- Qual foi a reação dos indígenas à frase dita por ele?
- O que o artista critica nessa charge?
- Você concorda com a crítica feita por ele?

PRINCIPAL

ATIVIDADES

1. (UERJ)

A charge acima nos remete às eleições presidenciais de 1989, vencidas por Fernando Collor, que governou de 1990 até seu *impeachment*, em 1992. Uma característica da política econômica implementada por esse governo que o diferencia dos anteriores é:

a) estatização das indústrias de base;
b) adoção do ortodoxismo monetário;
c) aumento do número de empresas estatais;
d) abertura da economia aos produtos estrangeiros.

2. (UFPE) A eleição de Fernando Collor, para o cargo de presidente da República, derrotando Luiz Inácio Lula da Silva e o Partido dos Trabalhadores, movimentou politicamente o Brasil. O governo de Fernando Collor:

a) surpreendeu pelo equilíbrio do Presidente como estadista bem informado;
b) teve apoio incondicional dos grandes partidos políticos durante seu governo;
c) prometeu amplas e renovadoras políticas de modernização econômica;
d) consolidou a democracia no país, isolando as oligarquias anacrônicas;
e) impediu a entrada do capital estrangeiro nos negócios nacionais.

3. (Vunesp-SP)

O principal defeito do elefante é, como eu ia dizendo, o de certos políticos brasileiros: é um bicho interessante, mas come demais [...] Tem um apetite latifundiário...

BRAGA, Rubem. A traição das elegantes.

Esse fragmento de uma crônica de Rubem Braga refere-se:

a) ao gigantismo do Estado brasileiro;
b) ao aspecto ingênuo da política e da sociedade brasileiras;
c) a temas permanentes da vida geral dos povos;
d) à corrupção política e à desigualdade de riqueza no Brasil;
e) a uma situação política e social ultrapassada na história brasileira.

4. (PUC-SP) A vitória de Fernando Henrique Cardoso nas eleições presidenciais de 1994 teve como fator decisivo a:

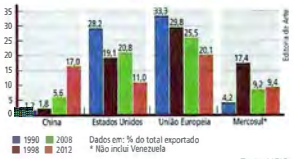
a) adoção de uma política eficaz de controle da natalidade, visando a conscientizar parcela da população menos favorecida;
b) redução da criminalidade no campo, devido ao programa de reforma agrária que prevê tolerância em relação à invasão de terras improdutivas no país;
c) política externa de importação de produtos do Mercosul, com o objetivo de reduzir as taxas alfandegárias, resultando em preços mais atrativos no mercado brasileiro;
d) implantação do Plano Real, que criou uma moeda estável no país após décadas de inflação;
e) queda do desemprego devido à adoção do plano de estatização e intervenção reguladora do Estado na economia.

5. (Cefet-CE) Em relação à Nova República, é **coerente** afirmar:

a) O Plano Cruzado, no governo Sarney, marcou o processo de estabilização da economia brasileira, pondo fim à especulação financeira e à centralização da renda.
b) No processo eleitoral de 1989, confirmou-se a implantação da democracia no Brasil, com a participação de candidatos de várias tendências políticas, em que o vencedor, no final do segundo turno, foi o candidato do PT, que assumiu a presidência pela primeira vez.
c) O Plano Real, lançado no primeiro ano de governo de Fernando Henrique Cardoso, deixou o povo brasileiro num período de expectativa de consumo; após as eleições de 1998, foi substituído por outro plano que causou grande frustração na população, com a perda do poder aquisitivo.
d) O Plano Collor, que ficou marcado pelo confisco das poupanças, tanto garantiu a segurança dos direitos sociais dos trabalhadores como rejeitou as imposições neoliberais do FMI.
e) No governo Lula, um dos principais aspectos da política social é o programa Fome Zero, que caracteriza muito claramente a preocupação do governo com as camadas mais humildes do país.

6. Observe o gráfico:

Participação Percentual dos Maiores Parceiros Comerciais (% do total exportado)



Fonte: MDIC.

para fins de aposentadoria etc. Essa prática mais sutil faz com que o eleitor se sinta com uma dívida moral para com o candidato. A forma de resgatar essa dívida seria através do voto.

Também pratica a compra de votos o candidato que promete emprego ou cargo público a determinado eleitor. Ninguém pode prometer empregos aos eleitores para ganhar-lhes o voto. As funções públicas às quais se pode ter acesso sem concurso existem em número limitado. Normalmente essas promessas de cargo público são falsas e servem apenas para enganar o eleitor [...]

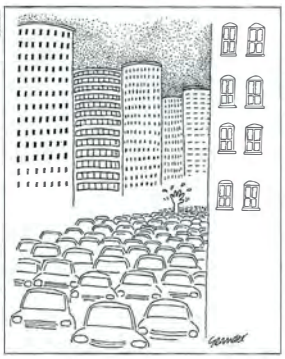
Basta a mera tentativa da compra de um único voto para que se consuma a captação ilícita de sufrágio. É o suficiente para a cassação do registro ou do diploma eleitoral e, por conseguinte, a impossibilidade de o candidato alcançar o mandato pretendido ou nele permanecer.

CARTILHA Cidadania e Eleições. MCCE, Brasília, 2006. Disponível em: <http://www.defensoria.sp.gov.br/dpesp/Repositorio/31/Documentos/14.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2013.

1. O texto é destinado a leitores especializados, às autoridades ou ao público em geral?
2. Conceitue captação ilícita de sufrágio usando suas palavras.
3. Uma das modalidades de compra de votos citadas no texto foi muito utilizada durante a Primeira República (1889-1930). Que modalidade é esta? E a que fenômeno histórico está associada?
4. Você conhece algum político que pratica a compra de votos?
5. Reflita, debata e opine: como identificar candidatos que, se eleitos, poderão vir a favorecer parentes, desviar verbas ou votar em um projeto em troca de dinheiro ou vantagem pessoal?

A IMAGEM COMO FONTE

A imagem é do artista gráfico Geandré.
Observe-a com atenção e, depois, responda ao que se pede.



a) Como podemos classificar essa imagem?
b) O que se vê na imagem?
c) Observando os elementos da imagem (prédios, carros, céu escuro), é possível saber o que o artista está criticando?
d) O artista pode ter se inspirado nas cidades brasileiras da atualidade para fazer essa imagem?
e) Como explicar a situação do trânsito nas grandes cidades brasileiras da atualidade?

PRINCIPAL

ANEXO II:
REPRODUÇÕES DE CHARGES REFERENTES AOS CONTEÚDOS DE HISTÓRIA DO BRASIL EM HGBG

VIDA POLÍTICA

A ALTERNÂNCIA NO PODER ENTRE AS OLIGARQUIAS AGRÁRIAS

A expressão Primeira República é utilizada por historiadores para referir-se ao primeiro período da história republicana brasileira, que vai de 1889 a 1930. Também é comum a designação República Velha, baseada no critério cronológico. Outras denominações usadas pelos historiadores para identificar esse período são: República da Espada (1889-1894), para destacar a presença dos governos militares de Deodoro e Floriano; República Oligárquica e República do Café com Leite, que destacam o predomínio das oligarquias agrárias no governo central, especialmente de políticos dos estados de São Paulo (grande produtor de café, na época) e Minas Gerais (grande produtor de leite).

A Primeira República iniciou-se, portanto, com a proclamação do regime republicano, em 1889. Nos anos seguintes (1889-1894) os governos militares de Deodoro da Fonseca e de Floriano Peixoto foram responsáveis pela instalação e consolidação do regime republicano.

Foi a partir de 1894 que o país começou a ser governado por civis, com a posse de Prudente de Morais na Presidência da República. Com este fazendeiro e político republicano do interior de São Paulo, um dos participantes da convenção de Itu e fundador do PRP, a oligarquia cafeeira chegava efetivamente ao poder. Essa fase seria marcada, entre outras características, pela influência de grandes fazendeiros, muitos deles conhecidos como "coronéis", no processo eleitoral e político.

VOTO RESTRITO À MINORIA

Durante o Império, somente pequena parcela de brasileiros participava efetivamente do processo eleitoral. Essa parcela reduziu-se ainda mais quando, em 1881, uma lei proibiu o voto dos analfabetos. De acordo com o historiador José Murilo de Carvalho, a exclusão dos analfabetos significou uma redução drástica dos eleitores por uma razão simples: *somente 15% da população era alfabetizada, ou 20%, se considerarmos a população masculina. De imediato, 80% da população masculina era excluída do direito de voto.*[1] Na última década do Império, o país tinha uma população de aproximadamente 12 milhões de habitantes e apenas cerca de 1% desse total participava do processo eleitoral.

Com a instalação da República, o número absoluto de eleitores cresceu em relação ao Império, mas não chegou a alcançar 10% da população do país. A Constituição Republicana (1891) acabou com a exigência de renda para os eleitores (que vigorava no Império) e instituiu o voto aberto masculino para os maiores de 21 anos. Entretanto, ficavam sem direito a voto os analfabetos, as mulheres, os mendigos, os padres e os soldados.

Se fizermos um balanço geral, podemos dizer que tanto no Império quanto na Primeira República as mulheres e os pobres ficaram excluídos das eleições. No Império, até 1881, a renda econômica destacou-se dentre as causas da exclusão. Já na Primeira República, o analfabetismo foi o principal fator de exclusão da maioria das pessoas do processo eleitoral.

OBSERVANDO

1. A partir desta charge, reflita a respeito do motivo pelo qual o voto aberto era chamado de "voto de cabresto". Escreva um texto com suas conclusões.

AUTÔNOMA

Charge sobre voto de cabresto na campanha eleitoral de 1928. O Partido Democrático formou-se a partir de uma dissidência do Partido Republicano Paulista.

Cabresto: conjunto de cintas de couro ou outro material colocado na cabeça do cavalo para auxiliar o cavaleiro na condução do animal.

1 CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil*: o longo caminho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. p. 39.

Nessa sociedade predominantemente rural, grande número de pessoas trabalhava em fazendas recebendo remuneração miserável. Devido à exploração que sofriam, dependiam dos favores dos patrões. Auxílios como empréstimos em dinheiro, por exemplo, em momentos de doença, eram algumas das formas utilizadas pelos coronéis para criar a relação de dependência com os trabalhadores e mantê-los sob seu controle.

Clientelismo

De acordo com historiadores que pesquisam o tema, o poder dos coronéis sobre as pessoas ultrapassava os limites da fazenda, chegando, por vezes, a alcançar as cidades. Os principais empregos e cargos estavam, com frequência, sujeitos à sua influência, fosse na prefeitura, na delegacia, na escola, no cartório público ou na estação de trem, entre outros lugares. Muitas pessoas, como donos de armazéns, médicos, advogados, prefeitos, vereadores, delegados, juízes, padres e professores, procuravam se aproximar dos coronéis em busca de apoio e favores.

Era nesse cenário que se manifestava uma das principais características do coronelismo: o clientelismo, isto é, a prática dos coronéis de premiar com favores públicos o grupo de pessoas apadrinhadas, que lhes demonstrava fidelidade política.

Voto de cabresto

Em troca de favores, os coronéis exigiam que os eleitores votassem nos candidatos por eles indicados (prefeito, governador, presidente da República, vereadores, deputados e senadores). Quem se negasse ficava sujeito à violência dos jagunços ou capangas que trabalhavam nas fazendas dos coronéis. Eles formavam grupos armados que perseguiam os inimigos do patrão ou aqueles que lhe fossem infiéis.

Durante as eleições, cumprindo ordens dos fazendeiros, os jagunços procuravam controlar o voto de cada eleitor. Essa tarefa não era difícil, pois, como vimos, naquela época a votação não era secreta, tendo o eleitor que declarar em quem estava votando.

Esse voto aberto dado sob pressão ficou conhecido como voto de cabresto, expressão popular que significa voto induzido, imposto e que não expressa a vontade do eleitor.

Fraudes eleitorais

Com tanto poder nas mãos e a ausência de uma Justiça Eleitoral independente, os coronéis também praticavam fraudes para conseguir que seus candidatos vencessem as eleições. Dentre as principais fraudes, estavam:

- falsificação de documentos para que menores e analfabetos pudessem votar;
- inscrição de pessoas falecidas como eleitoras;
- violação de urnas e adulteração das cédulas de votação;
- contagem errônea dos votos, com favorecimento do candidato do coronel.

AUTÔNOMA

Caricatura de Kalixto publicada na revista *Fon-Fon* (1907) satirizando o "eleitorado fantasma". Publicada no Rio de Janeiro, o nome da revista era uma onomatopeia do som da buzina dos automóveis.

OBSERVANDO

1. Observando a caricatura, o que podemos entender por "eleitorado fantasma"? Escreva um comentário a respeito, baseando-se nos elementos da imagem.

Base da estrutura de poder

Vejamos, esquematicamente, como funcionava "a troca de favores". O coronel mais influente e poderoso em cada município ou região estabelecia alianças com coronéis de outros municípios ou regiões para eleger o governador do estado. Depois de eleito, o governador retribuía o apoio recebido dos coronéis destinando verbas e favores para as áreas de influência de seus correligionários. Era a prática do clientelismo elevada ao nível estadual.

Transmissão de poder

Em virtude dessas alianças, o poder político de cada estado tendia a permanecer nas mãos de um mesmo grupo em sucessivas eleições. Isso quer dizer que, no final do mandato, cada governador passava o poder para um parente ou correligionário. Nessa rede de transmissão de poder montada pelas oligarquias agrárias, o coronelismo desempenhava importante papel, costurando o fio das alianças na base da troca de favores, da dependência política pessoal e da corrupção.

Cabe ressaltar, por último, que o coronelismo não teve a mesma influência política e social em todos os lugares do Brasil. De acordo com estudos historiográficos, em várias regiões do interior do Nordeste, os coronéis tiveram, sem dúvida, muito poder, organizando até mesmo tropas militares próprias. Já em São Paulo, Minas Gerais e no Rio Grande do Sul, a força do coronelismo dissolveu-se dentro de outras estruturas de poder: o partido político, a administração do governo estadual etc., e sua influência relativizou-se.[2]

POLÍTICA DOS GOVERNADORES

Campos Sales, político e fazendeiro paulista, foi o segundo presidente civil da República (1898-1902) e um dos principais articuladores do sistema de alianças que se formou, durante sua gestão e as gestões de seus sucessores, entre governadores de estado e o governo federal: era a chamada política dos governadores.

Esse sistema de alianças também se baseava, de modo geral, na troca de favores. Os governadores de estado davam seu apoio ao governo federal, ajudando-o a eleger deputados federais e senadores favoráveis ao presidente, que, em retribuição, apoiava os governadores concedendo mais verbas para seus estados, além de empregos e favores para seus aliados e apadrinhados políticos.

A política dos governadores reproduzia, portanto, no plano federal, a rede de compromissos e o clientelismo que já ligavam os coronéis aos governadores dentro dos estados. Assim, por meio de tantas alianças e fraudes, as oligarquias agrárias estiveram no poder durante a maior parte da Primeira República.

Política do café com leite

Os dois estados que lideraram a política dos governadores foram São Paulo e Minas Gerais. Nesses estados, as oligarquias agrárias paulista e mineira estavam organizadas, respectivamente, em torno de dois partidos políticos: o PRP (Partido Republicano Paulista) e o PRM (Partido Republicano Mineiro). Fazendo coligações com os proprietários rurais dos demais estados, os políticos desses partidos lideravam a vida política do país, alternando-se no poder. Além disso, como São Paulo e Minas Gerais eram os estados com maior população, aqueles políticos tinham a bancada mais numerosa na Câmara dos Deputados.

Embora a união dessas oligarquias não explique toda a história política dessa época, podemos dizer que quase todos os presidentes da Primeira República foram eleitos com o apoio dos paulistas ligados ao PRP e dos mineiros ligados ao PRM.

Como São Paulo era o primeiro estado em produção de café e Minas Gerais destacava-se pela produção de leite (e era o segundo produtor de café), nasceu daí a expressão **política do café com leite** para designar essa aliança entre os dois partidos, característica desse período.

"A fórmula democrática — os detentores: tenham paciência, mas aqui não sobe mais ninguém!". Charge de Alfredo Storni para a revista *Careta* (29/8/1925) sobre as oligarquias regionais da Primeira República. A revista humorística circulou de 1908 a 1960.

AUTÔNOMA

OBSERVANDO

1. Com base no texto deste capítulo, explique a relação da charge com a "política do café com leite".

2 Cf. FAUSTO, Boris. op. cit. p. 264.

Explosão popular

Entretanto, naquela época, a população quase não tinha informações sobre os benefícios das vacinas e não obteve qualquer esclarecimento por parte das autoridades. Para alguns, a aplicação de injeções em mulheres era imoral. Para outros, a obrigatoriedade da vacina feria a liberdade individual. Outros, ainda, não compreendiam como uma doença poderia ser evitada com a introdução do vírus no corpo da pessoa sadia.

O descontentamento das pessoas afetadas pela demolição dos cortiços, a impopularidade do governo e a obrigatoriedade da vacinação provocaram, no período de 10 a 15 de novembro de 1904, uma revolta popular no Rio de Janeiro.

Políticos e militares de oposição quiseram aproveitar a revolta popular para derrubar Rodrigues Alves da presidência da República, mas não conseguiram. O governo dominou os revoltosos usando tropas do corpo de bombeiros e da cavalaria. Cerca de 50 pessoas morreram e mais de 100 foram feridas. Centenas de participantes dos conflitos foram presos e deportados para o Acre.

Charge de Leônidas Freire sobre a Revolta da Vacina. Publicada na revista *O malho* de 29 de outubro de 1904, satirizava os fatos políticos.

AUTÔNOMA

OBSERVANDO

1. As charges ou cartuns são desenhos caricaturais que geralmente buscam apresentar uma visão crítica, irônica, satírica daquilo que retratam. O que esta charge procura ironizar? Que elementos visuais lhe permitem chegar a essa conclusão?

EM QUESTÃO | DESCONTENTAMENTO E REVOLTA DOS EXCLUÍDOS

No texto, as historiadoras Margarida de Souza Neves e Alda Heizer falam sobre as reformas que, por um lado, transformaram o Rio de Janeiro na "capital do progresso", e, por outro, provocaram a continuidade da exclusão social. Leia-o com atenção.

> A avenida Central foi aberta em 1905. A varíola desapareceu da cidade com a vacinação em massa obrigatória. O cais do porto foi remodelado e reequipado. "O Rio civiliza-se", diziam então muitos, encantados com o cenário parisiense montado no centro da cidade (...). Estava feita a reforma que transformara o Rio de Janeiro na capital do progresso (...).
>
> Por trás do cenário francês da avenida Central, estava o Brasil de verdade, onde pouca coisa mudara com a proclamação da República. Por trás da barulheira e da agitação com as obras de reformulação da capital estava a rotina de um país que substituíra o açúcar pelo café na pauta de exportação, que deixara de ter escravos para ter ex-escravos, imigrantes e trabalhadores nacionais trabalhando no pesado e onde os barões do império viraram ministros da República. Por trás do discurso do progresso estava a preocupação com a **ordem**, uma ordem que excluía muitos da cidadania plena e que hierarquizava a sociedade como um todo. (...)
>
> Nos sertões, outra forma de sonho de uma ordem diferente se esboçava: alguns, cansados da vida dura que levavam no campo, tentaram construir um mundo à parte, fora da ordem que os excluía, um espaço onde as normas e a disciplina fossem de outra natureza. Para construir essa outra sociedade, levavam o que possuíam: sua gente, sua religiosidade, certamente diversa da doutrina oficial da Igreja Católica, e sua fé na promessa de que a terra — ao menos aquela terra em que pisavam — seria, enfim, uma terra deles.

NEVES, Margarida de Souza; HEIZER, Alda. *A ordem é o progresso*: o Brasil de 1870 a 1910. São Paulo: Atual, 1991. p. 65-67, 79-80.

1. De acordo com o texto, no Rio de Janeiro do início do século, "por trás do discurso do progresso estava a preocupação com a ordem". Responda:
   a) Que ordem era essa? Qual era o motivo da preocupação com ela?
   b) A que frase famosa em nosso país o trecho citado faz referência?

AUTÔNOMA

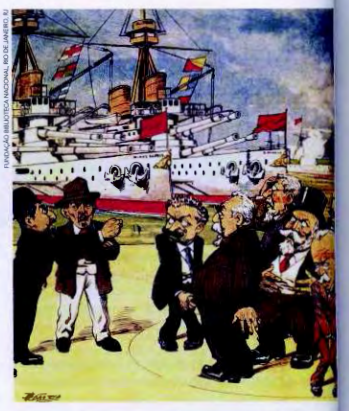
Reação do governo

Sob a mira dos canhões e após alguns disparos, o governo respondeu, depois de quatro dias de muita tensão, que atenderia a todas as exigências dos marujos. Rapidamente, a Câmara dos Deputados aprovou um projeto que punha fim às chibatadas e anistiava (perdoava) os revoltosos, já que o motim, no direito militar, é considerado um crime contra a disciplina.

Os marinheiros, confiando na palavra das autoridades, entregaram os navios aos comandantes. O governo, entretanto, não cumpriu tudo o que havia prometido: os castigos foram abolidos, mas alguns líderes da rebelião foram presos e vários marinheiros acabaram sendo expulsos da corporação militar.

Em reação, no dia 9 de dezembro, os marujos organizaram outra rebelião. Só que dessa vez o governo estava preparado para reagir, e o fez violentamente. Dezenas de revoltosos foram mortos e centenas foram presos e mandados para a Amazônia. Mais de mil foram expulsos da Marinha.

João Cândido foi preso em uma masmorra da ilha das Cobras, no Rio de Janeiro, sendo julgado e absolvido em 1912. Passou para a história como o Almirante Negro, que acabou com o castigo da chibatada na Marinha do Brasil.



FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO, RJ

A anistia do medo. Charge de João Batista Ramos Lobão (1914) sobre a anistia do governo aos marinheiros rebelados. À direita, o senador Rui Barbosa, que apresentou o projeto de anistia no Congresso Nacional.

OBSERVANDO

1. O que a charge procura ironizar? Que elementos visuais permitem chegar a essa conclusão?

PROJETO

DOCUMENTO | CANTOS E CHIBATAS

A música *O mestre-sala dos mares*, dos compositores Aldir Blanc e João Bosco, tem como tema a Revolta da Chibata. Leia alguns trechos de sua letra.

O mestre-sala dos mares

Há muito tempo
Nas águas da Guanabara
O dragão do mar reapareceu
Na figura de um bravo feiticeiro
A quem a história não esqueceu
Conhecido como o navegante negro,
Tinha a dignidade de um mestre-sala (...)
Rubras cascatas,
Jorravam das costas dos santos
Entre cantos e chibatas
Inundando o coração
Do pessoal do porão
Que a exemplo do feiticeiro
Gritava então: (...)

Glória a todas as lutas inglórias
Que através da nossa história
Não esquecemos jamais
Salve o navegante negro
Que tem por monumento
As pedras pisadas do cais (...)

BOSCO, João; BLANC, Aldir. O mestre-sala dos mares. © 1974 by BMG Music Publishing Brasil.

1. Com base na letra da canção e no episódio da Revolta da Chibata, explique o significado dos seguintes termos ou expressões poéticas:
   a) bravo feiticeiro/navegante negro;
   b) rubras cascatas;
   c) pessoal do porão;
   d) lutas inglórias.

Mestre-sala: aquele que conduz uma festa, um baile ou uma cerimônia; nas escolas de samba, figura de destaque que acompanha a porta-bandeira.

Diálogo interdisciplinar com Literatura.

4. Leia trecho do poema *Morte e Vida Severina*, de João Cabral de Mello Neto:

Essa cova em que estás,
com palmos medida,
é a conta menor
que tiraste em vida.
É de bom tamanho,
nem largo nem fundo,
é a parte que te cabe
deste latifúndio.

Não é cova grande,
é cova medida,
é a terra que querias
ver dividida.

a) Interpretando esse trecho, escreva qual o conflito social retratado pelo poema.
b) Transcreva dois trechos do poema em que fica bem caracterizado esse conflito. Explique-os.

DE OLHO NA UNIVERSIDADE

1. (Enem-2011)

PRINCIPAL

LEONDAS FREIRE/BIBLIOTECA MUNICIPAL MÁRIO DE ANDRADE, SÃO PAULO, SP

Charge capa da revista *O Malho*, de 1904.

A imagem representa as manifestações nas ruas da cidade do Rio de Janeiro, na primeira década do século XX, que integraram a Revolta da Vacina. Considerando o contexto político-social da época, essa revolta revela:

a) a insatisfação da população com os benefícios de uma modernização urbana autoritária.
b) a consciência da população pobre sobre a necessidade de vacinação para a erradicação das epidemias.
c) a garantia do processo democrático instaurado com a República, através da defesa da liberdade de expressão da população.
d) o planejamento do governo republicano na área de saúde, que abrangia a população em geral.
e) o apoio ao governo republicano pela atitude de vacinar toda a população em vez de privilegiar a elite.

Com as letras iniciais dos nomes desses estudantes mortos, formou-se a sigla MMDC, que se tornou o símbolo do movimento no estado. No dia 9 de julho de 1932, teve início a chamada Revolução ou Revolta Constitucionalista, que mobilizou 30 mil pessoas armadas em São Paulo para lutar contra o governo federal.

As tropas paulistas eram formadas pelos soldados da polícia estadual (Força Pública) — que aderiram ao movimento contra as determinações do interventor —, além de um grande contingente de voluntários. Muitas indústrias do estado contribuíram com a fabricação de material de guerra, como granadas, máscaras contra gases, lança-chamas e capacetes. Diversas mulheres também participaram do movimento, na maior parte das vezes atendendo feridos nas batalhas e preparando material bélico.

As tropas rebeldes — que acreditavam ter o apoio prometido por outros estados — só não ficaram totalmente isoladas porque forças de Mato Grosso lutaram com elas contra o governo federal. Depois de três meses de enfrentamentos e muitos mortos e feridos, os combatentes paulistas acabaram derrotados pelas tropas federais, mais numerosas e bem equipadas. Era o fim do movimento.

O governo federal, no entanto, procurou evitar indispor-se novamente com a elite de um estado que, embora derrotado militarmente, tinha grande poder socioeconômico. Assim, em novembro de 1933, instalou a Assembleia Nacional Constituinte, principal reivindicação formal do movimento de 1932.

FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO, RJ

Caricatura de Alfredo Storni publicada na revista *Careta*, em 14 de maio de 1932, representando Getúlio Vargas se defendendo da pressão dos estados de São Paulo e de Minas Gerais para a convocação da Assembleia Constituinte.

AUTÔNOMA

OBSERVANDO

1. Interprete a representação de Getúlio Vargas na caricatura. De acordo com ela, como ele lidava com as pressões dos estados?

Foi principalmente no contexto da política exterior e da diplomacia que ocorreram duas decisões que provocaram a crise política de seu governo. Na primeira, Jânio determinou o reatamento das relações diplomáticas do Brasil com a União Soviética e com a China comunista. Tal medida provocou violentas críticas dos partidários da UDN e dos representantes das empresas multinacionais. Na segunda, em 19 de agosto de 1961, Jânio Quadros condecorou o ministro da Economia de Cuba, Ernesto "Che" Guevara, com a principal comenda brasileira: a Ordem do Cruzeiro do Sul. Era uma homenagem pública a um dos principais líderes da revolução socialista cubana de 1959, o que deixou as elites capitalistas — do país e estrangeiras — de sobreaviso.

OPOSIÇÃO E RENÚNCIA

Diante das atitudes do presidente, a UDN rompeu com o governo. Por meio de uma rede de televisão, o líder udenista Carlos Lacerda acusou Jânio de "abrir as portas do Brasil ao comunismo internacional".

Apesar do prestígio popular, Jânio não contava com forças políticas organizadas na sociedade para sustentá-lo no poder. Sem o apoio da UDN, dos grandes empresários e dos grupos que dominavam a imprensa, o presidente tomou mais uma decisão que surpreendeu o país: renunciou ao cargo em 25 de agosto de 1961, deixando uma carta de renúncia, endereçada ao Congresso, na qual justificava sua atitude: *Forças terríveis levantam-se contra mim e me intrigam ou infamam (...). Se permanecesse, não manteria a confiança e a tranquilidade, ora quebradas e indispensáveis ao exercício de minha autoridade (...). A mim não falta a coragem da renúncia.*[3]

Segundo algumas fontes próximas a ele na época e intérpretes posteriores, Jânio teria pretendido, com a carta de renúncia, gerar uma mobilização de forças populares e militares a favor de sua continuidade, o que lhe daria maiores poderes contra seus opositores. Mas isso não ocorreu. Sem demora, o Congresso aceitou seu pedido de renúncia.

Depois desse episódio, o retorno de Jânio Quadros a um cargo político só ocorreria em 1985, quando se reelegeu prefeito da cidade de São Paulo, mantendo seu estilo "excêntrico" de governar.

3 Apud CARONE, Edgard. *A quarta república (1945-1964)*. São Paulo: Difel, 1980. p. 181.

CRISE DA POSSE DE GOULART

De acordo com as normas constitucionais, com a renúncia de Jânio, a presidência deveria ser ocupada pelo vice-presidente da República, João Goulart. Como ele estava em visita oficial à China comunista, tomou posse do cargo, interinamente, conforme determinava a Constituição, o presidente da Câmara dos Deputados na época, Ranieri Mazzilli, que governaria até a volta de Jango ao Brasil.

Golpistas x legalistas

A renúncia de Jânio ia ao encontro dos interesses udenistas e dos demais grupos de oposição. Mas o mesmo não ocorria em relação à posse de Jango: uma junta militar declarou veto ao vice-presidente, provocando a reação de diversos setores políticos e sociais. Formaram-se dois grupos políticos opostos em relação à posse do vice-presidente:

- **Grupo contrário à posse** – usava como argumento a acusação de que João Goulart seria um "perigoso comunista". Reunia comandantes militares, políticos udenistas e grandes empresários nacionais e estrangeiros.

THÉO. CARETA, ANO 52, N. 2605, 9/1/1960

Caricatura de Jânio Quadros feita por Théo e publicada na revista *Careta* em 9 de janeiro de 1960. O candidato à presidência carrega uma vassoura, símbolo de sua campanha, representando o moralismo e o combate à corrupção.

COMPLEMENTAR

AUTÔNOMA

MILITARES NO PODER
A RUPTURA COM O REGIME DEMOCRÁTICO

Logo após a deposição do presidente João Goulart, em 2 de abril de 1964, Ranieri Mazzilli — que ainda era o presidente da Câmara dos Deputados — assumiu pela segunda vez, de maneira interina, a presidência da República. No entanto, o controle político do país ficou sob a direção geral das Forças Armadas.

Cada uma das corporações das Forças Armadas (Exército, Marinha e Aeronáutica), no mesmo dia 2 de abril, indicou um representante, e formou-se o comando militar que conduziria o país durante duas semanas — era o autodenominado Comando Supremo da Revolução. Segundo os novos comandantes do país, a intervenção militar seria de caráter provisório, tendo como principais finalidades:

- restabelecer a ordem social;
- conter o avanço do comunismo e da corrupção;
- retomar o crescimento econômico.

Mas a supressão da legalidade democrática não foi provisória. Durante 21 anos, a sociedade brasileira viveu sob o comando de presidentes militares impostos pelas Forças Armadas. Até 1985, dois marechais e três generais se sucederiam na presidência da República: Castelo Branco, Costa e Silva, Médici, Geisel e Figueiredo.

■ AUTORITARISMO

Uma das características dos governos militares foi o autoritarismo: de modo geral, seus membros não se mostraram dispostos a dialogar com os diversos setores da sociedade.

De acordo com o historiador Boris Fausto, *As diferenças entre o regime representativo, vigente entre 1945 e 1964, e o regime militar são claras. Quem manda agora não são os políticos profissionais, nem o Congresso é uma instância decisória importante. Mandam a alta cúpula militar, os órgãos de informação e repressão, a burocracia técnica do Estado.*[1]

Por meio dos chamados Atos Institucionais (AI), os governos militares foram restringindo as liberdades democráticas. Impuseram censura aos meios de comunicação, como rádio, televisão, jornais e revistas. Ao longo do período da ditadura militar, muitos brasileiros que se opunham a essa situação foram perseguidos, exilados, torturados ou mortos pelos órgãos de repressão política.

CORREIO DA MANHÃ, ANO 68, N. 23068, 23/6/1968 (BN FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO, RJ)

Tira do escritor e desenhista Ziraldo para o jornal *Correio da Manhã* em 23 de junho de 1968 sobre a repressão na década de 1960. A tira foi publicada antes do AI-5, que impôs severa censura aos meios de comunicação.

OBSERVANDO

1. Observe atentamente a imagem e reflita: Qual é o humor da tira? Escreva um texto relacionando o que está sendo representado nessa tira ao conteúdo estudado neste capítulo.

Ato Institucional: no plano técnico-jurídico, conjunto de normas superiores, promulgadas pelo poder público federal, que se sobrepunham até mesmo à Constituição Federal.

1 FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. São Paulo: Edusp, 1995. p. 513.

AUTÔNOMA

- **Programa Nacional do Álcool (Proálcool)** – criado em 14 de novembro de 1975, com o propósito de incentivar a produção de álcool no Brasil. O objetivo final era que esse produto passasse a ser usado, em larga escala, como combustível veicular, em substituição à gasolina (derivada do petróleo);
- **Programa Nuclear Brasileiro** – que recebeu impulso em 1975, com a assinatura de um acordo com o governo da Alemanha Ocidental para a instalação de uma usina de enriquecimento de urânio, além de centrais termonucleares — as atuais usinas nucleares de Angra dos Reis.

Dificuldades econômicas

O plano de desenvolvimento do governo exigia gastos bilionários. Para colocá-lo em prática, foi necessário obter recursos externos. Quando chegou 1979, uma segunda crise do petróleo elevou o preço do produto a valores recordes.

Naquela época, 80% do petróleo consumido no Brasil era importado. Assim, um valor equivalente a quase metade das receitas das exportações brasileiras passou a ser utilizado para pagar a conta das importações desse produto pelo país. Nessa conjuntura, o governo ficou sem recursos para custear seus investimentos e saldar seus compromissos. Por isso, teve que fazer novos empréstimos no exterior, o que aumentou ainda mais a dívida externa brasileira.

■ VAIVÉM DA ABERTURA POLÍTICA

No plano político, o governo Geisel deu início ao processo de abertura ou distensão política do regime militar. Começou sua ação democratizante diminuindo a censura severa sobre os meios de comunicação. Depois, garantiu a realização, em 1974, de eleições livres para senador, deputado e vereador.

Nessas eleições, o MDB, único partido de oposição, alcançou uma vitória significativa sobre a Arena, o partido do governo. Isso assustou os militares da "linha dura", isto é, os mais intransigentes com as oposições.

Distensão: na linguagem política, redução ou término da tensão, da rigidez, nas relações entre duas ou mais partes (pessoas, grupos, países etc.).

CHICO CARUSO

Charge de Chico Caruso satirizando o confronto entre MDB e Arena — representados por seus presidentes, Ulysses Guimarães e Francelino Pereira — na década de 1970.

OBSERVANDO

1. Na sua interpretação, como era o confronto entre alguns integrantes da Arena e do MDB, segundo esta charge?

Resistência nos quartéis

Apesar das declarações e dos sinais enviados pelo governo, os comandantes dos órgãos de repressão não tinham nenhuma simpatia pela ideia de uma abertura democrática, razão pela qual continuaram agindo com a mesma violência do período anterior.

Foi então que ocorreu, em São Paulo, a morte do jornalista Vladimir Herzog (outubro de 1975). O fato foi noticiado na grande imprensa. Pouco tempo depois (janeiro de 1976), morreu o operário Manuel Fiel Filho. Ambos haviam sido presos, torturados e mortos nas dependências do Destacamento de Operações de Informações – Centro de Operações de Defesa Interna (DOI-CODI), ligado ao II Exército.

As ações dos órgãos de repressão, que alegavam agir em nome da segurança nacional, escandalizaram a opinião pública. Geisel reagiu afastando imediatamente o general comandante do II Exército, tentando pôr fim à onda de violência. Em outubro de 1977, exonerou o ministro da Guerra, general Silvio Frota, que pertencia ao grupo de militares considerados "linha dura".

GOVERNO FIGUEIREDO
A TRANSIÇÃO DO REGIME MILITAR PARA A DEMOCRACIA

A sucessão de Geisel foi decidida novamente em eleição indireta, com o Congresso Nacional convertido em Colégio Eleitoral. Havia duas chapas:

- pela Arena, concorriam o general João Baptista de Oliveira Figueiredo (presidente) e o civil Aureliano Chaves (vice-presidente);
- pelo MDB, disputavam o general Euler Bentes Monteiro (presidente) e o civil Paulo Brossard.

Figueiredo foi o vencedor, com 335 votos, contra 266 dados ao general Euler. Assumiu a presidência da República em 15 de março de 1979, permanecendo no cargo durante seis anos (normalmente, seriam cinco anos), de acordo com uma das medidas decretadas por Geisel no Pacote de Abril.

■ PROCESSO DE REDEMOCRATIZAÇÃO

As críticas ao autoritarismo e à manutenção do regime militar já atingiam diversos setores sociais quando Figueiredo iniciou seu governo. Sindicatos de trabalhadores, grupos de empresários, Igreja católica, associações artísticas e científicas, organizações estudantis e de advogados, universidades e imprensa, enfim, um grande espectro social reivindicava, de modo cada vez mais insistente, a redemocratização do país.

Diante das pressões de grande parte da sociedade, Figueiredo assumiu de pronto o compromisso de dar continuidade à abertura política e reinstalar a democracia no Brasil.

Movimento sindicalista

Durante o processo de abertura política, destacou-se o surgimento no país de um novo sindicalismo, de perfil oposicionista em relação às diretrizes governamentais. Esse movimento liderou as primeiras greves operárias contra o achatamento dos salários e o autoritarismo do governo militar. Durante o ano de 1979, em todo o Brasil, mais de 3 milhões de trabalhadores fizeram greve.

Entre as paralisações mais importantes destacaram-se as greves dos operários metalúrgicos de São Bernardo do Campo, em São Paulo, sob a liderança de Luiz Inácio Lula da Silva, então presidente do Sindicato dos Metalúrgicos do ABC — região que abrange os municípios de Santo André, São Bernardo do Campo e São Caetano do Sul e concentrava grandes e médias indústrias metalúrgicas na época.

Lei da Anistia

O primeiro grande marco do processo de redemocratização foi a Lei da Anistia, promulgada em agosto de 1979, resultado de um movimento nacional impulsionado por vários segmentos da sociedade civil.

Milhares de pessoas foram beneficiadas com a anistia: os presos políticos da ditadura militar puderam ser liberados; muitos dos brasileiros que estavam no exílio tiveram a possibilidade de finalmente regressar ao país; as pessoas e os políticos que haviam tido os direitos políticos cassados também foram reabilitados em sua cidadania.

Por outro lado, a anistia foi ampla o suficiente para liberar, também, os militares acusados de praticar torturas ou cometer assassinatos. E não foi irrestrita: os militares punidos pela ditadura por não se terem engajado no golpe não puderam voltar às forças armadas; também não puderam se beneficiar da anistia aqueles que haviam cometido atos considerados terroristas pelo regime militar.

O GLOBO, 18/3/1984

Charge de Chico Caruso referente à eleição de 1984 para presidente da República. Sob pressão do governo João Figueiredo, a emenda constitucional que permitia a eleição direta para presidente não obteve os votos necessários no Congresso Nacional.

COMPLEMENTAR

CAPÍTULO 15

PERÍODO DEMOCRÁTICO ATUAL

PROJETO

Nos dias atuais, cidadania é a palavra-síntese que traduz as aspirações dos brasileiros por uma vida mais digna e mais feliz. Cidadania é uma construção histórica. Implica uma consciência do que fomos para transformar o que somos.

Quais são os rumos da cidadania brasileira? Você é cidadão pleno?

O povo é ilegal! Charge do cartunista Henfil sobre a mobilização popular em favor das eleições diretas para presidente da República (1984).

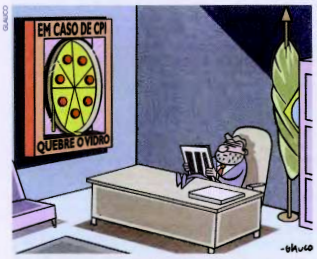
AUTÔNOMA

TREINANDO O OLHAR

1. A palavra "vote" da obra de abertura do capítulo anterior parece ecoar amplificada nessa charge que ilustra a campanha pelas Diretas-já. O que, nessa imagem, indica a participação de diversos grupos sociais no movimento?
2. Segundo o autor da charge, o cartunista Henfil, qual é a reação do regime militar à manifestação popular?

Após 120 dias de investigação, a CPI do Mensalão não conseguiu provas conclusivas a respeito das principais acusações ao governo. No entanto, vários deputados denunciados renunciaram, e três foram cassados. E, por iniciativa da Procuradoria Geral da República, muitas dessas denúncias foram encaminhadas ao Supremo Tribunal Federal, que decidiu abrir processo contra vários dos indiciados. Tempos depois, em 2012, o processo do mensalão foi finalmente julgado pelo STF e vários acusados foram condenados pela corte suprema.

GLAUCO



Charge de Glauco sobre denúncias de corrupção no governo Lula envolvendo pessoas ligadas ao PT e ao governo federal.

SEGUNDO MANDATO (2006-2010)

Apesar do bombardeio de denúncias promovido pela oposição e pela grande imprensa, Lula conseguiu reeleger-se em 2006. Alguns analistas entenderam essa vitória como uma demonstração de que a maior parte do eleitorado ainda considerava Lula um político comprometido com as causas populares. Outros atribuíram a reeleição ao Bolsa-Família, um programa de distribuição de renda que beneficiou cerca de 11 milhões de famílias pobres do país durante o primeiro mandato. Posteriormente, o programa foi ampliado, alcançando cerca de 25% da população do país, em meados de 2007.

Durante o ano de 2008, vários países sofreram o impacto de uma crise financeira internacional (retome o capítulo 12). Devido às interações do mundo globalizado, essa crise repercutiu também no Brasil, provocando queda nas ações das empresas brasileiras, restrições nos créditos e fechamento de alguns postos de trabalho. No entanto, as ações governamentais e a relativa solidez da economia brasileira fizeram com que o país atravessasse a crise em condições melhores do que muitos países ricos do hemisfério norte.

OBSERVANDO ILUSTRATIVA

1. Considerando o conteúdo deste capítulo, explique o humor da charge.

GOVERNO DILMA

DESIGUALDADE SOCIAL: O GRANDE DESAFIO DO PAÍS

A popularidade do presidente Lula continuou em alta também durante seu segundo mandato, alcançando índices em torno de 80% de aprovação popular. Nas eleições de 2010, Lula teve atuação decisiva na campanha de Dilma Rousseff, candidata pelo PT. Dilma, que foi ministra na equipe do governo Lula, venceu as eleições e tomou posse em janeiro de 2011. Tornou-se a primeira mulher do Brasil, em 121 anos de vida republicana, a assumir o cargo de presidenta da República.

O governo atual vem se empenhando na manutenção dos programas de distribuição de renda e de investimentos infraestruturais. Também foi marcante o empenho na redução dos juros e de alguns tributos.

© ROBERTO STUCKERT

A presidenta Dilma Rousseff, primeira mulher a abrir a Assembleia Geral da ONU, em Nova York (EUA). Fotografia de 19/9/2011.

ANEXO III:
REPRODUÇÕES DE CHARGES REFERENTES AOS CONTEÚDOS DE HISTÓRIA DO BRASIL EM HCTM

A charge de abertura do capítulo, criada vinte anos após a proclamação da república, apresenta a "velha monarquia" questionando a "jovem república" e serve de ponto de partida para uma importante discussão: afinal, o que mudou no Brasil com a proclamação da república, em 1889? Professor, partindo desse questionamento, peça aos alunos que leiam o texto do historiador José Murilo de Carvalho, e estimule a conversa sobre o perfil e as expectativas dos grupos sociais que se mobilizaram pelo fim da monarquia, e as características e expectativas dos grupos sociais marginalizados da participação política no Brasil republicano. Esclareça para os alunos que "Primeira República" ou "República Velha" são expressões adotadas por alguns historiadores para designar essa primeira fase da república no Brasil, que se estende de 1889 a 1930. Um ótimo trabalho!

Capítulo 2

O Brasil na Primeira República

K. LIXTO - FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

PRINCIPAL

Monarquia: "Não é por falar mal, mas, com franqueza... eu esperava outra coisa".
República: "Eu também".
Charge de K. Lixto publicada na revista *Fon-Fon*, em 1909. Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro.

Os conflitos da república

"A efervescência ideológica dos anos iniciais da república, as conflitantes propostas de cidadania indicavam tanto a insatisfação com o passado como a incerteza quanto aos rumos do futuro. Parte das divergências poderia ser atribuída a conflitos reais entre os vários grupos sociais que naquele momento começavam a mobilizar-se. Mas a diversidade poderia ser também atribuída à insegurança dos formuladores das novas propostas quanto à reação do público a que se dirigiam ou, em alguns casos, quanto à própria identidade desse público. Assim, o exame das propostas de cidadania deve ter como contraponto o estudo dos candidatos a cidadãos e das práticas concretas de participação política."

CARVALHO, José Murilo de. *Os bestializados: o Rio de Janeiro e a república que não foi*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987. p. 66.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Conversando sobre

1. Observe a charge acima e identifique os personagens que representam a monarquia e a república, explicando sua escolha.
2. De que forma o texto de José Murilo de Carvalho se relaciona à charge?
3. A partir dos seus conhecimentos prévios sobre a história do Brasil, converse com seus colegas e levante as possíveis insatisfações dos vários grupos sociais com a situação do país no início da república.

A crise econômica

As reformas político-administrativas do Estado brasileiro foram seguidas de medidas econômicas necessárias ao funcionamento da república. Uma das primeiras decisões tomadas pelo ministro da Fazenda, Rui Barbosa, em 1890, foi a adoção de medidas de incentivo à criação de empresas industriais e comerciais no país.

Rui Barbosa acreditava que o melhor estímulo à industrialização seria ampliar a oferta de crédito no país. Para isso, ele permitiu que alguns bancos privados emitissem papel-moeda. Esse dinheiro seria emprestado aos empreendedores, o que, na visão do ministro, movimentaria a economia brasileira. Na verdade, a facilidade de crédito favoreceu o surgimento de inúmeras empresas "fantasmas" – que só existiam no papel –, cujas ações eram negociadas na Bolsa de Valores e se valorizavam sem a menor fiscalização do governo.

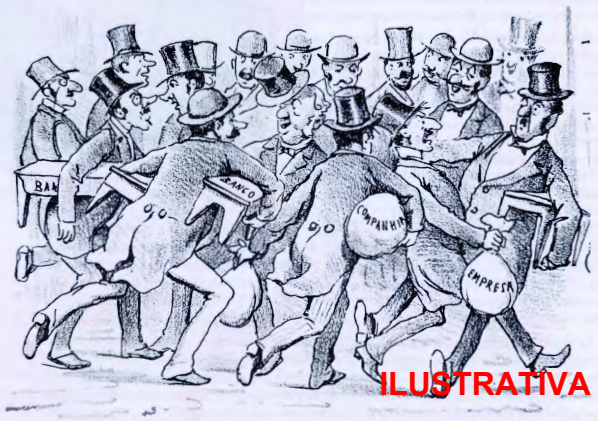
Centenas de pessoas passaram a aplicar suas reservas na bolsa, adquirindo ações baratas para posterior revenda. Esse clima de especulação criado pela abundância de novos negócios e empresas ficou conhecido como Encilhamento. A especulação era favorecida pela grande quantidade de dinheiro circulando no país: em 1890, o total de moeda circulante era de 206.000 contos de réis; no ano seguinte, estavam em circulação 561.000 contos de réis.

Especulação
Operação financeira oportunista, que aproveita as flutuações do mercado para obter lucros elevados.

Encilhamento
O termo é uma alusão ao hipódromo, local onde os cavalos eram selados e preparados para a corrida.

Os falsos empreendedores, que captavam empréstimos sem jamais investir num negócio, tiveram altos lucros durante o Encilhamento.

Além de contribuir para a especulação, a nova política econômica fez aumentar a inflação, devido à circulação de dinheiro em volume muito superior à produção e à circulação de bens disponíveis para o consumidor. O resultado final foi uma grande crise: os preços subiram, a moeda perdeu valor, as importações cresceram, empresas e bancos faliram e os cofres públicos ficaram vazios.



PEREIRA NETO - FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

ILUSTRATIVA

E a febre continua desesperadamente. Caricatura de Pereira Neto sobre o Encilhamento, publicada na *Revista Illustrada*, julho de 1890. Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A República das Oligarquias

ILUSTRATIVA

Enquanto o Exército esmagava os focos de descontentamento armado, os grupos oligárquicos, principalmente o cafeeiro, preparavam-se para assumir o controle da república.

No processo de sucessão presidencial, o grupo mais beneficiado foi o paulista, que apoiou Floriano Peixoto e, nas eleições de 1º de março de 1894, elegeu Prudente de Moraes, ligado ao PRP. A partir desse momento, o poder político passou a ser controlado pelas elites agrárias, notadamente de Minas Gerais e São Paulo, no período que ficou conhecido como **República Oligárquica**.

ALFREDO STORNI - FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

A fórmula democrática, charge de Alfredo Storni sobre a política do café com leite, publicada na revista *Careta*, 1925. Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro.

Mecanismos de sustentação política

Para garantirem-se no poder, as elites rurais criaram instrumentos de controle político, entre eles a **política dos governadores**, constituída no governo de Campos Sales (1898-1902). Esse instrumento político era um acordo firmado entre o presidente da república e os presidentes de estado (atuais governadores), para que estes apoiassem candidatos ao Congresso – senadores e deputados – fiéis ao governo federal. Em troca, o Poder Executivo não interferiria nas eleições estaduais, garantindo a permanência dos mesmos grupos no poder.

Para viabilizar a política dos governadores, o governo federal criou a **Comissão de Verificação de Poderes**. Composta de cinco parlamentares, essa Comissão ganhou o direito de diplomar os candidatos que interessavam ao governo federal e "degolar" os opositores, ou seja, impedir que eles tomassem posse. Um artifício usualmente utilizado para impedir a posse de parlamentares da oposição era acusá-los de cometer irregularidades durante a campanha eleitoral, algo corriqueiro em um período em que fraudes e outras ilegalidades definiam as eleições em todos os níveis. Consequentemente, a maioria dos deputados e senadores empossados em seus cargos era conivente com a política do governo federal.

A aliança entre o governo federal e os presidentes de estado facilitou o predomínio político dos dois estados mais fortes na época: Minas Gerais e São Paulo. Além de economicamente dominantes, eles garantiam o maior número de cadeiras no Congresso Nacional. A chamada **política do café com leite** consistiu na alternância de paulistas e mineiros na presidência do país durante a maior parte da Primeira República.

O coronelismo

O coronelismo é um dos elementos fundamentais para se compreender o funcionamento da República das Oligarquias. O título de coronel surgiu no período regencial e era normalmente concedido aos grandes fazendeiros que patrocinavam a Guarda Nacional.

Com a proclamação da república e o fim da Guarda Nacional, os coronéis mantiveram o prestígio e o respeito conquistados desde então. Eles procuravam preservar a prática da troca de favores e, dessa forma, mantinham sob sua "proteção" uma série de afilhados, em troca de obediência. Os coronéis exerciam influência política na vizinhança de suas propriedades rurais – áreas consideradas como **currais eleitorais**. No período de eleição, as pessoas que dependiam dos favores dos coronéis tendiam a votar nos candidatos apoiados por eles, em uma prática que ficou conhecida como **voto de cabresto**. A coerção do voto era facilitada pelo sistema eleitoral em vigor, que não estabelecia a obrigatoriedade do voto secreto.

O coronelismo facilitou a corrupção e o uso de cargos públicos para obter privilégios privados. Práticas como essa, infelizmente, continuam presentes no Brasil e em vários países do mundo na atualidade.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

COMPLEMENTAR

A primazia do setor primário

J. CARLOS - FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

Capa da revista *O Malho*, de 1929, que mostra uma mulher servindo uma xícara de café ao Tio Sam, personagem que representa os Estados Unidos. Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro. Os norte-americanos eram grandes compradores do café brasileiro.

Durante a Primeira República, o estímulo às atividades agroexportadoras esteve entre as prioridades do governo federal. O café, o "ouro verde", representou o principal produto de exportação. No início do século XX, as plantações de café já haviam se expandido por diversos estados além de São Paulo e do Rio de Janeiro, e chegado ao Paraná e a Minas Gerais.

A cultura cafeeira beneficiou-se da abertura de linhas de crédito, dos preços favoráveis no mercado internacional e do grande contingente de imigrantes europeus, empregados como mão de obra nos cafezais. A maioria dos imigrantes utilizados nas fazendas de café provinha de regiões rurais da Europa. Eles entraram no país entre o final do século XIX e início do XX e foram trabalhar, principalmente, nos cafezais de São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro. Com o passar dos anos, muitos imigrantes abandonaram os cafezais e seguiram em direção às cidades em busca de melhores condições de vida e trabalho.

No início do século XX, a lavoura cafeeira enfrentou momentos de crise decorrentes da superprodução. Para evitar prejuízos aos cafeicultores, o governo federal firmou em 1906, na cidade paulista de Taubaté, um acordo com os presidentes do estado de São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro. O **Convênio de Taubaté** determinou que os governos dos três estados comprariam os estoques de café por um preço fixado com antecedência, recorrendo para isso a empréstimos de bancos internacionais, além de aprovar medidas para desestimular o plantio de novos cafezais.

Além do café, o Brasil exportava borracha, cacau e cana-de-açúcar. Desde os tempos do império, o látex era extraído de seringueiras espalhadas pela Floresta Amazônica. No início do século XX, o crescimento da indústria automobilística resultou na elevação do preço da borracha no mercado externo e no aumento da exploração de borracha na Amazônia. Porém, poucos anos depois, a produção brasileira entrou em declínio por causa da concorrência dos seringais cultivados na Ásia pelos ingleses.

Encontrado em várias partes da América, incluindo a Amazônia, e utilizado principalmente pela indústria do chocolate, o cacau ocupou igualmente posição de destaque na pauta de exportações brasileiras. Aclimatado no sul da Bahia, no final do império a região se transformou na principal produtora do país. A cana-de-açúcar, por sua vez, cultivada no Brasil desde os tempos coloniais, teve alguns momentos de expansão durante a República Oligárquica, principalmente nos anos 1920. Entretanto, a expansão do açúcar de beterraba na Europa contribuiu para a queda nas exportações e nos preços do açúcar brasileiro, direcionando sua produção para o mercado interno.

Entrevista com o sr. Antônio, filho de imigrantes italianos

"Nasci em Santa Rita do Passa Quatro [interior de São Paulo] em 23 de agosto de 1904; filho de Giovanni e Ripalda, que chegaram ao Brasil em 1900 como imigrantes. Foram trabalhar nas fazendas de Santa Rita, roçando e apanhando café. [...]

Nessa fazenda de café davam uma certa parte para os colonos plantarem algo que pudesse servir a eles e criar um porquinho, uma vaca... [...]

Meu pai ganhava por tarefa na lavoura; quem economizava, quem era o tesoureiro da casa era minha mãe mesmo. [...] [ela] economizou naquele tempo uma soma importante: oito contos de réis. Quando viemos para São Paulo, meu pai comprou um armazém de sociedade com um compadre dele, um francês, chamado Paulo, lá de Santa Rita. Era um armazém grande na Rua do Seminário e vendia tudo como no interior: desde banana até ferragens e vinho. O armazém custou dezesseis contos. Minha mãe deu os oito contos de réis e meu pai pôde entrar como sócio. Um belo dia meu pai chega lá e encontra um outro dono: o francês tinha vendido o armazém e ido para a França. [...]

Meu pai foi trabalhar como encaixotador da Casa Leon, na Rua da Quitanda. Ele fazia os caixotes de fazendas e máquinas para lavoura que iam para o interior."

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade*: lembrança de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994. p. 222-226.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A população da capital federal quase triplicou entre 1900 e 1920, chegando a mais de 1,4 milhão de habitantes. No mesmo período, São Paulo passou de 240 mil para 889 mil, e Porto Alegre de 74 mil para 256 mil habitantes. Além disso, as cidades brasileiras tinham uma composição social bastante diversificada: operários, burguesia industrial, mercantil e financeira, camadas médias (professores, médicos, advogados, engenheiros), funcionários públicos, intelectuais, setores populares e segmentos marginalizados, como os moradores de rua.

Movimentos urbanos

O desenvolvimento industrial foi acompanhado pelo processo de crescimento das cidades, principalmente no Sul e no Sudeste do Brasil, que se expandiram sem planejamento urbano e políticas públicas de saúde e habitação. Além disso, a modernização ocorrida nos grandes centros urbanos entre o fim do século XIX e início do século XX não beneficiou todas as regiões e camadas sociais da mesma maneira. Ao contrário, muitos indivíduos pobres viram-se desalojados de suas habitações, pressionados pelo desemprego, pelas péssimas condições de vida e pelos baixos salários. Esse contexto propiciou o surgimento de uma série de revoltas urbanas no país.

A Revolta da Vacina (1904)

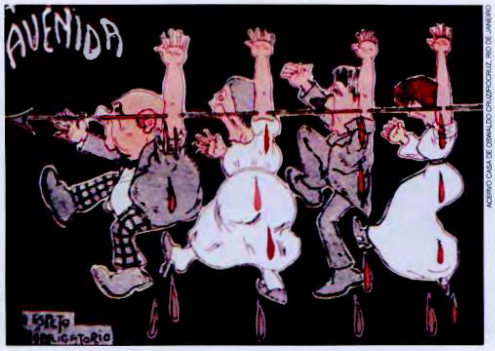
Durante a presidência de Rodrigues Alves (1902-1906), o saneamento e a modernização do Rio de Janeiro tornaram-se prioridades. Nessa época, os serviços públicos urbanos eram muito precários. A falta de tratamento de água e esgoto, por exemplo, agravava a falta de higiene e tais condições contribuíam para a disseminação de doenças e epidemias.

Com o objetivo de modernizar a cidade e melhorar a imagem da capital federal no exterior, foram derrubados casebres e cortiços para abrir avenidas, expulsando parte da população, que se mudou para os morros. Além disso, praças, cemitérios e canais de drenagem foram reformados e foram instituídas visitas domiciliares de agentes sanitaristas para remover tudo o que fosse considerado prejudicial à higiene e à saúde.

A tarefa de combater as epidemias foi entregue ao médico sanitarista Oswaldo Cruz, que adotou uma série de medidas de higiene pública com o objetivo de combater a febre amarela, a peste bubônica e a varíola. Em 1904, a aprovação do projeto de vacinação obrigatória contra a varíola para os brasileiros com mais de seis meses de idade foi o estopim para a eclosão de uma revolta popular em novembro daquele ano, que ficou conhecida como **Revolta da Vacina**. Durante mais de uma semana a população organizou barricadas, destruiu trilhos e bondes e entrou em conflito com a polícia. Depois de retomar o controle da cidade, o governo não apenas prendeu, como também deportou muitos rebeldes.

Alguns historiadores analisam que a forma como a vacinação foi realizada, com brigadas sanitárias que invadiam residências e forçavam a aplicação da vacina, somada à falta de iniciativa do governo em esclarecer e conscientizar a população sobre a importância desse tipo de medida preventiva, foram fatores essenciais para a eclosão da revolta.

ILUSTRATIVA



ACERVO CASA DE OSWALDO CRUZ/FIOCRUZ, RIO DE JANEIRO

Charge que satiriza a obrigatoriedade da vacina contra a varíola, 1904. Casa de Oswaldo Cruz/Fiocruz, Rio de Janeiro.

Atividades

Registre as respostas em seu caderno

Explorando o conhecimento

1. A república brasileira foi proclamada pelo marechal Deodoro da Fonseca, num golpe liderado pelos militares.
   a) Cite os grupos sociais que apoiaram os militares nesse movimento.
   b) Identifique os motivos que levaram esses grupos sociais a apoiar os militares na proclamação da república.
2. Releia o texto *A crise econômica*, da página 22, e responda.
   a) Identifique a política econômica adotada pelo ministro da Fazenda Rui Barbosa.
   b) Explique por que a condução da política implantada durante o governo do marechal Deodoro gerou uma crise que ficou conhecida como Encilhamento.

Pensando criticamente

3. Leia o texto, observe a charge e responda.

"Nossa república, passado o momento inicial de esperança de expansão democrática, consolidou-se sobre um mínimo de participação eleitoral, sobre a exclusão do envolvimento popular no governo. Consolidou-se sobre a vitória da ideologia liberal pré-democrática, darwinista, reforçadora do poder oligárquico. [...] O peso das tradições escravista e colonial obstruía o desenvolvimento das liberdades civis, ao mesmo tempo que viciava as relações dos citadinos com o governo."

CARVALHO, José Murilo. *Os bestializados*: o Rio de Janeiro e a república que não foi. São Paulo: Companhia das Letras, 1987. p. 161.

AUTÔNOMA

ALFREDO STORNI – FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

Charge de Storni, publicada na revista *Careta*. Rio de Janeiro, 19 fev. 1927. Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro.

a) Qual é a relação entre a charge e o texto de José Murilo de Carvalho?
b) Explique o sentido da seguinte afirmação do autor sobre a república brasileira: "Consolidou-se sobre a vitória da ideologia liberal pré-democrática, darwinista, reforçadora do poder oligárquico".

4. Releia o texto *O arraial de Canudos*, na página 30, e responda.
   a) Como Euclides da Cunha descreveu o arraial de Canudos? Quem eram seus habitantes?
   b) Identifique as críticas feitas pelo escritor ao modo de vida da comunidade liderada por Antônio Conselheiro.
   c) Euclides da Cunha realizou uma cobertura jornalística sobre a Guerra de Canudos. Na sua opinião, qual é o papel do jornalismo na divulgação das guerras atuais? Quais conflitos você se lembra de ter acompanhado pelo jornal, pela TV, pela internet ou por outros meios de comunicação?
5. Releia o texto *Mulheres anarquistas*, da página 34, e responda às questões.
   a) Além das reivindicações trabalhistas, quais outras questões faziam parte da luta da mulher?
   b) Na sua opinião, o que a autora quer dizer quando se refere à "luta contra as classes dominantes, contra o poder da Igreja e contra o Estado"?

Investigando

6. Em grupo, releiam o texto *Entrevista com o sr. Antônio, filho de imigrantes italianos*, na página 26. Assim como a família do sr. Antonio, milhares de imigrantes chegaram e continuam chegando ao Brasil em busca de oportunidades de trabalho, mas também de estudo, refúgio devido à catástrofes naturais etc.
   a) A partir desse tema, montem um projeto de entrevista com um imigrante ou descendente de imigrantes. O roteiro da entrevista deve explorar: trajetória de vida do imigrante; motivo da imigração; experiências de trabalho e adaptação à cultura brasileira, entre outros aspectos levantados pelo grupo.
   b) Organizem as informações obtidas por tema ou questão (de forma semelhante às entrevistas publicadas em revistas), ilustrem o trabalho com imagens e criem uma capa com a identificação da(s) pessoa(s) entrevistada(s).
   c) Exponham na classe o resultado das entrevistas e, depois, façam um balanço geral trabalho realizado.

Resposta: alternativa **a**. Temos aqui mais uma questão que exige principalmente boa capacidade de leitura, tanto de textos como de imagens (**Eixo Cognitivo I da Matriz de Referência do Enem**). O **Eixo Cognitivo II (compreender fenômenos)** é contemplado no que se refere à aplicação de "*conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de [...] processos histórico-geográficos e das manifestações artísticas*". As habilidades específicas no campo das **Ciências Humanas e suas Tecnologias** que se aproximam da questão são: **H10** (reconhecer a dinâmica da organização dos movimentos sociais e a importância da participação da coletividade na transformação da realidade histórico-geográfica); **H11** (identificar registros de práticas de grupos sociais no tempo e no espaço); e **H15** (avaliar criticamente conflitos culturais, sociais, políticos, econômicos ou ambientais ao longo da história).

Decifrando o Enem

Registre a resposta em seu caderno

Um bom número de revistas periódicas, recheadas de charges e caricaturas, circulou nas principais cidades brasileiras durante a Primeira República. Com humor, esses trabalhos registraram uma verdadeira crônica social e política da época, e hoje são fontes de pesquisa para os historiadores. É o caso da charge abaixo, que foi objeto desta questão do Enem.

(Enem-MEC/2011) PRINCIPAL

LEÔNIDAS – FUNDAÇÃO CASA DE RUI BARBOSA, RIO DE JANEIRO

Revolta da Vacina, charge de Leônidas publicada na revista *O Malho*, em 1904. Fundação Casa de Rui Barbosa, Rio de Janeiro.

A imagem representa as manifestações nas ruas da cidade do Rio de Janeiro, na primeira década do século XX, que integram a Revolta da Vacina. Considerando o contento político-social da época, essa revolta revela:

a) a insatisfação da população com os benefícios de uma modernização urbana autoritária.
b) a consciência da população pobre sobre a necessidade de vacinação para a erradicação das epidemias.
c) a garantia do processo democrático instaurado com a república, através da defesa da liberdade de expressão da população.
d) o planejamento do governo republicano na área de saúde, que abrangia a população em geral.
e) o apoio ao governo republicano pela atitude de vacinar toda a população em vez de privilegiar a elite.

Resolução

Na cena representada, dois grupos travam um verdadeiro combate. No centro, Oswaldo Cruz aparece montado sobre uma seringa, seguido por um batalhão de homens uniformizados; seus semblantes e "montarias" são idênticos às do médico. Carregando uma bandeira vermelha com os dizeres: "*Vaccina obrigatoria*", eles enfrentam uma multidão de populares furiosos, que avançam armados de utensílios domésticos e ferramentas. Moradores das casas do entorno também atiram objetos sobre o batalhão liderado por Oswaldo Cruz.

A partir desses dados, você deverá escolher a alternativa correta:

- Alternativa a: A campanha de vacinação obrigatória contra a varíola fez parte de um projeto mais amplo de saneamento e modernização da cidade do Rio de Janeiro, que incluía a vistoria de residências por agentes sanitários e reformas urbanas que resultaram na remoção da população mais pobre do centro da cidade.
- Alternativa b: As campanhas de saneamento e vacinação ocorridas na primeira década do século XX não investiram na conscientização da população pobre. As ações do governo eram vistas como atos de invasão à privacidade ou de agressão.
- Alternativa c: Durante a Primeira República, os movimentos populares foram duramente reprimidos, tanto no campo quanto nas cidades, e diversos expedientes garantiram o monopólio do poder para parcelas da elite. Portanto, a "*garantia do processo democrático*" e a "*defesa da liberdade de expressão da população*" não foram contempladas nessa época.
- Alternativa d: As iniciativas do governo na área da saúde pública, nas primeiras décadas do século XX, não configuravam um planejamento para toda a população e nem para todo o território nacional, apesar dos esforços de Oswaldo Cruz e de outros médicos contemporâneos a ele.
- Alternativa e: A charge revela a oposição, que se tornou violenta, da população do Rio de Janeiro às campanhas de saneamento e de vacinação obrigatória, promovidas pelas autoridades republicanas.

Agora é com você!

Qual é a alternativa correta?

No dia do exame
De olho na hidratação! Leve uma garrafa de água e beba-a durante a prova.

Professor, a charge e o texto apresentados nesta abertura dizem respeito à aprovação da Emenda Constitucional n. 72, promulgada em 2013, também conhecida como PEC das domésticas. A emenda garante ampliação dos direitos trabalhistas dos empregados domésticos

Capítulo 6 A Era Vargas

(profissionais responsáveis pela limpeza da residência, jardineiros, motoristas, cuidadores, babás etc.), que passam a ter os mesmos direitos das demais categorias profissionais. Dados colhidos pelo IBGE em 2011 apontam para a existência de cerca de 6,5 milhões de empregados domésticos no Brasil, dos quais cerca de 92% são mulheres, daí o nome PEC das domésticas. A aprovação da emenda envolve duas diferentes percepções por parte da sociedade: de um lado a preocupação de patrões em não conseguir manter seus funcionários ante os aumentos dos encargos; e de outro lado a ideia de conquista de direitos iguais entre os trabalhadores do país. Mas como e quando foram conquistados os direitos trabalhistas? Qual é o papel do governo federal neste tipo de regulamentação? E qual é a posição dos diversos setores da população nessas situações? Esses são alguns dos aspectos que estudaremos neste capítulo.

AMARILDO

AUTÔNOMA

Charge de Amarildo sobre a Emenda Constitucional n. 72, promulgada em 2013, também conhecida como PEC das domésticas, 2013.

Direitos trabalhistas

"E, nesse processo profundo de emancipação, emerge uma Constituição que carrega dentro de si a percepção genuinamente utópica de uma comunidade livre e igualitária de indivíduos independentes.

No entanto, de forma paradoxal e cruel, mostrou-se desejosa da submissão de uma categoria de sujeitos: as trabalhadoras domésticas. Dos 34 direitos garantidos às demais categorias profissionais, apenas 9 lhes foram reservados [...].

Esse enclave acabou por comprometer, em larga medida, a promessa constitucional. Foram criados dois mundos simultâneos e incompatíveis, nos quais passaram a conviver emancipação/sujeição [...].

Foram necessárias sete décadas de luta, mas o Parlamento enfim ouviu suas vozes.

Ganham as trabalhadoras domésticas e ganhamos todos nós, livres dessa ironia devastadora de ter, numa Constituição fortemente comprometida com a liberdade, a igualdade e a solidariedade, um dispositivo de conteúdo tão mesquinho.

Essa importante decisão do Congresso Nacional vem somar-se ao [...] reconhecimento de direitos e fortalecer lutas que, ainda hoje, se desenrolam na ordem da existência cotidiana e no interior do campo jurídico."

DUPRAT, Deborah. Sete décadas de luta. *Folha de S.Paulo*, 3 maio 2013.

Conversando sobre

1. Qual ironia está presente na charge dessa abertura?
2. Na sua opinião, existe alguma relação entre o texto e a imagem? Justifique.
3. Quais são as críticas apontadas no texto?
4. Qual seria o significado da frase "Foram necessárias sete décadas de luta, mas o Parlamento enfim ouviu suas vozes"?

Atividades

Registre as respostas em seu caderno

Explorando o conhecimento

1. Quais foram as reformas trabalhistas estabelecidas durante o governo Vargas? Na sua opinião, quais foram os setores responsáveis pelas conquistas em questão?

2. Explique as siglas a seguir, caracterizando sua função no contexto do Estado Novo.

   a) DIP e Dasp. b) CSN e CVRD.

3. Explique o que foi o período denominado Estado Novo e os motivos que levaram ao seu fim.

Pensando criticamente

4. Observe a imagem a seguir e responda.

PRINCIPAL

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS/CPDOC, RIO DE JANEIRO

Cartaz do movimento constitucionalista de 1932. Fundação Getúlio Vargas/CPDOC, Rio de Janeiro.

   a) Explique, resumidamente, o que foi o movimento constitucionalista de 1932.

   b) Que elementos compõem o cartaz e qual é o significado de cada um deles?

5. Leia o texto a seguir e depois responda às questões propostas.

"O programa destinava-se a cumprir três finalidades: informativa, cultural e cívica. Além de informar detalhadamente sobre os atos do presidente da república e as realizações do Estado, 'Hora do Brasil' incluía uma programação cultural que pretendia incentivar o gosto pela 'boa música' através da audição de autores considerados célebres. A música brasileira era privilegiada, já que 70% do acervo eram de compositores nacionais. Comentários sobre a arte popular, em suas mais variadas expressões regionais, e descrições dos pontos turísticos do país também eram incluídos na programação. Quanto à parte cívica, era composta de 'recordações do passado', em que se exaltavam os feitos da nacionalidade. [...]

O programa 'Hora do Brasil' ficou conhecido popularmente como 'o fala sozinho'. Para desfazer essa imagem, o governo, através do jornal *A Manhã*, realizava enquetes de opinião nas ruas da cidade, cujos resultados procuravam reforçar a impressão favorável do público."

Diretrizes do Estado Novo (1937-1945): "Hora do Brasil". *Portal FGV/CPDOC*. Disponível em http://cpdoc.fgv.br. Acesso em 29 maio 2013.

   a) Qual foi a finalidade da criação do programa *Hora do Brasil*?

   b) Explique de que forma a programação da *Hora do Brasil* atendia aos anseios do governo em enaltecer a nacionalidade brasileira.

   c) Em 1938, o programa *Hora do Brasil* passou a ter veiculação obrigatória em todas as rádios do país, sendo denominado, em 1971, *A voz do Brasil*. Você concorda com a obrigatoriedade do programa? Justifique.

Investigando

Conectando com a Arte

6. Neste capítulo você estudou sobre o nacionalismo como base das políticas do governo Vargas e o papel do rádio na divulgação da música popular brasileira, elemento de construção da identidade nacional. Em grupo, realizem uma pesquisa sobre a cantora e atriz luso-brasileira Carmen Miranda, que aborde:

   a) a biografia da artista;

   b) sua produção artística na música e no cinema;

   c) a relação entre a massificação do rádio e a fama da artista;

   d) os valores da identidade nacional veiculados por sua imagem e suas músicas.

Em seguida, organizem o material coletado em um painel com textos e imagens e apresentem os resultados para os colegas.

O governo Juscelino Kubitschek (1956-1961)

Mineiro de Diamantina, Juscelino Kubitschek destacou-se por seu estilo empreendedor quando foi prefeito de Belo Horizonte e governador de Minas Gerais. Na presidência da república, inaugurou seu governo com grandes projetos, principalmente no que se referiu à industrialização. Ele mexeu com a imaginação da sociedade brasileira ao afirmar que realizaria "**cinquenta anos de progresso em cinco de governo: 50 em 5**".

A posse de JK foi garantida pelas armas, mas, conforme afirmam vários estudiosos, seu governo foi marcado pela estabilidade política e pela manutenção da democracia. Outros garantem que JK foi o maior responsável pelo aumento da dívida externa brasileira, uma vez que optou pela abertura do país ao capital estrangeiro. A entrada de capitais europeus e japoneses impediu que os Estados Unidos assumissem a plena hegemonia nos investimentos brasileiros.

Além disso, a campanha de Juscelino baseou-se na proposta de ampliação e modificação da produção industrial brasileira. Até aquele momento, a industrialização do país havia sido tutelada pelo Estado.

A política econômica de Juscelino foi definida pelo **Plano de Metas**, que privilegiava os setores de energia, transporte, alimentação, indústria de base e educação, além da construção de Brasília – a nova capital do país. Considerado ousado para a época, em função dos poucos recursos internos existentes, recebeu críticas veementes dos adversários políticos.

THÉO

Charge do cartunista Théo, publicada na revista *Careta*, que satiriza o Plano de Metas proposto pelo governo Juscelino Kubitschek, 1960.

ILUSTRATIVA

A política econômica de JK

"O Plano de Metas mencionava cinco setores básicos da economia, abrangendo várias metas cada um, para os quais os investimentos públicos e privados deveriam ser canalizados. Os setores que mais recursos receberam foram energia, transportes e indústrias de base, num total de 93% dos recursos alocados. Esse percentual demonstra por si só que os outros dois setores incluídos no plano, alimentação e educação, não mereceram o mesmo tratamento dos primeiros. A construção de Brasília não integrava nenhum dos cinco setores.

As metas eram audaciosas e, em sua maioria, alcançaram resultados considerados positivos. O crescimento das indústrias de base, fundamentais ao processo de industrialização, foi de praticamente 100% no quinquênio 1956-1961.

Ao final dos anos JK, o Brasil havia mudado. Muitos foram os avanços, e muitas foram as críticas à opção de JK pelo crescimento econômico com recurso ao capital estrangeiro, em detrimento de uma política de estabilidade monetária. O crescimento econômico e a manutenção da estabilidade política, apesar do aumento da inflação e das consequências daí advindas, deram ao povo brasileiro o sentimento de que o subdesenvolvimento não deveria ser uma condição imutável. Era possível mudar, e o Brasil havia começado a fazê-lo."

SILVA, Suely Braga da. 50 anos em 5: o Plano de Metas. *FGV/CPDOC*. Disponível em http://cpdoc.fgv.br. Acesso em 4 jun. 2013.

© NÁSSARA FIGUEIRA

Juscelino Kubitschek e sua obra-símbolo, Brasília, no traço do caricaturista e compositor Nássara.

ILUSTRATIVA

A construção de Brasília

A construção de uma nova capital no interior do país já estava prevista na Constituição de 1891, sendo referida nas constituições de 1934 e 1946.

A criação da nova capital do Brasil foi aprovada pelo Congresso em 1956. A partir de então, uma série de providências foram tomadas para garantir a realização desse grandioso projeto, entre elas a criação da Companhia Urbanizadora da Nova Capital (Novacap), que seria responsável pela construção da cidade, cuidadosamente planejada.

O projeto de Brasília ficou a cargo do urbanista Lúcio Costa e do arquiteto Oscar Niemeyer. Os trabalhadores que empreenderam a construção da cidade, conhecidos como **candangos**, vinham principalmente da Região Nordeste do país. Em cerca de 41 meses, 30 mil operários trabalharam nas obras da nova capital.

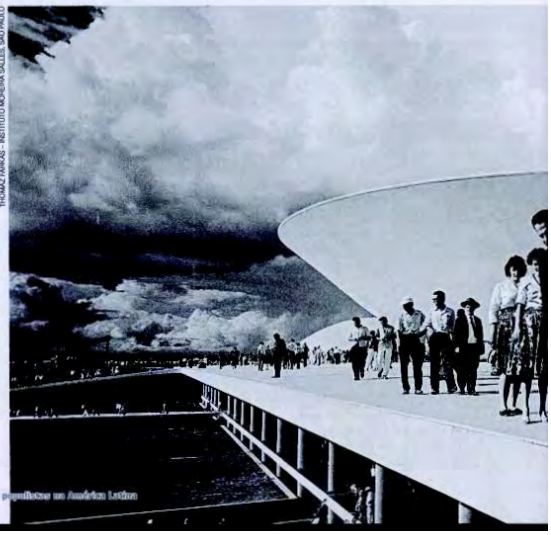
A cidade foi inaugurada no dia 21 de abril de 1960, com uma grande cerimônia. Apesar de, ao longo do tempo, promover maior integração econômica e desenvolvimento do Centro-Oeste brasileiro, a construção de Brasília consumiu recursos vultosos, contribuindo para o endividamento do país.

Muitos estudiosos relacionam a construção da nova e moderna capital do Brasil ao momento político e de grande desenvolvimento econômico o qual o país vivenciava. O governo queria passar a ideia de um país do futuro, mudando a imagem de atraso social e econômico. Contudo, os primórdios de Brasília mostravam um grande contraste: de um lado havia a cidade moderna, do outro um contigente enorme de trabalhadores migrantes que viviam em péssimas condições de trabalho e de vida, principalmente no que dizia respeito à moradia.

Além disso, várias pessoas questionaram os altos investimentos destinados à construção da capital do país, alegando também que o objetivo do governo era promover um isolamento da esfera de poder dos grandes centros urbanos, onde ocorriam as mais fortes mobilizações populares.

Objeto educacional digital
• *Imagens da construção de Brasília*

Orientações para o professor no livro digital



THOMAZ FARKAS - INSTITUTO MOREIRA SALLES, SÃO PAULO

ILUSTRATIVA

ANGELI

Charge de Angeli para o 2º Salão de Humor de Piracicaba (SP), 1975.

As ruas silenciadas

As manifestações públicas e o movimento estudantil não tinham mais lugar no Brasil do AI-5. A voz das ruas era silenciada e o espaço institucional de resistência ao regime praticamente se esgotou.

Dentro do MDB, políticos da oposição, como o paulista Ulisses Guimarães e o mineiro Tancredo Neves, tentaram contestar algumas medidas governamentais, mas com sucesso restrito. Outros preferiram buscar o exílio ou agir na clandestinidade. Diversos grupos recorreram à **luta armada**, nas cidades e nos campos, como forma de combater o regime. Entre as principais guerrilhas estavam a Ação Libertadora Nacional (ALN), comandada por Carlos Marighella, a Vanguarda Armada Revolucionária Palmares (VAR-Palmares), a Vanguarda Popular Revolucionária (VPR), liderada por Carlos Lamarca, e o Movimento Revolucionário 8 de Outubro (MR-8).

A repressão política, no entanto, era cada vez mais rigorosa. O **Departamento de Ordem Política e Social** (Dops) e a **Operação Bandeirantes** (Oban), ligada ao Exército e financiada por empresários, recorriam amplamente à tortura de prisioneiros políticos para obter informações e realizar novas capturas.

O auge da repressão

Em agosto de 1969, Costa e Silva foi afastado do poder por motivos de saúde. Em outubro, novas eleições indiretas foram realizadas e o Congresso Nacional escolheu **Emílio Garrastazu Médici** como presidente.

No governo de Médici, a repressão política se agravou com a criação do **DOI-CODI** (Destacamentos de Operações de Informações – Centro de Operações de Defesa Interna), em 1970, que, com a Oban e outros órgãos, foi responsável pelo desaparecimento, pela tortura e pela morte de milhares de cidadãos brasileiros.

Memórias da repressão

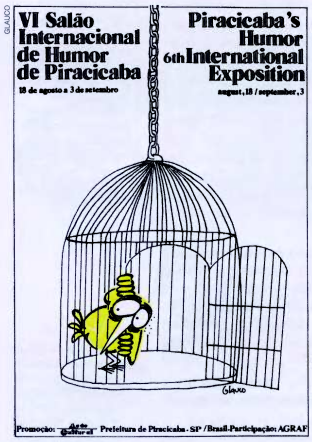
"No dia 20 de janeiro de 1971 era feriado no Rio, por isso dormi até mais tarde. De manhã, quando todos se preparavam pra ir à praia (e eu dormindo), a casa foi invadida por seis militares à paisana, armados com metralhadoras. Enquanto minhas irmãs e as empregadas estavam sob mira, um deles, que parecia ser o chefe, deu uma ordem de prisão: meu pai deveria comparecer na Aeronáutica para prestar depoimento. Ordem escrita? Nenhuma. [...]

Minha mãe me acorda no dia seguinte e se despede de mim. Ela também tinha que ir, junto com a Eliana (minha irmã de 15 anos). [...] Duas semanas depois, toca o telefone. Minha mãe estava solta. Alívio. Meu pai ainda não. [...] Finalmente, no dia 24 de fevereiro, sai no *Diário Oficial da União* o que até hoje é a versão do Exército: 'Segundo informações de que dispõe este documento, o citado paciente, quando era conduzido para ser inquirido sobre fatos que denunciavam atividade subversiva, teve seu veículo interceptado por elementos desconhecidos, possivelmente terroristas, empreendendo fuga para local ignorado...'.

Em outras palavras, ele tinha fugido. [...] Continuamos morando no Rio e começaram a chegar as informações mais terríveis: ele tinha sido torturado e morrera. 'Mas como? Não existe tortura no Brasil.' Doce ilusão, estava-se torturando gente como nunca e havia-se criado uma tática mais eficiente: mata-se o inimigo, depois some-se com o corpo."

PAIVA, Marcelo Rubens. *Feliz ano velho*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2006. p. 74-78.

O lento processo de abertura política



Charge de Glauco para o 6º Salão de Humor de Piracicaba (SP), 1979. O que a charge revela sobre o período estudado?

AUTÔNOMA

A charge, apresenta a ironia do cartunista em relação à abertura política do país, denunciando o medo da sociedade em relação ao governo repressor. A imagem possibilita ainda o debate sobre os motivos que levavam a esse medo, assim como a reflexão sobre as relações estabelecidas entre governo e sociedade nos regimes ditatoriais e nos regimes democráticos.

A chegada de **Ernesto Geisel** à presidência, em 1974, marcou o início de mudanças no país. Após dois governos ligados à "linha dura", o novo presidente era vinculado à intelectualidade do Exército. Geisel trouxe de volta à cena política o general Golbery do Couto e Silva, que defendia o afastamento gradual dos militares do governo sem que eles perdessem a capacidade de interferência nas principais questões estratégicas do país.

Nas eleições parlamentares de 1974 ficou evidente o anseio de alguns setores da sociedade brasileira por reformas e mudanças. O MDB, partido da oposição, conseguiu vitórias importantes, sobretudo nos estados do Sudeste. O receio de ver um novo triunfo do MDB e uma crise entre o Executivo e o Congresso Nacional levou Geisel a lançar a **Lei Falcão**, restrita às eleições municipais, em 1976. Por meio dela, os candidatos ficavam proibidos de aparecer ao vivo no rádio e na televisão durante a campanha eleitoral. A veiculação da candidatura podia ser feita apenas pela apresentação de um breve currículo e de uma fotografia do político.

Em 1977, também com o objetivo de evitar a vitória da oposição, o governo criou o **Pacote de Abril**. Entre outras medidas, o pacote estabeleceu eleições indiretas para um terço dos senadores (que ficaram conhecidos como "senadores biônicos"), e ampliou o mandato presidencial de cinco para seis anos. No ano seguinte, o Congresso Nacional aprovou uma emenda constitucional que revogava o AI-5. Essa medida entrou em vigor a partir de janeiro de 1979.

Na economia, a alta dos preços do petróleo no mercado internacional desacelerou o crescimento econômico a partir de 1974. O Brasil era fortemente dependente da importação do combustível fóssil e os novos valores do barril provocaram elevação geral de preços e dificuldade de manter a produção industrial em alta. Diante dessa situação, o governo Geisel ampliou a estatização de setores essenciais e estratégicos da economia.

Notícias dos porões

Em outubro de 1975, o Brasil recebeu a notícia da morte do jornalista Vladimir Herzog numa cela do DOI-CODI. Segundo a versão oficial, Herzog havia se suicidado. A percepção geral, porém, era que ele teria morrido sob tortura. A notícia gerou muita indignação: pela primeira vez, os brasileiros tinham a visão clara do que acontecia nos porões da ditadura. O culto ecumênico, realizado em sua homenagem na Catedral da Sé, na cidade de São Paulo, reuniu quase 10 mil pessoas, que, além de lastimar a morte do jornalista, protestaram abertamente contra o regime.

Episódio semelhante ocorreu em janeiro de 1976, quando se divulgou a notícia da morte do operário Manoel Fiel Filho. Da mesma forma que ocorrera na morte de Herzog, as investigações oficiais não identificaram os culpados.

As mortes de Herzog e Fiel Filho foram semelhantes a muitas outras que aconteceram nos anos anteriores e que, devido à censura aos meios de comunicação, jamais se tornaram públicas. A divulgação desses acontecimentos indicava a disposição do governo de conter o aparato repressivo, aumentando as condições para a redemocratização do país.

Trabalhando com fontes

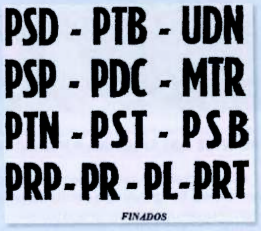
As siglas da charge da direita correspondem aos seguintes partidos: Partido Social Democrático (PSD); Partido Trabalhista Brasileiro (PTB); União Democrática Nacional (UDN); Partido Social Progressista (PSP); Partido Democrata Cristão (PDC); Movimento Trabalhista Renovador (MRT); Partido Trabalhista Nacional (PTN); Partido Social Trabalhista (PST); Partido Socialista Brasileiro (PSB); Partido Republicano Progressista (PRP); Partido Republicano (PR); Partido Libertador (PL); Partido Republicano Trabalhista (PRT).

Conectando com a Arte e a Língua Portuguesa

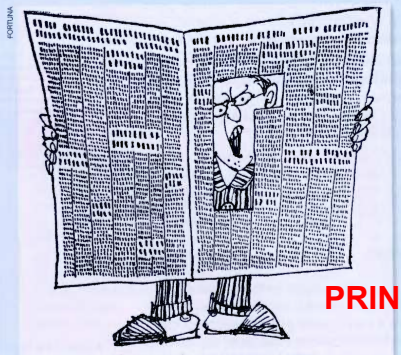
A linguagem das charges

Apesar da intensa censura aos meios de comunicação durante a ditadura militar, artistas brasileiros deram continuidade à rica tradição que se iniciara um século antes na imprensa de nosso país: a produção de charges e caricaturas. A charge foi um instrumento privilegiado de crítica ao regime militar brasileiro, possibilitada pelas características próprias dessa linguagem: por meio de desenhos, acompanhados ou não de frases ou diálogos curtos, personagens e acontecimentos são retratados de maneira a despertar o riso, fazer sátira ou provocar a reflexão do leitor sobre os acontecimentos da vida política. Observe com atenção as charges a seguir.

PRINCIPAL



Charge de Fortuna, publicada no jornal *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, 1965.



PRINCIPAL

Charge de Fortuna, publicada no jornal *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, 1966.

Questões

Registre as respostas em seu caderno

1. Em dupla, identifiquem o autor das charges, o veículo de comunicação, o local e as datas em que foram publicadas.
2. Descrevam as charges: identifiquem os acontecimentos relacionados a elas, os recursos utilizados pelo autor para despertar a reflexão dos leitores e a crítica implícita em cada uma.
3. Pesquisem uma charge atual em jornais ou revistas, em versão impressa ou na internet, sobre a política brasileira. Façam a análise de seu conteúdo, de acordo com o roteiro anterior, e, em seguida, apresentem o resultado para os colegas.
4. Elaborem uma charge com algum tema relacionado ao governo Médici (propaganda ufanista, "milagre econômico" etc.). Fiquem atentos à linguagem e à proposta da charge (crítica, sátira, humor etc.). Por fim, apresentem o trabalho para a turma.

Nunca mais

Na Argentina, cinco dias após sua posse, em 1983, Raúl Alfonsín criou a **Comissão Nacional sobre o Desaparecimento de Pessoas** (Conadep), a fim de investigar perseguições e crimes políticos cometidos durante a ditadura. Menos de um ano depois, a Comissão apresentou o relatório conhecido como *Nunca mais*, que reuniu milhares de depoimentos e testemunhos, identificou centenas de centros de tortura, registrou o desaparecimento de quase 10 mil pessoas e o assassinato de 30 mil argentinos.

De forma semelhante, no Brasil, entre 1979 e 1985, uma equipe de pesquisadores buscou dados sobre a repressão política no país. A partir de processos do Superior Tribunal Militar, a investigação, intitulada *Brasil Nunca mais*, elencou milhares de casos de perseguições, prisões arbitrárias, tortura e morte nos porões do regime militar brasileiro.

No Chile, três meses depois da posse, Patricio Aylwin criou a **Comissão Nacional da Verdade e Reconciliação**, com o objetivo de investigar as violações de direitos humanos durante os anos da ditadura no país. O relatório final reuniu informações limitadas sobre a repressão, com o levantamento de cerca de 2.300 casos de assassinatos políticos e a identificação de alguns mecanismos de tortura e perseguição política utilizados no governo Pinochet. Em 1999, o relatório recebeu o nome de *Nunca mais no Chile* e as pesquisas de uma nova comissão (Comissão Nacional sobre Prisão Política e Tortura), criada em 2003, resultaram no reconhecimento oficial de mais de 40 mil vítimas do regime militar.

Comissão da Verdade

À semelhança do Chile, em vários países da América Latina existiram ou existem Comissões da Verdade, que continuam a avaliar as causas e formas de violência, denunciar crimes cometidos sob a proteção do Estado e, quando possível, estabelecer a responsabilidade jurídica dos criminosos.

No Brasil, a Comissão Nacional da Verdade foi criada em 2011 e instalada no ano seguinte com a finalidade de examinar casos de violações aos direitos humanos no período de 1946 até 1988, mais amplo, portanto, do que o regime militar. Mesmo que a Comissão não tenha poderes para punir os responsáveis pelos crimes identificados, seu papel é importante para que o país conheça melhor o passado e compreenda os labirintos que nos levaram aos porões do regime militar.

ILUSTRATIVA

Charge de Junião sobre a Comissão da Verdade, 2012.

É importante lembrar!

- O golpe militar de 1964, no Brasil, derivou de longa preparação política e de ampla negociação dos militares com setores da sociedade civil.
- A Argentina conheceu diversos governos militares antes do golpe de 1976. O Chile, por sua vez, viveu muitas décadas de estabilidade política antes da "via chilena" de Salvador Allende e do golpe militar liderado por Augusto Pinochet.
- Durante os governos militares, Brasil e Chile vivenciaram um período de crescimento econômico e aumento da concentração de riquezas. A Argentina, ao contrário, viu sua economia ser desestruturada pela ditadura.
- A repressão política durante as ditaduras na América Latina ficou marcada pela violência e brutalidade. Diversos opositores do regime foram presos, torturados e mortos, e muitos até hoje permanecem desaparecidos.
- A resistência às ditaduras se deu dentro da política institucional, por meio da luta armada e nos vários espaços de produção cultural.
- Em geral, os processos de redemocratização na América Latina foram tensos e lidaram de forma diversa com a memória da ditadura militar. Em alguns países, comissões foram criadas para realizar investigações sobre crimes e desrespeito aos direitos humanos no período.

Atividades

Registre as respostas em seu caderno

Explorando o conhecimento

1. Explique o interesse dos Estados Unidos nos golpes militares ocorridos na América Latina. Cite exemplos de como os norte-americanos auxiliaram esses regimes.
2. Descreva as principais medidas políticas e socioeconômicas adotadas por Salvador Allende na execução de seu projeto de governo e explique o desfecho da crise política no Chile.

Pensando criticamente

3. Considerando a ditadura militar no Brasil, observe a charge a seguir e explique a sátira presente nela.

PRINCIPAL

Charge de Ziraldo sobre o processo de distensão iniciado no governo Geisel e a revogação do AI-5.

Conectando com a Língua Portuguesa

4. O *bêbado e a equilibrista*, música composta por João Bosco e Aldir Blanc, foi gravada por Elis Regina, em 1979, e se tornou um hino da luta pela anistia ampla, geral e irrestrita no Brasil. Considerando o que você estudou sobre a ditadura militar brasileira, interprete um trecho dessa música.

"Caía
A tarde feito um viaduto
E um bêbado trajando luto
Me lembrou Carlitos. [...]
E nuvens,
Lá no mata-borrão do céu,
Chupavam manchas torturadas
Que sufoco!
Louco!
O bêbado com chapéu-coco
Fazia irreverências mil
Pra noite do Brasil, meu Brasil
Que sonha com a volta do irmão do Henfil
Com tanta gente que partiu
Num rabo de foguete.
Chora a nossa pátria, mãe gentil,
Choram Marias e Clarisses
No solo do Brasil. [...]
A esperança dança
Na corda-bamba de sombrinha
Em cada passo dessa linha
Pode se machucar. [...]"

BOSCO, João; BLANC, Aldir. O bêbado e a equilibrista. In: REGINA, Elis. *Elis, essa mulher*. WB, 1979. 1 LP.

a) Que passagens desse trecho podem se referir às torturas ocorridas durante a ditadura militar brasileira? E à luta pela anistia?
b) Quem são os personagens reais citados nesse trecho da música? Se necessário, pesquise na internet mais informações sobre eles.
c) A quem os compositores se referem na passagem "Choram Marias e Clarisses/No solo do Brasil"? Justifique.
d) Na sua opinião, o que o "bêbado" e a "equilibrista" representam na canção? Qual é a mensagem dessa música no contexto da ditadura militar?
e) A Lei da Anistia, promulgada em 1979, beneficiou tanto as vítimas da repressão como os torturadores. Qual a sua posição sobre o assunto? Essa lei deveria ser revista? Por quê? Discuta essa questão com os colegas.

Investigando

5. Em grupo, pesquisem na internet algum depoimento sobre a ditadura militar no Brasil. Vocês podem encontrar alguns depoimentos nos *sites* do Museu da Pessoa (www.museudapessoa.net) e do Projeto Brasil Nunca Mais (www.armazemmemoria.com.br/cdroms/producaocdrom/01/index.htm). Em seguida, façam o que se pede.
   a) Leiam o depoimento e anotem dados como: nome da pessoa, idade, local em que nasceu e em que vive atualmente, data do depoimento, aspectos comentados pela pessoa sobre a época da ditadura etc.
   b) Elaborem uma análise, comparando o depoimento com os acontecimentos que vocês estudaram sobre a ditadura brasileira.
   c) Apresentem o resultado da pesquisa para o restante da classe. Depois, montem um painel com todas as memórias e análises feitas por cada grupo e exponham em algum espaço na escola.

ILUSTRATIVA

Desafios para o Brasil

Melhorar as condições de vida da população brasileira é um dos maiores desafios enfrentados pelos atuais governos. A estabilidade econômica e o ritmo de crescimento conquistados pelo Brasil nos últimos anos vêm ajudando nesta tarefa. Porém, essas transformações só começaram a ser atingidas após o Brasil restabelecer o Estado de direito. Desde o fim dos governos militares e o retorno da democracia, o país vem atravessando grandes mudanças políticas, econômicas e sociais, muitas das quais serão estudadas neste capítulo.

PEDRO BOTTINO

Caricatura de Pedro Bottino representando o presidente José Sarney, 2011.

Mais uma eleição indireta!

A derrota da emenda constitucional que estabelecia eleições diretas para definir o sucessor do general João Figueiredo na presidência da república, de autoria do deputado federal Dante de Oliveira, frustrou grande parte da sociedade civil brasileira. Sendo assim, a eleição do presidente do Brasil, em 1985, foi novamente decidida no Colégio Eleitoral. Porém, a batalha sucessória foi disputada entre dois civis.

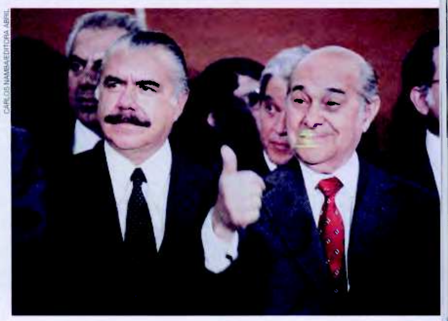
No Colégio Eleitoral, Tancredo Neves, do PMDB, derrotou Paulo Maluf, apoiado pelos militares e candidato pelo PDS, por 480 a 180 votos. Além dos votos de seu próprio partido, Tancredo recebeu 166 votos de dissidentes do PDS e de parlamentares do PDT. O PT se absteve de votar, denunciando a eleição indireta como um arranjo das elites.

A vitória de Tancredo despertou grande entusiasmo popular. Porém, esse entusiasmo durou pouco, pois, na véspera da posse, o presidente eleito adoeceu e o vice-presidente José Sarney assumiu a presidência interinamente.

No dia 21 de abril de 1985, contudo, Tancredo Neves faleceu. Na época, muitos brasileiros acreditaram que sua morte tinha sido um crime premeditado, organizado pelos militares e por políticos do PDS. Mas nada disso foi confirmado.

Diante desse acontecimento, José Sarney assumiu o poder, frustrando parte da população. Ex-presidente do PDS, filiado à Arena durante o regime militar, Sarney não era o presidente ideal para muitos brasileiros. Movimentos e partidos de oposição lançaram palavras de ordem que expressavam a indignação com um chefe de Estado associado ao velho regime: "O povo não esquece, Sarney é PDS"; "Sarney não dá, diretas já".

Sem grande apoio popular, Sarney iniciou o período conhecido como **Nova República** com dois grandes desafios: recuperar a economia do país, na época com uma inflação na casa dos 200% ao ano, e dar continuidade ao processo de redemocratização.



CARLOS NAMBA/EDITORA ABRIL

Tancredo Neves (à direita) e seu vice, José Sarney, candidatos da Aliança Democrática às eleições presidenciais, ocorridas em janeiro de 1985.

JORGE ROSENBERG/EDITORA ABRIL

Bottons com a frase "Eu sou fiscal do Sarney" utilizados pela população durante o Plano Cruzado, 1986. Munidos com a tabela da Superintendência Nacional do Abastecimento (Sunab), muitos brasileiros, ao fazer suas compras, comparavam os preços praticados nos supermercados com o estabelecido pelo governo e denunciavam os estabelecimentos quando descobriam que os preços tinham sido reajustados.

O governo José Sarney (1985-1990)

O governo de José Sarney ficou marcado por uma série de mudanças políticas e econômicas. A primeira delas ocorreu em maio de 1985, quando o Congresso Nacional aprovou uma emenda constitucional que restabeleceu as eleições diretas para as prefeituras das capitais e das demais cidades consideradas pelo regime militar áreas de segurança nacional. A medida também extinguiu a fidelidade partidária e abrandou as exigências para o registro de novos partidos, bem como permitiu a legalização do PCB e do PC do B e o surgimento de um grande número de pequenas agremiações.

Paralelamente, o governo tentava apresentar soluções para a grave crise econômica e a inflação alta. Assim, em agosto de 1985, o presidente nomeou para o Ministério da Fazenda o empresário paulista Dilson Funaro. O novo ministro lançou em março de 1986 o **Plano Cruzado**. A moeda nacional, na época chamada cruzeiro, perdeu três zeros e deu origem a uma nova moeda, que recebeu o nome de cruzado.

O pacote também limitou a correção monetária, conservada apenas para as cadernetas de poupança, o FGTS, o PIS-Pasep e certas aplicações financeiras de longo prazo. Essa medida tentou quebrar o círculo vicioso da economia indexada, pelo qual o aumento dos preços gerava a correção dos salários, cujos custos eram repassados aos preços dos produtos. O governo determinou ainda o congelamento de preços e de salários, prevendo-se para estes últimos o reajuste pela média dos seis meses anteriores.

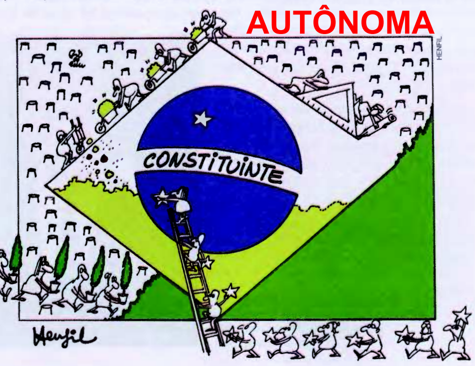
O salário mínimo teve um reajuste imediato de 33%, e todos os salários receberam um abono de 8%. Além disso, foi criado um "gatilho salarial", mecanismo que reajustava automaticamente os salários toda vez que a inflação atingisse 20%.

O Plano Cruzado teve o efeito imediato de conter a inflação e aumentar o poder aquisitivo dos brasileiros. Com isso, cresceu o consumo em todos os extratos sociais. O país foi tomado por um clima de euforia. Milhares de pessoas passaram a vigiar os preços no comércio e a denunciar as remarcações feitas. Eram os **fiscais do Sarney**.

Em 1986, aconteceram eleições para os governos estaduais, com esmagadora vitória do PMDB, que só não venceu em Sergipe. A grande aceitação popular do Plano Cruzado foi fundamental para o êxito do partido do governo nas eleições. Também foram eleitos deputados estaduais, deputados federais e senadores. A mais importante medida, todavia, foi a convocação de uma Assembleia Constituinte, encarregada de elaborar uma nova Constituição para o país. Os trabalhos da assembleia foram iniciados em 1º de fevereiro de 1987.

O aluno é livre para fazer a sua leitura do significado dessa charge de Henfil. Pode-se, ao final desse momento de sensibilização, chamar a atenção dos alunos para alguns aspectos da charge: os personagens que trabalham de forma cooperativa para pintar a bandeira brasileira representam o conjunto dos brasileiros. A ideia é que eles estão reconstruindo o Brasil por meio da Constituinte, representada como o corpo político da nação brasileira. Henfil celebra, nessa obra, a redemocratização do Brasil, o renascimento do país para a vida constitucional e democrática.

AUTÔNOMA



HENFIL

Charge de Henfil expressando a leitura feita pelo cartunista dos trabalhos da Assembleia Constituinte na elaboração da nova Constituição do país, em meados da década de 1980. Qual é o ponto de vista que Henfil manifesta a respeito da Constituinte?

O governo Itamar Franco (1992-1994)

ILUSTRATIVA

GLAUCO

Charge de Glauco, 1993.

O vice-presidente Itamar Franco já vinha governando o Brasil, interinamente, desde a abertura do processo de *impeachment*. Com a renúncia de Collor, Itamar Franco tomou posse para governar até o final do mandato, em 1994. Em razão de seu rompimento com o presidente desde o início das denúncias contra o esquema PC, ele recebeu o apoio da maioria dos partidos de oposição.

Sua primeira missão foi conduzir, em abril de 1993, um plebiscito previsto pela Constituição de 1988 sobre a forma de governo que deveria existir no Brasil (monarquia ou república) e o sistema de governo (presidencialista ou parlamentarista). Venceu a república, com mais de 66% dos votos, e o presidencialismo, com mais de 55%.

Entretanto, na esfera econômica, o governo enfrentou sérias dificuldades. O país ainda não havia encontrado uma política eficaz de controle do processo inflacionário. Para tentar recuperar a economia do país, o governo nomeou o sociólogo Fernando Henrique Cardoso para o Ministério da Fazenda. No final de 1993, ele anunciou seu plano de estabilização econômica, o **Plano Real**, implantado ao longo de 1994. O Brasil ganhou uma nova moeda, o real, e grandes promessas de acabar com a inflação. Em março de 1994 entrou em vigor a Unidade Real de Valor (URV), um indexador para realizar a transição do cruzeiro para o real.

Esperando impedir a desvalorização do real, o governo estabeleceu a paridade da nova moeda com o dólar norte-americano. Também foi lançado um conjunto de medidas com o objetivo de garantir a estabilização econômica e reduzir o déficit público, considerado o responsável pela inflação: privatização de empresas estatais, elevação das taxas de juros, abertura do mercado nacional às importações, entre outras.

Paralelamente, o governo Itamar sofreu os efeitos negativos das investigações da CPI do Congresso Nacional, entre 1993 e 1994, ligadas a denúncias de irregularidades na elaboração do orçamento da União. A CPI provou o envolvimento de altos funcionários, ministros e, especialmente, de parlamentares em um amplo esquema de manipulação de verbas públicas, com o desvio sistemático de recursos para entidades filantrópicas fantasmas, empreiteiras e pessoas protegidas por políticos.

ERALDO PERES/AGÊNCIA PRESS

Fernando Henrique Cardoso recebe a faixa presidencial das mãos do ex-presidente Itamar Franco. Brasília (DF), janeiro de 1995.

O candidato do Plano Real

Com o desenvolvimento do Plano Real, verificou-se uma estabilização gradual da economia, mediante a valorização da moeda. Desse modo, a popularidade de Itamar Franco atingiu níveis elevados. O sucesso do plano também fez crescer o prestígio de seu ministro da Fazenda, que conseguiu reduzir a inflação sem choques nem congelamentos.

Aproveitando-se da popularidade do plano, Fernando Henrique Cardoso decidiu candidatar-se nas eleições presidenciais de 1994, apresentando-se na campanha como o idealizador do Plano Real. Seu programa de campanha foi todo centrado na conquista da estabilidade econômica e na reforma da Constituição. Concorreu à presidência do país com o apoio do governo e da aliança formada entre o PSDB, de centro-esquerda, e o Partido da Frente Liberal (PFL), de direita, que lançou Marco Maciel para a vice-presidência. As urnas deram a vitória a FHC já no primeiro turno, com 54,27% do total dos votos. Lula, o segundo colocado, obteve 27,04% dos votos.

Atividades

Registre as respostas em seu caderno

Explorando o conhecimento

1. Apesar da derrota da emenda das eleições diretas, o período de redemocratização do Brasil caracterizou-se por rupturas com o passado político. Aponte elementos de ruptura nos aspectos político-partidário e constitucional.

2. O segundo mandato do presidente Lula foi marcado pela implantação do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) e do Programa Pré-Sal. Caracterize esses programas.

Pensando criticamente

3. Leia o texto a seguir e responda.

> "O caso mais evidente do influxo dos meios de comunicação sobre uma eleição é a vitória de Collor, em 1989 [...]. Collor se projetou como liderança política de envergadura nacional usando uma estratégia de exposição à mídia; [...] a telenovela de maior sucesso na época, *Que rei sou eu?*, alimentou a ideia de que só alguém estranho ao *establishment* político, como Collor dizia ser, poderia salvar o país; a edição do último debate da campanha eleitoral [...] foi, segundo algumas análises, decisiva para sua vitória no segundo turno.
>
> Mas o caso de Collor é o mais notável pelo destaque da mídia também em seu *impeachment*. A imprensa teve um papel essencial no processo, [...] elas agiram como representantes de seu leitorado, as classes médias urbanas, que apoiaram Collor, mas se sentiram logradas com o confisco da poupança. A hipótese precisaria ser confirmada; ela deixa subentendido [...] que a mídia não se limita a amplificar iniciativas da elite política, mas age muitas vezes de maneira autônoma na arena política."
>
> MIGUEL, Luis Felipe. Retrato de uma ausência: a mídia nos relatos da história política do Brasil. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, 2000, v. 20, n. 39, p. 197.

a) Segundo o texto, qual foi o papel da imprensa na eleição e na abertura do processo de *impeachment* de Collor? Cite exemplos.

b) A "mídia não se limita a amplificar iniciativas da elite política, mas age muitas vezes de maneira autônoma na arena política". Você concorda com essa suposição? Por quê? A imprensa influencia a opinião pública?

4. Descreva a tirinha a seguir. Que medida do governo FHC ela satiriza? Explique por que essa medida causou polêmica na época.

ANGELI

Tirinha de Angeli, de 1997, referente ao governo de Fernando Henrique Cardoso.

PRINCIPAL

5. Você estudou que muitas políticas afirmativas têm sido criadas no Brasil para combater a discriminação acumulada ao longo do tempo e corrigir os efeitos presentes dessas práticas discriminatórias. Uma delas foi o sistema de cotas. Qual é a sua opinião sobre o assunto? Discuta a questão com os colegas e, em seguida, redija um texto sobre o tema, expondo argumentos para justificar sua posição.

Investigando

6. Em grupo, pesquisem na internet as ações afirmativas que vêm sendo criadas pelo governo federal. Leiam e analisem todo o material coletado e, em seguida, com base no que o grupo descobriu, elaborem uma proposta de política afirmativa direcionada a um dos seguintes grupos: negros, indígenas, mulheres, pessoas com deficiência ou idosos. Após a escolha do público alvo, lembrem-se de elaborar os objetivos da ação, por que vocês escolheram determinado grupo, as justificativas do projeto, como ele poderá ser aplicado etc. O trabalho final deverá ser apresentado para o restante da turma em forma de vídeo, painel ou qualquer outra produção criativa.

ANEXO IV:

FICHAS DE ANÁLISE DAS CHARGES DOCUMENTAIS

FICHA DE ANÁLISE DA CHARGE DOCUMENTAL

CHARGE	Revolta da Vacina. Leônidas Freire. 1904	**1**
OBRA	História: das cavernas ao terceiro milênio	**HCTM**

0. Relação Editorial

[ ] Ilustrativa [ ] Complementar [ ] Autônoma [x] Principal

1. Verificar se reprodução apresenta:

[x] Veículo de circulação original
[ ] Local de circulação original
[x] Data da circulação original
[x] Problematização
[x] Autor
[x] Tema a que se refere (contexto)
[x] Breve descrição da transgressão
[x] Crédito do arquivo/custódia

2. Em que situação aparece a reprodução?

[ ] Teoria [x] Atividade [x] Seção especial *Decifrando o Enem* , nas atividades

3. Que tipo de relação possui com o conteúdo estudado?

[x] Direta [ ] Por associação

4. Como se dá a contextualização?

[x] Para o aluno [x] Para o prof [ ] Pesquisa [ ] Não há

5. De que modo está reproduzida a imagem?

[ ] Parcial [x] Na íntegra [x] Na íntegra com detalhes

Detalhes para o professor

FICHA DE ANÁLISE DA CHARGE DOCUMENTAL

CHARGE	Revolta da Vacina. Leônidas Freire. 1904	**1**
OBRA	História Global: Brasil e Geral	**HGBG**

0. Relação Editorial

[ ] Ilustrativa [ ] Complementar [x] Autônoma [ ] Principal

1. Verificar se reprodução apresenta:

[x] Veículo de circulação original
[ ] Local de circulação original
[x] Data da circulação original
[x] Problematização
[x] Autor
[x] Tema a que se refere (contexto)
[ ] Breve descrição da transgressão
[x] Crédito do arquivo/custódia

2. Em que situação aparece a reprodução?

[x] Teoria [ ] Atividade [ ] Seção especial

3. Que tipo de relação possui com o conteúdo estudado?

[x] Direta [ ] Por associação

4. Como se dá a contextualização?

[ ] Para o aluno [x] Para o prof [x] Pesquisa [ ] Não há

5. De que modo está reproduzida a imagem?

[ ] Parcial [x] Na íntegra [ ] Na íntegra com detalhes

FICHA DE ANÁLISE DA CHARGE DOCUMENTAL

CHARGE	Revolta da Vacina. Leônidas Freire. 1904	**1**
OBRA	História, Sociedade e Cidadania	**HSC**

0. Relação Editorial

[ ] Ilustrativa [x] Complementar [ ] Autônoma [ ] Principal

1. Verificar se reprodução apresenta:

[x] Veículo de circulação original
[ ] Local de circulação original
[x] Data da circulação original
[ ] Problematização
[x] Autor
[x] Tema a que se refere (contexto)
[x] Breve descrição da transgressão
[x] Crédito do arquivo/custódia

2. Em que situação aparece a reprodução?

[x] Teoria [ ] Atividade [ ] Seção especial

3. Que tipo de relação possui com o conteúdo estudado?

[x] Direta [ ] Por associação

4. Como se dá a contextualização?

[x] Para o aluno [ ] Para o prof [ ] Pesquisa [ ] Não há

5. De que modo está reproduzida a imagem?

[ ] Parcial [x] Na íntegra [ ] Na íntegra com detalhes

FICHA DE ANÁLISE DA CHARGE DOCUMENTAL

CHARGE	Política café com leite. Alfredo Storni. 1925	**2**
OBRA	História: das cavernas ao terceiro milênio	**HCTM**

0. Relação Editorial

[x] Ilustrativa [ ] Complementar [ ] Autônoma [ ] Principal

1. Verificar se reprodução apresenta:

[x] Veículo de circulação original
[ ] Local de circulação original
[x] Data da circulação original
[ ] Problematização
[x] Autor
[x] Tema a que se refere (contexto)
[x] Breve descrição da transgressão*
[x] Crédito do arquivo/custódia

*de forma implícita

2. Em que situação aparece a reprodução?

[x] Teoria [ ] Atividade [ ] Seção especial

3. Que tipo de relação possui com o conteúdo estudado?

[x] Direta [ ] Por associação

4. Como se dá a contextualização?

[ ] Para o aluno [ ] Para o prof [ ] Pesquisa [x] Não há

5. De que modo está reproduzida a imagem?

[x] Parcial [ ] Na íntegra [ ] Na íntegra com detalhes

sem a legenda

FICHA DE ANÁLISE DA CHARGE DOCUMENTAL

CHARGE	Política café com leite. Alfredo Storni. 1925	**2**
OBRA	História Global. Gilberto Cotrim	**HGBG**

0. Relação Editorial

[ ] Ilustrativa [ ] Complementar [x] Autônoma [ ] Principal

1. Verificar se reprodução apresenta:

[x] Veículo de circulação original
[ ] Local de circulação original
[x] Data da circulação original
[x] Problematização
[x] Autor
[x] Tema a que se refere (contexto)
[ ] Breve descrição da transgressão
[x] Crédito do arquivo/custódia

2. Em que situação aparece a reprodução?

[x] Teoria [ ] Atividade [ ] Seção especial

3. Que tipo de relação possui com o conteúdo estudado?

[x] Direta [ ] Por associação

4. Como se dá a contextualização?

[ ] Para o aluno [x] Para o prof [x] Pesquisa [ ] Não há

5. De que modo está reproduzida a imagem?

[ ] Parcial [x] Na íntegra [ ] Na íntegra com detalhes

FICHA DE ANÁLISE DA CHARGE DOCUMENTAL

CHARGE	Voto de Cabresto. Alfredo Storni. 1927	**3**
OBRA	História: das cavernas ao terceiro milênio	**HCTM**

0. Relação Editorial

[ ] Ilustrativa [ ] Complementar [x] Autônoma [ ] Principal

1. Verificar se reprodução apresenta:

[x] Veículo de circulação original
[x] Local de circulação original
[x] Data da circulação original
[x] Problematização
[x] Autor
[x] Tema a que se refere (contexto)
[ ] Breve descrição da transgressão
[x] Crédito do arquivo/custódia

2. Em que situação aparece a reprodução?

[ ] Teoria [x] Atividade [ ] Seção especial

3. Que tipo de relação possui com o conteúdo estudado?

[x] Direta [ ] Por associação

4. Como se dá a contextualização?

[ ] Para o aluno [x] Para o prof [x] Pesquisa [ ] Não há

5. De que modo está reproduzida a imagem?

[x] Parcial [ ] Na íntegra [ ] Na íntegra com detalhes

FICHA DE ANÁLISE DA CHARGE DOCUMENTAL

CHARGE	Voto de Cabresto. Alfredo Storni. 1927	**3**
OBRA	História, Sociedade e Cidadania	**HSC**

0. Relação Editorial

[ ] Ilustrativa [ ] Complementar [x] Autônoma [ ] Principal

1. Verificar se reprodução apresenta:

[x] Veículo de circulação original
[x] Local de circulação original
[x] Data da circulação original
[x] Problematização
[x] Autor
[x] Tema a que se refere (contexto)
[x] Breve descrição da transgressão
[x] Crédito do arquivo/custódia

2. Em que situação aparece a reprodução?

[ ] Teoria [ ] Atividade [x] Seção especial

3. Que tipo de relação possui com o conteúdo estudado?

[x] Direta [ ] Por associação

4. Como se dá a contextualização?

[ ] Para o aluno [x] Para o prof [ ] Pesquisa [ ] Não há

5. De que modo está reproduzida a imagem?

[ ] Parcial [x] Na íntegra [ ] Na íntegra com detalhes

FICHA DE ANÁLISE DA CHARGE DOCUMENTAL

CHARGE	Lei de Imprensa. Fortuna. 1966	**4**
OBRA	História: das cavernas ao terceiro milênio	**HCTM**

0. Relação Editorial

[ ] Ilustrativa [ ] Complementar [ ] Autônoma [x] Principal

1. Verificar se reprodução apresenta:

[x] Veículo de circulação original
[x] Local de circulação original
[x] Data da circulação original
[x] Problematização
[x] Autor
[x] Tema a que se refere (contexto)
[ ] Breve descrição da transgressão
[x] Crédito do arquivo/custódia

2. Em que situação aparece a reprodução?

[ ] Teoria [ ] Atividade [x] Seção especial

3. Que tipo de relação possui com o conteúdo estudado?

[x] Direta [ ] Por associação

4. Como se dá a contextualização?

[x] Para o aluno [x] Para o prof [x] Pesquisa [ ] Não há

5. De que modo está reproduzida a imagem?

[ ] Parcial [x] Na íntegra [ ] Na íntegra com detalhes

FICHA DE ANÁLISE DA CHARGE DOCUMENTAL

CHARGE	Lei de Imprensa. Fortuna. 1966	**4**
OBRA	História, Sociedade e Cidadania	**HSC**

0. Relação Editorial

[ ] Ilustrativa [ ] Complementar [ ] Autônoma [X] Principal

1. Verificar se reprodução apresenta:

[x] Veículo de circulação original
[x] Local de circulação original
[x] Data da circulação original
[x] Problematização
[x] Autor
[x] Tema a que se refere (contexto)
[ ] Breve descrição da transgressão
[ ] Crédito do arquivo/custódia

2. Em que situação aparece a reprodução?

[ ] Teoria [x] Atividade [ ] Seção especial

3. Que tipo de relação possui com o conteúdo estudado?

[x] Direta [ ] Por associação

4. Como se dá a contextualização?

[ ] Para o aluno [x] Para o prof [x] Pesquisa [ ] Não há

5. De que modo está reproduzida a imagem?

[ ] Parcial [x] Na íntegra [ ] Na íntegra com detalhes

FICHA DE ANÁLISE DA CHARGE DOCUMENTAL

CHARGE	Eleição de 1984. Chico Caruso. 1984	**5**
OBRA	História Global: Brasil e Geral	**HGBG**

0. Relação Editorial

[ ] Ilustrativa [x] Complementar [ ] Autônoma [ ] Principal

1. Verificar se reprodução apresenta:

[x] Veículo de circulação original
[x] Local de circulação original
[x] Data da circulação original
[ ] Problematização
[x] Autor
[x] Tema a que se refere (contexto)
[ ] Breve descrição da transgressão
[x] Crédito do arquivo/custódia

2. Em que situação aparece a reprodução?

[x] Teoria [ ] Atividade [ ] Seção especial

3. Que tipo de relação possui com o conteúdo estudado?

[ ] Direta [x] Por associação

4. Como se dá a contextualização?

[x] Para o aluno [ ] Para o prof [ ] Pesquisa [ ] Não há

5. De que modo está reproduzida a imagem?

[ ] Parcial [x] Na íntegra [ ] Na íntegra com detalhes

FICHA DE ANÁLISE DA CHARGE DOCUMENTAL

CHARGE	Constituinte. Henfil. c. 1986	**6**
OBRA	História: das cavernas ao terceiro milênio	**HCTM**

0. Relação Editorial

[ ] Ilustrativa [ ] Complementar [x] Autônoma [ ] Principal

1. Verificar se reprodução apresenta:

[ ] Veículo de circulação original
[ ] Local de circulação original
[x] Data da circulação original (década)
[x] Problematização
[x] Autor
[x] Tema a que se refere (contexto)
[ ] Breve descrição da transgressão
[ ] Crédito do arquivo/custódia

2. Em que situação aparece a reprodução?

[x] Teoria [ ] Atividade [ ] Seção especial

3. Que tipo de relação possui com o conteúdo estudado?

[x] Direta [ ] Por associação

4. Como se dá a contextualização?

[x] Para o aluno [x] Para o prof [ ] Pesquisa [ ] Não há

5. De que modo está reproduzida a imagem?

[ ] Parcial [x] Na íntegra [ ] Na íntegra com detalhes

FICHA DE ANÁLISE DA CHARGE DOCUMENTAL

CHARGE	Eleição de 1989. César Lobo. 1989	**7**
OBRA	História, Sociedade e Cidadania	**HSC**

0. Relação Editorial

[ ] Ilustrativa [ ] Complementar [ ] Autônoma [x] Principal

1. Verificar se reprodução apresenta:

[ ] Veículo de circulação original
[ ] Local de circulação original
supõe-se [x] Data da circulação original
implícita [x] Problematização
[x] Autor
[x] Tema a que se refere (contexto)
[ ] Breve descrição da transgressão
[x] Crédito do arquivo/custódia

2. Em que situação aparece a reprodução?

[ ] Teoria [x] Atividade [ ] Seção especial

3. Que tipo de relação possui com o conteúdo estudado?

[x] Direta [ ] Por associação

4. Como se dá a contextualização?

[x] Para o aluno [ ] Para o prof [ ] Pesquisa [ ] Não há

Recorre ao conhecimento prévio

5. De que modo está reproduzida a imagem?

[ ] Parcial [x] Na íntegra [ ] Na íntegra com detalhes

ANEXO V:

CD COM CHARGES ANALISADAS EM ALTA RESOLUÇÃO