



Universidade Federal
de Campina Grande

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA

KATIANE DA SILVA FERNANDES

**ENTRE O VISTO E O INTERPRETADO: FOTOGRAFIA, DISCURSO E
REPRESENTAÇÃO NO LIVRO DIDÁTICO**

CAJAZEIRAS-PB

2014

KATIANE DA SILVA FERNANDES

ENTRE O VISTO E O INTERPRETADO: FOTOGRAFIA, DISCURSO E
REPRESENTAÇÃO NO LIVRO DIDÁTICO.

Monografia apresentada a disciplina Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) ministrada pela Professora Ms. Viviane Gomes de Ceballos do Curso de Licenciatura Plena em História, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito para aprovação.

Professor Orientador: Isamarç Gonçalves Lôbo

CAJAZEIRAS-PB

2014

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras - Paraíba

F363e Fernandes, Katiane da Silva
Entre o visto e o interpretado: fotografia, discurso e
representação no livro didático. / Katiane da Silva Fernandes.
Cajazeiras, 2014.
144f. : il.
Bibliografia.

Orientador: Isamarc Gonçalves Lobo.
Monografia (Graduação) - UFCG/CFP

1. Ensino de história. 2. Fotografia. 3. Livro didático. I.
Lobo, Isamarc Gonçalves. II. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU -94:37

KATIANE DA SILVA FERNANDES

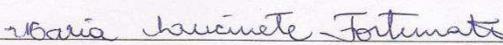
ENTRE O VISTO E O INTERPRETADO: FOTOGRAFIA, DISCURSO E
REPRESENTAÇÃO NO LIVRO DIDÁTICO.

Monografia aprovada em: 29 / 08 / 2014

BANCA EXAMINADORA


Prof. Mrs. Isamar Gonçalves Lôbo (Orientador)


Prof.^a. Dr.^a. Ana Rita Uhle (1º Examinador Titular)


Prof. Dr.^a. Maria Lucinete Fortunato (2º Examinador Titular)

Prof. Dr. Francisco Firmino Neto (1º Examinador Suplente)

CAJAZEIRAS-PB
2014

*Por fazer de meus passos uma caminhada significativa,
com satisfação dedico este escrito à minha família,
amigos e mestres*

AGRADEÇO,

A vida e ao seu criador, Deus. Por se fazer presente em meus atos, mesmo em momentos críticos.

A minha família, em primeiro lugar a minha tia Lindaci, por me indicar os caminhos certos a seguir; aos meus bisavós Pedro e Artemizia, pelo carinho com que me transmitiram bons princípios. A minha mãe Cineide, pelo apoio, carinho e amor dedicado nos últimos tempos, minha irmã Kaliane, meu padraço Everaldo, tia Lucinete e tia Lindalra, muita agradecida pelas palavras de incentivo e elogios gradativamente um “tiquinho” exagerados. Por fim, ao meu pai Lucenildo.

Agradeço ao professor Isamarc Gonçalves Lôbo, pela competência, pontualidade, atenção, carinho e paciência demonstrados no decorrer das orientações.

Á todos os professores que fizeram parte da minha jornada enquanto discente do curso de história, entre eles: Francisco Firmino Neto, Ana Rita Uhle, Maria Lucinete Fortunato, Osmar Luís da Silva Filho, Cicera Nunes, Nozângela Dantas, Francinaldo Bandeira, Silvana Vieira, Sérgio Rolemberg, Mariana Moreira, Manoel Dionísio Neto, Rosemere Olímpio Santana, Francisco Eugênio Paccelli Gurgel (*in memoria*), Viviane Gomes de Ceballos, Rodrigo Ceballos, José Antônio Albuquerque, Rubismar Galvão, pelas orientações e trocas de conhecimento.

A escola Arruda da Câmara e sua direção pela atenção e disponibilidade.

Aos meus amigos (as), as de escola Jacyara e Maria José, por suportar minhas falácias sobre a monografia. A minha estimada amiga Neurismar, pela confiança e ajuda nos primeiros momentos como universitária. Aos amigos e amigas da faculdade, principalmente ao nosso grupo de mosqueteiras: Alexandra, Maria Thaize, Renata Arruda e Karina, por dividir nervosismos, estresses, risos, trapalhadas e feitura de provas, trabalhos e a todos que fizeram parte da nossa turma como um todo, pois apesar dos desencontros isolados, todos acabaram contribuindo de forma direta ou indireta na construção desse trabalho.

No mais, agradeço a todos que fizeram parte da minha caminhada, que contribuíram de forma direta ou indireta com as trocas de conhecimento, de amizades,

de carinho e paciência, Enfim, obrigado por provocarem mudanças fantásticas na minha vida, enquanto pessoa e enquanto profissional. Todos foram como giz de cera, a colorir uma página em branco. Gracias!

Katiane da Silva Fernandes

RESUMO

O presente trabalho discorre sobre o uso das imagens como conteúdo no ensino de história, propondo entender o conceito base do que vem a ser iconografia e compreender em especial a fotografia como um documento gerador de discurso nos materiais didático. Procura-se mostrar e ao mesmo tempo desmistificar o papel da fotografia no livro didático apenas como uma ilustração. Tendo como base a Escola Estadual Ensino Fundamental e Médio Arruda Câmara e o Livro didático referente ao 9º ano do fundamental adotado pela instituição, buscamos analisar se a obra está adequada à proposta de currículo esboçada pela escola, verificando como as imagens foram colocadas dentro da obra por seus respectivos autores e os discursos/representações que esboçam sobre os fatos históricos. Utilizamos, para esse fim, de uma metodologia qualitativa, fazendo uso de fontes documentais (Livro didático, Fotografias e PPP).

Palavras Chave: Ensino de História, Fotografia, Livro Didático, Discurso e Representação

ABSTRACT

This study discusses the use of images as content in the teaching of history, proposing to understand the basic concept of what is iconography and comprehend, in special, the photography as a discourse generator document at educational materials. Aims to show and at same time demystifying the role of photography in the textbook only as an illustration. Based on the state school of primary and secondary education Arruda Camara, and the Textbook related to 9th grade of primary adopted by the institution, we analyzed if the work is appropriate for the proposed curriculum outlined by the school, checking how the images were placed at the textbook by their respective authors and the discourses/representations that outline about the historical facts. We use, for this purpose, a qualitative methodology, using documentary sources (Textbook, Photographs and PPP).

Keywords: Teaching of History, Photography, Textbook, Discourse and Representation

A história em si é um universo apetitoso para os olhos daqueles que apreciam viajar no tempo. Pensemo-nos numa “garota” de mente embaraçada e que parecia viver em um mundo próprio, muitas vezes isolado dos demais. Certo dia põe os pés num curso que além de alimentar suas ideias, lhe abriu portas para construir uma nova visão de mundo. Passando a se moldar enquanto sujeito pensante. Eis o universo complexo da história, envolto em progressos e retrocessos, levantes e quedas, de contato intrínseco entre presente, passado e possivelmente um futuro.

Katiane Silva

Sumário

<u>INTRODUÇÃO.....</u>	<u>12</u>
<u>CAPÍTULO I</u>	<u>16</u>
IMAGEM E INDÚSTRIA CULTURAL.....	16
1.1 DESVENDANDO O CONCEITO DE IMAGEM	17
1.2 A CONSTRUÇÃO DA IMAGEM COMO ARTEFATO CULTURAL.....	26
<u>CAPÍTULO II.....</u>	<u>29</u>
IMAGEM FOTOGRÁFICA E CONSCIÊNCIA HISTÓRICA.....	29
2.1 A IMAGEM: REPRESENTAÇÃO, REAL E DISCURSO.	30
2.2 A IMAGEM FOTOGRÁFICA COMO DOCUMENTO HISTÓRICO	35
<u>CAPÍTULO III:</u>	<u>42</u>
IMAGEM E ENSINO DE HISTÓRIA.....	42
3.1 LIVRO DIDÁTICO: UMA REFLEXÃO COMO INSTRUMENTO DE ENSINO	46
3.2 IMAGEM E LIVRO DIDÁTICO: A FOTOGRAFIA COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO	55
<u>CAPÍTULO IV.....</u>	<u>60</u>
<u>DIALOGANDO COM FOTOGRAFIAS: UMA ANÁLISE A PARTIR DA OBRA</u>	
<u>“VONTADE DE SABER HISTÓRIA”</u>	<u>60</u>
4.1 POMBAL: A TERRA DE MARINGÁ	60
4.2 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: VISÃO DE CURRÍCULO DA E.E.E.M. ARRUDA CÂMARA.	61
4.3 UM OLHAR SOBRE A OBRA DIDÁTICA	64
4.4 A (S) VOZ (ES) DA FOTOGRAFIA: PERSONAGENS E CENÁRIOS HISTÓRICOS NA OBRA “VONTADE DE SABER HISTÓRIA”	67
<u>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</u>	<u>83</u>
<u>REFERENCIAS.....</u>	<u>86</u>
<u>ANEXOS.....</u>	<u>91</u>

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa busca analisar o uso das imagens como conteúdo no ensino de história, propondo entender o conceito base do que vem a ser iconografia e compreender a fotografia como um documento gerador de discurso nos materiais didático.

A pesquisa realizou-se na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Arruda Câmara, localizada na cidade de Pombal-PB. Além dos dados qualitativos nos apropriando de fontes documentais como: Livro Didático, Projeto Político Pedagógico (PPP), Fotografias e Materiais textuais (Livros, artigos, dissertações e teses).

Para entender o universo em que estou adentrando e que de uma forma ou de outra acabou gerando essa resignificação de conhecimento seria: O que é história? Para muitos historiadores essa é uma pergunta complexa e até mesmo ambígua.

Se olharmos no dicionário Aurélio (1987, p. 366) encontramos um conjunto de sentidos do termo história, a saber: “Narração dos fatos notáveis do passado da humanidade; conjunto de acontecimentos mostrados pelos documentos; ciência e método que permitem adquirir-los e transmiti-los”. Como podemos ver, esse conceito é polissêmico.

Segundo Vavy Pacheco Borges (1985, p.48), história seria “aquilo que aconteceu (com o homem, com a natureza, com o universo, enfim) e o estudo desses acontecimentos”. Para ela, como a história passa por várias transformações dentro do seu processo histórico, o historiador não pode conhecer a história como um todo.

A história está mudando constantemente, mesmo não seguindo uma linha constante e progressiva. Então para os historiadores estudar a história como um todo já se tornou uma utopia¹, podemos apenas estudar fragmentos da história.

Borges (1985) é uma renomada autora que apresenta múltiplas ideias de história, focando a polissemia desse termo. Para ela, quer saibamos ou não, quer aceitamos ou não, fazemos parte da história. Temos então toda uma participação concreta a

¹ Essa questão gira em torno de um paradigma que surgiu com os Annales e a nova história. Os positivistas acreditavam que se podia fazer uma história universal, que podíamos estudar e resgatar a história como um todo. Com os Annales e a nova história percebeu-se que não podíamos se apropriar do passado como um todo, mas sim apenas fragmentos desse passado.

desempenhar na história, pois segundo a autora são os homens que constroem sua própria história. Com isso, a autora nos mostra mais um sentido da história. Destaca que a mesma deve nos fazer entender as condições de nossa realidade, tendo em vista o delineamento de nossa atuação como seres ativos da história.

A partir daí define a função da história que é fornecer à sociedade uma explicação de suas origens. A história procura especificamente ver as transformações pelas quais passa a sociedade humana. Contudo, o que a história propõe fazer é buscar no passado, a partir de questionamentos do presente, respostas e indagações que nos possibilite compreender a realidade em que vivemos, procurando esclarecer os “comos” e os “porquês” disso ter acontecido dessa maneira e não de outra.

Segundo Keith Jenkins (2004) a história é um discurso que tem como objeto de estudo o passado, mas que pode ser interpretada de diferentes formas dependendo de quem analisa. A autora, nessa perspectiva coloca que a história pode ser definida como uma teoria, ou seja, que a partir de diversas interpretações constrói uma série de discursos a respeito do mundo.

Como uma prática, pela qual o historiador quando produz história traz consigo alguns aspectos identificáveis, como valores, posições, perspectivas ideológicas e pressupostos epistemológicos (métodos, técnicas), que o influenciam na sua produção, em questões da escolha do fato a ser analisado, e quais respostas busca-se alcançar diante da análise do mesmo.

Diante disso, podemos dizer que a história se constrói através de vários discursos, se apropriando de questionamentos do presente, e buscando suas respostas no passado. Assim, cada fato pode ser interpretado/resinificados de diferentes formas por vários historiadores. Então, não podemos dizer que existe história, mas sim “histórias”.

Uma obra fantástica que nos cabe citar nesta breve introdução é: **A Escrita da História**, de Michel Certeau (1982). Detendo-nos especificamente ao fragmento em que o autor chama de Operação historiográfica, ele faz uma discussão magnífica sobre a escrita historiográfica. Para o autor a história passa por três etapas distintas de influência: um lugar social, uma prática e uma escrita.

Quando falamos em “lugar social”, sabe-se que cada historiador está imerso na ideologia produzida pelo lugar em que ocupa na sociedade. Assim, segundo Certeau

(1982, p. 65), “[...] uma situação social muda ao mesmo tempo o modo de trabalhar e o tipo de discurso. Isto é um ‘bem’ ou ‘mal’? Antes de mais nada é um fato, que se detecta por toda parte, mesmo onde é silenciado”.

O fazer historiográfico como prática remonta ao fato de que a fonte não fala por si só. O historiador tem a função de construir técnicas que facilitem sua análise. São esses procedimentos técnicos que darão voz as fontes. Segundo Certeau (1982, p. 75), “o estabelecimento das fontes solicita, também, hoje, um gesto fundador, representando, como ontem, pela combinação de um lugar, de um aparelho e de técnicas”.

A última categoria em que o autor encaixa o fazer histórico é a escrita. Aqui a história é tida como “interpretação” dos fatos. Escrever seria atribuir significados, ou até mesmo colocar em suspeita atribuições já construídas por outrem. A escrita esta extremamente ligada à prática, pois segundo Certeau (1982, p. 90),

[...] a escrita histórica – ou historiadora permanece controlada pelas práticas das quais resulta; bem mais do que isso, ela própria é uma prática social que confere ao seu leitor um lugar bem determinado, redistribuído o espaço das referências simbólicas e impondo, assim, uma ‘lição’, ela é didática e magisterial. Mas ao mesmo tempo funciona como uma imagem invertida; dá lugar a falta e a esconde; cria estes relatos do passado que são equivalentes dos cemitérios nas cidades; exorciza e reconhece uma presença da morte no meio vivo.

Dessa forma, para Certeau (1982), "a história não é o vivido: o vivido não existe a não ser quando relatado". Ou seja, a história acaba se apropriando de matérias primas “mortas”, e lhe dando vida através da escrita, da sua narração, de seu relato.

A produção historiográfica é tecida em linhas de influências (historicidade), o historiador busca “regrar” sua produção e direcionar seu olhar para as fontes, com base em um conjunto de técnicas pré-estabelecidas. Essa construção se consuma e adquire relevância dentro da universidade. Sabe-se que esse conhecimento passa por um processo de adaptação para chegar até a sala de aula. Essa sistematização de conhecimento que da origem ao livro didático. Esse é portador de diversos elementos que são atrelados ao texto escrito na intenção de auxiliar a apreensão do conteúdo pelo discente. Entre esses, temos as iconografias. Ambos acabam sendo uma construção

cultural e social. Na intenção de construir uma dialogo entre Fotografia, livro didático e ensino, essa pesquisa foi dividida em quatro capítulos.

No primeiro capítulo intitulado de **Imagem e Indústria Cultural**, buscamos discutir o conceito de imagem, como a mesma passou a ser tida como fonte pelo historiador, sua relação com a indústria cultural, ou seja, enquanto produto desta, bem como o distanciamento/aproximação entre a visão de quem a produz e de quem a observa.

O segundo capítulo foi intitulado de **Imagem fotográfica e consciência histórica**, aqui buscamos apresentar como a imagem pode ser percebida enquanto representação, enquanto fragmento da realidade, bem como geradora de discurso (s). Por fim, atentamos o seu caráter enquanto documento histórico.

A terceira parte desta pesquisa é **Imagem e Ensino de História**. Neste capítulo buscamos mapear, de forma sistemática, o percurso feito pela história até chegar a ser tida como disciplina escolar. Dando continuidade, buscamos conceituar o livro didático e apontar o momento em que as imagens começaram a fazer parte deste instrumento didático.

O quarto e último capítulo **Dialogando com Fotografias: uma análise a partir da obra “Vontade de Saber História”** buscou, com base nas teorias discutidas, desenvolver uma análise prática sobre as fotografias contidas em certos momentos desta obra. Como ponto norteador, apresentamos uma breve localização da cidade em que se encontra a escola que nos forneceu elementos de análise. Entre esses, seu Projeto Politico Pedagógico e o livro didático utilizado pelo 9º ano do fundamental. Através da apresentação da obra didática e da proposta de ensino da instituição, foi realizada análise de um conjunto de imagens contidas na obra.

Percebemos que as imagens são postas pelos autores de forma estratégica, ou seja, algumas possuem função ilustrativa e outras são postas como “ferramentas” centrais na discussão do conteúdo, como é o caso das imagens que se encontram nas primeiras paginas da cada conteúdo.

CAPÍTULO I

IMAGEM E INDÚSTRIA CULTURAL

O mundo contemporâneo pode ser definido como “mundo visual”, está imerso nas grandes cores, nos traços coloridos e delineados que formam os desenhos, e em tecnologias como a máquina fotográfica que apenas com um “click” acaba como diz Rosane de Andrade (2002), aprisionando a realidade na fotografia. Tudo isso acaba sendo manipulado pela imprensa e pela indústria cultural. Segundo Theodor Adorno (2002), a indústria cultural, possui padrões que se repetem com a intenção de formar uma estética ou percepção comum voltada ao consumismo. Esse mundo acaba de certa forma por manipular a imagem, que passa a ser produzida como uma mercadoria a ser vendida.

A história por muito tempo foi construída por fontes e documentos escritos. A imagem, depois de muitas discussões e paradigmas² passou a ser tida como fonte. Segundo Peter Burke (2004, p. 20-21),

O termo “imagem” só começou a ser utilizado no Ocidente ao longo do Renascimento e especialmente depois do século XVIII, quando a função estética das imagens pelo menos no círculo das elites, passou a ocupar muitos outros usos desses objetos. Independentemente de sua qualidade estética, qualquer imagem pode servir como evidência histórica. Mapas, pratos decorados, ex-votos³, manequins e os soldados de cerâmica enterrados nas tumbas dos primeiros imperadores chineses têm todos alguma coisa a dizer aos estudantes de história.

²Quando se fala em “paradigmas”, estamos nos referindo aos confrontos ideológicos que permearam o discurso e o fazer historiográfico no desenrolar dos séculos. Os mais conhecidos são o positivista, marxista e Annales. Cada corrente ideológica possuía métodos e técnicas diferenciadas sob como se fazer história. Para mais informações sugerimos ver: Caimi, 2001, 171-187.

³ Segundo o Dicionário Aurélio (1987, p. 309): ex-voto – quadro, imagem, etc., que se oferece a um santo em reconhecimento por graça alcançada.

Nesse contexto, a pesquisa que nos propomos a apresentar, busca compreender a iconografia como documento gerador de discursos nos materiais didáticos. Desde década de 1980, uma temática que vem sendo cada vez mais discutida pelos pesquisadores brasileiros é a do ensino. A educação, sempre foi alvo de especulações e análises vindas de diferentes direções. Por volta de 1970 em consequência da chamada pujança dos anos rebeldes⁴ (cores muito fortes) que proporcionou a absorção de teorias da comunicação influenciou a produção da maioria dos livros didáticos, alterando a forma de como as imagens eram percebidas.

Para tanto, no decorrer do capítulo iremos pensar primeiramente os múltiplos conceitos, ideias e noções da iconografia, a partir da historiografia desse conceito, destacando a fotografia e buscando compreendê-la como uma das maneiras de percepção da realidade, atentando para as particularidades que existem entre a visão de quem produz a imagem e a reelaboração da mesma pela visão do observador. Discutir a influência da indústria cultural e da imprensa na produção das imagens no livro didático.

Num segundo momento, buscamos entender como a imagem pode ser tida como mercadoria á ser vendida, problematizando como o fotografo ao tirar uma fotografia, já está imerso em diversos moldes pré-estabelecidos pelo mercado de trabalho e pelo universo cultural. Como base, optamos por discutir o próprio conceito de indústria cultural e a influência da mesma na produção fotográfica. Veremos como a imagem foi sendo pensada nas diferentes épocas históricas e também seu papel dentro do processo de ensino aprendizagem, como ferramenta notável na construção do conhecimento histórico em sala de aula.

1.1 DESVENDANDO O CONCEITO DE IMAGEM

As imagens constituem um amplo universo, e apesar de serem pouco vistas como um documento participante na construção da história. Lembramos que elas são mais antigas que a própria escrita. Bem como discorre Dulce Adélia Adorno Silva (2012: p. 10):

⁴ Ver Hobsbawn (1995).

Para que o homem evoluísse, antes de pensar por palavras, expressão sonora que se iniciou com sons naturais (gritos, gemidos etc), conforme provam os estudos de Leroi-Gourhan, as primeiras expressões configuraram o ritmo e traços, por semelhança, representando animais primitivos. Isso leva a constatar que as imagens são anteriores à escrita e, talvez, simultâneas à expressão sonora. Portanto, constata-se que o homem sempre viveu na civilização da imagem, que, desde os primórdios da civilização, ele interiorizou e expressou, modificando-se mentalmente e socialmente⁵.

O legado da crítica as fontes históricas vem desde a época de Renascimento, através do advento da “falsa” doação de terras feita por Constantino à igreja. Constatou-se que o documento apresentado na primeira metade do século XV era forjado, daí passou-se a ser discutida a autenticidade das fontes. Isso levou a história sagrada a se aproximar e firmar no terreno da Erudição, e conseqüentemente a historiografia a legitimar o documento escrito como principal fonte histórica, desde que esse seja verídico⁶.

De acordo como, B. A. Haddock (1989, p. 67), o conhecimento, sendo ele histórico ou não, no período que segue ao séc. XVII passa a construir ligações extremamente curtas com o conhecimento matemático. Entre os filósofos mais notáveis desse período estão Descartes, Espinosa e Leibniz. A época foi marcada pelo progresso das ciências naturais, sendo esses filósofos, matemáticos brilhantes, acabaram por trazer para a filosofia, a lógica do processo científico. Isso porque acreditavam que assim como o método matemático havia “despojado a natureza da sua aura mistério, libertara a investigação das sombras do obscurantismo medieval”, poderia surtir efeito semelhante no estudo do homem.

Na perspectiva do autor, todo ideal que parecesse e ou se propusesse fugir dessa lógica era rejeitado e tido como ameaça do ceticismo⁷. Dar-se início ao que muitos historiadores, chamaram de “crise de pirronismo”, ou seja, o ceticismo filosófico

⁵ Segundo Richard E. (1995, p. 108), A primeira hipótese importante para explicar por que as pessoas do Paleolítico Superior pintavam estas imagens mencionava a magia relacionada com a caça. Na virada do século, os antropólogos estavam tomando conhecimento de que as pinturas dos aborígenes australianos eram partes de rituais mágicos e totêmicos destinados a melhorar os resultados de uma caçada a ser realizada.

⁶ Para mais esclarecimentos ver: KNAUSS, 2006, p.100.

⁷ Segundo o Dicionário Aurélio (1987, p, 145): Ceticismo ou ceticismo - Atitude ou doutrina segundo a qual o homem não pode chegar a qualquer conhecimento indubitável; dúvida de tudo.

questionava as fundações do conhecimento humano, apesar dos sistemas de respostas formuladas pelos filósofos ao ceticismo, o mesmo não acatava por muito mais tempo a história como um conhecimento sério. Segundo Haddock (1989, p. 68), os ceticistas usavam um modelo de razão, eternamente válido, baseado nos seus próprios métodos matemáticos, que destruía a validade de todas as outras formas de experiência.

No auge das discussões acerca da construção do conhecimento histórico, as críticas e conseqüentes refutações de suas fontes, podemos tomar ao menos em princípio como exemplo, a construção do conceito de verdade, exposto pela Bíblia. A cristandade durante grande parte do processo histórico foi a maior detentora de poder e de construção de discursos. Acredita-se que até hoje, a bíblia é tomada como uma “verdade” legítima isso vem desde sua criação, pois tomando como pressuposto a circunstância em que foi escrita foi tida como um testemunho irrefutável de si próprio. Nasceu com um ponto de origem fixo, e são palavras divinamente inspiradas⁸.

Ainda segundo o autor, por mais que surgissem dúvidas acerca do seu status de verdade, nenhum protagonista da crítica, queria por intento minar os fundamentos da fé religiosa em si. Mais tarde, a própria igreja fez uso de argumentos céticos para defender suas crenças, como foi o caso de colocarem em discussão o fato da religião ser ou não uma forma de conhecimento. Dessa forma, a religião estaria livre de qualquer tipo de exigência e demonstração racional.

Haddock (1998, p. 72) conclui que o ato de narrar à história passa a ser incerto, pois como o historiador poderá indagar sobre um tempo alheio a ele, sem indícios de sensibilidade e raciocínio? É rebaixado ao status de poeta. Os historiadores foram obrigados pelas limitações de seus testemunhos, a preencher com suas próprias conjecturas as lacunas deixadas pelas suas fontes. O status de verdade começa a se deflagrar, enquanto a tradição científica da renascença continuava a encarar a acumulação de conhecimento empírico como a chave para a bem-aventurança humana.

Filósofos como Descartes, apostaram no “método dedutivo⁹” como forma de narrar à história. O ceticismo esboçou pontos positivos na prática histórica do século XVII, pois fez surgir o interesse pelas fontes primárias. Diante dessa nova perspectiva,

⁸ Ver: HADDOCK, 1998.

⁹ O método dedutivo consistia na lógica do pensamento “Penso, logo existo”, ou seja, o método filosófico equivalia a uma progressão dedutiva lógica, das ideias mais simples às mais complexas, de tal modo que a prova da conclusão assentava na própria evidência das suposições. Os modelos para esses estudos estariam na aritmética e na geometria. (HADDOCK, 1998, p. 74).

os acontecimentos, assim como seu estudo e narração passou a ter um novo significado. Percebeu-se que os testemunhos oculares e até os escritos, mesmos aqueles que foram produzidos durante os fatos, poderiam passar por alterações durante seu processo de transmissão a posterioridade. Com base nessa dedução, “homens de boa fé” começaram a recolher testemunhos não literários (moedas, monumentos e outros artefatos), em sua maioria recolhidos de pesquisas arqueológicas¹⁰.

Nesse contexto a evidente hegemonia da fonte escrita, que acaba por afastar e desprezar outros tipos de fontes, como as imagens, passou a se debruçar sobre novas fontes. Durante o Renascimento os métodos eruditos¹¹, passaram a se desenvolver cada vez mais rápido, e com isso os Renascentistas se debruçaram sobre a cultura clássica, que se constituía em sua maior parte em fontes visuais. Mais tarde isso deu origem aos famosos antiquários, que como cita Paulo Knauss (2006, p. 101) tinham:

[...] um horizonte aberto e se [dirigiam] para o tratamento das coisas do homem, no sentido das humanistas que caracterizam o humanismo Renascentista. Neste horizonte, incluíam-se não somente textos escritos, mas também o mundo das imagens da antiguidade [em seus estudos].

Segundo Haddock (1998, p. 83), os artefatos dariam certa ideia do caráter de uma sociedade passada e não podiam mentir. Os primeiros antiquários surgiram das descobertas arqueológicas feitas em Pompeia e Herculano¹² no século XVII. A intensão era que os artefatos fossem tomados como a base primaria de reconstituição de um período histórico. Isso porque tinham menos probabilidades de serem enganosos, já que esses artefatos não foram produzidos para lhe contar qualquer coisa. Mas tarde, nos informa Haddock (1998), que a superioridade dos testemunhos arqueológicos viria a ser proclamada por Francesco Bianchini no tratado **A história universal Demonstrada com Monumentos e Ilustrada com Símbolos dos Antigos (1697)**.

¹⁰ HADDOCK, 1998, P. 83.

¹¹ Os intelectuais renascentistas, tendo como base um vasto conhecimento acadêmico científico, passaram a relacionar o estudo da história com a crítica das fontes, ou seja, passou-se a buscar em outras fontes, para além das escritas, novos métodos e técnicas que os ajudassem a resgatar fragmentos daquele passado que tanto os interessava, para entender o presente.

¹² Herculano era uma antiga [cidade romana](http://pt.wikipedia.org/wiki/Herculano) na região da [Campânia](http://pt.wikipedia.org/wiki/Herculano), província de [Nápoles](http://pt.wikipedia.org/wiki/Herculano). Para mais informações ver: <http://leiturasdahistoria.uol.com.br/ESLH/Edicoes/29/artigo170132-3.asp>

Foram os antiquários que passando por cima da dúvida que pairava sobre a fonte visual, ultrapassando a época Renascentista, quem reivindicaram seu reconhecimento como fonte histórica. No século XIX, com os “positivistas¹³” veio à ideia de se fazer uma história linear, baseada apenas em documentos escritos oficiais, e as imagens só serviam como apoio quando as fontes escritas não fossem suficientes.

A historiografia, de certa forma, apoiou-se nos preceitos positivistas, ao optar pelos documentos escritos e deixar de lado as fontes visuais e muitas outras que só vieram a fazer parte de análises concretas como fontes a partir dos *Annales*¹⁴.

Segundo Boris Kossoy (2002), o termo iconografia está ligado diretamente ao de iconologia, ciência que estuda e interpreta as imagens. Dentre esse acervo iconográfico, a fotografia vem a ser uma ferramenta para reconstruir o passado, ou seja, apenas fragmentos dele podendo até registrar a memória humana. Assim como o conceito de história, o conceito de imagem ao longo de várias discussões também se tornou polissêmico. Segundo o Aurélio (1987, p.376) um dos dicionários mais populares do Brasil, “a imagem é uma representação gráfica, plástica ou fotográfica de pessoas ou de objetos”. Fazendo uso de um dicionário de filosofia, podemos ter acesso à outra visão sobre o conceito de imagem. Segundo Abbagnano (2007, p. 537), “imagem, seria semelhança ou sinal das coisas, que pode conservar-se independentemente das coisas; coisa sensível, só que sem matéria; produto da imaginação; sensação ou percepção, vista por quem a percebe”.

Como podemos perceber, os conceitos fazem menção à imagem, e se aproximam no momento em que apresentam a mesma como representação de alguém ou objeto

¹³ O Positivismo é uma corrente teórica, que teve como patrono Augusto Comte. Pregava a cientificação do pensamento e do estudo humano, visando à obtenção de resultados claros, objetivos e completamente corretos. Os seguidores desse movimento acreditavam num ideal de neutralidade, isto é, na separação entre o pesquisador/autor e sua obra: esta, em vez de mostrar as opiniões e julgamentos de seu criador, retrataria de forma neutra e clara uma dada realidade a partir de seus fatos, mas sem os analisar (RODRIGUES; BELLATO, 2014, p. 02).

¹⁴ Segundo Birardi; Castelani; Belatto *apud* Martim (2014, p. 14), a Revista dos *Annales* surge numa época em que a “escola metódica” exalta a sua preocupação com a erudição, privilegiando a dimensão política - procurando dar grande ênfase ao acontecimento. “A corrente inovadora (*Annales*) despreza o acontecimento e insiste na “longa duração”; deriva a sua atenção da vida política para a atividade econômica, a organização social e a psicologia coletiva.” Ainda segundo os autores *apud* Burke a *nouvelle histoire* pode ser definida por uma via negativa, em outras palavras, defini-la em termos do que ela não é, daquilo a que se opõe seus estudiosos. “Os historiadores tradicionais pensam na história como essencialmente uma narrativa dos acontecimentos, enquanto a nova história está mais preocupada com a análise das estruturas.” Seus criadores Marc Bloch e Lucien Febvre se punham a perspectiva positivista. Vinham convidar os historiadores a saírem de seu gabinete, e assim como o ogro da lenda “farejar carne humana” (CARDOSO e MAUAD, 1997). Para mais informações ver: Burke (1992).

visível, mas ausente. E que mesmo o objeto ou sujeito, estando ausente e ou tido desaparecendo, a imagem seria uma forma de conservar sua representação.

Muitos estudiosos como Knauss (2006), Baldissera (2003) e Pereira (2004), discutem o conceito de imagem, a partir da sua trajetória até se tornar parte do fazer histórico. Segundo Knauss (2006, p. 99), a imagem é um componente que possui um grande destaque, mesmo não sendo valorizada por alguns historiadores como fonte de pesquisa, a imagem condensa a visão comum que se tem do passado.

Por sua vez, para Rudimar Baldissera (2003, p.02), a imagem-conceito implica em estratégias de seleção, de disputa e de construção de sentidos, implica em capacidade semióticas, isto é, aquela capacidade que o ser humano tem de ler o mundo.

Já Maria Cristina C. L Pereira (2004, p.01) nos remete a uma arqueologia da história da imagem, para ela é:

[...] importante observar que a relação entre texto e imagem encontra-se, de alguma forma, no âmago de toda reflexão sobre as imagens, de Aristóteles a Horácio e aos historiadores da arte nossos contemporâneos. Tratava-se, sobretudo, de buscar uma equivalência, inserindo as imagens no modo de funcionamento das palavras (mas, em alguns casos, de criticar justamente essa posição). Como afirmava o romano, "o que a mente recebe pelos ouvidos estimula-a com menos força que o que se lhe apresenta pelos olhos e o que o espectador pode ver e crer para si".

O mundo visual desde primórdios da nossa civilização, sempre esteve presente em nossa sociedade. Inaugurou a modernidade sendo legitimada como fonte, e agora em nossa contemporaneidade abrindo várias discursões sobre o conceito de cultura visual. Vários autores escrevem sobre essa temática tentando chegar a uma definição, mas como era de se esperar chegaram a pontos fixos diferentes.

Segundo Knauss (2006, p.157), outros autores como Nicholas Mirzoeff e W.J. T. Mitchell possuem uma vasta pesquisa sobre cultura visual e suas definições. O primeiro entende a cultura visual de modo restrito, na medida em que ela corresponde à cultura ocidental, marcada pela hegemonia do pensamento científico de Chris Jenks ou na medida em que a cultura visual traduz, especificamente, a cultura dos tempos recentes marcados pela imagem virtual e digital, sob o domínio da tecnologia. O segundo considera que a cultura visual serve para pensar diferentes experiências visuais ao longo da história em diversos tempos e sociedades.

Essa discursão se iniciou no âmbito da história da arte, procurando entender a diversidade de imagens e suas distinções entre si. Bem como ressalta Knaussa (2006, p.158):

[...] o termo “cultura visual” partiu do reconhecimento da diversidade do universo de imagens, favorecendo um tratamento das imagens que não esteve baseado na tipologia que distingue materialmente os tipos de imagens. Nesse caminho, a utilização da noção de cultura visual tornou possível superar a falta de um objeto próprio que se encontra esfacelado diante de uma divisão tradicional de história da arte, do filme ou do cinema, da fotografia, etc, conseqüência de uma definição dos objetos visuais que se poderia chamar de positivista.

Levando em conta o posto, o conceito de imagem é bem complexo. Está imerso em discursões que partem desde a antiguidade clássica, passando pela história da arte, chegando a sua legitimação e suas contribuições como fonte para a construção do conhecimento histórico. Segundo Baldissera (2003, p. 02):

Devido a grande freqüência com que é referido, à sua extensa distribuição (um número muito elevado de membros da sociedade acredita dominá-lo) e ao seu alto prestígio, o conceito ‘imagem’ assume centralidade cultural para a sociedade contemporânea. No entanto, a displicência com que o termo é empregado em nada contempla o relevo que assume para os atuais fazeres – particulares ou coletivos –, sejam políticos, organizacionais ou institucionais.

Dentro das várias possibilidades, que a iconografia oferece encontramos a fotografia. Segundo Maria Eliza Linhares Borges (2003, p. 37), foto é um termo que vem do grego *phôs*, significa luz. Fotografia quer dizer “a arte de fixar a luz mediante algumas substâncias”. Com o surgimento da máquina fotográfica, um mundo que era até então retratado em pinturas, passou a ser visto através de apenas um “click”. A primeira fotografia foi tirada por Joseph Nicéphone Niépce em 1827. A fotografia deu acesso aos ditos “plebeus”, por exemplo, a vida cotidiana da corte. Segundo Kossoy (2001, p.26), a expressão cultural dos povos exteriorizadas através de seus costumes, habitações, monumentos, mitos e religiões, fatos sociais e políticos passou a ser gradativamente documentada pela câmera.

Para Kossoy (2001, p.29), apesar de ser uma fonte rica em análises, a fotografia foi e ainda é muito refutada. Acreditava-se que à medida que esse documento se

distanciava da época em que foram produzidas, mais difíceis as possibilidades de suas informações visuais serem resgatadas, e por isso menos úteis ao conhecimento. Contudo com a famosa “revolução documental¹⁵” e a alargamento do conceito de documento, a fotografia começou a ser vista de forma diferenciada.

A imagem, como discorre Rosane de Andrade (2002, p. 20), ao ser exposta já é por si só uma história de vida, a maioria das pessoas colocam seu olhar sobre o significado da imagem e através disso perdem o seu melhor "sua beleza". Em seu livro **Fotografia E Antropologia**, a autora busca explicar a relação que existe entre o fotógrafo e o antropólogo em suas pesquisas. Para isso afirma que assim como o antropólogo busca entender e analisar os pequenos detalhes que constituem a cultura de um povo, o fotógrafo pode sim escrever sobre e com uma imagem como maneira de olhar a realidade.

Para Andrade (2002, p. 35), a fotografia possui duplo olhar. Os fatos, objetos e sujeitos das fotografias já possuíam seu próprio significado, antes de lhe ser atribuído um através do olhar ou do fotógrafo ou da pessoa que esta vendo a foto. Por outro lado pesa sobre essa reflexão também o fato, da visão de mundo tanto do fotógrafo, como do observador. Concluímos então que para entendermos a fotografia e seu significado diante da realidade devemos lançar vários olhares sobre ela, tanto um olhar que vem de fora como observador alheio ao que acontece, tanto como um olhar de dentro, como um observador que para desvendar e entender seu objeto de estudo busca adentra no cotidiano do seu objeto, são “olhares dentro- fora e fora- dentro”.

Ainda segundo Andrade (2002, p.34), o surgimento da fotografia provocou varias reações nos diferentes meios sociais, medo dos artistas de perderem seu lugar de retratares¹⁶ da história, e indignação por ter o risco de gera uma “arte pela arte”. Mas logo passou a ser bem sucedida por que eram mais baratas que a pintura a óleo. Existem opiniões diversas, sobre o que e a partir de que a fotografia se produz. Ainda de acordo

¹⁵ Quando se fala em “revolução documental”, estamos nos referindo ao alargamento das fontes com base nas novas reformulações postas pelas correntes historiográficas, como já foi citada, a mais notável delas foi os Annales. Até pouco antes do fim do século XIX, o conceito de documento era restrito apenas a fontes escritas. Com a criação da Revista dos Annales em 1929, e conseqüentemente, a difusão de suas ideias, os pesquisadores começaram a voltar seu olhar para novas fontes. Assim, o conceito de documento alargou-se, e as fontes visuais puderam ser consideradas documentos. Ver Kossoy (2001. P.31)

¹⁶ Por muito tempo, ficou a cargo dos pintores a função de “pintar a história”, ou seja, de retratar a história, seja de um acontecimento ou de um sujeito em suas telas. Como o surgimento da fotografia, os pintores perderam seu espaço, se tornou mais fácil tirar uma foto, e até mais barato, do que pousar para uma tela.

com o autor, para Blaudelaire, a fotografia é um produto da indústria tecnológica. Já para outros a fotografia é a libertação da arte de copiar a realidade.

Fazendo um “replay” do que vimos até agora, a imagem abraça um amplo espaço no meio social. De início, assim como vários outros objetos, não eram relevantes para o pesquisador, enquanto fonte histórica. O conhecimento histórico era extremamente ligado às ciências exatas, e as fontes eram bastante restritas, pra não dizer que eram apenas escritas. Sabe-se que no Renascimento, os intelectuais passam a utilizar métodos eruditos, e esses contribuem para a formação do que mais tarde seriam, os antiquários. Esses reuniam um acervo de imagens e objetos arqueológicos, que passaram a ganhar cada vez mais espaço no meio acadêmico. Tem-se nesse contexto, o que ficou conhecido, como ameaça ceticista. Essa corrente ideológica questionava a veracidade dos documentos, discutiam o status de verdade, e tinham como base teórica, a razão.

O conceito de documento passou por transformações, e essas estão imersas nos paradigmas que passaram a discutir e buscar novas ideias para se combater a limitação das fontes e conseqüentemente do fazer histórico. A historiografia passou dos ideais positivistas e tradicionais, e deu um salto para a corrente dos Annales, que ampliaram as fontes, e nesse momento as fontes visuais, passaram a ser mais utilizados nas pesquisas. Claro, que isso não aconteceu de uma hora para outra, levou tempo, reformulações de ideais, e vastas discussões e refutações no meio acadêmico.

Discutimos também, um contexto mais recente que envolve o conceito de cultura visual, o conceito de imagem e como essa está imersa numa rede de significados. Pois partimos do pressuposto, de que essa esboça dois ângulos. O primeiro se remete, ao do fotógrafo e das escolhas realizadas pelo mesmo, e o segundo a apreensão feita pelo observador. Por fim, indicamos a discussão da fotografia, enquanto produto tecnológico, ou como outros já ariscaram dizer, como copia da realidade. Sabemos que a fotografia, é uma ferramenta interessante, e que possui múltiplos significados. Tendo em vista isso, nos questionamos como a indústria cultural a influencia? Ou mesmo, até que ponto essa se deixa ser influenciada?

1.2 A CONSTRUÇÃO DA IMAGEM COMO ARTEFATO CULTURAL

As manifestações do mundo visual mostram sinais expressivos, desde o início dos tempos. Os primeiros homens, lá no período das cavernas, expressavam-se através

de pinturas nas paredes, o que hoje conhecemos por pinturas rupestres. Isso demonstra como os indivíduos daquele período, mantinham sua relação com os mundos exteriores e entre si mesmos, através de signos.

Tendo em vista as pinturas rupestres, podemos colocar em pauta seu surgimento e a evolução da linguagem falada. Segundo Leakey (1995, p. 118-119), podemos indicar dois pontos de vistas, acerca do surgimento e evolução da linguagem, claro tomando como ponto de partida o período que remonta a pré-história. Primeiramente, podemos ver a linguagem como característica singular dos humanos (levando em consideração o aumento gradativo do cérebro), e em segundo caso, que a mesma evoluiu por meio da seleção natural, foi uma evolução em função da comunicação entre os grupos e que poderia ter começado com a evolução do gênero *Homo*.

Ainda de acordo Richard E. Leakey (1995, p. 120), hoje se tem uma versão mais elaborada sobre o tema. Acredita-se, que a linguagem emergiu como um produto das exigências de caça e coleta. Ou pelo menos assim parece. A divisão de trabalho entre os sexos, possivelmente acabou por gerar uma matriz social-comportamental-cognitiva, que impulsionou a evolução e desenvolvimento da linguagem.

Desse modo, podemos entender as manifestações artísticas pré-históricas, como a ponta do iceberg do desenvolvimento da linguagem falada? É certo dizer, que essas imagens formavam um conjunto de signos, que auxiliava a comunicação entre as comunidades, e até mesmo o compartilhamento de uma linguagem em comum. Em concordância com Leakey *apud* Davidson e Noble (1995, p. 131),

A expressão artística foi um meio pelo qual uma linguagem referencial desenvolveu-se, e não que a arte tornou-se possível pela linguagem. A arte teve que fazer uso da linguagem, ou pelo menos emergiu em paralelo com ela. O aparecimento dos primeiros trabalhos de arte do registro arqueológico sinaliza, portanto a primeira aparição de uma linguagem referencial falada.

De acordo com Silva (2010, p.42), as imagens foram criadas para determinados usos, individuais ou coletivos, e representam uma realidade, um acontecimento ou algo imaginário, advindo do pensamento humano, mas que é resultante do seu processo de socialização ou mediação.

Ainda segundo Maria Lúcia Gomes da Silva (2010, p. 43), a diversidade de imagem está se tornando mais vasta e fascina todos aqueles que estão imersos nessa realidade. O deslumbramento pelos ícones imagéticos atinge a todos os indivíduos

independentemente da faixa etária. As crianças, adolescentes, adultos todos apreciadores e consumidores das imagens. Porém, os mais jovens são os mais atraídos pela virtualidade da imagem. Isso ocorre porque a imagem possui o poder de criar realidades.

Segundo Adorno (2002, p. 02), atualmente com o auxílio da tecnologia, não só a fotografia como o mundo visual vem se aperfeiçoando cada vez mais. Nossa sociedade vem mergulhando em um mundo dominado pelos artifícios visuais, onde se instala uma constante manipulação promovida pela tão disputada “indústria cultural”. Muitos tentam explicar a indústria cultural em termos tecnológicos, contudo o que não se deixa transparecer, é que na verdade o ambiente em que a técnica adquire tanto poder, está imerso no mundo dos economistas e do controle exercido pelos mesmos sobre as massas da sociedade.

A indústria cultura como todo “bom” monopólio de massas, padronizou “estilos” específicos para cada requisito da sociedade. Aqueles que desejarem estar imersos nesse mundo social padronizado devem seguir a risca o que lhes é imposto, até mesmo por que a rivalidade se torna imensa. Segundo Adorno (2002), os grandes artistas nunca foram os que encarnaram o estilo no modo mais puro e perfeito, mas sim aqueles que acolheram na própria obra o estilo como rigor, a caminho da expressão caótica do sofrimento, o estilo como verdade negativa. No estilo das obras a expressão adquiria a força sem a qual a existência resta inaudível. Mesmo as obras que passam por clássicas, como a música de Mozart, contêm tendências objetivas que estão em contraste com o seu estilo.

Através disso podemos perceber como a indústria cultural passa a controlar o que é produzido e lançado no ambiente social. Isso pode ser visto em quase todas as áreas, desde perfil “ideal” de profissional até a construção de imagens como mensagens pré-selecionadas para o leitor. Essas imagens estão presentes no nosso cotidiano e acabam chegando aos livros didáticos.

Baldissera (2003) faz uso em um de seus trabalhos intitulado “*Imagem-conceito: a indomável orgia dos significados*”, de duas apropriações bem pertinentes. Segundo o autor, a imagem é materializada em expressões do tipo “passar imagem” e “vender imagem”, ou seja, a imagem sobre influencia da indústria cultural passa a ter o status de “mercadoria”. Para tentar entender do que se tratam essas expressões, é necessário que nosso olhar se desfaça do “senso comum”. Só assim poderemos abrir os olhos, para questionar que tipo de imagem está sendo referido.

Nas palavras de Adorno (2002), a indústria cultural continuamente priva seus consumidores do que continuamente lhes promete. Portanto percebemos que a influencia da indústria cultural é bastante significativa, pois intervém diretamente no estabelecimento de padrões para tudo, isso também está presente na produção das imagens. Cabe a nós observadores, levar em conta esse fato e ter um olhar mais crítico e analítico com as imagens que circulam em nosso meio.

Na educação isso se reflete no livro didático, e como bem sabemos uma imagem mal interpretada gera discursos mal elaborados e muitas vezes errôneos. A contextualização que se bem construída e apoiada por uma exposição bem organizada do conteúdo específico ao qual a imagem se refere, pode ajudar na construção da consciência histórica do aluno. Longe de querer enaltecer a imagem ou até mesmo deixar de lado as contribuições de outros documentos como o escrito, que também possuem seu papel como ferramenta pedagógica. De acordo com a linha de análise estabelecida pela pesquisa, vejamos no próximo capítulo as disposições acerca da imagem, mais especificadamente da fotografia como representação e conseqüentemente ferramenta portadora de discursos.

Capítulo II

IMAGEM FOTOGRÁFICA E CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

No desenrolar dos séculos a história, assim como muitas outras áreas do conhecimento como a antropologia, filosofia, sociologia, passou por diversas mudanças teóricas e também práticas, que as levaram a configurar-se enquanto ciência. Primordialmente, em história uma das mudanças mais significativas está na concepção de fonte, podemos vislumbrar o clímax dessas transformações entre os séculos XIX e XX. Sabe-se que esse primeiro foi marcado pela história dita “tradicional”, ou seja, a história “positivista”. Esses acreditavam que se podia fazer uma história universal, que podíamos estudar e resgatar a história como um todo. Acreditavam que a fonte (documento), chegaria às mãos do historiador com todas as informações do fato, prontas para serem contadas. Mas tarde, surgem correntes que passam a competir com a ideologia positivista.

De início podemos fazer menção à corrente marxista, que segundo Rudimar Serpa de Abreu (2007, p. 03), dever-se-ia entender a história através da coletividade, dos fatores materiais, econômicos e técnicos, ou seja, entender as condições em que se vivia o homem, e sua relação com o trabalho. Indo na contra mão em relação ao positivismo, que buscava narrar a história através dos grandes heróis, o marxismo propôs fazer uma história das massas. Passava-se a olhar com mais atenção à versão da história, contada pela classe operária, a história dos vencidos.

No século XX o cenário historiográfico passou por novas mudanças com a chegada dos Annales e conseqüentemente do que ficou conhecido como Nova História. Percebeu-se que não podíamos nos apropriar do passado como um todo, mas sim apenas fragmentos deste. Essa corrente atribuíra um novo sentido a fonte, e essas passariam a ser construída pelo historiador a partir do momento em que esse lhe atribuisse um problema. Assim, não só o documento escrito poderia ser tomado como fonte, mas também os objetos que compunham a cultura visual, como as imagens.

Dessa forma segundo Cristiano Oliveira de Souza (2013, p.2), a dita Nova História Cultural propõe, uma nova maneira de se trabalhar a cultura, pensando-a como

um conjunto de significados partilhados e construídos pelo homem para explicar o mundo. É nesse sentido que segue a discussão deste capítulo, a história cultural abriu portas para o estudo de diversas relações, entre elas a representação visual. Segundo Daniel Rodrigo Meirinho (2013, p. 2) a imagem, desde sua criação e durante muitos anos, não só foi à essência da representação do real, mas também a própria realidade; daí a sua permanente articulação com uma relação cultural, de tempo, espaço e ideologia do fotógrafo. Para tanto, buscamos neste capítulo, entender como a imagem pode ser entendida de diferentes formas. Como representação, ou seja, a fotografia como sendo apenas uma construção imagética que molda a realidade, e a fotografia como geradora de discursos.

2.1 A IMAGEM: REPRESENTAÇÃO, REAL E DISCURSO.

O mundo diversificado das imagens, sempre foi alvo de grandes discussões desde primórdios do século XIX. Bem como discorre Ulpiano T. Bezerra de Meneses (2003, p. 13), no Renascimento já houvera um esforço sistemático de coletar e organizar imagens artísticas e decodificar simbolicamente seus significados, esforço que vai desembocar mais de três séculos depois na iconografia como prática científica. A história ao se firmar enquanto disciplina, trouxe consigo vários caminhos alternativos que acabaram por integrar e adentrar em várias outras áreas do conhecimento como a filosofia, antropologia, sociologia entre outras.

Segundo Meneses (2003, p. 19), recentemente muitos historiadores têm-se preocupado em examinar as relações entre sua disciplina e as imagens. Muitos apontam a importância das fontes visuais a partir dos anos 1960, e mesmo antes, fundamentando-se na ampliação da noção de fonte histórica e, portanto, na abertura de novos horizontes documentais¹⁷. Os Annales tiveram grande influência nesse processo, segundo Peter Burke (1991, p. 04):

¹⁷ Os Annales é uma corrente teórica, que surgiu no início do século XX, e que em contrapartida aos ideais positivistas, acreditava que a história possuía um caráter científico, mas que seria uma ciência em construção. Segundo essa corrente, os historiadores deveriam atribuir sentido as fontes, ou seja, a história deveria ter como ponto de partida questões levantadas no presente, tendo o passado como cenário de pesquisa. Porém, o que daria sentido a esse passado, e as fontes seria a problemática levantada pelo pesquisador. Nesse contexto, a hierarquia dos documentos ditos oficiais foi rompida, e os historiadores passaram a olhar para novos tipos de fontes, como as visuais, arqueológicas, musicas, e etc.

A necessidade de uma história mais abrangente e totalizante nascia do fato de que o homem se sentia como um ser cuja complexidade em sua maneira de sentir, pensar e agir, não podia reduzir-se a um pálido reflexo de jogos de poder, ou de maneiras de sentir, pensar e agir dos poderosos do momento. Fazer uma outra história, na expressão usada por Febvre era, portanto, menos redescobrir o homem do que, enfim, descobri-lo na plenitude de suas virtualidades, que se inscreviam concretamente em suas realizações históricas. Abre-se, em consequência, um leque de possibilidades do fazer historiográfico, da mesma maneira que se impõem a essa fazer a necessidade de ir buscar junto a outras ciências do homem os conceitos e instrumentos que permitiam ao historiador ampliar sua visão do homem. Talvez a maior contribuição de Bloch e Febvre resida na intenção de diversificar o fazer historiográfico.

Com os olhares da história voltados para as imagens, à iconografia que é o conjunto de imagens - entre elas pinturas, esculturas, fotografia, charges, - começaram a serem vistas como uma possibilidade de se fazer história e explicar os fatos históricos.

Num outro viés Boris Kossov (2001, p. 91), diz que o termo iconografia está ligado diretamente ao de iconologia, ciência que estuda e interpreta as imagens. Dentro desse aparato encontra-se a fotografia. De acordo com Cardoso e Mauad (1997, p. 406), é indispensável à importância da fotografia como marca cultural de uma época, não só pelo passado ao qual nos remete, mas também, e principalmente, pelo passado que ela traz à tona.

A fotografia surgiu num contexto, onde as pinturas dominavam a “retratação” da realidade. Num período onde a história era construída e reafirmada por documentos escritos, à fotografia veio mostrar que também tinha “histórias” a contar. Segundo Souza (2003, p. 4), a fotografia convida-nos a perceber o que está perante uma imagem, não uma construção imaginária, mas que ressalta a fusão de diversos elementos simbólicos.

As imagens e a fotografia em especial, permite de certa forma a análise de um fragmento da realidade histórica. Apesar de tal indagação, uma questão que costuma permear a imaginação daqueles que veem na fotografia uma “verdade” ou uma prova visual da verdade, é a de que se ela retrata a realidade em si do fato captado pela lente ou apenas transcreve uma representação de tal fato? De acordo com Mauad (1996, p. 1), a fotografia surgiu da feliz união de engenhos entre Niépce e Daguerre, o primeiro se preocupava com a técnica e como essa poderia fixar uma imagem concreta e o segundo estava ligado no controle da ilusão que a imagem poderia passar como entretenimento.

A difusão da fotografia no século XIX causou grandes alvoroços, pois até então a função de “representar” o real estava nas mãos dos pintores. A fotografia veio de certa forma libertar os pintores, e oferecer aos mesmos a liberdade da criatividade. . Para a época a fotografia ficou conhecida como reflexo da realidade, bem como ressalta Baudelarie (*apud* Mauad 1996, p. 2):

Se é permitido à fotografia completar a arte em algumas de suas funções, cedo a terá suplantado ou simplesmente corrompido, graças à aliança natural que achará na estupidez da multidão. É necessário que se encaminhe pelo seu verdadeiro dever, que é ser a serva das ciências e das artes, mas a mais humilde das servas [...]. Que ela enriqueça rapidamente o álbum do viajante e dê aos olhos a precisão que faltaria à sua memória, que orne a biblioteca do naturalista, exagere os animais microscópicos, fortifique mesmo alguns ensinamentos e hipóteses do astrônomo; que seja enfim a secretária e blocos-notas de alguém que na sua profissão tem necessidade duma absoluta exatidão material. Que salve do esquecimento as ruínas pendentes, os livros as estampas e os manuscritos que o tempo devora, preciosas coisas cuja forma desaparecerá e exigem um lugar nos arquivos de nossa memória; será gratificada e aplaudida. Mas se lhe é permitido por o pé no domínio do impalpável e do imaginário, em tudo o que tem valor apenas porque o homem lhe acrescenta a sua alma, mal de nós.

Para além da gênese da fotografia, devemos levar em consideração a dupla face impressa neste documento. De um lado temos a historicidade do objeto fotográfico e de seu produtor (escolhas do que deve ser registrado ou não, o lugar social, os métodos usados pelo fotógrafo). Do outro lado, temos os signos que a mesma carrega, nos quais fazem parte de releituras e ressignificações por parte do observador. As indagações que recaíram sobre a função da imagem fotográfica é se ela é o retrato da realidade ou apenas produz uma representação de algo que sabemos que existe, mas que foi congelado no tempo pela lente da câmara.

Segundo Chartier (1985, p. 17), as representações podem ser pensadas como esquemas intelectuais que criam as figuras, graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro se torna inteligível e o espaço a ser decifrado. Nessa perspectiva podemos inferir que para Chartier, as representações são históricas, de modo que cada época ou indivíduo constrói sua própria representação, vendo que cada um diante de sua historicidade do sentido ao que vê e lê. Assim podemos pensar a representação como sendo uma dada interpretação, que acaba por imprimir um novo sentido, à imagem.

Mauad (1996, p. 3) discute a perspectiva de Hubert Damisch e Pierre Brouardier. Para esses autores, a fotografia é baseada em convenções socialmente aceitas como

válidas e, sendo assim, constitui um importante instrumento de análise e interpretação do real. Desse ponto de vista podemos perceber que a imagem fotográfica pode construir um fragmento da realidade, a partir do momento que cria discursos explicativos para ela. Assim a fotografia é uma imagem que se concretiza a partir dos discursos construídos acerca da realidade, ou seja, ela pode ser vista como testemunho da existência daquela realidade.

Em seu livro **A ordem do Discurso**, Michel Foucault discute como a sociedade está permeada por diversos discursos, sua construção parece ser regulada, selecionada e isso de certa forma confere a palavra uma grande força. Esses discursos acabam por impor regras aos sujeitos que os assimilam. Segundo Foucault (1970, p. 46):

É preciso continuar, é preciso pronunciar palavras enquanto as há, é preciso dizê-las até que elas me encontrem, até que elas me digam – estranho castigo, estranha falta, é preciso continuar, talvez já tenha acontecido, talvez já tenham dito talvez me tenham levado ao limiar de minha história, diante da porta que se abre sobre minha história, eu me surpreenderia se ela se abrisse.

O discurso visto como coercivo empenha-se em colocar o homem num mundo da verdade, geralmente esses discursos são construídos por interessados em instaurar um determinado poder. Um bom exemplo é o da história dita oficial, nesse contexto, os discursos sobre os fatos históricos eram construídos por uma elite. A interpretação e o olhar dado aos fatos ficavam retidos aos grandes personagens ilustres, e aqueles que tinham participado da mesma forma ou até mesmo com mais intensidade eram esquecidos.

Foucault (1970, p. 39) faz menção à “sociedade do discurso”, uma instituição citada por ele que se encaixa dentro dessa sociedade são as dos livros. Notadamente sua escrita, parece ser constantemente manipulada pelas editoras. Isso permite uma circulação maior dos discursos construídos.

Numa tentativa de relacionar dois pontos-chaves dessa discussão, se faz necessário atentar para as linhas de ligação entre fotografia e discurso. Como já foi mencionado anteriormente, a fotográfica é considerada testemunho e ou representação de fragmentos de uma determinada realidade. Sabemos que em termo de análise da fotografia por um pesquisador e conseqüentemente seu uso como fonte, passou por diversas transformações. Essas transformações consistem em métodos de análise da imagem, ou seja, traçar seu contexto, quando aparecem em livros está atento a suas legendas, se for expor ou trabalha-la em sala de aula, por exemplo, lembrar de adicionar

referencia. No caso do pesquisador, necessita ter boa carga de leituras que discutam as estratégias metodológicas mais adequadas a serem utilizadas, e na melhor das hipóteses tomar essas estratégias como “precaução”, pois se deve ter consciência do lugar de produção e do lugar que ocupa quem esta construindo a análise. É sabido que é necessário desenvolver olhos “treinados”, para analisar uma imagem, técnicas e metodologias que possam captar os fragmentos do fato, de acordo com a época retratada.

Essas interpretações se mostram imersas numa complexa rede de representações e discursos. O mundo visual é repleto de signos, e por isso a fotografia passa a ser compreendida como menciona Lima e Carvalho (2009, p. 42), como marca, isto é, índice. O índice de um tipo de signo que se define como vestígio do objeto que lá esteve- o referente.

Tendo como referencia as distinções existentes entre o fazer/escolha do fotografo (sua intencionalidade, época e lugar social de produção da fotografia) e a imagem que o observador apreende, abre-se um leque de possibilidades e também de construção de discursos acerca do que esta sendo mostrado e do que esta sendo apreendido pelo observador. Cada observador irá supostamente apreender uma mesma imagem de forma diferenciada, dando-lhe um sentido individual.

Lima e Carvalho (2009, p. 42), em seu texto, cita um trabalho que comunga com a temática discutida, é **A Câmara Clara** de Roland Barthes. Neste Barthes faz uma análise minuciosa da fotografia de sua falecida mãe. O autor faz uso da semiótica e através dela propõem uma análise com um arcabouço teórico sólido que fornece a relação entre a imagem e a realidade que um dia esteve em frente á câmera fotográfica. O autor tinha plena consciência de que o seu sentimento ao olhar a fotografia de sua mãe não poderá ser compartilhado da mesma forma por outros.

Uma influencia da semiologia diante da analise da imagem fotográfica, se encontra na sua construção de discursos. Segundo Lima e Carvalho (2009, p. 43),

Se a imagem é um discurso, podemos pressupor que a literalidade da fotografia não é algo natural, mas cultural. Seu código precisa, portanto, ser apreendido. O discurso é comunicação e para isso ocorra outro pressuposto é que a fotografia possui linguagem que deve ser compartilhada para que ocorra a troca de informações. A terceira decorrência da noção de discurso é a assimetria social da troca. Toda troca de informações é interessada e acontece numa arena de poder.

Ainda na perspectiva de Lima e Carvalho (2009, p. 43), pode-se ter a imagem como uma construção social e cultural, e assim sendo como uma produção ideológica. Sua produção e divulgação, esta imersa numa rede de interesses e significados, que ocorrem dentro das estruturas do que Foucault chama de “aparelhos do estado”. Essas estruturas passam a ser as responsáveis pela produção de consensos com eixos de interesses específicos.

Nesse cenário, a fotografia apresenta características que lhe permite transitar entre o discurso e a representação. Ela é uma ferramenta produtora de discursos, no momento em que a consideramos um artefato cultural e que passa a está sob a influência do meio em que foi produzida, da intencionalidade e das escolhas de seu produtor, assim como mais a frente, diante dos olhos do observador, alvo de apreensões diversas. Por outro lado também é uma representação, quando pensamos que ela retrata fragmentos do real. Chartier, em seu livro **A história Cultural: entre práticas e representações**, discute com muita propriedade, o conceito de representação, como sendo uma realidade de múltiplos sentidos. Segundo Chartier (1990, p. 21), a relação de representação – entendida, desde modo, como relacionamento de uma imagem presente e de um objeto ausente.

Atualmente, esses discursos e representações costumam ser confrontados no nosso cotidiano, a quem chegue a tentar intimidá-los. A sala de aula segundo o autor é um desses espaços, lá se constrói, se prolifera e se repete discursos, que acabam muitas vezes disciplinando a sociedade.

2.2 A IMAGEM FOTOGRÁFICA COMO DOCUMENTO HISTÓRICO

A história por muito tempo teve sua concepção de documento muito limitada. Acreditava-se que apenas os “velhos” e tradicionais pedaços de papel repletos de palavras, poderiam atestar ou até mesmo provar os fatos históricos. Os ideais historiográficos, passaram por diversas mudanças no decorrer das últimas décadas. Nota-se que a concepção de “documento” foi sendo construída, e se moldando a partir do levantamento de questões sobre o fazer histórico, críticas as correntes que discutiam e impunham seu caráter restrito ao texto escrito.

O historiador por muito tempo se restringiu a estudar, analisar e narrar uma história pautada em letras. Acreditava-se que a memória do passado pairava sobre o documento oficial escrito e registrado. Com o advento da corrente dos *Annales* surgiram novos horizontes e novas fontes foram sendo incorporadas no conjunto de bases narrativas do passado.

Essa corrente historiográfica deu notoriedade ao movimento que ficou conhecido como “Nova história”, que tiveram como precursores Lucien Febvre e Marc Bloch, e a França como ponto de efervescência. O que não quer dizer que essas ideias já não circulassem por outros estudiosos como Voltaire, Braudel, Simiand, Michelet.

Febvre e Bloch foram influenciados por um geógrafo chamado Jules Sion (1875-1940), esse havia desenvolvido a geografia humana, e os fundadores da nova história tomaram para si a cartografia como ferramenta epistemológica. Segundo Le Goff (2005, p.34), a nova história apesar de ter reivindicado um alargamento do campo da história, não investiu em especialização, por isso de uma forma ou de outra, ainda continuava a buscar uma “história global”.

Ainda de acordo com Le Goff (2005, p. 35-36), a revista *Annales d'histoire économique et sociale*, que foi o meio de divulgação mais conhecido da corrente dos *Annales*, assim como da ideologia da nova história, se apropriou da termo “social”, como meio de deixar em aberto o campo de estudo da história e de “abraçar” uma forma mais generalizada dos fatos e ou da história. “Não há história econômica e social. Há a história pura e simples em sua unidade. A história que é toda social, por definição”.

Simultaneamente a esse contexto de mudanças, o conceito de documento foi se moldando. Corroboramos com Le Goff (2005, p. 41-42) quando ele atenta para o fato de que:

Não há realidade histórica acabada, que se entregaria por si própria ao historiador. Como todo homem de ciência, esta, conforme a expressão de Marc Bloch deve “diante da imensa e confusa realidade”, fazer a “sua opção” – o que, evidentemente, não significa nem arbitrariedade, nem simples coleta, mas sim construção científica do documento cuja análise deve possibilitar a reconstrução ou a explicação do passado.

O historiador deve optar por suas ferramentas de trabalho, bem como pelas fontes que conduziram sua pesquisa. A princípio deve construir estratégias de lapidação do documento, sabendo que essas podem sofrer alterações ao longo do desenvolvimento da pesquisa. Todo o seu trabalho será pautado em escolhas. Segundo Le Goff (2003, p.525):

O que sobrevive não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada quer pelas forças que operam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade, quer pelos que se dedicam à ciência do passado e do tempo que passa, os historiadores.

Para esse autor, documento é tudo aquilo que possa trazer a tona um passado, uma história e os mesmos se intitulam como tal a partir do momento que o historiador decide toma-lo para si como parte ou fonte principal de seu estudo. Sobre a imagem fotográfica, repousa certo descaso e preconceito. A imagem parte do pressuposto da escolha do fotógrafo, do espaço ou do sujeito em evidencia e assim acaba por captar cenários e personagens que através de uma memória visual, acaba por construir e narrar fragmentos da história e do mundo. Segundo Kossoy (2001, p. 28), a iconografia fotográfica, organizada da variada gama de temas, poderia fornecer um amplo painel de informações visuais para a nossa melhor compreensão do passado em seus múltiplos aspectos.

Ainda segundo o autor, apesar das notáveis evidencias sobre a contribuição histórica das imagens, somente com a “Revolução documental” e com o alargamento do conceito de documento, que a fotografia passará a ser vista e tida como fonte. O grande problema residia na forma como as informações contidas na fotografia, seriam interpretadas. Pois as mesmas residiam em signos codificados. Segundo Kossoy (2001, p. 32) diante desse problema a observação de Marc Bloch foi de extrema importância quando afirmou: “O passado é por definição, um dado que coisa alguma pode modificar. Mas o conhecimento do passado é coisa em progresso, que ininterruptamente se transforma e se aperfeiçoa”.

Jacques Le Goff acreditava que a história é uma disciplina, diferente das outras já que a palavra não significa só procurar, mas também testemunhar, aquele que vê aquele que sabe. Em seu livro “**História e Memória**”, discute a transformação do documento em monumento. Segundo Le Goff (2003, p. 526), os materiais que constroem a memória podem ser vistos de duas formas: os monumentos (herança do passado) e os documentos (escolha do historiador). Dessa forma, o monumento toma para si como característica, o ligar-se ao poder de perpetuação, voluntaria ou

involuntária, das sociedades históricas (é um legado á memoria coletiva¹⁸) e o reenviar a testemunhos que só numa parcela mínima são testemunhos escritos.

De acordo com o autor, o termo “monumento” será utilizado ainda no século XIX, para as grandes coleções de documentos escritos. Como na época anterior, os monumentos estavam extremamente ligados ao patriotismo, o documento acabou por abraçar o termo monumento para si. Temos um bom exemplo disso, quando Le Goff (2001, p. 528), cita a fala de um historiógrafo da França, que diz: “Baseado em monumentos do meu depósito, empreendi a história da nossa constituição e do nosso direito público [...] o nosso direito público uma vez fundado em fatos e monumentos reconhecidos, estará mais do que nunca ao abrigo das vicissitudes que produz o arbítrio [...]”.

No desenrolar das épocas, o conceito de documento passou por diversas reformulações. Com os positivistas, o mesmo era restrito apenas a letras, sucessivamente vieram os Annales que criticavam essa concepção e levantavam a seguinte questão: E se não tivesse documento escrito? Segundo Le Goff (2003, p. 531), com a famosa revolução documental passou-se a uma nova hierarquia, que buscava estudar “homens” e não mais apenas o “homem” no singular. O autor cita o registro paroquial, como exemplo desse alargamento do conceito de documento, que pôs em evidência as “massas”.

Le Goff (2003, p. 532), aponta para o surgimento do computador, fruto da revolução tecnológica, que passa a dar uma nova roupagem ao documento, quando os historiadores econômicos passam a pensar numa história quantitativa. Essa pautada em números, cifras organizados em dados estatísticos numa séries.

Interligando suas discussões à proposta da imagem fotográfica, podemos perceber que a imagem pode ser tida como imagem/documento e imagem/monumento. Tomando como base as ideias de Le Goff, o documento e o monumento se interligam quando o monumento tem a função de “fazer recordar” e o documento de “provar” os fatos históricos. Le Goff (2003, p. 535) citando o historiador Paul Zumthor, afirma que

¹⁸ Aqui nos reportamos ao fato de que o monumento, sendo ele uma imagem, um escultura, estrutura de prédio e etc, é construído e selecionado por uma determinada sociedade, numa determinada época, na tentativa de deixarem algo de si, para a sociedade futura. Ou seja, deixar uma imagem de si, que ficaram arraigadas à memória coletiva. Só ressaltando, que nesse contexto, a memória individual sofre influência de outros, e quem um fato é presenciado por muitas pessoas, ele fica armazenado na memória coletiva.

o que transforma o documento em monumento é a sua utilização pelo poder. Nessa perspectiva, podemos dizer que o autor:

[...] propôs uma distinção entre os monumentos linguísticos e os simples documentos. Os primeiros respondem a uma intenção de edificação, “no duplo significado de elevação moral e de construção de um edifício”, enquanto os segundos respondem “apenas às necessidades de intercomunicação corrente”. [...]

Segundo Mauad (1996, p.8), a imagem fotográfica enquanto documento é vista como marca de uma mentalidade passada, que pode informar detalhes mais claros de um contexto ou cena histórica, como por exemplo, condições de vida, moda, infraestrutura urbana e rural, etc. Já a imagem fotográfica como monumento pode ser vista como símbolo, algo que no passado, a sociedade quis deixar como imagem a ser perenizada no futuro.

Le Goff (2003, p. 536), aponta a análise sobre documento/monumento de dois autores, Michel Foucault e Monique Clavel Lévêque. O primeiro defende que a história:

[...] na sua forma tradicional, dedica-se a “memorizar” os *monumentos* do passado, a transforma-lo em *documentos* e em fazer falar os traços que, por si próprios, muitas vezes não são absolutamente verbais ou dizem em silêncio outra coisa diferente do que dizem; nos nossos dias, a história é o que transforma os *documentos* em *monumentos* e o que, onde dantes se decifravam traços deixados pelos homens onde dantes se tentava reconhecer em negativo o que eles tinham sido, apresenta agora uma massa de elementos que é preciso depois isolar, regular, tornar pertinente, colocar em relação, construir em conjunto [...]

No Dicionário eletrônico Priberam, podemos encontrar o seguinte conceito de monumento: “Construção ou obra que transmite a recordação de alguém ou de algum fato memorável; Jazigo ou mausoléu; Obra literária ou científica de grande folego; Recordação ou lembrança¹⁹”. Le Goff (2003, p. 336-337), chama atenção para o estudo de Monique, onde analisa o documento intitulado de *Les Gaules et les gaulois* (1974), uma obra literária que foi pontuada e observada pela autora como um texto “científico” objetivo, uma descrição. Ou seja, como um documento/monumento literário, em que se

¹⁹ "monumento", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2013, <http://www.priberam.pt/dlpo/monumento> [consultado em 16-06-2014].

pode através de uma “completa assunção do discurso considerado nas condições concretas em que foi produzido”, ser tido como fonte para se analisar as transformações que ocorreram no país de Gales, e como o mesmo se tornou província de Roma.

Nessa perspectiva, podemos observar que a obra literária, tida como documento considerado monumento por Monique, foi estudada na sua rama de detalhes, como faz menção Monique (apud Le Goff, 2003, p. 537), “o documento é composto de elementos que “funcionam como um inconsciente cultural”, que permite um papel decisivo, e intervém para orientar uma apreensão, um conhecimento, uma apresentação das Gálias [...] profundamente baseado nas lutas e nas realidades imperialistas do momento”.

Diante dos argumentos expostos a cima, sobre a concretização da imagem fotográfica como documento histórico de importante relevância, pode-se evidenciar sua aparição constante em nosso dia a dia, e principalmente nas páginas do livro didático. A escola como sabemos, é a grande gestora de percepções e difusão de imagens, essas influenciam na construção e formação dos alunos enquanto cidadãos, conhecedores e pertencentes de um contexto social e conseqüentemente agentes da própria história. Mauad (1996, p. 11), afirma que:

As imagens fotográficas foram utilizadas como a principal fonte histórica em diversas situações: fotografias da guerra de Canudos, produzidas e organizadas pelo Exército, em um álbum representativo da memória da vitória e de uma certa versão de história; as imagens fotográficas das revistas ilustradas de crítica de costumes da primeira metade do século XX, avaliando o tipo de educação do olhar que elas imprimiam em seus leitores; a construção do outro nas fotografias de escravos; os álbuns de família dos séculos XIX e XX, permitindo penetrar na privacidade da memória através dos retalhos do cotidiano nele contidos; as fotografias oficiais, que permitem a construção da representação simbólica do poder político.

A imagem fotográfica por nos fornecer fragmentos da realidade, acaba por auxiliar o professor no processo de construção/moldagem do que muitos historiadores chamam de “consciência histórica”. Um trabalho interessante, que nos ajuda a pensar essa questão é **A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em salas de aulas de história** das autoras Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt e Tânia Maria F. Braga Garcia.

Schmidt e Garcia (2005, p. 299) citando Freire, apontam que a consciência histórica consiste no posicionamento crítico do sujeito sobre o processo histórico, ou

seja, na articulação crítica entre presente, passado e futuro. A consciência crítica, possibilitaria,

[...] a inscrição dos sujeitos na realidade para melhor conhecê-la e transformá-la, formando-o para enfrentar, ouvir e desvelar o mundo, procurando e encontro com o outro, estabelecendo um diálogo do qual resulta o saber: “os homens, desafiados pela dramaticidade da hora atual se propõem a si mesmo como problema. Descubrem que sabem pouco de si (...) e se fazem problema eles mesmos. Indagam. Respondem, e suas respostas os levam a novas perguntas”.

Outro trabalho que nos remete a essa temática é **Os conceitos de consciência histórica e os desafios da didática da história** que tem como autor Luís Fernando Cerri. Nesse, o autor toma como base alguns conceitos discutidos por Jorn Rüsen, e aponta que a consciência histórica é construída dentro de um processo específico. Tomando como pressuposto o ambiente escolar, os autores nos lembram de que a consciência histórica é inerente à sala de aula. Isso por que os alunos já chegam à escola com certa carga de experiência individual, o professor teria apenas que moldar essa "consciência", construindo uma ponte entre a história vivida e a história percebida. De forma que o sujeito possa entendê-la num âmbito coletivo, situando o aluno enquanto sujeito ativo dentro processo histórico, bem como possibilitando que esse possa emitir uma opinião crítica, sobre o que esta sendo falado e ou apresentado.

Num âmbito mais geral, as imagens constituem um grande conjunto de ferramentas disponíveis dentro do livro didático, esboçam uma cena recortada do fato histórico e estimula o aluno a raciocinar e procurar localizar os fragmentos da época ou fato em questão que estão congelados na imagem. Dentro desse contexto, a fotografia em mãos do professor serve como mediador entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos. Para tanto nos cabe fazer toda uma discussão em torno da função do livro didático dentro da sala de aula e analisar como as fotografias estão postas dentro do livro didático. Este será o tema do próximo capítulo.

CAPÍTULO III:

Imagem e Ensino de História

Ensinar é tarefa árdua. Exemplo disso é visualizado na história das disciplinas escolares. No caso específico da história, seus *status* de saber só se firmaram dentro de um cenário de diversas discussões ideológicas e mudanças de atitudes práticas. Segundo Circe Maria Fernandes Bittencourt (2008, p. 33), a história escolar é composta por um conjunto de disciplinas integradas, que pouco a pouco e sob grande suporte teórico, foi sendo construída enquanto saberes fundamentais no processo de escolarização brasileira. No intervalo de tempo, que vai do século XIX até os dias atuais passou por mudanças relevantes no tocante a métodos, conteúdos e finalidades, até chegar à sua recente configuração curricular.

Um primeiro ponto a ser pensado no nosso caminhar é o conceito de disciplina escolar. Uma das marcas indeléveis desta ideia é a sua polifonia, ou seja, haveria vários conceitos definidores de “O que seria disciplina escolar?”. As divergências em relação a essa temática seguem um padrão quase fixo: questiona-se, inicialmente, qual o papel da escola na produção do conhecimento; Questiona-se a capacidade limitada da produção do conhecimento neste nível; questiona-se a própria formação docente e seus limites e, por fim, se questiona o próprio espaço escolar como ambiente limitador da construção do saber.

Segundo Bittencourt (2008, p. 35-36), grande parte da pesquisa sobre o conceito de disciplina escolar tem sido realizada por pesquisadores franceses e ingleses. Podemos então, destacar duas linhas de pensamentos distintas. A primeira formulada pelo pesquisador francês Yves Chevallard parte da premissa de que a disciplina escolar é uma “transposição didática”, ou seja, que a organização das disciplinas está extremamente ligada à produção externa vindas, especificamente, mas não exclusivamente, das universidades. Haveria uma adaptação, ou seja, uma “hierarquização do conhecimento”. Assim a disciplina escolar, construiu uma relação de dependência com o conhecimento erudito e científico. Assim, este conhecimento alienígena seria repassado para o nível escolar através de um conjunto de agentes

sociais, entre eles, inspetores, diretores, autores de livros didáticos, técnicos educativos e também da família.

Ainda de acordo com as ideias que esboça Bittencourt (2008, p. 37-38), uma segunda perspectiva seria mais tarde adotada pelo pesquisador inglês Ivor Goodson, que diferentemente de Chevallard, acredita que o conhecimento escolar e o conhecimento científico esboçam diferenciações bem mais complexas. Tendo em vista que as considerações sobre hierarquização de conhecimento vão para além das conotações de ordem epistemológica. Nessa segunda linha de pensamento, podemos perceber que, o conhecimento é tido como um instrumento de poder, e que desse modo está estritamente ligada às condições específicas de cada setor social. Sendo assim, a disciplina escolar, é uma entidade específica, ou seja, para entender suas reformulações e o porquê sua organização foi feita de tal forma, precisamos antes de tudo estudá-la historicamente. Até mesmo porque, a escola exerce um papel diferente em cada momento histórico.

O segundo conceito que nos auxilia em nossa pesquisa é o de “cultura escolar”. Aqui temos um posicionamento da escola, em questões interiores. Como podemos constatar cada escola, possui seu corpo administrativo e pedagógico. Esse por sua vez imprime uma visão e um aporte teórico próprio sob o que deseja que os sujeitos tenham como conhecimento. Segundo Bittencourt citando Chervel (2008, p. 39), a escola apesar de obedecer a vários agentes interiores e exteriores, se converte num lugar de produção de um saber próprio. Então:

A seleção dos conteúdos escolares, por conseguinte, depende essencialmente de finalidades específicas e assim não decorre apenas dos objetivos das ciências de referência, mas de um complexo sistema de valores e de interesses próprios da escola e do papel por ela desempenhado na sociedade letrada e moderna.

As diversas concepções que envolvem e cercam a preocupação em entender o conceito de disciplina escola passam por decodificações complexas. Parafraseando Michel de Certeau, estas relações envolveriam um lugar (social, político, econômico ... etc), uma disciplina (saber cientificamente elaborado) e um texto (argumento ou situação).

Na perspectiva de Fonseca *apud* Julia (2006, p. 15), estamos constantemente esbarrando com “genealogias enganosas”, que passam a identificar o ensino ou a

exposição de determinado conjunto de saberes, como disciplinas, quando esse estatuto ainda não tinha sido estabelecido.

Graças à autora, podemos encontrar um exemplo fantástico desse tipo de genealogia, entre os séculos XVII e XVIII, quando os jesuítas ensinavam alguns temas ligados à história em suas escolas. De acordo com , Nayara Rodrigues Cordeiro Mariano (2006, p. 25-26), a proposta de educação dos jesuítas naquele período consistia na:

[...] formação de uma elite letrada que substituiria a administração metropolitana. A partir de 1808, com a vinda da família real para o Brasil, essa necessidade administrativa aumentava, D. João tinha como objetivo criar instituições centralizadas que mantivesse o domínio na colônia. O interesse seria formar uma elite dirigente e, ao mesmo tempo, moldar a massa populacional. Isso consistia em ordenar, civilizar e instruir, isto é, assegurar a ordem e propagar a almejada civilização. Nesse sentido, os primeiros livros didáticos utilizados no Brasil, século XIX vieram da Europa, especialmente da França, onde foram produzidos com o objetivo de sistematizar e controlar o ensino e a aprendizagem dos educandos.

Apesar dos jesuítas se apropriarem de certo sentido de organização, isso não quer dizer que este conhecimento já estivesse organizado como disciplina no sentido moderno do termo.

Segundo Tais Nivia de Lima Fonseca (2006, p. 15): “disciplina escolar é o conjunto de conhecimentos identificados por um título ou rubrica e dotado de organização própria para o estudo escolar, com finalidade específica ao conteúdo de que trata e formas próprias para sua apresentação”. Tendo como ponto de partida a definição construída por Fonseca, podemos questionar como se deu o surgimento da disciplina escolar? E quais as classes que influenciaram seu surgimento?

Para Fonseca (2006, p. 15), a construção da disciplina escolar, partiu do interesse e agrupamento de diversas instituições, entre elas a igreja, que durante a idade média, via na educação uma forma de controlar seus fieis e do estado que na época republicana, por exemplo, buscava suscitar nos civis o sentimento nacionalista.

Como podemos perceber, a história da disciplina escolar parte de discussões bem anteriores e resta-nos entender que a escola por si só já constitui um amplo espaço de reformulação e organização de conhecimento disciplinar. E por acreditarmos que cada espaço escolar específico cria sua própria “cultura”, podemos dizer que as práticas culturais dentro da escola. Citando Dominique Julia (*apud* FONSECA, 2006, p. 20)

vemos que: “A história das disciplinas escolares tenta identificar, tanto através de práticas de ensino utilizadas na sala de aula como através dos grandes objetivos que presidiram a constituição das disciplinas, o núcleo duro que pode constituir uma história renovada da educação”.

Uma questão chave para nosso trabalho envolve todo o debate anteriormente apresentado: e o saber histórico? Ele também se enquadraria nesta prerrogativa? Antes de tudo, vale salientar que o conhecimento definido como história passou por reformulações ao longo do tempo. Num primeiro momento a história teve que se firmar no campo dos estudos enquanto conhecimento. A relação estabelecida pela história com o debate científico, e com as ciências humanas, passou a delinear horizontes a sua construção enquanto campo de conhecimento.

De acordo como Fonseca (2006, p. 21), podemos mapear o percurso feito pela história até chegar ao estatuto de conhecimento, caracterizando-o em três momentos distintos. No século XVII, a história era de caráter religioso, marcada por uma concepção providencialista, segundo a qual o curso da história humana definia-se pela intervenção divina. Corroborando com Fonseca (2006, p. 21), por volta do século XIX, em um momento onde as ciências de uma forma geral, alcançavam estruturas mais sólidas, a história se firmou enquanto conhecimento científico, através de procedimentos metodológicos guiadores da investigação, com objetivos definidos, passando a se fundamentar no positivismo e marxismo. O discurso historiográfico foi deixando de lado a genealogia eclesiástica para se fixar na genealogia de dinastias e de nações, traço que se manteve forte até o início do século XX.

Ainda de acordo com Fonseca (2006, p. 23), num terceiro momento, a história começou a ter importância enquanto conteúdo a ser ensinado. Isso porque passou a ser destinada a formação das elites, tinha como função incitar o sentimento patriótico e formar os herdeiros dos tronos europeus. No século XVIII, vários conteúdos foram inseridos no elenco das matérias escolares, através do reformismo inspirado pelo iluminismo, que buscavam uma educação pautada no progresso humano. A história então passaria a ser ensinada no antigo regime, como forma de explicar a origem das nações.

Segundo Fonseca (2006, p. 24): “a afirmação das identidades nacionais e a legitimação dos poderes políticos fizeram com que a história ocupasse posição central

no conjunto de disciplinas escolares, pois lhe cabe apresentar as crianças e aos jovens o passado glorioso da nação e os feitos dos grandes vultos da pátria”.

As tendências discutidas até agora, remetem a uma visão mais geral do percurso traçado pela história, enquanto conhecimento e também enquanto disciplina. A história surgiu como disciplina autônoma escolar em fins do século XIX. Segundo Elza Nadai (2009, p. 24), no Brasil a constituição da história como “matéria de pleno direito”, ocorreu no interior dos movimentos de organização do discurso laicizado sobre a história universal, discurso no qual a organização escolar foi um espaço importante das disputas então travadas, entre poder religioso e o avanço do poder laico, civil.

Portanto a história se constituiu como disciplina escolar, num contexto onde sua principal função era formar cidadãos, mergulhados no patriotismo. E os métodos de aprendizagem utilizados eram dos mais tradicionais possíveis. Podemos verificar isso na fala de Bittencourt (2008, p. 67), quando a autora cita como era o ensino de história na antiga escola primária:

As lembranças de muitos alunos da história escolar e dos livros escolares produzidos nos séculos XIX indicam o predomínio de um método de ensino voltado para a memorização. Aprender história significava saber de cor nomes e fatos com suas datas, repetindo exatamente o que estava escrito no livro ou copiando nos cadernos.

A história então vinha se construindo como saber único e linear. Passava a delinear papel importante dentro da sociedade, enquanto dava corpo a um currículo de início extremamente tradicionalista, mas que por influência de novas correntes historiográficas sofreu mudanças significantes. Esse currículo conseqüentemente passou a afetar a produção dos livros didáticos e sua utilização como instrumento de ensino do professor. Vejamos a seguir uma breve discussão sobre esse objeto, sua função e usos.

3.1 LIVRO DIDÁTICO: UMA REFLEXÃO COMO INSTRUMENTO DE ENSINO

Atualmente, falar de ensino de história é falar do que muitos autores – como: Rosângela Célia Faustino (2011), Thaís Nivia de Lima (2011), Circe Bittencourt (2008), Rudimar Serpave de Abreu (2007), Moreira e Vasconcelos (2007) e outros – chamam

de novas propostas curriculares. Essas se baseiam nas tão discutidas “pedagogias de ensino”.

De mãos dadas com as correntes historiográficas, esses autores discutem as pedagogias que rodeiam o ensino de história, focando mais a questão da relação ensino-aprendizagem e as propostas metodológicas de cada pedagogia para o ensino de história na atualidade.

Segundo Moreira e Vasconcelos (2007, p. 39), o objetivo da educação, enquanto campo de estudo, é o processo de ensino-aprendizagem. Este se constrói a partir de dois pontos de vistas: o de quem ensina (professor) e daqueles que aprendem (alunos). Com base nesses dois polos se estabelece três tendências na educação: a pedagogia tradicional, da escola nova e a progressista.

Na primeira, o professor se vê como transmissor do conteúdo; os alunos são seres passíveis e tem a obrigação de reproduzir o saber transmitido pelo professor. Importando apenas a memorização de nomes, datas, fatos e lugares. Bem como revela Moreira e Vasconcelos (2007, p. 39), “a pedagogia tradicional trabalha exclusivamente como o modelo de aula expositiva. Sufocando a participação dos alunos, torna-se mais fácil com cronograma previamente estabelecido”.

Na pedagogia da “*escola nova*” Moreira e Vasconcelos (2007, p. 41) indicam que o professor agora é visto como facilitador da aprendizagem, o aluno passa a ser o principal agente no processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido,

[...] o ensino deve se dar a partir da apresentação progressiva de pequenos desafios, geralmente na forma de jogos e brincadeiras, nos quais, a cada vez que supera o desafio proposto, o aluno se sente motivado passar para o estágio seguinte.

Na terceira tendência, a “*pedagogia progressista*”, o professor é tido como mediador entre os alunos e os conteúdos. Essa corrente busca compreender como se dá à relação entre alunos e professores. A aprendizagem deve promover no aluno uma autonomia crescente. Bem como nos relembra Moreira e Vasconcelos (2007, p. 43):

Podemos partir do pressuposto que os alunos trazem para a escola um saber geralmente adquiridos de forma informal e não sistemático. Partindo de atividades pertinentes ao cotidiano do aluno, o professor deve conduzir a uma formalização desses conhecimentos.

Essas tendências citadas acima mostram como a educação e o ensino foi se transformando e construindo significados, com o intuito de melhorar cada vez mais a qualidade do ensino. Apesar das três opções trilharem caminhos diferentes, buscam o mesmo objetivo possibilitar novos métodos e técnicas para uma melhor educação.

Em comunhão com o desenvolvimento da disciplina, também se buscava métodos de trabalhar os conteúdos em sala de aula, e os materiais didáticos seguiram a mesma lógica de mudança, ou seja, seguiram as mudanças da sociedade.

Como sabemos, a escola é a principal instituição que auxilia na construção do saber, na formação de valores e que disponibiliza um ambiente de sociabilidade, na qual os professores se apropriam de vários materiais didáticos, entre eles o livro didático. Esse instrumento de ensino vem sendo alvo de reflexões. Procura-se entender e refletir sobre questões que envolvem sua produção, sua função enquanto ferramenta de ensino, sobre como os conteúdos e imagens são apresentados aos alunos e também às diversas propostas metodológicas contidas no mesmo que podem ou não auxiliar o trabalho do professor dentro da sala de aula.

A definição do que seria o livro didático é uma tarefa hercúlea, já que ele é um objeto feito em múltiplas mãos. Para Bittencourt (2008) ele é um objeto cultura de difícil definição. Nele temos o texto base (do conteúdo); textos complementares (quadros explicativos); indicações de filmes e livros; iconografias; atividades propostas.

Ainda segundo Bittencourt (2008, p. 296), “uma concepção acerca dos materiais didáticos mais ampla e atual parte do princípio de que esses, são mediadores do processo de aquisição de conceitos, do domínio de informações e de uma linguagem específica da área da disciplina – no nosso caso, da História [incluindo aqui, o livro didático]”.

Para Bittencourt (2008, p. 296) os materiais didáticos podem ser divididos em duas categorias. A primeira seria a de “suportes informativos” (que consiste em todo dispositivo produzido com intensão de contribuir com o saber escolar, e nessa categoria incluímos o livro didático) pertencem à indústria cultural. Estes são dotados de uma linguagem própria e específica do ambiente escolar.

Em segundo plano estão os “documentos” (que são todos os signos visuais ou textuais que são produzidos numa perspectiva diferente e não visam contribuir com o saber escola, mas que podem ser tomados pelo professor como ferramenta didática). Aqui, lembramos afetuosamente, da Carta de Pero Vaz de Caminha e dos usos que podemos fazer dela como professores, como nos foi mostrado nas disciplinas de História do Brasil I e II durante o curso de graduação.

Como podemos perceber, a maior parte dos materiais que são utilizados dentro da sala de aula, deriva de escolhas intencionais e atribuições de sentido como é o caso dos documentos.

Um ponto importante a se esclarecer é que, além da escola, outros órgãos também se apropriam do livro, como por exemplo, o governo quando cria programas que controlam sua produção (Plano Nacional do Livro Didático - PNLN), os PCNs (Proposta Curricular Nacional) e indústria cultural.

No caso do Brasil, o governo vem influenciado e controlando a produção do livro didático, de acordo com Miranda e Luca (2004, p. 96), desde o “[...] estado novo, quando se instituiu, pela primeira vez, uma Comissão Nacional de Livros Didáticos, cujas atribuições envolviam o estabelecimento de regras para a produção, compra e utilização do livro didático”.

As autoras definem, de forma breve, como o livro didático era controlado pelo estado em diversos momentos históricos. Esse controle era tamanho que de acordo com Mariano citando Oliveira (2006, p. 29), até a vida dos docentes era controlada. Eles tinham que ser:

Puro nos costumes no dever exato. Modesto, polido, cheio de bondade. Paciente, pio, firme no caráter. Zeloso, ativo e tão prudente, em punir como

em louvar. Agente sem ambições, apóstolo em que a infância se modela. Espelho em que os mundos se refletem. Mito e sacerdote, juiz e pai, eis o mestre, eis o professor.

São características de difícil controle. A educação nesse período era pautada na introdução de valores da nação. Segundo Miranda e Luca (2004, p. 97), no estado novo:

A educação constituía-se em veículo privilegiado para introdução de novos valores e modelagem de condutas, sobretudo com base nos mecanismos prescritivos no campo do currículo e do material instrucional, dentre os quais o livro didático emergia como peça ideológica fundamental, que desempenha importante papel estratégico na difusão dos valores apreçados pelo regime.

Nessa perspectiva, podemos observar que o livro didático tinha e continua a ter, papel fundamental no processo de ensino aprendizagem. Nesse período, como em outros que se seguiram, o livro tinha a função de difundir ideias da sociedade naquele momento, tendo em vista que a escola se tornou com o tempo, o principal ambiente que molda a visão de mundo dos sujeitos. Tendo como pressuposto esse papel prestigiado da escola, foram criadas programas de controle da produção dos materiais que chegavam à sala de aula. De acordo com Mariano (2006, p. 35):

Em 1938, foi criada a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), cuja função, na prática, era fiscalizar a produção, sugerir mudanças, indicar obras e examinar a entrega desse material, pois, durante o Estado Novo (1937-1945), aquele órgão exercia um controle político-ideológico sobre a produção didática, e foi nessa época que se constituiu uma política pública com regras específicas.

Enquanto no estado novo, as produções dos livros visavam difundir os valores e conceitos do novo regime que vinha se instaurando, no contexto que remontava as décadas de 1966, 1971 e 1976, sofreu influência do período da ditadura militar. Segundo Miranda e Luca (idem, ibidem), os livros dessa época, eram todos:

[...] marcados pela censura e ausência de liberdades democráticas. Momento marcado pela progressiva ampliação da população escolar, em um movimento de massificação do ensino cujas consequências, sob o ponto de vista da qualidade, acabariam por deixar marcas indeléveis no sistema público de ensino e que persistem como o seu maior desafio. Destacava-se o peso da interferência de pressões e interesses econômicos sobre a história

ensinada, na medida em que os governos militares estimulavam, por meio de incentivos fiscais, investimentos no setor editorial e no parque gráfico nacional que exercem papel importante no processo de massificação do uso do livro didático no Brasil [...]

Podemos perceber que durante a ditadura militar, a função da educação era formar sujeitos que flutuassem no civismo. Isso esboçava linhas de uma geração que vinha se formando de forma acrítica, onde o conteúdo e o conhecimento eram impostos, e sem chances de refutação.

Outro órgão que passou a reger a produção e distribuição do livro didático foi o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), criado em 1985. Esse, segundo Miranda e Luca (2004, p. 98), tinha como uma de suas metas, incorporar os professores no processo de escolha dos livros didáticos.

Um fato que tem se tornado de crucial importância na utilização do livro didático, é sua seleção. Essa tem sofrido interferências e de acordo com Michel Apple *apud* Bittencourt (2008, p. 298) para,

O desespero do professor, resultante de cursos sem qualificação adequada, e as condições de trabalho nas escolas muitas vezes favorece, uma cultura mercantilizada que transforma cada vez mais a escola em um mercado lucrativo para a indústria cultural, com oferta de materiais que são verdadeiros “pacotes educacionais”.

Tendo em vista esse contexto, se tem refletido nos últimos anos, sobre os diferentes tipos de materiais didáticos e conseqüentemente sua relação com o método de ensino. A escolha do livro didático depende da concepção de conhecimento que tem a escola, e do tipo de formação que o currículo da mesma exige. A escola parte também da perspectiva do professor, tendo em vista a formação de um sujeito que absorva o conhecimento de forma individualista ou interagindo através de atividades em grupo.

Reiteramos que o livro didático é um produto cultural de difícil definição, e sua produção tem sido alvo de observações e controle desde muito cedo. Segundo Bittencourt (2008, p. 300),

Os livros de história, particularmente, têm sido vigiados tanto por órgãos nacionais como internacionais, sobretudo após o fim da Segunda Guerra Mundial. A partir da segunda metade do século passado, divulgavam-se estudos críticos sobre os conteúdos escolares nos quais eram visíveis

preconceitos, visões estereotipadas de grupos e populações. Como se tratava da fase do pós-guerra, procurava-se evitar por intermédio de suportes educacionais, qualquer manifestação que favorecesse sentimentos de hostilidade entre os povos. Nessa perspectiva, a história foi uma das disciplinas mais visadas pelas autoridades. Essa vigilância é visível ainda na atualidade, como bem o demonstra a imprensa periódica.

Outro ponto importante a ser citado, é que o livro didático é constantemente criticado por fazer parte do que chamam de “ensino tradicional”. Para além da ideia tradicionalista, ainda se questiona sobre lacunas nos conteúdos, erros ideológicos e conceituais. A pesar disso, ainda continua sendo o material didático mais utilizado pelos professores. Bittencourt (2008, p. 300), menciona um conceito interessante sobre essas diversas críticas atribuída ao livro didático. Segundo a autora, “o problemas de tais análises reside na concepção de que seja possível existir *um livro didático ideal*, uma obra capaz de solucionar todos os problemas do ensino, um substituto do trabalho do professor”.

Tendo como pressuposto as ideias de Michel de Certeau (1982), em seu texto **Operação Historiográfica**. Esse nos diz que todo saber da história é uma produção de seu tempo e de uma instituição. Podemos acreditar que cada sociedade molda de forma idealista seu próprio livro didático “ideal”? Sabemos que esse objeto cultural é composto por diversos “compartimentos”, e que cada um deles possui uma finalidade. Seria o caso, de avaliar a importância e a função de cada um desses elementos que o compõe, para que supostamente se passe a pensar em reformulações acerca do seu conjunto. Ainda de acordo com Bittencourt (2008, p. 301), “os livros didáticos podem ser vistos como um objeto de “múltiplas facetas”, desse modo esses materiais didáticos podem ser vistos como suportes de conhecimento escolar, suporte de métodos pedagógicos e veículo de um sistema de valores”. Esse último, moldado de acordo com os preceitos de cada sociedade num determinado momento histórico. No Brasil os livros didáticos refletiam um caráter eurocêntrico, mas como resultado dos saltos acadêmicos que ocorreu nos anos 70 onde foi inserido as minorias (negros, índios, mulheres, etc.) nos livros didáticos.

Segundo Bezerra (2005, p. 18),

“a partir da produção historiográfica brasileira dos anos 1990, percebemos que na maioria das propostas curriculares, o ensino de história visa a

contribuir para a formação de um “cidadão crítico”, em que o aluno adquire uma postura crítica em relação à sociedade em que vive”.

O livro didático por ter um caráter científico, na medida em que lhe é atribuído um estatuto de verdade oriundo da concepção iluminista²⁰, produz uma ideia errônea sobre sua função diante da escola e do aluno. A ideia de que ele é uma ferramenta portadora de uma “verdade” acerca dos fatos, se tornou insuficiente, à medida que surgiram novas concepções de ensino, nas quais só é possível construir planejamentos pedagógicos com base no cotidiano do aluno e nas práticas culturais do mesmo. Essa perspectiva, buscar valorizar o conhecimento prévio do aluno na construção do conhecimento escolar trabalhado em sala de aula.

De fato temos no livro didático um amplo universo, e esse precisa ser analisado cuidadosamente. As diversas ilustrações contidas neste material didático também são alvo de análise de diversos pesquisadores. Nota-se que há certo receio em relação à “contextualização e coerência” das imagens com o texto e também com o tipo de “impressão” ou “ideologia” que se deseja passar ao aluno em cada conteúdo. Segundo Margarida Maria Dias de Oliveira (2014, p. 39): “O valor do livro didático engloba aspectos pedagógicos, econômicos, políticos e culturais”. Tendo em vista essas considerações, sua análise e a sua utilização pelo professor merece atenção. Ainda na perspectiva de Oliveira (2014, p. 40) o livro didático é definido como:

[...] Um material impresso, estruturado, destinado ou adequado a ser utilizado num processo de aprendizagem ou formação. É parte da história cultural da nossa civilização e como objeto que deve ser usado numa situação de ensino aprendizagem e, nessa relação, há vários sujeitos: o (os) autor (es), editor, trabalhadores, e, sobretudo, professores e alunos. Esse objeto tem significados diferenciados para cada um desses sujeitos.

²⁰ O “Iluminismo” foi um movimento intelectual ligado à burguesia que se opunha fortemente ao antigo regime que predominava na maioria dos países da Europa ocidental. Tinha como ideais o racionalismo e a valorização do homem, criticava o ensino obrigatório do latim. (VENTURI, 2003, p. 34).

Tomando como base as atuais propostas de produção de livro didático, principalmente a PNLD, sabe-se que os livros didáticos são produzidos em coleções, subdivididas em fases de ensino, que vão do fundamental até o ensino médio. Além das divisões por séries ou níveis os LDs são produzidos em duas categorias: os dos discentes e os dos docentes. Este último, geralmente vem acompanhado de um manual que auxilia e indica opções de trabalhar os conteúdos, bem como indicações de leituras extras sobre a temática de cada capítulo.

Ainda nos acostando na autora, podemos afirmar que os livros didáticos destinados às séries iniciais (de Primeiro ao quinto ano) são construídos para estimular as noções de espaço e tempo, história local, história da família entre outros temas. Essa fase inicial é ministrada pelo professor chamado “polivalente”, ou seja, profissional de nível médio que apresenta as noções básicas de todas as matérias. Ao se ingressar no fundamental II (5º á 9º ano), a disciplina passa a ser ministrada por professores que possuem formação universitária e onde segundo Bittencourt (2008, p. 309), a “cultura histórica escolar” esta mais sedimentada e as inovações ocorrem, na maioria das vezes, na apresentação formal do livro didático, sendo mais limitadas quanto aos conteúdos.

Apesar da maioria dos livros didáticos esboçarem uma sequencia linear na apresentação dos conteúdos, podemos encontrar atualmente livros que trabalham com história temática. Hoje, os professores encontra liberdade para se trabalhar os conteúdos dos livros didáticos, e a maioria traz sugestões de outros livros. Então, buscaremos a partir das discursões seguintes, focar na forma como as imagens e em especial a fotográfica vem sendo apresentada no livro didático.

Sabemos que a produção historiográfica é tida por Certeau (1982) como “interpretação dos fatos”, sejam esses escritos, visuais ou orais dentro de sua historicidade. Essa “interpretação” se concretizar enquanto “saber” dentro de instituições, nesse caso a universidade. É nesse ambiente já imerso em seus próprios “limites” (lugar, prática e escrita), onde o conhecimento “didático” tem sua inspiração. Então acreditamos que livro didático seja uma “adaptação” sintética do conhecimento histórico, pois esse sente necessidade de chegar ao espaço escolar numa linguagem acessível a instrução dos discentes. É no decorrer dessa “adaptação” que podemos notar o nível de influencia daqueles que foram responsáveis pela sua produção (editoras,

autores, sociedade, meio cultural). Nesse sentido, também podemos tê-lo como uma “pilha” ideológica, ou seja, cada sociedade acaba por personalizar sua recarga.

3.2 IMAGEM E LIVRO DIDÁTICO: A FOTOGRAFIA COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO

Nossa sociedade vive diante de um universo imagético, e a escola não está de fora desse círculo. Os sujeitos convivem com diversos tipos de imagens, essas passam pela televisão, filmes, fotografias, cartazes, charges, etc. Por volta dos anos 1930, essas imagens começaram a ser utilizadas pela educação e a fazer parte com mais frequência dos manuais didáticos. Segundo Nayara Rodrigues Cordeiro Mariano (2006, p. 36):

[...] na década de 1930, percebemos uma modernização dos livros didáticos, que passaram a incorporar ilustrações, mapas e documentos, mas, apesar dessas mudanças, o modelo francês permaneceu em voga. Nesse período, houve um aumento do número de escolas e, conseqüentemente, da necessidade do alunado ter acesso a esses manuais. Nesse contexto, os livros didáticos passaram a ser planejados para os alunos e não mais para o corpo docente, que passou a ter formação universitária [...]

Como já foi dito, o livro didático é portador de ideologias. Torna-se de suma importância nesta pesquisa abordar de maneira mais sistemática, como os textos e imagens contidos no livro didático, acabam por produzir “discursos”, ou seja, versões direcionadas ou não sobre fatos e personagens históricos.

É comum, encontrarmos nos livros didáticos permanências na forma como é apresentado povos e personagens, como indígenas e negros. Essa perspectiva vem sendo abordada por diversos autores, uma delas é Bittencourt (2008). As formas de abordagem dos conteúdos dos livros didáticos estão em constantes mudanças, mas o teor e as impressões das informações parecem que “congeladas”, se esboça pouca preocupação em apresentar as atuais condições desses povos. Segundo Bittencourt (2008, p. 305),

As populações indígenas surgem nos livros didáticos nos capítulos iniciais, quando da chegada dos europeus e para justificar a importação de mão-de-obra escrava africana, embora em alguns mais recentes apareçam alguns dados sobre as condições atuais dos povos. Os índios mesmo em obras mais críticas, são apresentados em seus aspectos gerais, com análises mais estruturais empenhadas em rebater as teorias raciais que buscavam culpa-los pela herança deixada ao povo brasileiro, a saber, a “índole avessa ao trabalho produtivo”.

Mesmo de forma superficial, são latentes as lacunas que alguns livros didáticos carregam. Sabe-se que nos dias atuais, as imagens passaram a competir com os textos escritos nas páginas dos manuais didáticos. Cotidianamente nas salas de aulas, podemos perceber que os professores não esboçam grande preocupação em problematizar essas imagens contidas no livro. Alguns argumentam e deposita a culpa na carga horária exaustiva, outros alegam que os alunos não se importam com o que é feito em sala, ou que os mesmos não colaboram no desenvolvimento das atividades. O fato, é que é uma área carente, e as pesquisas ainda se mostram escassas, ao menos as que chegam as mãos dos professores.

Tendo em vista esse “drama”, qual é de fato o papel das imagens ou até mesmo da fotografia para o processo de ensino aprendizagem dos alunos? Sabemos que problematizar uma imagem, não é uma tarefa fácil. E que se precisa de certo preparo teórico, por parte dos professores. Esse preparo caberia ao curso superior, mas vemos que boa parte dos docentes obteve pouco ou nenhum contato com textos e experiências que problematizaram as imagens em seus cursos de formação. Aqueles que foram gerados por grades curriculares mais antigas, por exemplo, não chegaram a ter acesso a chegada de posicionamentos críticos acerca da utilização das imagens no ensino.

Ricardo Barros (2007, p. 11), citando o pesquisador Eduardo Neiva, aponta os olhares para o fato de que a maior parte dos professores de história “encara a imagem como um obstáculo”. Nessa perspectiva, os mesmos a veem como mera ilustração dos textos escritos. Ainda de acordo com o autor,

“deve-se averiguar até que ponto a imagem é compreendida a partir do mundo do leitor. Afinal, aquele que lê o faz de um determinado lugar social, com seu repertório e com suas vivências. Isso permite a alunos e professores a criação de significados diversos e particulares, levando as representações”.

Sabemos que ler um texto que descreve uma cena histórica tem o poder de “ativa nossa imaginação”. E a partir da leitura escrita, passamos a visualizar imagens em nossa mente. Na escola básica, essa construção é mediada pelo professor e também pelas imagens. A utilização das mesmas pelo professor de forma correta é de uma importância crucial na apreensão de conceitos como o de cultura e sua historicidade nas diferentes cenas e tempos históricos. Bittencourt, menciona um historiador francês renomado na discussão sobre o uso de imagens no ensino, Ernest Lavissee (*apud* BITTENCOURT, 2010, p. 75)diz:

As crianças têm necessidade de ver as cenas históricas para compreender a história. É por esta razão que os livros de história que vos apresento estão repletos de imagens. Desejamos forçar os alunos a fixarem as imagens. Sem diminuir o número de gravuras que existam no texto, compusemos novas séries delas correspondendo a uma série para cada livro. Cada série é acompanhada de questões que os alunos responderão por escrito, após terem olhado o desenho e feito uma pequena reflexão sobre ele. É o que denominamos de *revisão pelas imagens* e acreditamos que este trabalho possa *desenvolver a inteligência* das crianças ao mesmo tempo que sua memória.

Podemos perceber que Lavissee, vê na imagem uma forma de exemplificar visualmente, o que está sendo narrado no texto, e como cita de “apreensão de uma memória”. Sabemos que é mais fácil absorver e guardar na memória uma imagem do que linhas e linhas de texto escrito. Uma visão mais ampla apresentada por Barros (2007, p. 09), fala da importância das imagens citada pelos tão famosos Parâmetros Curriculares Nacionais, que no tocante ao ensino fundamental se posicionam dizendo que o aluno deve ser capaz de “dominar procedimentos de pesquisa escolar e de produção de texto, aprendendo a observar e colher informação de diferentes paisagens e registros escritos, iconografias, sonoros e materiais”.

De forma mais sistemática, percebemos que os livros didáticos destinados ao ensino fundamental carregam um acervo de imagens, mais extenso que os destinados ao ensino médio. De acordo com Bittencourt (2010, p. 76), isso acontece porque “o caráter metodológico e as questões técnicas de fabricação da obra didática interferem no processo de seleção e organização das imagens e delimitam os critérios de escolhas, na

maioria das vezes, das ilustrações. Há condicionamento e limitações impostas pela técnica e pelos custos que devem se associar às necessidades pedagógicas”.

Na pesquisa intitulada “O uso da imagem nas aulas de história” do discente de mestrado Ricardo Barros (2007) apresenta uma análise sobre as imagens e o seu modo de uso em algumas escolas de São Paulo. Para ele, a maior parte das imagens que permeia a sala de aula são as fotografias e os vídeos. Segundo a pesquisa, isso se dá pelo fato de que são imagens mais próximas do cotidiano de alunos e professores, através dos meios de comunicação de massa. Citando Zamboni, o autor coloca que a fotografia:

[...] como linguagem documental representa uma dada realidade em um determinado momento. O fotógrafo é um sujeito que conhece o tema que está sendo registrado, uma pessoa que tem um olhar direcionado e cheio de significados e significantes. Entre os dois momentos fotográficos, a criação e a reprodução, o fotógrafo é envolvido em um conjunto de decisões que vão desde a escolha do filme (marca, asa, cor) até a qualidade do papel no qual o filme será revelado. São os detalhes referentes à intensidade de luz, cor, velocidade, aproximação, tipo de lente existentes no momento da fotografia, que dão ao fotógrafo a concretude de suas intenções. Não é indiferente fotografar uma dada realidade com um filme branco e preto ou com filme colorido: os resultados são distintos. Quando se quer dar à fotografia um ar mais intimista, explora-se o filme em branco e preto, jogando com momentos em claro e escuro, sempre na dimensão dos contrastes. Assim, também não é indiferente para o fotógrafo a utilização de um papel brilhante ou opaco, ou mesmo dar à fotografia um tom amarelado, envelhecido. A fotografia é um tipo de representação que expressa à relação existente entre dois sujeitos: o fotografado e o fotógrafo. Este último tem uma ideologia e uma intenção expressa na escolha do outro sujeito a ser retratado, atribuindo-lhe símbolos de vida. Para o fotógrafo é uma representação particular, única. Como diz Bejjamin ‘o espírito dominando a mecânica, reinterpreta seus resultados mais exatos como símbolos de vida’. Nesse sentido, a representação do real é em si mesma uma transformação do próprio real. Ao pensar neste real, o fotógrafo pensou em todos os referenciais que estão ao seu redor. Portanto, a fotografia não é apenas uma ilustração, é um documento direcionado. Cada fotografia tem um significado e gera significantes, cada pessoa que olha uma fotografia ou um desenho, passa a lê-los com um determinado olhar e busca nestas representações uma mensagem [...]

Nesse contexto, a fotografia é uma construção, feita de escolhas e olhares direcionados, mas que consiste em um documento significativo, para ser tomado pelo professor como ferramenta didática. A mesma é produzida com um significado, com uma visão de real, e quando entra em contato com o olhar de seu observador ganha

novas significações. Vejamos no próximo capítulo, uma análise sistemática e a nível experimental, de como se apresenta algumas fotografias que aparecem em uma obra didática de ensino fundamental, recolhida de uma escola da rede estadual da cidade de Pombal-PB.

Capítulo IV

DIALOGANDO COM FOTOGRAFIAS: UMA ANÁLISE A PARTIR DA OBRA “VONTADE DE SABER HISTÓRIA”

4.1 POMBAL: A TERRA DE MARINGÁ

Para introduzir este capítulo, propomos uma breve apresentação da cidade onde se encontra a escola que utilizamos como base para a análise aqui posta. Recolhemos da mesma, o seu Projeto Político Pedagógico (PPP) e o livro didático utilizado no 9º ano do ensino fundamental. Para falarmos da história de Pombal, tomamos como fonte o livro de Wilson Nobrega Seixas, intitulado “**O velho arraial de piranhas (Pombal)**”. A obra traz uma rica apresentação das origens da cidade desde sua conquista e fundação até suas características geográficas. Segundo Seixas (2004, p. 438), o município de Pombal “[...] situa no alto sertão, a noroeste do Estado da Paraíba”. De acordo com informações do IBGE (2013), sua área de unidade territorial é de 888,807 (km²), densidade demográfica de 36,13(hab/km²), população estimada em 32. 654, sendo considerada a cidade mais antiga do alto sertão paraibano. Podemos visualizar o município no mapa abaixo.

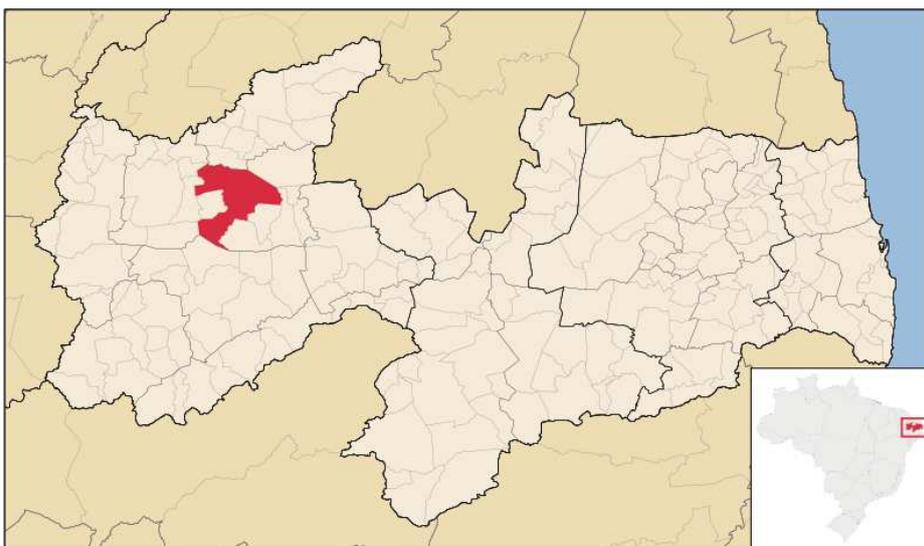


FIGURA 01- Mapa da cidade Pombal-PB

FONTE:[http://pt.wikipedia.org/wiki/Pombal_\(Para%C3%ADba\)#mediaviewer/Ficheiro:Paraiba_Municip_Pombal.svg](http://pt.wikipedia.org/wiki/Pombal_(Para%C3%ADba)#mediaviewer/Ficheiro:Paraiba_Municip_Pombal.svg)

De acordo com Seixas (2005, p. 125-126), em 1696 foi realizada a primeira expedição em busca de desbravar os sertões, essa sob direção de Teodósio de Oliveira Ledo, capitão mor das Piranhas, Cariris e Piancó. Em suas andanças pela Borborema, chegou até Pombal e no rio “Quinturá”, apelido brasileiro dado ao rio Piancó, onde fez seu primeiro povoamento. Lá se encontravam as tribos Cariri, Pegas e Panatis, que no século XVIII foram, segundo o autor, domesticados e acompanharam a expedição de Oliveira Ledo.

Ainda de acordo com Seixas (2005, p. 137-138), a povoação recebeu de início o nome de “Arraial do Piancó”. Através de uma carta enviada por Teodósio ao governador, informando o sucesso no combate aos bárbaros tapuias, passou-se a chamar “Arraial de Nossa Senhora do Bom Sucesso”, por último passou a se chamar Vila de Pombal e logo à frente Cidade de Pombal, em homenagem a Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal.

A cidade é muito conhecida como “Terra de Maringá”. Seixas (2005, p. 382), chama nossa atenção para o fato de que a região passou por grandes secas que devastaram a população. Segundo o autor pombalense o Senador Ruy Carneiro pediu ao compositor Joubert de Carvalho um poema que retratasse o sertão, a coragem e resistência do povo nordestino. Este compositor do Rio de Janeiro escreveu o poema “Maringá”, em 1932. Reza a lenda que esta composição é uma ode ao primeiro núcleo de povoamento do sertão paraibano.

Do universo educativo, duas escolas são as preferidas pela população pombalense: “E.E.E.F.M. João da Mata” e a “E.E.E.F.M. Arruda Câmara”. Optamos em estudar esta segunda instituição já que seria um dos mais antigos educandários estaduais dentro do município, fundada no final da década de 1960.

4.2 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: VISÃO DE CURRÍCULO DA E.E.E.E.M. ARRUDA CÂMARA.

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Arruda Câmara, localizada as margens da BR-230, S/N, no bairro Jardim Rogério, foi uma das primeiras escolas pública criada no sertão paraibano, fundada em 1969 pelo padre Sólton Dantas

de França em homenagem ao naturalista Manoel de Arruda Câmara. O estabelecimento educacional, conta com as seguintes dependências: uma (01) Diretoria; uma (01) Dispensa; uma Secretaria; um Recreio coberto; uma Sala de professores; um Auditório aberto; uma Sala de Coordenação Pedagógica; uma Cozinha; uma Sala de leitura ou biblioteca; oito Banheiros; uma Sala de informática; vinte salas de aula; um Almoarifado e um Ginásio de esportes.

A escola oferece formação educacional nos níveis fundamental, médio e Educação de Jovens e Adultos nos três turnos. Durante observação do Estágio Supervisionado sob orientação do Professor José Antônio de Albuquerque, no semestre 2012.2, fui informada de que a escola desenvolve diversos programas, a saber: Bolsa Família, Mais Educação, Revisitando Saberes, Amostra de Ciências e programas que incentivam os discentes as ações caridosas como é o Doe sangue e salve vidas.

Durante as datas comemorativas de uma forma geral são realizadas atividades como apresentação de peças teatrais e jogos inter-classes; Palestras sobre patrimônio público; Jogos Interestaduais realizados pela Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Paraíba; Gincanas escolares como temas diversos; Feira cultural; Oficinas pedagógicas; programas que juntam a comunidade escolar com a comunidade universitária (Pesquisa e montagem de alimentos com discentes da UFCG- Campus de Pombal); Cursinho PBVEST.

Segundo o Projeto Politico Pedagógico (2012, p. 16), a referida instituição tem como objetivo fundamental,

Valorizar a educação como um instrumento de humanização e de interação social, proporcionando uma educação de qualidade através de um trabalho de parceria entre pais, alunos, sociedade e profissionais da educação, como também uma parceria público/privado num processo cooperativo de formação de indivíduos plenos e aptos a construir a sua própria autonomia e cidadania, reconhecendo-se, como ser único, mas também coletivo. Pois, segundo os PCNs “a autonomia do aluno em relação à construção do conhecimento de traduz, por exemplo, por saber o que quer saber, como fazer para buscar informações, como desenvolver um dado conhecimento”.

A proposta de ensino que a escola esboça para o nível fundamental, que na verdade é nosso foco nesta pesquisa, de acordo como o PPP (2012, p. 17) tem como

meta “garantir ao aluno uma aproximação mais elaborada a conteúdos avaliados como essenciais para o processo de consolidação do ensino fundamental, observando os parâmetros curriculares e adequação à realidade da escola”.

O Projeto Político Pedagógico da escola do ano de 2012 está apresentado em 70 páginas, distribuídas em Capa, Folha de grifo, Folha de rosto, Resumo, Sumário, Apresentação, Histórico, Identificação, Localização, Entidade mantenedora, Atos legais, Níveis e modalidades de ensino, Direção, Supervisão escolar, Execução do projeto, Caracterização da escola e da comunidade, Estrutura física, Recursos tecnológicos e pedagógicos, Recursos financeiros, Recursos humanos, Clientela, Comunidade, Objetivo geral da escola, Objetivos específicos das disciplinas (Fundamental e Médio), Concepções de mundo, Planejamento, Considerações finais. Infelizmente, constatamos que faltou a apresentação da bibliografia base que subsidiou a elaboração do projeto.

O quadro administrativo da escola é composto por três Diretores, três Supervisores (as), uma Secretária, trinta Técnicos e Pessoais de apoio, cinquenta e quatro Professores divididos entre os níveis Fundamental, Médio e EJA. A maior parte dos professores possui formação superior, sendo que vinte e nove possuem especialização e dois mestrado.

Logo no início do Projeto Político Pedagógico, a instituição busca apresentar a importância do PPP como forma de organização das propostas de ensino aprendizagem da escola e conseqüentemente os meios de sua realização. Salienta que o Projeto Político Pedagógico, não é uma construção acabada, mas que exige uma boa flexibilidade. Essa visão se torna explícita no PPP (2012, p. 05) quando diz:

A teoria em si [...] não transforma o mundo. Pode contribuir para uma transformação, mas para isso tem que sair de si mesmo, e, em primeiro lugar, tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar com os seus atos reais, efetivos, tal transformação. Entre a teoria e a atividade prática transformadora, se insere um trabalho de educação das consciências, da organização, dos meios materiais e plano concreto de ação.

Desse modo, o Projeto Político Pedagógico, para além de ser uma formalidade legal deve ser visto como um “horizonte” guiador do fazer escolar. Sabe-se que esse,

deve ser construído de acordo com o cotidiano de cada escola como entidade singular. Levando em consideração sua estrutura, formação dos seus respectivos docentes, e o mais importante à realidade dos seus discentes. É nele, onde se constrói um planejamento que possa agregar e fazer interagir de forma significativa, cada parte que compõe esse “organismo” (Diretores, Docentes, Discentes, Funcionários, Família).

Posto acima, o que a escola entende por PPP, foquemos na sua visão de mundo e como a mesma vê o ensino da disciplina de história. O Projeto Político Pedagógico (2012, p. 27) expõe que com as mudanças sociais, políticas e econômicas por onde passa o mundo globalizado em que vivemos se faz necessário “[...] capacitar os alunos para que, de modo crítico, escolham o mundo e as circunstâncias em que querem viver”.

No tocante a educação, os autores do Projeto Político Pedagógico (Idem, Ibidem), buscam fugir da “[...] mera reprodução de saberes ‘cristalizados’ e desemboque em um processo de produção e de apropriação de conhecimentos, possibilitando, assim, que o cidadão torne-se crítico e que exerça a sua cidadania, refletindo sobre as questões sociais e buscando alternativas de superação da realidade”.

Ainda de acordo com o documento (Idem, p. 22-24), podemos observar o ponto de vista da escola, acerca do ensino de história. Para a instituição se deve estudar história, no intuito de “reconhecer mudanças e permanências nas vivências humanas, presentes na sua realidade e em outras comunidades, próximas ou distantes no tempo e no espaço”. Tendo em vista essas metas, a escola se reconhece como ambiente formador de sujeitos hábitos a enfrentar a sociedade e se localizarem dentro da mesma como pessoa portadora de valores éticos e morais e, portanto como agentes/cidadãos que influenciam diretamente essas transformações sociais, políticas e econômicas.

A questão que nos aparece neste momento é: e o livro didático da escola, reforça ou nega esta perspectiva pedagógica. Debrucemo-nos sobre a obra didática no tópico abaixo.

4.3 UM OLHAR SOBRE A OBRA DIDÁTICA

A coleção de livros intitulada “*Vontade de Saber história*”, consiste num conjunto de livros que buscam atender as demanda do ensino básico (6º á 9º ano).

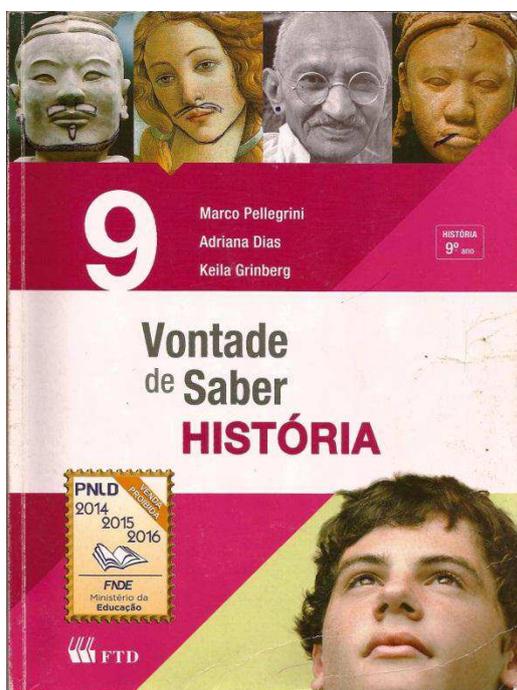


FIGURA 02 – Livro didático da FTD.

FONTE: Arquivo pessoal

Segundo a editora FTD,

Esta nova coleção busca estimular a cidadania dos alunos, levando-os à participação social e política e a compreender seus direitos. Aborda temas contemporâneos, como política, tecnologia, avanços científicos, ecologia e outros. Apresenta texto didático claro e conciso, enriquecido com diversos boxes contendo temas relacionados aos conteúdos principais. Sua estrutura regular facilita o planejamento do trabalho do professor ao longo do ano letivo e dá a ele maior autonomia pedagógica para decidir sobre como e quais temas abordar²¹.

A obra escolhida como fonte desta pesquisa foi o livro didático referente ao 9º ano, publicado pela supracitada editora em 2012 e tendo como autores Marco Pellegrini, Adriana Dias e Keila Grinberg. Pellegrini é professor de graduação em história pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), possui experiência como editor de livros e atua como professor em escolas da rede particular de ensino. Adriana Dias, é professora graduada em história pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), especialista em

²¹ Fonte: <http://www.ftd.com.br/detalhes/?id=1218>

história social e ensino de história pela mesma academia. Já Keila Grinberg é professora graduada em história pela Universidade Federal Fluminense (UFF), doutora em história social pela mesma academia e professora do departamento de história da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Como podemos observar os autores da obra são historiadores de formação, um deles pelo menos possui uma vasta formação na área já que é um doutor.

Quanto à organização estrutural, a obra contém 240 páginas, sendo dividida em 12 capítulos. Interessante ressaltar, que o primeiro capítulo da obra trata de uma discussão intitulada: “Estudar história é...”, buscando situar o discente sobre a importância da disciplina em sua formação. Já em fase de observação sobre as imagens, podemos atentar para as ilustrações de capa da obra. As imagens mostradas exemplificam momentos específicos da história.

A primeira é a fotografia de um guerreiro terracota (história da china), a segunda é um detalhe do quadro “O Nascimento de Vênus” (Renascimento), a terceira a foto de Mohandas K. Gandhi (fundador do moderno estado indiano), a quarta uma foto da escultura Iorubá (história africana), em quinto e último lugar aparece a imagem de um menino com o olhar voltado ou para as imagens ou para o futuro. Numa visão mais geral, podemos concluir que a obra busca representar a interação de diferentes momentos da história e a importância de entendê-los como parte do processo que construiu e vem construindo a sociedade em que vivemos.

Curiosamente o leitor do supracitado texto já atribuiu valores as 4 imagens iniciais quando complementou-as com rabiscos próprios. A escultura chinesa ganhou barbas e bigodes; a figura de Vênus, por ser andrógena também é presenteadas com belos contornos faciais; o Gandhi recebeu um brinco ou alargador de orelha e, o representante africano, acabou com uma piola de alguma erva de fumo não identificada. De fato, este tipo de intervenção poderia gerar leituras as mais diversas possíveis, mas não nos deteremos a elas, temos outro foco.

A questão, entretanto, que nos move é: como o livro se apropria das fotografias dentro de seu argumento histórico. O que essas imagens nos dizem sobre o período, personagem ou fato histórico?

4.4 A (S) VOZ (ES) DA FOTOGRAFIA: PERSONAGENS E CENÁRIOS HISTÓRICOS NA OBRA “VONTADE DE SABER HISTÓRIA”

Tomando como referencia um conjunto de fotografias contidas na obra “*Vontade de Saber História*”, propomos analisar a forma como alguns personagens e cenários são representados nas imagens que aparecem no decorrer da construção do livro e sua interação com o texto escrito.

A obra apresenta no decorrer dos seus 12 capítulos, em média 385 imagens. Destas temos: 43 de pinturas e/ou gravuras; 17 mapas/Gráficos; 47 desenhos/charges; 03 Cartões Postais e 275 fotografias. Este conjunto representativo está disposto em vários tamanhos e cores. Vejamos o gráfico abaixo:

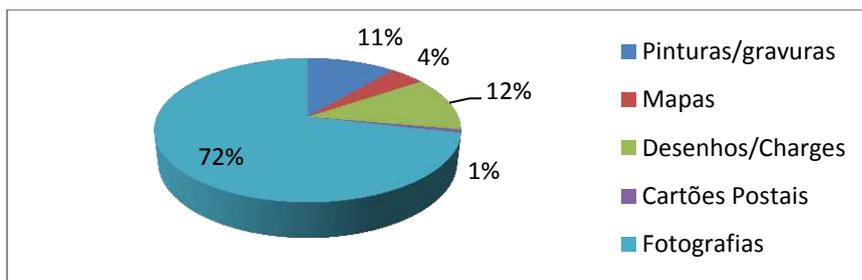


FIGURA- 03- Distribuição das Imagens na Obra Didática Fonte: Elaborado pelo autor

Apropriando-nos do capítulo 03 do livro didático, esse intitulado “Os primeiros tempos da República no Brasil”, percebemos que os autores deixam a cargo de quadro imagens, a apresentação do conteúdo nas duas páginas iniciais. Entre essas, duas são fotografias. As imagens apresentam fragmentos da ideologia que compunha a chegada do período republicano ao Brasil, apresentando os conflitos (elite x população) e mudanças sociais que foram gerados no seio da sociedade fluminense e Baiana. Buscamos então, analisar cada imagem isoladamente e conseqüentemente o discurso que imprimem quando contrapostas. Vejamos a primeira imagem abaixo:



FIGURA- 03- Avenida Central do Rio de Janeiro em 1905

Fonte: (PELLEGRINI, p. 44)

Olhando a fotografia percebemos que a imagem representa um cenário urbano através da exposição de uma rua tipicamente moderna: retilínea, organizada e iluminada. Podemos observar que um prédio a esquerda da fotografia esta em fase de construção e que aparentemente esboça uma altura mais elevada em relação aos demais. Projetada, a rua em destaque parece ser mais larga se olharmos para a rua da direita, estreita e suja. No final da rua velha, há duas praças ou passeios públicos, regatos de uma ordem burguesa. Uma das praças ainda não foi concluída o que indica um certo estado de novo ao cenário. Curiosamente, o prédio em construção se contrapõe a da praça inacabada.

Outro elemento que salta aos olhos na foto são os transeuntes com suas bengalas e chapéus típicos de um mundo burguês europeu. Estes transeuntes provavelmente estão trajando seus paletós e se dirigem ao trabalho. Por falar no labor que sustenta a todos, vemos três figuras portando o que parecem ser vassouras. Uma delas claramente se dirige para uma carroça. Seriam garis em seu cotidiano?

Por fim, destacamos as chaminés perto do prédio em construção que no seu afã diário exalam as fumaças da modernidade.

Estes elementos juntos caracterizariam o moderno, ou pelo menos um dos aspectos desta modernidade.

Na época isso consistia em fortes traços da chegada da modernidade nas principais capitais do Brasil nos anos de noventa. Na ótica da modernidade, podemos citar Maria Stella Martins Bresciani e seu trabalho intitulado “**Londres e Paris no século XIX: o espetáculo da pobreza**”, a autora discute os sinais da modernidade através de fragmentos exteriores das ruas europeias, sejam esses, pessoas em sua rotina corriqueira, edifícios que representavam a magnitude da sociedade, entre outros aspectos. De acordo com Bresciani (1982, p. 16),

Viver numa cidade grande implica o reconhecimento de múltiplos sinais. Trata-se de uma atividade do olhar, de uma identificação visual, de um saber adquirido, portanto. Se o olhar transeunte que fixa fortuitamente uma mulher bonita e viúva ou um grupo de moças voltando do trabalho, pressupõe um conhecimento de cor do luto e das vestimentas operárias, também o olhar do assaltante ou do policial, buscando ambos a sua presa, implica um conhecimento específico da cidade.

Logo abaixo da primeira fotografia, nos deparamos com a Gravura sem identificação que se encontra no Museu Histórico Nacional no Rio de Janeiro e foi representada no LD em análise:

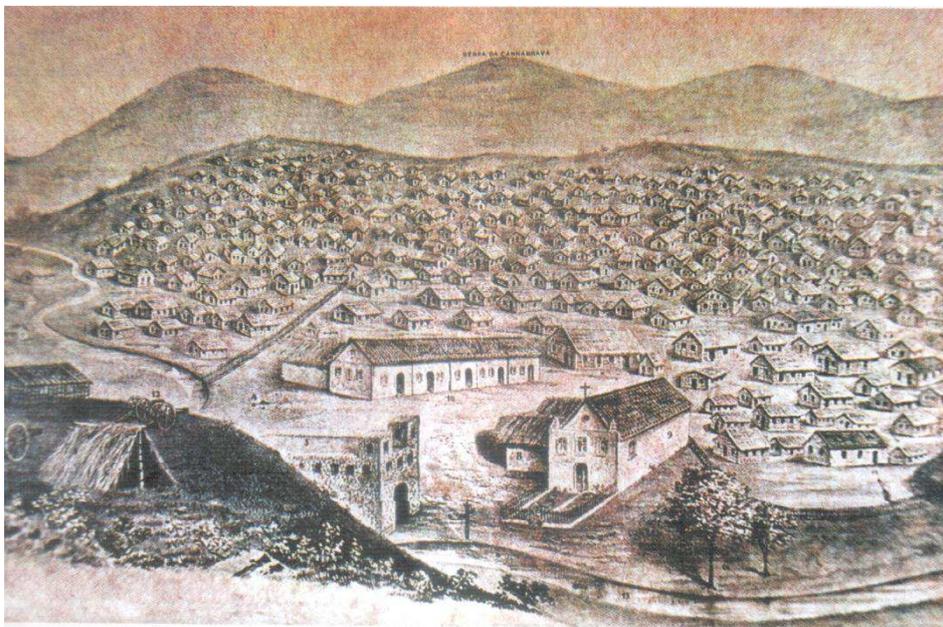


FIGURA-05- Arraial de Canudos século XIX
Fonte: (PELLEGRINI, p. 44)

A ilustração representa um amontoar de casas. Se pensarmos nas paisagens atuais, podemos associar as favelas. A primeira vista parece se tratar de um ambiente rural, de uma pequena cidade ou povoado entre montanhas. Não conseguimos visualizar nenhum tipo de modernização nas moradias. Um ponto interessante a se observar é a presença da religiosidade na imagem, notem que as primeiras construções que aparecem em primeiro plano são duas igrejas. Uma no formato de castelo com duas torres quadradas e outra num formato de catedral com uma torre triangular. Essas características religiosas indicam uma das causas pelas quais o “Arraial de Canudos” passou a incomodar a elite republicana, dando origem às quatro expedições de ataque por parte do exército da Bahia, o que destruiu a localidade em 1897.

Observando a imagem, podemos visualizar nas montanhas uma inscrição que diz “Serra da Cannabrava”, localizamos uma espécie de numeração na gravura (9, 10, 4, 13, 15, 5), supomos que a imagem seja um mapa e os números coordenadas de localização. Visualizamos também, uma estrada de terra e um rio. A maior parte das casas foi construída de frente para o rio, isso é indicio de povoados de interior, que passam por secas e estiagem. Podemos observar do lado esquerdo da imagem o que parece ser uma “tenda”, feita de palha, um contraponto as casas de telhado que aparecem ao fundo e dois canhões apontados para o povoado.

Um fato interessante, que nos chamou atenção foi que pesquisando na internet a mesma imagem, encontramos traços diferenciados:

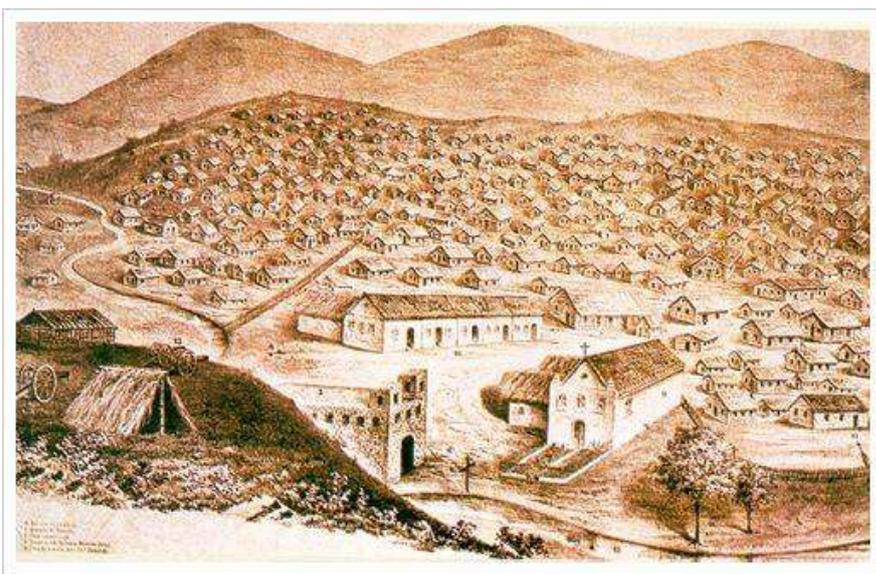


FIGURA-06- Arraial de Canudos século XIX

Fonte: <http://histoblogsu.blogspot.com.br/2010/05/o-arraial-de-canudos.html>

Trata-se da mesma representação do Arraial de Canudos, mas com alguns detalhes que não aparecem como na imagem apresentada pelo livro didático. Observamos que a tonalidade das cores do desenho se intensificou, ou seja, a imagem apresenta um tom mais claro. Observando a imagem, nota-se que a inscrição que aparece na primeira “Serra da Cannabrava”, não se faz presente na segunda imagem. Observara-se que no recanto esquerdo da tela, aparece um tipo de inscrição. Terão seu possível autor, ao copiar a tela, não ter notado a inscrição acima das serras? A inscrição que aparece nessa ultima imagem, será algum tipo de assinatura do seu copiador?

As duas imagens estão posta lado a lado na intenção de fazer um contra ponto ao período republicano que vinha se estabelecendo no Brasil e sua forma de organização social. Como sabemos e também como foi mostrado no decorre do conteúdo pelos autores da obra, as reformas no Rio de Janeiro, bem como em outras capitais do país, tinha como intenção “civilizar” as cidades e deixa-las parecidas com as grandes cidades da Europa. Se observarmos a primeira fotografia, ela nos deixa escapar certo ar de “ordem”, as ruas limpas, os prédios sendo moldados de forma sofisticada e mais altos, talvez para indicar status e ou sua importância em relação a outros. Já na segunda imagem, o cenário é de desordem, as casas construídas aleatoriamente, não seguem um padrão específico e ao que nos parece que as ruas são aberturas na terra.

Pesemos então, que separadas, as imagens esboçam individualmente um discurso. A primeira representa modernidade, ordem, civilização, moldes urbanísticos mais sofisticados. A segunda apresenta uma cidade ou povoado “parado” no tempo, desordem, caos. Postas juntas, as duas nos fornecem um novo discurso, uma elite republicana que vem se instaurando no poder e que tem como meta colocar ordem na sociedade. Vislumbramos uma nova sociedade que vinha sendo gerada, uma sociedade sofisticada/civilizada, e como coloca Schapochnik (1998, p. 439), “[...] a condenação dos hábitos e costumes ligados pela memória quer à velha sociedade imperial quer às tradições populares, deveriam dar lugar a um novo padrão de sociabilidade burguês emoldurado num cenário suntuoso [...]”. Contra pontos específicos de resistência a essa ordenação imposta.

Dando prosseguimento a apresentação do capítulo, os autores apresentam duas outras imagens aparentemente justapostas e contraditórias.



FIGURA -07- Negro vendendo cestos na Rua do Rio de Janeiro, final do século XIX.
Fonte: (PELLEGRINI, p. 45)

Na imagem acima, visualizamos um homem negro com certa idade, sentado no que parece ser uma calçada(ou seria um estrado de madeira?) e confeccionando cestos de palha. Imponente e sua execução artística, a figura transmuta autoridade. Em pescoço brilha um adorno redondo, que supomos tratar-se de uma joia em ouro ou prata.

Nosso retratado usa roupas simples: camisa branca ou de cor não escura e uma calça marrom ou cor equivalente. Curiosamente este trabalhador se dignifica ainda mais por usar sandálias de couro amarradas nas pernas. Como sabemos o movimento abolicionista surgiu na segunda metade do século XIX, e obteve sua vitória com a Lei Aurea em 1888. Com a libertação dos escravos o negro passou a ocupar novo papel na sociedade. Como vemos na fotografia, o homem aparentemente fabrica os cestos para vender já que há uma grande quantidade deles no seu entorno e há vários modelos.

Na quarta imagem da apresentação do capítulo vemos uma charge representativa da Revolta da Vacina:



FIGURA- 08- Charge da Revolta da Vacina
Fonte: (PELLEGRINI, p. 45)

O desenho representa o confronto de duas classes distintas da sociedade. Do lado esquerdo temos os agentes de saúde, onde suas roupas se assemelham bastante com as fardas de soldados, esses armados com espadas (seria uma seringa?) montados em seus cavalos seringa. Do outro lado temos a população, armada com instrumentos pouco convencionais como serrotes, vassouras, panelas, penicos, machados. Alguns cidadãos participam da querela de suas janelas arremessando contra os agentes da ordem objetos e tralhas como cadeiras, panelas com água (será que quentes?) e garrafas.

A imagem representa o confronto ideológico entre as duas camadas da sociedade fluminense: de um lado a elite tentando impor a ordem; do outro a massa composta por brancos e negros, representando a classe subalterna e a desordem.

As imagens ao serem confrontadas, nos fornecem uma representação do papel do negro após a abolição e da mestiçagem do povo brasileiro buscando contestar a ordem imposta pela elite e pelo regime republicano. Com a fotografia do negro, em posição tranquila e seguindo sua vida apostando no comércio autônomo, esboça um sentimento de passividade perante a república e a nova sociedade. Personagens que de forma passiva decidiram se adaptar as mudanças impostas. Numa perspectiva divergente, a charge da Revolta da Vacina, mostra como dentro dessa mesma sociedade existiam personagens ativos, que lutavam contra essa ordem imposta pela elite.

As quatro imagens seguem uma mesma lógica, divergem entre si. Por um lado apresentam o que seria o progresso e a ordem (elite), por outro apresentam o retrocesso

e a desordem (massa). Notamos que os autores buscam nessa apresentação deixar claro, que o processo histórico é construído de avanços e retrocessos. Apresentando a visão de ambas as classes envolvidas no contexto e a atuação de cada uma delas seja tentando impor ordem na casa, seja buscando combater essa imposição de forma acessível às classes baixas. Um ponto interessante a se observar, consiste no fato de que as duas imagens que indicam ordem/progresso são as fotografias, essas como sabemos por muito tempo foi acessível apenas à elite. Lembremos então aqui, de que a fotografia é fruto de uma seleção, essa sendo intencional ou não, acaba influenciando a percepção do observador. Por outro lado, temos o desenho e a charge representando o caos/desordem, essas provavelmente foram produzidas pelo povo, essa última mais ainda, por acreditarmos que foi produzida como um tipo de protesto e denúncia social.

Apoiando-nos em algumas imagens que são postas no decorrer do conteúdo, apontam uma nova perspectiva de análise. Quatro imagens dividem a explicação da temática. Há uma preocupação em mostrar os dois lados da moeda, ou seja, uma ideologia da elite (estratégia) e uma ideologia da massa/população (revolta). Michel Certeau (1998) em seu livro **A invenção do Cotidiano: artes de fazer** faz menção ao jogo de artimanhas de guerra. Para o autor, a elite se apropria de estratégias e a massa, a quem ele apresenta como fracos, se apropria de táticas.

Segundo Certeau (1998, p. 99), “a estratégia postula um lugar suscetível de ser circunscrito como algo próprio e ser a base de onde se pode gerir as relações com uma exterioridade de alvos e ameaças (os clientes ou os concorrentes, os inimigos, o campo em torno da cidade, os objetos e objetos da pesquisa etc.)”, ou seja, aqueles que ocupam um lugar de poder possuem possibilidades de analisar seu alvo.

Ainda de acordo com o autor (idem, p. 100-101), chamamos de tática “[...] a ação calculada que é determinada pela ausência de um próprio. Então nenhuma delimitação de fora lhe oferece a condição de autonomia. A tática não tem por lugar se não o do outro. E por isso deve jogar com o terreno que lhe é imposto tal como o organiza a lei de uma força estranha. Em suma a tática é a arte do fraco”, ou seja, a massa por não ocupar um lugar de poder, acaba tendo que criar “táticas” para combater a elite, mesmo sem conhecer seu terreno. Observe as fotografias abaixo:



FIGURA-09- Imigrantes italianos no Brasil
Fonte: (PELLEGRINI, p. 50)

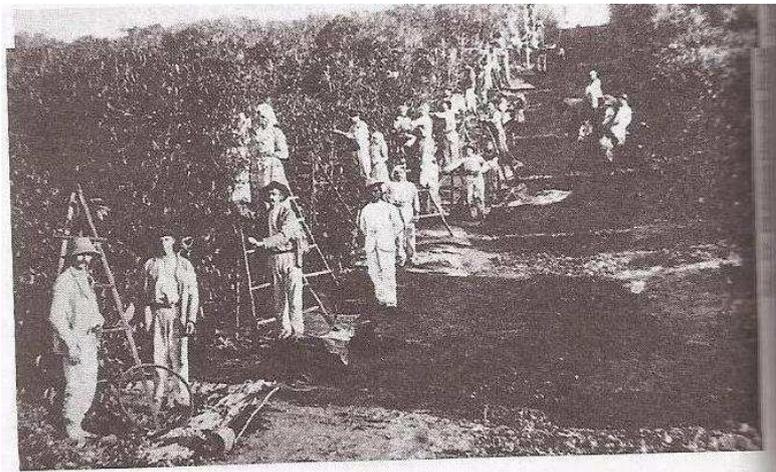


FIGURA-10- Imigrantes italianos trabalhando no cafezal em São Paulo
Fonte: (PELLEGRINI, p. 50)

Na figura 09 vemos um aglomerado de pessoas, homens, mulheres e crianças. Numa observação superficial da fotografia, podemos constatar que, parecem estar em local de transporte (porto ou estação ferroviária), possivelmente desembarcando ou emparcando de/para uma viagem.

Nota-se que as roupas expressam certa sofisticação, a maior parte dos homens estão de terno e gravata, as mulheres com trajés típicos usados por damas da sociedade, e as crianças também com roupas que as distinguem do que poderia ser a “massa” subalterna brasileira.

Outro ponto a ser destacado, é que todos da foto são brancos. Poderíamos dizer a primeira vista que se trata de pessoas que fazem parte da elite, mas temos que levar em consideração que na foto não há preocupação com a “organização” das pessoas, e esse era um ponto marcante que distinguia a imagem da elite em relação às demais. É claro que há uma certa organização do grupo na foto se levarmos em consideração que as mulheres e crianças estão cercadas pelos homens numa espécie de “U” invertido.

A figura 10 mostra um grupo de homens e mulheres trabalhando numa lavoura, possivelmente de café. Novamente todos são brancos. As imagens chamam atenção para o papel desempenhado pelo imigrante no campo.

Dando procedência ao contexto é apresentada a seguinte imagem:



FIGURA-11- Imigrante trabalhando como vendedor ambulante
Fonte: (PELLEGRINI, p. 51)

Aqui temos uma fotografia de um homem, em pé ao lado de um suporte em plena rua. Esta imagem remete-nos aos vendedores ambulantes ou mascates. A imagem é posta pelo Livro didático como ilustração de um dos pontos que provocaram a grande imigração nas cidades, o desenvolvimento das grandes indústrias. Note que o homem vende tecido, o suporte que apoia a pilha de tecidos possui uma numeração (1730), supomos que seja uma identificação da empresa para que trabalhe. Apoiado no conjunto

de baú, vemos um bastão, acredita-se que utilizado para medir os centímetros/metros de tecido. Como conclusão do subitem apresentado no capítulo, os autores apresentam o desfecho dessa temática através da imagem a seguir:

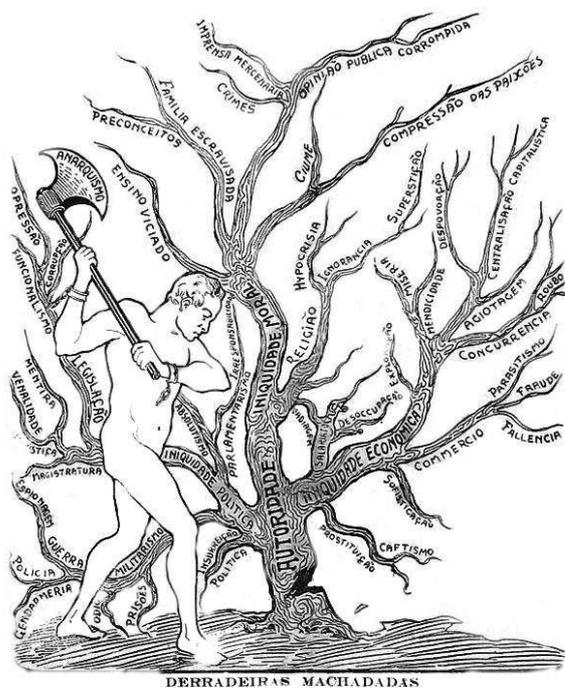


FIGURA-12- Derradeiras machadadas
Fonte: (PELLEGRINI, p. 51)

Observamos na ilustração um homem com um machado na mão, cortando uma árvore. Note que dos galhos aparecem palavras como: autoridade, iniquidade moral, família escravizada, iniquidade econômica, falência, fraude, opiniões públicas corrompidas, preconceito, crimes entre outras. Veja que no topo do machado, está escrito “anarquismo”. Essa em especifica, nos mostra o surgimento de conflitos sociais. Estão sendo usadas pelos autores no capítulo como ilustração do texto escrito. Analisando o conjunto de imagens, podemos atentar para um sistema (republicano) que investiu na imigração, como estratégia de suprir a mão de obra escrava. E o desfecho dessa estratégia, ou seja, os imigrantes foram influenciados por ideias socialistas e anarquistas, e passaram a ir contra a elite. Os autores deixam isso explícito na página 51, quando dizem: “[...] haviam muitos imigrantes europeus que eram influenciados por ideais socialistas e anarquistas. Esses imigrantes passaram a criticar as sociedades beneficentes por não promoverem a participação dos trabalhadores na luta por melhores

condições e vida”. O homem representaria o povo, o machado sua ideologia “revolucionaria” e a árvore a ideologia elitista que precisa ser rompida, ou seja, um mal que deveria ser cortado pela raiz.

A discussão proposta acima buscou analisar a imagem em duas etapas. Primeiramente o que cada uma diz isoladamente, e no segundo momento o discurso que imprimiam quando analisadas em conjunto, bem como sua relação com o conteúdo apresentado pelos autores da obra didática. Numa outra perspectiva, vejamos exemplares de fotografias contidas na obra sobre o fim desse período republicano e os traços que nos fornecem sobre o Brasil na década de 1920:



FIGURA-13- Líderes religiosos junto com autoridades políticas do Ceará, final do século XIX
Fonte: (PELLEGRINI, p. 103))

Podemos ver na foto um conjunto de homens. A forma como estão posicionados e seus trajes nos dão informações relevantes sobre o papel que cada um desempenhou dentro da sociedade nessa época. Veja que partes dos sujeitos estão trajados de branco e sentados a frente. Outros estão vestindo trajes de cor escura e de pé por trás dos que estão sentados. Na fotografia estão presentes dois padres, um assentado mais próximo do centro da imagem e outro mais distante. Os que estão à frente vestem as mesmas roupas e usam o mesmo chapéu. O senhor que esta no centro, posiciona seu chapéu de forma diferente dos demais. Esse provavelmente seja o coronel. Os mais próximos a ele devem ser autoridades secundarias. O padre à esquerda provavelmente tenha um status mais elevado do o que está sentado à direita por causa da distância do centro. Podemos encontrar na imagem, personagens como coronel, políticos, religiosos e bem ao fundo

ao lado direito um sujeito que esta com roupa branca, mas perceba que a gravata é diferente das que usam os que estão sentados. Outro aspecto a ser percebido é que o coronel, esta sentado ao centro da imagem e em frente à porta da casa que visualizamos ao fundo.

A imagem representa a sociedade tradicionalista que perdurava no Brasil, ainda em fins do século XIX. Veja outra fotografia que também é do mesmo período, segue um padrão estético em relação a posições, porém seus personagens exalam um mesmo status social:



FIGURA-14- Grupo de industriais brasileiros 1920
Fonte: (PELLEGRINI, p. 102)

Podemos perceber na imagem, que parte dos sujeitos estão sentados e outra em pé. Porém as roupas não se diferenciam, as posições das mãos estão em compasso.

As fotos são postas pelos autores na intenção de ilustrar as mudanças por que passavam a sociedade desse período. A figura 13 esboça o interior tradicional e a aliança que existia entre suas autoridades. Já a figura 14 propõe uma visão da sociedade urbana modernizada, a fotografia passa um sentimento de igualitarismo. Esse sendo verdadeiro ou não, passaram a lutar por mais participação nas decisões sociais e econômicas.

A obra didática oferece um vasto acervo de imagens. Parece-nos interessante, mostrar duas imagens onde os autores apresentam o que chamaram de “O mundo contemporâneo”:

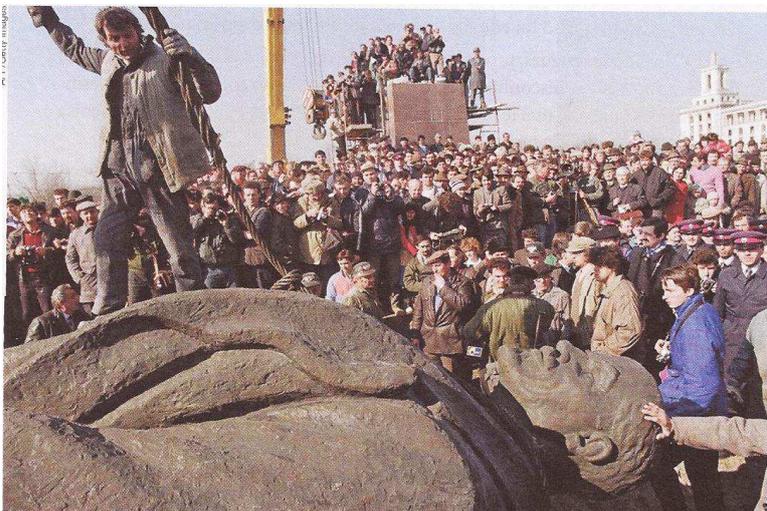


FIGURA-15- Multidão observa estatua de Lênin derrubada (1990) Fonte: (PELLEGRINI, p. 210)

Na imagem acima, temos uma multidão ao que nos parece em meio a uma praça pública observando a derrubada de uma estatua. Notadamente, que se trata de uma pessoa importante para a história. Trata-se da estatua de Vlademir Lênin, e o lugar é a Romênia. Sabe-se que a figura foi o precursor na criação da União Soviética na Rússia. O líder comunista morreu em 1924, mas é lembrado até hoje. Para alguns como herói, e para outros como um assassino. Observando a foto, se nota certa intenção em representar a derrubada de uma ideologia, ou seja, a comunista. Acima da estatua caída, observamos um homem, esse seguro em uma das mãos o que parece ser um cabo de aço e com a mão contrária faz sinal para puxarem. Mais ao fundo temos o que parece ser o pescoço de um guindaste. Certamente, a fotografia foi tirada no momento em que a estatua estaria sendo transportada para outro lugar.

Em contraponto na mesma página, temos a seguinte foto:

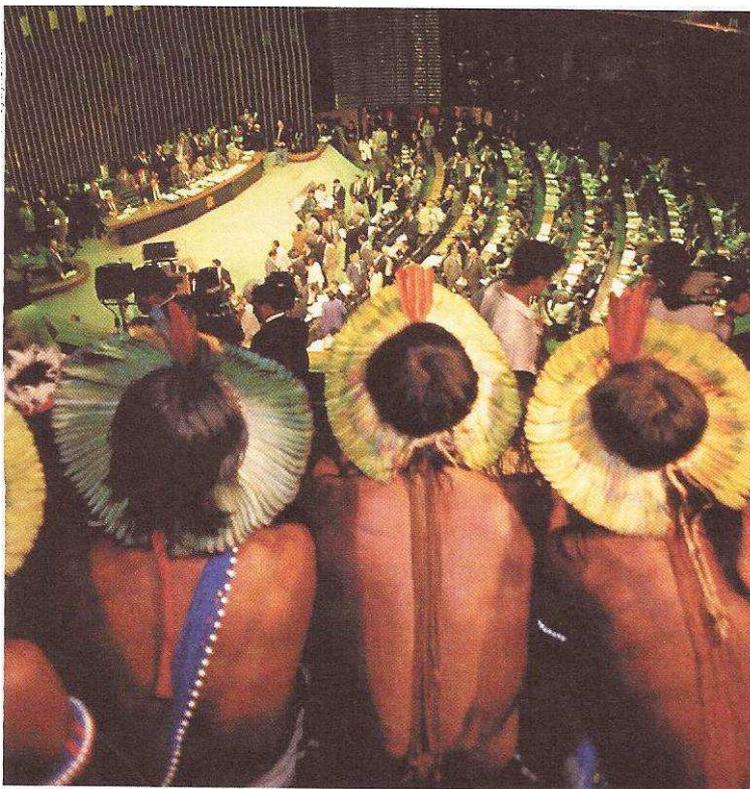


FIGURA-16- Indígenas participando de cerimonia de promulgação da Constituição de 1988 no Brasil
Fonte: (PELLEGRINI, p. 210)

Nessa outra foto, visualizamos índios assistindo uma sessão no Congresso Nacional. O cenário mostra bem a frente da foto, de costas três índios, sentados numa das ultimas arquibancadas do congresso e ao fundo o bancada onde esta se realizando a sessão. Olhando a imagem de relance nos vem à cabeça o conceito de democracia. Estaria exemplificando uma conquista do indígena? Podemos pensar na ideia de igualitarismo? De abaixo preconceito e reconhecimento desses enquanto cidadãos?

Acreditamos que para alunos do ensino fundamental, essas seriam as questões que surgiriam. Notemos que eles apenas estão assistindo a sessão de longe. Essa distancia significativa, poderia ser tomada como exclusão? Uma coisa é certa, ao menos lhe foi aberto um espaço, mesmo que mínimo.

Numa visão mais geral e conversando entre si, as imagens esboçam o perfil de uma nova sociedade, onde se abre espaço para todas as classes sociais (população) e sua participação nas decisões do país. É certo, dizer que as imagens são postas de forma estratégica pelos autores?

Apesar de apresentarem uma visão “ordenada” do sistema, na qual esse está mergulhado numa democracia que atende as expectativas do povo. Como dizem, acreditamos que o “buraco” é mais profundo que do que se pensa, ou até mesmo do que se é mostrado. São os disfarces que rondam os discursos que permeia a sociedade. Finalizamos como uma pergunta: Por que não coloca-los na primeira fila?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história hoje possui um horizonte exploratório maior por que teria duas faces: como disciplina e como campo produtor de conhecimento. Isso possibilita ao pesquisador tomar para si como fonte de uma pesquisa qualquer objeto, seja esse visual, escrito ou oral. E também abre portas ao professor, para o trabalho de diversos documentos em sala de aula, tais como: imagens, músicas, vídeo games, cordéis e outros. Adentramos nesta pesquisa, numa temática que muitos pesquisadores como Bittencourt (2008), chamam de “novas linguagens” no ensino de história. Nesse universo amplo, nos retemos a discutir a fotografia enquanto instrumento pedagógico.

As teorias discutidas no decorrer desta pesquisa, apresentam diversas possibilidades de visualização, interpretação, análise e construção da imagem. Fazendo uma retrospectiva sobre seus principais conceitos, podemos citar: as imagens, principalmente as atuais, seguem um padrão estético direcionado ao consumismo; seu uso de início se retinha apenas as camadas mais altas da sociedade; a fotografia esboça uma representação do real diferenciada, com base em na ótica de “quem produz e quem olha”; é tida como uma forma de percepção imagética do real; como produto da indústria tecnológica e, assim, por consequência, como produto do processo de sociabilização ou mediação; como arte de copiar a realidade; testemunho/reflexo da realidade; como algo cultural; produtora de discursos.

A ideia central da pesquisa foi identificar a fotografia no livro didático e os “discursos” produzidos pela mesma. Cabem-nos lançar nossos olhares para o confronto proposto entre fotografia e outras imagens dentro do livro didático. No decorrer da análise das imagens, percebemos que as fotografias constroem um diálogo com as imagens nas quais divide a página. Analisadas isoladamente, as fotografias apontam um discurso elitista, a ideia de ordem, seja essa imposta pela elite, seja aquela propositalmente ou não agrupada para demonstrar a passividade e adaptação de parte da massa ao processo organizacional posto pela nova sociedade.

Essas mesmas fotografias, quando contrapostas com outras imagens, constroem outro discurso. Esse busca simular os dois lados da moeda, ou seja, de um lado a ótica de uma nova sociedade que ainda segue moldes tradicionalistas em relação ao poder nas

mãos de poucos e por outro lado uma parcela da massa buscando sobrepor-se a essa ordem.

É interessante, perceber que as imagens trazem consigo traços da época. Podemos observar a evolução em relação ao posicionamento das pessoas nas fotografias. Na fotografia 09 que representa a chegada dos imigrantes ao Brasil, as pessoas estão organizadas, de forma a supor que há uma distinção entre mulheres e homens. Assim como na fotografia 13 onde as posições dos sujeitos também nos remetem a diferença em relação ao seu nível social. As imagens guiam visualmente a apreensão do conteúdo, algumas trazem traços que não são apresentados no texto escrito. Outras são postas como complemento do texto escrito, essas estão ali com alguma intenção, seja de criar um contraponto ao texto ou até mesmo dá margens a uma visão mais aprofundada da temática.

Uma questão que nos surge diante dessa contraposição de imagens é: seria possível encontrar e ou perceber o “discurso” da fotografia, fora dessa relação com outras imagens? Acreditamos que sim. Porém seria um discurso direcionado pelo poder, lembrando que a fotografia foi e, em alguns casos, continua sendo artifício de uma elite. As reproduções que dividem espaço com elas nas páginas do livro didático, geralmente são desenhos/gravuras/charges, essas versões construída quase que especificamente pela massa agregada à fase “revolucionária” e tendenciosa a críticas ao poder social tradicionalista.

Focamos em outro conceito importante, o de livro didático. Tomando como pressuposto o confronto de ideias apresentadas no decorrer da pesquisa, em síntese foram apresentadas as seguintes atribuições sobre: Produto cultural; Portador de ideologias e múltiplas facetas; Visto como suporte informático; Envolto em um caráter científico.

Diante da análise realizada no PPP da escola, podemos concluir que a proposta de ensino da instituição se respalda em: Fugir da mera reprodução de conhecimento; Formar cidadãos críticos; No tocante a meta da disciplina de história para o fundamental (reconhecer mudanças e permanências no processo histórico).

A obra didática escolhida pela escola condiz com as propostas acima citadas. Percebemos que os autores fazem uso privilegiado de imagens. O emprego das mesmas,

no decorrer da obra, nos parece ser estratégico, e há uma nítida preocupação em confrontar elite/massa.

Em decorrência do mundo midiático em que estamos imerso, segundo Saliba (2010, p. 117),

[...] nunca se deve subestimar a experiência pessoal e social das pessoas e dos grupos humanos, quaisquer que elas sejam. É certo que vivemos cada vez mais num universo midiático, permeado pelas imagens, um universo onde cada vez mais substituímos nossas experiências reais pelas representações dessas experiências. Um bombardeio contínuo de imagens em velocidade afasta-nos cada vez mais do mundo real e tende a diminuir o espaço temporal de nossas experiências: é comum encontrarmos pessoas que conhecem melhor os personagens das novelas televisivas do que os seus próprios vizinhos.

Como percebemos a globalização nos “afoga” em meio às representações visuais. A comunidade escolar vive buscando estratégias de suprimir esse apego ao mundo tecnológico, pois esse acaba afetando o desempenho dos discentes em sala de aula. Os livros didáticos atualmente, tem se preocupado em adicionar diversas imagens. Sabe-se que isso é uma estratégia das editoras, para deixarem as obras mais atrativas. Mas, se pensarmos no contexto como um todo, poderia as imagens ser colocadas com mais notoriedade nas obras, no intuito de “competir” com a mídia? Para além das fotografias, encontramos muitas charges, desenhos e gravuras de cenas ou personagens históricos. Intencionalmente seria um modo de alcançar uma posição nesse meio visual, que seja notado pelos discentes? Ainda de acordo com Saliba (2010, p. 119), “hoje se admite que a imagem não ilustra e nem reproduz a realidade, ela a constrói a partir de uma linguagem própria que é produzida num dado contexto histórico”.

Resta-nos lembrar de que esse escrito não supre todas as questões que envolvem essa temática, e há diversos aspectos que precisam ser analisados nesse embate entre ensino/imagem/história. O protocolo se intitula “considerações finais”. Porém, na história existe “final”? Prefiro pensar nas reticências como imagem de um debate que não iniciamos e tão pouco finalizamos, mas buscamos participar.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANNO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Tradução da 1ª edição brasileira coordenada e revista por Alfredo Bossi; revisão da tradução e tradução dos novos textos Ivone Castilho Beneditti. – 5ª edição – São Paulo: Martins Fontes, 2007, 1026p.
- ANDRADE, Rosane de. **Fotografia e antropologia: olhares fora-dentro**. São Paulo: Espaço liberdade; EDUC, 2002, p. 132.
- ADORNO, Theodor. **Indústria cultural e sociedade**. Seleção de textos Jorge Mattos Brito de Almeida traduzido por Juba Elisabeth Levy... [et al.]. — São Paulo Paz e Terra, 2002.
- ABREU, Rudismar Serpa de. **O ensino de história e sua historiográfica**. Ciência e conhecimento- Revista Eletrônica da Ulbra São Jeronimo- Vol. 01, 2007, História, A.1, p. 05.
- BIRARDI, Angela; CASTELANI, Gláucia Rodrigues; BELATTO, Luiz Fernando B. **O Positivismo, Os Annales e a Nova História**, 2014, 19p.
Disponível em: <http://www.klepsidra.net/klepsidra7/annales.html>
Acesso em: 04 de junho de 2014
- BRESCIANI, Maria Stella M. **Londres e Paris no século XIX: o espetáculo da pobreza**. Coleção Tudo é História. Editora Brasiliense, 1982, 127p.
- BALDISSERA, Rudimar. **Imagem-conceito: a indomável orgia dos significados**. Trabalho apresentado no Núcleo de **Relações Públicas e Comunicação Organizacional**, XXVI Congresso Anual em Ciência da Comunicação, Belo Horizonte/MG, 02 a 06 de setembro de 2003.
- BORGES, Maria Eliza Linhares. **História e Fotografia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, 121p.
- _____, Vavy Pacheco. A História hoje em dia. In: **O que é História**. São Paulo, Brasiliense. Coleção Primeiros Passos. 1985. p. 45-66.
- BURKE, Peter. **Testemunha Ocular: história e imagem**. Bauru, SP: EDUSC, 2004, 270p.
- BURKE, Peter. **A revolução francesa da historiografia: a escola dos Annales (1929-1989)**. Tradução Nilo Odália- São Paulo, Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.
- BEZERRA, Maria Aldeide Rodrigues. **Livro didático de história: contribuições à construção do conhecimento**. Monografia apresentada ao curso de especialização em teoria e metodologia da história da UFCG-campus de Cajazeiras, 2005, 56p.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. O que é disciplina escolar. In: **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008, p.57-92

_____. Livros didáticos entre textos e imagens. In: **O saber histórico na sala de aula**, 11ed. São Paulo: Contexto, 2010, p. 69-90.

_____. Conteúdos e métodos de ensino de história: breve abordagem histórica. In: **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.p.57-92.

_____. Documentos não escritos na sala de aula. In: **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.p.360-368.

CERRI, Fernando. **Os conceitos de consciência histórica os desafios da didática da história**. Revista de História Regional 6 (2) : 93-112, Inverno 2001.

Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/rhr/article/view/2133/1614>

Acesso em: 23 de Março de 2014

CARDOSO; Ciro flamarion; MAUAD; Ana Maria (org.). História e imagem: os exemplos da fotografia e do cinema. In: **Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro; Elsevie, 1997.p.401-411.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Editora Bertrand Brasil, S.A. 1985, p. 229.

CARVALHO, Francismar Alex Lopes de. **O conceito de representações coletivas segundo Roger Chartier**. Revista Dialogos, DHI/ PPH/ UEM, v. 09, n 1, 2005, p. 143-165.

Disponível em: <http://www.sc.senac.br/biblioteca/arquivosSGC/CHARTIER%20E%20BORDIEU.pdf>

Acesso em: 23 de Maio de 2013

CARLAN, Cláudio Umpierre. **Documento/monumento: os tipos de materiais produzidos pela história científica**. Universidade Federal de Alfenas (Minas Gerais)-UNIFAT-Braisl, Barbarói, Santa Cruz do Sul, n. 29, Jul./ Dez. 2008, p. 138-149.

Disponível em: http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/1350494360.pdf

Acesso em 23 de maio de 2013

COSTA, Cristina. **Sociologia: introdução á ciência da sociedade**. 3. Ed. Ver. E ampl. São Paulo: Moderna, 2005, p. 416.

CERTEAU, Michel. A operação historiográfica. In: **A escrita da história**. Tradução de MenezesMaria de Lourdes, revisão técnica [de] Arno Vogel. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982, p. 56-104.

_____. Fazer com: usos e táticas. In: **A invenção do cotidiano: artes de fazer**, Edição apresentada por Luce Giard, Tradução Ephraim Ferreira Alves, 3ª ed. Editora Vozes, Petopolis, 1998, p. 91-106.

FONSECA, Thais Nivia de Lima. **A história do ensino de história: objeto, fontes e historiografia**. In: 2 ed, 1 reimp. Belo Horizonte: Autentica, 2006, p. 15-25

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Aula inaugural no Gollège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970, tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. Edições Loyola, São Paulo, Brasil, 1996, 79p.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mine dicionário de língua portuguesa**. Editora nova fronteira, 1987, 748p.

JENKINS, Keith. O que é História. In: **A História Repensada**. Tradução Marcos Vilela. 2. Ed. São Paulo: Contexto. 2004. p. 23-52.

HADDOCK, B. A. Cepticismo e antiquarismo. In: **Uma introdução ao pensamento histórico**. 1º edição, 1989, Gradiva, p. 67-85.

HOBBSAWN, Eric. Morte e vanguarda: as artes após 1950. In: **Era dos Extremos: o breve século XX (1914-1991)**. São Paulo: Companhia de letras, 1995, p. 483-503.

KNAUSS, Paulo. **O desafio de fazer História com imagens: arte e cultura visual**. Revista: *ArtCultura*, Uberlândia, v. 8, n. 12, p. 97-115, jan.-jun. 2006.

Disponível em: www.seer.ufu.br/index.php/artcultura/article/download/1406/1274
Acesso em: 23 de setembro de 2012

_____. **Aproximações disciplinares: história, arte e imagem**. Revista: *Anos 90*. Porto Alegre, v. 15, n. 28, p.151-168, dez. 2008.

Disponível em: www.seer.ufrgs.br/anos90/article/download/7964/4752
Acesso em: 9 de dezembro de 2012

KOSSOY, Boris. Fotografia e história. In: **Fotografia e história**. 2. ed. Rev. São Paulo: Ateliê Editorial. 2001. P. 25-31.

LEAKEY, Richard E. **A Linguagem da Arte**. In: *A origem das espécies humanas*. Rio de Janeiro: Rocco, 1995, p. 101-116.

_____. **A arte da linguagem**. In: *A origem das espécies humanas*. Rio de Janeiro: Rocco, 1995, p. 117-133.

LIMA, Solange Ferraz de; CARVALHO, Vânia Carvalho. **Fotografias: usos sociais e historiográficos**. In: *O historiador e suas fontes*, São Paulo, Contexto, 2009, p.29-60.

LE GOFF, Jaques. **Documento/Monumento** In: *História e Memória*. Tradução Bernardo Leitão... [et al.]. 5º ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2003, p. 525-537.

_____. **A história nova**. In: *A história nova*, [sob direção] Jacques Le Goff, Roger Chartier, Jacques Revel; Tradução Eduardo Brandão. – 5ª ed. – São Paulo Martins Fontes, 2005, p. 31- 84.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. **Fontes visuais, cultura visual, História visual. Balanço provisório, propostas cautelares**. Universidade de São Paulo. Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 23, nº 45, pp. 11-36 – 2003.

Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882003000100002

Acesso em: 12 de março de 2012

MAUAD, Ana Maria. **Através da imagem: fotografia e história interfaces**. Revista *Tempo*, Rio de Janeiro, vol. 1, n.º. 2, 1996, p. 73-98.

Disponível em: http://www.historia.uff.br/tempo/artigos_dossie/artg2-4.pdf

Acesso em: 23 de janeiro de 2013

MARIANO, Nayara Rodrigues Cordeiro. O livro didático e suas interfaces. In: **A representação sobre os índios nos livros didáticos de história do Brasil**. Dissertação apresentada ao curso de mestrado do programa de pós-graduação em educação popular da UFP, João Pessoa, 2006, p. 16-41

Disponível em:

<http://www.ce.ufpb.br/ppge/Dissertacoes/dissert06/Nayana%20Rodrigues/A%20REPRESENTA%C7%C3O%20SOBRE%20OS%20%CDNDIOS.pdf>

Acesso em: 09 de Julho de 2014

MOREIRA; Claudia Regina Baukat. SILVEIRA E VASCONCELOS, José Antônio. Como ensinar História. In: **Didática e avaliação da aprendizagem no ensino de História**. Curitiba: Ibpex. 2007.

MIRANDA, Sonia Regina; LUCA, Tania Regina de. **O livro didático de história hoje: a partir do PNLD**. Revista Brasileira de História.v.24 n. 48 São Paulo 2004.

Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-01882004000200006&script=sci_arttext

Acesso em: 09 de Julho de 2014

NADAI. Elza. O ensino de história e a “pedagogia do cidadão”. In: PINSKY, Jaime (org), **O ensino de história e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 2009, p. 22-29.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. Livros didáticos de história: pesquisa, ensino e novas utilizações deste objeto cultural. In: **O livro didático em Questão**, 2014, p. 38-48.

Disponível em: <http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/161240LivroDidatico.pdf>

Acesso em: 09 de julho de 2014

PEREIRA, Maria Cristina C. L. Uma arqueologia da história das imagens. In: GOLINO, William (org). Seminário: **A importância da teoria para a produção artística e cultural**. Vitória, UFES, maio 2004.

Disponível em: <http://www.usp.br/lathimm/images/Arqueologia.pdf>

Acesso em: 12 de abril 2012

PELLEGRINI, Marco César. **Vontade de saber história**, 9º ano/ Marco César Pellegrini, Adriana Machado Dias, Keila Grinberg. 2.ed, São Paulo: FTD, 2012, 240p.

SILVA, Dulce Adélia Adorno. **As Imagens e a Política: as Imagens Subjetiva e Objetiva**. PUC-Campinas, 2012. P. 12.

Disponível em: www.intercom.org.br/papers/nacionais/2011/.../R6-2046-1.pdf

Acesso em: 21 de março de 2012

_____, Maria Lúcia Gomes da. **O uso da imagem na prática pedagógica dos educadores de jovens e adultos na rede de ensino do município de João Pessoa/PB**. Dissertação apresentada ao curso de mestrado do programa de pós-graduação em educação da UFPB, JP-2010, p. 177.

SOUZA, Cristiano Oliveira de. **A utilização da imagem como representação cultural passível de uma análise histórica: uma abordagem culturalista**.

Disponível em: http://www.ichs.ufop.br/memorial/trab/h1_2.pdf
Acesso em: 01 de abril de 2013

SEIXAS, Wilson. **O Velho Arraial de Piranhas (Pombal)**. 2. Ed, João Pessoa: Grafset, 2004

SOUZA, Daniel Rodrigo Meirinho de. **A Fotografia Enquanto Representação do Real**: A identidade visual criada pelas imagens dos povos do Médio-Oriente publicadas na National Geographic.

Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/souza-daniel-a-fotografia-enquanto-representacao-do-real.pdf>
Acesso em: 02 de abril de 2013

SCHAPOCHNIK, Nelson. Cartões-Postais, Álbuns de família e ícones da intimidade. In: **História da vida privada no Brasil**/ coordenador geral da coleção Fernando A. Novais; organizador do volume Nicolau Sevcenko. São Paulo: Companhia das Letras, 1998, (História da vida privada no Brasil 3), p. 424-512.

SALIBA, Elias Thomé. Experiências e representações sociais: reflexões sobre o uso e consumo das imagens. In: **O saber histórico na sala de aula**, 11ed. São Paulo: Contexto, 2010, p. 117-127.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. **A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005.

Disponível em: <http://ww.cedes.unicamp.br>

Acesso em: 23 de Março de 2014

ANEXOS

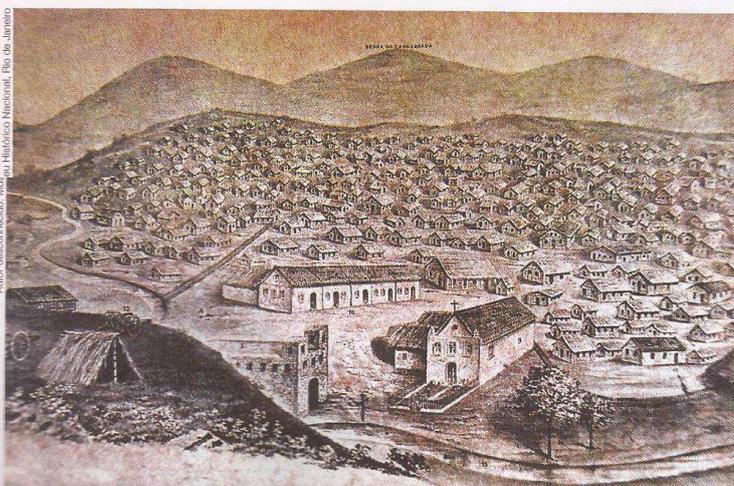
capítulo

3

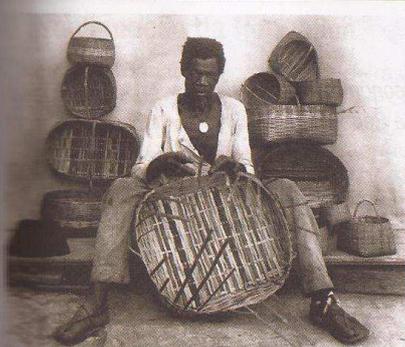
Os primeiros tempos da República no Brasil



A Fotografia que retrata a avenida Central, no Rio de Janeiro, em 1905. Nessa época, a cidade estava passando por um intenso processo de reformas urbanas.



B Gravura que representa o arraial de Canudos, no Norte da Bahia, no final do século XIX.



Mane Freire, c. 1890. Coleção
Gilberto Freyre, Instituto
Moreira Salles, São Paulo

◀ **C** Após a abolição da escravidão, muitos ex-escravos não conseguiram emprego fixo. Para receber algum dinheiro, eles vendiam produtos pelas ruas das cidades ou prestavam pequenos serviços. Essa fotografia, do final do século XIX, retrata um vendedor de cestos no Rio de Janeiro.



◀ **D** Charge de Leônidas Freire, publicada na revista *O Malho*, em 1904. Nessa charge, o artista representou a Revolta da Vacina sob uma perspectiva cômica. Nessa imagem aparecem os agentes de saúde encarregados de realizar a vacinação e, também, a população que era obrigada a receber as vacinas.

Conversando sobre o assunto

Você já estudou que a decadência da Monarquia, no final do século XIX, criou condições para a implantação de um regime republicano no Brasil. Nesse capítulo iremos analisar o contexto brasileiro em que foi proclamada a República, assim como as mudanças e permanências que marcaram a transição do século XIX para o século XX.

Observe as imagens apresentadas nestas páginas e converse com os colegas sobre as questões a seguir.

- Você conhece o local retratado na fonte A? Com base na análise dessa fonte, quais elementos da fotografia indicam as mudanças urbanísticas que ocorriam na cidade? Por que a cidade passava por esse processo de reformas?
- Descreva a gravura apresentada como fonte B. Você sabe o que foi a Guerra de Canudos? Como a região do arraial de Canudos foi representada nessa fonte? Qual a importância desse conflito no contexto social brasileiro da época?
- A partir da análise da fonte C, o que é possível afirmar sobre a situação dos ex-escravos no Brasil após a abolição?
- A fonte D representa a Revolta da Vacina, ocorrida no Rio de Janeiro no início do século XX. Descreva os personagens representados nessa charge. O que motivou essa revolta? Quais elementos da charge indicam o humor empregado pelo artista?

Pense nestas questões enquanto lê este capítulo.

A Primeira República

No final do século XIX, o Brasil passou por mudanças políticas, econômicas e sociais que colaboraram para a decadência da Monarquia e o advento da República.

O Brasil na passagem do século XIX para o século XX

Ao longo do século XIX, o país se integrou ao capitalismo mundial, que se difundia pelo mundo impulsionado pela industrialização europeia. No entanto, essa integração manteve o Brasil como exportador de matérias-primas e importador de produtos industrializados.

Nesse período, o Brasil recebeu grandes investimentos e empréstimos estrangeiros, provenientes sobretudo da Inglaterra. Esses capitais foram investidos em melhorias nas instalações produtivas do país, como as estradas de ferro, e em serviços públicos, como abastecimento de água, redes de esgoto e iluminação pública nas principais cidades.

A partir de meados do século XIX destacou-se o cultivo de café, atividade monocultora voltada para exportação que gerava muitas riquezas e que provocou grandes transformações sociais e políticas no Brasil. Com a cafeicultura, formaram-se novas oligarquias rurais nas províncias do Sudeste.

São Paulo despontava como a província mais rica do império, mas não tinha uma participação política no governo central que correspondesse à sua importância econômica. As oligarquias agrárias dessa província começaram a se queixar do centralismo do governo imperial e os políticos paulistas passaram a reivindicar maior autonomia para administrar sua província.

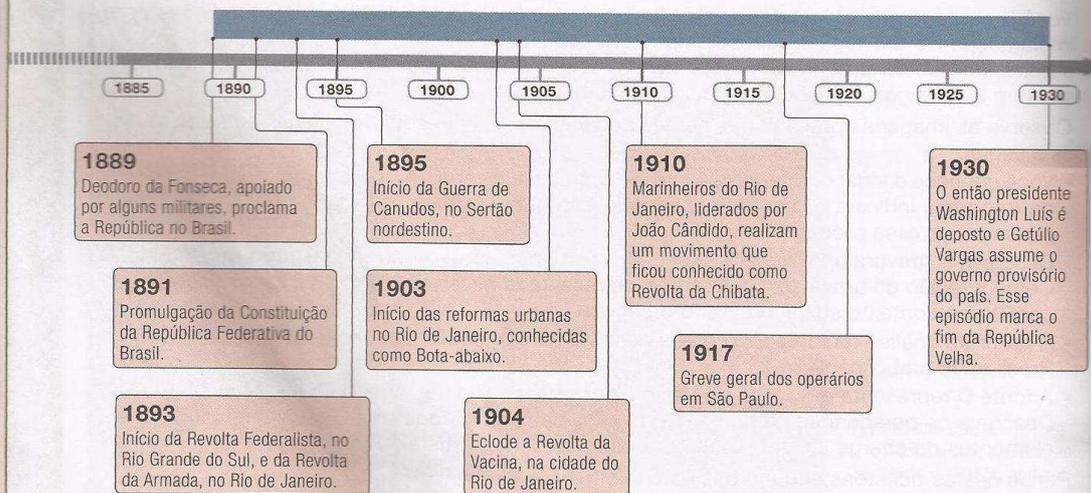


▲ A expansão cafeeira manteve no país basicamente a mesma estrutura econômica do período colonial, em que predominavam as grandes lavouras monocultoras para exportação baseadas no trabalho escravo.

Oligarquia ■ palavra de origem grega que significa "governo de poucos". No contexto brasileiro, refere-se ao domínio político dos latifundiários e pequenos grupos ou famílias com grande poder econômico.

Principais acontecimentos

Veja, na linha do tempo a seguir, alguns fatos importantes que marcaram o período da Primeira República.



A Proclamação da República

Não era apenas a oligarquia cafeeira que estava descontente com o regime monárquico. A Guerra do Paraguai piorou a situação econômica do Brasil, obrigando o governo a contrair empréstimos, aumentando a dívida externa e também a cobrança de impostos. O Exército Brasileiro saiu do conflito fortalecido, e os militares, decididos a participar da vida política do país. Oficiais de alta patente passaram a criticar abertamente o imperador, acusando-o de negligência em relação ao Exército e de interferências indevidas em questões militares.

A partir da década de 1870, os grupos republicanos começaram a crescer, principalmente em São Paulo. Mas a situação da Monarquia ficou realmente insustentável após a abolição da escravidão. Como o governo não indenizou os proprietários de escravos, as elites agrárias escravistas, que davam sustentação ao regime, passaram a apoiar o Movimento Republicano. Diante disso, setores do Exército se aliaram aos republicanos paulistas e, sob a liderança do marechal Deodoro da Fonseca, deram um golpe de Estado, derrubando a Monarquia e proclamando a República em 15 de novembro de 1889.

A primeira Constituição da República

Ao tomar o poder, os militares expulsaram do país o imperador D. Pedro II e organizaram um governo provisório. Em seguida, eles convocaram uma Assembleia Constituinte, formada por representantes dos grupos sociais que participaram do golpe, a fim de elaborar uma nova Constituição. Essa Constituição ficou pronta no início de 1891 e estabelecia como regime a **República Federativa**. Veja outras determinações importantes da primeira *Constituição da República Federativa do Brasil*.

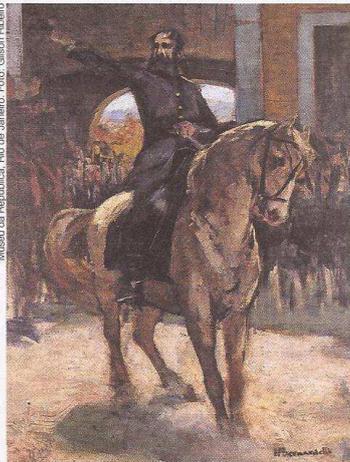
- Separação entre Igreja e Estado (não haveria mais religião oficial) e instituição do casamento civil.
- As províncias passaram a ser chamadas de estados, e o país, de Estados Unidos do Brasil.
- A administração da República foi dividida em três poderes: Executivo, Legislativo e Judiciário.
- O mandato do presidente foi fixado em quatro anos, sem direito à reeleição.
- Eleições diretas, com voto aberto (não era secreto). Podiam votar os maiores de 21 anos que não fossem analfabetos, mendigos, soldados ou membros de ordens religiosas. Como a Constituição não fazia nenhuma referência à mulher, elas acabaram excluídas do direito ao voto.

Períodos da Primeira República

Esse período, também conhecido como "República Velha", é comumente dividido em **República da Espada**, que vai de 1889 a 1891, época em que o Brasil foi governado pelos militares Deodoro da Fonseca e Floriano Peixoto; e **República Oligárquica**, de 1891 a 1930, em que prevaleceram os interesses dos grandes cafeicultores.

Durante a República da Espada, os militares do Exército procuraram manter a ordem e centralizar o poder, reprimindo, por exemplo, rebeliões de setores da Armada (Marinha). Na República Oligárquica, os grupos das elites de São Paulo e de Minas Gerais assumiram o poder. Os oligarcas eram adeptos do federalismo, o que dava mais autonomia aos governos estaduais.

Henrique Bernardelli - Proclamação da República, s.d. Museu da República, Rio de Janeiro. Foto: Gilson Ribeiro



Essa pintura representa Deodoro no momento do golpe que proclamou a República no Brasil.



Brasão da República Federativa do Brasil.

República Federativa = união de estados submetidos a um governo federal, mas que mantém relativa autonomia.

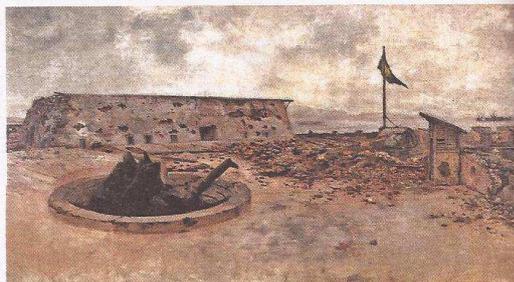
As oligarquias assumem o poder

Durante a República Velha, as oligarquias locais, que já detinham o poder econômico, assumiram também o poder político.

A estabilização da República

No período inicial da República, o país foi governado por dois presidentes militares: Deodoro da Fonseca e, depois, Floriano Peixoto. Esses militares tinham como objetivo principal garantir a consolidação do regime republicano enfrentando grupos políticos descontentes com o fim da Monarquia. Além disso, eles se empenharam em promover uma maior centralização do poder, entrando em confronto com grupos regionais que desejavam maior autonomia em relação ao governo federal.

Durante o seu governo, Deodoro assumiu uma política autoritária e centralizadora, provocando o descontentamento dos cafeicultores. Esses cafeicultores formavam oligarquias que detinham o poder econômico do país em função dos lucros obtidos com a exportação do café. Eles haviam apoiado o golpe contra a Monarquia, porém rejeitavam a implantação de uma ditadura militar no país. Assim, passaram a pressionar Deodoro até que, em novembro de 1891, ele renunciou. Floriano Peixoto, o vice-presidente, assumiu o poder e procurou se aproximar das oligarquias. A união do governo federal com as oligarquias regionais possibilitou a estabilização do regime republicano.



Os primeiros presidentes da República do Brasil enfrentaram uma série de revoltas, como a Revolta da Armada e a Revolta Federalista, que questionavam a legalidade do poder central. Essa pintura representa as ruínas da fortaleza de Villegaignon, no Rio de Janeiro, destruída após o confronto entre as tropas do governo e os participantes da Revolta da Armada.

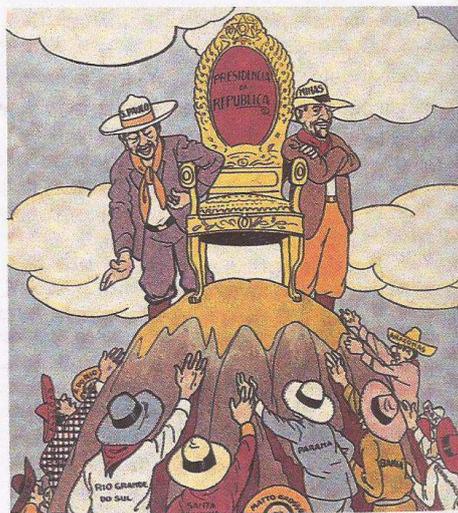
A política dos governadores

A eleição do paulista Prudente de Moraes, em 1894, marcou a ascensão dos grandes cafeicultores ao comando político do país. Nessa época, os presidentes do Brasil procuraram fazer alianças com as elites regionais, implantando a política dos governadores.

Essas alianças previam o apoio do governo federal aos grupos dominantes de cada estado. Em contrapartida, esses grupos defenderiam as políticas federais e garantiriam, a qualquer custo, a eleição de deputados que seguissem a orientação política do governo federal.

A política dos governadores possibilitou que os oligarcas mantivessem o poder em suas mãos por cerca de 35 anos. Esse período político do Brasil foi chamado, informalmente, de política do café com leite, pois os dois estados que tinham maior representação política nessa época, São Paulo e Minas Gerais, eram grandes produtores e exportadores de café e, além disso, tinham uma grande produção leiteira.

A charge ao lado, feita em 1925 pelo caricaturista Alfredo Storni, representa a disputa dos estados pelo governo do país e a predominância política dos estados de São Paulo e Minas Gerais.



o coronelismo

Para que os governadores conseguissem garantir a eleição de deputados favoráveis ao governo federal, eles faziam alianças com os coronéis, que geralmente eram grandes proprietários rurais. Os coronéis se aproveitavam do poder que exerciam sobre a população pobre para garantir os votos que desejavam. Essa dominação ficou conhecida como coronelismo e só foi possível devido à opressão que os proprietários de terra exerciam sobre os camponeses, dependentes da terra e da "proteção" do coronel. Além da opressão, os coronéis também controlavam os votos dos trabalhadores por meio de pequenos favores, por exemplo, doando roupas ou conseguindo uma vaga para um idoso doente em algum hospital da região. Essa prática foi chamada de clientelismo.

Para o funcionamento do coronelismo, era fundamental a ação dos cabos eleitorais que faziam o contato e reuniam os eleitores. Como o voto não era secreto, os eleitores eram facilmente coagidos a votar nos candidatos apoiados pelos coronéis. Além disso, as fraudes eleitorais eram muito frequentes. Por isso, raramente os candidatos de oposição conseguiam se eleger.

O voto de cabresto, ironizado nessa charge de Alfredo Storni de 1927, era uma prática comum principalmente no interior do país e servia para manter as oligarquias no poder. Controlando o resultado das eleições, o coronel exercia grande influência na política estadual, chegando até mesmo a administrar a justiça e a controlar a polícia em suas áreas de influência.



Storni, Alfredo. 1927. "AS PROXIMAS ELEIÇÕES... 'DE CABRESTO'". Coleção particular.

Os coronéis

A ligação dos coronéis está ligada à Guarda Nacional, que foi criada após a independência do Brasil para combater os setores do Exército que permaneciam fiéis a Portugal e reprimir as revoltas que surgiram em vários pontos do país, especialmente durante o período regencial.

A Guarda era formada por civis aptos a lutar e os postos de comando eram atribuídos aos chefes locais mais poderosos, que recebiam o título de coronel. Mesmo com a extinção da Guarda, após a Proclamação da República, esses chefes locais mantiveram seu poder e continuaram sendo chamados de coronéis. Para garantir seu domínio, eles mantinham com o serviço dos jagunços, que perseguiram aqueles que não aceitassem as suas ordens.

Estrutura política da República Oligárquica

A estrutura do coronelismo fazia parte de uma estrutura política mais ampla das elites brasileiras. A política das oligarquias se dava em três níveis: federal, estadual e municipal.

No nível municipal se destacava a figura do coronel, que exercia seu poder geralmente em uma região do interior do país. Ele era responsável por garantir que a população votasse nos deputados favoráveis ao governo.

No nível estadual era dominado pelas oligarquias regionais, que recebiam o apoio dos coronéis e concediam a eles certos privilégios caso garantissem os votos dos candidatos favoráveis ao governo.

No nível federal, o governo contava com o apoio dos governadores dos estados, que a cada eleição reafirmavam suas alianças e interesses políticos. Em troca, o presidente concedia amplos poderes aos governadores que o apoiavam.

➤ No interior do estado de São Paulo, muitas cidades eram comandadas pelos coronéis. Na fotografia abaixo, de 1903, vemos um coronel em seu carro acompanhado de um jagunço e um político.



1903. Coleção particular.

A grande imigração

Durante a Primeira República, muitos estrangeiros vieram para o Brasil em busca de melhores condições de vida.

A República investe na imigração

No início da República, ocorria no Brasil a chamada "grande imigração". Nesse período, muitos estrangeiros deixaram seus países de origem e vieram se estabelecer no Brasil.

Desde a época da proibição do tráfico de escravos africanos, em 1850, diversos grupos da elite brasileira compartilhavam a ideia de que era necessário trazer imigrantes para o Brasil, a fim de substituir a mão de obra escrava. Com a abolição da escravidão, em 1888, grande parte da elite brasileira aderiu a essa ideia.

O governo republicano deu grande incentivo à imigração para o Brasil, investindo no **subsídio** da viagem das famílias de imigrantes. Os principais grupos que vieram para o Brasil foram os de origem italiana, portuguesa, espanhola, alemã, japonesa, libanesa e síria.

Cada um desses grupos de imigrantes possuía sua própria cultura e ao se integrarem à sociedade brasileira, deram uma grande contribuição para a diversidade cultural presente em nosso país.

Imigrantes no campo

Muitos imigrantes que vieram para o Brasil durante a República Velha foram trabalhar nos cafezais. O tipo de contrato estabelecido entre os imigrantes e os grandes proprietários era o **colonato**. De acordo com esse tipo de contrato, todos os integrantes da família, incluindo homens, mulheres e crianças, deveriam trabalhar na lavoura de café. Em troca, cada família recebia uma parte do café colhido e uma pequena remuneração.

Os imigrantes moravam em pequenas casas localizadas nas sedes das fazendas. De acordo com o colonato, eles podiam utilizar pequenos lotes de terras, onde cultivavam cereais e legumes para sua subsistência, vendendo o excedente de sua produção.

Geralmente os imigrantes eram proibidos de se retirar das fazendas em que trabalhavam sem a autorização do proprietário. Além disso, frequentemente eram vítimas de maus-tratos e acabavam fugindo para outras fazendas ou para as cidades, em busca de melhores condições de vida. Porém, muitos imigrantes conseguiram economizar dinheiro suficiente para comprar seu próprio pedaço de terra ou abrir um negócio na cidade.

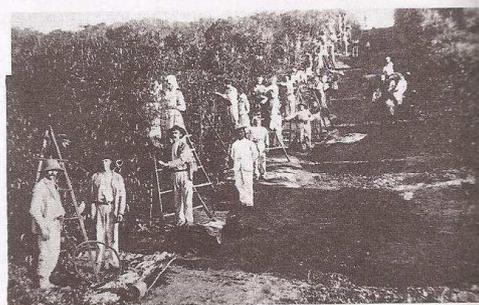
Subsídio ■ ajuda em dinheiro, fornecida pelo Estado.

O contexto europeu

A maioria dos imigrantes que vieram para o Brasil no início da República era de origem europeia. Nessa época, estava ocorrendo um aumento populacional em toda a Europa. Muitos trabalhadores do campo estavam sem trabalho e acabaram indo para as cidades, onde também não havia empregos para todos. Além disso, em muitas regiões da Europa, a população sofria com os malefícios provocados por guerras. Para os europeus pobres, o Brasil era visto como um país onde era possível conquistar riquezas e melhorar de vida.



▲ Fotografia do início do século XX que retrata imigrantes italianos no Brasil.



▲ Imigrantes italianos trabalhando em um cafezal, no estado de São Paulo, no início do século XX.

Imigrantes nas cidades

No início do século XX, aumentaram as oportunidades de emprego nas cidades brasileiras. Isso ocorreu por causa do aumento no número de indústrias nas cidades, que precisavam contratar cada vez mais operários. Além disso, com as reformas urbanas e a modernização de muitas cidades, uma grande massa de trabalhadores foi contratada para trabalhar em obras públicas e na construção civil. Essas novas oportunidades atraíram muitos imigrantes para as cidades.

Nas indústrias, a maioria dos operários eram imigrantes. Uma grande parte do operariado era composta por mulheres e crianças, que ganhavam um salário inferior ao que se pagava aos homens. Os operários trabalhavam de 10 a 14 horas por dia, geralmente em locais **insalubres**.

Além da indústria, muitos imigrantes passaram também a trabalhar no comércio, que crescia bastante nas cidades, principalmente naquelas onde os portos e as ferrovias estavam sendo modernizados. Muitos imigrantes se tornaram vendedores ambulantes de produtos como roupas, tecidos, panelas e alimentos. Com o tempo, alguns conseguiram economizar capital suficiente para se tornar proprietários de seus próprios negócios.

Insalubre ■ que faz mal à saúde.

Novas indústrias no Brasil

Durante a República Velha, a industrialização do país tomou grande impulso. Diversas indústrias, principalmente de tecidos e de alimentos, foram instaladas em cidades importantes do país, como Rio de Janeiro e São Paulo. Muitos empresários industriais eram grandes comerciantes e cafeicultores, que conseguiram acumular capital suficiente para investir em indústrias nas cidades.

Marcos Ferraz, c. 1890. Coleção Gilberto Ferraz. Instituto Moreira Salles, São Paulo



▲ Imigrante trabalhando como vendedor ambulante no Rio de Janeiro, no final do século XIX.

As formas de organização

Nas cidades, os imigrantes se uniam para ajudar uns aos outros, conforme a necessidade. Para isso, fundaram as chamadas **sociedades beneficentes**. Muitas delas existem até hoje, atuando principalmente como hospitais.

Por outro lado, havia muitos imigrantes europeus que foram influenciados por ideias socialistas e anarquistas. Esses imigrantes passaram a criticar as sociedades beneficentes por não promoverem a participação dos trabalhadores na luta por melhores condições de vida.

Os socialistas e os anarquistas lutavam por direitos que consideravam indispensáveis, como a jornada de trabalho de oito horas, a aposentadoria e o direito à greve, considerada o meio mais efetivo para fazer exigências aos patrões. Buscando promover essa luta, muitos trabalhadores se organizaram nas chamadas **ligas de resistência e ligas operárias**, que deram origem aos primeiros sindicatos do Brasil.

Essa ilustração, intitulada *Derradeiras machadadas*, foi publicada no jornal *A Plebe*, de 1917. Em jornais como esse, os trabalhadores divulgavam ideias socialistas e anarquistas.



Autor desconhecido - Derradeiras machadadas. Em *A Plebe*, 11/09/1917. Coleção particular

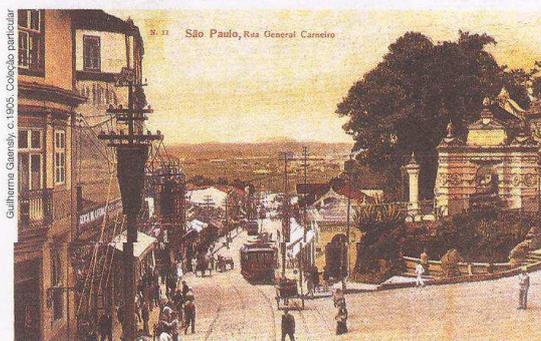
As cidades brasileiras no início do século XX

No início do século XX, várias cidades brasileiras foram reformadas e modernizadas.

A modernização das cidades

No início do século XX, com o apoio das elites urbanas, os governantes brasileiros realizaram uma série de reformas nas maiores cidades do país. Esses governantes pretendiam modernizar as cidades e “civilizar” a população brasileira. Para realizar tais reformas, o governo brasileiro se inspirou na organização urbana das cidades europeias.

Nessa época foram construídas largas avenidas e instalados bondes elétricos que permitiram às pessoas se deslocar de um lugar para outro com maior rapidez. Além dos bondes, o uso da eletricidade permitiu a substituição dos lampiões a gás por lâmpadas elétricas. Nas áreas mais ricas das cidades, foram instalados encanamentos de água e de gás, além da rede de esgoto. Essas novidades transformaram a paisagem de muitas cidades brasileiras.



◀ Esse cartão-postal da cidade de São Paulo retrata a rua General Carneiro por volta de 1905. Nessa época, já existiam postes que distribuíam a eletricidade para as lâmpadas das ruas e das casas, além de possibilitar o funcionamento dos bondes elétricos.



◀ A cidade de Belém, no Pará, também foi modernizada no início do século XX. Essa fotografia, tirada por volta de 1915, retrata parte da avenida 16 de novembro (atual avenida Portugal), local de parada dos bondes elétricos.

Outras novidades

Nessa época, além dos aparelhos de telefone, chegaram ao Brasil novos meios de comunicação, como o telégrafo. Esses meios de comunicação possibilitaram que as pessoas trocassem informações com maior rapidez.

Além dos meios de comunicação, novos eletrodomésticos chegaram ao país, como ferros elétricos e máquinas de costura. Também foram importados fogões a gás, geladeiras, máquinas fotográficas e cinematográficas. Esses produtos industrializados eram importados principalmente da Inglaterra.

O automóvel no Brasil

Os primeiros automóveis circularam pelas ruas brasileiras no início do século XX. Em 1904, por exemplo, havia cerca de 80 veículos na cidade de São Paulo. Nessa época, surgiram as primeiras leis de trânsito, que regulamentavam a velocidade máxima permitida e obrigavam os motoristas a fazer exames para tirar a carteira de habilitação.

O cotidiano nas cidades brasileiras

A modernização das cidades e as novidades tecnológicas provocaram grandes transformações no cotidiano das pessoas que viviam nas cidades brasileiras. Leia o texto a seguir.

O cotidiano foi sendo povoado pelo novo: usar uma máquina de escrever, ir ao teatro de variedades [...], ter tantos jornais à disposição, tomar o chá das cinco, acender a luz em casa, andar de bonde.

Também era novo lanchar [em confeitarias], ter um banheiro dentro de casa, com banho quente [...]. Eram tantas e sedutoras novidades que foram, assim, ingressando nos hábitos das pessoas.

Iara Lis S. Carvalho Souza. *A República do progresso*. São Paulo: Atual, 1994. p. 20. (A vida no tempo).



- ◀ A eletricidade também possibilitou às pessoas um novo tipo de lazer: o cinema. A primeira exibição de um filme no Brasil aconteceu em 1896, no Rio de Janeiro. O sucesso do cinema foi grande e, em pouco tempo, o vestuário, os gestos e as falas das estrelas de cinema passaram a ser incorporados pelos espectadores brasileiros em seu dia a dia. Nessa fotografia, do final do século XIX, vemos pessoas em frente ao Cinematógrafo Rio Branco, no Rio de Janeiro.

A utilização de energia elétrica nos meios de transporte também beneficiou alguns grupos mais pobres da população urbana. A partir dessa época, muitas pessoas passaram a ir para o trabalho de bonde. Essa fotografia, tirada em 1902, retrata um bonde elétrico que circulava pela cidade de São Paulo.



Guilherme Gaesly, c. 1902. Fundação Palácio Nacional Histórico da Energia de São Paulo, São Paulo. Foto: Neoinagem



- ◀ No início do século XX, os operários brasileiros formaram os primeiros clubes de futebol no país, sob a influência dos imigrantes ingleses. Muitos desses clubes se tornaram times profissionais e passaram a disputar campeonatos estaduais, nacionais e internacionais. Além disso, ir aos estádios para assistir aos jogos de futebol passou a ser uma atividade de lazer. Essa fotografia, tirada no início do século XX, retrata uma disputa entre dois times paulistas.

As reformas no Rio de Janeiro

Na passagem do século XIX para o XX ocorreram várias reformas que mudaram a paisagem da capital federal.

A situação anterior às reformas

Apesar do progresso econômico alcançado com a cafeicultura e com a industrialização, na virada do século XIX para o XX, a cidade do Rio de Janeiro ainda possuía características urbanas da época colonial.

A capital brasileira ficava localizada entre o litoral e a serra do Mar, em um terreno cheio de morros e lagoas, além disso, sua geografia não favorecia o desenvolvimento do centro urbano. As ruas da cidade eram sujas e estreitas e quase não havia saneamento básico. Doenças como varíola, malária, febre amarela e peste bubônica atingiam frequentemente a população.

Antigos edifícios, transformados em cortiços no centro da cidade, eram habitados por milhares de famílias pobres, vivendo em situações precárias e sem condições mínimas de higiene. O porto da cidade não tinha estrutura para receber navios de grande porte, prejudicando a circulação de mercadorias entre a capital e outras regiões do Brasil e do mundo.

Os personagens

Em 1902, Rodrigues Alves assumiu a presidência do Brasil. Um dos principais pontos de seu plano de governo era implementar um amplo programa de reformas urbanas e sanitárias na capital federal.

Faziam parte desse programa a modernização do porto, o alargamento das ruas, a higienização do centro da cidade e a construção de novos edifícios. Essas reformas visavam tornar a cidade mais limpa, moderna e atraente para os investidores estrangeiros e para os trabalhadores imigrantes.

Para realizar as reformas urbanas e sanitárias, o presidente deu amplos poderes ao prefeito do Rio de Janeiro, o engenheiro Pereira Passos, e ao diretor do Serviço de Saúde Pública, o médico sanitarista Oswaldo Cruz.

O projeto de "regeneração"

As reformas no Rio de Janeiro faziam parte de um projeto de "regeneração" da cidade, que além de reformas urbanas e sanitárias, buscava a mudança nos costumes das pessoas.

Além de uma capital "moderna", as elites brasileiras desejavam que a população fosse "civilizada", comportando-se de acordo com padrões europeus.

Por isso, vários costumes e tradições considerados atrasados, como a serenata e o jogo de capoeira, foram duramente reprimidos durante a República Velha.

A serenata, muito popular nas noites das cidades brasileiras, foi proibida e os seresteiros foram perseguidos pela polícia. Nessa pintura, Candido Portinari representou um grupo de seresteiros.



Augusto Malta, c. 1900. Museu da Imagem e do Som, Rio de Janeiro.

▲ Fotografia tirada por volta de 1900 que retrata um cortiço no Rio de Janeiro.



Autor desconhecido, início do séc. XX. Coleção particular.

▲ Nos quiosques eram vendidos diversos produtos, como alimentos, bebidas e miudezas. Vários deles foram derrubados durante as reformas urbanas, pois eram considerados anti-higiênicos. Essa fotografia retrata quiosques na praça da República, no Rio de Janeiro.



Candido Portinari – Serenata. Óleo sobre madeira, 173 x 116 cm, c. 1935. Coleção particular. Reprodução autorizada por Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand.

O Bota-abaixo

Durante as reformas urbanas comandadas pelo prefeito Pereira Passos, muitos prédios antigos foram demolidos e milhares de pessoas ficaram desabrigadas. Este período da história do Rio de Janeiro ficou conhecido como Bota-abaixo.

Um exemplo foi a construção da avenida Central, iniciada em 1904. Ela foi projetada com o objetivo de melhorar o tráfego de pessoas e veículos e de embelezar o centro da cidade. Toda arquitetura ao longo da avenida foi refeita. Cerca de 640 prédios com fachadas em estilo colonial foram demolidos e substituídos por edifícios em estilo neoclássico, semelhantes aos de Paris.

As mudanças foram radicais, e surpreenderam os cariocas. O escritor Lima Barreto, ao falar de um país fictício chamado "República dos Estados Unidos da Bruzundanga", fez uma **sátira** ao que acontecia no Rio de Janeiro naquele momento:

[...] E eis a Bruzundanga, tomando dinheiro emprestado, para pôr as velhas casas de sua capital abaixo. De uma hora para outra, a antiga cidade desapareceu e outra surgiu como se fosse obtida por uma mutação de teatro. Havia mesmo na cousa muito de cenografia.

Lima Barreto. Os bruzundangas. In: Margarida de Souza Neves; Alda Heizer. *A ordem é o progresso: o Brasil de 1870 a 1910*. 5. ed. São Paulo: Atual, 1991. p. 59. (História em documentos).

A expulsão da população

Durante as reformas, muitos moradores pobres e pequenos comerciantes foram expulsos do centro da cidade, sem nenhuma indenização ou novo local para se fixar. As obras foram conduzidas de modo autoritário e com repressão policial, gerando grande insatisfação popular.

Os pobres, afastados de suas residências, deslocaram-se até os morros vizinhos ou para os subúrbios, construindo moradias improvisadas com material de demolição retirado do centro da cidade. Essas moradias improvisadas deram origem às primeiras favelas do Rio de Janeiro.

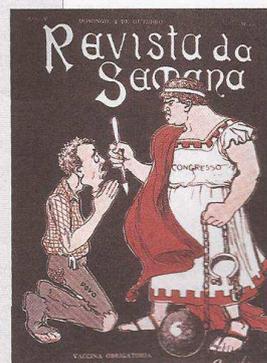
A Revolta da Vacina

O médico sanitarista Oswaldo Cruz foi encarregado de conduzir as reformas sanitárias no Rio de Janeiro. Com o objetivo de sanear a cidade, dedicou-se, inicialmente, ao combate de doenças como a febre amarela e a peste bubônica, eliminando mosquitos e ratos. Em seguida, comandou o processo de erradicação da varíola, porém o único meio de combater essa doença era vacinar a população.

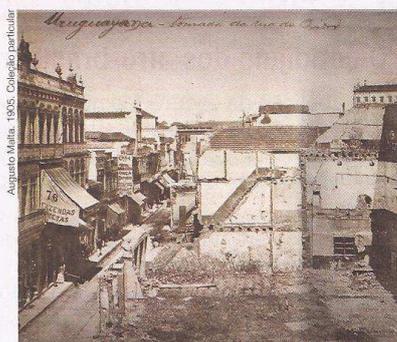
Muitas pessoas, no entanto, duvidavam da eficácia da vacina e recusavam-se a tomá-la. Por isso, o governo aprovou, em novembro de 1904, a Lei da Vacina Obrigatória e passou a usar a força policial nos casos de resistência à vacinação.

A população, que já estava cansada das medidas autoritárias do governo, iniciou então uma grande revolta. Durante uma semana, a população levantou barricadas nas ruas, depredou edifícios e saqueou lojas. Nos confrontos com a polícia, houve grande número de mortos e feridos. Após o restabelecimento da ordem, a vacinação deixou de ser obrigatória e tornou-se voluntária.

Charge que critica o autoritarismo do governo brasileiro na questão da vacinação obrigatória. ▶



Bambino. Em *Revista da Semana*, c. 1904. Coleção particular.



Augusto Malta. 1905. Coleção particular.

▶ Bota-abaixo era a expressão utilizada pelos populares da época para se referir às demolições no centro da cidade. Essa fotografia retrata as demolições feitas na rua Uruguiana, no Rio de Janeiro.

Sátira ■ recurso literário caracterizado pelo tom crítico, que visa ridicularizar os aspectos negativos de determinada pessoa, época ou acontecimento.



▶ Ilustração que representa a população carioca sendo expulsa de suas casas.

Autor desconhecido. Em *O Malho*, 02/09/1905. Coleção particular.

Explorando o tema

O cotidiano dos afro-brasileiros

A abolição da escravidão no Brasil, em 1888, foi resultado da união e da luta de diversos grupos sociais brasileiros pela libertação dos escravos. No entanto, nem o governo monárquico, que aboliu a escravidão, nem o governo republicano, instalado em 1889, empreenderam políticas de inclusão dos ex-escravos na sociedade.

Por falta de opção, muitos dos ex-escravos que trabalhavam nas grandes propriedades rurais permaneceram nas terras dos fazendeiros e continuaram trabalhando em troca de uma pequena remuneração. Outros procuraram um pedaço de terra abandonada e lá se instalaram. Muitos ex-escravos, porém, se deslocaram para as cidades em busca de melhores condições de vida.

O cotidiano dos ex-escravos nas cidades, no entanto, também não era nada fácil. Em razão da discriminação e da falta de boas oportunidades de emprego, tiveram que aceitar os trabalhos mais pesados ou prestar serviços nas ruas das cidades, recebendo pequenos pagamentos.

Mesmo após a abolição, muitos ex-escravos continuaram trabalhando nas grandes propriedades em troca de uma baixa remuneração. Essa fotografia mostra ex-escravos trabalhando em uma fazenda de café no Rio de Janeiro por volta de 1890.



Mário Frenx, c. 1890. Coleção Gilberto Ferraz. Instituto Moreira Salles, São Paulo

As redes de solidariedade

Sem contar com o apoio do governo e enfrentando grandes dificuldades de sobrevivência, muitos ex-escravos se organizaram e formaram redes de solidariedade, em que cada um contava com a ajuda dos demais para sobreviver.

As principais tarefas dessas redes de solidariedade eram: arrecadar dinheiro para a construção de moradias e para a compra de alimentos e roupas àqueles que estivessem necessitados; conseguir assistência médica aos doentes, promover eventos culturais e artísticos; contratar advogados para defender os direitos e a liberdade religiosa dos ex-escravos.

Essas redes foram formadas em diferentes regiões brasileiras e permitiram aos afro-brasileiros resgatar sua força e dignidade de viver por meio da cooperação e do trabalho comunitário.

Muitos jornais que veiculavam notícias sobre a cultura afro-brasileira foram produzidos com o apoio das redes de solidariedade. Ao lado, reprodução de *O Clarim d'Alvorada*, jornal que servia como instrumento de denúncia contra a discriminação, além de divulgar eventos promovidos pelos descendentes de africanos.



O Clarim d'Alvorada, 31/01/1932. Arquivo do Estado do Estado de São Paulo, São Paulo

A resistência cultural

Para superar as dificuldades que enfrentavam, era muito importante para os ex-escravos e seus descendentes manter seus costumes tradicionais. Desse modo, todos os anos eles comemoravam a festa do Divino Espírito Santo, a congada e a festa de lemanjá, além do moçambique e do carnaval.

Durante a República Velha, no entanto, as elites brasileiras se empenharam em substituir o elemento africano da cultura popular brasileira por costumes europeus, considerados mais “civilizados”. Por isso, os afro-brasileiros tiveram de lutar para manter seus costumes e sua cultura. Atualmente, muitos aspectos da cultura brasileira devem-se à influência cultural africana, como a capoeira e o culto a lemanjá.



- Fotografia recente que mostra praticantes de capoeira na Bahia. A capoeira, hoje muito conhecida no Brasil e no mundo como um esporte, foi utilizada pelos afro-brasileiros como uma forma de resistência.



▲ O costume brasileiro de comemorar a chegada do Ano Novo na praia é influenciado pela cultura afro-brasileira. No candomblé, esse costume é uma maneira de cultuar lemanjá, a rainha do mar. A fotografia acima, retrata devotos de lemanjá em uma festa de Ano Novo, no Rio de Janeiro, em 2007.



O sujeito na história

Tia Ciata

Hilária Batista de Almeida, a Tia Ciata, nasceu no ano de 1854, em Salvador, na Bahia. Quando tinha 22 anos, mudou-se para o Rio de Janeiro onde exerceu um papel importante na vida cultural da cidade.

Líder religiosa e grande doceira, Tia Ciata era conhecida tanto pela sua experiência e sabedoria no candomblé, quanto pelos encontros e festas promovidas em sua casa. Dessas reuniões, de caráter religioso e social, participavam pessoas de diversas condições e camadas sociais, mas principalmente músicos e artistas populares, como Pixinguinha e João da Baiana, que tocavam e cantavam o samba e o chorinho. Por ser um local onde se preservavam as tradições africanas, a casa era conhecida como “Pequena África”.

As festas e as manifestações religiosas que aconteciam na casa da Tia Ciata eram uma importante forma de resistência cultural afro-brasileira e popular nos primeiros anos da República no Brasil. Além disso, sua casa foi um importante veículo de produção e divulgação da cultura negra urbana para todo o Rio de Janeiro.

A casa da Tia Ciata não era frequentada somente pela comunidade negra, mas também por membros da classe média branca, como políticos, policiais e jornalistas. Dessa forma, a convivência pacífica e festiva entre as pessoas de diversas classes sociais foi muito importante para a popularização do samba, do chorinho e da cultura afro-brasileira no início do século XX.



Tia Ciata (1854-1924). ▶

Revoltas populares

No início da República, muitas pessoas participaram de movimentos que lutavam por melhores condições de vida.

O povo do sertão

No Brasil, no início da República, havia uma grande dificuldade de comunicação entre o **sertão** e as regiões urbanizadas. O povo sertanejo vivia em condições precárias, isolado e com poucas opções de trabalho. Grande parte morava e trabalhava nas terras dos coronéis.

Sertão ■ região pouco povoada, no interior do país.

Entre os sertanejos pobres a crença no **messianismo** se tornou bastante presente. O messianismo era um movimento baseado na esperança de encontrar um líder capaz de livrar os sertanejos de seus sofrimentos e acabar com as condições vigentes, instaurando, assim, a justiça e a felicidade na comunidade.

Pessoas com grande carisma, que ajudavam os necessitados e pregavam valores cristãos, passaram a ser idolatradas pelo povo como salvadores.

O arraial de Canudos

Um desses pregadores foi **Antônio Conselheiro**. Percorrendo o sertão do Nordeste brasileiro, Conselheiro reuniu um grande número de seguidores. Em 1893, eles procuraram organizar uma sociedade comunitária, na qual as leis seriam baseadas nas palavras da *Bíblia* e todas as pessoas trabalhariam cooperando entre si. Para isso, estabeleceram-se em uma região chamada de **Canudos**, no Norte da Bahia. Lá fundaram um arraial, que chamaram de **Belo Monte**.

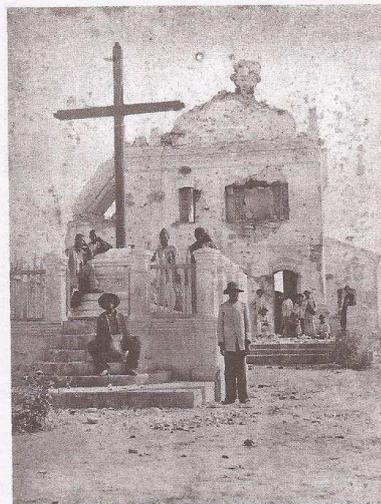
Os habitantes desse arraial plantavam feijão, milho, cana-de-açúcar e mandioca, e criavam aves e cabritos. Produziam para sua subsistência e vendiam o excedente nas cidades próximas, para comprar armas e madeira. Antônio Conselheiro exercia a função de administrador geral da comunidade.

Apenas três anos após sua fundação, o arraial já contava com cerca de 10 mil habitantes. A quantidade de famílias que estava se mudando para Canudos começou a incomodar os poderosos da região. Os habitantes do arraial não trabalhavam para os latifundiários, mas para si próprios; negociavam diretamente com comerciantes, sem pagar impostos; aprendiam a doutrina cristã da forma que Conselheiro ensinava e não como pretendia a Igreja; e criticavam o governo, principalmente por causa da cobrança de altos impostos.

Alguns jornais do país, apoiados em relatórios da Igreja e em boatos, chamavam os habitantes de Canudos de “fanáticos” e “monarquistas”. Nessa época, a República estava sendo consolidada e a ideia de um reduto monarquista no sertão preocupava as autoridades republicanas.

Diante dessa situação, o governador da Bahia se dirigiu, em 1896, ao Exército, solicitando a aniquilação do arraial de Canudos. O Exército realizou três expedições a Canudos, que foram derrotadas, por causa da resistência dos habitantes do arraial.

Em 1897, foi enviada uma quarta expedição, com milhares de soldados de todo o país e as melhores armas que o Exército possuía. Essa expedição dizimou o arraial de Canudos, massacrando sua população.



▲ Moradores de Canudos em frente a uma igreja danificada durante os ataques do Exército ao arraial, em 1897.

Fóto de Barros. 1897. Museu da República. Rio de Janeiro

O Contestado

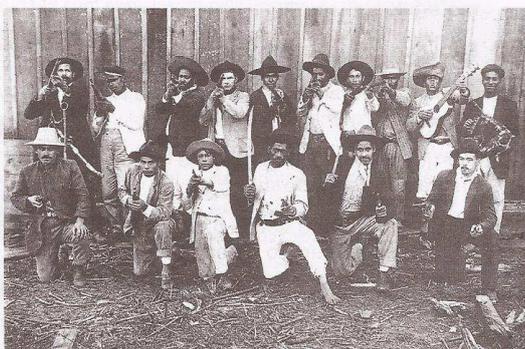
No início do século XX, havia um território de fronteira que era disputado entre os estados do Paraná e Santa Catarina. Os habitantes dessa região sertaneja, que ficou conhecida como Contestado, exerciam atividades voltadas para o comércio, como o cultivo de erva-mate, a criação de animais e o corte de madeiras, além de pequenos cultivos de subsistência, como o milho.

Como essa região não contava com nenhuma assistência do governo, a população se aconselhava e tratava de suas doenças com os chamados monges. Os monges eram pessoas de grande carisma, que não possuíam vínculos com qualquer igreja, mas eram conhecedores dos valores cristãos tradicionais e das plantas medicinais da região.

Um desses monges curandeiros foi José Maria, que em 1912 organizou uma sociedade comunitária na cidade de Irani, conhecida como Vila Santa. Essa vila atraiu uma grande quantidade de pessoas, principalmente sertanejos desalojados de suas terras por conta da construção de uma estrada de ferro. Essa movimentação despertou a preocupação das autoridades republicanas e dos coronéis locais, que mobilizaram tropas para combater os sertanejos.

Em 22 de novembro de 1912, José Maria morreu em combate com tropas do governo do Paraná. Depois de sua morte, novos líderes surgiram e várias vilas santas foram fundadas. Somente em 1915, com o uso de armamento moderno, tropas estaduais e federais dispersaram os revoltosos. Em 1916, com a prisão do último líder, os conflitos envolvendo o Contestado chegaram ao fim, deixando milhares de mortos.

Sertanejos revoltosos do Contestado posam para fotografia com suas armas. Entre eles, há uma dupla de músicos.



Cleto Galvão Janssen, c. 1915. Coleção particular

A revolta dos marinheiros

No início do século XX, a Marinha do Brasil possuía alguns dos navios de guerra mais modernos do mundo. Apesar disso, os marinheiros permaneciam submetidos a leis herdadas do período escravista. Uma das leis mais ultrajantes era a que permitia chibatadas como punição aos marinheiros, o que gerava grande descontentamento entre eles, cuja maioria era descendente de africanos.

Essa insatisfação crescente motivou um grupo de marinheiros a articular um movimento, que ficou conhecido como **Revolta da Chibata**. Em 22 de novembro de 1910, o marinheiro **João Cândido** liderou mais de dois mil colegas, que assumiram o controle de quatro poderosos navios ancorados no Rio de Janeiro. Por rádio, os revoltosos enviaram para as autoridades suas exigências: fim dos castigos corporais, aumento dos salários e melhoria nas condições de trabalho. Para pressionar o governo, João Cândido comandou as tripulações dos navios em manobras no litoral, chegando a disparar alguns tiros de canhão. Diante da ameaça contra a capital, o governo federal decidiu atender às reivindicações dos marinheiros, que se entregaram em 26 de novembro de 1910.

Os castigos corporais foram abolidos, mas, dias depois, a Marinha prendeu alguns marinheiros, incluindo João Cândido, que foi expulso da Marinha e permaneceu preso até 1912. Ele ficou conhecido como "Almirante Negro" e apesar de sofrer muitas perseguições das autoridades, não deixou de participar ativamente de outros movimentos políticos, até sua morte, em 1969.

João Cândido em fotografia tirada em 1910.



Em A. Ilustração Brasileira, 01/12/1910. Arquivo do Estado de São Paulo, São Paulo. Foto: Neomagem

Atividades

Exercícios de compreensão

- 1 Produza um texto sobre o contexto político e econômico brasileiro na passagem do século XIX para o século XX.
- 2 Explique quais foram os principais motivos da crise da Monarquia no Brasil.
- 3 Cite três determinações importantes da primeira *Constituição da República Federativa do Brasil*.
- 4 Explique como funcionava a política dos governadores.
- 5 Qual é a relação existente entre coronelismo e clientelismo?
- 6 Explique o que é voto de cabresto.
- 7 Como era organizada a política na República Oligárquica?
- 8 Por que o governo republicano investiu na imigração de europeus?
- 9 Produza um texto sobre o cotidiano dos imigrantes no campo e nas cidades.
- 10 Quais eram as principais formas de organização do operariado brasileiro no início do século XX?
- 11 Descreva as transformações ocorridas em muitas cidades brasileiras no início do século XX.
- 12 Sobre as reformas no Rio de Janeiro, responda:
 - a) Quais eram as características da cidade antes das reformas?
 - b) Por que os governantes promoveram essas reformas?
 - c) O que foi o Bota-abaixo?
 - d) Como a população pobre carioca reagiu às medidas do governo? Explique os motivos dessa reação.
- 13 Descreva as condições de vida dos ex-escravos após a abolição.
- 14 O que eram as redes de solidariedade? Por que elas foram importantes para os afro-descendentes na época?
- 15 Quem foi Tia Ciata? Explique sua importância para a preservação da cultura afro-brasileira.
- 16 Quais eram as condições de vida no sertão nordestino no início do século XX?
- 17 Produza um texto sobre as revoltas populares no início do período republicano. Procure destacar em seu texto os seguintes aspectos: o local onde as revoltas aconteceram, os motivos que as provocaram, quem foram seus participantes e os resultados finais.

Expandindo o conteúdo

- 18 Leia o texto a seguir.

Pensamos no dia 15 de novembro. Acontece que caiu forte temporal sobre a parada militar e o desfile naval. A marujada ficou cansada e muitos rapazes tiveram permissão para ir à terra. Ficou combinado, então, que a revolta seria entre 24 e 25. Mas o castigo de 250 chibatadas no Marcelino Rodrigues precipitou tudo. O Comitê Geral resolveu, por unanimidade, deflagrar o movimento no dia 22. O sinal seria a chamada da corneta das 22 horas. O *Minas Gerais*, por ser muito grande, tinha todos os toques de comando repetidos na proa e popa. Naquela noite o clarim não pediria silêncio e sim combate. Cada um assumiu o seu posto e os oficiais de há muito já estavam presos em seus camarotes. Não houve afobação. Cada canhão ficou guarnecido por cinco marujos, com ordem de atirar para matar contra todo aquele que tentasse impedir o levante. Às 22h50m, quando cessou a luta no convés, mandei disparar um tiro de canhão, sinal combinado para chamar à fala os navios comprometidos. Quem primeiro res- ▶

...mudou foi o *São Paulo*, seguido do *Bahia*. O *Deodoro*, a princípio, ficou mudo. Ordenei que todos os holofotes iluminassem o Arsenal da Marinha, as praias e as fortalezas. Expedi um rádio para o Catete, informando que a Esquadra estava levantada para acabar com os castigos corporais. [...]

Revolta da Chibata. Extraído do site: <<http://www.projeto memoria.art.br>>. Acesso em: 19 mar. 2012.

- Com base no conteúdo estudado no capítulo, responda: a que levante esse texto faz referência?
- Quem é o autor do texto? Como você chegou a essa conclusão?
- Que fato acabou antecipando o início do levante para o dia 22 de novembro?
- Descreva como se desenvolveu esse levante.

19 O texto a seguir trata das reformas urbanas empreendidas no Rio de Janeiro, no início do século XX. Leia-o.

Esse processo de reforma urbana foi saudado com entusiasmo pela imprensa conservadora, que a denominou de “a regeneração”. Essa era a voz dos beneficiários do replanejamento, aqueles que herdariam [...] um espaço amplo, controlado e elegante, onde antes não podiam circular, senão com desconforto e timidez. As vítimas mais fáceis de identificar: toda a multidão de humildes, dos mais variados matizes étnicos, que constituíam a massa trabalhadora, os desempregados, os subempregados e os aflitos de toda espécie que povoavam a cidade. A ação do governo não se fez somente contra os seus alojamentos: suas roupas, seus pertences pessoais, sua família, [...] seu cotidiano, seus hábitos, seus animais, suas formas de subsistência e de sobrevivência, sua cultura enfim, tudo é atingido pela nova disciplina espacial, física, social, ética e cultural imposta pelo gesto reformador. [...]

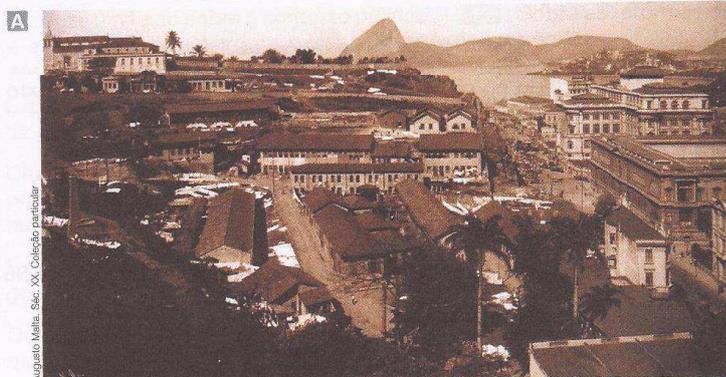
A descrição do pesquisador Jaime Larry Benchimol é bastante reveladora da extensão [da reforma urbana]: “Uma comissão nomeada pelo ministro da Justiça e do Interior em 1905, quando estavam em curso as obras de Pereira Passos, constatou que, até aquela data, a administração municipal e da Saúde Pública haviam demolido cerca de seiscentas habitações coletivas e setecentas casas, privando de teto pelo menos quatorze mil pessoas. Centenas de outras famílias foram desalojadas [...]”

A enorme pressão por imóveis, devida tanto às demolições das zonas central e portuária, quanto à especulação, empurrou as populações humildes para a periferia da cidade, ou para os bairros mais distantes e degradados, onde se alojavam em condições subumanas e pagando preços exorbitantes. [...] Regiões desvalorizadas, por serem impróprias para a construção, como os morros e os mangues, começaram a forrar-se de casebres construídos de tábuas e de caixas de bacalhau, cobertas de latas de querosene desdobradas, igualmente sem nenhuma forma de higiene e sem água corrente. Alguns desses casebres abrigavam várias famílias.

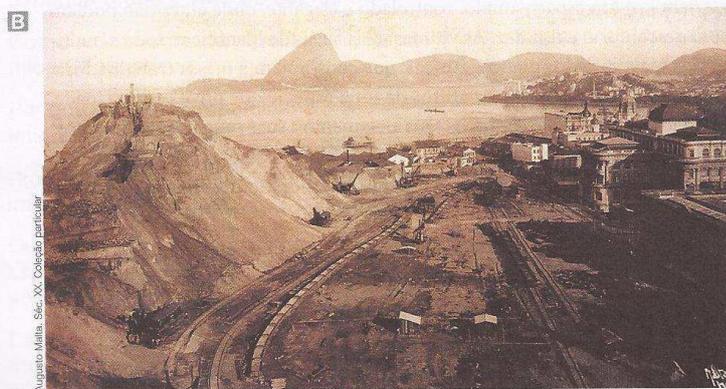
Nicolau Sevcenko. *A Revolta da Vacina: mentes insanas em corpos rebeldes*. São Paulo: Scipione, 1993. p. 59-63. (História em aberto).

- De acordo com o texto, as elites conservadoras chamavam a reforma urbana do Rio de Janeiro de “a regeneração”. E a população pobre, como chamava essa reforma?
- Quais grupos sociais do Rio de Janeiro foram prejudicados com as reformas? Por quê?
- Para onde se mudaram as pessoas que tiveram suas casas demolidas na reforma? Qual é o nome do conjunto de moradias construído por essas pessoas?

- 20** Nas décadas posteriores ao Bota-abixo, novas modificações urbanísticas foram realizadas no Rio de Janeiro. Essas reformas também implicaram na remoção da população pobre do centro da cidade. Observe as imagens a seguir e responda às questões.



◀ Morro do Castelo, no Rio de Janeiro, início do século XX.



◀ Morro do Castelo, no Rio de Janeiro, por volta de 1920.

- Quem produziu essas imagens? Quando elas foram produzidas?
- Descreva as imagens **A** e **B**.
- Enumere as diferenças entre a imagem **A** e a imagem **B**.
- Quais elementos estão presentes nas duas imagens?

Discutindo a história

- 21** Os textos a seguir apresentam dois pontos de vista em relação à imigração de europeus para o Brasil, a partir do final do século XIX, e a substituição de mão de obra africana pela europeia. Leia-os.

A A Sociedade Central de Imigração (SCI) existiu em um momento em que as elites intelectuais debatiam a transição do trabalho escravo para o livre, com um discurso de favorecimento da mão de obra imigrante em detrimento do trabalhador nacional. Segundo essas elites, a liberdade era compreendida pelos cativos como oposição ao trabalho, confundindo-se com “vadiagem”; enquanto que o imigrante europeu, já habituado ao trabalho livre, ▶

teria valores positivos em relação à labuta. [...] Essas argumentações faziam parte de um projeto de “embranquecer” e europeizar a sociedade brasileira. Eram ideias que circulavam com a entrada, no Brasil, de teorias “científicas” que pretendiam a constituição de uma Nação com hierarquias baseadas em critérios raciais. [...]

A Sociedade Central sustentava, portanto, um projeto de imigração exclusivamente europeia, que, além de substituir a mão de obra escrava, construiria a nacionalidade brasileira.

Andréa Santos Pessanha. Em nome do progresso. *Nossa História*. São Paulo: Vera Cruz, ano 2, n. 24, out. 2005. p. 21-2.

B Uma [das] principais campanhas [dos positivistas brasileiros] foi pela abolição da escravidão. [Eles] não só defenderam a abolição imediata como inverteram a visão, comum na época, da superioridade dos brancos. Para eles, a raça negra era superior à branca e à amarela por se caracterizar pelo predomínio do sentimento. [Além disso, promoveram] o culto cívico de Toussaint L’Ouverture, o líder da revolta dos escravos haitianos. [...]

Seguindo [...] os ensinamentos de Comte, nossos positivistas lutaram pelo que chamavam de incorporação do proletariado à sociedade moderna. Essa luta intensificou-se após a abolição e a proclamação da República e desdobrou-se em várias batalhas. Uma delas foi contra a importação de trabalhadores estrangeiros. Alegaram que os imigrantes viriam tomar os empregos dos nacionais, sobretudo dos libertos. Outra foi a defesa da greve em caso de insensibilidade de patrões. Outra ainda foi o combate à lei de repressão à vadiagem introduzida após a proclamação do novo regime. [...]

José Murilo de Carvalho. A Humanidade como deusa. *Revista de História da Biblioteca Nacional*. Rio de Janeiro: SABIN, ano 1, n. 1, jul. 2005. p. 68-72.

- Qual era a política de substituição de mão de obra defendida pelos membros da Sociedade Central de Imigração? Como eles justificavam essa posição?
- O que os positivistas brasileiros pensavam a respeito da substituição da mão de obra africana pela europeia? Qual era a justificativa defendida por eles?
- Qual das duas propostas acima foi adotada pelo governo brasileiro? Justifique sua resposta.

Refletindo sobre o capítulo

Agora que você finalizou o estudo deste capítulo, faça uma autoavaliação de seu aprendizado. Verifique se compreende as afirmações a seguir.

- Os lucros da cafeicultura impulsionaram a industrialização e a modernização do Brasil.
- Durante a maior parte da República Velha, o Brasil foi governado por representantes da oligarquia cafeeira.
- Milhares de imigrantes europeus vieram para o Brasil, no início do século XX, em busca de melhores condições de vida.
- Para modernizar as cidades brasileiras e “civilizar” a população, o Estado brasileiro promoveu uma série de reformas urbanas.
- As reformas urbanas e sanitárias no Rio de Janeiro desalojaram a população pobre do centro da cidade.
- Após a abolição, os ex-escravos criaram redes de solidariedade para lutar por melhores condições de vida.

Após refletir sobre essas afirmações, converse com os colegas e o professor para certificar-se de que todos compreenderam o conteúdo trabalhado neste capítulo.

capítulo

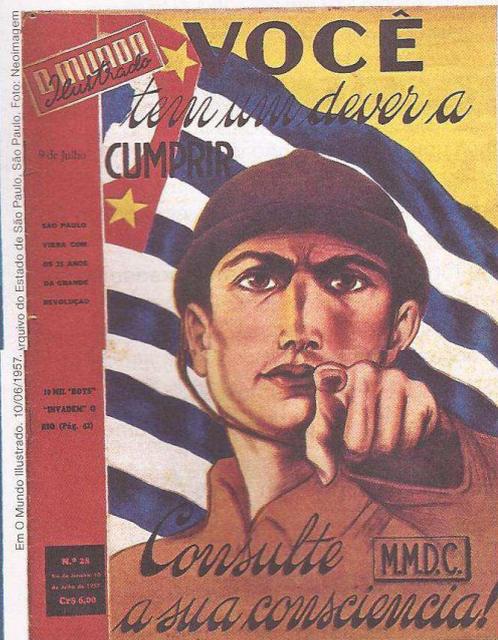
6

O fim da “República Velha” e a Era Vargas



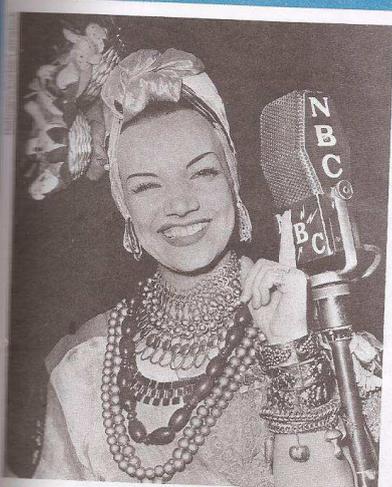
Autor desconhecido. Em O Cruzeiro, 31/10/1930

A Cerimônia realizada no Palácio do Catete, no Rio de Janeiro, em 1930, quando Getúlio Vargas assumiu o governo do Brasil.



Em O Mundo Ilustrado, 10/06/1932. Arquivo do Estado de São Paulo, São Paulo. Foto: Neolinagem

B Cartaz incentivando o alistamento de jovens para lutar ao lado dos revolucionários paulistas em 1932.



C Carmen Miranda (1909-1955) nasceu em Portugal, mas veio para o Brasil ainda criança. Ela tornou-se cantora e fez muito sucesso nas rádios brasileiras durante a década de 1930. Depois, mudou-se para os Estados Unidos, onde participou de vários filmes produzidos em Hollywood e ficou conhecida internacionalmente.

D Jornal produzido pelo sindicato dos alfaiates de São Paulo, em 1935. Esse jornal foi apreendido pelo governo Vargas porque estimulava a greve e discordava da política trabalhista do presidente.

A Vóz dos Alfaiates

(ORGÃO DE DEFESA DOS INTERESSES DOS S. TRABALHADORES - ALFAIATES)

ANO I Edição para o Conselho de Higiene São Paulo, 29 de Junho de 1935 8000 Exemplares Preço de 50, 2-2º ano N.º 2

Nossa Bandeira!

Nossa bandeira é um punho e também nossa bandeira no pensamento: ela representa, mesmo cante e mesmo sangue, nossa vida e nossa voz. Ela é nossa inteligência, soberania, de todos os tempos... a verdade! Por ela desprezamos o que temos de mais precioso no mundo e vida... A bandeira sindical, é a força dos trabalhadores unidos, ela é a expressão do braço forte, que trabalha, que conquista, que luta e vence. Ela foi a bandeira dos nossos antepassados, que sofreram e construíram este mundo de artifício, como será no futuro, a bandeira da fraternidade universal entre os povos e a fraternidade de uma sociedade ideal, sem guerra, sem signa e sem guerras, que hoje fazem para o desprezo dos trabalhadores. Não sendo os trabalhadores alfaiates secários, também não podiam ser a nossa bandeira. Ela não poderá representar só o trabalhador alfaiate, mas sim, os trabalhadores do Brasil. Quando, nosso compatriota sendo brasileiro nato, em companhia do bravo Delacourto municipal, que na imprensa, quer nos mostrar, ele, não sabe o que é o trabalhador alfaiate, mas sim, o trabalhador que deixo de ser um trabalhador alfaiate, exigindo a volta do trabalhador alfaiate. Por todos os trabalhadores que deixo de ser um trabalhador alfaiate, que não quer que seja um grilo em defesa do trabalhador alfaiate, seja nas escolas, nas academias, nas camaras, nos quartéis, nos navios, nas igrejas, nos officinas, nas fabricas, praças publicas, se estará nossa bandeira, não para prestar um reconhecimento, mas para dedicar uma gratidão... Nossa Bandeira que nos segue nesta serenidade de glórias offitaram para o bem da coletividade, que nos os sindicatos sempre viveu uma luta, que jamais poderemos esquecer os nossos heróis companheiros, que se os nossos heróis: DEDETO, PINTO DE OLIVEIRA, MARIO OLIVEIRA, FOLHAS, WARCHAVSKY, LEONARDO CANTU e tantos outros. Nossa Bandeira, cubra nossos heróis, como envergadura a leguina de nossos esposas, mães e filhos.

— SALVE NOSSA BANDEIRA! —

E. MOREIRA

Lutemos Pela Unidade Sindical!

Unir, significa fortalecer!
— Unidos, venceremos!
— Todos nós trabalhadores, temos interesses comuns a defender. Se congregamos as nossas forças em torno de reivindicações comuns, constituiremos uma fortaleza insuperável! Se continuamos a lutar separados, derrotadamente conseguiremos a vitória!
— A situação de miséria dos trabalhadores, é a consequência da nossa falta de união. — Procuremos fazer frente comum, para a luta por determinadas reivindicações imediatas, e lutemos nos os trabalhadores, para que todos os companheiros sejam trabalhadores manuais, ou intelectuais, ingressen e fortaleçam os seus sindicatos, existencemos de parte todos as nossas consciências políticas ou religiosas e lutemos unidos pelos nossos interesses comuns! — Organizemos uma sólida base de luta, em torno das nossas reivindicações mais solidas e imediatas, e estejamos certos de que nada nos detém!

A. B.

ESCLARECIMENTOS

Por intermédio deste comunicado esclarecemos aos trabalhadores alfaiates, a razão de trocarmos o nome do (Nosso Jornal) por (Voz dos Alfaiates). É que temos ideia de distribuímos nas bancas de jornais o nosso defensor, e tendo um título sugestivo atrairá mais a atenção do trabalhador alfaiate.

A Voz dos Alfaiates, 29/06/1935, Arquivo do Estado de São Paulo, São Paulo

Conversando sobre o assunto

No final da década de 1920, a população brasileira demonstrava um forte descontentamento em relação ao governo das oligarquias. A ascensão de Vargas ao poder, em 1930, colocaria fim à Primeira República, período que os vanguardistas passaram a chamar de "República Velha". Tinha início uma nova fase da história política brasileira, que foi chamada de Era Vargas.

Observe as imagens apresentadas nestas páginas e converse com os colegas sobre as questões a seguir.

- Em 1930, Getúlio Vargas assume o governo provisório do Brasil. A fonte A representa a cerimônia realizada nessa ocasião. Procure identificar Getúlio Vargas nessa fotografia. Você sabe quais foram as principais características de seu governo?
- Faça uma análise do cartaz apresentado como fonte B. É possível identificar quem produziu esse cartaz? Em qual contexto ele foi produzido?
- Você conhece a personagem representada na fonte C? Qual era a importância do rádio no Brasil nessa época?
- Quais aspectos do governo de Getúlio Vargas podem ser percebidos com base na análise da fonte D? Por que essa atitude do sindicato dos alfaiates contrariava a política de Vargas?

Talvez você não tenha as respostas para estas questões, mas pense nelas enquanto lê este capítulo.

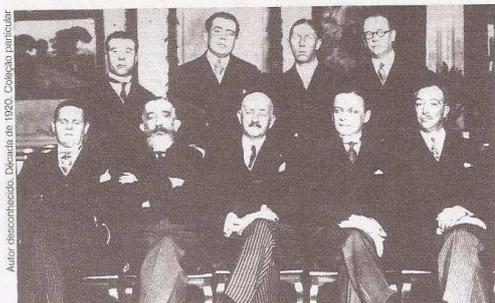
O Brasil na década de 1920

Ao longo da década de 1920, novos personagens sociais passaram a compor o cenário social brasileiro e a exercer influência na economia do país.

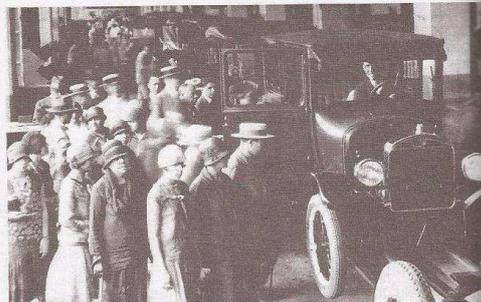
A sociedade moderna

Ao longo da década de 1920, o Brasil atravessava um momento de grave crise econômica. A nascente burguesia industrial brasileira estava descontente com a política econômica do governo federal, que era dominada pela oligarquia cafeeira e **agroexportadora**, e exigia medidas que protegessem os produtos industrializados brasileiros e dificultassem a importação dos produtos ingleses, franceses e norte-americanos. Nesse contexto, a sociedade brasileira moderna e urbana era formada por grupos distintos, como industriais, comerciantes, profissionais liberais, militares e operários. Esses grupos passaram a lutar por maior participação política e pelo direito de participar das decisões econômicas.

Agroexportação
 ■ atividade agrícola destinada à exportação.



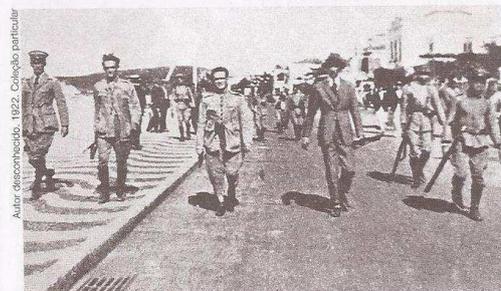
Autor desconhecido. Década de 1920. Coleção particular



Autor desconhecido. 1921. Coleção particular

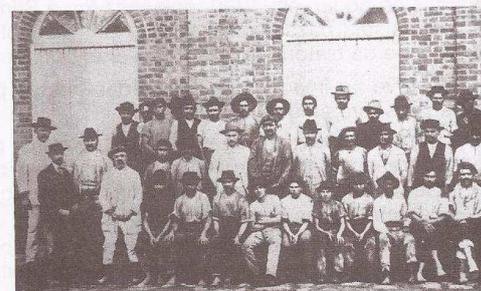
▶ Os industriais brasileiros buscavam o apoio do governo para incentivar a produção nacional, além de obter empréstimos para dinamizar a produção e modernizar o maquinário. Nessa época, a indústria brasileira produzia tecidos, calçados, chapéus, biscoitos, implementos agrícolas, entre outros produtos. Fotografia da década de 1920 que retrata um grupo de industriais brasileiros.

▶ Na década de 1920, as classes médias urbanas eram formadas principalmente por comerciantes, funcionários públicos e profissionais liberais. Ao alcançar maior poder aquisitivo, elas passaram a reivindicar maior participação política, enfraquecendo o governo oligárquico. Acima, pessoas da classe média visitando uma linha de montagem de veículos na capital paulista, em 1921.



Autor desconhecido. 1922. Coleção particular

▶ Grupos de militares também estavam insatisfeitos com o governo oligárquico. Eles reivindicavam maior participação política e o reconhecimento de sua importância na defesa da Nação. Além disso, muitos militares apoiavam a modernização e a industrialização do país, contrariando a política agroexportadora adotada pelos presidentes da Primeira República. Essa fotografia retrata participantes de uma revolta militar ocorrida no Rio de Janeiro, em 1922.



Autor desconhecido. São Paulo, 1921. Coleção particular

▶ Os operários brasileiros se organizaram em sindicatos para exigir melhores condições de trabalho. Eles passaram a promover greves para reivindicar melhores salários, diminuição na jornada de trabalho, férias, 13º salário, melhorias nas instalações das fábricas e regulamentação do trabalho infantil. Acima, vemos operários em frente a uma fábrica em São Paulo, por volta de 1920.

A sociedade tradicional

Na mesma época em que a sociedade urbana brasileira se modernizava, grandes áreas do interior do Brasil permaneciam organizadas com base na tradição rural. Veja a seguir alguns grupos sociais que formavam essa população.

As oligarquias locais, cujos principais representantes eram os "coronéis", dominavam o cenário político das regiões interioranas do país. No Nordeste, os "coronéis" eram grandes proprietários rurais que dominavam a produção da cana-de-açúcar e de cacau; no Centro-Oeste, eles eram grandes pecuaristas; no Sul do país, eram produtores de erva-mate e de charque. Ao lado, "coronéis" da erva-mate de Três Barras, de Santa Catarina, em 1922.



Autor desconhecido, 1922. Coleção particular



Nas regiões do interior do país, os líderes religiosos exerciam grande influência sobre a população e ocupavam uma posição de destaque na sociedade. Esses religiosos, muitas vezes, faziam a intermediação entre a população pobre e os grandes proprietários rurais, levando até eles as reivindicações dos trabalhadores. Essa fotografia retrata líderes religiosos junto com autoridades políticas do Ceará, no final do século XIX.

Camponeses, seringueiros, mineiros e vaqueiros, chamados também de sertanejos, formavam a maior parte da mão de obra das regiões interioranas do país. Trabalhavam muitas horas por dia para os grandes proprietários e, em troca, recebiam baixos salários. No Sertão nordestino, por exemplo, uma região semiárida onde pouco chove durante o ano, as famílias pobres enfrentavam a seca e a fome sem receber qualquer tipo de auxílio do governo. Sem muitas oportunidades de melhoria de vida, muitos deles migravam para outras regiões do país, em busca de trabalho.

Ao lado, sertanejos que trabalhavam em uma fazenda, na Bahia, em 1912.



Jose Texeira, 1912. Museu do Ceará e Ceará, Departamento de Arquivo e Documentação, Rio de Janeiro

No Sertão, o cangaço

Nas primeiras décadas do século XX, grande parte do Sertão nordestino continuava sob o domínio dos "coronéis", que possuíam grandes fazendas e exerciam um poder opressivo sobre os sertanejos. Foi nesse cenário que a figura do cangaceiro adquiriu grande importância.

Os cangaceiros eram pessoas que se revoltavam contra a opressão e passavam a viver na ilegalidade, assaltando e saqueando fazendas e pequenas cidades do Sertão. Eles eram bastante apegados aos seus códigos de honra e muitos deles ajudavam os necessitados, adquirindo grande prestígio popular.

Apesar dos esforços do governo, a polícia tinha grande dificuldade para combater os cangaceiros, pois eles eram bem armados e tinham grande conhecimento da região onde atuavam, além de muitas vezes contarem com a ajuda da população local.

No entanto, com a melhoria da comunicação e do transporte entre o Sertão e o litoral e com a introdução de armas modernas pelo Estado brasileiro, muitos cangaceiros foram mortos pela polícia, enquanto outros se entregaram. No final da década de 1930, com a morte de Lampião e Corisco, o cangaço chegou ao fim.

Lampião, o "rei do cangaço", e sua companheira, Maria Bonita.



Dirceio Abaillim e Escudado do Cangaço, Foto Espinosa, Adalberto

A crise do governo das oligarquias

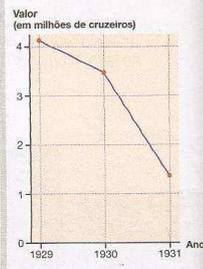
O descontentamento de vários grupos sociais e uma grave crise econômica provocaram o colapso da "República Velha", isto é, da Primeira República.

A insatisfação com o governo

Na década de 1920, o governo das oligarquias cafeeiras se tornou insustentável por causa do descontentamento de diferentes grupos sociais brasileiros com as decisões políticas e econômicas do governo. Entre esses grupos estavam os operários e também as camadas médias urbanas, formadas por profissionais liberais, pequenos comerciantes, funcionários públicos e militares de baixa patente, como tenentes. Além desses grupos, havia vários latifundiários insatisfeitos com o governo.

A partir da segunda metade da década de 1920, os preços internacionais do café tornaram-se cada vez mais instáveis, provocando a diminuição das vendas do produto e o declínio de seu preço. Os grupos agroexportadores que estavam no poder e dirigiam uma política governamental de proteção ao café compravam e estocavam os excedentes do produto para tentar estabilizar os preços. No entanto, essa política era duramente criticada pelos grupos econômicos que não estavam ligados à cafeicultura e que não recebiam incentivos governamentais para investir em outras atividades econômicas.

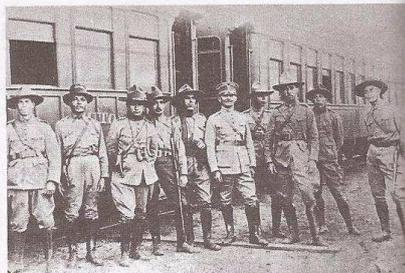
Preço de exportação do café brasileiro entre 1929 e 1931



Fonte: *Nosso Século: 1930-1945*
São Paulo: Abril Cultural, 1980.

O tenentismo

O tenentismo, como foi chamada uma série de levantes militares que eclodiram no início década de 1920, era formado por jovens oficiais do Exército, a maioria proveniente das classes médias urbanas. Os tenentes criticavam o sistema eleitoral brasileiro, o crescimento da dívida externa, o descontrole das finanças públicas e o privilégio dado aos grupos agroexportadores por meio das políticas protecionistas do governo federal. Eles desejavam reformar as instituições republicanas, principalmente através da centralização do poder e da defesa do nacionalismo, uma vez que consideravam os grupos oligárquicos dominantes como representantes do imperialismo no Brasil.



Militares paulistas que se rebelaram em 1924.

O movimento contava com oficiais que desejavam destituir as oligarquias do poder e modernizar o Exército. Os principais levantes tenentistas aconteceram em 1922 e 1924. Além disso, os tenentes tiveram uma participação importante na Revolução de 1930, quando o presidente Washington Luís foi deposto.

A Coluna Prestes

A Coluna Prestes foi uma longa marcha pelo interior do Brasil que, entre 1925 e 1927, percorreu mais de 24 mil quilômetros com um efetivo que variou entre 800 e 1 500 homens. A Coluna nasceu das rebeliões tenentistas desencadeadas em 1924 em São Paulo e no Rio Grande do Sul, com o objetivo de depor o presidente Arthur Bernardes.

O jovem capitão Luís Carlos Prestes assumiu o comando das forças unificadas que formaram a Coluna. A grande marcha que se seguiu tinha o objetivo de estimular a sublevação das unidades militares espalhadas pelo país e, assim, aumentar seu contingente para enfrentar as forças legalistas, fiéis ao governo federal.

Apesar do forte sentimento nacionalista, não havia um projeto revolucionário entre esses militares, apenas a vontade de livrar o país da corrupção e do atraso político por meio de reformas. Após vários combates e manobras militares, os rebeldes se refugiaram na Bolívia, encerrando sua longa marcha.

A Revolução de 1930

A tomada do poder por Getúlio Vargas em 1930 marcou o fim da hegemonia política das oligarquias cafeeiras.

A formação da Aliança Liberal

Na sucessão presidencial de 1929, ocorreu um desentendimento entre as oligarquias paulista e mineira. Os mineiros esperavam a indicação de seu governador, Antônio Marcos, porém o presidente Washington Luís indicou Júlio Prestes, governador de São Paulo, como candidato oficial. Diante dessa situação, a oligarquia política de Minas Gerais aliou-se à do Rio Grande do Sul e à da Paraíba, formando a **Aliança Liberal**. Essa aliança lançou a candidatura oposicionista do rio-grandense Getúlio Vargas, para presidente, e do paraibano João Pessoa, para vice-presidente.

Esse grupo oposicionista recebeu o apoio de militares remanescentes do movimento tenentista, além de conseguir a simpatia de setores populares urbanos. Em São Paulo, a Aliança Liberal se fortaleceu com o apoio do Partido Democrático, que tinha sido criado em 1926. No entanto, como o governo detinha o controle da máquina eleitoral, a eleição foi vencida por Júlio Prestes.

A tomada do poder

A vitória do candidato oficial veio acompanhada de protestos. Os militares oposicionistas começaram a tramar um golpe contra o governo, mas os líderes da Aliança Liberal não queriam recorrer às armas. Apenas com o assassinato de João Pessoa em julho de 1930 é que o movimento ganhou força.

Após convencerem os chefes militares ainda resistentes, as tropas rebeldes começaram a se movimentar em 3 de outubro. A vitória foi rápida: no dia 23 do mesmo mês os rebeldes já ocupavam a capital federal. Houve luta em alguns pontos do país, como em Minas Gerais, no Pará e no Rio Grande do Sul. Esperava-se resistência maior em São Paulo, o que não ocorreu por causa da superioridade dos revoltosos. A Revolução de 1930, como foi denominada pelos seus idealizadores, saiu vitoriosa. O presidente Washington Luís foi deposto e, em 3 de novembro, Getúlio Vargas assumiu a presidência do Governo Provisório.

Efeitos da crise de 1929 no Brasil

Como o Brasil era profundamente dependente da exportação de produtos agrícolas, particularmente do café, a Grande Depressão gerou uma difícil situação para a economia do país, acelerando a crise de poder que tirou as oligarquias cafeeiras do comando político da Nação. No entanto, a elite cafeeira ainda era a maior força econômica do país. Assim, o governo de Getúlio Vargas teve de socorrer os cafeicultores ao mesmo tempo em que procurava contornar a crise financeira. Ele tomou medidas para conter o excesso de produção, proibindo novos plantios e comprando os estoques para evitar a queda dos preços do café.

Com a crise do café, a indústria passou a ser mais prestigiada pelo governo e pelos investidores promovendo a produção nacional, como vinha fazendo a maioria dos países afetados pela crise. Isso gerou uma tendência a práticas e tarifas **protecionistas**, com o fim de desestimular as importações.

Para socorrer os cafeicultores, o governo comprou e destruiu milhões de sacas de café. ▶
Nessa fotografia, o café está sendo usado como combustível de uma locomotiva.

Protecionista ■ política de proteção à indústria e ao comércio de um país feita com base na taxação dos produtos importados.



▲ Cartaz de propaganda da Aliança Liberal durante a campanha eleitoral de 1930.



▲ Getúlio Vargas, sentado, à direita, com aliados da Revolução de 1930.



O Governo Provisório

Após assumir o governo, Vargas concentrou muitos poderes. Os paulistas, no entanto, iniciaram um movimento exigindo a volta do regime constitucional.

Concentração de poderes

Ao assumir o poder, Vargas iniciou um processo de centralização política, fechando o Congresso Nacional, as Assembleias Legislativas estaduais e as Câmaras municipais. Assim, ele passou a controlar os poderes Executivo e Legislativo, governando por meio de **decretos-leis**. Com exceção de Minas Gerais, todos os governadores foram substituídos por **interventores federais**, a maioria militares tenentistas. Em 1932, decretou um novo Código Eleitoral, que estabelecia o voto secreto e o voto feminino.

A Revolução Constitucionalista de 1932

As relações entre o Governo Provisório e os políticos paulistas estavam tensas, pois os paulistas não aceitavam os interventores militares indicados por Vargas. As forças oligárquicas destituídas do poder se reorganizaram, formando a Frente Única Paulista, que reunia as principais lideranças políticas do estado. Essa união se deu em torno da **campanha constitucionalista**, que reivindicava a volta à legalidade e a elaboração de uma nova Constituição.

Em 9 de julho de 1932, após vários meses de agitação política e manifestações de apoio popular, teve início o movimento revoltoso. A indústria paulista rapidamente se adaptou à produção de armamentos, surpreendendo o Governo Provisório. Apesar de mais bem equipada do que as tropas federais, a força pública paulista não pôde resistir à campanha de Vargas, que reuniu forças de todo o Brasil. Após três meses de luta, os paulistas foram derrotados, porém atingiram seu principal objetivo: a convocação de eleições para uma Assembleia Constituinte.

Em Revista do Semanário, 15/10/1932. Arquivo do Estado de São Paulo, São Paulo. Foto: Nectaneque



Decreto-lei ■ decreto lançado pelo presidente ou pelo Congresso que tem validade de lei.

▼ Tropas constitucionalistas entrincheiradas, combatendo as forças federais durante a Revolução de 1932.

A Assembleia Constituinte

A Assembleia Constituinte iniciou os trabalhos em novembro de 1933. Vargas procurou dominar ao máximo o processo de elaboração da nova Constituição. Assim, a Assembleia teve que trabalhar fazendo "emendas" em um anteprojeto elaborado por uma equipe jurídica criada por ele. Em julho de 1934, foi promulgada a terceira Constituição brasileira. A Assembleia Constituinte elegeu Vargas como presidente, com um mandato de quatro anos.

A nova Constituição

A Constituição de 1934 instituiu a Justiça do Trabalho, regularizou a jornada de trabalho em oito horas diárias e o salário mínimo. Foram confirmados o voto direto e o voto feminino, embora analfabetos e soldados continuassem excluídos. O ensino primário passou a ser obrigatório. Outra medida importante foi a nacionalização dos recursos do subsolo brasileiro.

Enquanto isso... a criação da Universidade de São Paulo

Enquanto se discutia a elaboração da Constituição, o governo paulista criou a Universidade de São Paulo (USP) em 25 de janeiro de 1934, reunindo as faculdades então existentes na cidade. Criada para ser um centro de preparação das elites que governariam o país, a USP contou com professores europeus em sua organização e também para ministrar aulas. Dentre esses professores, destacaram-se os franceses Pierre Deffontaine, geógrafo; Claude Lévi-Strauss, antropólogo, e Fernand Braudel, historiador. O poeta italiano Giuseppe Ungaretti; e o alemão Ernst Marcus, professor de Biologia, também faziam parte do grupo.



O comunismo no Brasil

No Brasil, o comunismo se fortaleceu a partir da década de 1920.

O fortalecimento do comunismo

No Brasil, as ligas operárias surgiram no final do século XIX. A partir do início do século XX, o anarquismo se consagrou como a ideologia predominante nas lutas dos trabalhadores urbanos.

Seguindo os ideais anarquistas, os trabalhadores de diversos ramos fizeram greves nas principais cidades industriais do país. Às vezes, essas greves obtinham algum êxito, como o reconhecimento de sindicatos. Porém, a greve era considerada crime, o que dificultava a utilização desse instrumento de luta dos trabalhadores. Apesar disso, eles promoveram grandes greves em São Paulo, em 1917, e no Rio de Janeiro, em 1918, nas quais ocorreram violentos confrontos com a polícia.

Em 1922, foi fundado, na cidade de Niterói, o Partido Comunista do Brasil (PCB), agregando principalmente operários, profissionais liberais e funcionários públicos. Esse partido seguia as novas tendências socialistas, inspiradas no comunismo soviético. No mesmo ano, o partido foi considerado ilegal pelo governo e passou a atuar na clandestinidade.

A Aliança Nacional Libertadora

A partir da década de 1930, com a ascensão de partidos fascistas na Europa e a formação do integralismo no Brasil, os comunistas decidiram tomar novos rumos. Em 1935, eles se uniram a diversos grupos políticos, contrários ao fascismo, ao imperialismo e aos latifúndios, formando uma nova organização política, a Aliança Nacional Libertadora (ANL).

A ANL defendia a formação de um governo popular que garantisse a liberdade dos cidadãos, a proteção às pequenas e médias propriedades, a nacionalização de empresas estrangeiras, o cancelamento da dívida externa e a reforma agrária. Esse partido atraiu sindicatos e a classe média urbana, representada por militares, intelectuais, profissionais liberais e estudantes. Luís Carlos Prestes, que aderiu ao PCB em 1934, tornou-se presidente de honra da ANL.

Ainda em 1935, o Congresso aprovou a Lei de Segurança Nacional, que definia os crimes contra a ordem política e social. Em julho de 1935, o governo decretou que a Aliança Nacional Libertadora era ilegal.

Levante Comunista

Com a ilegalidade da ANL, comunistas civis e militares, inspirados pelo leninismo, iniciaram um movimento revolucionário, tomando o poder na cidade de Natal, em 23 de novembro de 1935. Nos dias seguintes, militares aderiram ao Levante Comunista, tomando quartéis no Recife e Rio de Janeiro.

No entanto, o movimento foi sufocado pelas tropas legalistas do Exército e seus participantes foram presos. Nos anos seguintes, Vargas utilizou o exemplo do Levante Comunista como justificativa para o aumento da perseguição a grupos políticos contrários ao seu governo.

Jornal publicado em 1935 noticiando o Levante Comunista no Rio de Janeiro. Em destaque, Luís Carlos Prestes.

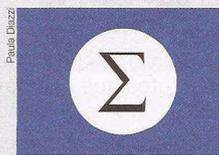


Jornal que divulgava ideias comunistas.

O Integralismo

Fundada em 1932 pelo escritor e jornalista Plínio Salgado, a Ação Integralista Brasileira (AIB) defendia princípios que estavam resumidos no lema "Deus, pátria e família". Politicamente, os integralistas tinham uma nítida influência fascista, eram nacionalistas, antissocialistas e repudiavam o liberalismo.

Os integralistas foram postos na ilegalidade quando Vargas proibiu a existência de partidos políticos, em 1937.



O símbolo utilizado pelos integralistas era a letra grega sigma, que significa soma.



Em A Manhã, 27/11/1935. Cortejo particular

O Estado Novo

Em 1937 teve início uma ditadura no Brasil, que impulsionou a industrialização e garantiu direitos aos trabalhadores, mas que foi marcada pela repressão política.

O golpe de 1937

Enquanto eram organizadas as campanhas para a sucessão presidencial em 1938, Getúlio Vargas estava fazendo articulações para permanecer no poder.

Um falso documento sobre um plano para implantar o comunismo no Brasil, conhecido como **Plano Cohen**, escrito pelo integralista Olímpio Mourão Filho, criou uma atmosfera de insegurança no país. No dia 10 de novembro de 1937, com o pretexto de combater a "ameaça" comunista, Vargas aplicou um golpe político com o apoio dos militares e também de vários políticos influentes, dando início a uma ditadura que ficou conhecida como **Estado Novo**.

Após o golpe, Vargas fechou o Senado e a Câmara dos Deputados, suspendeu os direitos constitucionais, extinguiu os partidos políticos e outorgou uma nova Constituição.

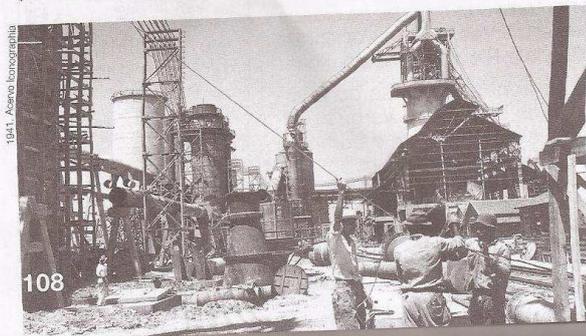
A Constituição de 1937, apelidada de **Polaca**, reforçava o poder pessoal do presidente, aumentando os poderes do governo federal e reduzindo a autonomia dos governos estaduais. Muitos elementos da Polaca foram inspirados na Constituição do governo fascista italiano, como a proibição de greves, a afirmação do nacionalismo econômico e o controle do governo sobre os sindicatos de trabalhadores.

A economia no Estado Novo

No início do século XX, a economia brasileira deixou de ser essencialmente agrária e exportadora. Nessa época, o governo federal, bem como grandes comerciantes e, até mesmo, alguns latifundiários passaram a investir na implantação de indústrias no país, voltadas para o mercado interno brasileiro.

Nesse contexto, a intervenção do governo na indústria, no comércio e na agricultura foi marcante. No setor agrícola, o governo incentivou o cultivo de produtos diversificados, criando institutos que orientavam e financiavam produtores de açúcar, mate e algodão, por exemplo.

No setor industrial, também houve controle do governo na produção de minérios e de fontes de energia. Durante o Estado Novo, foram criados o Conselho Nacional de Petróleo, a **Companhia Siderúrgica Nacional (CSN)** e a mineradora **Vale do Rio Doce**.



1941. Aço em construção.

► Pronunciamento de Vargas à Nação, feito pelo rádio, logo após o golpe, em 1937.



O trabalhismo

O trabalhismo foi uma prática política característica do Estado Novo, que consistia na valorização do trabalho nas esferas política e econômica, destacando a questão dos direitos trabalhistas. Essa política agradou muitos trabalhadores e trouxe grande prestígio ao presidente Getúlio Vargas. No entanto, o trabalhismo de Vargas aumentou a intervenção do Estado nas atividades políticas dos trabalhadores, restringindo a autonomia pela qual lutavam. Assim, se por um lado Vargas legalizou direitos importantes, pelos quais os trabalhadores vinham lutando há décadas, como o salário mínimo e as férias remuneradas, por outro eliminou direitos igualmente importantes, como a possibilidade de formar sindicatos livres e de organizar greves.

► A criação da CSN e da Vale do Rio Doce fazia parte dos planos de desenvolvimento econômico do país, pois a produção nacional de aço possibilitou o crescimento industrial brasileiro. Essa fotografia, tirada em 1941, retrata as obras de construção da CSN.

O controle social

Getúlio Vargas utilizou diversos mecanismos de controle social. Durante o Estado Novo, o governo procurou interferir em vários aspectos da vida do brasileiro. A repressão política e a censura, aliadas ao uso em massa da propaganda e dos meios de comunicação, tornaram-se as principais características do regime ditatorial de Vargas.

Houve perseguição a quem se opunha ao governo. Políticos liberais ou comunistas, partidos ou associações estavam sob constante vigilância da Polícia Política, chefiada por Filinto Müller. Muitos opositores do regime foram presos, torturados, exilados ou assassinados.

No campo ideológico, a censura e a propaganda foram importantes para o governo construir e divulgar a imagem do país como uma "unidade nacional", em que o povo e os governantes se relacionavam de forma harmoniosa visando ao bem comum da pátria e da sociedade.

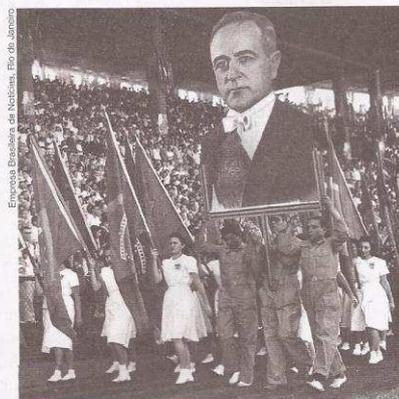
Vargas e o trabalhismo

Além do uso da violência física e da propaganda ideológica, houve o controle do Estado sobre as organizações de classe dos trabalhadores. Os sindicatos passaram a ser controlados por pessoas ligadas ao governo, conhecidas como pelegos. Assim, a participação política dos trabalhadores acabava ocorrendo por meio de órgãos oficiais do governo.

Por outro lado, o governo adotou medidas importantes que amenizaram a situação dos trabalhadores, como a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), considerada uma das grandes realizações do Estado Novo. Criada em 1943, garantiu direitos como salário mínimo, férias remuneradas, jornada de trabalho de oito horas diárias, pagamento de horas extras e descanso semanal remunerado, além de leis específicas para mulheres e jovens trabalhadores.

Embora a CLT tenha sido resultado de uma luta operária de várias décadas, o Estado Novo apresentou-a como um benefício oferecido pelo Estado aos trabalhadores, aumentando ainda mais o prestígio do presidente Vargas. Por causa de sua política populista, ele conquistou o apoio das massas, passando a ser chamado de "pai dos pobres" ou "protetor dos trabalhadores".

▲ Nos desfiles em comemoração do Dia do Trabalho, além de incentivar o nacionalismo e o civismo, Vargas promovia sua própria imagem, como meio de aumentar sua influência sobre o povo. Fotografia de 1942.



Emerson Rezende de Nobrega, Rio de Janeiro

Cultura nacional nos anos 1930

No início da década de 1930, surgiram no campo cultural muitas obras que buscavam analisar criticamente a realidade nacional. Foram publicados estudos como *Casa grande e senzala*, de Gilberto Freyre, e *Raízes do Brasil*, de Sérgio Buarque de Holanda, que trouxeram uma nova visão histórica, política e social do Brasil. Obras literárias como *O escândalo do petróleo*, de Monteiro Lobato, além de canções e poemas, representavam uma maneira como escritores, compositores e intelectuais enxergavam sua época.

Apesar da censura imposta a várias obras, Getúlio Vargas praticava uma política conciliadora que, de certa forma, incentivava a produção cultural de caráter nacionalista. Isso não impediu, porém, que houvesse atritos entre os intelectuais mais críticos e o regime.

Muitos intelectuais eram engajados politicamente. O escritor Graciliano Ramos (1892-1953), acusado de ter ligações com o Partido Comunista, foi preso pela polícia de Vargas. Na prisão escreveu o livro *Memórias do Cárcere*, em que descreve as torturas e humilhações sofridas por pessoas que se opunham à ditadura do Estado Novo. Ao lado, Graciliano (à direita) foi retratado com Luís Carlos Prestes.



José Medeiros/Arquivo Instituto Moreira Salles, São Paulo

Explorando o tema

A era do rádio

No início da década de 1930, o rádio alcançou grande difusão entre a população brasileira. Nessa época, milhares de aparelhos foram vendidos e as notícias do Brasil e do mundo passaram a chegar com maior rapidez aos brasileiros.

Esse poderoso meio de comunicação alterou antigos hábitos populares e influenciou as tendências da moda na época.

Entretenimento ■ divertimento, lazer.

Rumba ■ ritmo musical cubano.

As primeiras estações de rádio no Brasil

Em 1923 foi fundada a primeira estação de rádio no Brasil, a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, que inaugurou a era da comunicação de massa no país. Essa rádio, bem como as outras que foram criadas nessa época, tinha o objetivo de contribuir para a formação cultural da população brasileira. Assim, a programação variava entre a leitura de textos literários e a apresentação de músicas clássicas. Porém, a partir de 1932, como a inserção de comerciais dos patrocinadores foi autorizada, o rádio deixou de ter apenas função educativa e passou a ser utilizado também como entretenimento e propaganda.

As principais emissoras desse período se localizavam nas cidades de São Paulo — Rádio Record e Rádio Tupi — e do Rio de Janeiro — Rádio Mayrink Veiga e Rádio Nacional. A programação era bastante variada: havia programas de música, de humor, de calouros, radionovelas e noticiários.

As estrelas do rádio

Conforme o rádio foi se popularizando, alguns artistas passaram a fazer grande sucesso entre os ouvintes de todo o país. Francisco Alves, Lamartine Babo, Adoniran Barbosa, Araci de Almeida e Dalva de Oliveira são exemplos de artistas que ficaram muito conhecidos a partir da década de 1930.

Uma dessas artistas de rádio, no entanto, fez sucesso internacional. Seu nome era Maria do Carmo da Cunha, mais conhecida como Carmen Miranda. Filha de imigrantes portugueses, Carmen fez grande sucesso no Brasil e, principalmente, nos Estados Unidos, cantando e dançando samba, rumba e outros ritmos latino-americanos.



Dalva de Oliveira canta em um programa de rádio, em 1932. ▶

O rádio: um excelente transmissor cultural

O sucesso do rádio no Brasil foi tão grande que logo os governantes perceberam o poder desse meio de comunicação em transmitir e padronizar os valores culturais brasileiros e, assim, tentar criar uma identidade nacional. Para que esses objetivos fossem alcançados, era preciso que o governo aumentasse a vigilância e o controle sobre a programação das emissoras de rádio. Assim, em 1939, Getúlio Vargas assinou um decreto-lei que criou o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), órgão do governo responsável por fiscalizar as emissoras de rádio.

Além da criação do DIP, o governo encampou jornais e rádios, como a Rádio Nacional, que passaram a ser utilizados como meios de afirmação da política getulista e da cultura nacional, levando diariamente ao ar as notícias referentes ao Estado Novo e privilegiando programas que valorizassem a cultura brasileira.

A censura no rádio

A partir do golpe do Estado Novo e especialmente depois da criação do DIP, as emissoras de rádio passaram a ser controladas e censuradas por funcionários do governo, que aprovavam ou vetavam os programas, além de fazer a censura prévia das letras de músicas colocadas no ar.

Durante seu governo, Vargas empreendeu uma política de exaltação ao trabalho e de valorização do papel do trabalhador na sociedade brasileira, condenando a malandragem e a **ociosidade**. Por isso, as músicas tocadas no rádio deveriam exaltar a importância do trabalho de cada um para a construção da Nação. No entanto, muitos compositores não compartilhavam das ideias de Vargas sobre o trabalho e, por meio de letras irônicas e bem-humoradas, apontavam as dificuldades do trabalhador brasileiro, como a longa jornada de trabalho, os baixos salários e as dificuldades de transporte enfrentadas pelos trabalhadores.



◀ Família brasileira reunida para ouvir um discurso de Getúlio Vargas no rádio, em 1942. Essa fotografia, produzida pelo DIP, procurou transmitir aos brasileiros a ideia de que os discursos de Vargas despertavam o interesse de toda a família.

Encampar ■ quando o governo de um país compra uma empresa privada.

Ociosidade ■ desocupação, vadiagem.

A Hora do Brasil

A partir de 1938, foi ao ar o programa *A Hora do Brasil*. Transmitido das sete às oito horas da noite, esse programa veiculava notícias sobre os fatos políticos do país, os atos diários do presidente, além de temas sobre a história do Brasil. Também eram transmitidas músicas regionais e de autores brasileiros consagrados. A partir de 1939, todas as estações de rádio foram obrigadas a transmitir *A Hora do Brasil*.

O sujeito na história Ary Barroso

Natural de Ubá, Minas Gerais, Ary Barroso (1903-1964) aprendeu a tocar piano quando criança. Aos 17 anos recebeu uma herança e mudou-se para o Rio de Janeiro para cursar a faculdade de Direito. Quando sua situação financeira se complicou, ele passou a tocar piano em cinemas e orquestras, além de compor seus primeiros sambas. Em 1932, Ary iniciou sua longa carreira nas estações de rádio brasileiras. Ele foi contratado como pianista pela Rádio Philips, porém em pouco tempo.

Além de músico e compositor, tornou-se locutor, humorista e animador de programas de auditório. Mais tarde, trabalhou na Rádio Cosmos, na Cruzeiro do Sul e na Tupi, alcançando grande popularidade entre os ouvintes. Durante sua vida, Ary visitou vários países latino-americanos, além dos Estados Unidos, para divulgar a música brasileira. Ele compôs cerca de 260 canções, entre elas *Aquarela do Brasil*, uma das músicas brasileiras mais conhecidas no mundo.

Ary Barroso em 1963. ▶



Fotografia

Atividades

Exercícios de compreensão

- 1 Descreva o cenário social brasileiro na década de 1920.
- 2 Explique quem eram os cangaceiros.
- 3 Quais foram os principais motivos que provocaram a crise da República Oligárquica?
- 4 O que foi o tenentismo? E a Coluna Prestes? Explique a relação existente entre esses dois movimentos.
- 5 Quais grupos políticos formavam a Aliança Liberal?
- 6 Como ficou conhecida a tomada do poder empreendida por Getúlio Vargas e seus aliados em 1930?
- 7 Quais foram os efeitos da quebra da Bolsa de Valores de Nova Iorque, em 1929, na economia brasileira?
- 8 Quais foram as primeiras medidas tomadas por Vargas ao assumir o governo?
- 9 O que foi a Revolução Constitucionalista?
- 10 Quais foram as principais mudanças promovidas pela Constituição de 1934?
- 11 Explique o fortalecimento do comunismo no Brasil.
- 12 O que foi a Aliança Nacional Libertadora? Quais eram suas principais propostas?
- 13 Explique o que foi o Levante Comunista.
- 14 Sobre o Estado Novo, responda.
 - a) Quais grupos apoiaram sua implantação?
 - b) Qual foi o pretexto utilizado por Vargas para decretar o golpe?
 - c) Quais foram as primeiras medidas tomadas por Vargas após o golpe?
 - d) Quais eram as principais características da Constituição de 1937? Como ela foi apelidada?
 - e) Como Vargas direcionou a economia brasileira nesse período?
 - f) Quais foram os mecanismos utilizados por Vargas para exercer o controle social?
 - g) Cite algumas medidas trabalhistas aprovadas nesse período.
 - h) Por que a política de Vargas foi chamada de populista?
- 15 Produza um texto sobre a era do rádio no Brasil.
- 16 Como se deu a censura no rádio na Era Vargas?
- 17 Quais eram as funções do Departamento de Imprensa e Propaganda?

Expandindo o conteúdo

- 18 Leia o texto a seguir sobre o Dia do Trabalho no Brasil.

As manifestações [do Dia do Trabalho] chegaram ao Rio de Janeiro, então capital do Brasil, justamente no período de transição do Império para a República. O novo regime criou a expectativa de que vários direitos de cidadania seriam adotados e as manifestações que o movimento operário local promoveu entre 1890 e 1906 refletiram esta esperança.

Pouco numerosa e ainda fortemente vinculada ao passado escravista, a classe trabalhadora carioca adotava uma atitude respeitosa na forma de fazer suas demandas. Nas primeiras comemorações do 1º de maio no Brasil, os manifestantes começavam o dia com uma salva de tiros ou de fogos de artifício. Em seguida, uma comissão de operários ia ao cemitério para visitar túmulos de líderes e de antigos companheiros mortos. [...]

Mas as reformas políticas e sociais esperadas do novo regime não vieram. Por conta disso, as manifestações do 1º de maio sofreram profundas mudanças. Com o Primeiro Congresso Operário Brasileiro, entre 15 e 20 de abril de 1906, uma nova orientação torna-se predominante nas formas de se celebrar a data. A tendência do período anterior é invertida: o luto se transforma em luta.

Um jornal editado por trabalhadores do setor gráfico, publicado em 1916, traduz essa mudança de tom no discurso operário brasileiro, ao tentar convencer seus leitores do novo significado do 1º de maio: "*Companheiros, hoje não é dia de festas, foguetórios, bailes etc., mas sim um dia de protesto, de irmos pedir aos senhores conta do sangue de nossos irmãos derramado por nossa redenção a estes senhores desta sociedade sem igualdade e sem liberdade*". [...]

Somente na Era Vargas seria elaborado um discurso unificado sobre o 1º de maio no Brasil. O curioso é que esse discurso foi modelado pelo Estado e não pela sociedade civil. Levantando a bandeira trabalhista, o governo instaurado em 1930 se apropriou da data e a utilizou para fins políticos — para não dizer propagandísticos. Paralelamente às políticas concretas — jornada de oito horas, férias, carteira de trabalho e criação do Ministério do Trabalho —, Vargas investiu em um novo caráter subjetivo para o 1º de maio, afastando-se do significado inicial dado pelos operários à data. O protagonista não é mais o operariado, e sim o Estado, o desenvolvimento econômico, a Nação e o seu dirigente máximo.

Foi uma década de repressão ao movimento operário livre e de instituição de sindicatos atrelados ao Estado. Para regular as atividades do movimento operário e o mercado de trabalho de forma mais ampla, os sindicatos passaram a ser controlados por normas oficiais, criou-se a carteira de trabalho e foi instituída a Consolidação das Leis do Trabalho. A partir de 1939, o Dia do Trabalho consolidou-se como festividade oficial, conduzida pelo governo.

Bernardo Kocher. Quanto vale um feriado? *Revista de História da Biblioteca Nacional*. Extraído do site: <www.revistadehistoria.com.br/secao/artigos-revista/quanto-vale-um-feriado>. Acesso em: 8 fev. 2012.

- Como estava organizado o operariado brasileiro na época em que foram feitas as primeiras manifestações do Dia do Trabalho?
- Que mudanças ocorreram nas manifestações do Dia do Trabalho após o Primeiro Congresso Operário Brasileiro?
- Em que momento da história do Brasil foi elaborado um discurso unificado sobre o 1º de maio? Como esse discurso se caracterizou?
- Quais foram as medidas adotadas por Vargas para melhorar as condições de vida dos trabalhadores brasileiros? E quais foram as medidas adotadas para dificultar as organizações livres dos trabalhadores?
- De acordo com o texto, qual foi o novo sentido dado por Vargas ao Dia do Trabalho?

19 Leia o texto a seguir.

O Departamento de Imprensa e Propaganda foi criado por decreto presidencial em dezembro de 1939, com o objetivo de difundir a ideologia do Estado Novo junto às camadas populares. [...]

O DIP possuía os setores de divulgação, radiodifusão, teatro, cinema, turismo e imprensa. Cabia-lhe coordenar, orientar e centralizar a propaganda interna e externa, fazer censura ao teatro, cinema e funções esportivas e recreativas, organizar manifestações cívicas, festas patrióticas, exposições, concertos, conferências, e dirigir o programa de radiodifusão oficial do governo. Vários estados possuíam órgãos filiados ao DIP, os chamados “Deips”. Essa estrutura altamente centralizada permitia ao governo exercer o controle da informação, assegurando-lhe o domínio da vida cultural do país.

Na imprensa, a uniformização das notícias era garantida pela Agência Nacional. O DIP as distribuía gratuitamente ou como matéria subvencionada, dificultando assim o trabalho das empresas particulares. Contando com uma equipe numerosa e altamente qualificada, a Agência Nacional praticamente monopolizava o noticiário.

Quanto ao rádio, buscou-se difundir seu uso nas escolas e nos estabelecimentos agrícolas e industriais, de modo a promover a cooperação entre a União, os estados, os municípios e particulares. O programa oficial *Hora do Brasil* era transmitido para todo o território nacional. [...]

Devido à importância de suas funções, o DIP acabou se transformando em uma espécie de “superministério”. Cabia-lhe exercer a censura às diversões públicas, antes de responsabilidade da Polícia Civil do Distrito Federal. Também os serviços de publicidade e propaganda dos ministérios, departamentos e órgãos da administração pública passaram à responsabilidade do DIP.

Diretrizes do Estado Novo (1937-1945). Educação, cultura e propaganda.
Extraído do site: <www.cpdoc.fgv.br>. Acesso em: 8 fev. 2012.

- a) Qual era o objetivo do DIP?
- b) O que fazia a Agência Nacional?
- c) Qual era a política do DIP quanto ao rádio?

■ Discutindo a história

20 Leia o texto a seguir.

Getúlio Vargas é, com toda a certeza, um dos maiores nomes do cenário político brasileiro do século XX. [...] Durante [sua] longa trajetória [política, Vargas] foi sendo identificado tanto por suas surpreendentes qualidades de estadista — coragem, sabedoria, ousadia —, como por suas características de “homem comum” — simpatia, malandrice, simplicidade —, facetas que o aproximavam ao mesmo tempo dos grandes líderes de seu tempo e do povo brasileiro [...]. Ficou conhecido como o “pai dos pobres”, o protetor dos trabalhadores, mas também como o presidente em cujo governo trabalhadores foram presos, torturados e até mortos.

[Os] mitos políticos são construções modernas, possíveis quando a política se torna uma atividade central para uma sociedade e quando as “massas” se tornam um ator necessário, porém temido. [...] [Eles] cumprem o papel de guias para o povo, devendo ser facilmente reconhecidos e seguidos — nesse sentido Getúlio Vargas foi um grande mito, construído no contexto das décadas de 1930-1940, quando o Brasil se tornava uma sociedade urbano-industrial, entrava na era dos meios de comunicação de massa e não podia mais desconhecer os graves problemas socioeconômicos que inquietavam sua população havia décadas. [...]

Examinemos a história da construção do mito Vargas. Ela certamente começou [na época da] Revolução de 1930 [...], quando ele ainda era o chefe do Governo Provisório [...] [e sua figura começou a ser trabalhada como exemplo de presidente. Além disso], a propaganda em torno de seu ▶

nome e das realizações de seu governo não [parou] de aumentar. Entretanto, foi só após o golpe do Estado Novo que a preocupação com a construção do mito Vargas chegou a seu auge. [...]

Diretamente envolvidos no esforço de divulgação da figura de Vargas, estavam o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio e também o Ministério da Educação e Saúde. [...] Esses órgãos do aparelho de Estado revelam claramente o tipo de imagem que Vargas desejava criar junto à população. Ela devia ser a de um presidente especialmente atento à situação dos trabalhadores do Brasil e, com igual ênfase, à situação das mulheres/mães, dos jovens e das crianças, que garantiriam o futuro do país. Dessa forma, Vargas materializava um modelo de presidente voltado para a criação e a implementação dos novos direitos sociais do povo brasileiro, que constituíam o coração e o sentido da cidadania social, então preconizada. Esse presidente queria inaugurar um novo tempo nas relações entre Estado e sociedade no Brasil: elas deviam ser diretas — através de cartas e de cerimônias cívicas —, sem quaisquer intermediários. Povo e presidente deviam estar próximos, deviam confiar um no outro. [...] Vargas é, nessa perspectiva, um exemplar mito político.

Angela de Castro Gomes. O mito Vargas. Extraído do site: <<http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas2/artigos/AlemDaVida/MitoVargas>>. Acesso em: 8 fev. 2012.

Cartazes e cartilhas exaltavam a figura de Vargas como um presidente próximo do povo. ▶



- Quais foram as qualidades atribuídas a Vargas ao longo de sua trajetória política?
- O que são os mitos políticos?
- Quando a história da construção do mito Vargas teve início? Como essa construção foi elaborada?
- Quais eram os órgãos do governo responsáveis pela criação desse mito? Que tipo de imagem de Vargas esses órgãos queriam criar?
- Como era o modelo de relação que Vargas queria inaugurar entre Estado e sociedade?

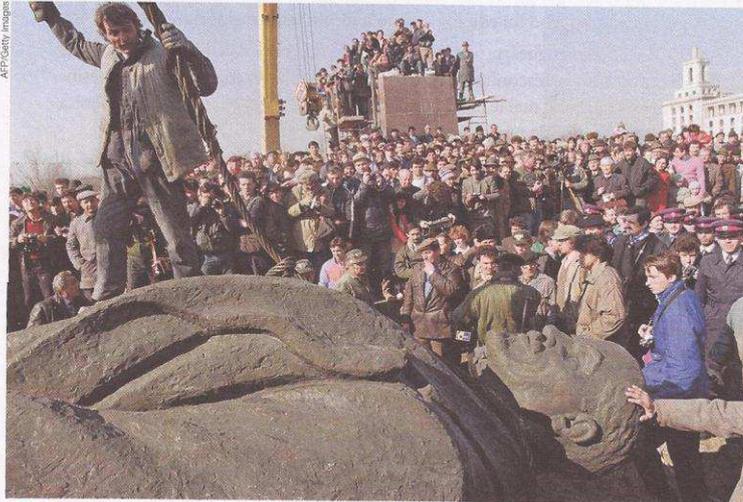
Refletindo sobre o capítulo

Agora que você finalizou o estudo deste capítulo, faça uma **autoavaliação** de seu aprendizado. Verifique se compreende as afirmações a seguir.

- O tenentismo e a Coluna Prestes foram movimentos importantes que enfraqueceram o governo das oligarquias no Brasil.
- A Revolução de 1930 foi um movimento liderado por Getúlio Vargas com o apoio de militares e políticos de diversas regiões do país, que pôs fim à República Velha.
- Em 1937 Getúlio Vargas decretou o Estado Novo, dando início a um período de ditadura marcado pela falta de liberdade política, pela censura e, também, pelo estímulo ao nacionalismo e à industrialização.
- Vargas aprovou diversas leis trabalhistas que beneficiaram os trabalhadores brasileiros, mas passou a exercer sobre eles um grande controle.
- O rádio se tornou o principal meio de comunicação no Brasil durante a Era Vargas.

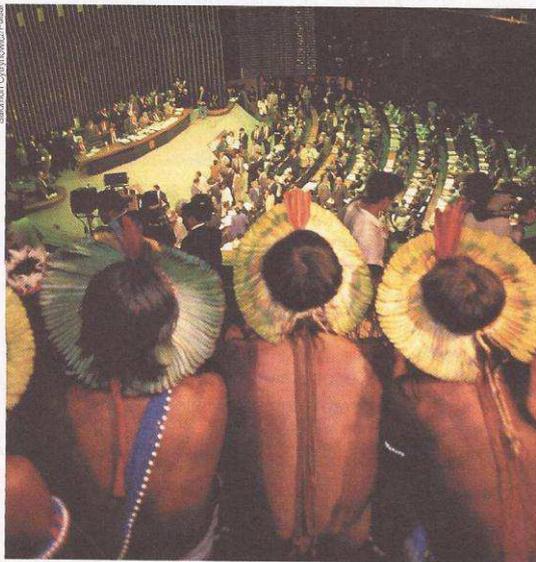
Após refletir sobre essas afirmações, converse com os colegas e o professor para certificar-se de que todos compreenderam o conteúdo trabalhado neste capítulo.

O mundo contemporâneo



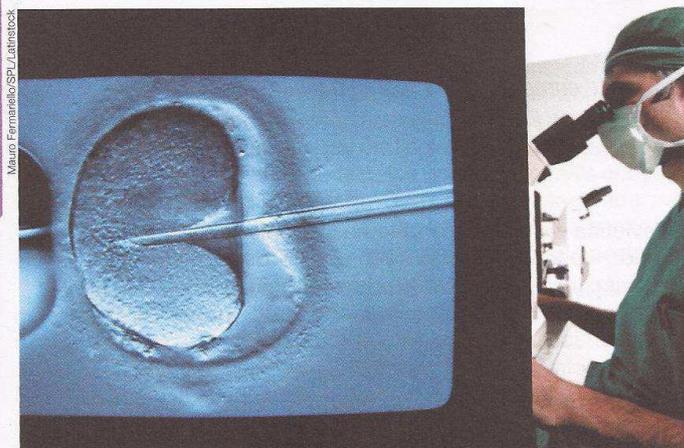
AFP/Getty Images

A Milhares de romenos observam uma estátua derrubada do líder soviético Lénin, em 1990.



Salzman Collection/Pulsar

B Indígenas do Brasil participam da cerimônia de promulgação da Constituição de 1988. Nessa Constituição, os indígenas conquistaram o direito de posse sobre as terras que eles tradicionalmente ocupavam.



C Cientista realiza uma fertilização *in vitro*, técnica que consiste em introduzir artificialmente o espermatozoide masculino em um óvulo feminino para que ocorra a fecundação. A primeira criança fecundada *in vitro* nasceu em 1978; desde então, milhares de crianças foram geradas dessa maneira.



D Assim como nos países pobres, nos países desenvolvidos também ocorre a má distribuição de renda, gerando profundas desigualdades sociais. Essa fotografia retrata moradores de rua em Paris, capital da França.

Conversando sobre o assunto

Nesse capítulo você vai estudar os principais acontecimentos que marcaram as últimas décadas do século XX, e que exerceram grande influência na formação do mundo contemporâneo.

Observe as imagens apresentadas nestas páginas e converse com os colegas sobre as questões a seguir.

- Descreva os elementos apresentados na fonte A. Por que a derrubada da estátua de Lênin adquiriu grande importância simbólica? Em que contexto histórico esse evento está inserido?
- Que aspecto da promulgação da Constituição de 1988 pode ser destacado na fonte B? Qual foi a importância dessa constituição para os indígenas brasileiros? Em sua opinião, os direitos dos povos indígenas têm sido respeitados?
- Quais impactos a técnica representada na fonte C causou na sociedade contemporânea?
- Analise a fonte D. Você já observou situações semelhantes à que está representada nessa fonte? Quais são os motivos da má distribuição de renda e das desigualdades sociais existentes em tantos países?

Pense nessas questões enquanto você lê este capítulo.

O fim da Guerra Fria

O colapso da União Soviética atingiu todo o Leste europeu e desintegrou o bloco socialista na Europa, encerrando o período da Guerra Fria.

A crise soviética

No final dos anos 1970, a economia soviética enfrentava problemas difíceis. O país não conseguia acompanhar o rápido desenvolvimento tecnológico do mundo capitalista. A rigidez do regime soviético centralizava a administração nas mãos de uma burocracia ineficiente e corrupta, que impedia a livre circulação de ideias e barrava as iniciativas econômicas voltadas para a satisfação do consumo interno.

O alto custo da corrida armamentista sufocava a economia do país. A prioridade dada aos projetos militares e às indústrias pesadas resultava na insuficiência de investimentos nas indústrias de bens de consumo, como alimentos, eletrodomésticos e automóveis, ocasionando a falta desses produtos para a população.

A agricultura soviética também enfrentava problemas com a baixa produtividade, motivada por empreendimentos caros e mal-sucedidos de irrigação e beneficiamento do solo. Essa situação ainda era agravada pelo desperdício que ocorria nas etapas de transporte e armazenamento.

As reformas de Gorbatchev

Mikhail Gorbatchev assumiu a direção da URSS em 1985, tendo pela frente a tarefa de superar a estagnação econômica e tornar menos rígido o sistema político soviético. Para enfrentar esses desafios, Gorbatchev implantou as reformas conhecidas como *perestroika* (reestruturação econômica) e *glasnost* (abertura política).

A *perestroika* se destinava a dinamizar o desenvolvimento do país e romper o atraso tecnológico em relação aos países capitalistas. A corrida armamentista foi interrompida, com os investimentos bélicos diminuídos em benefício da produção de bens de consumo e da implantação de programas de habitação. As formas alternativas à propriedade estatal foram estimuladas, como as cooperativas de trabalhadores e as pequenas empresas privadas. Além disso, foi permitida a entrada no país de capital estrangeiro, pois, além da captação de dinheiro, os soviéticos pretendiam incorporar a tecnologia avançada de outros países.

A *glasnost*, por sua vez, visava diminuir o controle burocrático do Partido Comunista, acabando com o centralismo político, que era herança do stalinismo. Os prisioneiros políticos foram libertados e a censura à imprensa e às artes foi abolida. Foram permitidas a livre manifestação pública e a criação de associações e clubes de discussão política, embora o Partido Comunista continuasse a ser o único com existência legal. Vários templos religiosos foram devolvidos à Igreja Ortodoxa, que deixou de ser hostilizada pelo Estado.

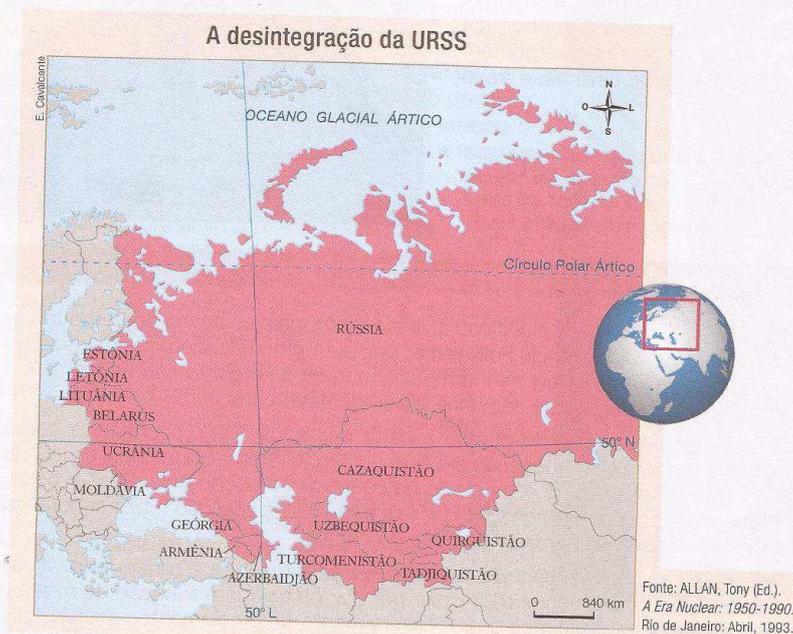


Fotografia da década de 1980, que retrata Gorbatchev (à esquerda) com o presidente dos Estados Unidos, Ronald Reagan. Os encontros entre esses dois líderes marcaram o período de abertura da URSS ao capital estrangeiro.

A extinção da União Soviética

As reformas de Gorbatchev eram apoiadas pela maioria da população e, também, por políticos influentes. Na alta cúpula do Partido Comunista soviético, porém, as reformas eram vistas com reservas, principalmente pelos burocratas que tinham interesse na manutenção de seus privilégios. O auge dessa tensão se deu em agosto de 1991, com uma tentativa de golpe dos setores mais conservadores do Partido Comunista. A tentativa de afastar Gorbatchev foi frustrada pela resistência dos moscovitas que, sob a liderança de Boris Yeltsin, então presidente da Rússia, ocuparam o Parlamento soviético e impediram sua tomada pelas forças do exército.

Gorbatchev permaneceu no comando do país, mas a força política estava agora nas mãos de Boris Yeltsin. O golpe final se deu em dezembro de 1991, quando os presidentes da Rússia, Ucrânia e Bielo-Rússia assinaram o Acordo de Minsk, determinando a criação da Comunidade de Estados Independentes (CEI), extinguindo a União Soviética como entidade política. Com isso, Gorbatchev teve de assinar sua renúncia.



O fim do socialismo no Leste europeu

Após a queda do muro de Berlim, os países socialistas do Leste europeu iniciaram um processo de transição para o sistema capitalista. Na maioria dos casos, a transição econômica e a democratização foram pacíficas. Mas o caso da Iugoslávia, por exemplo, foi marcado por intensos conflitos. O país era uma federação composta por repúblicas de autonomia reconhecida, mas não independentes: Sérvia, Croácia, Eslovênia, Macedônia, Montenegro e Bósnia-Herzegovina. No início dos anos 1990, os movimentos de independência nesses países envolveram guerras civis, conflitos étnicos e ações genocidas, que causaram a morte de milhares de pessoas.

Em 1989, o símbolo da divisão ideológica entre capitalistas e socialistas — o muro de Berlim — foi derrubado. A queda do muro acelerou o fim do regime socialista em vários países do Leste europeu. Essa fotografia retrata alemães do lado oriental derrubando o muro de Berlim, em novembro de 1989.



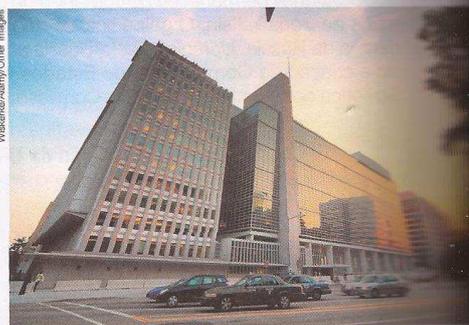
A nova ordem mundial

A desintegração da União Soviética e o fim dos regimes comunistas do Leste europeu representaram a vitória dos Estados Unidos na Guerra Fria. A partir de então, os EUA emergiram como maior superpotência econômica e militar do planeta. Apesar dessa supremacia, no entanto, os EUA vêm perdendo seu poder de influência, mesmo entre seus tradicionais aliados.

O confronto que havia entre os sistemas capitalista e socialista durante a Guerra Fria foi substituído pela disputa dentro do próprio capitalismo, que atualmente se desenvolve por meio da formação de blocos de poder político e econômico. Assim, no final do século XX se configuraram três blocos de poder: o americano, liderado pelos EUA; o europeu, constituído pelos países da Comunidade Econômica Europeia; e o oriental, cujo centro é o Japão.

Nesse começo de século XXI, a geopolítica mundial também sofre influência da grande ascensão econômica da China que, juntamente com outros países emergentes, como o Brasil, a Índia e a Rússia, compõem esse novo mundo multipolar.

Sede do **Banco Mundial**, na cidade norte-americana de Washington, em 2007. O Banco Mundial não funciona como um banco comum, pois seus "clientes" são países desenvolvidos e em desenvolvimento.



Q História em construção

O fim do socialismo?

Para muitos autores, o fim da União Soviética significou a vitória do modelo ocidental de **democracia liberal**. O cientista político norte-americano Francis Fukuyama, por exemplo, defendeu que a queda do muro de Berlim significou "o fim da história", pois nenhum outro modelo de organização econômica e social estaria, a partir de então, em condições de substituir a democracia liberal.

As políticas liberais adotadas em boa parte do mundo a partir dos anos 1990, conhecidas como neoliberais, defendem o fim das barreiras alfandegárias e o livre comércio internacional, pois as leis da oferta e da procura seriam mais eficientes do que o Estado na condução da economia. Desse modo, os neoliberais têm defendido, por exemplo, a eliminação das leis trabalhistas que dão maior segurança aos trabalhadores para aumentar, assim, a liberdade de ação do capital.

No entanto, o neoliberalismo trouxe consequências desastrosas, pois mais de 1 bilhão de pessoas em todo o mundo continuam vivendo com menos de 1 dólar por dia, ou seja, em situação de miséria. Em reação a essa situação, atualmente assistimos a um ressurgimento dos movimentos sociais, que buscam pressionar o Estado para investir mais na melhoria das condições de vida da população pobre, ampliando seu acesso à saúde, lazer e educação.

Esses movimentos vêm seguindo orientações diversas, mas com pontos em comum: incluir a agenda social e ambiental no seio da própria globalização, de modo a diminuir a preponderância do capital na definição das prioridades em uma agenda global de projetos para o futuro. E para isso as pessoas mais engajadas estão se servindo do próprio ambiente tecnológico que tornou a globalização tão dinâmica: a comunicação em tempo real. As **redes sociais**, com suas páginas de relacionamento como o *Twitter* e o *Facebook*, funcionam como meio de divulgação que escapam da censura e promovem as causas mais variadas.

Em 2011, esses meios serviram de logística organizacional na chamada Primavera Árabe, que inflamou o Norte da África levando milhares de pessoas às ruas e praças da Tunísia e do Egito, o que acabou derrubando governos que há décadas oprimiam a população. No Ocidente, o exemplo do movimento *Ocupa Wall Street* e o dos *Indignados* trouxe à tona o poder comunicativo dessas tecnologias, mostrando que é possível se mobilizar para cobrar transparência do poder público e responsabilidade social das corporações financeiras. Isso não indica necessariamente um retorno do socialismo, mas demonstra que o liberalismo e o individualismo ainda estão longe de estabelecerem o "fim da história".

O Brasil depois da ditadura

Com o fim da ditadura militar, em 1985, o Brasil começou a vivenciar o período democrático mais longo de sua história.

A redemocratização

Após mais de duas décadas de governo militar no Brasil, em 1985 teve início um período de redemocratização, com a eleição indireta de Tancredo Neves, o primeiro presidente civil desde o golpe militar de 1964. Como Tancredo adoeceu, quem assumiu a presidência foi o vice José Sarney, tendo pela frente o desafio de restabelecer as liberdades civis perdidas durante a ditadura militar.

José Sarney assumiu o cargo definitivamente em março de 1985, depois da morte de Tancredo. Em seu mandato, foi eleita uma Assembleia Constituinte, que elaborou uma nova Constituição para o Brasil.

No campo econômico, foram feitas várias tentativas de combater a inflação herdada do governo militar. Durante o seu mandato, Sarney lançou o Plano Cruzado, que substituiu a moeda antiga, o cruzeiro, pelo cruzado. Nessa época, houve um congelamento dos preços e dos salários, o que permitiu aos brasileiros das classes média e baixa aumentarem o consumo de bens e serviços. Esse plano econômico, no entanto, agravou o desequilíbrio na balança comercial brasileira e, em pouco tempo, a inflação estava de volta.

Mesmo lançando vários planos para tentar estabilizar a economia, a inflação fugiu ao controle do governo e, no último ano de seu mandato, em 1989, chegou a níveis altíssimos.

Nessa fotografia de 1988, o presidente José Sarney participa de uma solenidade do Estado Maior das Forças Armadas. A proximidade entre Sarney, um político conservador, e os chefes militares facilitou a transição do poder para os civis.



Isabel Cristina/Photopress

A Constituição de 1988

Conhecida também como “Carta Cidadã”, a atual Constituição brasileira foi promulgada no dia 5 de outubro de 1988. Em sua elaboração, houve uma significativa participação popular, por meio de manifestações e, também, de audiências públicas realizadas em todo o país, encaminhadas aos membros da Assembleia Constituinte.

Além de novas leis que garantiram os direitos civis, a Constituição de 1988 restituiu muitos direitos que foram suprimidos durante o regime militar. Veja.

- Eleições diretas para presidência da República.
- Possibilidade de voto aos analfabetos.
- Legalização dos partidos políticos.
- Extinção da censura aos meios de comunicação.
- Os indígenas tiveram assegurado o direito às terras que tradicionalmente ocupavam.
- A prática de racismo passou a ser considerada um crime grave e inafiançável.



Editora do Senado

Collor

Em sua campanha presidencial, Fernando Collor de Mello representou o liberalismo e a "modernidade", prometendo prender os corruptos e acabar com a inflação no país. Em 1990, tornou-se o primeiro presidente eleito pelo voto direto depois de quase 30 anos sem eleições presidenciais no Brasil.

Collor, no entanto, não correspondeu à expectativa da população. Por meio do Plano Collor, que anunciava o combate à inflação, a poupança de milhões de brasileiros foi confiscada, gerando enorme descontentamento da população. Além de não resolver o problema da inflação, o presidente perdeu definitivamente seu prestígio após a descoberta de um esquema de corrupção chefiado pelo seu tesoureiro, conhecido como PC Farias. Com isso, multidões saíram às ruas para protestar, e pela primeira vez no Brasil, o processo de *impeachment* foi colocado em prática. Collor foi cassado, perdendo seus direitos políticos por um prazo de oito anos.

► O processo de *impeachment* ganhou força com o Fora Collor, movimento promovido por jovens que ficaram conhecidos como caracóis-pintadas. Esse movimento demonstrou a importância da participação popular nos processos democráticos. Ao lado, multidão nas ruas de São Paulo exige o *impeachment* de Collor, em 1992.



O Plano Real e o governo FHC

Vice-presidente e sucessor de Collor, Itamar Franco adotou, como principal medida de governo, a implantação do Plano Real.

Elaborado por Fernando Henrique Cardoso, então ministro da fazenda, esse plano anti-inflacionário visava estabilizar a economia adotando medidas como o aumento de impostos, a redução nos gastos públicos e a criação de uma nova moeda, o real, com valor cambial igualado ao do dólar. Durante o governo de Itamar, a inflação foi controlada e a nova moeda brasileira permaneceu valorizada.

Fernando Henrique Cardoso, conhecido como FHC, sucedeu Itamar e foi presidente em dois mandatos consecutivos, entre os anos de 1995 e 2002, mantendo a mesma linha política e econômica da administração anterior.

Seu governo se caracterizou por uma política neoliberal, de abertura ao capital estrangeiro e privatizações de empresas estatais, no intuito de diminuir os gastos públicos. As privatizações ocorreram em empresas de diversos setores, principalmente da siderurgia e das telecomunicações.

A má distribuição de renda e os altos índices de desemprego prejudicaram o país no campo econômico; no entanto, FHC conseguiu manter a inflação sob controle. Além disso, ele obteve êxito com investimentos na área da saúde, implementando políticas bem sucedidas de combate à AIDS, e da educação, aumentando o número de crianças na escola e diminuindo os índices de analfabetismo no país.

► A Companhia Vale do Rio Doce, estatal brasileira detentora das maiores reservas de minério de ferro do mundo, foi privatizada pelo governo FHC, em 1997. Ao lado, escavadeiras retiram minério de ferro de uma jazida.



O governo Lula

Luiz Inácio da Silva, o Lula, foi eleito presidente do Brasil em 2002, tornando-se o primeiro líder sindical a assumir esse cargo. Lula teve participação ativa nas greves dos metalúrgicos do ABC paulista no final da década de 1970, ainda sob o regime militar, e foi um dos fundadores do Partido dos Trabalhadores (PT), de orientação socialista. Por isso, quando Lula assumiu a presidência da República, em 2002, houve uma grande expectativa de mudanças para a maioria dos brasileiros.

No campo econômico, manteve a inflação controlada, elevando as taxas de juros e aumentando a arrecadação de impostos. Mesmo com o fortalecimento do real em relação ao dólar, o país obteve crescimento no comércio externo e uma balança comercial favorável.

No campo social, foi implantado um programa de auxílio mensal em dinheiro para famílias pobres, conhecido como Bolsa Família, e o aumento do salário mínimo. Isso possibilitou um aumento da renda da camada mais pobre da população. Por outro lado, denúncias de corrupção desestabilizaram o governo Lula em 2005. Mesmo assim, ele se reelegeu no ano de 2006 com grande aprovação popular.



Acima, o presidente Lula durante a solenidade de posse de seu segundo mandato, em 1º de janeiro de 2007.

Uma mulher na presidência

Com popularidade ainda em alta no final de seu segundo mandato, Lula apontou sua colega de partido e ministra de Minas e Energia, Dilma Rousseff, para sucedê-lo na presidência em 2011. Ex-militante de esquerda, Dilma chegou a ser presa e torturada quando lutava contra a ditadura militar.

Defendendo a continuidade e ampliação das políticas sociais do governo Lula, Dilma se elegeu, tornando-se a primeira mulher a chegar à presidência no Brasil.

Dilma Rousseff discursa na abertura da Assembleia Geral das Nações Unidas, em Nova Iorque, em 2011.



Mulheres na política

Nos últimos anos, a participação das mulheres no cenário político brasileiro aumentou. No entanto, ainda existem desigualdades entre homens e mulheres no que diz respeito à participação política: nas direções de partido e nos cargos executivos, por exemplo, a presença masculina ainda é predominante.

Nesse contexto, a eleição de Dilma Rousseff para a presidência representa um avanço. Um dos temas centrais em sua campanha eleitoral foi a questão dos direitos femininos, e, depois de eleita, ela indicou várias mulheres para ocupar cargos importantes no governo, como a chefia de ministérios.

O aumento da participação política das mulheres é um fenômeno que vem ocorrendo em vários países. Essa transformação é muito importante, pois possibilita que as mulheres participem de forma mais efetiva na vida pública, contribuindo para a superação das desigualdades entre homens e mulheres.

O panorama social brasileiro

Nos últimos anos, o Brasil conseguiu avançar nas áreas econômica e social, mas ainda enfrenta muitos problemas.

O trabalho

A sociedade brasileira obteve várias conquistas durante o período de redemocratização e, ao longo desses anos, tem promovido mudanças positivas em relação à cidadania e aos direitos civis dos brasileiros, porém, ainda há muito a ser melhorado.

Neste século XXI, por exemplo, as mulheres têm conquistado mais espaço no mercado de trabalho, ocupando cargos tradicionalmente masculinos. No entanto, em grande parte dos casos, mesmo exercendo as mesmas funções que os homens, elas recebem salários menores.

O **trabalho infantil** ainda é uma realidade em nosso país. Muitas crianças são obrigadas a trabalhar para complementar a renda familiar. Empregadas em sua maioria no setor agrícola ou em serviços domésticos, desenvolvem trabalhos com baixíssimas ou nenhuma remuneração, muitas vezes em ambientes insalubres e sem proteção. Ao trabalhar, geralmente deixam de ter acesso à educação, ao lazer e a um desenvolvimento saudável. Essa fotografia retrata um menino trabalhando na colheita de algodão no interior do estado de São Paulo.



Apesar do crescimento econômico e do aumento na oferta de empregos nos últimos anos, ainda existe **desemprego**. Vários fatores são apontados para explicar essa situação, como os altos juros que prejudicam novos empreendimentos geradores de emprego, altos encargos trabalhistas na contratação de funcionários, além da substituição da mão de obra humana pela automatizada.

Muitos desempregados têm recorrido ao trabalho informal como meio de renda, sem registro em carteira e sem garantias trabalhistas.

A questão agrária

O setor agropecuário brasileiro teve grande crescimento nas últimas décadas, e o Brasil tornou-se um dos líderes mundiais nessa área. Esse crescimento, no entanto, beneficiou principalmente os grandes produtores e agroexportadores. A maior parte das terras permaneceu nas mãos dos latifundiários e os pequenos produtores continuaram desfavorecidos. A desigualdade na distribuição das terras brasileiras é uma das causas de tensões e conflitos no campo.

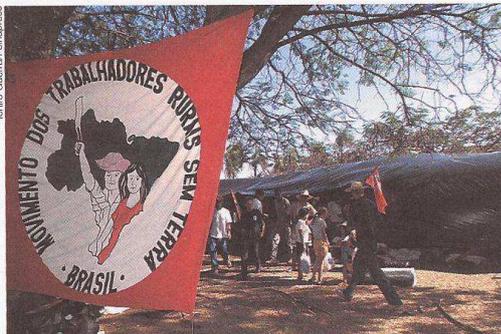
Nas últimas décadas, muitas famílias de agricultores pobres, sem perspectivas no campo, migraram para as cidades, intensificando o **êxodo rural**. Muitos desses migrantes não encontram emprego nas cidades, não têm acesso à educação e passam a viver em precárias condições. Essa fotografia retrata uma família de migrantes partindo de sua terra natal, o Ceará, em busca de melhores condições de vida.



A reforma agrária

A reforma agrária consiste na revisão da estrutura agrária de um país, visando à distribuição de terras a um maior número de pessoas, com o objetivo de se fazer justiça social e, ao mesmo tempo, garantir o aumento da produtividade agrícola. Os grandes proprietários rurais, no entanto, geralmente são contrários à reforma agrária que, segundo eles, fere o direito à propriedade privada. Além disso, existem outras dificuldades para ampliar a reforma agrária, pois não basta conceder a terra, é preciso investir em infraestrutura, dando condições de moradia, alimentação e produção para os pequenos produtores.

Criado a partir das lutas dos camponeses durante o período de redemocratização, o **Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)** é um dos grupos sociais que, desde 1984, defende os interesses do trabalhador sem-terra e do pequeno produtor, lutando pela aceleração da reforma agrária no Brasil. Ao lado, acampamento recente do MST em Brasília.



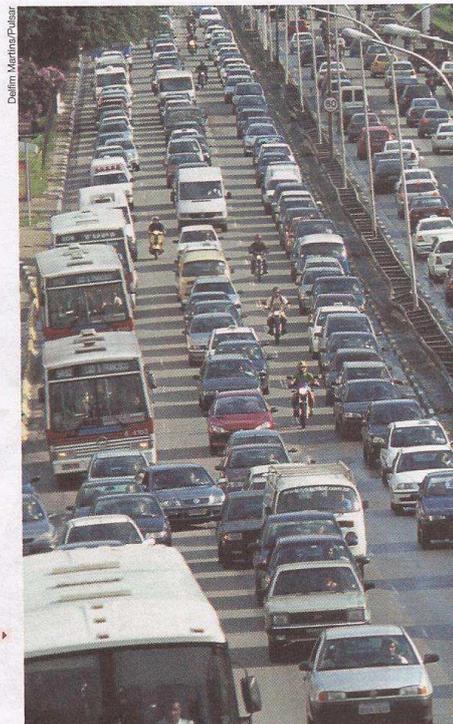
O crescimento urbano

Atualmente, no Brasil, mais de 80% da população vive nas cidades. Pessoas atraídas pelas oportunidades de emprego, serviços públicos, lazer e educação, disponíveis principalmente nas áreas urbanas, contribuem para o crescimento desordenado das cidades, que não possuem a infraestrutura necessária para acompanhar o aumento populacional.



A formação de **favelas** é uma das consequências diretas do crescimento urbano desordenado. Elas abrigam a população mais pobre na periferia dos centros urbanos. Construídas de forma irregular, oferecem condições de vida precárias. Em várias favelas não há de coleta de lixo nem sistema de esgoto, expondo os moradores a dificuldades e doenças. Acima, vemos uma favela alagada após uma chuva, em Foz do Iguaçu (PR), em 2002.

O crescimento urbano desordenado e a falta de infraestrutura aumentam a **poluição** do ar e da água, prejudicando a qualidade de vida dos habitantes das cidades. Essa fotografia de 2004 retrata um congestionamento em São Paulo. A fumaça expelida pelos veículos é altamente nociva à saúde.



As desigualdades sociais

Os problemas que contribuem para as desigualdades sociais existentes hoje no Brasil são, entre outros, a má distribuição de renda e a dificuldade de acesso à educação pela população mais pobre.

Apesar do crescimento econômico e da diminuição do número de pessoas abaixo da linha da miséria, as desigualdades sociais ainda são profundas e estão entre as principais causas dos problemas sociais.

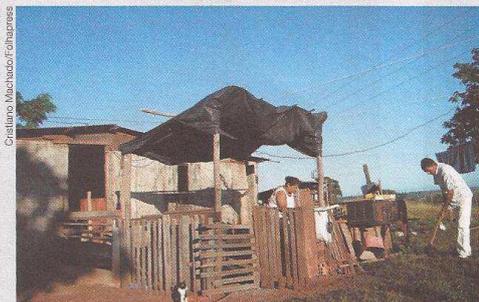


Fonte: Pnad 2011/IBGE.

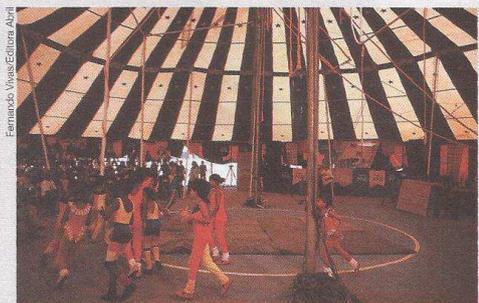
A concentração de renda diz respeito à má distribuição de riqueza entre as classes sociais. Pesquisas divulgadas em 2003 concluíram que cerca de 10% da população brasileira detêm mais de 75% da riqueza nacional, enquanto os outros 90% da população dividem os 25% restantes.

Iniciativas do governo e da sociedade civil

Várias iniciativas tomadas tanto pelo governo como pela sociedade civil buscam atenuar os problemas sociais enfrentados na atualidade. Observe os exemplos.



O programa governamental **Territórios da Cidadania** foi lançado com a intenção de combater as desigualdades sociais nas zonas rurais carentes, combinando diversas ações, desde investimentos em infraestrutura até programas na área da educação e da saúde. Ao lado, assentamento rural, em Presidente Bernardes (SP), candidato a receber o benefício do programa Territórios da Cidadania.



Várias **Organizações Não Governamentais (ONGs)** promovem iniciativas populares de combate às desigualdades sociais. Muitas pessoas vinculadas às ONGs atuam como voluntárias, por exemplo, nas áreas de educação, esporte e lazer. Nessa fotografia, vemos crianças que vivem nas ruas realizando uma apresentação circense em Salvador (BA). Essas crianças participam da ONG Projeto Axé de Defesa e Proteção à Criança e ao Adolescente.

A sociedade tecnológica

As tecnologias avançadas estão aproximando cada vez mais as sociedades atuais, unindo-as em um mundo globalizado.

A Terceira Revolução Industrial

Desde o começo da Era Espacial, no início da década de 1960, novas tecnologias são criadas e aprimoradas a cada dia. Nas décadas mais recentes, em virtude da rapidez com que ocorrem as inovações, essas tecnologias foram se popularizando e se tornando mais comuns no cotidiano das pessoas, mudando seu modo de vida.

A necessidade de acompanhar os avanços da tecnologia está provocando, em muitas sociedades, transformações profundas nos mecanismos de produção, armazenamento, administração, comercialização e consumo.

Alguns estudiosos acreditam que esse conjunto de transformações pelas quais estamos passando pode ser considerado como uma Terceira Revolução Industrial. Essa revolução seria caracterizada pela grande rapidez com que os avanços científicos e tecnológicos são implementados nas linhas de produção das fábricas. Nesse contexto, os consumidores também passam a acreditar na necessidade constante de adquirir os produtos mais avançados, ou seja, os produtos “de última geração”.

Os avanços tecnológicos e o consumismo

A rapidez com que ocorre o lançamento de novos produtos tecnológicos estimula o consumismo, pois leva os consumidores a descartar seus aparelhos “antigos” para adquirir produtos “de última geração”, ou seja, os mais avançados.

Esse consumismo gera grandes lucros para as indústrias, mas causa graves problemas ambientais. Para produzir quantidades cada vez maiores de aparelhos eletrônicos “descartáveis”, as indústrias utilizam os recursos naturais de maneira indiscriminada. Outra consequência desse consumismo é o aumento da quantidade de lixo produzido, situação que é agravada pelos elementos tóxicos contidos nas baterias de muitos aparelhos eletrônicos.



▲ Médico francês realiza uma cirurgia à distância, utilizando um computador conectado a um robô. A robótica aliada à informática ainda podem oferecer grandes avanços na área da medicina.



▲ Médico norte-americano orienta uma paciente sobre como movimentar um braço eletrônico, em 2009.

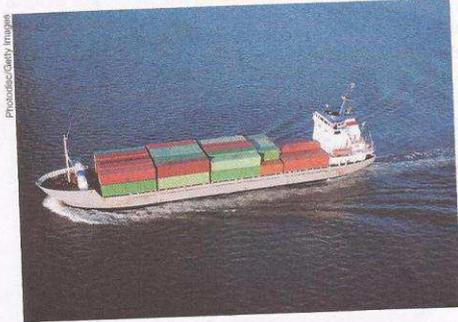


✦ O *tablet* (tablete, em português) é computador portátil com tela sensível ao toque. Os primeiros aparelhos desse tipo surgiram no começo dos anos 2000, e a cada novo lançamento são agregados novos componentes.

Os meios de transporte e de comunicação

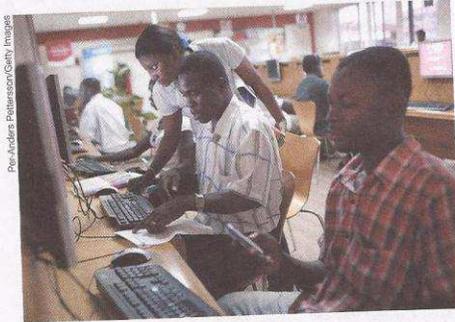
A rapidez dos transportes e das comunicações está permitindo às pessoas conviverem diariamente com os avanços tecnológicos, contribuindo para a consolidação de uma sociedade tecnológica e globalizada.

Veja a seguir algumas das inovações tecnológicas recentes.



PhotoDisc/Getty Images

- O desenvolvimento dos **meios de transporte** aumentou a integração entre as pessoas e os mercados de diversas partes do mundo. Atualmente, entre os exemplos da grande velocidade que os meios de transporte podem alcançar estão: trens que transportam passageiros a até 500 km/h; carros que chegam a atingir 400 km/h; e aviões que voam a até 3 500 km/h. Exemplos da capacidade de carga dos meios de transporte são: trens com capacidade para carregar mais de 20 mil toneladas e navios cargueiros com capacidade de carga de mais de 300 mil toneladas. Essa fotografia, tirada recentemente, retrata um grande navio cargueiro usado no comércio internacional.



Per-Anders Petersson/Getty Images

- Vários **meios de comunicação** se tornaram mais populares nas últimas décadas. Muitos telefones celulares, televisores, rádios, jornais, revistas são vendidos todos os dias, permitindo a troca de uma grande quantidade de informações. No entanto, com o advento da informática e dos computadores, a velocidade de troca dessas informações aumentou principalmente depois do desenvolvimento das chamadas "redes", que os interligam por meio de sistemas de **telecomunicação**, como a internet. Com a expansão da internet, o acesso à informação se tornou muito mais ágil e fácil, além de interligar as pessoas de diferentes lugares do mundo, criando um novo tipo de relação social na atual Era da Informação. Ao lado, pessoas acessam a internet em Gana, na África, em 2009.

A robótica e o desemprego

A robótica, tecnologia voltada à automação das máquinas, surgiu no século XX. As máquinas automáticas, também chamadas de **robôs**, realizam trabalhos programados pelo ser humano. Os robôs têm sido utilizados em diversas indústrias, o que tem gerado muitas críticas pelo fato de eles substituírem o trabalho das pessoas. Um exemplo disso ocorreu em uma multinacional do ramo de eletrônicos, que introduziu robôs e computadores em suas fábricas. Entre 1981 e 1993, essa empresa triplicou as suas vendas; porém, nesse mesmo período, demitiu 170 mil funcionários em todo o mundo.

Além do aumento do desemprego, muitos estudiosos alertam para o perigo de os humanos preferirem as decisões calculadas pelas máquinas em vez de decidirem por si próprios, abrindo mão da liberdade de escolha característica dos seres humanos.

A utilização de sistemas de autoatendimento, como os caixas eletrônicos, eliminou milhares de postos de trabalho. Ao lado, pessoas utilizam caixas eletrônicos em um banco de Nova Iorque, nos EUA.



Shutterstock.com/istockphoto

Tecnologia e consumo de energia

O desenvolvimento tecnológico aumentou o consumo de energia

A produção energética

O desenvolvimento tecnológico ocorrido nas últimas décadas provocou um grande aumento no consumo mundial de energia, pois tanto as máquinas industriais como os meios de transporte e de comunicação precisam dela para funcionar. Atualmente, o modo de vida da maioria da população mundial, principalmente nos grandes centros urbanos, depende da utilização de diferentes fontes de energia.

Você já parou para pensar como seria o cotidiano dessas pessoas caso todas as fontes de energia se esgotassem? Os carros e ônibus não funcionariam mais, assim como a televisão, o telefone celular, o computador, o ventilador, a geladeira, o ferro de passar roupas, a luz elétrica, o chuveiro elétrico etc.

Abaixo, plataforma de extração de petróleo em alto mar, na região do Golfo Pérsico.



Além do petróleo, existem outras importantes fontes de energia, como o **carvão mineral**, muito utilizado para gerar energia industrial. Essa, no entanto, é uma das formas de produção de energia mais prejudiciais ao ambiente, pois sua queima provoca a poluição do ar e é uma das principais causas das alterações climáticas que vêm ocorrendo no planeta. A força das águas dos rios também é utilizada para gerar energia e, para tanto, são construídas **usinas hidrelétricas**. Apesar de essa energia ser renovável e não poluente, a construção de uma usina também prejudica o ambiente, pois, para formar uma represa, é necessária a inundação de uma grande área, afetando a flora e a fauna da região, além das populações ribeirinhas. Ao lado, mina de carvão em Criciúma (SC).

O Oriente Médio e os conflitos pelo petróleo

Desde o início do século XX, a principal fonte de energia tem sido o petróleo. Além da energia, a partir do petróleo e de seus derivados é possível fabricar uma infinidade de produtos utilizados no dia a dia, como parafina, plásticos, tintas etc.

A maior parte das reservas de petróleo do mundo (cerca de 60%) está localizada em uma das regiões mais conflituosas do planeta: o Oriente Médio.

Os Estados Unidos são um dos maiores consumidores de petróleo produzido no Oriente Médio e, por isso, têm grande interesse em controlar as reservas petrolíferas da região, tanto que, em 2001, o então presidente norte-americano, George W. Bush, ordenou a invasão do Iraque sob o pretexto de que esse país possuía armas de destruição em massa. Nessa invasão, o presidente iraquiano, Saddam Hussein, foi deposto e executado. Os partidários iraquianos de Bush assumiram o governo do país e iniciaram um processo de abertura das reservas de petróleo iraquianas para empresas multinacionais.

Fontes alternativas de energia

Atualmente, por causa dos problemas ambientais que a produção de energia provoca, vários grupos de técnicos e cientistas têm trabalhado no desenvolvimento de novas formas de obtenção de energia. O Brasil, por exemplo, tem investido em pesquisas para a produção de energia com o uso da **biomassa**, que é todo tipo de resíduo de matéria orgânica que pode ser usado para produzir energia, como a cana-de-açúcar, a soja, o dendê e a mamona, além de restos de madeira. Além disso, vários países têm investido na geração de **energia eólica**, produzida pela força dos ventos, e de **energia solar**, obtida por meio dos raios solares. A produção de **energia nuclear** é muito promissora, mas tem provocado grandes polêmicas. Essa energia quase não libera gases na atmosfera, porém, produz lixo atômico, que é extremamente nocivo. Além disso, acidentes ou mau uso dessa energia podem causar grandes catástrofes.



Castano Barreiros/Contrasto/Filipinesa

▲ Caminhão descarregando cana-de-açúcar em uma usina produtora de etanol (álcool combustível) em Sertãozinho, interior do estado de São Paulo, em 2010. Muitas usinas como essa aproveitam o bagaço como biomassa, que gera energia para abastecer a própria usina.



João Trindade/Pulsar

▲ Painéis de energia solar usados como aquecedores, instalados em cima de um prédio localizado na cidade de Maceió, estado de Alagoas.



Marcelo Simonetti/Pulsar

▲ Usina Ventos do Sul, localizada na cidade de Osório (RS).



Luciana Whitaker/Other Images

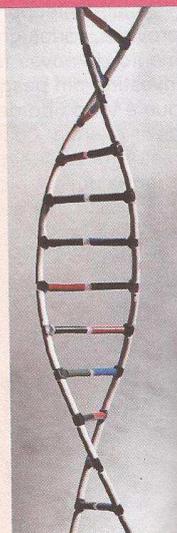
▲ Homem trabalhando na Usina Nuclear de Angra dos Reis, (RJ), em 2007.

Explorando o tema

Os avanços científicos e o século XXI

Desde o final do século XX, uma série de descobertas científicas no campo da genética vem provocando grandes polêmicas. Os grandes avanços tecnológicos do final do século XX permitiram aos cientistas desenvolver novas pesquisas, principalmente nas áreas da Biologia e da Genética. Dessa forma, eles alcançaram um amplo nível de conhecimento sobre o organismo humano e sobre a natureza.

Estrutura do ácido desoxirribonucleico (DNA), descoberta pelos cientistas Francis Crick e James Watson, em 1953. Essa descoberta foi fundamental para o desenvolvimento da Biotecnologia, pois é no DNA que estão registradas todas as características hereditárias de um organismo.



PhotoDisc/Getty Images

A Biotecnologia

Nesse contexto, destacou-se a Biotecnologia, ramo da ciência que estuda a utilização de material genético dos seres vivos para desenvolver organismos (plantas e animais) geneticamente modificados. As principais pesquisas que estão sendo realizadas nessa área se dedicam a decifrar o **genoma** humano, a utilizar as **células-tronco** para tratamentos médicos e a produzir alimentos **transgênicos**.

Dorek Bromhall/Cher Images



◀ A ovelha Dolly (à esquerda), foi o primeiro **clone** de um mamífero feito a partir da célula de um animal adulto, em 1996. A clonagem é uma das técnicas utilizadas na Biotecnologia.

Células-tronco ■ células que, geneticamente modificadas, podem se transformar em qualquer órgão ou tecido humano.

Clone ■ organismo produzido por meio de manipulação genética e que é geneticamente idêntico ao seu original.

Gene ■ parte do DNA que determina as características dos seres vivos.

Genoma ■ conjunto dos genes de um indivíduo ou de uma espécie.

Transgênico ■ organismo que recebeu material genético complementar proveniente de outra espécie.

O genoma humano e as células-tronco

Durante 13 anos (de 1990 a 2003), cientistas de vários países trabalharam no **Projeto Genoma Humano**, que tinha o objetivo de mapear o genoma dos seres humanos. Esses cientistas conseguiram descobrir a sequência dos **genes** do nosso organismo e, atualmente, eles procuram descobrir qual é a função dos genes, para que no futuro esse conhecimento possa ser utilizado na cura de doenças genéticas, como o câncer, a hemofilia e a doença de Parkinson.

Além do mapeamento do genoma humano, os cientistas têm pesquisado o uso de células-tronco para o tratamento de doenças, a fabricação de medicamentos e a produção de órgãos e tecidos para transplantes.



▶ Pesquisador norte-americano recolhe células derivadas de células-tronco embrionárias, destinadas ao tratamento de diabetes, em 2008.

Os alimentos transgênicos

Além da manipulação dos genes dos seres humanos e de outros animais, muitos cientistas têm se especializado no desenvolvimento de plantas geneticamente modificadas, chamadas de transgênicas.

Para produzir o milho transgênico, por exemplo, os cientistas introduzem genes de outras espécies de plantas no milho para que ele apresente a característica desejada, que pode ser uma maior resistência às pragas que prejudicam a produção da lavoura ou o aumento da quantidade de nutrientes do alimento.

No entanto, a manipulação dos genes das plantas para a produção de alimentos transgênicos também tem gerado grandes polêmicas. Muitos ambientalistas consideram que os transgênicos podem prejudicar o meio ambiente, afetando a biodiversidade natural do planeta.

A Bioética

As pesquisas feitas a partir da manipulação genética têm gerado grandes polêmicas, pois diversos grupos sociais estão preocupados com o mau uso que se pode fazer desse conhecimento.

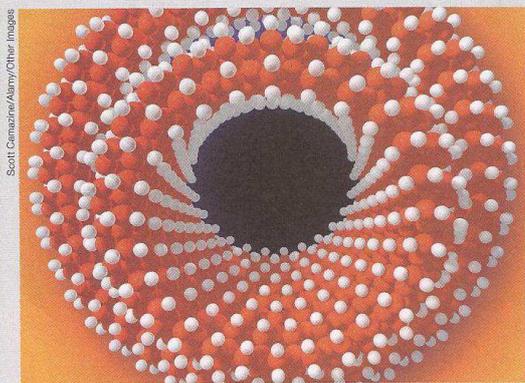
Para mediar essas discussões e limitar a ação dos profissionais que pesquisam o funcionamento dos seres vivos, leva-se em consideração a Bioética, que busca garantir a integridade e a dignidade dos seres vivos acima de qualquer ação científica.

Nanotecnologia

Entre os ramos mais promissores da ciência está a nanotecnologia, que promete revolucionar a vida das pessoas no século XXI. Trata-se de um campo que estuda a matéria (partículas) em proporções extremamente reduzidas. Essa nova tecnologia só se tornou possível com o desenvolvimento de microscópios eletrônicos avançados. Para se ter uma ideia das proporções com que a nanotecnologia trabalha, um nanômetro equivale a um milionésimo de um milímetro.

Já existem produtos fabricados a partir da nanotecnologia, como tecidos que não molham e vidros autolimpantes, mas os benefícios prometidos são vários, como a produção de materiais em geral de forma mais eficiente e com menor demanda de recursos naturais; o desenvolvimento de produtos farmacêuticos com menos efeitos colaterais; e até mesmo miniestructuras que podem limpar as veias e artérias do organismo humano; além do aumento da capacidade de processamento de computadores.

Por outro lado, muitos cientistas alertam para o risco potencial que a nanotecnologia pode trazer. Por exemplo, o desenvolvimento de armamentos ainda mais mortíferos, que podem chegar ao poder de grupos criminosos e organizações terroristas; a diminuição da privacidade das pessoas, pois todos ficariam vulneráveis a serem vigiados por dispositivos sensores imperceptíveis; e o lançamento, acidental ou criminoso, de nanopartículas no ambiente, que pode ter consequências imprevisíveis, inclusive com a possibilidade de catástrofes ambientais.



◀ Ao lado, rolamento de hidrocarbonetos produzidos com base na nanotecnologia.