

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

RAFAELLA ROZO DA COSTA

**(In)visibilização de mulheres brasileiras em livros didáticos de história  
do Ensino Fundamental (PNLD 2020)**

SOROCABA -SP

2023

Rafaella Rozo da, Costa

(In)visibilização de mulheres brasileiras em livros didáticos de história do Ensino Fundamental (PNLD 2020) / Costa Rafaella Rozo da -- 2023. 208f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba, Sorocaba

Orientador (a): Viviane Melo de Mendonça

Banca Examinadora: Marta Gouveia de Oliveira Rovai, Geraldo Tadeu Souza

Bibliografia

1. História. 2. Livros didáticos. 3. Gênero. I. Rafaella Rozo da, Costa. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática (SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano - CRB/8 6979

RAFAELLA ROZO DA COSTA

**(In)visibilização de mulheres brasileiras em livros didáticos de história  
do Ensino Fundamental (PNLD 2020)**

Texto apresentado para Banca de Exame de Defesa como exigência do Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEd-So) da Universidade Federal de São Carlos – Campus Sorocaba, Linha de Pesquisa: Educação, Comunidade e Movimentos Sociais.

Orientadora: Profa. Dra. Viviane Melo de Mendonça

Coorientadora: Profa. Dra. Letícia Nunes de Moraes

Sorocaba-SP

2023

Para as mulheres da minha vida:  
Valdirene, Brenda e Julia...

## AGRADECIMENTO

O agradecimento não é parte fácil deste processo, já que direta e indiretamente fui atravessada por diversas pessoas, principalmente mulheres, que me ajudaram, cuidaram, acolheram e ampararam nos diversos momentos dessa caminhada que é ser professora-pesquisadora. É preciso uma grande rede de apoio quando se é a primeira pessoa da família a concluir uma graduação e, de longe, a primeira a ter a possibilidade de receber um título de mestra. Fiz este trabalho em meio à busca por uma vida digna. Não foi fácil trabalhar e estudar enquanto pessoa periférica, mas cá estou eu.

Agradeço enormemente minhas orientadoras, Profa. Dra. Viviane Melo de Mendonça e Profa. Dra. Letícia Nunes de Moraes que, além de serem enormes referências e inspirações, me conduziram nessa caminhada com muito acolhimento e carinho, me ampararam e me empurraram quando necessário. Obrigada por me permitirem sonhar.

Agradeço às professoras e professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, *Campus Sorocaba* (PPGEEd-So), que me ensinaram o que é pesquisar e fazer ciência no Brasil, sempre com muito cuidado e apoio. Agradeço também à minha banca de qualificação e defesa pelos apontamentos e contribuições riquíssimas: Profa. Dra. Marta Gouveia de Oliveira Rovai e Prof. Dr. Geraldo Tadeu Souza, muito obrigada!

Agradeço às minhas amigadas e à minha família, que sempre estão ao meu lado, com todo o amor, e que também são grandes inspirações, em especial Nomme de Campos, Karmel Fernandez, Barbara Magno, Luiza Mira, Nicolas Oliveira, Roberto Santos, Luciana Mira, Theo Sampaio e tantas outras..

Agradeço às mulheres de minha vida: Valdirene, minha mãe, que é, sem dúvida, meu grande exemplo de luta e bondade e a responsável por grande parte do que sou; Brenda, minha irmã, que me ensina e me inspira a ser melhor a cada dia; e Julia, minha amor, a razão pela qual cheguei até aqui, que me cuida, ampara, respeita, e torna o caminho da vida mais bonito e tranquilo.

Agradeço a todas as professoras e professores que fizeram parte de minha formação, passando pela educação básica, até a universidade, que me encorajaram a seguir adiante, que são modelos e excelentes profissionais. Em especial, e de novo, à Profa. Dra. Letícia Nunes de Moraes, minha fada madrinha, a quem serei

eternamente grata por ter a honra de conviver e aprender com ela enquanto profissional e ser humano.

Agradeço ao Cursinho Salvadora Lopes, da Rede Emancipa, em Sorocaba, que me atravessa e movimenta. Agradeço às companheiras e companheiros de luta, com quem aprendo e construo na busca pela educação popular, coletiva e emancipatória, e pelo acesso democrático ao ensino superior.

Por fim, agradeço às políticas públicas que contribuíram para que a periferia tivesse acesso à universidade, como o Bolsa Família e o ProUni, que me permitiram sobreviver e chegar à graduação, em um momento de extrema pobreza de minha família, além da implementação do *campus* Sorocaba, da Universidade de São Carlos, que possibilitou o alcance de diversas pessoas que, como eu, teriam muita dificuldade de estudar em lugares distantes.

Este trabalho é fruto da esperança e da luta contra a desigualdade, que almejo e vivo.

“...Quando eu era menina o meu sonho era ser homem para defender o Brasil porque eu lia a História do Brasil e ficava sabendo que existia guerra. Só lia os nomes masculinos como defensor da pátria. Então eu dizia para minha mãe:

- Por que a senhora não faz eu virar homem?

Ela dizia:

- Se você passar por debaixo do arco-íris você vira homem.

Quando o arco-íris surgia eu ia correndo na sua direção. Mas o arco-íris estava sempre distanciando. Igual os políticos distante do povo. Eu cançava [sic] e sentava. Depois começava a chorar. Mas o povo não deve cançar [sic]. Não deve chorar. Deve lutar para melhorar o Brasil para os nossos filhos não sofrer o que estamos sofrendo. Eu

voltava e dizia para mamãe:

- O arco-íris foge de mim.”

Maria Carolina de Jesus

## PERGUNTAS DE UMA TRABALHADORA QUE LÊ

Quem construiu Tebas, a cidade das sete portas? **Foram as mulheres?**

Nos livros estão nomes de reis; os reis carregaram pedras? **E as mulheres, o que faziam?**

E Babilônia, tantas vezes destruída, quem a reconstruía sempre? **Eram as mulheres?**

Em que casas da dourada Lima viviam aqueles que a edificaram? **Que casas viviam as mulheres?**

No dia em que a Muralha da China ficou pronta, para onde foram os pedreiros? **As mulheres construíram as muralhas? O que estavam fazendo?**

A grande Roma está cheia de arcos-do-triunfo: quem os erigiu? **As mulheres?**

Quem eram aqueles que foram vencidos pelos césaes? **Eram as mulheres?**

Bizâncio, tão famosa, tinha somente palácios para seus moradores? **E para suas moradoras?**

Na legendária Atlântida, quando o mar a engoliu, os afogados continuaram a dar ordens a seus escravos. **E as afogadas? As escravas?**

O jovem Alexandre conquistou a Índia. Sozinho? **Havia alguma mulher com ele?**

César ocupou a Gália. Não estava com ele nem mesmo um cozinheiro? **Ou era uma cozinheira?**

Felipe da Espanha chorou quando sua frota naufragou. Foi o único a chorar? **Choraram as mulheres?**

Frederico Segundo venceu a guerra dos sete anos. Quem partilhou da vitória? **Alguma mulher?**

A cada página uma vitória. Quem preparava os banquetes comemorativos? **Será que eram mulheres?**

A cada dez anos um grande homem. **E as grandes mulheres?**

Quem pagava as despesas? **As mulheres?**

Tantas informações. Tantas questões.

Bertolt Brecht e **Rafaella Rozo**

## RESUMO

Apesar das crescentes contribuições acadêmicas sobre as histórias das mulheres, uma parte muito pequena desses estudos chega aos livros didáticos de história, que são objeto de análise desta pesquisa. A linguagem plural masculina, identificada nas coleções analisadas, assume formas que generalizam o "Homem" branco, cisgênero e heteronormativo como sinônimo de humanidade, enquanto as histórias das mulheres são apresentadas à parte, separadas do texto principal, alocadas em caixas, legendas, tópicos ou imagens. A partir dos conceitos de *tecnologia de gênero*, de Teresa de Lauretis, de *sistema mundo-colonial*, elaborado por Ochy Curiel, e de *nó*, como Heleieth Saffioti evidenciou a indissociabilidade entre gênero, classe, raça, cultura e sexualidade nas relações sociais, esta pesquisa teve por objetivo analisar de que modo as práticas discursivas operam em livros didáticos de história como uma *tecnologia de gênero* na construção de histórias das mulheres brasileiras. A pesquisa foi realizada a partir do levantamento de duas coleções didáticas de história, dos anos finais do ensino fundamental, resultantes do Programa Nacional do Livro Didático de 2020, de forma comparativa, sendo uma coleção de autoria masculina - *História, sociedade & cidadania*, produzida Editora FTD, de Alfredo Boulos Júnior - e uma de autoria feminina - *Ensinar história: das origens do homem à era digital*, produzida pela Editora Moderna, de Patrícia Ramos Braick e Anna Barreto. O recorte temático contemplou a história do Brasil e as mulheres brasileiras. Foi possível perceber, por exemplo, que a coleção produzida pela Editora Moderna, de autoria de duas historiadoras, dedicou mais espaço e atenção ao protagonismo feminino, seja nos temas abordados, na linguagem adotada ou no volume de material. Ao contrário da coleção confeccionada pela Editora FTD que, de modo geral, abordou de forma mais superficial a participação de mulheres nos eventos históricos tratados. Diante disso, concluímos que, para mudar o enquadramento masculino e dominante da história, é importante que cada vez mais historiadoras sejam autoras desses materiais, assim como o PNLD deve ser constantemente aprimorado e atualizado.

**Palavras-chave:** História. Discurso. Livros didáticos. Gênero. Mulheres.

## RESUMEN

A pesar de las crecientes contribuciones académicas sobre la historia de las mujeres, una parte muy pequeña de esos estudios llega a los libros didácticos de historia, que son objeto de análisis de esta investigación. El lenguaje plural masculino, identificado en las colecciones analizadas, asume formas que generalizan el "Hombre" blanco, cisgénero y heteronormativo como sinónimo de humanidad, mientras que las historias de las mujeres se presentan aparte, separadas del texto principal, asignadas en cajas, leyendas, temas o imágenes. A partir de los conceptos de *tecnología de género*, de Teresa de Lauretis, de *sistema mundo-colonial*, elaborado por Ochy Curiel, y de *nudo*, como Heleieth Saffioti evidenció la inseparabilidad entre género, clase, raza, cultura y sexualidad en las relaciones sociales, esta investigación tuvo por objetivo analizar de qué modo las prácticas discursivas operan en libros didácticos de historia como una *tecnología de género* en la construcción de historias de las mujeres brasileñas. La investigación fue realizada a partir del levantamiento de dos colecciones didácticas de historia, de los años finales de la Enseñanza Fundamental, resultantes del Programa Nacional del Libro Didáctico de 2020, de forma comparativa, siendo una colección de autoría masculina - *Historia, sociedad y ciudadanía*, producida por la Editora FTD, por Alfredo Boulos Júnior - y una de autoría femenina - *Enseñar historia: de los orígenes del hombre a la era digital*, producido por Editora Moderna, por Patrícia Ramos Braick y Anna Barreto. El recorte temático contempló la historia de Brasil y las mujeres brasileñas. Fue posible percibir, por ejemplo, que la colección producida por la Editora Moderna, de autoría de dos historiadoras, dedicó más espacio y atención al protagonismo femenino, sea en los temas abordados, en el lenguaje adoptado o en el volumen de material. Al contrario de la colección confeccionada por la Editora FTD que, de modo general, abordó de forma más superficial la participación de mujeres en los eventos históricos tratados. Ante eso, concluimos que, para cambiar el encuadre masculino y dominante de la historia, es importante que cada vez más historiadoras sean autoras de esos materiales, así como el PNLD debe ser constantemente perfeccionado y actualizado.

**Palabras clave:** Historia. Discurso. Libros de texto. Género. Mujeres.

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Coleções para análise (PNLD 2020)

27

## LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
FNB	Frente Negra Brasileira
MNU	Movimento Negro Unificado
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PRF	Partido Republicano Feminino
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Sunab	Superintendência Nacional de Abastecimento
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>1 CAMINHOS DE UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS DISCURSIVAS E PRODUÇÃO DE SENTIDO NOS LIVROS DIDÁTICOS.....</b>	<b>22</b>
1.1 ACESSO E COLETA DE DADOS.....	23
1.2 IMERSÃO E CRIAÇÃO DE CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	26
1.3 MAPAS.....	26
<b>2 A HISTÓRIA É UM RETRATO.....</b>	<b>28</b>
2.1 O RETRATO: HISTÓRIA E GÊNERO.....	28
2.2 A IMPRESSÃO DO RETRATO: LIVROS DIDÁTICOS COMO POLÍTICA PÚBLICA E IMPLICAÇÕES DE PRODUÇÃO.....	32
2.3 A MOLDURA DO RETRATO: LIVROS DIDÁTICOS, DISCURSO E MEMÓRIA HISTÓRICA.....	35
2.4 AS MARGENS DO RETRATO: TECNOLOGIA DE GÊNERO, SPACE OFF E O NÓ DAS OPRESSÕES COLONIAIS.....	40
<b>3 DOIS RETRATOS: COLEÇÕES ESTUDAR HISTÓRIA (MODERNA) E HISTÓRIA, SOCIEDADE &amp; CIDADANIA (FTD).....</b>	<b>45</b>
3.1 PINDORAMA: DO BRASIL PRÉ-CABRALINO AO ENCONTRO PORTUGUÊS.....	47
3.1.1 Primeiras pessoas da América.....	47
3.1.2 Povos indígenas do Brasil.....	54
3.2.3 A invasão portuguesa e o encontro com indígenas.....	59
3.2 COLONIZAÇÃO PORTUGUESA NA AMÉRICA.....	63
3.2.1 Colonização a partir do pau-brasil.....	63
3.2.2 Colonização a partir do açúcar.....	69
3.2.3 Africanas no Brasil: Escravização.....	78
3.2.4 A expansão do território e mineração.....	94
3.3 BRASIL IMPÉRIO.....	100
3.3.1 Chegada da Família Real portuguesa no Brasil e Independência.....	100
3.3.2 Primeiro Reinado.....	110
3.3.3 Período Regencial.....	119
3.3.4 Segundo Reinado.....	125
3.4 BRASIL REPÚBLICA.....	144
3.4.1 Primeira República.....	144
3.4.2 Era Vargas.....	160
3.4.3 Movimentos sociais: negras, indígenas e mulheres.....	167
3.4.4 Brasil entre ditaduras.....	173
3.4.5 Ditadura Militar.....	179
3.4.6 Brasil Contemporâneo.....	186
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS: COLAGENS A PARTIR DE RETRATOS.....</b>	<b>199</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>204</b>



## APRESENTAÇÃO

Demorei para entender a importância da memória histórica, sobretudo as memórias das mulheres<sup>1</sup>. Por isso, o processo que culmina nesta pesquisa, que tem como tema a (in)visibilidade e memória sobre mulheres brasileiras em livros didáticos de história do ensino fundamental, não é fácil de ser recuperado, lembrado, escrito. Mas, para contar como cheguei até aqui, preciso dizer o que soube sobre minhas antepassadas. Então, peço licença para trazer as minhas próprias memórias.

Nasci branca e não recebi o sobrenome da minha mãe. Do meu pai, herdei também o nome, na versão feminina. Manter apenas os sobrenomes dos homens também é uma marca do que supostamente tem importância para ser lembrado. Cresci ouvindo histórias apenas da família do meu pai. Ainda assim, as repetições eram, em sua maioria, da parte da família que vem do meu avô, de seu pai, seu avô e seu bisavô. A linhagem masculina era de origem portuguesa. A Europa, mesmo que distante da pobreza de nossa família, aparecia vez ou outra com uma espécie de orgulho. Durante esta pesquisa descobri, por uma fotografia, que meu tataravô era negro. Um tataravô negro na parte da família que exalta a Europa.

Apenas há alguns anos fui descobrir um pouco mais sobre a família de minha avó, dessa vez, na linhagem feminina. Seu bisavô, chamado de “bugre” nas histórias, foi um indígena enlaçado na mata como bicho, forçado a assumir costumes da “civilização” e a casar-se com uma moça branca. O olho puxado da minha família estava explicado. Minha avó e meu avô paterno casaram-se por arranjo, tiveram uma filha e dois filhos. Minha avó sempre me disse para namorar bastante, pois foi beijar meu avô somente depois de casada. Meu avô já havia tido outros namoros anteriores. Vieram para a cidade porque na vida da roça enfrentavam muitas dificuldades. Na cidade, minha avó e avô maternos os ajudaram. Foi assim que meus pais se conheceram.

Histórias da parte de minha mãe, ouvi poucas. Em parte, porque minha avó e meu avô maternos se foram quando eu era criança, mas também porque a história da família de minha mãe, mulher, de alguma maneira, importava um pouco menos.

---

<sup>1</sup> Refiro-me a mulheres, neste trabalho, como um conceito amplo, que abarca inúmeras manifestações, identidades e performances de gênero.

Minha avó, branca de cabelo cacheado, casada por escolha com meu avô, negro de cabelo crespo, ela e ele, filha e filho de mães brancas e pais negros, tiveram duas filhas e um filho. Vieram para a cidade por conta da bronquite de minha mãe. Meu avô conseguiu um bom emprego em uma fábrica. Foram as primeiras pessoas a possuírem uma geladeira no bairro. Minha avó era madrinha de muita gente, costureira, parteira, aplicava injeções e era muito respeitada frente à violência que existia no passado. Há 40 anos, era comum, aqui no bairro, amanheceres com pessoas mortas estiradas em árvores. Ainda que hoje a realidade tenha mudado, a fama persiste. Cresci na cidade e até hoje moro no mesmo bairro em que vivem/viveram as duas partes de minha família. O bairro fica ao lado do centro, mas a sua situação socioeconômica o configura como periférico.

Minha mãe e meu pai me criaram negando a palavra pobreza. Na minha infância, meu pai tinha bom emprego. Minha mãe ficou muito tempo sem trabalhar por um problema de saúde. Pai no trabalho, mãe cuidando da casa e de mim, o modelo tradicional perdurou até meus 14 anos, quando se separaram. Até lá, achava que era rica, pois ouvia constantemente que eu era melhor do que o meu bairro, era uma maneira de me distanciar das possibilidades ruins da vida na periferia. Apenas depois de quase passar fome, quando passei a ser responsável só de minha mãe, fui descobrir minha pobreza periférica, ouvindo Racionais MC's.

Minha vida escolar e a minha relação com as minhas professoras, de alguma forma, acompanharam minha visão de mundo. Liguei-me à minha professora da 1ª série, por anos, com uma grande paixão. Ainda hoje sinto falta da minha professora da 3ª e da 4ª séries. Nos anos finais do ensino fundamental, não gostava de história, entendia muito pouco, minha professora utilizava o velho método da cópia da lousa. Ainda não entendia direito as complexas relações sociais que me circundavam. Uma certa aversão à pobreza também atingiu algumas professoras que, por algum motivo, viram potencial em mim e, por isso, me encorajaram a buscar o melhor nos estudos. Não as via incentivando outras pessoas da mesma forma, talvez pela minha cor de pele. Convenceram-me que eu precisava ir para uma escola melhor. Consegui passar na prova e entrei em uma escola filantrópica para cursar o ensino médio.

A professora de história no novo colégio falava de feminismo e sempre vestia uma camiseta com uma moça dobrando os braços. Achava engraçado, pensava que

ela debochava e defendia a superioridade das mulheres como uma brincadeira. Mesmo assim, não percebia a presença das mulheres nos assuntos abordados em suas aulas. Meu interesse pela disciplina começou a aumentar no último ano, quando a disputa eleitoral para a Presidência da República contava com dois concorrentes principais: Dilma Rousseff e Aécio Neves. Comecei a perceber que a política atual era fruto do passado e minhas preocupações sociais foram aumentando. Descobri o feminismo e o quanto ser mulher vinha me condicionando a certas violências. Perceber minha condição de pobreza e de mulher foi essencial para desenvolver a minha visão crítica do mundo.

Prestei o vestibular para medicina. Tinha sido cooptada pela realidade das colegas de sala que tinham melhores condições do que eu. Nota de corte alta, poucos conseguem de primeira. Seis meses depois, tinha que tentar uma faculdade de novo, não tinha escolha. Fiz o ideal, escolhi um curso que me orientasse a entender um pouco melhor as estruturas socioeconômicas do mundo, queria saber mais sobre porque eu era pobre e mulher. Não tinha dinheiro para sair da cidade, consegui uma bolsa integral em uma universidade particular da cidade, através de um programa federal, o Prouni.

No meu segundo dia de aula na universidade, conheci a professora Letícia Nunes, que convidava alunos e alunas para um grupo de pesquisa. No grupo, falávamos sobre feminismo na Era Vargas e a presença/ausência de mulheres na história. Essa professora também era feminista, mas, dessa vez, colocava as mulheres em suas disciplinas. Fazia isso de forma recente, contava que há muito queria pesquisar sobre o assunto, mas que o meio acadêmico tinha certa aversão a temas relativos às mulheres. A partir daí, comecei uma pesquisa de iniciação científica orientada por ela, sobre a Alzira Vargas, filha de Getúlio. Entendia cada vez mais a exclusão das mulheres nas narrativas históricas e não me conformava com a situação. Se a filha do presidente não teve sua trajetória reconhecida, o que acontece com pessoas periféricas como eu? O que aconteceria com mulheres negras e indígenas? Também descobri a concepção capitalista do mundo e que todas as opressões estavam de alguma forma vinculadas a ela.

Ao mesmo tempo, fiz alguns estágios no setor da cultura, trabalhando em museus e em exposições de arte, além de projetos em escolas públicas. Tudo que lia e aprendia nas aulas, toda a revolta que me alimentava quando refletia sobre a formação do Brasil e do mundo através da história, tentava compartilhar com quem

me encontrasse, através de dinâmicas corporais e de discussões em roda. Nesse percurso percebi as grandes estruturas de opressão, como o patriarcado, o racismo e a homofobia e tentava contar para todo mundo o que havia descoberto. Percebi, inclusive, que nunca havia me identificado como uma pessoa heterossexual. Apaixonei-me por mulheres e apenas por elas.

Formei-me em história, um marco para minha família, fui a primeira a conseguir um diploma. Quase ao mesmo tempo, comecei a dar aulas como professora eventual em uma escola pública. Além de ter baixo salário, fui desrespeitada e descredibilizada por ser mulher e jovem. Ainda assim, mantive meus ideais nas aulas eventuais, que não precisavam seguir nenhuma cartilha. Falava sobre o que eu queria, na tentativa de gerar reflexões sociais que pudessem causar alguma transformação.

Até que um dia, consegui, na atribuição de aulas, as que seriam minhas até o fim do ano. Seria professora de história de algumas turmas. Assustei-me com a quantidade de conteúdo em relação ao tempo das aulas, principalmente em classes que estavam há seis meses sem professora de história. Vi-me fazendo muito menos do que planejava, pensando em escolher os conteúdos mais relevantes, senti o peso do currículo e recorri a alguns livros didáticos. Quando me dei conta, meu discurso havia mudado. Havia pouco tempo para discussões sociais. Nos livros, percebi a rara presença de mulheres, que só apareciam em imagens e quadros separados, como “curiosidade”. Na minha fala, me percebi falando de trabalhadores, soldados e muito pouco sobre as mulheres. Passava muito tempo falando da política institucional ao longo do tempo, sobre a elite, enquanto quase nada sobre as pessoas mais pobres, negras, indígenas, marginalizadas.

Senti a dor de não falar sobre mim mesma. Senti a dor de estar em uma escola pública e não falar sobre a história daquelas estudantes. Percebi que o problema não era a minha atuação profissional, mas uma série de fatores que envolvia desde a construção historiográfica até a produção dos materiais didáticos, o que incluía leis, editais e um grande interesse comercial. Queria entender como funcionava o mecanismo cujo resultado atravessava minhas práticas pedagógicas e concepções de mundo, ou seja, qual a uma ferramenta ou tecnologia presente no livro didático que orienta quais partes da historiografia são incluídas e quais permanecem fora dele. Percebi que o livro poderia ser um mecanismo de memória historiográfica. O que deve ser lembrado e o que pode ser esquecido? Quem fica

dentro e quem fica fora desse retrato? São algumas das questões que inspiraram a presente pesquisa.

Desde que sou professora, nas aulas de história, após encerrar determinado assunto, pergunto vez ou outra para as alunas<sup>2</sup> sobre quais pessoas participaram daquele processo histórico. Questiono de que maneira a maior parte da população, a mais pobre, percebeu, de perto, os acontecimentos estudados. Quando pergunto sobre as mulheres, na maior parte das vezes, a resposta é que elas não estavam presentes. Vez ou outra, alguém começa a folhear o livro didático e encontra uma imagem ou um exemplo. Então, pergunto se há certeza de que as mulheres estavam por ali. “Não”, elas dizem. Nas páginas dos livros estão os imperadores, os conselheiros, os sacerdotes, os operários, os camponeses, os reis, os religiosos, os aristocratas, os cidadãos, os faraós, os pensadores, os filósofos. Penso, então, que estudamos os homens.

Perguntei-me: de que maneira, dentro desse linguajar masculino em que o Homem universal impera, existe a presença de mulheres? Então, imagino as imperadoras, aristocratas, operárias, religiosas e penso se elas viveram de uma maneira única, se todas se casaram com homens, se eram da elite e se tiveram valores tão eurocêntricos. Imagino se eu, periférica, lésbica, brasileira, estaria estampada nos livros do futuro de alguma maneira. Pode ser que eu seja lembrada se participar de uma guerra ou se for a primeira a fazer algo que os homens fazem há anos. Talvez eu estivesse perdida em meio à linguagem plural universal e seria só mais uma dentre os professores, os brasileiros, os pobres e meu amor por outra mulher seria ocultado.

Com estas memórias e questionamentos, construí a presente pesquisa, que tem, portanto, como tema principal a presença/ausência das mulheres brasileiras nos livros didáticos de história dos anos finais do ensino fundamental. Trago a seguinte questão: dentro desses materiais, será que há um padrão de raça, classe e sexualidade ditando as possibilidades de existência feminina, ou seja, a ideia do que é ser mulher? Para responder esta questão, recorri, fundamentalmente, a duas autoras feministas, que são fundamentais para este trabalho: Teresa de Lauretis, quando discorre sobre o que denomina *tecnologia de gênero*, e Ochy Curiel, para a

---

<sup>2</sup> Este trabalho está escrito em linguagem plural feminina, em contraponto ao universal masculino que, muitas vezes, exclui mulheres e outros gêneros, prejudicando o entendimento dos fatos.

crítica à colonialidade.

Teresa de Lauretis (1994), tendo como objeto os estudos de cinema, define *tecnologia de gênero* como processo tanto da representação quanto da autorrepresentação que aciona técnicas, procedimentos, práticas e discursos que, por sua vez, produzem sujeitos que se identificam como homens ou mulheres. Para ela, a *tecnologia de gênero* se apresenta através de diversas tecnologias sociais, discursos, epistemologias, práticas institucionalizadas e práticas da vida cotidiana. Sendo assim, é possível considerar os livros didáticos de história como uma *tecnologia de gênero* que, por meio da representação e autorrepresentação, ausência e presença do protagonismo feminino, produz o que é ser mulher?

Por outro lado, de acordo com Ochy Curiel (2017), para a compreensão do sistema o que produz o que é ser mulher, é preciso considerar a dimensão estrutural desse regime de produção. Assim, é necessária uma abordagem que considere o *sistema mundo moderno/colonial*,<sup>3</sup> que cria diversas divisões e coloca certas pessoas à margem através de opressões, tais como o racismo, o patriarcado, a heteronormatividade, e, sobretudo, o capitalismo. Portanto, partindo dessa premissa, outra questão surge: de que modo as opressões do *sistema mundo moderno/colonial*, que produzem uma noção específica de mulher, se (re)produzem nos discursos dos livros didáticos brasileiros?

É por essa razão e na tentativa de responder tais perguntas, que trago aqui o debate sobre o *nó das opressões*, tal como desenvolvido por Heleieth Saffioti (2015). A noção de “nó das opressões” refere-se à interseccionalidade de diferentes formas de opressão que se entrelaçam e se reforçam mutuamente na sociedade. Segundo Saffioti (2015), as opressões de gênero, raça, classe social, entre outras categorias sociais, estão intrinsecamente relacionadas, formando um complexo “nó” que produz as experiências e os desafios enfrentados por pessoas pertencentes a grupos marginalizados.

Trata-se, em outros termos, de três faces, de três identidades sociais do sujeito, todas igualmente importantes para que ele atue na construção de uma sociedade sem desigualdades, como as que

---

<sup>3</sup> Segundo Curiel (2017), esse sistema, proposto pela teoria decolonial, tem a ver com a geopolítica do mundo que, cada vez, cria mais uma série de hierarquias raciais, sociais, dentre outras, e que vai conformando a América Latina como uma periferia da Europa, bem como os Estados Unidos como uma potência mundial, como um império. A partir daí se cria uma série de categorias muito importantes, a exemplo da colonialidade, que é a maneira como esse eixo colonial se manifesta até os dias de hoje, com hierarquias de poder, sociais, raciais, de sexo etc.

separam pobres de ricos, mulheres de homens, negros de brancos. As três identidades estão sempre presentes, embora não com o mesmo vigor. Dependendo da situação histórica vivenciada, uma delas pode apresentar mais relevo, e frequentemente o faz. Há circunstâncias em que a identidade de gênero fala mais alto, mas há outras em que a de classe ou a de raça/etnia está neste caso. Conceber o sujeito como múltiplo permite a apreensão de, pelo menos, grande parte de sua riqueza. (Saffioti, 2004, p. 76).

Essa abordagem busca destacar as complexidades das opressões e a necessidade de considerar suas interações para uma análise mais abrangente e efetiva na luta por uma sociedade mais justa e igualitária. Portanto, é nesta perspectiva que o presente estudo se fundamenta.

Diante do que foi exposto e das questões colocadas, o objetivo desta pesquisa é: analisar de que modo as práticas discursivas operaram em livros didáticos de história como uma *tecnologia de gênero* na construção da história das mulheres brasileiras. A presente pesquisa parte das abordagens metodológicas bibliográfica e documental, uma vez que apresenta duas coleções de livros didáticos de história, do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), no ano de 2020, na versão “Manual da professora”. A primeira coleção *História, Sociedade e Cidadania* foi produzida pela editora FTD e possui autoria de um homem, Alfredo Boulos. A segunda coleção *Ensinar história: das origens do homem à era digital* foi produzida pela Editora Moderna e possui autoria de duas mulheres, Patrícia Ramos Braick e Anna Barreto.

Neste estudo, os livros didáticos serão investigados como objeto central do tema, explorando sua relação com as bibliografias teóricas e historiográficas feministas. Serão analisados sob a perspectiva da produção de sentido e das práticas discursivas (Spink; Lima, 2013). Além disso, vale ressaltar que a pesquisa adotará uma abordagem qualitativa, pois se dedicará a examinar as práticas discursivas presentes nesses materiais como elementos essenciais na dinâmica das relações sociais.

Este trabalho está organizado do seguinte modo: após esta apresentação, segue o Capítulo 1, “Caminhos de análise das práticas discursivas e produção de sentido dos livros didáticos”, no qual discorro sobre a opção metodológica utilizada, realizada a partir da análise de práticas discursivas e de produção de sentidos. Assim, o rigor e a objetividade estão explicitados no processo de tradução/interpretação, feita de modo a propiciar o diálogo. Considero, portanto, que

a prática social de fazer ciência é possível a partir da comunicação de seus resultados, o que envolve a apresentação do acervo de informações, as etapas da análise e a produção de sentido a partir de mapas. Neste capítulo, os procedimentos metodológicos são apresentados.

Em seguida, no Capítulo 2, “A História é um retrato”, traço um panorama acerca da historiografia tradicional que produziu, por muito tempo, um certo retrato do que seria a história do mundo, marcadamente em uma perspectiva masculina e eurocêntrica. Porém, não penso em um retrato estático, como a fotografia, mas em movimento, como o cinema. Também aponto as contribuições da Escola de Annales que, ao promover a quebra desse paradigma, abriu caminhos para a inclusão, na historiografia, da atuação das mulheres ao longo do tempo.

Ainda nesse capítulo, discorro sobre o livro didático, objeto desta pesquisa, apresentando-o como uma importante política pública, que impacta a vida de milhões de estudantes no Brasil, mas que, por sua dimensão complexa, envolve diversas áreas, pessoas e interesses. Assim, também há uma forte característica mercadológica e comercial, considerando a preocupação das editoras em atender os editais, o que pode levar a uma certa padronização do conteúdo e, principalmente, da escolha dos fatos históricos abordados. Por outro lado, discorro ainda sobre o impacto da produção desse material na construção da memória histórica das estudantes.

A partir disso, em diálogo com Mikhail Bakhtin (2014), estabeleço o livro didático como um discurso que contém, em si, um signo ideológico, que reflete a condição social, histórica e cultural de um povo. Assim, é possível apreender, a partir dos materiais didáticos, a marginalização de alguns grupos nas representações de sujeitas históricas escolhidas para contar a história do Brasil. Parece haver uma hierarquia, uma moldura no retrato, que condiciona e limita o é importante ser lembrado e o que pode ser esquecido.

A seguir, discuto o livro didático como uma *tecnologia de gênero*, conceito de Teresa de Lauretis (1994), que cria o que é “ser mulher” a partir de narrativas, mas também marca a colonização presente em cada uma delas, com seus diversos sistemas de opressão, tal como apontados por Ochy Curiel (2017), como a heteronormatividade, o racismo, o patriarcado e a colonização.

O presente trabalho pretende contribuir para a recuperação da memória histórica das mulheres do Brasil, principalmente daquelas que, ainda hoje, possuem

menos acesso a direitos básicos, seja pela condição de gênero, raça, classe ou sexualidade. Assim, espera-se que esta dissertação contribua para a construção de uma educação crítica, autônoma e democrática, capaz de gerar identificação e vontade de transformação nas alunas do ensino público no país.

## 1 CAMINHOS DE UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS DISCURSIVAS E PRODUÇÃO DE SENTIDO NOS LIVROS DIDÁTICOS

Esta pesquisa tem como objetivo analisar de que modo as práticas discursivas operam em livros didáticos de história como uma *tecnologia de gênero* na construção de histórias das mulheres brasileiras. Foram utilizadas duas coleções de livros didáticos de história do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), de 2020, na versão “Manual da professora”, sendo investigados como objeto central, explorando sua relação com bibliografias teóricas e historiográficas feministas.

A análise ocorreu sob a perspectiva da produção de sentido e das práticas discursivas (Spink; Lima, 2013), com uma abordagem qualitativa para examinar as práticas discursivas presentes nesses materiais como elementos essenciais na dinâmica das relações sociais. O presente capítulo, portanto, apresenta a metodologia aplicada, destacando a análise de práticas discursivas e produção de sentidos, enfatizando o rigor e a objetividade no processo de tradução/interpretação, visando promover o diálogo e a prática social da ciência por meio da comunicação dos resultados.

O rigor e a objetividade desta análise a respeito das práticas discursivas estão na explicitação do processo de tradução/interpretação, considerando que a prática social do fazer ciência é possível a partir da comunicação de seus resultados, o que envolve a apresentação do acervo de informações, as etapas da análise e a produção de sentido, como defendem Mary Spink e Helena Lima (2013). Parte-se da perspectiva construcionista de hermenêutica, ou seja, de que a interpretação está na relação entre discursos variados que se encontram em um processo de conversação (diálogo). As relações resultantes dessas aproximações podem ser de concordância ou discordância:

Re-situando a racionalidade no plano da argumentação, a tarefa interpretativa passa a ser coextensiva com a compreensão das regras de conversação que pautam o fazer em ciência. Trata-se de entender o longo processo de construção dessas regras e de compreender as características das linguagens sociais que aí se engendraram; compreendê-las para poder participar da conversação, e até mesmo para, dialeticamente, propor sua negação. (Lima; Spink, 2013, p. 58).

Nesta perspectiva, vindo da psicologia social, o conhecimento está presente no cotidiano, nas práticas sociais. Dessa forma, as práticas discursivas são a

linguagem em uso. Spink (2010) afirma que a linguagem em uso é tomada como prática social e isso implica trabalhar a interface entre os aspectos performáticos da linguagem (quando, em que condições, com que intenção, de que modo) e as condições de produção. Dessa forma, importam as maneiras pelas quais as pessoas, por meio da linguagem, produzem sentidos e se posicionam em relações sociais cotidianas. Segundo a Spink (2010, p. 34):

O sentido é uma construção social, um empreendimento coletivo mais precisamente interativo, por meio do qual as pessoas, na dinâmica das relações sociais, historicamente datadas e culturalmente localizadas, constroem os termos a partir dos quais compreendem e lidam com as situações e fenômenos à sua volta.

Sendo assim, o sentido se dá coletivamente e constantemente em nosso cotidiano. Nesta perspectiva, a pesquisadora é parte viva no desenvolvimento de um duplo sentido de dialogia: a produção de sentido da pesquisadora na interpretação de seus dados e do sentido da interpretação no encontro entre a pesquisadora e os seus pares. Deste modo, estão especificados e ordenados os passos percorridos na presente pesquisa, que contém acesso e coleta de dados, imersão e criação de categorias de análise, interpretação e produção de sentido, e mapas e análise das práticas discursivas.

### 1.1 ACESSO E COLETA DE DADOS

O acesso ao edital, diretrizes, dados estatísticos e guias do PNLD 2020 da disciplina de história foi realizado a partir da web, no site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). O *Guia Digital do PNLD 2020* foi um dos principais documentos de consulta, pois pretende apresentar às professoras, a partir de uma síntese objetiva, as principais informações sobre o edital do PNLD, desde a avaliação das coleções, até os conteúdos, os princípios legislativos, os fundamentos teóricos, as propostas de atividades e as avaliações.

Concorreram ao PNLD 2020, 13 (treze) coleções do componente curricular história, das quais 11 (onze) foram aprovadas. Na época do levantamento de dados para a pesquisa, as obras aprovadas pelo edital estavam disponíveis no site de cada editora, na versão “Manual da professora” com possibilidade de download no formato PDF, com exceção das duas obras da empresa Edições SM LTDA. Dentre as coleções aprovadas, foram selecionadas duas: uma de autoria masculina e a

outra, de autoria feminina. O recorte ocorreu a partir da história das mulheres brasileiras, assim, a análise se baseou, então, apenas no discurso das páginas correspondentes a esse recorte.

A ordem de prioridade estabelecida entre as coleções para a coleta de dados, interpretação e análise foi baseada em informações estatísticas disponíveis no site da FNDE. A tabela com o título de “Valores de Aquisição por Título (Anos Finais) – PNLD 2020”, tem o objetivo de prestação de contas e contém informações sobre todos as coleções das diversas disciplinas, servindo como parâmetro para a quantidade distribuída de cada livro.

A partir do número de exemplares escolhidos pelas professoras em cada coleção de história, a ordem estabelecida para análise privilegiou os dois exemplares mais escolhidos, somando os quatro volumes da coleção (6º, 7º, 8º e 9º anos), que não tinham como autoria a própria editora, sendo uma coleção de autoria feminina e uma coleção de autoria masculina, como é possível observar a seguir (com marcação em azul das coleções selecionadas):

**Tabela 1 – Coleções para análise (PNLD 2020)**

<b>Ordem (a partir a mais escolhida)</b>	<b>Coleção</b>	<b>Autoria</b>	<b>Editora</b>	<b>Volume</b>	<b>Nº de exemplares (manual da professora)</b>	<b>Nº de exemplares (livro da estudante)</b>
1	História, sociedade & cidadania	Alfredo Boulos	Editora FTD S.A.	6º	18.448	994.273
				7º	17.960	933.313
				8º	17.202	852.861
				9º	16.675	790.942
				<b>Total:</b>	<b>70.285</b>	<b>3.571.389</b>
2	Araribá mais - História	Obra coletiva da editora	Editora Moderna LTDA	6º	10.442	491.497
				7º	10.112	458.090
				8º	9.746	417.705
				9º	9.516	396.186
				<b>Total:</b>	<b>39.816</b>	<b>1.763.478</b>
3	Estudar História: das origens do homem à era digital	Patrícia Ramos Braick e Anna Barreto	Editora Moderna LTDA	6º	4.935	203.310
				7º	4.737	186.125
				8º	4.548	168.695
				9º	4.364	159.659

				<b>Total:</b>	18.584	717.789
4	Vontade de saber história	Adriana Machado Dias, Keila Grinberg e Marcos Pellegrini	Quinteto Editorial LTDA	6º	4.290	229.354
				7º	4.155	216.964
				8º	4.033	200.504
				9º	3.925	188.928
				<b>Total:</b>	16.403	835.750
5	Historiar	Gilberto Cotrim e Jaime Rodrigues	Saraiva Educação S. A.	6º	3.939	198.181
				7º	3.771	184.393
				8º	3.609	169.870
				9º	3.528	159.371
				<b>Total:</b>	14.847	711.815
6	Teláris História	Cláudio Vicentino e José Bruno Vicentino	Editora Ática S.A.	6º	3.777	182.613
				7º	3.500	162.908
				8º	3.372	148.874
				9º	3.251	137.966
				<b>Total:</b>	13.900	632.361
7	Inspire História	Reinaldo Seriacopi e Gislane Azevedo	Editora FTD S.A.	6º	2.976	140.503
				7º	2.779	129.125
				8º	2.654	119.698
				9º	2.535	110.420
				<b>Total:</b>	10.944	499.746
8	História.doc	Ronaldo Vainfas, Jorge Ferreira, Sheila de C. Faria e Daniela B. Calainho	Saraiva Educação S. A.	6º	2.751	152.007
				7º	2.697	144.402
				8º	2.614	135.031
				9º	2.536	127.961
				<b>Total:</b>	10.598	559.401
9	História, escola e democracia	Flavio de Campos, Regina Claro e Miriam Dolhnikoff	Editora Moderna LTDA	6º	2.650	124.046
				7º	2.495	112.360
				8º	2.443	102.341
				9º	2.386	94.533
				<b>Total:</b>	9.974	433.280

Fonte: Rafaella Rozo

## 1.2 IMERSÃO E CRIAÇÃO DE CATEGORIAS DE ANÁLISE

Iniciei a análise com um reconhecimento do conjunto de informações coletadas, uma imersão que permitiu as primeiras impressões, sem categorias de análise pré-definidas. A aproximação com bibliografias, conversas e experiências anteriores, além da reflexão sobre o uso desses discursos, propiciou novas elaborações. Assim, pouco a pouco, as sensações foram se formando, sendo possível, a partir daí, a construção de categorias de análise que convergissem para os objetivos da pesquisa.

Ao vislumbrar as pessoas presentes nas histórias das coleções didáticas, houve uma grande dúvida em relação à linguagem plural masculina, se as mulheres fizeram parte de determinado acontecimento. A primeira categoria de análise “Textos/imagens literais”, então, foi definida pela busca da presença de pessoas: linguagem plural e/ou definidora de gênero, seja em forma de artigos, de pronomes, de uso dos plurais etc. No caso das imagens, quais são as pessoas presentes? A segunda categoria de análise, “Presença de pessoas”, definida a partir da primeira, questiona sobre pessoas de quais gêneros, classe ou raça estão presentes no discurso. A terceira categoria de análise, “Caracterização das pessoas”, pergunta se as mulheres estão presentes de alguma maneira, mesmo que de forma superficial ou implícita em plurais. A quarta categoria de análise, “Presença/ausência de mulheres”, tem como intenção concluir o quanto se pode afirmar com certeza, naquele discurso, se as mulheres estavam presentes e se é possível saber a que classe ou raça elas pertenciam e se é possível saber sobre suas sexualidades. A finalidade das quatro categorias de análise é a percepção dos grandes temas/imperativos categóricos que estão presentes no discurso, a partir de mapas.

## 1.3 MAPAS

O desenvolvimento de mapas de associações de ideias, segundo Helena Lima e Mary Spink (2013), tem como objetivo sistematizar o processo de análise das práticas discursivas em busca dos aspectos formais da construção linguística, dos repertórios utilizados nessa construção e da dialogia implícita na produção de sentido. Facilita a visualização, tanto dos subsídios do processo de interpretação, quanto da sua comunicação. Os mapas não são técnicas fechadas, há um processo interativo entre análise dos conteúdos e elaboração das categorias que pode levar à

redefinição das categorias.

Foi utilizado o processador de dados Microsoft Word para a criação de uma tabela com cinco colunas. Na primeira coluna, com o título “Textos/imagens literais”, foi realizada a transcrição original de cada página e utilizados as funções copiar e colar para transferir o conteúdo dos livros PDF para a coluna no arquivo Word.

Na segunda coluna, de título “Presença de pessoas”, foram copiados e colados apenas os trechos do texto e descrições de partes de imagens que indiquem a presença de pessoas. Na terceira coluna, por sua vez, o título “Caracterização das pessoas” indicou a preocupação em identificar se há informações sobre as agentes históricas presentes no discurso como idade, raça, classe, etnia ou gênero. Portanto, houve uma redução de termos na transcrição do que estava contido na segunda coluna, de forma a explicitar mais claramente quais pessoas estavam atuando naquele contexto.

Na quarta coluna, o título “Presença/ausência de mulheres” evidenciou a presença de mulheres, ausência de mulheres, ou, ainda a possível dúvida resultante da linguagem plural masculina. Nesta etapa, houve uma intervenção maior no texto, retirando dele as primeiras ideias sobre a participação histórica das mulheres no assunto em questão. Na quinta coluna, o título “Síntese da análise” evidenciou a conclusão das impressões daquele texto e/ou imagem, incluindo as relações com outras passagens próximas pertencentes àquele mesmo tema do livro didático.

A sexta e última coluna, o título “Categorias” indicou, a partir do trecho estudado, a necessidade de enfatizar e sintetizar os temas mais evidentes no discurso, ou seja, quais são os assuntos aprofundados e discutidos nesta pesquisa. A leitura vertical das colunas possibilitou a leitura dos repertórios, enquanto a leitura horizontal permitiu a compreensão da dialogia, evidenciando a pesquisa como prática social. (Lima; Spink, 2013, p. 70).

Diante do exposto sobre a organização do mapa, a análise partiu ao encontro de palavras que determinassem gêneros feminino ou masculino, fosse substantivos (ex.: operárias/operários, camponesas/camponeses), artigos (ex.: as governantes/os governantes, as estudantes/os estudantes) ou pronomes (ex.: ela/ele, dela/dele). Também foram anotadas as palavras que apareceram em formato plural, podendo tratar-se apenas do gênero masculino ou dos gêneros feminino e masculino, de acordo com a norma padrão da língua portuguesa.

Em seguida, a intenção foi compreender sobre quais pessoas aquele discurso

se referia a partir da linguagem, tendo como objetivo a procura pelas mulheres. A principal pergunta, nessa etapa, foi se é possível, apenas pelo discurso, compreender com precisão se as mulheres estavam presentes? A partir desta primeira etapa, foi possível fazer a interpretação, a comparação e a relação com teorias e historiografias feministas relativas aos temas e às categorias.

Foram analisadas duas coleções, cada uma composta por quatro volumes (6º, 7º, 8º e 9º anos), com a ordem de prioridade e as escolhas já citadas anteriormente. São elas: *História, sociedade & cidadania* – Editora FTD S.A., que conta com a autoria de um homem, Alfredo Boulos; e *Ensinar história: das origens do homem à era digital* – Editora Moderna LTDA, que tem como autoras duas mulheres, Patrícia Ramos Braick e Anna Barreto

Nos próximos capítulos, apresento os pressupostos teóricos da pesquisa e discuto os resultados da análise realizada.

## 2 A HISTÓRIA É UM RETRATO

A História pode ser vista como um retrato. Um retrato do cinema. Uma imagem em movimento que constrói uma narrativa, que se enquadra e foca em determinadas pessoas e acontecimentos. Um retrato que retrata, mas como um movimento ou um processo. História com “H” maiúsculo porque, por muito tempo, a História tradicional imperou. História única, que fala, de cima para baixo, da elite, da política institucional, da guerra, dos grandes homens e de seus grandes feitos.

Entretanto, não é nela que está a maior parte da história. A história, minúscula, plural, múltipla, feminina, pobre, marginal, comum, demorou a receber atenção. Existia a vida, o fato, o acontecimento, mas os primeiros historiadores só se preocupavam com a outra, a imperante História. Qual delas está nos livros didáticos? A História restrita, ou a história do povo? Neste capítulo, através de reflexões sobre a historiografia, as condições de produção dos livros didáticos e suas práticas discursivas, procuro responder a essas questões.

### 2.1 O RETRATO: HISTÓRIA E GÊNERO

A História, por definição simples, geralmente escrita com inicial maiúscula, é o estudo científico relativo ao passado de um povo, nação, período ou indivíduo, a partir de dados documentais (Dicionário, 2023). Toda produção histórica pode ser

vista como um retrato, ou seja, em outras palavras, desde a sua origem, escolhe o ângulo, o foco, a posição, o enquadramento, o zoom e quais pessoas serão retratadas. Nascida na Europa, desde Heródoto, a História tradicional desenvolveu-se eurocêntrica e de inspiração positivista já que as pesquisas, ou seja, os retratos tirados, possuíam uma clara curadoria sobre quais acontecimentos, quais seres humanos e quais comportamentos possuíam importância e em quais hierarquias estariam dispostos.

Nos retratos da História tradicional é possível perceber um padrão de corpos e de experiências consideradas relevantes: “grandes Homens” e grandes acontecimentos. Um dos principais fatores que condicionaram essa realidade foi a consideração de fontes escritas como as únicas consideradas seguras e documentais. Todas as comunidades humanas que expressavam sua cultura de forma oral, como grande parte do continente africano e da América do Sul, ficaram de fora da narrativa histórica por muito tempo. Mesmo na Europa, as pessoas que não tinham acesso à educação ou aos direitos políticos, como as mais pobres e mulheres, também não deixaram vestígios suficientemente consideráveis. Segundo a historiadora francesa Michelle Perrot (2005, p. 33): “Essa ausência no nível da narrativa se amplia pela carência de pistas no domínio das ‘fontes’ com as quais se nutre o historiador, devido à deficiência dos registros primários”.

Sob o olhar do fotógrafo da história – o historiador, homem, provido de cultura escrita – a construção da narrativa histórica, ou seja, toda a interpretação da história será feita a partir de um olhar masculino. Foram esses “fotógrafos” que contaram a maior parte da História conhecida por nós. Sendo assim, grande parte das pessoas que passaram pelo mundo ficaram de fora dessa narrativa, seja por sua condição de gênero, classe, raça ou sexualidade, como aponta o historiador inglês Peter Burke:

A história tradicional oferece uma visão de cima, no sentido de que tem sempre se concentrado nos grandes feitos dos grandes homens, estadistas, generais ou ocasionalmente eclesiásticos. Ao resto da humanidade foi destinado um papel secundário no drama da história. (Burke, 1992, p. 12).

Somada a este ponto, há uma linguagem que, generalizando plurais em masculinos e adotando o “Homem” como sinônimo de humanidade, restringe o discurso histórico a uma única possibilidade de existência. O “homem da pedra” é, então, a figura que aparece realizando as mudanças e concebendo os vestígios

rupestres nas cavernas. Não há a representação de mulheres nesse contexto. Porém, quando são retratadas, é para a falsa busca por uma justificativa à realidade presente.

E o “natural” biológico retoma o centro da explanação, sem nenhuma argumentação. Ainda mais: “as sociedades primitivas”, igualitárias, que se oporiam ao patriarcal “civilizado” e hierárquico, são remetidas à sua condição inferior. É assim que a igualdade naufraga face à diferença. (Swain, 2013, p. 56).

O Homem universal, então, restringe a possibilidade de existência de outros corpos e de maneiras de pensar e de agir, senão àquela tradicionalmente ocidental, branca e masculina. Em qualquer período histórico, tratando de criações, conflitos, revoltas, descobertas, explorações, guerras, conquistas, revoluções ou poder, geralmente será o homem o primeiro a aparecer como protagonista de qualquer ação.

Falar nunca é neutro e mais uma vez a linguagem vem sublinhar os valores, os pré-juízos, as representações de gênero do emissor. Os discursos, entretanto, desvelam imagens históricas, cuja historicidade mesmo despedaça os moldes dos paradigmas. (Swain, 1996, p. 143).

Na primeira metade do século XX surgiu a Escola dos Annales, na França, como um movimento fundamental para questionar essa realidade e tornar possível a abordagem de outras fontes históricas que não a tradicional escrita. Foi o início de uma mudança significativa, em um retrato histórico que enquadraria outras esferas da vida humana, como a cultura e as mentalidades. Contudo, os historiadores – fotógrafos dessa Nova História – ainda permaneciam homens e europeus. Por isso, apenas nas últimas décadas do século XX, foi possível a existência de uma historiografia que revisitou os períodos históricos para procurar pelas mulheres que ali estiveram. Segundo Michelle Perrot:

É o olhar que faz a História. No coração de todo o relato histórico, há a vontade de saber. No que se refere às mulheres, esta vontade foi por muito tempo inexistente. Escrever a História das mulheres supõe que elas sejam levadas a sério, que se dê em relação entre os sexos um peso, ainda que relativo, nos acontecimentos ou na evolução das sociedades. (Perrot, 2005, p. 14).

Para descobrir essas novas histórias foi fundamental a compreensão de que as fontes eram majoritariamente de produção masculina mesmo quando falavam

das mulheres, assim como do acesso restrito à educação para elas, por isso, muitas vezes, as suas histórias existiam apenas em relatos orais. (Perrot, 1989, p. 9-10). Na trajetória da historiografia, o momento em que as produções sobre gênero surgiram, nos anos 1990, foi um divisor de águas para tudo que havia sido concebido até aquele momento. Desde então, a condição das mulheres pôde ser encarada como algo propriamente relevante para as análises no campo das humanidades. Atualmente, as produções acadêmicas sobre a história das mulheres são crescentes.

A fertilidade dos dias atuais contrasta, entretanto, com a trajetória difícil que a categoria de análise “gênero” enfrentou no campo historiográfico. Nas ciências humanas, a disciplina História é certamente a que mais tardiamente apropriou-se dessa categoria, assim como da própria inclusão de “mulher” ou de “mulheres” como categoria analítica na pesquisa histórica. (Pedro; Soihet, 2007, p. 284).

Assim como a categoria “gênero” enfrentou dificuldades de desenvolvimento e inserção no campo historiográfico, também existiram obstáculos nos meios de divulgação das pesquisas históricas. Os livros didáticos podem ser exemplos disso, pois seus produtores selecionam da historiografia alguns fatos, enquanto deixam outros de lado. É possível que neles as mulheres estejam postas à parte.

Entretanto, existem também algumas “retratistas brasileiras”, historiadoras que dedicaram suas pesquisas para questionar e incluir a presença de mulheres na historiografia e nos livros didáticos de história. Assim, coloco-me ao lado delas, em busca de uma narrativa que contemple as mulheres brasileiras de forma reparadora, principalmente aquelas que estiveram à margem, seja por sua condição de raça, classe ou sexualidade.

Para isso, recorro à Eliane Goulart Mac Ginity (2015), que analisa o impacto da presença das imagens nos livros didáticos de história como representações que influenciam a construção das identidades das estudantes em coleções do PNLD 2015; à Susane Rodrigues de Oliveira (2011), que trata de questões importantes, como a violência contra mulheres nos livros didáticos e as reflexões e propostas metodológicas sobre o uso das fontes históricas coloniais para o estudo das sociedades indígenas no ensino de história; à Sandra Jatahy Pesavento (2006), que trata dos impactos da cultura e representações em relação à história; à Marta Gouveia de Oliveira Rovai e Lívia Nascimento Monteiro (2020), que tratam das

possibilidades para o ensino de história das mulheres a partir de um ensino posicionado e de uma história pública; à Cristiani Bereta (2007), que trata de problematizar a naturalização das relações de gênero nos livros didáticos; e, por fim, às historiadoras e sujeitas históricas, Lélia Gonzales (2020) e Beatriz Nascimento (2021), que também, por muito tempo invisibilizadas, dedicaram seus estudos historiográficos às questões das pessoas negras, em especial das mulheres negras e de sua trajetória na sociedade brasileira. Graças a elas é possível, também, vislumbrar novos retratos que permitam a inclusão das mulheres nas narrativas históricas.

## 2.2 A IMPRESSÃO DO RETRATO: LIVROS DIDÁTICOS COMO POLÍTICA PÚBLICA E IMPLICAÇÕES DE PRODUÇÃO

No cotidiano escolar, além da lousa, do giz, da fala e da escrita, há o livro didático, material que pode servir como suporte, auxílio e socorro para inúmeras docentes. Nas aulas de história, os livros, mediados pela professora, apresentam imagens, textos e artefatos como fontes históricas. De certa forma, refletem a historiografia da época, além de ser ponte de aproximação entre a ciência acadêmica e a escola. Também possuem excertos que são seguidos de perguntas e de reflexões.

Para a jovem de mais recente formação até a professora com maior experiência, a versão “Manual da professora” do livro didático serve como apoio. Enquanto apresenta diversas sugestões de abordagens, também ajuda na apresentação de certo tema e indica sobre quais assuntos dedicar mais tempo e atenção. Muitas vezes, é o livro que dita a aula, principalmente em situações de desvalorização profissional ou de urgência, como em momentos de ausência, em que uma professora de outra área, por exemplo, é quem substitui e ministra a aula.

Sendo assim, no Brasil, o ensino de história, em escolas públicas ou particulares, tem os materiais didáticos como um dos principais recursos de suporte na construção da relação de ensino-aprendizagem. O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), criado em 1985 e elevado a nível nacional em 1996, é o meio pelo qual as escolas públicas recebem os livros didáticos, ou seja, é o programa que atinge a maior parte das estudantes do Brasil. Essa política pública é a maior ação promovida pelo Estado brasileiro na área da educação e foi inspirada em projetos anteriores, existentes desde a década de 1930.

O edital do PNLD condiciona a produção do material e a sua adequação a inúmeras leis e diretrizes educacionais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o Currículo Paulista e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Assim, são estabelecidas competências e habilidades a serem cumpridas, além de determinações como a Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 11.645/2008 que incluem no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Muitas profissionais da educação têm acesso às mudanças nas normas educacionais a partir desses materiais. Assim, em sua concepção, estão imbricadas as legislações, as pesquisas historiográficas e os aspectos mercadológicos.

Além disso, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é uma importante política pública, em movimento, que a cada edital, responde às demandas dos movimentos sociais e das discussões públicas, além de garantir o acesso aos conteúdos a milhões de estudantes, em todo o Brasil. Dada a importância dos livros didáticos, a Emenda Constitucional nº 59/2009, fez uma relevante modificação no art. 208 da Constituição Federal, que garante, como dever do Estado, no inciso VII, “o atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência a saúde”.

Assim, o fornecimento desses materiais são de extrema importância dada a desigualdade social e econômica e de acesso a direitos básicos, como a educação, como aponta Marcelo Soares Pereira da Silva:

Em um país com desigualdades econômicas, sociais, regionais, políticas e culturais como as que marcam historicamente a sociedade brasileira, programas dessa natureza, mesmo que insuficientes, se constituem em ferramentas e estratégias importantes na efetividade da garantia do acesso e permanência do estudante na escola, quesito imprescindível para a realização do direito a uma educação de qualidade. (Silva, 2017, p. 102).

Dessa forma, como política pública, o livro didático auxilia no avanço e efetivação de determinados direitos e conquistas que, historicamente, foram (e são) perseguidos pelos diferentes setores e segmentos sociais em qualquer sociedade (Silva, 2017, p. 103). Um recente exemplo disso é a decisão do atual governo estadual do estado de São Paulo, que se recusou a aderir ao PNLD 2024, enquanto esta pesquisa estava sendo finalizada. O governador Tarcísio Freitas alegou que iria

optar por materiais digitais, adquiridos da empresa em que o Secretário da Educação, Renato Feder, era sócio. A notícia gerou grande comoção e protesto, principalmente pelos movimentos de professoras do estado de São Paulo, que criticaram enormemente a ação do governador. Até a redação deste trabalho, o Ministério Público havia aberto uma investigação para averiguar o caso.

O livro didático faz parte no processo educacional da formação cultural, área estudada por Theodor Adorno e Max Horkheimer na obra *Dialética do esclarecimento*, que critica a cultura na sociedade moderna, pois, segundo os autores, é consequência do modo econômico em vigor, no caso, o capitalismo. Assim, como outras inúmeras produções da vida humana, a produção dos livros didáticos está inserida no caráter ilusório de um modo de produção econômico que visa, em última instância, o lucro). Dessa forma, assim como a arte, o livro torna-se um instrumento profícuo para a consolidação da dominação burguesa. (Santos, 2014, p. 25).

Os editais do PNLD receberam inúmeras críticas, tanto da imprensa, quanto de professoras/historiadoras, ao longo dos anos. Um dos pontos questionados é, justamente, a distância da produção acadêmica em relação ao conteúdo dos livros, que são moldados pelas editoras a fim de conquistar os recursos do programa. Assim, a posição de mercado ultrapassa a importância pedagógica e histórica nas produções dos livros. É preciso, então, entender a dimensão política da existência dos livros didáticos que têm grande peso na formação da memória coletiva das estudantes no Brasil. Uma das consequências dessa lógica comercial é a existência de uma padronização em relação às editoras.

Em termos de arquitetura de informações, por outro lado, consolidou-se um padrão onde o recorte na narrativa principal, tornada aparentemente antiquada, foi entremeado por uma série de seções que exploram determinadas habilidades, evidentemente, indicadas pelo edital. O resultado dessas práticas são coleções que vão do Ensino Fundamental ao Médio desprovidas de identidade teórica (pedagógica e historiográfica). (Oliveira, 2017, p. 64).

Tamires Santos, ao falar da indústria cultural, diz que a “padronização é o valor decisivo desta produção cultural. Se a massificação é pedra angular da industrialização cultural, o esforço deve ser, então, exercido em prol do extermínio da autonomia dos sujeitos”. (Santos, 2014, p. 25). O livro didático, então, oferece informações e constrói a história de determinado período. Dessa forma, carregada

de signos ideológicos, contribui para a formação de memórias históricas, imagens e representações no passado e no presente. De acordo com Circe Bittencourt:

O livro didático é, antes de tudo, uma mercadoria, um produto do mundo da edição que obedece à evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertencentes à lógica do mercado. Como mercadoria ele sofre interferências variadas em seu processo de fabricação e comercialização. Em sua construção interferem vários personagens, iniciando pela figura do editor, passando pelo autor e pelos técnicos especializados dos processos gráficos, com programadores visuais e ilustradores. É importante destacar que o livro didático como objeto da indústria cultural impõe uma forma de leitura organizada por profissionais e não exatamente pelo autor. (Bittencourt, 2006, p. 71).

Este discurso não está posto como inacabado, ao contrário, está ali o resultado da história e o que se deve saber sobre ela, em um discurso cuja importância é baseada em questões mercadológicas, priorizando o lucro. Entretanto, a crítica feita a esse material tem como finalidade o aprimoramento de uma política pública de grande importância no acesso ao direito à educação no Brasil.

### 2.3 A MOLDURA DO RETRATO: LIVROS DIDÁTICOS, DISCURSO E MEMÓRIA HISTÓRICA

A análise do discurso presente nos materiais tem como base a relação dialógica de Bakhtin (2014) que considera o livro didático como um gênero discursivo, pois possui um tipo relativamente estável em suas estruturas, além de um estilo condicionado à sua natureza científica, pedagógica e comercial. Parte-se do pressuposto de que os enunciados concretos presentes neste objeto de estudo, como textos, cores, imagens, diagramação etc., possuem um signo socioideológico e podem conter discursos alheios, como citações de outras pessoas, que não participaram da autoria do livro didático, além de relações com discursos autoritários – que se apresentam como verdade –, heterodiscursos – que apresentam-se finalizados, sem a possibilidade de participação/reflexão – e polifonias – que permitem a coexistência de vozes, se põe inacabado.

O livro didático, segundo Bakhtin (2014, p. 31), é um produto ideológico que possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo. O signo ideológico presente nos livros tem, portanto, relação íntima com a realidade, retratando e concebendo a sociedade e a história. Cada signo ideológico é, não apenas um

reflexo, uma sombra da realidade, mas também um fragmento material dessa realidade. (Bakhtin, 2014, p. 33).

São inúmeros enunciados – textos, títulos, imagens, figuras, cores, caixas etc. – que compõem o discurso presente nesse material. De acordo com Valentin Volóchinov (2019, p. 268), a essência real da língua é o acontecimento social da interação discursiva, realizada em um ou muitos enunciados. Esses enunciados estão sempre em diálogo e em meio a uma comunicação, ou seja, são dialógicos por essência e só acontecem de maneira concreta, ainda que exteriormente apresentem características monológicas.

O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas, pode-se compreender a palavra “diálogo” num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja. (Bakhtin, 2014, p. 127).

Os enunciados concretos únicos presentes nos discursos do livro didático possuem uma composição lógica e elementos que os caracterizam e lhes atribuem certa estabilidade. Assim, podemos considerar o livro didático um gênero de discurso, pois apresenta tipos relativamente estáveis de enunciados, como aponta Mikhail Bakhtin (2003, p. 262):

Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolúvelmente no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, dos quais denominamos gêneros do discurso.

Podemos caracterizar, também, que todo enunciado que carrega em si autoridade exterior ao texto (citações, imagens etc.) e corrobora a intenção discursiva da autoria do livro didático pode ser considerado um discurso alheio que, como aponta Bakhtin (2014, p. 150-151).

O discurso citado é visto pelo falante como a enunciação de uma outra pessoa, completamente independente na origem, dotada de uma construção completa, e situada fora do contexto narrativo. É a partir dessa existência autônoma que o discurso de outrem passa para o contexto narrativo, conservando o seu

conteúdo e, ao menos, rudimentos da sua integridade linguística e da sua autonomia estrutural primitivas.

O discurso presente no livro didático não está posto como inacabado. Assim, está condicionado a um discurso autoritário, seja por tantas legislações e questões mercadológicas que a condicionam enquanto resposta a um edital, seja pelos discursos alheios e heterodiscursos que aparecem preservados em alguns enunciados. Esses fatores contribuem para uma caracterização de um discurso monológico.

O discurso autoritário exige de nossa parte um reconhecimento incondicional e nunca um domínio livre e uma assimilação com meu próprio discurso. Por isso ele não permite nenhum jogo com um contexto que o moldura, jogo com seus limites, nenhuma transição vacilante, variações estilizantes livremente criadoras. Ele penetra em nossa consciência verbal como uma massa compacta e indivisível, precisa ser integralmente confirmado ou integralmente refutado [...]. (Bakhtin, 2015, p. 137-138).

Analisar os discursos presentes nos livros didáticos e identificar de que modo eles podem operar como uma *tecnologia de gênero*, resulta na necessidade de produzir a memória histórica das mulheres do Brasil como uma proposta de educação emancipadora na qual as oprimidas se dão conta de que têm história e, por isso, devem ter seus direitos fundamentais garantidos. As análises de gênero, de raça, de sexualidade e de classe são os pilares fundamentais para a construção de uma pedagogia que contemple e emancipe sem exclusões.

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade de libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. (Freire, 2018, p. 42-43).

Os livros didáticos carregam um viés condicionado por razões políticas e econômicas. As estudantes não pertencentes à burguesia pouco conseguem identificar-se com a história escolar, de cunho eurocêntrico, que pode refletir os interesses das classes dominantes.

Convém também observar que, sendo os manuais veículo de difusão dos valores culturais dos grupos dominantes, e, possuindo o caráter de autoridade de serem obra escrita e obras que se referem à cultura, eles inibem as manifestações próprias dos vários grupos sociais envolvidos no processo educativo. Especialmente as crianças

das classes inferiores ficarão sempre se sentindo desvalorizadas, pois o que ouvem na escola é diferente do que ouvem em casa. Através dos valores vinculados pelos manuais, a escola desempenha um papel importantíssimo na difusão da cultura burguesa. Os livros determinam modelos corretos a serem imitados, desvalorizando a experiência prática e o saber resultante da ação, assim como desincentivam a expressão de ideias ou sentimentos próprios. (Telles, 1984, p. 25-26).

A memória histórica pretendida, então, além de ser feminista, é parte da obra *Feminismo para os 99%: um manifesto*, escrito por Cinzia Arruzza, Tithi Bhattacharya e Nancy Fraser (2019), e defende, mais do que as representações femininas em grandes corporações, os direitos básicos à maior parte das mulheres do mundo. Dessa forma, o feminismo deve ser anticapitalista e preocupar-se com questões como o imperialismo e a crise ecológica. O prefácio de Talíria Petrone contempla a realidade brasileira, marcada pelo patriarcalismo e pela escravidão que impõem um modelo masculino de ser humano universal, mas também de mulher:

[...] nosso feminismo também precisa questionar fortemente a concepção universalista de mulher. Para as mulheres negras e indígenas, a realidade brasileira e latino-americana é de segregação e marginalização. [...] A lógica militarizada de vida que mata e encarcera corpos de homens e mulheres negros e pobres, a submissão de pessoas negras, em especial as mulheres, aos trabalhos mais precários, à informalidade e à pobreza precisam ser enfrentadas pelo feminismo das 99%. (Petrone, 2019, p. 17).

Possibilitar um ensino de história que inclua as mulheres, então, pode dar suporte para que alunas possam identificar-se com o retrato do passado, construindo sua própria identidade a partir do reconhecimento do mundo ao seu redor.

Porém, as problemáticas sobre as estruturas demandam energia e engajamento. Assim, mais do que procurar uma mudança lenta na forma de concepção e de escrita dos livros didáticos – ainda que um desejo – o foco central desta pesquisa é de entender como a crítica aos materiais didáticos pode contribuir para a construção de um caminho de existência das subjetividades da memória histórica feminina das alunas do ensino fundamental.

É muito importante chamar atenção para o hábito. É difícil mudar as estruturas existentes porque o hábito da repressão é a norma. A educação como prática da liberdade não tem a ver somente com um conhecimento libertador, mas também com uma prática libertadora na sala de aula. (hooks, 2013, p. 197).

A apropriação e o reconhecimento da memória coletiva das mulheres do Brasil, considerando suas relações sociais de gênero, raça, classe, cultura, etnia e sexualidade, são essenciais para a construção de preceitos básicos da educação, como autonomia e pensamento crítico, além da formação cidadã de jovens da educação básica. Dessa forma, as representações presentes nos livros didáticos possuem grande importância e impacto na construção e desenvolvimento de uma história escolar que cria personagens e acontecimentos a partir da imaginação das estudantes que, a partir da professora, assimila determinado período histórico, como aponta Sandra Jatahy Pesavento (2006, p. 51):

Assim, cultura e representações, tal como a sensibilidade, não podem estar distantes do conceito de memória. Do mesmo modo como a história é a narrativa que presentifica uma ausência no tempo, a memória também recupera, pela evocação, imagens do vivido. É a propriedade evocativa da memória que permite a recriação mental de um objeto, pessoa ou acontecimento ausente. E, neste ponto, é preciso considerar que todos nós temos um museu imaginário de imagens, transmissoras de uma herança do passado, veiculadas pela memória individual, forjada de acordo com a memória social. Como pensar, pois, em representações, sem ter em conta essa capacidade tão especificamente humana de armazenamento de ideias-imagens que transmitem significados?

O mecanismo de esquecimento presente na memória coletiva permite que os estereótipos continuem a ser reproduzidos na subjetividade apenas para alguns grupos. Ulpiano Menezes (1992) cita esse processo como amnésia na história dos excluídos, dos escravos, mulheres, crianças, operários, minorias raciais e sociais, loucos, oprimidos de todo o tipo.

Se a memória costuma ser automaticamente correlacionada a mecanismos de retenção, depósito e armazenamento, é preciso apontá-la também como dependente de mecanismos de seleção de descarte. Ela pode, assim, ser vista como um sistema de esquecimento programado. Sem o esquecimento, a memória humana é impossível. (Menezes, 1992, p. 17).

Além disso, há uma tendência à aceleração do presente, em detrimento da existência de uma memória histórica, como consequência do mundo industrial capitalista. Esse cenário pode ocasionar uma intensa falta de vínculo das pessoas com o passado, principalmente para as marginalizadas.

## 2.4 AS MARGENS DO RETRATO: TECNOLOGIA DE GÊNERO, SPACE OFF E O NÓ DAS OPRESSÕES COLONIAIS

Mulher, mulheres, feminino. O que é ser mulher? Mulher é uma só? Existe algo que nos une? Nos conecta, nos define? Por que sou mulher? Sou mulher? Se nego estar com um homem, sou mulher? Se amo outra mulher, sou mulher? Se não sou mulher, o que sou? Sou mulher por que disseram? Sou mulher por que disse a mim mesma? Sou mulher por que sofro como uma mulher? Sou mulher por que assinalei “F” em um formulário ontem? Sou mulher mesmo sendo pobre? Sou mulher mesmo sendo latino-americana? Brasileiras são mulheres? Se fosse negra, seria mulher? Se fosse indígena, seria mulher? Se não tivesse casa, seria mulher? Se não tivesse nação, seria mulher? Se fosse europeia ou estadunidense, seria mais mulher do que sou? Ser mulher é bom? Dói? Mulher tem história? E as mulheres, têm histórias? Quais mulheres têm história? E eu, tenho história?

A tal Mulher, única, identificável, obviamente feminina e heterossexual, é fruto da diferença sexual, de acordo com Teresa de Lauretis (1994, p. 206). Esse pensamento não é restrito ao cotidiano ou a teorias acadêmicas não-feministas. A procura de um elo explicativo entre uma e outra mulher é comum: algo que seja natural, evidente, incontestável e em oposição ou complementação ao tal masculino.

Ao contrário da defesa de uma feminilidade metafísico-discursiva, Lauretis (1994) defende a ideia de que a construção do gênero é o produto e o processo tanto da representação quanto da autorrepresentação. Para ela, esse processo ocorre através de diversas tecnologias sociais, como o cinema, por exemplo, e de discursos, de epistemologias e de práticas críticas institucionalizadas, bem como das práticas da vida cotidiana.

Para defesa de suas ideias, Lauretis (1994) afirma que a palavra “gênero” representa uma relação social, ou seja, representa uma pessoa por meio de uma classe. As pessoas não nascem mulheres ou homens, mas são inseridas, através dessa relação social (gênero), em uma classe: o sistema de sexo-gênero. Esse sistema é tanto uma construção sociocultural quanto um aparato semiótico, ou seja, um sistema de representação que atribui significado.

Lauretis é acompanhada pelo conceito de ideologia de Althusser, segundo qual, toda ideologia tem a função (que a define) de constituir indivíduos concretos em sujeitos. Aplicando essa noção ao seu tema de estudo, a autora afirma que o gênero tem a função (que o define) de constituir indivíduos concretos em homens e

mulheres. Existe, então, uma íntima relação da ideologia com o gênero.

Inspirada pela *tecnologia sexual*, de Michel Foucault, que afirma que a sexualidade não é natural, mas é construída na cultura de acordo com os objetivos políticos da classe dominante, Lauretis (1994, p. 222) aponta para existência de *tecnologias de gênero* que criam, por meio de diversos mecanismos culturais, o que é ser Mulher. Além da representação de gênero, há a absorção subjetiva por cada pessoa interpelada por essa tecnologia:

a construção do gênero ocorre hoje através das várias tecnologias do gênero (p. ex., o cinema) e discursos institucionais (p. ex., a teoria) com o poder de controlar o campo do significado social assim produzir, promover e “implantar” representações de gênero. (Laurentis, 1994, p. 228).

Lauretis (1994) argumenta que a maioria das teorias de leitura, escrita, sexualidade e ideologia disponíveis, ou qualquer outra produção cultural, são construídas sob narrativas masculinas de gênero e, portanto, heterossexuais. Sendo assim, a crítica aos discursos de gênero, a criação de novos espaços de discursos, a reescrita de narrativas culturais e a definição dos termos em outra perspectiva é chamado por Lauretis de “outro lugar”. O outro lugar do discurso aqui e agora são os pontos cegos, ou o *space-off* de suas representações. A expressão *space-off*, emprestada da teoria do cinema, é o espaço não visível no quadro, mas que pode ser inferido a partir daquilo que a imagem torna visível. De acordo com Lauretis (1994, p. 237):

Eu o imagino [o *space-off*] como espaços nas margens dos discursos hegemônicos, espaços sociais entalhados nos interstícios das instituições e nas fendas e brechas dos aparelhos de poder-conhecimento. E é aí que os termos de uma construção diferente do gênero podem ser colocados – termos que tenham efeito e que se afirmem no nível da subjetividade e da autorrepresentação: nas práticas micropolíticas da vida diária e das resistências cotidianas que proporcionam agenciamento e fontes de poder ou investimento de poder; e nas produções culturais das mulheres, feministas, que inscrevem o movimento dentro e fora da ideologia, cruzando e recruzando as fronteiras – e os limites – da(s) diferença(s) sexual(ais).

Portanto, no *space-off* de Lauretis, há a possibilidade de considerar outros discursos e representações e, ainda, ir além. É o caso do pensamento de Ochy Curiel (2017), que defende o feminismo decolonial como a luta pela transformação social. De acordo com Curiel, para a compreensão do sistema que cria o que é a

Mulher, é preciso considerar a dimensão estrutural desse regime. Mesmo que Lauretis (1994) tenha relacionado as tecnologias de gênero como uma ideologia que pode ser fruto das desigualdades sociais, não respondeu a questões importantes para Curiel como: “Quem produz a mulher?”, “Quem produz a pobre?” ou “Quem produziu a negra?” Ou seja, quais são os sistemas de opressão que criam essas tecnologias? O sistema colonial, patriarcal, racista e a heteronormatividade estão, assim, no centro desse sistema e são regimes políticos dentro de uma nação.

Assim, Curiel estuda a antropologia que denomina *outrológica* (a que estuda os outros) com o objetivo de estudar o poder, a dominação e a hegemonia. A partir da análise da Constituição Nacional da Colômbia, de 1991, procurou compreender como se constrói e quais são as relações de poder em uma nação. A heterossexualidade, então, foi encarada, além de uma prática sexual, como parte de um regime político que articula a nação e, por consequência, como uma estrutura. A partir da concepção de família nuclear reprodutiva heterossexual, que cria as noções de mulheres e homens, Curiel argumenta que a apropriação de alguns corpos específicos é o cerne para o entendimento da reprodução de opressões como o racismo e a heterossexualidade:

O regime da heterossexualidade tem a ver com a complexidade das relações sociais, econômicas, políticas, subjetivas, interpessoais... Acredito que quando se diz que o regime da heterossexualidade gera um binarismo, isso é certo. Gera um binarismo, mas não é suficiente dizer isso. Ou seja, não se trata somente de como a sociedade separa homens e mulheres e os torna homogêneos. É dizer, qual é o tipo de relação social que há nesse regime, que fundamentalmente é a apropriação. (Curiel, 2017, p. 112-113).

Para a compreensão do *space-off*, tal como proposto por De Lauretis, é também necessária a percepção do *sistema mundo colonial* que cria diversas divisões e coloca certas pessoas à margem através de sistemas de opressão. São esses sistemas (racismo, patriarcado, heteronormatividade, capitalismo) que produzem a raça, o gênero, a sexualidade, a classe e integram um projeto de manutenção das opressões em cada nação.

Para além da universalização do masculino como humanidade, há a possibilidade de uma generalização da mulher. Se as mulheres aparecem apenas na imagem e são, em sua maioria, brancas, pode-se fazer uma afirmação extratextual de que eram apenas essas as trabalhadoras da época, por exemplo. O livro pode apresentar-se como uma das diversas tecnologias sociais que

ideologicamente resultam em um ser Mulher único. Não é possível observar relações sociais de gênero mais complexas que levem em conta a indissociabilidade das relações sociais apenas no que se refere ao gênero, mas também à classe, à raça, à cultura e à sexualidade. Essas interrelações são chamadas por Heleieth Saffioti de *nó*. Segundo a autora:

O importante é analisar estas contradições na condição de fundidas ou enoveladas ou enlaçadas em um nó. Não se trata da figura do nó górdio nem apertado, mas do nó frouxo, deixando mobilidade para cada uma de suas componentes. (Saffioti, 2004, p. 125).

Esse cenário ocorre, apesar das leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 – que determinam a inclusão da história e das culturas afro-brasileira e indígena no currículo escolar – estarem representadas no discurso dos livros didáticos, visto que, segundo Marques (2021, p. 568), ainda ocorrem dificuldades para a implementação das leis e passividade diante dos conflitos presentes no cotidiano escolar sobre o desrespeito ao pertencimento étnico-racial e a discriminação. É preciso, portanto, não apenas elencar algumas mulheres para corresponder a pontos estratégicos da história, recuperando trechos e representações falsas sobre os períodos estudados, mas tornar possível a memória histórica sobre essas mulheres todo o tempo.

O discurso presente nas coleções didáticas pode, também, contribuir para o predomínio da heteronormatividade, na medida em que pode estabelecer um padrão de sexualidade óbvia e binária para todas as mulheres que viveram em determinado período histórico. A heteronormatividade, segundo Junqueira, está na ordem do currículo e do cotidiano escolar: “A escola consente, cultiva e promove homofobia e heterossexismo, repercutindo o que se produz em outros âmbitos e oferecendo uma contribuição decisiva para a sua atualização e o seu enraizamento”. (Junqueira, 2012, p. 493).

O pouco interesse acadêmico e os obstáculos para encontrar vestígios históricos do que hoje chamamos de “mulheres lésbicas” também fazem parte dessa realidade de exclusões, como aponta Freitas (2015, p. 3):

As dificuldades teórico-metodológicas de reconstituição da historicidade da homossexualidade feminina evidenciam-se haja vista a pouca existência de documentação produzida, sobretudo em períodos mais longínquos, como nos séculos XVI, XVII e XVIII, seja por particulares seja por instituições, que não discutiram ou demonstraram interesses pelas mulheres lésbicas, o que representou em práticas de silenciamento e condição de sua invisibilidade maior ainda do que as conferidas às mulheres em geral.

Assim, esta pesquisa contempla reflexões sobre as mulheres em sua totalidade, portanto, as questões levantadas podem também se referir às mulheres transgêneros, travestis e homens transgêneros, ainda que não existissem as nomenclaturas atuais, ainda que esses grupos estivessem marginalizados em uma condição criminosa ou patológica na maior parte da história do Brasil.

### **3 DOIS RETRATOS: COLEÇÕES *ESTUDAR HISTÓRIA (MODERNA) E HISTÓRIA, SOCIEDADE & CIDADANIA (FTD)***

As duas coleções analisadas foram as mais escolhidas pelas professoras brasileiras entre as que contém autoria. A coleção *História, sociedade & cidadania* foi produzida pela editora FTD, que atua no mercado de materiais didáticos há mais de 120 anos. O autor da coleção mais famosa da editora é um homem, Alfredo Boulos, mestre em Ciências pela Universidade de São Paulo (USP) e doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

No *Guia do PNL D 2020*, a obra é apresentada e dá ênfase na luta pela cidadania ao longo da história e firma seu compromisso com a perspectiva afro-brasileira e indígena, que é, na verdade, garantida por lei e um dos requisitos para aderir ao programa. Embora admita que a história dos povos do campo não tem destaque na obra, garante a protagonismo das mulheres, como é possível notar a seguir:

A obra também valoriza o protagonismo de mulheres de diferentes raças, etnias e classes sociais em diferentes contextos históricos, com especial atenção para o compromisso educacional com a agenda da não-violência contra a mulher no volume 9º ano. A história dos povos do campo não tem destaque na obra. (Guia PNL D, 2018, p. 120)

No início de cada volume da coleção, o mesmo texto inicial esmiúça a construção do material a partir das metodologias adotadas em relação à história e ao ensino-aprendizado, além de explicar de que maneira a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) está incorporada no texto e de que forma as seções do livro foram pensadas. Em relação a uma história que contemple as mulheres, há apenas uma breve passagem, ao citar a Nova História, de forma geral e sucinta.

Nesta coleção, pautamo-nos por alguns referenciais teóricos da História Nova, daí entendermos a História como um conhecimento em permanente construção; por isso tomamos o documento como ponto de partida e não de chegada na construção do conhecimento e, além disso, incorporamos a ação e a fala das mulheres, dos negros, dos indígenas, dos operários e de outros sujeitos históricos antes relegados ao esquecimento. (Boulos, 2018, p. XI).

A coleção *Ensinar história: das origens do homem à era digital* foi produzida pela Editora Moderna, que atua no mercado de materiais didáticos desde 1968. Apesar da utilização de “homem” como sinônimo de “ser humano” no subtítulo da

coleção, duas autoras, mulheres, são responsáveis por essa coleção: Patrícia Ramos Braick, apresentada nas primeiras páginas dos livros como mestra em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS) e Anna Barreto, mestra em Ciências pela USP.

Assim como a coleção da FTD, a apresentação desses livros no *Guia PNLD 2020* reforça, na elaboração da coleção, o empenho com relação à empatia aos povos afro-brasileiros e indígenas e suas lutas, pois é uma exigência editorial. No mesmo parágrafo, dá um grande destaque para o compromisso de trabalhar a história das mulheres e o preconceito de gênero “além de boxes e atividades”, como é possível notar a seguir:

A valorização da presença da mulher de distintas classes e etnias na História é um dos pontos fortes da obra, sendo apresentada dentro do texto-base, para além de boxes e atividades. Os volumes incluem tópicos sobre a participação feminina em diversos espaços e tempos, desde a Grécia Antiga, passando pela Revolução Francesa, o Império Brasileiro, a independência do México até os desafios enfrentados pelas mulheres no século XXI, o preconceito de gênero, a Lei Maria da Penha, entre outros. (Guia PNLD 2020, 2018, p. 95-96)

Todos os volumes da coleção trazem, em suas páginas iniciais, orientações gerais e específicas sobre a sua perspectiva em relação à história, à sala de aula, à BNCC e ao livro do estudante. No tópico “As opções dessa coleção”, além de pontuar influências a partir da História Social Inglesa, a História Cultural e a Nova História, há um parágrafo enfatizando a questão de gênero e raça com uma posição bem mais enfática na crítica ao positivismo e à história tradicional, do que na coleção da FTD, como é possível notar a seguir:

A questão de gênero está presente em todos os volumes da coleção. Da Grécia Antiga até a atualidade, evidenciamos as diferenças da condição entre homens e mulheres, destacando o protagonismo feminino em diversas situações. Não deixamos de tratar, por exemplo, das mulheres e sua posição na cultura islâmica, tema desenvolvido no 6º ano sob a ótica da questão de gênero e também da diversidade cultural. A coleção ainda destaca o papel de grupos e camadas sociais que, na história tradicional e positivista, não eram contemplados, como os operários e os trabalhadores em geral, abordando seu cotidiano e modo de vida. Enfoca também a questão indígena – desde antes da chegada do europeu ao continente americano até a atualidade, quando diferentes povos indígenas usam tecnologias digitais – e a história e a cultura afro-brasileira, por meio das manifestações políticas, artísticas e sociais, chamando a atenção para o protagonismo da população negra na conquista de direitos. Ressaltamos que, sempre que pertinente ao tema estudado,

damos destaque para a luta pela igualdade de direitos e pela defesa dos direitos humanos. (Barreto, Anna; Braick, R. Patrícia, 2018, p. XIV)

A partir do *Guia PNLD 2020* e dos pré-textos de ambas as coleções é possível inferir que, ainda que ambas as coleções tenham que cumprir o compromisso com as questões de gênero, a coleção da FTD apresenta o tema de maneira mais rasa e genérica, enquanto a coleção da Moderna, feita por duas mulheres, dá maior destaque ao tema.

### 3.1 PINDORAMA: DO BRASIL PRÉ-CABRALINO AO ENCONTRO PORTUGUÊS

Este subtópico discute os conteúdos sobre a história do Brasil, contidos nos volumes do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental, em razão dos acontecimentos anteriores à chegada dos portugueses até a invasão portuguesa do território brasileiro. Os temas desses materiais versam sobre as primeiras pessoas a viverem no continente americano, as comunidades que aqui se desenvolveram e as navegações europeias.

#### 3.1.1 Primeiras pessoas da América

Os assuntos tratados no capítulo 4 da coleção da FTD, *História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018), com o título “Primeiros habitantes da América”, e no capítulo 3 da coleção da Moderna, *Estudar História: das origens do homem à Era digital* (Braick; Barreto, 2018), com o título “Os primeiros habitantes da América”, são os estudos acerca da chegada de pessoas na América e das habitantes mais antigas do continente americano, como as comunidades sambaquis, as agricultoras da Amazônia e as descobertas em relação à ossada de Luzia.<sup>4</sup>

No livro da FTD, o título “Os estudos de Niéde Guidon” explicita o estudo da arqueóloga que encontrou, na América, vestígios humanos com idade de 50 mil anos (Boulos, 2018, 6º ano, p. 56). Entretanto, a foto escolhida para ilustrar a página é de Eric Boëda, cientista que comprovou a chegada das pessoas no continente há 33 mil anos a partir do material coletado por Niéde. Na página seguinte, há um box “Para saber mais” com o título “Niéde Guidon e sua luta”. Nele, há uma imagem da

---

<sup>4</sup> Nome atribuído pelas arqueólogas ao fóssil humano mais antigo do continente americano pertence à Luzia, uma mulher de Lagoa Santa/MG.

pesquisadora. Por qual razão, mesmo que o texto enfoque a pesquisa de Niède, é a foto de Eric que fica em primeiro plano? Qual o motivo para que a trajetória da protagonista da descoberta fique em um conteúdo opcional, “Para saber mais”? Por que o box não contempla a história de vida de Eric Boëda? Também na página 56 é possível observar a incidência do uso da palavra “homem” como sinônimo de humanidade.

### Os estudos de Niède Guidon

Já para a arqueóloga Niède Guidon, há provas de que a presença humana em São Raimundo Nonato, no Piauí, é muito antiga. Ela e sua equipe descobriram no sítio arqueológico de Pedra Furada pedaços de carvão e de pedra lascada que teriam pelo menos 50 mil anos. Segundo ela, tais vestígios são prova suficiente da presença humana na América desde aquela data.

Outros cientistas, porém, não aceitaram as provas apresentadas por Niède Guidon, dizendo que o carvão encontrado por ela pode ter sido produzido por incêndios florestais e que as lascas de pedra podem ser resultado do esfacelamento das rochas; ou seja, esses materiais seriam resultado de fenômenos naturais, e não da ação humana.

56

Em 2006, porém, o cientista francês Eric Boëda comprovou que os artefatos de pedra encontrados pela arqueóloga brasileira foram feitos por seres humanos que viveram onde hoje é o Brasil entre 33 e 58 mil anos atrás. Ganhou força, assim, a tese de Guidon de que a presença do homem na América é muito mais antiga do que se pensa. Parte da comunidade científica aceitou sua tese; outra parte, no entanto, continua se opondo a ela.

Eric Boëda, pesquisador responsável pela análise do material coletado no Piauí por Niède Guidon; ele comprovou que esse material tinha sido deixado por seres humanos que aqui viveram há mais de 33 milênios.

PARA SABER MAIS

Niède Guidon e sua luta

Niède Guidon nasceu em Jará (São Paulo), doutorou-se em Arqueologia na França e pesquisa sítios situados no Piauí desde 1973. Sua luta e determinação levaram à criação do Parque Nacional da Serra da Capivara, em 1979, no município de São Raimundo Nonato, no Piauí. Anos depois, para administrar o parque foi criada a Fundação Museu do Homem Americano (FUMDHAM), onde se encontram milhares de pinturas rupestres, restos de fogueiras, urnas funerárias e ossadas de animais “pré-históricos”.

Atualmente, Niède Guidon luta para transformar o Parque Nacional da Serra da Capivara num grande centro turístico.

Arqueóloga Niède Guidon, Brasília, 2013.

**Dica!** Patrimônio Mundial da Unesco: Serra da Capivara (Piauí). Duração: 2 min. Disponível em: <http://brn.prologia.com.br/> Acesso em: 31 ago. 2018.

**Urna funerária:** vaso grande onde eram enterrados os restos mortais de um indivíduo.

A área arqueológica de São Raimundo Nonato

Fonte: ATLAS geográfico escolar. 7. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. p. 163.

DIALOGANDO

A transformação do Parque Nacional da Serra da Capivara num centro turístico pode ajudar as pessoas que vivem na região? Como?

Em 1991, o Parque Nacional da Serra da Capivara – um verdadeiro tesouro arqueológico – foi declarado Patrimônio Cultural da Humanidade pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco).

57

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 6º ano, p. 56 e 57)

Em contrapartida, no texto da coleção *Ensinar história: das origens do homem à era digital*, a pesquisa de Niède Guidon é citada sem nenhuma referência a Eric Boëda. Se, por um lado, deixa de fora o desenrolar desse impasse científico, por outro, não deixa dúvidas sobre o protagonismo de Guidon. Além disso, na mesma página, há uma imagem em que aparecem arqueólogas, mulheres, em mesas com objetos encontrados no Parque Nacional Serra da Capivara. Porém, a legenda da imagem está no masculino: “Trabalho de arqueólogos com objetos encontrados no Parque Nacional Serra da Capivara, Piauí, 2011.” (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p. 65) Na mesma página também é possível observar a segunda incidência do uso da palavra “homem” como sinônimo de humanidade.

### **São Raimundo Nonato, no Piauí**

Na década de 1970, a arqueóloga Niède Guidon descobriu utensílios de pedra próximos a supostos restos de fogueiras no sítio arqueológico Boqueirão da Pedra Furada, na região de São Raimundo Nonato, no Piauí. Segundo a pesquisadora, os artefatos e restos de fogueiras teriam mais de 33 mil anos. Com base na análise dessas peças, Niède Guidon concluiu que o homem chegou à América há pelo menos 50 mil anos, vindo da África pelo Oceano Atlântico.

No entanto, ainda não foram encontrados esqueletos humanos com essa idade. Os principais críticos à teoria de Guidon afirmam que os restos de fogueira poderiam ser consequência de fogo causado por fatores naturais, como raios. Assim, não representariam vestígios da ação humana.

O sítio arqueológico Boqueirão da Pedra Furada localiza-se no **Parque Nacional Serra da Capivara**, criado em 1979 e inscrito, em 1991, na Lista do Patrimônio Mundial Cultural da Unesco. Nele há um conjunto de chapadas e vales que abriga mais de mil sítios arqueológicos com milhares de pinturas e gravuras rupestres representando cenas de dança, animais, partos, caçadas etc., além de outros vestígios do cotidiano pré-histórico. Com aproximadamente 130 mil hectares, o parque tem em seu entorno uma Área de Preservação Permanente (APP) com dez quilômetros de raio, que constitui um cinturão de proteção suplementar.

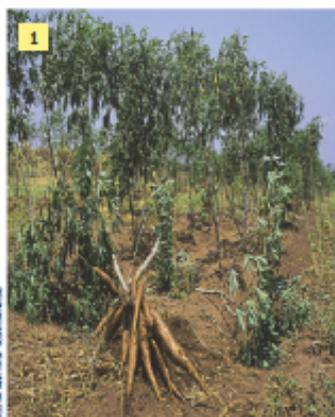


Trabalho de arqueólogos com objetos encontrados no Parque Nacional Serra da Capivara, Piauí, 2011.

*Ensinar história* (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p. 65)

Na coleção *História, sociedade & cidadania*, o título “Agricultores da Amazônia”, com linguagem masculina, explicita o cultivo que ali ocorria, dando ênfase para a mandioca. O feminino aparece apenas na imagem e sua legenda “Moça kalapalo ralando mandioca no Parque Indígena do Xingu” (Boulos, 2018, 6º ano, p. 62).

## Agricultores da Amazônia



Segundo a arqueóloga Anna Roosevelt, os povos da região amazônica começaram a praticar a agricultura há cerca de 7 mil anos. Eles desenvolveram cultivos próprios, como plantas medicinais e corantes; mas a descoberta mais importante desses grupos foi o cultivo da **mandioca**, raiz de alto valor nutritivo com algumas variedades venenosas.

Os agricultores da Amazônia descobriram que ralando, prensando e torrando essas espécies de mandioca conseguiam extrair o veneno que elas continham. Eles produziam alimentos como a farinha, o beiju e a tapioca.



1. Raízes de mandioca.
2. Moça kalapalo ralando mandioca no Parque Indígena do Xingu (MT), 2011.
3. Tapioca. Por meio de instrumentos que eles próprios criaram, como o ralador, o **tipiti** e o **cumatá**, os agricultores amazônicos transformaram uma planta venenosa em planta alimentícia.

**Tipiti:** é um espremedor de palha trançada usado para escorrer raízes, principalmente mandioca.  
**Cumatá:** uma espécie de peneira.

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 6º ano, p. 62)

Já na coleção *Ensinar história: das origens do homem à era digital* (Braick; Barreto, 2018), o assunto se torna mais complexo, ao discorrer sobre a ocorrência de cacicados.<sup>5</sup> Segundo o texto, “Os cacicados são uma forma de organização social e política em que aldeias populosas estavam submetidas a um chefe muito poderoso...” (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p. 67). O artigo e a palavra no masculino, “um chefe”, não trazem clareza sobre se as mulheres estão inclusas ou se apenas homens podiam ser chefes no cacicados.

<sup>5</sup> Comunidades estabelecidas na região do Rio Amazonas e Rio Orinoco que possuíam sociedades numerosas controladas por um grupo de pessoas.

### Culturas agrícolas da Amazônia

A ideia de uma Amazônia despovoada não corresponde ao que as pesquisas revelam. A região é riquíssima em sítios arqueológicos, que indicam uma ocupação iniciada há mais de 11 mil anos e os hábitos de seus primeiros habitantes que viviam da caça, da pesca e da coleta.

Os indícios mais antigos de domesticação de vegetais datam de 5000 a.C., mas a agricultura parece só ter ganhado importância para as populações amazônicas por volta do ano 1000 a.C. Pesquisadores encontraram vestígios de sementes e restos de plantas cultivadas, diferentes das plantas encontradas na natureza, o que indica o processo de domesticação de plantas.

Nesse período, as sociedades estabelecidas nas várzeas do Rio Amazonas, no norte do Brasil, e do Rio Orinoco, na atual Venezuela, tornaram-se bastante numerosas e passaram a ser comandadas por elites dirigentes, formando os chamados **cacicados complexos**.

Os cacicados são uma forma de organização social e política em que aldeias populosas estavam submetidas a um chefe muito poderoso, que cobrava tributos e liderava guerras contra os vizinhos pelo controle de recursos naturais. A sociedade era dividida em diferentes estratos, o que tornava algumas pessoas mais importantes que outras. Também havia quem se dedicasse a atividades específicas, como o artesanato, a pesca ou a agricultura.

Os cacicados eram formados por enormes áreas cultivadas com várias espécies de plantas. Seus habitantes criavam tartarugas e peixes em viveiros e tinham um artesanato sofisticado que era comercializado com outros povos. Além disso, eles também realizavam obras de terraplenagem e irrigação. Na Ilha do Marajó, por exemplo, foram encontrados extensos morros artificiais que visavam evitar que as vilas, densamente povoadas, fossem atingidas pela cheia dos rios na época das chuvas.

*Ensinar história* (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p. 67)

É possível perceber em ambas as coleções, nos respectivos capítulos, a presença do plural masculino: “os estudiosos”, “os historiadores”, “os arqueólogos”, “os cientistas” e/ou “os pesquisadores” para se referir às cientistas que pesquisam as primeiras comunidades humanas na América. Outro fator comum entre as duas coleções é a escolha de palavras genéricas para se referir à espécie humana de determinada região. As opções mais comuns, tanto nos textos como nos títulos das duas coleções, são: “os primeiros seres humanos”, “o ser humano”, “os primeiros habitantes da América”, “os povoadores”, “os nativos”, “os africanos”, “australianos”, “grupos humanos”, “os agricultores”, “caçadores-coletores”, “grupos”, “indivíduos negróides”, “os povos”.

Apesar dessas palavras serem empregadas como universais, no que se refere às questões de gênero, na prática, quando se faz uma referência a elas, é comum o uso do pronome “ele” no singular ou plural. Sendo assim, “os seres humanos” passam a constituir-se de forma masculina a partir do momento em que “eles” são referenciados. Além dos dois casos já mencionados, há mais duas situações em *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p. 58) e *História*,

*sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 6º ano, p. 60) em que a palavra “homem” substitui o sentido de humanidade.

### O povo de Umbu

Nas florestas do Sul e do Sudeste do Brasil viviam grupos humanos muito habilidosos no trabalho com pedra. Com esse material, eles faziam uma grande variedade de objetos, como facas de corte afiado, anzóis e, especialmente, pontas de flechas. O povo de Umbu, como ficou conhecido, foi responsável pela difusão, entre os primeiros habitantes do território brasileiro, de duas grandes inovações daqueles tempos: o uso do arco e flecha e da boleadeira (arma composta de três bolas de pedra ligadas entre si por cordas de couro). Tais armas tornaram possível a caça de animais velozes, veados e emas, por exemplo, e de pássaros em pleno voo.

Aqueles que hoje usam a boleadeira na região dos pampas gaúchos provavelmente não imaginam que este artefato foi inventado por homens que viveram há muito tempo. Lançadas com habilidade, as boleadeiras prendem as pernas dos animais, imobilizando-os.

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 6º ano, p. 60)

Em poucos momentos, em ambas as coleções, (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p. 64, 65 e 67) e (Boulos, 2018, 6º ano, p. 56), outras palavras são escolhidas para se referir às pessoas, como “presença humana”, “ação humana” ou “pessoas”, mostrando ser uma questão de escolha a modificação de algumas palavras e a inclusão de personagens não-masculinas.

Na área da professora, na coleção da FTD, os textos de apoio são, predominantemente, discursos alheios, ou seja, citações de outros especialistas sobre o assunto abordado e acabam por repetir os plurais masculinos. Algo específico da área da professora ocorre na coleção da Moderna, já que incide maior direcionamento didático-pedagógico. Por isso, a combinação “os alunos” é recorrente, por exemplo, “Peça aos alunos” ou “Solicite aos alunos”.

**Texto de apoio****O povo da flecha**

Há aproximadamente 6000 anos as formações vegetais e as condições climáticas do Brasil já eram semelhantes às de hoje: campos extensos no sul, rodeados de floresta subtropical pela costa litorânea, cerrados no Brasil central e as grandes matas da floresta tropical amazônica. Nesse período, segundo a arqueologia, alguns povos se adaptaram particularmente aos campos que ladeiam as florestas no sul do Brasil.

Eram povos que utilizavam lascas de pedra para a confecção de pequenos objetos. Segundo a arqueologia, eram caçadores e, através dos achados, pode-se concluir que foram os responsáveis pela difusão de duas preciosas inovações tecnológicas: as boleadeiras e o arco e flecha, que permitiam caçar animais velozes.



60

Boleadeiras eram armas de caça formadas por duas ou três bolas de pedra amarradas numa tira de couro. Atiradas com habilidade, prendiam-se às pernas dos animais, imobilizando-os. E as flechas [...] são pontas afiadas, feitas de pedras ou de cristal de quartzo, presas a uma haste de madeira e arremessadas por um arco, também feito de madeira vergada por um cordão.

Possivelmente eram antepassados dos Guaicuru, povos que habitavam o sul do Brasil, de extrema

habilidade no uso da lança, da flecha e das boleadeiras; um dos raros povos indígenas que dominavam a arte da cavalaria. Eram caçadores e guerreiros, lutaram contra os espanhóis até serem extintos, mas sua presença cultural no sul é marcante até hoje, através da cuia do mate, das boleadeiras, do espírito guerreiro e do hábito carnívoro, característico daquela região.

JECUPÉ, Kaka Werá. A terra dos mil povos: história indígena brasileira contada por um índio. São Paulo: Petrópolis, 1998. p. 35.

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 6º ano, p. 60)

**Rotas**

Chame a atenção dos alunos para o fato de que hoje a travessia em embarcações precárias, como as que teriam sido usadas pelos primeiros navegantes, seria muito difícil. Porém, há milhares de anos, durante a última era glacial, quando o nível do mar estava mais baixo, o Pacífico era salpicado de pequenas ilhas (hoje submersas), o que pode ter favorecido a navegação de uma à outra, até que os navegantes chegassem à costa oeste da América. Uma evidência que reforça essa hipótese é a presença de um verme parasita humano nas fezes fossilizadas de pessoas que habitaram o Brasil há milhares de anos. Uma fase reprodutiva desse parasita acontece no solo, fora do corpo do hospedeiro. Nessa fase, em contato com o frio, as larvas morrem. Se o verme chegou vivo até o território do Brasil, com seus hospedeiros, não pode ter vindo pelo Norte, porque teria morrido com o frio. Portanto, segundo os defensores da teoria Maiaio-Polinésia, sua presença

58

*Ensinar história* (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p. 58)

### 3.1.2 Povos indígenas do Brasil

Os assuntos tratados na unidade do 6º ano, sobre o Brasil, estão dispostos da seguinte maneira: no capítulo 7 da coleção *História, sociedade & cidadania* com o título “Povos indígenas da América” e, no capítulo 5 da coleção *Estudar História: das origens do homem até a Era Digital*, com o título “Sociedade, economia e cultura dos povos nativos americanos”. A passagem referente à história do Brasil, na coleção da FTD, tem o título “Indígenas das terras onde hoje é o Brasil” enquanto, na coleção da Moderna, é: “Povos nativos do atual território brasileiro”. Também há uma passagem no capítulo 1 da unidade do 7º ano da coleção da FTD, “Povos indígenas: saberes e técnicas”, que trata do tema brasileiro “Os tupis”. As duas coleções, mesmo tratando do mesmo tema, recorrem a conteúdos e formas diferentes para discorrer sobre as comunidades indígenas.

A coleção da FTD cita as indígenas do século XV para, em seguida, traçar paralelos com o passado e o presente. Além disso, destaca diferenças e semelhanças em relação a traços físicos, línguas e culturas. Imagens de crianças, mulheres e homens ilustram duas páginas do livro para expor as diferenças possíveis entre as comunidades indígenas (Boulos, 2018, 6º ano, p. 120-121). Mas, para apresentar as semelhanças entre as indígenas, há uma grande generalização em relação à divisão do trabalho (Boulos, 2018, 6º ano, p. 122). O texto defende que as diferenças na determinação das tarefas ocorrem por “sexo e idade”. Na mesma página, há duas ilustrações: uma de um homem em cima de um telhado kamayurá e outra, de mulheres ikpeng, preparando beiju. Assim, como o texto possui teor educativo sobre as comunidades indígenas, ou seja, não especifica tempo e lugar, há uma grande generalização dos formatos possíveis de distribuição de tarefas nessas comunidades.

#### b) A divisão do trabalho é feita por sexo e idade

Entre os indígenas, algumas tarefas são feitas pelos homens e outras, pelas mulheres; crianças e idosos ajudam conforme sua força e capacidade.

##### Tarefas masculinas

- derrubar a mata e preparar a terra para o plantio;
- fazer armas de guerra e canoas;
- construir moradias;
- cuidar da segurança do grupo;
- caçar e pescar.



Detalhe de moradia kamagurá, Parque do Xingu (MT), 2014.



Mulheres Ixping preparando o beiju a partir da mandioca. Feliz Natal (MT), 2016.

##### Tarefas femininas

- plantar, acompanhar o crescimento da planta e colher;
- extrair frutos como castanha e pinhão;
- transportar produtos;
- fazer farinha;
- tecer redes, fazer cestos, vasos e outros objetos;
- preparar alimentos e cuidar das crianças.

##### DIALOGANDO

E na nossa sociedade, como é a posse da terra?

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 6º ano, p. 122)

Este cenário, de divisão de tarefas generalizante em relação à biologia, é comum, principalmente ao tratar da pré-história e de comunidades indígenas pré-colonização. Entretanto, há uma grande problemática por serem assuntos que pretendem dar uma explicação naturalizante sobre o processo de relações de gênero, como explicita Cristiani Bereta da Silva, ao analisar uma situação parecida em um livro didático, com o tema “pré-história”:

Ao explicar a divisão sexual do trabalho como uma divisão natural, o autor acaba reforçando a corrente que justifica algumas diferenças e desigualdades de gênero a partir de dados estritamente biológicos. Ou seja, inscreve como natural e, portanto, não histórico, que características físicas, como a força, sejam suficientes para explicar a dominação masculina. (Silva, 2007, p. 234).

Na coleção *História, sociedade & cidadania*, a parte que se refere à etnia tupi está no livro do 7º ano. Para se referir às pessoas, o artigo plural masculino “os” está presente, com duas exceções. A primeira, uma imagem de indígenas brincando na água está legendada desta forma: “Crianças falantes de língua tupi se refrescam e se divertem tomando banho no rio Culuene” (Boulos, 2018, 7º ano, p. 17). Não é possível saber, através da imagem, qual o gênero das pessoas retratadas. Na segunda, há dois exemplos de como os mantos tupinambás eram socialmente utilizados: “O **manto acima** servia para vestir nos meninos durante importante festa que celebra a passagem da adolescência para a fase adulta; o **manto da direita**,

para homenagear os adultos do sexo masculino que se destacavam por sua valentia ou religiosidade.” (Boulos, 2018, 7º ano, p. 18). Neste caso, há duas marcações de gênero nas palavras “meninos” e em “adultos do sexo masculino”. Não há referência quanto às fontes de que foram extraídas essas informações. Todas as comunidades indígenas colocavam mantos apenas em meninos e homens? O gênero masculino só deve aparecer para marcar uma função ou situação diferente do gênero feminino? No restante do tempo, é certo que se refere a todas as pessoas?



*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 6º ano, p. 17)

A coleção *Estudar História*, logo depois de citar o século XV, trata especificamente dos povos tupis: costumes, guerras e antropofagia. Em seguida, traça um panorama da luta indígena nos dias de hoje, marcando um posicionamento político. No box “Saiba mais” está exposto o papel social da pajé. O texto afirma: “A maior autoridade religiosa na comunidade era o **pajé**, visto ao mesmo tempo como médico, sacerdote e sábio. Além de intermediar os contatos entre comunidade e os espíritos, o pajé atuava como curandeiro...” (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p. 106). Na página seguinte, ao mencionar os povos tupis, outra função é citada: a do cacique. Segundo o texto: “Em cada aldeia havia um líder, o cacique, que possuía posição de destaque político e social e tinha função de mediar conflitos, empreender alianças etc.” (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p. 107). Nesses trechos, então, por razão das palavras no masculino, não é possível saber com precisão sobre a possibilidade de ter havido líderes mulheres, denotando uma certa naturalidade das relações de gênero.

Ainda na mesma página, está dito que “O tipo de trabalho só se diferenciava de acordo com o sexo e a capacidade física dos integrantes da comunidade.”

(Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p. 107). Trazendo, assim, a mesma naturalização encontrada na coleção anterior, como forma de reafirmar as atuais questões de gênero. Mas, em quais fontes estão essas informações? Além disso, para citar a tradição de guerra desses povos, o texto não deixa claro se havia participação de mulheres, pois como as palavras estão no masculino, não é possível saber se é o plural universal ou se realmente remete aos homens. No entanto, é possível ver mulheres na imagem participando do ritual de antropofagia.

### Povos Tupi

Os Tupi viviam espalhados pelo território sul-americano desde a Venezuela, ao norte, até o Rio da Prata, no sul do continente. Eles se dividiam em várias tribos, como os Tupinambá, os Tupiniquim, os Caeté e outros grupos menores. Estima-se que, no final do século XV, a sociedade Tupi reunia aproximadamente 1 milhão de pessoas.

Eles eram seminômades e viviam em aldeias que tinham em média 500 a 750 habitantes. As aldeias eram unidades políticas independentes e não existia uma autoridade única e permanente que governasse sobre o conjunto de aldeias. No entanto, era comum a existência de coordenação política entre elas e, por vezes, confederações guerreiras. Em cada aldeia havia um líder, o **cacique**, que possuía posição de destaque político e social e tinha a função de mediar conflitos, empreender alianças etc.

Entre os Tupi todos trabalhavam igualmente. O tipo de trabalho só se diferenciava de acordo com o sexo e a capacidade física dos integrantes da comunidade. As mulheres cuidavam das tarefas da casa e das plantações, e os homens fabricavam armas e instrumentos agrícolas e eram responsáveis pela guerra e pela caça. A confecção de enfeites de penas, vasos de cerâmica, cestos, potes funerários, entre outros objetos, era realizada por homens e mulheres.

Os Tupi plantavam, entre outros produtos, milho, abacaxi, abóbora, batata-doce, amendoim e mandioca, e também eram excelentes pescadores e caçadores.

### Guerra e antropofagia

A guerra era um costume central da cultura Tupi. Guerrear era uma prática ritual, vista como um meio de vingar os parentes mortos e de afirmar a força e a liderança do grupo. Depois da guerra e da captura do inimigo, praticava-se a **antropofagia**, um ritual de sacrifício humano.

Na cultura guerreira dos Tupi, vencer a guerra implicava em aprisionamento dos perdedores, principalmente aqueles considerados fortes e corajosos, para serem devorados nos rituais de antropofagia. Esses prisioneiros eram conduzidos à aldeia inimiga e permaneciam vivendo com o grupo, às vezes por longos períodos, podendo inclusive se casar.

O dia do sacrifício era uma data de muita celebração, da qual participavam convidados de outras aldeias e o próprio prisioneiro. Para este último, morrer em um ritual antropofágico era um meio de unir-se aos ancestrais; para os vencedores, consumir a carne do inimigo era uma maneira de assimilar sua força e poder e de reequilibrar as perdas causadas pela morte de parentes.

Responda em seu caderno

#### Recapitulando

16. Os povos Tupi organizavam-se em sociedades hierárquicas ou igualitárias? Justifique.

#### Explore

Responda em seu caderno

- Como a gravura de Theodore de Bry representa o ritual antropofágico?



Gravura colorizada de Theodore de Bry, de 1562, que representa indígenas Tupinambá participando de ritual de antropofagia. Arquivo Histórico da Marinha Francesa, Vincennes, França.

O uso dos termos “os indígenas” é comum. Por exemplo, ao citar a trajetória política das vidas indígenas na coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p. 108), é possível notar que as palavras estão no masculino. Entretanto, na imagem, é possível ver a participação de mulheres. Na legenda, o substantivo “indígenas” aparece sem o artigo de gênero. Seria possível então que isso acontecesse mais vezes?

**Saiba mais**

**Terras Indígenas**  
Segundo a Constituição Federal, são Terras Indígenas “as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias a sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições”. A Constituição também estabelece que “as terras tradicionalmente ocupadas pelos índios destinam-se a sua posse permanente, cabendo-lhes o usufruto exclusivo das riquezas do solo, dos rios e dos lagos nelas existentes”.

**Indígenas do Brasil de hoje**  
Segundo o Censo de 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que trabalha com o princípio da autodeclaração, 817.963 pessoas declararam-se indígenas no país. Ainda de acordo com o IBGE, os indígenas estão distribuídos em 305 etnias, que falam 274 línguas diferentes e estão espalhadas por todo o território nacional. A maior parte vive nas **Terras Indígenas (TI)**, áreas coletivas demarcadas pelo governo federal para usufruto exclusivo das comunidades indígenas.  
Muitas dessas terras ainda não foram regularizadas pelo governo. Mesmo as já demarcadas sofrem ataques constantes de mineradores, caçadores, madeireiros e posseiros, e algumas delas são cortadas por estradas e ferrovias. Por esses motivos, conflitos pela posse da terra têm ocorrido com frequência, resultando inclusive na morte de lideranças e de membros das comunidades indígenas.  
Além disso, os povos indígenas têm sido afetados por doenças, como a varíola e a aids, por mudanças de hábitos alimentares, como a ingestão de açúcar e de bebidas alcoólicas, e pela situação de miséria a que muitos deles foram reduzidos. O crescimento da depressão entre os povos indígenas, como os Guaraní-Kaiowá, os Karajá e os Tikuna, é motivo de preocupação para pesquisadores e entidades que atuam na proteção dessas populações.  
Em face desses problemas, os indígenas continuam se organizando em movimentos políticos e sociais e lutando para manter suas terras, preservar suas línguas e seus modos de vida a fim de garantir condições plenas para suas existências, valendo-se também das novas tecnologias, como o telefone celular e a internet.



Indígenas protestam em Brasília (DF) pela manutenção de direitos assegurados pela Constituição. Foto de 2017.

108

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p.108)

O escritor Daniel Munduruku ilustra a próxima página (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p. 109). Para as estudantes que não possuem contato com questões indígenas, seria uma forma de entender que só os homens são líderes políticos, espirituais e intelectuais indígenas? Ao lado dele poderia estar Sônia Guajajara, por exemplo. De acordo com Eliane Goulart Mac Ginity:

Representação não quer dizer o significado real de determinado objetivo ou realidade, pois depende da forma como o mundo é lido e interpretado por um grupo social. Assim, a forma e os meios pelos quais se ensina a entender algo resultará em certos olhares sobre

objetos, sujeitos, gêneros, diferentes culturas e etnias. (Ginity, 2015, p. 918).

Na página seguinte, para anunciar um texto de Daniel, a frase substitui o sentido de humanidade com: “No texto a seguir, o escritor Daniel Munduruku conta o mito Guarani que explica como o homem se apossou do fogo” (Braick; Barreto, 2018, 6° ano, p. 110). Essa é a única passagem em que isso acontece nas duas coleções em relação a esse tema.

Apesar das diferenças existentes entre os vários povos indígenas que habitam o atual território brasileiro, alguns aspectos são comuns a todos eles. A terra, por exemplo, é um deles. Por ser uma necessidade básica, ela não tem dono, todos podem usá-la livremente. Aquilo que se obtém dela, seja como caça ou alimento cultivado, é consumido pela comunidade inteira. Assim, entre os povos indígenas, não há pobres nem ricos. Também não há pessoas que trabalham para outras: todos trabalham para a comunidade, cada um fazendo a sua parte.

Outro aspecto comum à maioria dos povos indígenas é a forma de morar. Embora as habitações indígenas variem muito de uma cultura para outra, costumam abrigar vários membros de uma mesma família. Em geral, mora-se junto a irmãos, cunhados ou pais. No entanto, hoje muitas comunidades indígenas vivem em casas de alvenaria, da mesma forma que os não indígenas.

Outro aspecto importante é a maneira como as sociedades indígenas veem o trabalho. Entre as comunidades tradicionais, não há distinção entre as horas do dia destinadas ao trabalho e as destinadas ao descanso, uma vez que o trabalho não acontece como atividade separada da vida cotidiana. Apesar disso, muitos indígenas estão adaptados ao mercado de trabalho existente nas cidades, e muitos deles, inclusive, possuem empregos formais e frequentam universidades para se tornarem advogados, professores, escritores etc.



O escritor Daniel Munduruku durante evento de entrega da Ordem do Mérito Cultural em São Paulo. Foto de 2013. Nascido em Belém, no Pará, e pertencente à etnia Munduruku, ele é formado em história, filosofia e psicologia, e pós-graduado na área de educação.

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 6° ano, p.109)

### 3.2.3 A invasão portuguesa e o encontro com indígenas

Nos capítulos 7 e 9 da coleção *História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018), no volume do 7° ano, com os títulos “As grandes navegações” e “América portuguesa: colonização”, além do capítulo 6 da coleção *Estudar História: das origens do homem à Era digital* (Braick, Barreto, 2018), no volume do 6° ano, com o título “Colonização portuguesa na América”, os assuntos tratados são os estudos acerca da invasão portuguesa no território onde hoje é o Brasil e os primeiros contatos com as comunidades indígenas que aqui viviam.

Em ambas as coleções são apresentados personagens masculinos para retratar a expedição de Cabral no Brasil. Já é amplamente conhecido o fato de que não havia mulheres naquela expedição, porém, esse é um grande exemplo de como a linguagem pode interferir na compreensão de determinado acontecimento histórico. Para quem não possui conhecimento prévio sobre o assunto, não existe diferença entre esse trecho e os outros que, mesmo utilizando linguagem plural

masculina, retratam o período em que as mulheres estão presentes, mas ocultadas em uma linguagem que pretende contemplá-las.

É notório, portanto, que o material didático não ensina por si só, mas, sem que a professora incite críticas e questionamentos em relação à linguagem, como as estudantes construirão a possibilidade historiográfica feminina todo o tempo em que o material está sendo utilizado?

### Cabral toma posse das terras brasileiras

Animado com o lucro da viagem de Vasco da Gama, o rei de Portugal, D. Manuel, decidiu enviar outra expedição às Índias, a fim de firmar o comércio português com o Oriente.

Essa esquadra, comandada pelo nobre Pedro Álvares Cabral, partiu de Lisboa em 9 de março de 1500. Era formada por 13 navios (dez naus e três caravelas) e cerca de 1500 pessoas, incluindo escrivão, cartógrafos, padres, soldados e navegadores experientes, como Bartolomeu Dias, o primeiro europeu a contornar a África.

O rei encarregou Cabral de tomar posse das terras que encontrasse pelo caminho. Por isso, Cabral ordenou aos pilotos de sua esquadra que se afastassem do litoral africano, velejando cada vez mais em direção ao Ocidente.

Depois de 43 dias no mar, os tripulantes avistaram pássaros e algas marinhas, sinal de que havia terra por perto. Finalmente, na tarde do dia seguinte, 22 de abril de 1500, uma quarta-feira, avistaram um monte verde-azulado de formas arredondadas, ao qual deram o nome de Monte Pascoal, pois era semana da Páscoa.

Os portugueses desembarcaram junto a uma aldeia do povo Tupiniquim, no lugar onde é hoje Porto Seguro, na Bahia. Lá fincaram uma cruz de madeira para dizer que daquela data em diante aquelas terras eram deles. Depois de tomar posse, estabelecer contato com os indígenas e ordenar a celebração da primeira missa, Cabral enviou um navio de volta a Lisboa levando uma carta de Pero Vaz de Caminha, o escrivão de sua esquadra, para o rei de Portugal.

### A expedição de Pedro Álvares Cabral

A expansão portuguesa por outros continentes teve início em 1415 com a tomada da cidade de Ceuta, no norte da África. Em 1488, o navegador Bartolomeu Dias ultrapassou o Cabo da Boa Esperança, na atual Cidade do Cabo, no sul da África. Dez anos depois, em 1498, Vasco da Gama chegava finalmente a Calicute, na Índia.

A expedição de Vasco da Gama retornou das Índias com os navios carregados de produtos orientais. O sucesso do empreendimento levou a Coroa portuguesa a organizar uma nova expedição rumo ao Oriente. O comando coube ao navegador Pedro Álvares Cabral, à frente de 13 caravelas. O caminho seguido por ele deveria ser o mesmo que levou Vasco da Gama às Índias, contornando a costa africana. Entretanto, Cabral se afastou da rota das Índias e velejou em direção ao sudoeste. Em 22 de abril de 1500, ele e seus homens avistaram terra e aportaram no litoral sul do atual estado da Bahia, como você viu na abertura do capítulo.

O desvio feito por sua frota, do litoral africano até a América do Sul, atravessando mais de 3 mil quilômetros de mar aberto, seria um indício, para alguns historiadores, de que a Coroa portuguesa pretendia estabelecer seu domínio sobre novas terras situadas a leste da linha de Tordesilhas, como lhe garantia o tratado firmado com a Espanha em 1494.

**Durante os dez dias que passaram nas terras que os povos Tupi chamavam de Pindorama**, os portugueses fizeram contatos amistosos com mais de 400 nativos, segundo o relato de Pero Vaz de Caminha em sua carta ao rei de Portugal.

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, p. 127);  
*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, p.106)

Nas passagens sobre o encontro, as palavras no masculino nos fazem imaginar uma cena em que homens portugueses se encontram com homens indígenas. Mas, os portugueses também não se encontraram com mulheres indígenas? No livro FTD, há duas imagens: uma retratando Francisco de Almeida (1450-1510) e outra, um indígena, ambos homens. Na coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, p. 106), há uma gravura que representa o encontro de Cabral e sua tripulação masculina, com alguns indígenas, também homens.

Pedro Álvares Cabral descobre o Brasil, gravura de Maurício José do Carmo Sendim, 1839. Biblioteca Nacional de Portugal, Lisboa.



*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p.106)

Na coleção *História, sociedade & cidadania*, há um trecho, um discurso alheio, da Carta de Caminha descrevendo as pessoas indígenas que encontrava. Ao lado, na caixa “Dialogando”, há algumas perguntas sobre os estranhamentos consequentes do encontro. Entretanto, não há uma profunda análise sobre as condições de produção da Carta, que impõe uma visão eurocêntrica e tende a homogeneizar as populações indígenas e os gêneros. De acordo com Susane Rodrigues de Oliveira, que analisa as fontes coloniais:

Neste cenário, as histórias contadas pelos cronistas, a partir de um ponto de vista eurocêntrico, estavam carregadas de representações inferiorizantes e degradantes das sociedades indígenas, contribuindo na exaltação da superioridade dos europeus e na legitimação das práticas de conquistas e evangelização/colonização dos indígenas na América. Estas representações ainda povoam o nosso imaginário histórico, sustentando práticas sociais de exclusão, marginalização e exploração das sociedades indígenas no presente. (Oliveira, 2011, p. 189-190).

## ENCAMINHAMENTO

## Dialogando

- Como pessoas bonitas, com “bons rostos e bons narizes”.
- O fato de andarem nus e não se envergonharem disso.
- O modo de falar e de se vestir dos portugueses (cobertos da cabeça aos pés), que era muito diferente do dos indígenas. Comentar que as diferenças entre portugueses e indígenas no tocante à língua, às vestimentas e aos adornos refletem seu pertencimento a diferentes culturas.
- Foi descrita como formosa, de “muitos bons ares” e com águas “infinitas”.
  - Aprofundar o assunto acessando o texto: A CARTA-RELATÓRIO de Pero Vaz de Caminha. Disponível em: <<http://livro.pro/ak4omk>>. Acesso em: 25 set. 2018.

## Texto de apoio

A carta de Pero Vaz de Caminha: como interpretar nosso primeiro documento

Trechos da carta de Pero Vaz de Caminha para informar o rei Manuel I sobre a existência do Brasil são a base para um estudo mais rico da nossa História, que prevê a análise de fontes de diversas origens.

Cena 1: portugueses e indígenas se encontram pela primeira vez, no litoral sul da Bahia. Cena 2: depois de momen-

## O encontro

Os povos tupis expandiam-se pelo litoral quando a esquadra de Cabral chegou ao atual Porto Seguro, na Bahia, em 22 de abril de 1500. O que será que os tupiniquins pensaram quando viram os portugueses chegando às terras habitadas por eles?

Os tupiniquins estranharam quase tudo: as enormes embarcações, as roupas, as botas, os chapéus, as armas de fogo e a língua daqueles homens de pele branca e face rosada. Os portugueses, por sua vez, também estranharam os tupiniquins. Esse estranhamento ficou registrado na carta de Pero Vaz de Caminha ao rei de Portugal.

A feição deles é serem pardos, um tanto avermelhados, de bons rostos e bons narizes, bem-feitos. Andam nus, sem nenhuma cobertura [...]; e nisso têm tanta inocência como têm em mostrar o rosto [...].

[...] Os cabelos [...] são corredios [...] de boa grandura e rapados até por cima das orelhas.

Essa terra, Senhor, [...] é toda praia [...] e muito formosa [...]. Até agora não pudemos saber se haja ouro ou prata nela, ou outra coisa de metal. [...] Contudo a terra em si é de muitos bons ares. [...] As águas são muitas, infinitas [...].

CASTRO, Therezinha de. Carta de Caminha. In: \_\_\_\_\_. História documental do Brasil. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1995. p. 29, 34-35.

Inicialmente, esta parte da América não despertou o entusiasmo dos portugueses. Em primeiro lugar, porque nelas não encontraram ouro nem prata; em segundo lugar, porque vinham tendo lucros enormes com o comércio de especiarias (pimenta, cravo, canela, noz-moscada, gengibre etc.) com a África e as Índias.



Francisco de Almeida (1450-1510), nobre, soldado e explorador português.



Detalhe da obra Maloca dos Apaká, de Hércules Florence, 1828.

Tupiniquins: grupo Tupi que habitava onde é hoje Porto Seguro, BA.

## DIALOGANDO

- Como os indígenas foram descritos por Caminha?
- O que Caminha estranhou nos tupiniquins?
- E os tupiniquins, o que estranharam nos portugueses?
- E a terra onde hoje é o Brasil, como foi descrita por Caminha?

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 7º ano, p.154)

Também há uma diferença nas abordagens de ambas as coleções. O livro da FTD enfatiza um estranhamento mútuo entre as etnias com uma conotação quase natural. A coleção *Estudar História* não faz diferente, mas logo se dispõe a discorrer sobre a hierarquia que se estabelece entre os povos a partir da colonização. Nesse momento, afirma: “O interesse dos portugueses [...] os levou a escravizar um considerável número de nativos...”. (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p. 107). A palavra “nativos”, masculina, pode dar-nos a dúvida sobre se as mulheres indígenas estavam sendo escravizadas, ou eram apenas os homens? De qualquer maneira, ainda assim, a coleção da Moderna parece dar continuidade, na página seguinte, ao tratar das consequências da ação colonizadora nas comunidades nativas.

### **Os primeiros contatos**

Os portugueses não encontraram de imediato os tão cobiçados metais preciosos. Por essa razão, nas terras americanas, a Coroa limitou-se inicialmente a enviar expedições com o fim de estudar a costa do território.

Nos primeiros anos, as relações entre portugueses e indígenas foram marcadas por um estranhamento mútuo. Os europeus não compreendiam o modo de vida dos indígenas, a organização social dos povos e a ausência de propriedade privada da terra, e ficavam chocados com a antropofagia. Por sua vez, os indígenas estranhavam a aparência dos portugueses, de pele clara, com barbas longas e usando muitas roupas.

Apesar do espanto e da incompreensão mútua, os primeiros contatos entre as duas culturas foram pacíficos. O interesse dos portugueses em obter mão de obra para seus empreendimentos na América, porém, os levou a escravizar um considerável número de nativos, e isso gerou violentos conflitos, que provocaram a morte de milhares de indígenas.

Outro fator que contribuiu para essas mortes foi a disseminação de doenças trazidas nos navios europeus, como a varíola, a gripe, o sarampo, a tuberculose e a lepra. Os indígenas não possuíam imunidade contra essas doenças, e o contato com elas teve um efeito devastador nas populações nativas.

### **Sociedades indígenas e a ação colonizadora**

Como você estudou no capítulo 5 do livro do 6º ano, quando os portugueses chegaram nas terras que viriam a ser o Brasil, no final do século XV, viviam no território em torno de 1 milhão de indivíduos, distribuídos em mais de mil povos indígenas, que falavam cerca de 1.300 línguas.

As sociedades indígenas não se organizavam em torno de um Estado. Os diversos grupos dividiam-se em aldeias de instalação temporária e cada uma delas tinha um pajé (responsável pelos rituais religiosos) e um cacique como líder. No entanto, essa liderança não era absoluta. Caso os membros da aldeia discordassem de uma decisão do cacique, poderiam ignorá-la.

Para os portugueses, essa falta de hierarquia social, assim como a inexistência de cidades ou de comércio, bem como algumas práticas culturais (como a antropofagia e a poligamia) demonstravam atraso. Esses motivos estavam entre os que levaram os colonizadores a acreditar que deveriam “civilizar” os nativos. Para tal, fundaram **missões jesuíticas**, destinadas a convertê-los ao cristianismo e acostamá-los ao modo de vida europeu.

Desse modo, os portugueses, embora tenham utilizado os conhecimentos indígenas para sobreviver nas novas possessões – como técnicas de caça e coleta e de percepção da aproximação de animais perigosos –, reproduziram na colônia o modelo administrativo europeu. Além disso, aproveitaram-se das rivalidades entre os vários povos indígenas, estabelecendo alianças para enfrentar os que eram considerados inimigos. Por exemplo, os portugueses aliaram-se aos Tupiniquim para combater os Botocudo, que apresentavam maior resistência à colonização portuguesa – e por isso foram em parte exterminados ou expulsos das regiões em que viviam.

Imagem: Reprodução de: *Revisão de História* (Boulos, 2018)

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p.107-108)

## 3.2 COLONIZAÇÃO PORTUGUESA NA AMÉRICA

Este subtópico discute os conteúdos sobre a história do Brasil, contidos no livro do 7º ano do Ensino Fundamental sobre os desdobramentos iniciais da colonização brasileira após a invasão portuguesa. Os temas desses materiais versam sobre a venda do pau-brasil, o estabelecimento de um sistema colonial nas terras brasileiras, o engenho para a produção de açúcar, a ocupação holandesa, a ancestralidade, a resistência e as condições de escravidão africana, a expansão territorial da América Portuguesa e a mineração.

### *3.2.1 Colonização a partir do pau-brasil*

No capítulo 9 da coleção *História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018) com o título “América Portuguesa: colonização”, além do capítulo 6 da coleção *Estudar História: das origens do homem à Era digital* (Braick; Barreto, 2018) com o título “Colonização portuguesa na América”, os assuntos tratados são os estudos acerca da extração de pau-brasil e o início da colonização portuguesa na América.

O texto da FTD usa a linguagem plural masculina para explicar que o pau-brasil foi o primeiro produto comercializado no Brasil, pois não encontraram ouro ou prata no território, além do interesse de outros europeus na região. Em nenhum momento é especificado que só homens haviam chegado nas terras brasileiras até então. Porém, no tópico “As capitânicas hereditárias”, afirma-se que o

rei de Portugal entregou as capitanias a doze “homens”. Essa especificação não é comum, é uma das poucas vezes que se difere o masculino plural - que teoricamente contempla todas as pessoas. Fica claro, nessa passagem, que apenas homens poderiam ser donatários, situação que deveria ocorrer todo o tempo. (Boulos, 2018, 7º ano, p. 157).

**ENCAMINHAMENTO**

- Aprofundar o assunto acessando o texto: **SÃO VICENTE**. Disponível em: <<https://www.gov.br/itaja>>. Acesso em: 26 set. 2018.
- **IMAGENS EM MOVIMENTO** - VERMELHO Brasil. Duração: 10:39min. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=1039min>>. Acesso em: 26 set. 2018.
- Esse filme possibilita saber mais sobre a presença francesa no Brasil.

**Texto de apoio**

Portugueses e franceses

[...] no início, o contato português com o Brasil limitou-se a uma série de feitorias, semelhantes às da costa africana; no entanto, durante o século XVI várias pressões internas e ameaças externas obrigaram os portugueses a iniciar a colonização e o povoamento.

Era necessário dar atenção imediata à ameaça externa, sempre mais preocupante na costa leste do que em qualquer outra região litorânea americana. Ainda mais séria era a presença de franceses. Pequenos navios particulares que partiam de portos na Normandia e na Bretanha começaram a aparecer na costa já em 1504. Financiados por mercadores e sem apoio real, estes navios estavam equipados principalmente com o comércio do pau-brasil. A corte francesa nunca aceitou realmente os alegados direitos da Espanha e Portugal ao domínio do mundo fora da Europa, e mercadores e marinheiros franceses disputavam-se ainda nosas a reconhecer as pretensões ibéricas. Dizia-se com ressentimento que o mundo não era suficientemente grande para os portugueses, com quotas de que “quando navegarem ao largo de uma costa, declaram ter posse dela e consideram-na sua conquista”.

A competição foi feroz. Ambos os lados fizeram alianças e acordos comerciais com grupos indígenas enquanto atacavam os fortes e navios dos rivais. Do ponto de vista de Portugal, que criou o Brasil para si, os franceses eram invasores, pouco melhores que piratas. As questões diplomáticas à corte francesa tiveram pouco resultado por causa da natu-

**A disputa pela Nova Terra**

Logo, os franceses também passaram a frequentar o litoral brasileiro e, por meio de alianças com os tupinambá, inimigos dos tupiniquim, levaram daqui grandes carregamentos de pau-brasil. Diante da ameaça francesa, a monarquia portuguesa reagiu enviando ao litoral brasileiro duas expedições policiais comandadas por Cristóvão Jaques. Mas logo viu-se que era impossível julicar um litoral tão extenso como o de sua colônia na América. Assim, por medo de perder a terra para os franceses e pelo interesse em fazê-la produzir riquezas, o rei D. João III (1521-1557) decidiu colonizar o território conquistado. Para isso, em 1530 enviou para lá uma expedição colonizadora.

A expedição colonizadora de Martim Afonso de Sousa combateu os franceses; explorou o litoral brasileiro; e, em uma área habitada por indígenas guaianases e carijós, fundou São Vicente (1532), a primeira vila do Brasil. Ali mandou erguer uma capela e o primeiro engenho, destinado à produção de açúcar.



**Fundação de São Vicente em 1532** (Linha). São sobre 1500. Acervo do Museu Paulista da USP. A foto de Cabral pode ter sido o mesmo homem que integrou a expedição portuguesa. O primeiro grupo de europeus, capitães e soldados, chegou ao litoral brasileiro em 1500. Entre eles, havia o navegador português João Cabral de Melo Coutinho, que chegou ao litoral brasileiro em 1500. Ele é o navegador português que partiu de Lisboa e levou com ele indígenas e colonizadores. Sua obra serve para orientar a viagem de Cabral. Quando se fala da fundação de São Vicente, é preciso lembrar que a história oficial prediz que o Brasil independente de Portugal é reconhecido com ele.

156

**As capitanias hereditárias**

Na época de D. João III, Portugal era a cabeça de um grande império que tinha terras no Oriente, na África e na América. Para dar continuidade à colonização da América portuguesa, o rei de Portugal dividiu o território colonial em quinze imensas faixas de terra, as capitanias hereditárias, e entregou sua administração a doze homens, os capitães donatários. Por meio da carta de doação, o rei de Portugal concedia o cargo de donatário e por meio do foral estabelecia seus direitos e deveres.

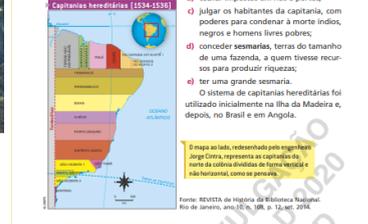
Os deveres dos donatários eram:

- desenvolver o cultivo de cana-de-açúcar na capitania;
- expandir a fé cristã;
- organizar a defesa militar;
- estimular a ocupação portuguesa da terra.

Os direitos dos donatários eram:

- retirar para si a vintena (5% do negócio do pau-brasil);
- cobrar impostos em rios e portos;
- julgar os habitantes da capitania, com poderes para condenar à morte índios, negros e homens livres pobres;
- conceder sesmarias, terras do tamanho de uma fazenda, a quem tivesse recursos para produzir riquezas;
- ter uma grande sesmaria.

O sistema de capitanias hereditárias foi utilizado inicialmente na ilha da Madeira e, depois, no Brasil e em Angola.



**Capitanias hereditárias (1534-1538)**

É mapa em linha, redimensionado pelo navegador Google Earth, representa as capitais de norte da colônia divididas de forma vertical e diferenciadas, como se mostra.

Fonte: REVISTA de História, do Biblioteca Nacional. Rio de Janeiro, ano 2010, vol. 1, p. 13 set. 2014.

157

156

156

157

História, sociedade & cidadania (Boulos, 2018, 7º ano, p.156-157)

Ao apontar o motivo de fracassos da ocupação de algumas capitanias, o texto FTD cita a “resistência dos indígenas à ocupação de suas terras” (Boulos, 2018, 7º ano, p. 158). Nessa linguagem masculina, pode-se pressupor ou inferir que apenas os indígenas homens, guerreiros, participaram da resistência aos colonizadores. Entretanto, há um desenho abaixo do texto retratando a cena. Nessa imagem, é possível notar uma mulher indígena com uma pedra na mão defendendo seu território junto a companheiros homens. A legenda da figura explica: “Este desenho é um esforço para nos ajudar a imaginar o que pode ter sido a resistência dos povos tupis” (Boulos, 2018, 7º ano, p. 158). A imagem ajuda a retratar de forma mais real, incluindo mulheres, como foi a luta contra a colonização enfrentada pelas comunidades indígenas.

**ENCAMINHAMENTO**

Comentar que, em pouco tempo, o sistema de capitanias deu sinais de crise, excetuando-se Pernambuco (Nova Lusitânia), Bahia e São Vicente, que progrediram embaladas pela produção do açúcar.

Trabalhar com os alunos as razões do fracasso das capitanias, tais como: falta de dinheiro para o progresso e a defesa da capitania; grande extensão das terras; falta de comunicação entre as capitanias; resistência indígena à escravização e à ocupação de seu território; e ataques de corsários.

Poucas capitanias tiveram o sucesso esperado. A maioria delas fracassou pelas seguintes razões:

- falta de recursos de alguns donatários;
- grande extensão de terras a serem administradas;
- falta de comunicação entre elas;
- resistência dos indígenas à ocupação de suas terras;
- ataques de corsários.

Além disso, alguns donatários nem chegaram a vir para a América. Outros foram mortos em combate com os indígenas.

Inicialmente, apenas Pernambuco e São Vicente prosperaram. Posteriormente, a Bahia também se desenvolveu, graças à cana-de-açúcar. Entre os fatores que contribuíram para o sucesso da produção açucareira no Nordeste estão: a fertilidade do solo, o clima adequado ao cultivo de cana e a relativa proximidade com a Europa.

Este desenho é um esboço para nos ajudar a imaginar o que pode ter sido a resistência dos povos locais.



158

**Texto de apoio**

O texto a seguir é da doutora em História pela UFPA, Elisa Frúhauf Garcia.

**Solução caseira**

Tão logo fizeram os primeiros contatos na costa brasileira, os portugueses começaram a carregar suas embarcações com mercadorias extraídas da nova terra para serem levadas à Europa. Entre elas, o pau-brasil, animais exóticos e... índios. Em pouco tempo, tornou-se comum encontrar escravos indígenas nas ruas de Lisboa e arredores, principalmente nos serviços domésticos. Eles também eram vendidos na Espanha e em seus domínios.

Quando os portugueses deram início às atividades produtivas no Brasil, a partir da criação das capitanias hereditárias, decidiram utilizar os índios para o trabalho escravo. Sem recurso para importar africanos e sem as condições necessárias para o

emprego de mão de obra assalariada, os indígenas acabaram sendo a base da formação da economia colonial. Transformá-los em escravos era uma tarefa difícil e arduosa. A presença portuguesa no Brasil e a ocupação das novas terras dependiam do apoio da população nativa. Para defender tão vasto território, a Coroa precisava dos índios como aliados militares contra os concorrentes europeus (no século, especialmente os franceses). Eles também eram ótimos para combater grupos indígenas ri-

vais que atacavam os incipientes núcleos coloniais, além de fornecerem informações e alimentos indispensáveis à sobrevivência em uma terra mal conhecida.

Se a princípio chegou a existir um frágil equilíbrio entre índios e portugueses, ele logo se rompeu. [...]

GARCIA, Elisa Frúhauf. Solução caseira. Revista de História da Biblioteca Nacional, ano 8, n. 91, jul. 2013. Disponível em: <<https://web.archive.org/web/20160416050627/http://rhn.com.br/secao/capa/colacao-caseira/>>. Acesso em: 26 set. 2018.

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 6º ano, p.158)

Para citar o processo de centralização da administração do território e a criação do Governo Geral, o texto da FTD inclui inúmeros nomes masculinos como Tomé de Sousa, Duarte da Costa, D. Álvaro da Costa e Mem de Sá. Citar, nome a nome, “grandes” homens que ocuparam ou estiveram próximos de um governo geral reflete a reafirmação de uma historiografia ainda tradicional, dos “grandes homens” de forma conteudista e pouco necessária. Até aqui, nesta coleção, não é possível saber se alguma mulher da Europa havia chegado ao Brasil. (Boulos, 2018, 7º ano, p. 159-161).

Na página com o título “As Câmaras Municipais”, da coleção *História, sociedade & cidadania*, há uma passagem interessante para se referir ao funcionamento das eleições: “Os vereadores das câmaras eram eleitos entre os ‘homens bons’, isto é, pessoas com riqueza e prestígio social, a exemplo dos grandes proprietários de terra e dos grandes comerciantes” (Boulos, 2018, 7º ano, p. 163). Nesse trecho, a linguagem plural se aplica em “os vereadores”, deixando aberta a possibilidade de se referir a homens e mulheres. Assim, a expressão “homens bons” traz uma dúvida sobre o gênero das pessoas que estão sendo

referenciadas. Em seguida, a explicação é que eram “pessoas com riquezas e prestígio social”. A palavra “pessoas” é raramente empregada na coleção, mas foi escolhida para explicar quem eram as pessoas que poderiam ser vereadoras. Sendo assim, mesmo falando exclusivamente de homens, essa palavra, que muitas vezes poderia ser usada para se referir à humanidade, é utilizada aqui para se referir a homens.

### As Câmaras Municipais

Com o avanço da colonização na América portuguesa, o rei de Portugal criou as Câmaras Municipais, órgãos encarregados de administrar as vilas e cidades brasileiras. Os vereadores das câmaras eram eleitos entre os “homens bons”, isto é, pessoas com riqueza e prestígio social, a exemplo dos grandes proprietários de terra e dos grandes comerciantes. Pesquisas recentes demonstram que era isso que acontecia nas Câmaras Municipais de Salvador, do Rio de Janeiro e de São Paulo. Para ser vereador não bastava riqueza ou prestígio; era preciso ter “pureza de sangue”, não eram aceitos descendentes de negros nem de judeus.

Reunidos nas Câmaras, os “homens bons” decidiam, entre outras coisas:

- a) a realização de obras públicas (calçadas, estradas e pontes);
- b) alguns impostos, a exemplo dos que eram pagos pelos vendedores ambulantes;
- c) a conservação, limpeza e arborização das ruas;
- d) os salários pagos a trabalhadores livres;
- e) o abastecimento de gêneros da terra, como farinha de mandioca.

Se por um lado os vereadores dessas câmaras representavam os interesses do rei de Portugal e tinham de cumprir suas ordens, por outro, enquanto habitantes da Colônia, tinham interesses próprios que divergiam dos do rei. Em comum, por exemplo, as divergências em torno do preço do açúcar: os senhores do engenho pediam um preço maior do que aquele que os comerciantes portugueses queriam pagar. Quando isso acontecia, os vereadores das câmaras escreviam para o governador pedindo que ele os ajudasse junto ao rei.

#### ENCAMINHAMENTO

• Aprofundar o assunto acessando o link: AS CÂMARAS municipais no império português: o exemplo do Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://livo.profmiguz.com>>. Acesso em: 26 set. 2018.

• Rio, a Coroa passou a supervisionar a justiça exercida pelos poderes locais, em uma tentativa de impor leis gerais sobre os costumes e padronizar o modelo de unidade administrativa e judicial de primeira instância. Assim, uma série de oficiais periféricos da administração real, ligados ao centro por relações hierárquicas, foi criada para exercer o controle sobre a administração local [...].

• Segundo as Ordenações Filipinas, de 1603, as câmaras seriam formadas através de eleições realizadas a cada três anos, das quais somente os considerados “homens bons” poderiam ser eleitores e elegíveis. Sua composição era formada por juizes ordinários, vereadores, procurador e almoxarfe, que se constituíram em cargos honorários, geralmente eleitos e, em princípio, não remunerados. Além destes, havia o escrivão da Câmara, o escrivão da almoxararia, o tesoureiro, os tabelães das ruas, as tabelães judiciais, os inquiridores, os distribuidores, o alcaide-pequeno, o porteiro, os contadores de fechos e cutas, os solicitadores, o escrivão das sisas, os quadrilheiros, o carcereiro, o metrinbo, o juiz dos órfãos e o escrivão dos órfãos.

• O cargo de juiz ordinário acumulava a função de presidente da Câmara. Cabiam-lhe a aplicação da lei em primeira instância e a fiscalização dos outros funcionários. Também deveria exercer a função de juiz dos órfãos onde não houvesse esse ofício. De acordo com as Ordenações, os juizes ordinários teriam que realizar audiências em dois dias na semana nos concelhos, vilas e lugares com sessenta vizinhos, e em um dia nos lugares com menor número de moradores [...].

CAMARGO, Angélica Ricci. Câmaras municipais. Arquivo Nacional, 9 set. 2016. Disponível em: <<http://livo.profmiguz.com>>. Acesso em: 26 set. 2018.



**Texto de apoio**

O texto a seguir é da doutora em História Social pela UFRJ Angélica Ricci Camargo.

**Câmaras municipais**

As câmaras municipais começaram a ser criadas na colônia a partir de 1532, no contexto da primeira expedição colonizadora portuguesa na América, comandada por Martin Afonso de Sousa, constituindo-se, ao longo do período colonial, como base local da administração portuguesa e reunindo competências das esferas

administrativa, judiciária, fazendária e policial. A primeira câmara instalada foi a da vila de São Vicente.

As câmaras eram instituídas nos locais com estatuto de vila e podiam ser criadas por um decreto real ou por meio de uma petição dos moradores locais ao rei [...]. Em Portugal, a municipalização do espaço político data dos séculos XII e XIII, com a penetração do modelo báltico de organização dos quadros administrativos municipais. Nos séculos seguintes, após a reconquista cristã do territó-

Prédio onde funcionava a Câmara Municipal de Camargo (MG). Hoje é sede do Museu da cidade. Fotografia de 2014.

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 7º ano, p.163)

A coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, p. 109) apresenta a extração de pau-brasil apresentando plurais masculinos como “os europeus” e “os indígenas”. O início da colonização e a instituição de capitânicas hereditárias é contada de “cima”, corroborando para a historiografia tradicional. O texto (Braick; Barreto, 2018, 7º ano, p. 111) conta quem eram “os capitães-donatários” e que, em caso de sua morte, a capitania era transferida “ao filho mais velho”, sempre no plural masculino, sem especificar que tratavam-se de homens.

Para tratar do Governo Geral, a coleção da Moderna cita apenas o primeiro governador, Tomé de Souza. Segundo o texto: “Tomé de Sousa foi o primeiro governador-geral do Brasil. Ele chegou à Bahia em 1549, acompanhado de um grupo de funcionários reais, trabalhadores degredados e jesuítas liderados pelo padre Manuel da Nóbrega” (Braick; Barreto, 2018, 7º ano, p. 111). A partir desse

trecho é possível interpretar, então, que apenas homens haviam vindo ao Brasil até então, fossem missionários, funcionários ou trabalhadores.

### As capitanias hereditárias

A partir de 1534, o rei D. João III implantou na colônia o sistema de **capitanias hereditárias**. A colônia foi dividida em quinze faixas de terra, que iam do litoral até a linha imaginária do Tratado de Tordesilhas.

As capitanias foram entregues a particulares, chamados **capitães-donatários**. Eles eram a maior autoridade na sua capitania e tinham o compromisso de torná-la produtiva. Por não serem os proprietários das terras que recebiam, só tinham o direito de explorá-las. Caso o donatário morresse, a capitania era transferida ao filho mais velho, compromisso estabelecido por meio da **Carta de Doação**. Já os direitos e deveres dos donatários foram instituídos pelo **Foral**. Esse documento real previa que os capitães-donatários poderiam ficar com uma parte dos tributos arrecadados, fundar vilas, alistar colonos para fins militares e conceder sesmarias, grandes extensões de terra dadas a aqueles que tinham condições de torná-las produtivas.

**OS DEGRADADOS**

No começo da colonização, muitos portugueses vieram para o Brasil a contragosto. Foram os **degradados**, pessoas condenadas em Portugal por furto, adultério, impostos não pagos e outros delitos. Na colônia, os degradados que sobreviviam passavam a viver entre os nativos e aprendiam sua língua. Mais tarde, muitos deles se tornaram intérpretes dos colonos, o que facilitou o processo de ocupação e expansão da América portuguesa.

**Recapitulando**

7. Para assegurar que as terras de sua colônia não fossem invadidas, já que holandeses, franceses e ingleses não aceitavam a divisão estabelecida pelo Tratado de Tordesilhas.

8. As capitanias hereditárias eram grandes extensões de terras entregues à administração e exploração de capitães-donatários por meio de um documento chamado **Foral**. A maior parte das capitanias, com exceção da de Pernambuco e de São Vicente, fracassou.

9. O sistema de capitanias hereditárias transferia aos donatários os custos, as responsabilidades e as vantagens do processo de colonização: cobrança de tributos, defesa do território, doação de sesmarias, desenvolvimento da agricultura etc. Na colônia, o capitão-donatário não estava subordinado a uma autoridade superior. Ele só devia prestar contas ao rei. Com a criação do governo-geral, em 1548, e a vinda do primeiro governador-geral para a colônia, no ano seguinte, estabeleceu-se no Brasil um poder centralizado na capital, Salvador, que estava acima dos donatários. Com essa mudança, a maior parte das atribuições que cabiam ao donatário foi absorvida pelo governador-geral, que também assumia o ônus, em nome da Coroa, dos custos do empreendimento colonizador.

### O governo-geral

Apenas as capitanias de São Vicente e Pernambuco progrediram. As demais falharam devido à falta de recursos e à dificuldade de comunicação com a Coroa portuguesa, além dos conflitos com os indígenas. Diante desse quadro, em 1548 a **metrópole** decidiu centralizar a administração da colônia. Para isso, foi criado o **governo-geral**.

Tomé de Sousa foi o primeiro governador-geral do Brasil. Ele chegou à Bahia em 1549, acompanhado de um grupo de funcionários reais, trabalhadores, degradados e jesuítas liderados pelo padre Manuel da Nóbrega. Na capitania, Tomé de Sousa fundou a cidade de **Salvador**, que se tornou a primeira capital da colônia.

O governador-geral devia promover a exploração econômica da colônia, proteger o território e incentivar a evangelização dos indígenas. Três outros administradores auxiliavam no trabalho do governador-geral: o **ouvidor-mor**, que cuidava da justiça; o **provedor-mor**, que cobrava os tributos e zelava pelo Tesouro Real; e o **capitão-mor**, responsável pela defesa da colônia.

**Metrópole:** nesse caso, refere-se a Portugal, centro do Império Português, em oposição às colônias.

**Recapitulando** Responda em seu caderno

- Por que o rei de Portugal decidiu efetivar a colonização do Brasil?
- O que foram as capitanias hereditárias? E quais foram seus resultados?
- Defina as diferenças entre o sistema de capitanias hereditárias e o governo-geral.

**A divisão das capitanias hereditárias**

Estudos de Jorge Pimentel Cintra questionam a divisão territorial das capitanias do norte do Brasil. Segundo ele, a divisão era feita com base nos meridianos, e não nos paralelos. Ver: CINTRA, Jorge Pimentel. Reconstituindo o mapa das capitanias hereditárias. *Anais do Museu Paulista*, São Paulo, v. 21, n. 2, jul.-dez. 2013. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/ianaismp/article/view/80840/84476>>. Acesso em: 19 jul. 2018.

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 7º ano, p.111)

Para explicar sobre as Câmaras Municipais, a coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018) tem uma atitude diferente da coleção da FTD ao afirmar que “Somente os ‘homens bons’, ou seja, homens brancos e proprietários de terras, podiam participar das eleições para ocupar cargos de uma câmara” (Braick; Barreto, 2018, 7º ano, p. 112). Fica clara, assim, a ausência de mulheres nesse espaço político, pois, dessa vez, a linguagem escolhida não foi a de generalização em relação ao gênero ou a raça. Na mesma página, no box “Saiba mais”, a Companhia de Jesus é citada, utilizando os termos “os jesuítas” para se referir a ela. Não há como saber se mulheres participaram daquelas missões. Da mesma maneira, ao citar a Guerra dos Tamoios, não há como pressupor a presença de mulheres indígenas, pois todos os pronomes são masculinos. (Braick; Barreto, 2018, 7º ano, p. 113).

**Os "homens bons" das Câmaras Municipais**

As Câmaras Municipais representavam o poder metropolitano e, ao mesmo tempo, os interesses das elites proprietárias de cada localidade. As longas distâncias e as dificuldades de comunicação da época colonial eram obstáculos à pronta obediência das determinações da Coroa portuguesa e facilitavam o enraizamento de interesses locais em torno dessas instituições. A denominação "homens bons" para os proprietários de terras relaciona-se à mentalidade aristocrática dos colonizadores portugueses, cuja contrapartida era o desprezo pelo trabalho manual, visto como atividade pouco digna e reservada a grupos subalternos, como indígenas e africanos escravizados.

**As Câmaras Municipais**

Câmaras Municipais são órgãos do Poder Legislativo que existem desde o período colonial. Elas foram criadas para administrar as vilas e as cidades da colônia portuguesa na América. Somente os "homens bons", ou seja, homens brancos e proprietários de terras, podiam participar das eleições para ocupar os cargos de uma câmara.

Os proprietários de terras eram os homens mais importantes da política local e dominavam as ações na colônia. Indígenas, negros e mestiços, pessoas que exerciam trabalhos manuais e mulheres estavam totalmente excluídos da política.

As Câmaras Municipais legislavam sobre a administração e a vida nas cidades, como a limpeza urbana, o fornecimento de alimentos, a segurança contra os ataques de inimigos e a construção de obras públicas, entre outros. Elas também fiscalizavam a cobrança dos impostos devidos à Coroa e podiam criar outras taxas e arrecadações, o que demonstra certo grau de autonomia desses órgãos.

Com o tempo, a metrópole portuguesa criou mecanismos para diminuir o poder local das Câmaras Municipais, como a nomeação de **juizes de fora**. O juiz de fora era um magistrado nomeado diretamente pelo rei de Portugal que tinha a tarefa de presidir os trabalhos das câmaras. Assim, estabeleceu-se um vínculo direto entre o governo local e a Coroa portuguesa.

**Seja mais**

**Os jesuítas na América portuguesa**

Os primeiros jesuítas chegaram ao Brasil em 1549 com a expedição de Tomé de Sousa. Seus principais objetivos eram converter os indígenas ao catolicismo e zelar pela conduta cristã dos colonos e de seus filhos. Na colônia, fundaram núcleos jesuítas e colégios onde hoje se localizam as cidades de São Paulo, Rio de Janeiro, Belém, Salvador, Olinda e São Luís. Em 1570, os jesuítas conseguiram convencer o rei de Portugal a assinar uma **Carta Régia** proibindo a escravização dos indígenas. Porém, a lei justificava a escravização em caso de **guerra justa**, ideia defendida inclusive por alguns jesuítas, como Manuel da Nóbrega. Segundo essa doutrina, a escravização indígena era justificada em caso de ataques aos portugueses ou aos seus aliados. Na prática, porém, ela acabou sendo realizada também quando os nativos se opunham à conversão ou reagiam à ocupação de suas terras.

112

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 7º ano, p. 112)

Um importante tópico é abordado na coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018) com o título “Mulheres portuguesas na colônia”. Nele, há uma explicação sobre a ausência das mulheres nos livros de história do Brasil até a década de 1980. O texto diz: “Recentemente, porém, os historiadores e, sobretudo, as historiadoras passaram a chamar a atenção para a ativa participação feminina no processo de construção da sociedade brasileira” (Braick; Barreto, 2018, 7º ano, p. 114). Nesse trecho, fica claro o posicionamento crítico das autoras em relação ao que está sendo escrito, afirmando que faz diferença o gênero da profissional que escreve a história.

No texto, também há uma diferenciação entre os gêneros “os historiadores” e “as historiadoras”, marcando a existência de mulheres na área da história. Em toda a página a linguagem deixa claro, ao se referenciar às pessoas, se são mulheres ou homens. Quando se fala sobre as mulheres, é preciso diferenciá-las no texto. Se as mulheres sempre estivessem presentes nas narrativas históricas, a linguagem seria consequentemente mais igualitária.

Além disso, a página afirma a chegada de portuguesas no Brasil, em 1551,

afirmando que eram três irmãs, mas sem dizer os seus nomes. O texto esclarece ainda que outras chegaram até o fim do século, mas a maioria se apegava às tradições patriarcais de cuidado da casa e dos filhos. Uma exceção é citada, Inês de Souza, que foi capitã-donatária e dirigiu o cargo depois da morte de seu marido.

Nessa página há uma importância enorme de contemplação à história feminina, mas algumas reflexões precisam ser feitas. Mesmo que este não seja um box deslocado do texto, é o último capítulo ao tratar desse recorte historiográfico. Além disso, é deslocado do texto central. Se as primeiras portuguesas chegaram no Brasil em 1551, por que isso não está nas páginas anteriores? Por que Inês de Souza não é citada na página cujo assunto são as capitânicas hereditárias?

Decerto a coleção *Estudar História*, da Editora Moderna, dá um grande avanço quanto à presença feminina em relação à produção da FTD, além de demarcar a posição política das duas autoras frente à historiografia dedicada a contemplar a história das mulheres. Ainda assim, a maior parte do texto segue a tradicional história e, mesmo que não o seja, a última página do capítulo pode ter a mesma função prática de um quadro de “curiosidade”, no final do capítulo.

**Ampliando: Bahia em 1549**

“Dos dois mil colonos que se fixaram na Bahia, em 1549, quarenta e seis eram mulheres; mas, a partir dessa data, o número de emigrantes voluntários ultrapassou largamente o daqueles que eram deportados para o bem de seu país. Além disso, ainda que o número de homens emigrantes fosse, naturalmente, muito maior do que o de mulheres, a proporção das que acompanhavam seus homens para o Brasil era bastante superior ao número infimo das que embarcavam para a Índia.”

BOXER, Charles R. *O império brasileiro português*. 1411. 2002. São Paulo: Companhia das Letras, 2002. p. 104.

**Recapitulando**

13. Segundo a tradição do período colonial, as mulheres brancas deviam se ocupar do cuidado dos filhos e de afazeres domésticos. Porém, tanto Inês de Souza quanto Brites de Albuquerque contrariavam essa expectativa ao assumirem cargos políticos – ainda que temporariamente.

Bancada Feminista do Congresso promove ato na Câmara dos Deputados em defesa do projeto de cotas que garante, pelo menos, 30% de mulheres na composição do Parlamento, das Assembleias Legislativas e da Câmara de Vereadores. Brasília (DF), 2015.

**Mulheres portuguesas na colônia**

Até por volta dos anos 1980, as mulheres quase não eram mencionadas nos livros de história do Brasil, particularmente no período colonial. Recentemente, porém, os historiadores e, sobretudo, as historiadoras passaram a chamar a atenção para a ativa participação feminina no processo de construção da sociedade brasileira.

No início do período colonial, o número de mulheres que chegou à América portuguesa era muito menor que o de homens. A maioria dos primeiros colonos havia deixado para trás suas famílias, esposas e filhos, na expectativa de enriquecer e um dia retornar a Portugal. Essa situação favoreceu as relações, muitas vezes reduzidas à violência sexual, entre colonos e mulheres nativas ou africanas.

As primeiras portuguesas chegaram ao Brasil em 1551: eram três irmãs. Até o final do século XVI, outras mulheres foram chegando aos poucos, sempre em número muito inferior ao dos homens. As mulheres brancas, segundo a cultura europeia da época (e também a de vários outros povos), deviam ocupar-se da educação das crianças e dos cuidados com a casa e a família. Várias mulheres, contudo, ousaram contrariar essa tradição e exercer atividades que eram atribuídas aos homens.

Na década de 1580, por exemplo, Inês de Souza, mulher do governador do Rio de Janeiro, Salvador Correia de Sá, comandou a defesa da cidade contra uma tentativa de invasão de corsários franceses. Outro caso conhecido foi o de Brites de Albuquerque, capitã-donatária de Pernambuco. Esposa de Duarte Coelho Pereira, primeiro capitão-donatário da capitania de Pernambuco, Dona Brites chegou ao Brasil em 1535 com o marido e o irmão, Jerônimo de Albuquerque; e nunca mais voltou a Portugal.

Com a morte do marido e na ausência do filho mais velho, em 1554 foi nomeada capitã interina de Pernambuco, cargo que exerceu até 1561. Durante seu governo, Brites de Albuquerque pacificou as relações entre os colonos e os indígenas, contribuiu para o desenvolvimento da economia açucareira e promoveu a urbanização de Olinda, sede da capitania.

**Conexão**

Brasil, 500 anos  
Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fol/brasil500/>. Acesso em: 20 jul. 2018.

Neste site, produzido para lembrar os 500 anos da chegada dos portugueses ao Brasil, você vai encontrar uma série de informações, reportagens especiais, textos de historiadores, entre outros conteúdos relacionados à nossa história e às nossas tradições.

**Recapitulando**

13. Por que podemos afirmar que Inês de Souza e Brites de Albuquerque contrariaram a tradição de seu tempo?

114

**BKCC**  
O box “Conexão” favorece o desenvolvimento da Competência Específica de História nº 5, ao propor a análise e a compreensão do movimento de populações no tempo e no espaço e seus significados históricos.

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 7º ano, p.114)

### 3.2.2 Colonização a partir do açúcar

No capítulo 9 da coleção *História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018) com

o título “América Portuguesa: colonização”, além do capítulo 7 da coleção *Estudar História: das origens do homem à Era digital* (Braick; Barreto, 2018), com o título “Nordeste açucareiro”, os assuntos tratados são os estudos acerca da produção de açúcar no engenho e a sociedade colonial.

Sobre a economia colonial, baseada na produção de açúcar, a coleção FTD traz alguns agentes principais com pronomes masculinos: “o rei”, “os portugueses”, “holandeses” e “italianos”. Quanto à mão de obra, fala-se primeiro das “guerras justas” que, segundo o texto, foram firmadas contra “os” indígenas por “governadores-gerais” e que no engenho de Sergipe do Conde mais de 90% “dos trabalhadores” eram indígenas. Não é possível precisar a presença de mulheres nesse contexto, sejam europeias, sejam indígenas. Na mesma página, há um desenho da resistência indígena Kaingang, atribuída a José de Miranda. Na imagem, não é possível notar a presença de mulheres. Onde as mulheres indígenas estavam, então? (Boulos, 2018, 7º ano, p. 164).

**ENCAMINHAMENTO**

- Ressaltar que, ao se decidir pela colonização do Brasil, iniciada por volta de 1530, a Coroa portuguesa tinha pela frente três desafios: escolher o produto que seria usado para impulsionar o aproveitamento econômico da terra; buscar capital para financiar a produção; e conseguir mão de obra adequada ao trabalho.
- Esclarecer que o produto escolhido para dar início à colonização foi o açúcar de cana, especiaria de elevado valor na Europa. Os portugueses tinham experiência anterior com o açúcar nas suas possessões atlânticas: ilha da Madeira, de Cabo Verde e ilhas de São Tomé e Príncipe. Os engenhos dessas regiões já empregavam a mão de obra africana escravizada. Da ilha da Madeira vieram as mulas e os profissionais capacitados para trabalhar no Engenho do Governador, de Martim Afonso de Sousa, em São Vicente (SP). A partir daí, construíram-se vários engenhos, especialmente no Nordeste, onde a cana encontrou solo e clima favoráveis ao seu cultivo.

**Texto de apoio**

O texto a seguir é do historiador Stuart B. Schwartz.

Como se cria um país

O Brasil colonial não nasceu do açúcar, mas do pau-brasil. Foi a famosa madeira, da qual se extrai um corante, que primeiro deu motivos aos portugueses para se estabelecerem e explorar a terra a que tinham chegado em 1500. Porém, foi a introdução da cana-de-açúcar e dos engenhos, com sua tecnologia para a produção de açúcar, os verdadeiros responsáveis por transformar a colônia três décadas depois desse primeiro contato. O açúcar foi a mórda da colonização, que por quase dois séculos regerá a história econômica, social e política do Brasil. E, em algumas regiões, continua a dominar.

Ao longo da costa brasileira – primeiro em São Vicente, Pernambuco e Bahia, depois no Rio de Janeiro e em outras áreas – foi no espaço dos engenhos que a sociedade colonial tomou forma. [...]

Nessas verdadeiras indústrias, os brancos eram os donos das terras e das moedas. Os indígenas e depois

**A economia colonial**

Para dar início à exploração da América portuguesa, o rei de Portugal escolheu o açúcar de cana. Havia três boas razões para essa escolha: a) o solo, o clima do litoral nordestino e a existência de floresta para obtenção de madeira (lenha) favoreciam o cultivo e o beneficiamento da cana; b) os portugueses já tinham produzido açúcar nas ilhas da Madeira e Cabo Verde; c) o açúcar alcançava bom preço na Europa, gerando recursos para a monarquia portuguesa. Inicialmente, os capitais investidos nos primeiros engenhos foram emprestados por holandeses, italianos e portugueses. Mas algum tempo depois os senhores de engenho já produziam açúcar com capitais próprios.

Quanto à mão de obra, a monarquia portuguesa autorizou o governo-geral a promover “guerras justas” contra os indígenas a fim de escravizá-los. Isso explica por que os três primeiros governadores-gerais fizeram guerras aos nativos, destruíram aldeias e obtiveram terras e escravos para os engenhos. Basta ver que, em 1572, no engenho Sergipe do Conde, um dos maiores da Bahia, mais de 90% dos trabalhadores eram indígenas.

**Guerras justas:** guerras travadas contra indígenas hostis aos portugueses e considerados “bárbaros” por eles.

O desenho é uma das raras imagens de resistência indígena no arquipélago dos colonizadores. A cana buscou representar os Kaingang resistindo à ocupação de suas terras onde é hoje o Paraná. Conquista das campos de Guarapuava, atribuída a Joaquim José de Miranda, século XVII.



os africanos eram a força de trabalho. E cabiam aos brancos pobres, mulatos, mestiços e libertos os chamados “ofícios mecânicos”. [...]

Assí o surgimento de Minas Gerais como força econômica, era comum dizer que o Brasil era uma “sociedade e civilização do açúcar”.

É fácil entender por quê. A produção do açúcar creceu de forma rápida especialmente em Pernambuco e na Bahia. [...] A riqueza estava sendo criada. No fim do século XVII,

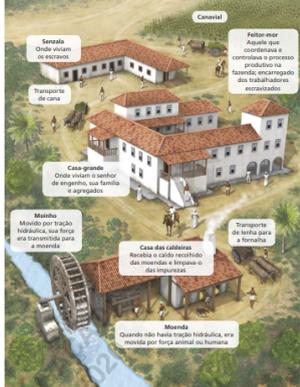
o lucro que a colônia dava a Portugal já era 50% maior que o seu custo de manutenção. Esse período de rápida expansão no século XVI, quando algumas fortunas foram criadas, foi em função dos altos preços do açúcar no mercado europeu. Já na década de 1620, guerras e retrações econômicas diminuíram as margens de lucros. [...]

SCHWARTZ, Stuart B. Doce Lucro. Revista de História da Biblioteca Nacional, ano 8, n. 94, 14 jul. 2013. Disponível em: <<https://web.archive.org/web/20160411063334/http://rhn.com.br/secao/capitaldoce-lucro/>>. Acesso em: 27 set. 2018.

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 7º ano, p. 164)

O livro da FTD, ao traçar a substituição da mão de obra indígena pela africana, afirma que “os senhores” começaram a comprar “africanos”. Em seguida,

ao descrever o engenho, cita a moradia “dos trabalhadores” livres. A partir do texto não é possível inferir se haviam trabalhadoras livres, mulheres, no engenho. Na página seguinte, há um desenho representando o engenho colonial. Nele, todas as palavras que se referem a pessoas estão no masculino: “os escravos”, “aquele”, “feitor-mor”, “encarregado do trabalhadores escravizados” e “o senhor de engenho”. Não é possível notar a presença de mulheres neste esquema. (Boulos, 2018, 7º ano, p. 165).

<p><b>Chegam os africanos</b></p> <p>Na passagem do século XVI para o XVII, no Nordeste, os senhores de engenho começaram a comprar africanos para substituir os indígenas no trabalho. E o fizeram pelas seguintes razões: a) a falta de indígenas nas áreas açucareiras por fuga ou morte devido a doenças e maus-tratos; b) os interesses envolvendo o tráfico de africanos pelo Atlântico; c) a experiência dos africanos na produção de açúcar nas plantações portuguesas das Ilhas de Cabo Verde e Madeira.</p> <p>Muitos africanos trazidos para o Brasil nos séculos XVI e XVII eram bantus, povos agricultores e pastores com grande domínio da metalurgia do ferro.</p>  <p>Retrato angolano e moça recôncaviana em farras africanas. Ambos indivíduos pertencem a povos bantus.</p> <p><b>O engenho</b></p> <p>Nos tempos coloniais, o açúcar era produzido em engenhos. Inicialmente, engenho era o nome que se dava ao equipamento usado na fabricação do açúcar. Com o tempo, passou a significar um conjunto que incluía as matas, o canavial, a casa de engenho (lugar de produção do açúcar), a roça (onde se plantavam os alimentos), a casa-grande (habitação do senhor do engenho), a senzala (moradia dos escravos), a capela (onde se realizavam batizados, missas etc.) e a moradia dos trabalhadores livres.</p> <p>165</p>	<p><b>ENCAMINHAMENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Reforçar a ideia de que os africanos foram forçados a abandonar suas terras e vir para o Brasil.</li> <li>Aprofundar o assunto acessando o texto: A DINÂMICA da escravidão no Brasil: resistência, tráfico negro e alternativas, séculos XVII e XIX. Disponível em: &lt;http://livo.pro/655rmb&gt;. Acesso em: 26 set. 2018.</li> </ul> <p><b>IMAGENS EM MOVIMENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>ACÚCAR e escravidão africana. Duração: 6min5s. Disponível em: &lt;http://livo.pro/655rmb&gt;. Acesso em: 26 set. 2018.</li> <li>Documentário sobre a escravidão africana e a produção do açúcar.</li> <li>INFLUÊNCIAS da cultura africana no Brasil. Duração: 4min35s. Disponível em: &lt;http://livo.pro/64813&gt;. Acesso em: 26 set. 2018.</li> </ul> <p>Reportagem sobre o legado africano para a cultura brasileira.</p> <p><b>ATIVIDADES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>No século XVI, em muitos engenhos coloniais, a maioria dos trabalhadores era formada por indígenas, não por africanos. Durante o século seguinte, essa situação se inverteu. Como você explica isso?</li> <li>O fator principal da crescente substituição da mão de obra indígena pela africana nos engenhos foi a alta lucratividade do tráfico negro.</li> </ul> <p>165</p>	<p><b>ENCAMINHAMENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Explicar que o engenho era uma grande propriedade com dois setores principais: o canavial e o engenho propriamente dito, local onde a cana era transformada em açúcar.</li> <li>Aprofundar o assunto acessando os textos: CASA-GRANDE (engenho). Disponível em: &lt;http://livo.pro/655rmb&gt; e ENGENHOS do Recôncavo Baiano. Disponível em: &lt;http://livo.pro/717y7&gt;. Acessos em: 26 set. 2018.</li> </ul> <p><b>IMAGENS EM MOVIMENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>GUERRA pelo açúcar: histórias do Brasil. Duração: 25min19s. Disponível em: &lt;http://livo.pro/702j5d&gt;. Acesso em: 26 set. 2018.</li> <li>Documentário sobre o período colonial e a produção açucareira no Brasil.</li> <li>COLONIZAÇÃO: histórias do Brasil. Duração: 27min7s. Disponível em: &lt;http://livo.pro/5255r5&gt;. Acesso em: 26 set. 2018.</li> </ul> <p>A colonização do Brasil narrada por historiadores.</p> <p><b>Texto de apoio</b></p> <p><b>Os engenhos açucareiros no Brasil</b></p> <p>A história do Brasil dos primeiros séculos confunde-se com a história do açúcar.</p> <p>Foi no engenho que se formou a sociedade patriarcal açucareira, da qual uma das sínteses pode ser representada pelo bitário casa-grande e capela. Entre os séculos XVI e XIX, conjuntos de engenhos foram instalados ao longo de quase todo o litoral brasileiro, com maior concentração nas freguesias que correspondem hoje aos estados de Pernambuco, Bahia, Rio de Janeiro e São Paulo.</p> <p>Os engenhos eram grandes complexos arquitetônicos com edificações e instalações entre si. O número de edificações e os padrões (ou padrões) arquitetônicos variavam de acordo com a capacidade de produção e a importância de cada um. Alguns complexos assumiam o caráter de povoados semiindependentes, enquanto outros se restringiam ao indispensável para a produção do açúcar.</p> <p>Desde o século XVI, há notícias de engenhos que se destacavam por</p> <p>166</p>	<p><b>Engenho colonial</b></p>  <p>Fonte: RYFFEL, de História da Biblioteca Nacional. Rio de Janeiro, ano 9, n. 94, p. 31, jul. 2013.</p> <p>166</p>
<p><b>Texto de apoio</b></p> <p>O legado dos africanos no Brasil</p> <p>A participação da África na construção do Brasil e de seu povo começou muito cedo, desde a segunda metade do século XVI. A África está presente nos ditos, histórias e canções que repetimos ao longo da vida, nos brinquedos infantis tradicionais, nos bichos-papões que povoavam os</p> <p>medos de nossa infância, nas festas e danças populares, na maneira como nos cumprimentamos, no jeito de sentar em casa e na rua – em suma, em quase tudo. Já vimos como as religiões de origem africana se espalharam no Brasil. E como a África impregnou a nossa infância. [...] No nosso dia a dia e, mais importante ainda, em nossa gente. É raro</p> <p>um brasileiro adulto cujos bisavós já viviam no Brasil que não tenha pelo menos um antepassado africano. A África está, portanto, no sangue da grande maioria do nosso povo. E, ainda que disto muitos não tenham consciência, na alma de quase todos.</p> <p>SILVA, Roberto da Costa. A África aplicada aos meus filhos. Rio de Janeiro: Agp, 2012. p. 156-157.</p> <p>165</p>	<p>medos de nossa infância, nas festas e danças populares, na maneira como nos cumprimentamos, no jeito de sentar em casa e na rua – em suma, em quase tudo. Já vimos como as religiões de origem africana se espalharam no Brasil. E como a África impregnou a nossa infância. [...] No nosso dia a dia e, mais importante ainda, em nossa gente. É raro</p> <p>um brasileiro adulto cujos bisavós já viviam no Brasil que não tenha pelo menos um antepassado africano. A África está, portanto, no sangue da grande maioria do nosso povo. E, ainda que disto muitos não tenham consciência, na alma de quase todos.</p> <p>SILVA, Roberto da Costa. A África aplicada aos meus filhos. Rio de Janeiro: Agp, 2012. p. 156-157.</p> <p>165</p>	<p>reunir casas de moendas, costumeiro e purgo, além de casa-grande e capela, todas construídas em pedra e cal. Havia ainda construções mais simples, como as casas de trabalhadores livres e senzalas, construídas em taipa ou adobe e recobertas com palha.</p> <p>No século XVII, aparecem nesses conjuntos, [...] além das senzalas dos escravos e além das moendas do capelo, feitores, mestre, purgador, banqueiro e caixeiro, uma capela decora em seus ornamentos e todo</p> <p>o aparelho do altar, e umas casas para o senhor do engenho com seu quarto separado para os hóspedes que, no Brasil, na falta total de estalagem, são confinados, e o edifício do engenho, forte e espaçoso, com mais oficinas e casa de purgar, calanra, lambique e outras coisas”.</p> <p>AZEVEDO, Esterlândia Benevides de. Engenhos do Recôncavo Baiano. Brasília: Iphan, Programa Monumental, p. 910, 134, 2009. (Histórias do Patrimônio, 7). Disponível em: &lt;http://portal.iphan.gov.br/portal/ptb/publicacao/colthb07/Engenho%20rec%20baiano_m.pdf&gt;. Acesso em: 27 set. 2018.</p> <p>166</p>	<p>reunir casas de moendas, costumeiro e purgo, além de casa-grande e capela, todas construídas em pedra e cal. Havia ainda construções mais simples, como as casas de trabalhadores livres e senzalas, construídas em taipa ou adobe e recobertas com palha.</p> <p>No século XVII, aparecem nesses conjuntos, [...] além das senzalas dos escravos e além das moendas do capelo, feitores, mestre, purgador, banqueiro e caixeiro, uma capela decora em seus ornamentos e todo</p> <p>o aparelho do altar, e umas casas para o senhor do engenho com seu quarto separado para os hóspedes que, no Brasil, na falta total de estalagem, são confinados, e o edifício do engenho, forte e espaçoso, com mais oficinas e casa de purgar, calanra, lambique e outras coisas”.</p> <p>AZEVEDO, Esterlândia Benevides de. Engenhos do Recôncavo Baiano. Brasília: Iphan, Programa Monumental, p. 910, 134, 2009. (Histórias do Patrimônio, 7). Disponível em: &lt;http://portal.iphan.gov.br/portal/ptb/publicacao/colthb07/Engenho%20rec%20baiano_m.pdf&gt;. Acesso em: 27 set. 2018.</p> <p>166</p>

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 7º ano, p. 165-166)

Um dos poucos usos da palavra “pessoas” aparece na página 169 (Boulos, 2018) para se referir à pecuária. Segundo o texto, “Os carros de boi eram usados também para transportar pessoas” (Boulos, 2018, 7º ano, p. 169).

A pecuária teve, desde cedo, importante papel nos engenhos coloniais, onde fazia girar a moenda, transportava a cana e servia como alimento. Os carros de boi eram usados também para transportar pessoas e artigos que circulavam pela colônia. A pecuária era, portanto, um setor decisivo para o funcionamento da economia colonial como um todo. No século XVII, já havia uma pecuária diversificada que incluía bovinos, ovinos, equinos e muars, além de aves. Os currais atendiam tanto à população do engenho quanto à das vilas e cidades.



Prancha de Jean-Baptiste Dabret de 1835, intitulada Transporte da carne de corte.

**Produção de alimentos**

Havia uma grande quantidade de chácaras nas proximidades dos engenhos e ao redor de vilas e cidades. Essas chácaras cultivavam:

- mandioca, da qual se fazia farinha, era bastante cultivada na Bahia, em Pernambuco e no Rio de Janeiro;
- feijão, milho e legumes;
- frutas, com destaque para o limão, a laranja e a banana.



Milho.



Mandioca.

Essa produção de alimentos abastecia os produtores e suas famílias, a população dos engenhos, as vilas e as cidades coloniais. Essas lavouras todas, portanto, produziam para o mercado interno.

169

**Texto de apoio**  
Economia colonial e mercado interno

Ao tomar a sociedade colonial brasileira como intrinsecamente ligada ao mercado exterior e absolutamente dependente dele, alguns autores fazem uma análise limitada da economia do período. O predomínio, então tido como vigente, da *plantation*, entendida como um latifúndio monocultor e escravista para exportação, reduziria qualquer outra atividade a uma posição dependente deste setor, e as lavouras de alimentos seriam também desajustadas e absolutamente oscilantes. [...]

Na região das minas, desde o início do século XVIII, era grande a utilização da mão de obra escrava na produção de alimentos, com a pecuária ocupando lugar de destaque. De acordo com estimativas populacionais, em 1819 essa capitania possuía cerca de 632 000 habitantes, dos quais 168 500 eram escravos. Tratava-se da maior concentração

**ENCAMINHAMENTO**

- Refletir sobre o texto de Gabriel Soares de Souza, no Tratado Descritivo do Brasil (1587), referindo-se a uma das várias espécies da mandioca, o aipim:

**Dá na nossa terra outra casta de mandioca, que o gentio chama aipins, cujas raízes são da feição da mesma mandioca, e para se recolherem estas raízes se conhecem os índios pela cor dos ramos, no que atinam poucos portugueses. E estas raízes dos aipins são alvíssimas; [...] Destes aipins se aproveitam nas povoações novas, porque como são de cinco meses, se começam a comer assadas, e como passam de seis meses fazem-se duros, e não se assam bem, mas servem então para beijos e para farinha fresca, que é mais doce que a da mandioca, as quais raízes duram pouco debaixo da terra, e como passam de oito meses, apodrecem muito. Os 4 índios se valem dos aipins para nas suas festas fazerem deles cozidos seus vinhos, para o que os plantam mais que para os comerem assados, como fazem os portugueses. [...]**

SOUZA, Gabriel Soares de. Tratado descritivo do Brasil (1587). In: PINTO, Maria Dina Nogueira. Mandioca e Farinha: subsistência e tradição cultural. Disponível em: <[http://www.ufrmao.org.br/wp-content/uploads/pinto\\_01.pdf](http://www.ufrmao.org.br/wp-content/uploads/pinto_01.pdf)>. Acesso em: 27 set. 2018.

- Aprofundar o assunto acessando o texto: FAMÍLIA escrava e pecuária. Disponível em: <<http://livro.pro/cSutmr/>>. Acesso em: 26 set. 2018.

de cativos de toda a colônia (15% do total). Esse fato assume maior relevância se levarmos em conta que a capitania não concentrava a sua escravaria em atividades de exportação, mas sim naquelas que se destinavam ao abastecimento interno, formando um complexo agropecuário mercantilizado. Trabalhos recentes demonstraram a existência de vastas áreas da capitania ligadas não apenas ao abastecimento regional, mas principalmente ao fornecimento de gêneros para o Rio de Janeiro. [...]

FRAGOSO, João; FLORENTINO, Manoel; FÁRIA, Sheila de Castro. A economia colonial brasileira (séculos XVI-XIX). São Paulo: Atual, 1998. p. 58-59.

169

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 7º ano, p.169)

No material da FTD, quando é citada a sociedade colonial, todas as personagens são mencionadas com a linguagem masculina plural: “os senhores de engenho livres e brancos”, “comerciantes”, “lavradores de cana”, “roceiros”, “vaqueiros”, “trabalhadores assalariados”, “escravizados”, “primeiros colonizadores portugueses”, e “homens livres”. A partir desse texto, portanto, não é possível saber sobre a presença das mulheres na sociedade colonial. Há apenas uma exceção, no trecho “Os laços de sangue, reforçados por casamento entre pessoas dessa nobreza, ajudava a preservar o prestígio pessoal” (Boulos, 2018, 7º ano, p. 171). O uso de “pessoas”, nesse caso, parece servir para deixar claro que os casamentos eram heterossexuais. Por que, nessa situação, não há a utilização de “homens” ou “nobres” para se referir ao casamento? Há maior preocupação com a

heteronormatividade do que com a presença das mulheres na história.

Situações similares ocorrem com inúmeros pronomes masculinos, mas há uma exceção no trecho “Houve também comerciantes que se casavam com as filhas dos senhores de engenho” (Boulos, 2018, 7º ano, p. 172). Mais uma vez, há um reforço à heteronormatividade. Nesse trecho, seguindo o padrão de toda página, poderia haver uma generalização masculina como, por exemplo, “os comerciantes casavam com participantes da família do senhor de engenho”, porém, nesse caso, a heterossexualidade não estaria em destaque.

### A sociedade colonial

Novos estudos lançam um novo olhar sobre a sociedade colonial. Primeiramente, é preciso dizer que na América portuguesa havia várias regiões econômicas e diversas “sociedades”.

A seguir, estudaremos alguns aspectos importantes da sociedade colonial açucareira. Além dos senhores de engenho, havia nela comerciantes, lavradores de cana, roceiros, vaqueiros, trabalhadores assalariados e escravizados. Os senhores de engenho eram livres e brancos; os que trabalhavam nos canaviais geralmente eram negros, em boa parte africanos. Mas havia também técnicos e artesãos livres, escravos, brancos, mestiços ou negros.

### A nobreza da terra

O grupo social de maior prestígio na sociedade açucareira era o dos senhores de engenho. Eram eles os donos das terras, do maquinário e dos escravizados.

Muitos senhores de engenho descendiam dos primeiros colonizadores portugueses e se consideravam a nobreza da terra. Os laços de sangue, reforçados por casamentos entre pessoas dessa nobreza, ajudavam a preservar o prestígio e o poder desse grupo social.

A nobreza da terra expandia seu poder para além do mundo rural, ocupando cargos importantes nas Câmaras Municipais das vilas e cidades coloniais.

Nas proximidades dos grandes engenhos viviam também homens livres, conhecidos como “lavradores de cana”, assim chamados porque possuíam terras onde cultivavam cana-de-açúcar, mas dependiam do senhor para moer-lá. Em troca, pagavam com uma parte do açúcar obtido.

A moradia do senhor de engenho era a casa-grande, assim descrita pelo escritor Gilberto Freyre:

[...] possuía paredes grossas de pedra e cal cobertas de talha, alpendre na frente e dos lados, telhados caídos num máximo de proclivação contra o sul forte e as chuvas tropicais. [...] várias salas, quartos, corredores, duas cozinhas, despensa, capela.

FREYRE, Gilberto. Casa-grande e senzala. São Paulo: Global, 2006. p. 10.

### ENCAMINHAMENTO

Comentar que, no Brasil colonial, as regiões se diferenciavam: a paulista do século XVII (com seus bandeirantes e indígenas) era, por exemplo, muito diferente da açucareira nordestina. Embora diferentes e espalhadas por todo o território, elas tinham pelo menos duas características comuns: a escravidão, presente em quase todo o território colonial, e uma hierarquia social rígida, que garantia direitos, poder e prestígio a poucos.

Destacar que, mesmo sendo essencialmente escravista, a sociedade colonial açucareira possuía certa complexidade: os senhores de engenho eram livres e brancos e os trabalhadores das plantações eram, geralmente, negros escravizados, quase sempre africanos. Mas, entre os administradores, técnicos e artesãos, havia indivíduos escravos, libertos, livres, brancos, mestiços e negros.

Esclarecer que, no início do século XVII, eles já constituíam um grupo social razoavelmente estruturado e unido por casamentos entre seus membros. Esses proprietários exerciam o poder localmente, tanto na esfera pública (ocupando alguns cargos nas Câmaras Municipais) quanto na esfera privada, na qual buscavam impor sua vontade a todos os habitantes do engenho. Daí se dizer que a família senhorial no Brasil daqueles tempos era patriarcal.

Aprofundar o assunto acessando o texto: INTERPRETAÇÕES DA COLÔNIA. Disponível em: <<http://lives.proffort55p.com>>. Acesso em: 26 set. 2018.

### ENCAMINHAMENTO

Comentar que a propriedade da terra dava poder e prestígio ao seu possuidor; já o comércio possibilitava riqueza. Grandes comerciantes enriqueciam ao vender produtos locais, como açúcar, tabaco e algodão, para a Europa, e revender produtos chegados de Portugal, como vinho, queijos e doces. Outros comercializavam a produção colonial destinada ao mercado interno, como bois, mulas, cachaças, farinha, milho, marmelada, entre outros.

Resaltar que muitas fortunas foram feitas com o comércio de africanos: Enriquecidos por meio do tráfico atlântico, comerciantes estabelecidos em cidades como Rio de Janeiro, Salvador e Recife usavam navios próprios e forneciam empréstimos aos senhores de engenho para a compra de escravos e/ou equipamentos. Dessa forma, alguns conseguiram comprar terras e montar engenhos, outros casavam com filhas de senhores de engenho e, com isso, passando a pertencer à nobreza da terra.

Frisar que, desde o início, os senhores de engenho contrataram assalariados para dividir com os escravos a tarefa no engenho, para trabalhar em funções especializadas, como a de mestre de açúcar (responsável pela qualidade do açúcar), ou a de carpinteiro, pedreiro, ferreiro, entre outros. Ou ainda para realizar tarefas que os donos de engenho não confiavam a escravos, como a de feitor (encarregado de vigiar e punir os escravos). Por isso se diz que o conhecimento e o serviço dos trabalhadores assalariados eram decisivos para o funcionamento dos engenhos.



Fac-símile da capa do livro **A sociedade colonial brasileira** (século XVI-XVII), de João Fragoso, Manócio Passos e Sheila de Castro Faria.

Misericórdia: forma de organização na qual há diferentes níveis de autoridade e importância e quem determina quem manda e quem obedece. Por exemplo, na hierarquia do engenho o posto de genitor é o mais alto; abaixo dele está o coronel, depois o major, o capitão e assim por diante, até chegar ao soldado, o posto mais baixo da hierarquia.

### Dos comerciantes

As maiores fortunas no Brasil colonial estavam nas mãos dos comerciantes de escravos, de produtos europeus e indígenas (tecidos, ferramentas, entre outros) e de produtos locais (animais e alimentos). Muitos comerciantes usavam o dinheiro conseguido pelo comércio para se tornarem senhores de engenho. Houve também comerciantes que se casavam com as filhas dos senhores de engenho e, com isso, conseguiram chegar ao topo da hierarquia social.

### Dos trabalhadores assalariados

Muitos engenhos empregavam assalariados. No quadro a seguir, você vai conhecer algumas das ocupações desses trabalhadores em um engenho nordestino da segunda metade do século XVII.

Ofício	O que fazia o trabalhador
Feitor-mor	administrava o engenho
Mestre de açúcar	controlava o trabalho de beneficiamento do açúcar
Purgador	trabalhava na purificação do açúcar
Caldreiro	trabalhava nas caldeiras
Oficial de açúcar	analisava o mestre de açúcar
Feitor de campo	vigilava e castigava os escravos

Entre os trabalhadores assalariados dos grandes engenhos: havia também artesãos (carpinteiros, pedreiros, ferreiros, etc) que recebiam por dia ou por tarefa. Entre eles, o feitor-mor e os especialistas na produção do açúcar (mestre de açúcar, purgadores e caldeireiros) recebiam os salários mais altos. O salário desses profissionais era anual. O mestre de açúcar – responsável pela qualidade do produto – era geralmente o mais bem pago do engenho.

### IMAGENS EM MOVIMENTO

OS CEARENSES: Ceará colonial. Duração: 23min39s. Disponível em: <<http://lives.proffort55p.com>>. Acesso em: 26 set. 2018.

A história da colonização do Ceará.

### ATIVIDADES

O trecho a seguir foi escrito pelo pai de André João Antonil, que viveu no Brasil colonial. Com base nele, responda ao que se pede.

O ser senhor de engenho é título a que muitos aspiram, porque traz consigo o ser servido, obedecido e respeitado de muitos. E se for, qual deve ser, homem de cabedal e governo, bem se pode estimar no Brasil o ser senhor de engenho [...]. Porque engenho há na Bahia que dão ao senhor quatro mil pilas de açúcar [...].

ANTONIL, André João. Cultura e sociedade do Brasil por seus dogmas e máxas. São Paulo: Edusp, 2007. p. 79.

a) O que era necessário para ser senhor de engenho? Ter cabedal, isto é, riqueza que, no caso da sociedade colonial açucareira, estava associada ao maquinário e ao número de trabalhadores que um senhor possuía.

b) Que vantagens isso dava a quem possuía esse título? Ser servido, obedecido e respeitado de muitos; além disso, a atividade do senhor de engenho possibilitava o enriquecimento.

### Texto de apoio

Dote e herança

A herança era outra forma de acesso à terra, especialmente para aqueles que aspiravam adquirir o status de famílias senhoriais. Conseguia-se isso por meio de casamentos com filhas daquelas famílias.

A barganha se dava entre o comerciante (geralmente vindo de Portugal ou das ilhas Atlânticas, durante o século XVIII) e a família da futura esposa. Estabeleciam-se, assim,

alianças matrimoniais alicerçadas em aspectos econômicos, numa troca de prestígio por riqueza. Fazer um doze (o doze era uma antecipação de herança) ou herdar bens produtivos, em particular terras e escravos, permitia ao comerciante a mobilização social e o acesso a terras já monopolizadas através de sesmaria ou compra, além de dar-lhe a referência social necessária à ascensão pretendida, ao entrar num grupo de parentesco estabelecido e prestigiado.

À família senhorial, por sua vez, interessava a riqueza monetária do genitor ou o crédito no mercado trazido por seu nome. O crédito, numa sociedade escravista mercantil e pouco capitalizada, estava diretamente ligado às relações pessoais. Alianças sociais tornavam-se, assim, fundamentais para a recriação da economia [...].

FRANÇOZO, João; FLORENTINO, Manócio; FARIA, Sheila de Castro. A economia colonial brasileira (séculos XVI-XIX). São Paulo: Atual, 1998. p. 80-81.

## História, sociedade & cidadania (Boulos, 2018, 7º ano, p.171-172)

Na página seguinte, a coleção FTD traz o título “Os escravizados”. No texto principal, a maior parte das palavras que se referem às pessoas está no masculino, como, por exemplo, “africanos escravizados e seus descendentes” e “escravos de campo”. Apesar disso, nesse trecho há indicações da presença feminina: “Os que trabalhavam na fabricação do açúcar formavam 10% do total. Os domésticos (cozinheira, faxineira, arrumadeira etc.) e os artesãos (oleiro, carpinteiro, ferreiro, etc.), juntos, compunham outros 10%”. Sendo assim, a partir do texto, não é possível saber se alguma mulher poderia ser artesã (oleira, carpinteira, ferreira). Contudo, mesmo que “os domésticos” estejam no plural masculino, as palavras

“cozinheira”, “faxineira” e “arrumadeira” estão no feminino (Boulos, 2018, 7º ano, p. 173). A razão dessa contradição no mesmo trecho tem relação com tarefas ditas femininas. Mas, então, por qual razão a autoria do texto fez questão de deixar essa palavra no feminino se, em todo o resto, está estruturado no masculino?

Na mesma página, há uma imagem: “Engenho de açúcar. Henry Koster. 1816”. Nela, é possível perceber a presença de mulheres fora do âmbito doméstico. Ou seja, na imagem, provavelmente, não estão sendo retratadas cozinheiras, faxineiras, nem mesmo arrumadeiras. Ao lado da imagem há uma pequena caixa com o título “Dialogando”, e o texto e as letras com tamanho de fonte menor do que no texto principal, que traz a história das mulheres escravizadas que trabalhavam na moagem de cana e corriam risco de ter o braço esmagado na moenda.

Há, também, uma pergunta para as estudantes que provoca a reflexão: “Por que será que os senhores preferiam que as mulheres realizassem esse tipo de serviço?”. Na área da professora, há um encaminhamento para a resposta a essa pergunta. A explicação é que às escravas era atribuído valor menor de compra e venda pelos senhores, por isso, conseqüentemente, caso se machucassem ou mesmo morressem, o prejuízo seria menor em caso de acidentes (Boulos, 2018, 7º ano, p. 173).

Ainda na área da docente, há um texto, um discurso alheio, do historiador Stuart B. Schwartz, que retrata as funções desempenhadas pelas mulheres nas fábricas do engenho. No texto, o autor detalha os riscos no trabalho de moagem desempenhado pelas mulheres e a corriqueira existência de escravizadas sem um braço, como no caso de Teresa, uma “bela jovem”, segundo o autor, que fora rainha em Cabilda. Há muito a questionar sobre essas passagens. Primeiro, há uma grande contradição já que, no texto principal, as mulheres só são citadas explicitamente em trabalhos domésticos. Segundo, por que algo tão importante é apresentado deslocado do texto principal, em letras menores, como um conteúdo meramente complementar? Terceiro, por que a própria passagem e a história narrada no texto do historiador não fazem parte do texto principal, não como um mero conteúdo complementar, mas como algo essencial para a compreensão do período? É de grande importância essa passagem que enfatiza a história das escravas marginalizadas. Porém, mesmo assim, as mulheres, mais uma vez, não têm nenhum protagonismo.

### Os escravizados

Grande parte da população colonial era formada por africanos escravizados e seus descendentes. Do trabalho deles dependia o funcionamento da economia colonial: a lavoura, a pecuária, a coleta, a pesca, o transporte de mercadorias etc.

Os que trabalhavam carpindo, plantando, colhendo e pescando eram chamados escravos de campo e constituíam 80% dos escravizados dos maiores engenhos. Os que trabalhavam na fabricação de açúcar formavam 10% do total. Os domésticos (cozinheira, faxineira, arrumadeira etc.) e os artesãos (faleiro, carpinteiro, ferreiro etc.), juntos, compunham os outros 10%.

12

**Dica!**  
Cultura africana no Brasil. Duração: 4min39s. Disponível em: <http://www.gov.br/pt-br>. Acesso em: 26 set. 2018. Repartagem sobre a herança africana para a cultura brasileira.



O local de moradia dos escravizados chamava-se senzala, uma palavra de origem banta que quer "povoado" ou "comunidade". Portanto, provavelmente, foram os próprios africanos que deram esse nome à suas moradias. As senzalas eram habitações feitas geralmente de pau a pique e cobertas de sapé.

Estudos recentes sobre registros de batismo, casamento e morte de escravos vêm mostrando que as famílias escravas tinham práticas, visões e valores próprios. E mais: reagiam à imposição de seus senhores, tomavam iniciativas e buscavam viver do seu jeito.

Oleiro: aquele que faz peças de barro ou cerâmica.

Engenho de Açúcar. Henry Koster. 1818.

#### DIALOGANDO

Nos engenhos coloniais eram, geralmente, as mulheres que trabalhavam na moagem da cana. Quando a situação exigia, o trabalho de moagem se estendia noite adentro. Exaustas, elas corriam o risco de ter um braço #inimado na moenda. Lembre uma hipótese: Por que seria que as mulheres realizassem esse tipo de serviço?

173

#### Texto de apoio

O texto a seguir é do historiador Stuart B. Schwartz.

#### As mulheres nas fábricas

O trabalho na fábrica do engenho era uma combinação de tarefas especializadas e semiespecializadas, executada sob constante supervisão de homens livres ou mesmo de escravos. [...] Várias funções eram, muitas vezes, [...] desempenhadas por mulheres. Duas ou quatro escravas eram usadas para passar a

cana pelos tambores externos. Do lado oposto, outra castiva passava a cana de volta pelo outro tambor. [...]

A força de prensagem da moenda era tremenda... Uma escrava inexperiente, ou que se tornasse desatenta por haver trabalhado demais [...], podia facilmente ter a mão esmagada pelos tambores, junto com a cana. [...] Era preciso tomar precauções. Em moendas movidas por força hidráulica, deixava-se sempre à mão uma tábua para desviar a água da roda.

### ENCAMINHAMENTO

#### Dialogando

Segundo o historiador Stuart B. Schwartz, as mulheres eram preferidas na moagem, pois o serviço era perigoso e, caso elas viessem a se acidentar, o senhor não perdia tanto, porque o preço das mulheres era menor do que o dos homens; além disso, elas eram consideradas mais pacientes, qualidade tida como essencial para a realização desse serviço.

#### IMAGENS EM MOVIMENTO

• MARY DEL PRIORE: escravidão. Duração: 3min33s. Disponível em: <http://livro.pro/eqeegr>. Acesso em: 26 set. 2018.

• Entrevista com a historiadora Mary Del Priore sobre a escravidão. Duração: 54min30s. Disponível em: <http://livro.pro/28b5st>. Acesso em: 26 set. 2018.

• Documentário da TV Brasil sobre a escravidão no Brasil.

• CASA-GRANDE e senzala. Duração: 56 min. Disponível em: <http://livro.pro/9p4y7z>. Acesso em: 26 set. 2018.

• Documentário sobre o período de escravidão, tendo como premissa os estudos de Gilberto Freyre.

Escravas com apenas um braço eram uma visão tristemente corriqueira. No Engenho Santana, na década de 1730, uma delas era Marcelina. O viajante francês Tallienare descreveu o caso particularmente comovido de uma bela jovem de nome Teresa, que fora rainha em Cabinda. Caída em desgraça, fora vendida como escrava e no Engenho Sibiró, em Pernambuco, foi colocada para trabalhar na moenda quando as moedeiras adoeceram. Inexperiente, teve uma das mãos apanhada, quando tentou libertar-se, e outra mão também foi esmagada. Amputaram-lhe os dois braços. [...]

SCHWARTZ, Stuart B. Segredos internos: engenhos e escravos na sociedade colonial, 1550-1835. São Paulo: Companhia das Letras, 1988. p. 130-131.

173

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 6º ano, p.173)

Na coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 7º ano, p. 125), para explicar sobre o desenvolvimento no cultivo de cana, no Brasil, e o seu sucesso são utilizados nomes masculinos como “os donatários”, “colonos” e “proprietário de engenho”, assim como no tópico “A organização do engenho e a produção de açúcar” a coleção expõe sobre os “Senhores do engenho” com as palavras plurais-masculinas “o senhor de escravos”, “financiadores”, “comerciantes” e “escravos” (Braick; Barreto, 2018, 7º ano, p. 126 e 127). Nessas duas páginas está uma obra do pintor Frans Post retratando o engenho. Nessa obra, não é possível visualizar a participação das mulheres, seja como senhoras do engenho ou como escravizadas. Se não inclui a presença feminina, será, então, que essa obra é um retrato fiel do período, já que, como foi citado no livro da FTD, era comum mulheres trabalharem na moagem da cana-de-açúcar?

**Ampliando: uma variedade fabril**

“A produção de açúcar nas colônias americanas [...] consistia-se, essencialmente, em manufatura moderna. Em seu espaço, o processo produtivo decolou o ofício manual, especializou ferramentas, formou trabalhadores parciais, agregando-se e combinando-se num mecanismo único.

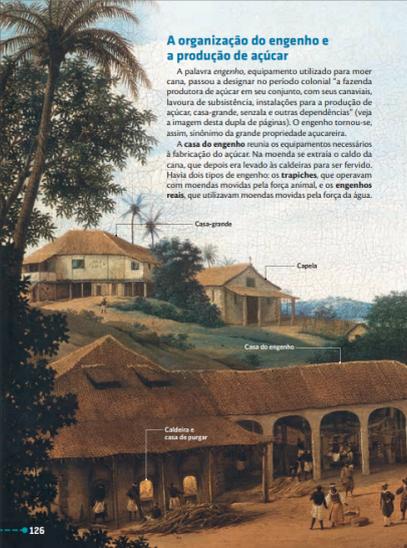
A jornada de trabalho dos engenhos estendida se aos limites da existência física: morando ininterruptamente, utilizavam dois turnos de trabalhadores. O processo de produção, dividido em tarefas simples e executado por trabalhadores sem habilidade específica, sob a direção de alguns artesãos especializados. O trabalho seqüencial não comportava pausas para mudanças de local ou de ferramentas. A malícia prima – a cana, o caldo, o mel – percorria diferentes etapas de processamento. Os trabalhadores estavam organizados espacial e funcionalmente, em equipes. O açúcar resultava da articulação de uma estrutura física e social de produção que realmente se engendrava como um complexo ‘tegelho’”

FERREI, Vera Lúcia Assunção. *A civilização do açúcar*. São Paulo: Brasiliense, 1996, p. 94. (Cálculo Teófilo e Isabela)

**A organização do engenho e a produção de açúcar**

A palavra *engenho*, equipamento utilizado para moer cana, passou a designar no período colonial “a fazenda produtora de açúcar em seu conjunto, com seus canaviais, lavoura de subsistência, instalações para a produção de açúcar, casa grande, senzala e outras dependências” (veja a imagem desta dupla de páginas). O engenho tornouse, assim, sinônimo da grande propriedade açucareira.

A *casa do engenho* reunia os equipamentos necessários à fabricação do açúcar. Na moenda se extraía o caldo da cana, que depois era levado às caldeiras para ser fervido. Havia dois tipos de engenhos: os *tragicais*, que operavam com moendas movidas pela força animal, e os *engenhos reais*, que utilizavam moendas movidas pela força da água.



126

O melaço que saía das caldeiras era colocado em fôrmas na *casa de purgar* e lá permanecia por vários dias até cristalizar. Após desformado, ficava ao sol por até vinte dias.

Na *cabaria*, etapa final da produção, o açúcar era pesado e embalado em caixas para o transporte. A maior parte do produto seguia para o porto em direção à Europa.

**Senhores do açúcar**

A economia açucareira criou no Brasil uma sociedade desigual, violenta e autoritária. No ponto mais alto da hierarquia social, estava o *senhor de engenho*, proprietário de toda a unidade produtiva de açúcar e dos escravos que trabalhavam nela.

A residência do senhor de engenho e de sua família era a *casa-grande*. Ela podia ser térrea ou assobradada, funcionando também como fortaleza, hospedaria para visitantes e centro administrativo do engenho. Próximo à casa-grande ficava a *capela*, local reservado para orações e cerimônias religiosas, como batizados e casamentos. A parte densa complexa de construções destinada ao alojamento dos escravos era chamada *senzala*.

Os senhores de engenho não viviam isolados nas fazendas. Como o açúcar era produzido para atender ao mercado externo, eles estavam sempre em contato com o mundo urbano, negociando com financiadores e comerciantes de açúcar. Eles também participavam da vida política e administrativa das vilas e cidades, exercendo cargos nos órgãos locais.



127

**Objeto Educacional Digital**

Para complementar o conteúdo do capítulo, utilize o Objeto Educacional Digital A produção açucareira. O vídeo é acompanhado de orientações para o professor.

**Recapitulando**

4. Comparem o engenho os canaviais, a lavoura de subsistência, as instalações para a produção de açúcar, a casa-grande, a senzala e outras dependências, como a capela.

5. A residência do senhor de engenho e de sua família era a casa-grande, que funcionava também como fortaleza, hospedaria para visitantes e centro administrativo do engenho. A capela, local reservado para orações e cerimônias religiosas, ficava próxima à casa-grande. A senzala era a parte destinada ao alojamento dos escravos.

**Recapitulando em seu contexto**

4. Quais eram as principais partes que compunham o engenho?

5. O que eram a casa-grande, a capela e a senzala?

Fonte: pintura de Frans Post, 1640. Museu Nacional de Arte da Dinamarca, Copenhague.

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p. 126-127)

Nas páginas 128 e 129, a coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018) trata do trabalho desenvolvido no engenho a partir de trabalhadoras livres e escravizadas, indígenas ou africanas. As palavras utilizadas no texto principal para tanto são: “lavradores”, “senhores”, “trabalhadores”, “agregados”, “moradores”, “senhores”, “artesão”, “assalariados”, “feitores”, “escravos”, “indígena escravizado”, “africano”, “os proprietários”, e “mestre de açúcar”. A partir da linguagem, não é possível perceber a presença das mulheres escravizadas e quais funções desempenham no processo. No tópico “Refletindo sobre”, deslocado do texto principal em uma caixa, há a palavra “pessoas” neste trecho: “De acordo com pesquisas recentes, cerca de 4,8 milhões de pessoas vieram escravizadas no continente africano...” (Braick; Barreto, 2018, 7º ano, p. 129).

É possível notar que, ao se tratar de estatísticas, o uso de “pessoas” é comum. O que parece ser um hábito linguístico pode, contudo, atrapalhar na compressão da história. Na mesma página, há uma gravura de Jean-Baptiste Debret de 1822 com o título: “Engenho manual que faz caldo de cana”. A legenda da imagem diz: “Os escravos africanos moviam a economia açucareira colonial” (Braick; Barreto, 2018, 7º ano, p. 129). Na imagem, dois homens escravizados estão em pé girando o moinho manualmente, enquanto duas mulheres estão sentadas ocupadas com o processo de moagem da cana. A gravura contrasta com a legenda

e o texto principal, que não inclui em nenhum momento a presença de mulheres negras escravizadas.

**Lavradores de cana**

Os dados sobre os lavradores de cana foram retirados de: FERREI, Vera Lúcia Anaral. A subordinação dos lavradores de cana aos senhores de engenho: tensões e conflito no mundo dos brancos. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 6, n. 12, mar/ago, 1986, p. 152. Disponível em: <http://www.arquib.org/arquivo/download?ID\_ARQUIVO=3032>. Acesso em: 13 set. 2018.

**Escravidão: um marco na história moderna mundial**

As diferentes modalidades de trabalho presentes no dia a dia dos engenhos foram construídas historicamente. O trabalho livre e o trabalho escravo ganharam características variadas ao longo do tempo, conforme as circunstâncias e as condições de vida dos trabalhadores.

A escravidão na América portuguesa – inicialmente indígena e, na maior parte do período colonial, africana – tinha características que a diferenciavam da escravidão praticada na Antiguidade. Uma das peculiaridades da experiência moderna é o fato de se enquadrar na lógica de mercado capitalista.

O escravo, na Idade Moderna, era visto como um bem, uma mercadoria que podia gerar lucro àqueles para quem trabalhava e, em certos casos, ser traficantes. Os mercadores de escravos desfrutavam de posição social e de política privilegiada. Relembre os alunos de que tal situação, hoje inconcebível, era possível dentro da mentalidade do período: afinal, os pontos de vista e os juízos de valor também se alteram historicamente, ganhando sentido no contexto histórico em que se inscrevem.

**Lavradores de cana**

Nem todo dono de cana-de-açúcar era senhor de engenho. Havia lavradores sem recursos para instalar os equipamentos de engenho. No entanto, mediante pagamento em açúcar, esses lavradores, os chamados "arrendatários", moíam a cana de suas terras em engenhos alheios.

Existiam duas modalidades de arrendatários os **lavradores de cana obrigados**, que só podiam moer a cana em determinado engenho, e os **lavradores de cana livres**, que tinham liberdade de escolher o engenho que oferecesse mais vantagens para o negócio.

O arrendamento das instalações do engenho para os lavradores de cana foi muito comum no período colonial. Pelo menos até 1650, o trabalho dos lavradores foi fundamental. Praticamente, os engenhos do Nordeste moíam com exclusividade a cana de terceiros, uma forma que muitos senhores encontraram para aproveitar melhor a capacidade de produção de seus engenhos e evitar despesas com o cultivo de cana.

**O trabalho no engenho**

O quadro de trabalhadores do engenho era bastante complexo. Apesar de o trabalho escravo ser predominante, havia uma diversidade de trabalhadores livres em funções administrativas, técnicas e artesanais. Havia também um contingente de **agregados**, moradores que prestavam serviços em troca de proteção e de auxílio econômico dos senhores de engenho.

O artesanato mais especializado do engenho era o **meestre de açúcar**, responsável pela qualidade final do produto. Além do meestre, todos os artesões eram livres e assalariados, como os **feteiros**. Um deles cuidava da moenda; o outro se encarregava da plantação. Ambos eram subordinados ao feitor-moço, responsável pelos escravos e por garantir a execução de todas as tarefas.

**O trabalho dos escravos**

A primeira mão de obra explorada nos engenhos de açúcar foi a do indígena escravizado. Na segunda metade do século XVI, o trabalho do indígena passou a ser substituído pelo do africano escravizado, por causa da grande letargia do tráfico negro e da escassez da mão de obra nativa, provocada pela mortalidade e pelas constantes fugas.

A escravidão indígena foi substituída pela africana principalmente nas fazendas do Nordeste, onde os proprietários tinham mais recursos para comprar escravos africanos. Na capitania de São Vicente, incorporada à capitania de São Paulo em 1681, a mão de obra escrava indígena predominou até o século XVII.

Os escravos exerciam a maior parte das atividades no engenho. O grupo mais numeroso trabalhava nos canaviais, sujeito a uma jornada exaustiva. Eles plantavam, colhiam e transportavam a cana até a moenda. Os equipamentos de colheita eram muito simples: os escravos tinham apenas facão e foice para o corte.

Na produção do açúcar trabalhavam um número menor de cativos. Eles desempenhavam funções especializadas nas moendas, nas caldeiras e nos tachos, sob a supervisão do meestre de açúcar e do feitor.

**Refletindo sobre**

De acordo com pesquisas recentes, cerca de 4,8 milhões de pessoas viveram escravizadas do continente africano para o território brasileiro entre os séculos XVI e XIX. Como você imagina que era ser levado de seu lugar de origem e separado de sua família para trabalhar em um continente desconhecido? Debata com os seus colegas.

**BNCC**

A atividade busca desenvolver as **Competências Gerais da Educação Básica nº 1 e nº 6**, e **Competência Específica de Ciências Humanas nº 1 e a Competência Específica de História nº 5**.

**Refletindo sobre**

Responda pessoal. Espere-se que os alunos considerem os diversos fatores que envolviam a escravidão, como a migração forçada, a separação familiar, a violência da submissão ao trabalho compulsório, adaptação ao clima e a cultura no lugar receptor, entre outros de diferentes ordens, na elaboração de suas reflexões e de sentimentos de empatia e acolhimento.

**A substituição da mão de obra indígena pela africana**

A lucratividade do comércio de homens e de mulheres trazidos como escravos para a América é uma das razões que ajudam a explicar a progressiva substituição do escravo indígena pelo africano nos engenhos de açúcar do Nordeste. Veja mais em: GOES, José Roberto Pinto de. *Escravidão*. Biblioteca Nacional Digital do Brasil. Rede da Memória Virtual Brasileira. Disponível em: <http://digital.bn.gov.br/brs00000000-da-memoria-virtual-brasil/abracavidao>. Acesso em: 7 ago. 2018.

*Estudar História (Braick; Barreto, 2018, 7º ano, p.128-129)*

Em ambas as coleções, os trechos que retratam as invasões holandesas no Brasil trazem a historiografia oficial, masculina, e pouco discorrem sobre as pessoas do Brasil. Há, porém, a presença de mulheres em quadros elaborados pelo artista holandês Albert Eckhout. Na coleção FTD, o retrato é de uma jovem mameluca rodeada de elementos da fauna e flora brasileiras. No texto de apoio, na área da professora, não há nenhum aprofundamento do tema. (Boulos, 2018, 7º ano, p. 210).

Já na coleção da Moderna, o quadro de Eckhout representa uma mulher tapuia. No texto de apoio, na seção "Explore", há uma análise mais aprofundada da imagem, destacando a visão do artista ao considerar que as pessoas mais próximas do padrão europeu eram consideradas civilizadas. Assim, segundo o texto, a mulher tapuia seria uma selvagem por estar nua, sem preocupações com a aparência e por trazer uma parte de um corpo em seu cesto - remetendo ao ritual de antropofagia. (Braick; Barreto, 2018, 7º ano, p. 132).

**Holandeses em Pernambuco**

Depois de permanecer no região do açúcar, em 1630 os holandeses organizaram uma nova expedição, muito mais poderosa que a anterior. Dessa vez, eles invadiram a capitania de Pernambuco, a mais próspera da colônia portuguesa.

Após a derrota dos portugueses, a administração holandesa em Pernambuco foi assumida pelo comde Maurício de Nassau, que governou entre 1637 e 1644. Nassau transferiu a sede do governo de Olinda para o Recife e assumiu a direção política, militar, financeira e judiciária da capitania. Os colonos portugueses foram convidados a participar do governo da capitania e ocuparam uma rede diversa de cargos administrativos.

A tolerância religiosa foi uma das características da administração de Nassau. Interessados no apoio dos colonos católicos e nos capitães dos judeus, os holandeses, que eram calvinistas, procuraram manter boas relações com adeptos de outras crenças. O governo de Nassau também favoreceu os sonhos de enriquecimento com a compra de escravos e de equipamentos. A produção e o comércio de açúcar cresceram durante todo o período em que os holandeses estiveram no Brasil.

**Urbanismo, ciência e arte no Brasil holandês**

Os holandeses promoveram grandes mudanças no Recife. Em poucos anos, o pequeno povoado tornou-se uma cidade com ruas pavimentadas, pontes, canais, mercados e outras construções.

O governador holandês trouxe para o Recife uma comitiva formada de 46 especialistas, entre naturalistas, arqueólogos, cronistas, cartógrafos e pintores. Membros dessa comitiva se encarregaram da construção do Palácio Friburgo, sede do governo e residência de Nassau e uma das principais edificações da Cidade Maurícia, como ficou conhecida a capital holandesa no Brasil.

Entre os profissionais trazidos por Nassau destacam-se o pintor Albert Eckhout, que expressou o olhar europeu sobre os tipos humanos e as paisagens do Nordeste açucareiro, e o naturalista e cartógrafo Georg Marcgraf, que produziu mapas, classificou plantas e animais e estudou os astros visíveis do hemisfério sul.

**Recapitulando**

6. Como ocorreu a União Ibérica e quais as suas consequências para os holandeses no Brasil?  
7. Aponte as características sociais, culturais e econômicas do governo de Nassau em Pernambuco.

**Atividade complementar**

Proposta uma pesquisa sobre as transformações urbanísticas promovidas pelos holandeses no Recife. Os resultados poderão ser registrados em um texto-síntese. Aquele que o processo de pesquisa, orientando os alunos sobre o fato de algumas fontes serem confiáveis e outras não e sobre os cuidados na elaboração de um texto-síntese.

**Explore**

Responda em seu caderno:  
• Tapuia era o nome genérico dado pelos indígenas Tupi aos povos não Tupi. Que estilo o artista procurou transmitir sobre os Tapuias com essa representação?

Mulher Tapuia, pintura de Albert Eckhout, 1641. Museu Nacional de Arte do Brasil, Copacabana.

**BNCC**  
Ao abordar as ações dos comerciantes holandeses no Nordeste da América Portuguesa, com o objetivo de explorar o região do açúcar, está alinhado à habilidade EF07H13.

**Explore**  
Albert Eckhout criou um conjunto de pinturas de tipos humanos da colônia. Nessas pinturas, os personagens que mais se assemelham aos padrões europeus (uso de roupas, adornos sofisticados, cabelos alisados e penteados) seriam os mais próximos da civilização. No caso da mulher Tapuia, vemos o que seria sinônimo de selvagem para o europeu do século XVI. A nativa está nua, seu cabelo está cortado de acordo com costumes do seu povo, sua postura é desajeitada e sem preocupações com a aparência. É aquilo que talvez seja o sinal mais marcante produzido pelo artista na cena para marcar a "selvagem". Os Tapuias partes do corpo de uma pessoa no cinto que ela carrega e o ritual de antropofagia, costume indígena que mais chocou os europeus.

**Recapitulando**  
6. Após a morte do rei português, a Coroa passou por uma crise dinástica, que foi aproveitada por Filipe da Espanha, em 1580, para assumir o trono de Portugal, governando ao mesmo tempo os dois países. No período, Espanha e Holanda eram rivais, o que fez com que os espanhóis proibissem o comércio com suas colônias na América, o que incluiu o Brasil.

7. Nassau investiu na atividade açucareira, promovendo o aumento da produção e do comércio do produto, convidou portugueses para seu governo, praticou a tolerância religiosa, atendendo a comunidade judaica, e promoveu as artes e a ciência, trazendo especialistas para estudar o território, sua natureza e suas gentes. O trabalho urbano modificou o do governo de Nassau, que promoveu a construção de um edifício urbano e de edifícios.

**ENCAMINHAMENTO**

• Aprofundar o assunto acessando o texto: ALBERT ECKHOUT. Disponível em: <http://www.pintor2k12.com/>. Acesso em: 26 set. 2018.

**IMAGENS EM MOVIMENTO**

• MAURÍCIO DE NASSAU: de lá para cá. Duração: 15min33. Disponível em: <http://www.youtube.com/>. Acesso em: 26 set. 2018.

No programa da TV Brasil "De lá para cá", são entrevistados diversos intelectuais, dentre os quais Eivaldo Cabral de Melo e Ronaldo Vainfas, que conversam sobre o Brasil holandês.

A mulher negra e o filho nativo no Nordeste, em 1641, pelo artista holandês Albert Eckhout.

Mulher holandesa e criança, Albert Eckhout.

Albert Eckhout, outro artista holandês trazido por Nassau, aqui viveu entre 1637 e 1644. Sua obra se destaca pelos retratos dos tipos humanos brasileiros – índios, negros e mestiços – [...]. Muitos dos seus desenhos, especialmente natueiras-mortas, serviram de base para a execução de grandes peças de tapeçarias, encenadas na França, usadas para decorar as paredes dos palácios e residências na Europa. Tais obras foram feitas como tapetes tapeçarias chamam atenção e despertam curiosidade, demonstrando a visão que os europeus tinham do Novo Mundo.

Fonte: Luiz Gerardo. O Brasil dos holandeses. São Paulo: Atual, 1997. p. 37.

**Texto de apoio (continuação)**

De Leiden veio para o Brasil, provavelmente por influência de Johan de Laet, um dos diretores da Companhia das Índias Ocidentais, que patrocinava viagens exploratórias pelo mundo. Junto com Físio, integrou a equipe de Nassau. Já no Recife, chegou em 1638, aos 28 anos, e fez expedições, descreveu e desenhou animais e plantas e conheceu índios. Depois da morte aos 34 anos, em Angola, seus relatos foram publicados

junto com os de Físio em História natural brasileira. Carl Linnaeus utilizou o trabalho [...] para fazer suas primeiras classificações.

No Recife, Marcgrave morreu no mesmo casarão em que já vivia Nassau. Foi no trabalho da casa que ele construiu o primeiro observatório astronômico das Américas, em 1638, em que fez observações com a melhor instrumentação da época, inclusive

uma luneta”, conta Mitsuura. Em seu livro, no prelo, o pesquisador reconstruiu com imagens tridimensionais como seria o observatório com seus instrumentos graças a documentos originais encontrados nos arquivos das cidades de Leiden e de Paris [...].

MARCELIN, Nelson. A luneta no trabalho. Pesquisa Fapesq, ed. 177, nov. 2010. Disponível em: <http://investigapera.fapesq.br/2010/11/83-a-luneta-no-trabalho/>. Acesso em: 27 set. 2018.

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p.131);  
*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 6º ano, p. 210)

### 3.2.3 Africanas no Brasil: Escravização

No capítulo 10 da coleção *História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018), com o título “Africanos no Brasil”, além do capítulo 8 da coleção *Estudar História: das origens do homem à Era digital* (Braick; Barreto), com o título “Sociedade escravista e cultura afro-brasileira”, os assuntos tratados são os estudos acerca do funcionamento do tráfico de pessoas escravizadas, as formas de exploração, a sociedade escravista, as resistências e a cultura das africanas e suas descendentes.

Na coleção da FTD, a página que abre o capítulo 10, “Africanos no Brasil”, está escrita em plural masculino. Nela, estão quatro imagens de personalidades, três homens e, por último, uma mulher: Manolo Florentino, Milton Santos, Gilberto Gil e Terezinha Guilhermina, medalhista em atletismo nos Jogos Paralímpicos (Boulos, 2018, 7º ano, p. 177).

Na área da professora, no tópico “+ Atividades”, há a instrução para que se pesquise sobre algumas outras personagens negras, duas mulheres e um homem, Eneida Alves Marques, primeira mulher negra a se formar em engenharia no Brasil, Viviane dos Santos Barbosa, cientista premiada por sua pesquisa em relação aos catalisadores e Joaquim Barbosa. As mulheres não estão em destaque na página.

Ao contrário, das imagens, a última, e as duas estão na área da professora, que pode ou não seguir as recomendações. Haveria possibilidade, ao menos, de ter duas mulheres nas imagens e elas estarem em destaque, na primeira fileira, já que os homens citados são muito mais conhecidos publicamente do que as mulheres.

**CAPÍTULO 10**

**AFRICANOS NO BRASIL**

**UNIDADE IV**

**ORIENTAÇÕES GERAIS**

Desenvolvemos este capítulo visando atender às habilidades da BNCC, citadas a seguir:

- **EF07H14** Descrever as dinâmicas comerciais das sociedades americanas e africanas e analisar suas interações com outras sociedades do Ocidente e do Oriente.
- **EF07H15** Discutir o conceito de escravidão moderna e suas distinções em relação ao escravismo antigo e à servidão medieval.
- **EF07H16** Analisar os mecanismos e as dinâmicas de comércio de escravizados em suas diferentes fases, identificando os agentes responsáveis pelo tráfico e as regiões e zonas africanas de procedência dos escravizados.

O objetivo desta página de abertura é o de partir do presente, de personalidades negras dos dias atuais e de diversos campos da vida social para instigar o interesse do alunado pelo assunto: a entrada dos africanos no Brasil. Dai as perguntas: “O que elas têm em comum?”, “Quais delas você conhece?”.

**Professor:** as personalidades são:

- 1) Manoel Florentino, historiador, um dos maiores especialistas em economia colonial e tráfico atlântico.
- 2) Milton Santos (1926-2001), geógrafo, com enorme contribuição em seu campo e no da reflexão sobre cidadania.
- 3) Gilberto Gil, cantor, compositor e ex-ministro da Cultura.
- 4) Terezinha Guilhermina, medalista em atletismo nos Jogos Paralímpicos de 2004, 2008, 2012 e 2016.

**Observar as fotos dessas personalidades. O que elas têm em comum? Quais delas você conhece? Você tem acompanhado a contribuição delas à Vila Atlântica? Tente seus conhecimentos: escreva no caderno o nome delas, o trabalho que desenvolvem.**

**ENCAMINHAMENTO**

- Propor aos alunos que analisem as imagens da página e falem livremente sobre o que sabem de cada personalidade retratada.
- Chamar a atenção dos alunos para a importância de conhecermos a contribuição dos afro-brasileiros nas diferentes áreas de nossa história e cultura.
- Incentivar os alunos a refletir sobre os desafios enfrentados pelos afro-brasileiros para conquistarem seu espaço na sociedade brasileira.

**ATIVIDADES**

- Pesquise sobre as seguintes personalidades negras:
  - **Eredina Alves Marques**  
Ela foi a primeira mulher negra a se formar em Engenharia no Brasil. Nascida em 1913, de família pobre, ela se graduou aos 30 anos de idade no Instituto de Engenharia do Paraná (IEP). Em agosto de 1981, foi vítima de um infante.
  - **Viviane dos Santos Barbosa**  
Jovem nascida na Bahia, cursou bacharelado em Engenharia Química e Bioquímica pela Delft University of Technology, na Holanda, e obteve o título de mestre em Nanotecnologia na mesma instituição. Em 2010, a sua pesquisa com catalisadores (que aceleram reações) por meio da mistura de paládio e platina foi premiada em uma conferência internacional na Finlândia.
  - **Joaquim Barbosa**  
Foi o primeiro jurista negro a assumir a presidência do Supremo Tribunal Federal, no período de 2012 a 2014.

177

*História, sociedade & cidadania (Boulos, 2018, p.177)*

Para citar as guerras e o tráfico atlântico, a coleção FTD utiliza, majoritariamente, palavras no plural masculino para se referir às agentes históricas do período como “portugueses”, “líderes”, “chefes”, “príncipes”, “reis”, “europeus”, “escravos”, “prisioneiros”, “africanos” e “mercadores”. Na seção “Os responsáveis pelo tráfico”, há um trecho que diz: “Esse negócio envolvia pessoas e produtos de vários continentes (Europa, África, América e Ásia) e é chamado pelos historiadores atuais de tráfico atlântico”. Há, nessa frase, o único momento em que se utiliza a palavra “pessoa” para designar o acontecimento. Em mais nenhum momento se abre a possibilidade de imaginar que as mulheres estão inclusas na compra e venda de pessoas. Além disso, a palavra “historiador” também está no masculino. (Boulos, 2018, 7º ano, p. 179 e 180).

### Guerra e tráfico atlântico

No século XV, com a chegada dos portugueses à África, a escravidão se avoluma e as guerras se multiplicam. Para os líderes africanos (chefes de tribo, príncipes, reis) desejava armas de fogo para manter ou ampliar seu poder. Os europeus, por sua vez, desejavam escravos. Então, na África, começaram a acontecer guerras com o objetivo de conseguir prisioneiros para trocá-los por armas de fogo e outros produtos.

Segundo o historiador Manolo Florentino, cerca de 75% dos africanos vendidos à América foram produto de guerras feitas para obter novos escravos. Mas se uma parte das lideranças africanas envolveu-se com a obtenção e venda de escravos, outra parte resistiu e denunciou os prejuízos que isso causava às suas comunidades.

Mapa português do noroeste da África feita em 1535 por Bartolomeu Lopes, Museu Britânico.

### Os responsáveis pelo tráfico

No século XVI, com o aumento da procura por trabalhadores nos engenhos de açúcar do nordeste brasileiro, teve início o comércio de africanos para a América portuguesa. Esse negócio envolvia pessoas e produtos de vários continentes (Europa, África, América e Ásia) e é chamado pelos historiadores atuais de tráfico atlântico.

O tráfico atlântico durou mais de 300 anos e envolveu europeus de várias nações (portugueses, ingleses, franceses, dinamarqueses, entre outros), africanos (chefes, reis e negociantes) e, mais tarde, mercadores do Rio de Janeiro, da Bahia e de Pernambuco. Muitos desses mercadores, sobretudo do Rio de Janeiro e de Salvador, acumularam fortunas com o tráfico.

Tráfico atlântico: nota dada ao comércio de escravos e mulçumões pelo Atlântico entre os séculos XVI e XIX.

### A escravidão na África, antes dos europeus

Em termos gerais, é sabido que o fornecimento de cativos provinha basicamente das guerras [...]. Esses embates ocorriam por razões variadas, como o rapto de mulheres [...], os conflitos entre "Estados" em formação ou mesmo entre os já constituídos ou ainda as guerras de expansão, estas chamadas porque os mercadores incorporavam povos tributários, segundo sistema de servidão com tributos e

### prazos fixados pela tradição. Uma vez capturados, vendidos ou mesmo no caso de morrerem em combate, os filhos desses escravos não eram vendidos sem maltratos. Criados na maioria das vezes na corte, acabavam por reconhecer o soberano como seu próprio pai. Além disso, desempenhavam funções quase sempre importantes nas esferas administrativas e militares.

O segundo mecanismo que levava à escravidão era a fome que, desestruturando uma sociedade, impelia os destituídos a vender a si mesmos ou a seus filhos como escravos, como meio de sobrevivência. Por sua vez, o terceiro mecanismo era "resultado de punição judicial por algum crime ou como uma espécie de garantia para o pagamento de débito. No último caso trata-se da difundida instituição da penhora humana. Nessas situações os escravos [...] tinham acesso aos meios de produção (basicamente a terra), podiam casar-se com pessoas livres e eram considerados membros da família do senhor".

HERNÁNDEZ, Lela Leite. A África na sala de aula: visita à história contemporânea. São Paulo: Selo Negro, 2009, p. 37.

a) A autora do texto expõe os mecanismos que levavam à escravidão. Descreva-os com suas palavras.

O primeiro mecanismo eram as guerras, que aconteciam por vários motivos, entre eles o rapto de mulheres e os conflitos entre Estados em formação; o segundo era a fome, que forçava as pessoas a venderem a si mesmas ou seus filhos como escravos; e o terceiro era a punição por algum crime ou a penhora humana.

b) Com base no texto, pode-se afirmar que a escravidão na América colonial portuguesa era uma continuação da que se praticava na África? Não; com a chegada dos europeus à África, houve uma mudança brusca na dinâmica da escravidão; a ideia de que a escravidão colonial foi uma continuação da que era praticada na África anteriormente é equivocada e simplista.

### ENCAMINHAMENTO

Professor: esta página apresenta dados de uma longa pesquisa feita por especialistas de diferentes partes da América sobre o número de escravizados embarcados na África e desembarcados na América. Além disso, vale lembrar o que disse a professora Circe Bittencourt: história é tempo e é também espaço. Daí o nosso esforço para localizar as regiões e zonas de procedência dos escravizados, atendendo, assim, ao solicitado na habilidade EF07H16 da BNCC.

Destacar que, enquanto a África ocidental forneceu 75% dos africanos, a região congolana e Moçambique forneceram 25% dos escravizados.

Aprofundar o assunto, acessando o texto: TÉCNICA permite identificar origem de escravos enviados à América. Disponível em: <[http://www.pmf.br/viz/?](http://www.pmf.br/viz?/)>. Acesso em: 26 set. 2018.

### Dica de leitura

HERNÁNDEZ, Lela Leite. A África na sala de aula: visita à história contemporânea. São Paulo: Selo Negro, 2010.

O livro trata do tema da história africana na sala de aula, especialmente no contexto histórico contemporâneo.

### IMAGENS EM MOVIMENTO

O TRÁFICO de escravos. Duração: 3min15s. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/>>. Acesso em: 26 set. 2018.

O vídeo trata do tráfico negro, esclarecendo sobre o envio arbitrário de negros africanos, na condição de escravos, para as Américas e outras colônias de países europeus durante o período caracterizado como colonial.

### Quanto eram e de onde foram trazidos os africanos?

Segundo David Eltis e David Richardson, dois especialistas no tema, o número de africanos trazidos da África para a América pelo tráfico atlântico foi de 10.565.217 africanos. Desse, 4.860.000 foram destinados ao Brasil. Do total de africanos entrados no Brasil, 25% eram da África Ocidental. Os outros 75% eram da região congolana e da costa leste (Moçambique). Localize essas regiões no mapa:

Fonte: ATLAS geográfico escolar 7. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2016, p. 43.

A África Ocidental e a região da costa leste que vai do Senegal ao Gâmbia, não foram embarcados 25% dos africanos destinados ao Brasil. A maioria deles era do Centro da África. Já a região congolana e Moçambique foram responsáveis por 75% dos africanos destinados ao Brasil.

## História, sociedade & cidadania (Boulos, 2018, p.179-180)

Na coleção da FTD, apesar da linguagem no texto principal permanecer no masculino, as mulheres aparecem em imagens e suas legendas, nas quais estão representadas mulheres negras. A primeira é uma fotografia, de 1866, de uma filha de africanas. A segunda, de uma moça da atual Bahia, descendente de africanas. Não há indícios, no texto principal, sobre a proporção de homens e mulheres africanas traficadas para o Brasil ou a história de suas descendentes. (Boulos, 2018, 7º ano, p. 181).

As imagens, então, estão desconexas do assunto nesse quesito. Virando a página 183, há duas imagens. É possível saber, pela legenda, que a primeira retrata um homem, “um benguela”, enquanto a segunda representa uma mulher africana mina. Apesar do assunto encontrado na página ser sobre as etnias serem perdidas no processo de escravização, as palavras também estão no masculino, deixando defasada a compreensão do quanto essa história se aplica a mulheres. A mulher retratada na imagem serve para um certo comprimento de contemplação da história das mulheres, de forma ineficaz. (Boulos, 2018, 7º ano, p. 183).

**Africanos ocidentais**

A maioria dos africanos ocidentais desembarcados no Brasil era da Costa da Mina, área de cerca de 800 km² entre Gana e Nigéria atuais. Lá, ao longo da costa africana, se encontravam os principais portos e feitorias usados no tráfico de pessoas para o Brasil. A maioria dos africanos ocidentais entrou pelos portos da Bahia (75,9%), Pernambuco (11,4%) e Maranhão (8,2%).



**ENCAMINHAMENTO**

- Localizar a África ocidental e os principais portos brasileiros por onde entraram os africanos trazidos dessa região.
- Explicar que, no século XIX, parte dos africanos ocidentais e de seus descendentes foi vendida do Nordeste para os cafezais do Sudeste brasileiro.
- Estimular os alunos a perceber as semelhanças entre uma africana da Costa da Mina e uma baiana, no tocante ao fardoço.

**e outros bens tropicais, um processo no qual a Europa entrava com o capital, as Américas com a terra e a África com o trabalho, isto é, com a mão de obra escrava.**

São, além da Costa e África, aplicadas aos meus filhos. Rio de Janeiro, Ag. 1912. p. 88-89.

a) Com base no texto, é correto afirmar que africanos escravizavam africanos para vendê-los como escravos? Justifique. Não, pois eles não se reconheciam como africanos, mas sim como membros de povos diferentes, de uma determinada comunidade, linhagem, grupos linguísticos e histórias diferentes.

b) Em que contexto o autor insere o tráfico atlântico? Ele o insere dentro do processo de integração econômica do Atlântico, que envolvia a produção e a venda de produtos tropicais, como o açúcar e o café, além de homens, mulheres e crianças para serem usados como mão de obra.

c) Em dupla, reflitam e debatam sobre a seguinte afirmação do autor: "O comércio transatlântico de escravos era controlado pelas grandes nações da terra, pelas potências da Europa, da África e das Américas. Fazia parte de um processo de integração econômica do Atlântico, que envolvia a produção e a comercialização, em grande escala, de açúcar, algodão, tabaco, café, ouro negro, erva boa, uma gente que, por ser considerada por ele inimiga e bárbara, podia ser escravizada. E, quando negociava um êxito condenado por crime, vendia quem, por força de acanetação, deixava de pertencer ao grupo. O comércio transatlântico de escravos era controlado pelas grandes nações da terra, pelas potências da Europa, da África e das Américas. Fazia parte de um processo de integração econômica do Atlântico, que envolvia a produção e a comercialização, em grande escala, de açúcar, algodão, tabaco, café".

**ATIVIDADES**

- Leia o texto e seguir com atenção.
- Os africanos não escravizavam africanos, mas se reconheciam como africanos. Eles se viam como membros de uma tribo, de um conjunto de aldeias, de um reino e de um grupo que falava a mesma língua, tinha os mesmos costumes e adorava os mesmos deuses. [...] Quando um chefe africano de Velho Calabar vendia a um navio europeu um grupo de cativos livres, não estava vendendo africanos

No Brasil, os africanos não eram chamados pelo nome de sua etnia, mas sim pelo do porto ou da região onde tinham sido embarcados. Um africano de etnia bacong, por exemplo, era chamado aqui de cabinda, se esse fosse o nome do porto africano por onde ele tinha embarcado. Outro exemplo: os diferentes povos embarcados na Costa da Mina (África ocidental) eram chamados simplesmente de minas. No Brasil, "miná" passou a ser sinônimo de oriundo da Costa da Mina.



**PARA REFLETIR**

A perda do nome

Na hora do embarque para o Brasil, o africano era "batizado", ou seja, perdia seu nome original e passava a ter um nome português. Para certos povos africanos isso era mais doloroso, pois, em alguns lugares da África, o nome dado a uma pessoa tem um significado especial. O nome *plonjigúdi*, dado no batinio, devia ajudar a apagar da memória do africano todo o seu passado: sua família, sua língua e seu lugar de origem.

Que voz sentirá se trocamos o seu nome, e qual fizessem para um lugar distante e diferente do seu? Como você reagiria?

**Texto de apoio**

**Evangelição e batinio**

A justificação da escravidão negra no Império Português na Idade Moderna baseou-se, particularmente, na evangelização cristã de povos designados como gentios e pagãos. A bola papal *Interim prout* (1482) tornou-se chave na defesa de tese de que retirar os negros de suas práticas religiosas levava-os para o estado de cristandade salvária *sua animas*. [...] A entrada dos escravizados nos antígios e nome *domínios portugueses* fez-se, então, pela evangelização e recepção do batinio. Recebia-se um novo nome, a água do batinio e o sal como sinal da libertação do pecado original, enquanto na sua batizava anotava-se sua condição de cativo e o nome do seu proprietário. O batinio poderia libertar a alma, porém mantinha o corpo do africano escravizado.

As longas décadas, milhões de africanos firmaram sua diáspora fundada para os domínios portugueses da América. [...]

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 7º ano, p. 181 e 183)

Adiante, para retratar a travessia atlântica das pessoas africanas para o Brasil, na primeira frase, as mulheres estão contempladas: “Nas fortalezas do litoral africano, homens, mulheres e crianças eram forçados a embarcar em navios conhecidos como navios negreiros”. Nesse trecho, há uma maior abrangência em relação às pessoas que estão presentes nesse fato histórico, algo que acontece com pouca frequência. Há ainda, no final da página, outro trecho contemplando as mulheres: “Um homem adulto valia o dobro de uma mulher e, geralmente, três vezes mais do que uma criança ou um idoso” (Boulos, 2018, 7º ano, p. 184).

Não há uma explicação sobre o porquê de mulheres, crianças e idosas valerem menos, mas as mulheres estão presentes. Na mesma página, há também uma imagem em que é possível notar a presença de uma mulher nos no porão do navio representado. A legenda diz que: “Além de pessoas escravizadas, a carga incluía roupas e mantimentos” (Boulos, 2018, 7º ano, p. 184).

O uso de “pessoas escravizadas”, palavra mais apropriada para se referir aos diversos gêneros, e não de “escravos”, no plural masculino, é fruto de uma reivindicação do movimento negro que defende que a palavra “escrava” ou “escravo” contém uma determinação que resume o ser humano em coisa. Assim, “pessoa escravizada” demonstra de forma mais clara que a pessoa está passando uma ação violenta que não a constitui enquanto ser. Contudo, é a primeira vez que essa

denominação aparece. No capítulo sobre a participação das pessoas escravizadas nos engenhos de açúcar a palavra “escravos” é comum, anunciando as diferentes mãos, ou seja, as diversos profissionais que participam deste processo.

**ENCAMINHAMENTO**

- Retomar e consolidar o conceito de tráfico atlântico.
- Propor a análise da imagem da página e estimular os alunos a refletir sobre as condições a que os escravizados eram submetidos.
- Chamar a atenção dos alunos para as condições desumanas da travessia pelo Atlântico.
- Discutir acerca das perdas de vida durante a travessia do Atlântico.
- Comentar com os alunos que escravizados foram trazidos à força para trabalhar no Brasil, não apenas na lavoura, mas também nas mais diferentes áreas da economia.
- Esclarecer que os escravizados também trouxeram para o Brasil contribuições culturais importantes para a formação da nossa sociedade.

**IMAGENS EM MOVIMENTO**

- A **ROTA do escravo**, uma visão global. Duração: 11 min 12s. Disponível em: <<http://livo.profczukk>>. Acesso em: 26 set. 2018.
- A **rota do escravo: uma visão global** é um documentário educativo e informativo apoiado e produzido pela Unesco. Ele apresenta as várias histórias e heranças decorrentes da tragédia mundial do comércio de escravos e da escravidão. Fornece também um panorama da deportação massiva de populações africanas para diferentes partes do mundo, incluindo as Américas, a Europa, o oceano Índico, o Oriente Médio e a Ásia.

**A travessia**

Nas fortalezas do litoral africano, homens, mulheres e crianças eram forçados a embarcar em navios conhecidos como navios negreiros. A viagem das praias da África Ocidental para o Brasil durava de 30 a 45 dias, conforme o lugar de partida e o de chegada. As condições da viagem eram péssimas, a comida era pouca e de má qualidade. Os negreiros iam superlotados: onde cabiam 100 iam 300 e muitos morriam durante a travessia. Mesmo assim, o lucro dos traficantes era grande: o preço de venda de um lote era, em média, três vezes maior que o de compra.



Os africanos chegavam ao litoral brasileiro confusos, cansados e sem saber onde estavam. Nos mercados do Rio de Janeiro, Salvador, Recife e São Luís eram examinados, avaliados e comprados. Um homem adulto valia o dobro de um mulher e, geralmente, três vezes mais do que uma criança ou um idoso.

**Texto de apoio**

[...]

O procedimento de superlotar os navios era um dos exemplos da intenção dos comerciantes de escravos de obter o máximo de lucro transportando o maior número possível de escravos em um número reduzido de viagens. A travessia atlântica exigia custos e uma série de investimentos, como o valor destinado à aquisição ou arrendamento das embarcações, ao abastecimento da tripulação e também ao pagamento dos tributos necessários para a legalização da atividade, os chamados direitos de exportação. De acordo com esse raciocínio, muitos negociantes preferiram correr o risco de transportar mais escravos do que o número permitido, mesmo sabendo que eram atos ilegais de acordo com a legislação portuguesa.

[...]

CARVALHO, Flávia Maria de. Diáspora africana: travessia atlântica e identidades recriadas nos espaços coloniais. *Museu – Revista de História*, Recife, v. 11, n. 27, p. 14-24, 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufma.br/revistas/revista-de-historia/article/view/8552/773>>. Acesso em: 25 out. 2018.

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 7º ano, p. 184)

Numa dupla de páginas, a coleção da FDT traz atuações das mulheres negras do Brasil. Apesar de apresentar as generalizações “os africanos” e “os trabalhadores”, o texto cita as mulheres para a diferenciação do trabalho em relação os homens no trecho: “O homem trabalhava como agricultor, carpinteiro, ferreiro, pescador, pedreiro, carregador e em várias funções. A mulher cultivava a terra, cuidava dos doentes, colhia e moía cana, lavava, passava, fazia partos, vendia doces e salgados etc.” (Boulos, 2018, 7º ano, p. 185).

O quadro “Negros transportando carvão e negras vendendo milho”, de Jena-Baptiste Debret, ilustra a página. Nele, há duas mulheres e uma menina negras. É interessante o fato de que até mesmo o pintor escolheu um nome para o quadro, diferenciando o trabalho das mulheres e dos homens. Mesmo que geralmente não haja preocupação em contemplar as mulheres, se torna cada vez mais comum a diferenciação quando o assunto é trabalho. Será uma maneira de reafirmar a força física masculina sobre as mulheres? Na mesma página, na área da

professora, há um texto de apoio com o título “Camões com dendê”, em que, ao final, um parágrafo conta sobre a marcante atuação da mulher negra como ama de leite e criadora. Segundo o texto “...até hoje chamamos o filho mais jovem de caçula em lugar de ‘benjamin’, como se diz em Portugal.” (Boulos, 2018, 7º ano, p. 185), além de outros exemplos. Pode-se questionar o porquê desse trecho não fazer parte do texto principal. Um dos motivos pode ser porque as palavras de uma língua estejam na esfera cultural da atuação humana. Assim, não se faz questão de trazer para o foco do tópico, como foi feito com a diferenciação do trabalho.

**O trabalho**

Os africanos não vieram para a América por vontade própria: foram trazidos para trabalhar. No Brasil, eles trabalhavam de doze a quinze horas por dia: começavam entre 4 e 5 horas da manhã e iam até o anoitecer. Por vezes, as manhãs dos feriados e domingos eram usadas no consento de cercas, estadas e em outros serviços. O homem trabalhava como agricultor, carpinteiro, ferreiro, pescador, pedreiro, carregador e em várias outras funções. A mulher cultivava a terra, cuidava dos doentes, colhia e moía a cana, lavava, passava, fazia partos, vendia doces e salgados etc.



Entre os trabalhadores afrodescendentes havia também libertos, nome que se dava àqueles que tinham conseguido a carta de alforria (liberdade) após longos anos de trabalho.

Os africanos aqui desembarcados trouxeram consigo não apenas sua força de trabalho, mas também suas culturas. É, o que é importante dizer, essas culturas africanas marcaram profundamente nosso modo de viver, pensar e sentir.

**185**

**relações pessoais de carinho (nodô, denço, culindê, [...]) do mando (bamba, capanga), do comércio (quibanda [...], maracatã), [...]**

O desempenho da mulher negra, ama de leite e criadora, foi tão marcante no seio da casa senhorial que até hoje chamamos o filho mais jovem pelo termo anglo-nordestino caçula em lugar de ‘benjamin’, como se diz em Portugal. Foi ainda nesse momento que outros termos anglo-nordestinos entraram em português (moranga em lugar de bilha, contada por giba, espango por cozo [...], ocular por dormir [...], xingar por insultar [...], marfiteando por vespa, denço por mimso [...]).

CASTRÔ. Veda Poesia de Camões com dendê. Revista de História da Biblioteca Nacional, ano 7, n. 78, 1º mar. 2012. Disponível em: <https://web.archive.org/web/20160415150139/http://bib.com.br/revistaonline/images/stories/n/camoes-com-dende>. Acesso em: 27 set. 2018.

**Texto de apoio**

Camões com dendê

Se as vozes dos quatro milhões de africanos trazidos para o Brasil ao longo de mais de três séculos não fossem abafadas na nossa História, hoje saberíamos que eles, apesar de escravizados, não ficaram mudos. Participaram da configuração do português brasileiro e são responsáveis pelas diferenças que existem o português do Brasil do de Portugal. Aquelas vozes são perceptíveis [...]

e se revelam [...] nas centenas de palavras que enriqueceram o patrimônio linguístico do português do Brasil.

São palavras portadoras de elementos culturais compartilhados por toda a sociedade brasileira, no âmbito da recreação (samba, capoeira), dos instrumentos musicais (berimbau, caxixá, agogô), da culinária (moquecô, moqueca), [...] das doenças (caxumba), da flora (mandi, manzan, jiló), da fauna (camundongo, milho-co), [...] dos ornamentos (manga, balacangê), [...] da família (caçula, babô), [...] das

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 7º ano, p. 185)

Na página seguinte, o uso do masculino universal, “os escravizados”, é mais uma vez utilizado ao invés de “pessoas escravizadas”. A seção “Alimentação e violência”, dedica-se a expor a alimentação precária e as violências sofridas. Um dos castigos citados é a máscara de flandres. Abaixo, há duas imagens de apresentações da banda Didá, no Pelourinho (BA), em Salvador, que utilizou em 1998, réplicas da máscara de flandres. (Boulos, 2018, 7º ano, p. 186).

Em seguida, há uma caixa, deslocada no texto principal “Para saber mais” em que o mito da negra Anastácia, uma importante figura para a história negra, é contado. Na área da professora há um texto de apoio com o título “Comida de escravo de culinária africana”, da historiadora Mary Del Priore. No final do texto, há

uma citação clara à história das mulheres negras das cidades que vendiam comidas típicas, desde mingaus, peixes, moquecas, carurus, farinhas, até mesmo carnes e doces como caldo de cana, pé de moleque e arroz doce. A história das mulheres negras, nessa página, não está no texto principal que tem um tamanho pequeno, mas nas imagens, caixas e textos de apoio. Por que um conteúdo tão rico de história e significados como a de Anastácia e a sua recuperação, cheia de relações com a atualidade com a banda Didá, não está incluído no texto principal? Por que as cozinheiras e vendedoras de comidas nas ruas, como ainda acontece hoje em muitas localidades, não podem fazer parte de um conteúdo obrigatório que deve ser estudado com atenção?

**ENCAMINHAMENTO**

Comentar com os alunos que a alimentação oferecida aos escravizados era pobre em proteínas e tinha alto teor calórico.

Chamar a atenção dos alunos para os problemas de saúde dos escravizados em decorrência das condições inadequadas de alimentação e trabalho às quais eram submetidos.

**Texto de apoio**

**Comida de escravo e culinária africana**

Ao desembarcar exaustos [...], os escravos iam recuperar a saúde e, graças a ela, o prego. No Nordeste, os cajunais, ricos em vitaminas C, eram remédio certo. No Rio de Janeiro, de onde eram distribuídos para as outras capituladas, faltavam os cajunais, mas a preocupação dos comerciantes do mercado do Valongo era a mesma: recuperar os viajantes. Então, então, alimentados com farinha de mandioca, feijão e carne-seca, e, como observou o viajante Rugendas, "não lhes faltam frutas refinadas".

Uma vez adquiridos, a comida de escravo variava com sua função ou atividade. [...] A base era idêntica, [...] e apenas a incidência de alguma carne ou peixe para dar gosto distinguia o regime. Para o Norte, a farinha de mandioca dava o tom do prato. Pelo interior da Bahia na direção Sudeste, predominava o milho, batizado pelo anglole de fubá, nome da farinha em quilombo, além do mingau mais consistente de angu. Selim-Hilire observou: "É fassado cozer o fubá na água, sem acrescentar sal, que se faz essa espécie de polenta grossa que se chama angu e constitui o principal alimento dos escravos". No Rio, no tempo de Delret, os escravos das fazendas "alimentavam-se com dois punhados de farinha seca, unedecidos na boca pelo suco de algumas bananas ou laranjas". [...]

Muitas plantas africanas foram, assim, transplantadas para cá, como a palmeira de dendê, vinda de Angola, ou o quabô. Em tempo de seca, o escravo podia até comprar a liberdade pela venda de comidas guardadas e produzidas no "topalinho". [...] Já as propriedades de senhoras pobres, elas

**Alimentação e violência**

Nas grandes fazendas a maioria dos escravizados recebia uma cota de feijão e uma porção de farinha de mandioca ou de milho. Vez por outra, recebia também rapadura e chique (que, conforme a região, tinha o nome de carne-seca, carne-do-sul, carne-do-caraí etc.). De modo geral, a alimentação dos escravizados era insulsa e pobre em proteínas, o que acarretava sérios problemas de saúde e envelhecimento precoce.

Os escravizados recebiam castigos por qualquer pequena falta. Entre os instrumentos de castigo estavam a palmatória, a gargalheta e a máscara de flandres. A máscara de flandres, feita de zinco ou folha de flandres, era um instrumento que permitia à vítima enervar e respirar, mas a impedia de se alimentar.

**À esquerda, integrantes da banda Didá fazem uma apresentação no Palmarés, Salvador (BA), em 2018. Nessa que os participantes utilizam réplicas da máscara de flandres. À direita, a mesma banda em apresentação recente, também em Salvador.**

**PARÁ SABER MAIS**

A negra Anastácia: mito e religiosidade

Contam que, no século XVIII, teria vivido no interior mineiro uma escrava por nome Anastácia, uma negra de olhos azuis. Por sua rara beleza, Anastácia teria despertado o ódio da mulher de seu senhor, que, por isso, obrigou-a a usar a máscara de flandres.

Muito tempo depois, em 1988, durante a comemoração dos 90 anos da abolição da escravidão, na Igreja do Rosário, no Rio de Janeiro, Anastácia foi homenageada e descrita como santa pelos milagres que teria realizado.

Na verdade, Anastácia é um mito da nossa história; não há provas materiais da sua existência; mas as histórias que se contam sobre ela fazem parte da memória da escravidão e continuam inspirando atitudes de devoção e respeito entre as gentes de Minas Gerais.

186

tinham que se contentar como foi dito, com farinha e laranjas. Porém, escravo "pedir de comer" noutra casa era desonra para o senhor. Escravo faminto significava vergonha. [...]

Nas cidades [...] os recursos se acresciam pela venda de comida preparada e oferecida pelas negras nas praças e ruas: angu, mingau de cururu ou milho, peixe assado, milho cozido em grãos servidos no caldo, munguzá e iguaris vindas da Bahia, possivelmente açacá, caruru, moquecas com o peixe enrolado em

folhas, farinhas de castanhas-de-caja e milho torrado aquecidas, o tipo elogiado por todos os viajantes aliás de arroz. E as carnes: seca, afogada nas brumas ou assada nos braseiros, escalada em rápida fervura. Para adoçar a boca e a vida, caldo de cana, rapadura, mamão, bolo-preto, pé de moleque, arroz-doce com canela, doce de coco ralado, "tantos engana-formas inventados pela penitência aproveitadora do material mais próximo" [...]

DE FREITAS, Mary. História de gente brasileira: cobiça. Rio de Janeiro: Lela, 2016, v. 1, p. 253-254.

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 7º ano, p. 186)

Nas páginas 190 e 191 é retratada a história do quilombo dos Palmares. Nelas, as pessoas são retratadas com plurais masculinos como “escravizados”, “africanos”, “brancos pobres”, “os palmarinos”, “colonos”, “bandeirante”, “os poderosos”. Entretanto, há uma imagem representando o cotidiano no Quilombo, na página 190. Nela, há três mulheres sendo representadas fazendo artesanato. Não há qualquer citação sobre a atuação das mulheres no Quilombo, elas estão presentes apenas nessas imagens. Na página 191, Zumbi é citado como o líder do Quilombo dos Palmares e a principal resistência do quilombo. Contudo, não há

nenhuma menção às mulheres, nem mesmo Dandara, que possuiu uma forte atuação no quilombo. Na página, ainda, há uma imagem de uma homenagem a Zumbi, feita em 2012. Nela, todas as pessoas são homens.

**ENCAMINHAMENTO**

- Analisar a importância dos quilombos.
- Comentar a destituição do Quilombo dos Palmares, destacando a resistência dos quilombolas mesmo frente à superioridade militar do governo brasileiro.

**O Quilombo dos Palmares**

O maior e mais duradouro de todos os quilombos brasileiros foi o dos Palmares. Teve início numa noite de 1593, quando cerca de 40 escravizados fugiram de um engenho do litoral nordestino e se refugiaram na Serra da Barriga, uma região montanhosa situada no atual estado de Alagoas. Como no lugar havia grande quantidade de palmeiras, chamou-se Palmares.

Palmares cresceu rapidamente e, segundo o historiador João José Reis, chegou a ter cerca de quinze mil habitantes. Os africanos e seus descendentes eram maioria, mas em Palmares havia também brancos pobres e indígenas espalhados de suas terras pelos colonos.

Os palmarinos viviam em liberdade e a seu modo rumo conjunto de povoações chamadas mocambos (de mukambo, "escondido" em quimbundo).

Para sobreviver, plantavam milho, feijão, mandioca, batata-doce; criavam porcos e galinhas; caçavam onças, raposas, tatus; confeccionavam objetos de cerâmica, panela, trançaram e madieira e faziam vasos, enxada, pás e pilões. Geralmente, a produção de cada mocambo era distribuída entre seus membros. As sobras eram guardadas para as épocas de guerra, colheita ou festa, ou para serem trocadas nas vilas mais próximas, como Porto Calvo, Serinhaém e Alagoas.

Quilombo: região do grupo bantu falado em Angola.

**Texto de apoio**

A escravidão de africanos nas Américas ocorreu cerca de 15 milhões ou mais de homens e mulheres arrancados de suas terras. O tráfico de escravos através do Atlântico foi um dos grandes empreendimentos comerciais e culturais que marcaram a formação do mundo moderno e a criação de um sistema econômico mundial. A participação do Brasil nessa trágica aventura foi enorme. Para o Brasil, estima-se que vieram perto de 40% dos escravos africanos. [...] Além de movimentarem engenhos, fazendas, minas, cidades, planícies, florestas, costas e rios, os escravos da África e seus descendentes imprimiram marcas próprias nos vários outros aspectos da cultura material e espiritual deste país. [...] Onde houve escravidão houve resistência. E de vários tipos. Mesmo sob a ameaça do chicote, o escravo

negociava espaços de autonomia com os senhores ou fazia corpo mole no trabalho, quebrava ferramentas, incendiava plantações, agredia senhores e feitores, rebelava-se individual ou coletivamente. Aqui também se dava a fuga e a corcoba. Ficou, no entanto, um tipo de resistência que poderíamos caracterizar como a mais típica da escravidão – e de outras formas de trabalho forçado. Trata-se da fuga e formação de grupos de escravos fugitivos. [...] A fuga que levava à formação de

grupos de escravos fugitivos, aos quais frequentemente se associavam outras personagens sociais, aconteceu nas Américas onde se viveu a escravidão. Tinha nomes diferentes na América espanhola, pelmeques, candelas etc.; na Inglaterra, maroones; na França, *grands marronnage* (para distinguir da *petite marronnage*, a fuga individual), em geral temporária. No Brasil esses grupos eram chamados principalmente quilombos e mocambos e seus membros, quilombolas, callambolas ou mocamboleros.

**A guerra**

Palmares era uma ameaça à ordem escravista, por isso sempre teve o apoio dos senhores de engenho e das autoridades portuguesas. Desde cedo, os poderosos enviaram expedições contra o grande quilombo. Várias delas foram derrotadas pelos quilombolas. Durante a guerra, um jovem guerreiro nascido em Palmares começou a se destacar por sua firmeza. Seu nome, Zumbi.

As autoridades decidiram, então, contratar o bandeirante Domingos Jorge Velho para destruir o Quilombo dos Palmares. Em troca, ele exigiu um quinto do valor dos quilombolas aprisionados, quinhentos mil réis em panos e roupas, cem mil em dinheiro vivo.

A superioridade militar e um maior conhecimento da Serra da Barriga desequilibraram a luta em favor dos mercenários. Depois de vários ataques, Jorge Velho e seus 6.000 homens, armados inclusive com canhões, invadiram e incendiaram a capital palmarina em 6 de fevereiro de 1694. Ferido em combate, Zumbi conseguiu escapar e resistiu por vários meses. Mas depois, traído por um homem de sua confiança, foi morto em 20 de novembro de 1695.

Em 1978, a comunidade negra brasileira transformou o dia 20 de novembro – aniversário da morte de Zumbi – em Dia Nacional da Consciência Negra. Ou seja, um dia para refletir com profundidade sobre o racismo no Brasil e buscar formas para superá-lo.

Zumbi provavelmente está associado a Nômade, título que se refere às suas práticas militares e religiosas. Menção: que trabalhava com o cultivo das canas e interessava que não se desviasse.

Homenagem a Zumbi em 2012, feita pelo Brasil, África, Índia e Etiópia. Local: Praça da Nacionalidade, Rio de Janeiro, RJ, 2012.

**Texto de apoio**

O dia 20 de novembro é o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra.

O dia 20 de novembro relembra a morte de Zumbi dos Palmares, que aconteceu em 1695.

O Brasil tem aproximadamente 120 comunidades quilombolas em 143 áreas já tituladas, segundo levantamento da Fundação Cultural Palmares, órgão do Ministério da Cultura. Elas estão em todos os estados, exceto no Acre, Roraima e Distrito Federal. As maiores populações de quilombolas estão na Bahia, Maranhão, Minas Gerais e Pará.

A adesão ao feriado ou instituição de ponto facultativo é decisão legal de cada estado ou município. Mais de 700 cidades já adotaram o feriado, quando é comemorado o Dia da Consciência Negra.

A data é considerada como uma ação afirmativa de promoção da igualdade racial e uma referência para a população afrodescendente dedicada à reflexão sobre as consequências do racismo e sobre a inserção do negro na sociedade brasileira. [...] PORTAL BRASIL. Dia 20 de novembro é o dia nacional de Zumbi e da consciência negra. 8 nov. 2012. Disponível em: <http://www.brazil.gov.br/index.jsp?x=1020201211/> dia-nacional-de-zumbi-e-da-consciencia-negra-comemorado-em-20-de-novembro. Acesso em: 27 set. 2018.

**Texto de apoio (continuação)**

O fenômeno do quilombolamento tem sido bastante estudado em todo o continente americano, embora a qualidade e a quantidade dos estudos variem de lugar para lugar. Bem estudados estão os quilombos da Guatemala e do Suriname, por exemplo, que conseguiram celebrar tratados de paz com os poderes coloniais, adquirindo uma dose de autonomia que lhes permitiu sobreviver até nossos dias. [...] Mas, infelizmente, para a maioria dos quilombos nas Américas, e no

Brasil em particular, dependemos exclusivamente de relatos escritos por pessoas de fora, armados pela pena de membros das forças repressoras. Mas, embora a história contada por essas fontes seja problemática – como bem o demonstrou Richard Price ao comparar documentos dos colonizadores holandeses com a tradição oral senegalesa e verificar divergências e concordâncias –, nem por isso deve o pesquisador desistir de investigar a história dos quilombos. O mais sensato é cumprir o *bê-ê-bô* do historiador,

leído criticamente os documentos, identificando as circunstâncias e as intenções dos escritos, o que se encontra nas escrituras, explorando pequenos indícios, tentando mesmo ouvir os silêncios. Infim, é inconcebível não se render aos documentos de repressão, mas usá-los como armas que podem abrir o caminho para a história dos escravos em fuga. REIS, João José. GOMES, Flávio dos Santos. Introdução a uma história da escravidão. In: REIS, João José (Org.). Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1996, p. 9-10.

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 6º ano, p. 190-191)

A falta de trazer trajetórias como das quilombolas Dandara e Tereza de Benguela para a narrativas das coleções tem ação direta na formação de identidade das estudantes negras no Brasil hoje, como aponta Lélia Gonzalez:

Mas cabe aqui uma pergunta: onde é que a mulher negra entra nesse papo? Será que vamos falar de Dandara ou Luísa Mahin? Não especialmente. Mas enquanto quilombolas, não há dúvida. É claro que, aqui, o termo está sendo tomado num sentido mais amplo, metafórico mesmo. A mulher negra tem sido uma quilombola porque, graças a ela, podemos dizer que a identidade cultural brasileira passa necessariamente pelo negro. E, numa primeira aproximação, podemos afirmar que ela só tem a ver com os dois tipos de permanência de Zumbi na cabeça da moçada. [...] (Gonzales, 2020, p. 198)

Já que o capítulo em questão retrata as mulheres, de uma forma ou de outra, a consequência é a primeira aparição delas nas atividades. Na página 196, o exercício 4 diz que era comum a existência de comerciantes africanas e as perguntas são propostas em comparação com a mesma atuação na colônia. Há, em seguida, uma imagem de Henry Chamberlain e John Clarke intitulada “Uma banca

do mercado”, de 1819, que retrata quatro mulheres negras.

Porém, se a professora não decidiu compartilhar o texto de apoio com as estudantes, elas não saberão sobre o que o exercício trata e terão dificuldade em realizá-lo, pois o tema não foi retratado em nenhum momento na área da aluna. Na mesma página, há outro texto de apoio com o título “Mulheres comerciantes”, de Wlamyra R. de Albuquerque e Walter Fraga. Nele, é retratada a força de mulheres forras e livres que conquistaram sua própria alforria, comparando-a com dinheiro ganho no comércio de rua, além da atuação marcante como as principais parteiras do mundo colonial. Este conteúdo rico, deveria estar no texto principal e na área da estudante, principalmente, pois é comum que as docentes peçam as atividades como lição de casa e as estudantes utilizam o livro como uma das suas principais fontes de consulta.

**RESPOSTAS E COMENTÁRIOS**

4. a) Sim. No Brasil colônia, era comum as mulheres venderem doces, salgadinhos, flores e frutas em tabuleiros.

b) A imagem confirma as informações do texto. As escravas estão vendendo vegetais e animais.

c) Podemos perceber que as escravas estão com colares e brinços e mais bem trajadas do que as escravas do oito e das minas, por exemplo.

a) Qual é o assunto do texto da página anterior?

b) Segundo o autor, como era o tratamento dispensado aos escravizados no navio negreiro?

c) O fato de o autor do texto ter passado pela experiência de viajar em um navio negreiro como escravo torna seu relato mais confiável? Justifique.

d) Agora observe a imagem (fonte 2); ela reforça ou nega a descrição feita por Baquenha na fonte 1? Justifique.

4. Em muitas sociedades africanas, cabia às mulheres a venda de frutas, peixes, hortaliças, óleo de dendê, pimenta, fubá e outros gêneros de primeira necessidade. Esse comércio era feito, geralmente, nas “kitandas”, palavra de origem africana que significava mercado ou feira. Observe a imagem.

a) Essa tradição se manteve na colônia portuguesa da América? Justifique sua resposta.

b) A imagem, produzida no Brasil do século XVIII, nega ou confirma as informações do texto?

c) Que aspecto da imagem nos leva a acreditar que a condição social das escravas de ganho era melhor do que as que trabalhavam no campo?



Henry Chamberlain e John Clark. Uma banca de mercado 1819. Gravura colorida. Domínio público.

196

**Texto de apoio**

Mulheres comerciantes

Foram as mulheres forras e livres, que se ocupavam no pequeno comércio ambulante, que levavam para as ruas o acarajé, o abará, o vatapá, o caruru, o arroz de hauçá, açoá e outras iguarias da culinária afro-brasileira. Muitas compraram a alforria própria ou de familiares com o dinheiro ganho nesse comércio de rua. Nas praças das grandes e pequenas cidades do império, quituteiras negras montavam seus tabuleiros trazendo mocotó, mingaus, carjões, rolete de cana, queimados e muitas outras receitas, que mais tarde foram incorporadas à cozinha brasileira. Dos africanos a culinária brasileira incorporou o amêijo de dendê, a pimenta-malagueta e o quiabo. Os afro-brasileiros fizeram também invenções importantes, a partir das culinárias africanas e europeias, depois incorporadas à culinária nacional. Mulheres negras também ficaram famosas exercendo o ofício de parteiras. No Brasil antigo, foi grande o número de crianças, negras e brancas, que vieram ao mundo nos braços de parteiras negras.

FRAGA, Walter; ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de. Uma história de cultura afro-brasileira. São Paulo: Moderna, 2009, p. 41.

196

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 6º ano, p.196)

Já a coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, p.138 e 139), abre o capítulo 8, “Sociedade escravista e cultura afro-brasileira”, com uma grande imagem, que atravessa ambas as páginas, de baianas fazendo o ritual de Lavagem do Bonfim, em 2018. No texto ao lado (p. 139), as personagens da época são

citadas em três momentos. O primeiro diz que "...a prática das religiões africanas tornou-se um meio pelo qual os escravizados [...] compartilhavam crenças e valores e desenvolveram novos laços de amizade". O segundo diz que: "A fim de evitá-las [as perseguições] associaram os orixás a divindades católicas com base nas suas semelhanças". Até então, mesmo que seja uma atuação com muitas participação das mulheres escravizadas, não há uma menção direta a elas. Só então, no terceiro momento, para descrever a imagem, o texto fala que "Trata-se de uma procissão que culmina na Igreja do Bonfim, em Salvador, onde as baianas despejam águas de cheiro no adro (terreno murado em frente à Igreja). Se a atuação das mulheres em relação à religião é marcante, por que não incluí-las em todo o texto?"

**BNCC**

• Ao identificar conexões e interações do Novo Mundo e da África no contexto das navegações e ao indicar a continentalidade e as interações que ocorrem no Oceano Atlântico, este capítulo contempla parcialmente a habilidade EF07H02, ao analisar os mecanismos e as dinâmicas do comércio de escravizados no período da produção açucareira, identificando os responsáveis pelo tráfico e as regiões e zonas africanas de procedência dos escravizados, contextualizando o desenvolvimento dessas habilidades ao longo de outro capítulo, conforme indicado na tabela de habilidades do ano.

• O tema contemporâneo de identidade cultural também é abordado por tratar da história dos africanos trazidos para o Brasil, dos afro-brasileiros escravizados e da cultura afro-brasileira.

**Objetivos do capítulo**

Espera-se que, ao estudar o capítulo 8, os alunos possam:

- compreender a dinâmica do comércio de escravizados na América portuguesa;
- identificar os mecanismos do tráfico negro e os motivos que levaram o Brasil a tornar-se o principal destino de africanos escravizados no mundo;
- entender as características da sociedade escravista brasileira e suas tensões culturais e sociais;
- conhecer o cotidiano dos negros escravizados e suas estratégias de resistência contra a escravidão no Brasil;
- compreender a importância da influência cultural africana na formação cultural brasileira;
- destacar a importância das religiões como um modo de manutenção da identidade cultural dos africanos escravizados.

**Abertura**

O objetivo desta abertura é apresentar as religiões afro-brasileiras como parte do legado cultural construído pelos negros durante o período da escravidão, assim como levar os alunos a perceber que essas religiões foram uma das formas encontradas pelos escravizados de reconstruir sua identidade cultural por meio do compartilhamento de crenças e valores, e também uma forma de restituir a rede de amizades quebradas na travessia do Atlântico. Espera-se que os alunos percebam que as roupas das baianas são brancas, conforme o mito do banho de Oshala mencionado no texto. No fim, visualize, com esta abertura, que os alunos reflitam e compreendam a importância da tolerância religiosa e a liberdade de culto garantidas pela Constituição Federal de 1988. Recomendamos a leitura do artigo 5º, inciso VI, que diz: "é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias".

**138**

**8** Sociedade escravista e cultura afro-brasileira



**139**

Durante a escravidão brasileira, a prática das religiões africanas tornou-se um meio pelo qual os escravizados – advindos de diversas regiões da África – compartilharam crenças e valores e desenvolveram novos laços de amizade. Essas religiões caracterizam pelo culto a vários deuses, conhecidos como orixás.

Entretanto, ao longo do período escravocrata, esses cultos sofreram perseguições. A fim de evitá-las, os africanos escravizados associaram os orixás a divindades católicas com base nas suas semelhanças. Associaram, por exemplo, Je- su-Cristo, considerado pelos católicos o filho de Deus, o orixá Oshala, orixá considerado pelas religiões africanas o filho do criador, Olofinlami.

A imagem ao lado mostra a Lavagem do Bonfim, em Salvador, na Bahia. Trata-se de uma procissão que culmina na Igreja do Bonfim, onde as baianas despejam águas de cheiro no adro (terreno murado em frente à Igreja).

Para os católicos, lavar o chão é um ato de devoção e o Senhor do Bonfim é a figuração de Jesus. O despejar das águas remonta ao mito africano segundo o qual Oshala tentou vencer o rei Xangô, em Oshô, e foi preso injustamente. Em razão disso, catástrofes aconteceram o reino. Xangô, ao descobrir o engano, pediu desculpas, ordenou que todos vestissem roupas brancas (a cor de Oshala) e mandou banhar o orixá. Dessa forma, a Lavagem do Bonfim tornou-se uma das mais famosas manifestações religiosas afro-brasileiras, ao homenagear Jesus e renovar o banho de Oshala.

• Observe a imagem. Você reconhece algum elemento do mito africano de Oshala nas roupas das baianas?

• Na sua opinião, há preconceito contra as religiões afro-brasileiras no Brasil? Qual é a importância da tolerância religiosa? Justifique.

Baianas em ritual de Lavagem do Bonfim, Salvador, Bahia. Foto de 2018.

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p.138-139)

Na página 140 da coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018), é exposta “A dinâmica do comércio de escravizados” com o uso de palavras predominantemente no masculino plural, como “os africanos escravizados”, “cativos” e “sudaneses”. No final da página, ao relatar a venda de pessoas escravizadas nos portos é dito que: “Havia uma procura maior pelos adultos do sexo masculino com idade entre 19 e 35 anos”. Não há, nesse trecho, explicação alguma sobre os motivos da preferência pelo gênero masculino ou para que fins havia a comercialização de mulheres africanas. No box, em letras menores “Saiba mais”, há uma linguagem contemplando as mulheres: “Nos navios negreiros, homens, mulheres e crianças

eram transportados para a América em péssimas condições de higiene e segurança”. Também na coleção FTD há a mesma diferenciação (homens, mulheres e crianças) para tratar o mesmo assunto. Mais do que uma coincidência, pode ser reflexo da linguagem ao acompanhar a fonte consultada inicialmente.

**BNCC**

Apresentar conexões e interações do Novo Mundo e da África no contexto das navegações e ao indicar a complexidade e as interações que ocorreram no mundo atlântico, considerando as rotas do comércio de escravizados que incluem a parte da costa africana banhada pelo Oceano Índico, o conteúdo desta página contempla parcialmente a habilidade EF07H02.

Também a habilidade EF07H16 foi parcialmente contemplada, ao analisar os mecanismos e as dinâmicas de comércio de escravizados no período da produção açucareira, identificando os responsáveis pelo tráfico e as regiões e zonas africanas de procedência dos escravizados.

**Ampliar a transformação dos africanos capturados em escravos**

“... a transformação do africano cativo em escravo poderia demorar vários anos. Calcula-se em oito meses o período entre a captura do africano e seu embarque para a América. Até se amoldarem ao novo papel de escravos, decorriam mais alguns meses, de sorte que quatro anos era o tempo para a ‘acimação’ do africano no papel de escravo.”

FRANK, Sueli. Seguros de Canteiros. Tráfico negreiro. In: VALENTE, Renaldinho (Org.). Documento do Brasil colonial (1500-1800). Rio de Janeiro: Objetiva, 2000. p. 353-356.

**Os responsáveis pelo tráfico**

Durante a invasão holandesa no Nordeste açucareiro, os holandeses tornaram entrepostos em Angola, entre 1641 e 1648, tornando-se responsáveis pela importação de africanos escravizados no período.

**Sabá mais**

**Os tumbeiros**

Nos navios negreiros, homens, mulheres e crianças eram transportados para a América em péssimas condições de higiene e segurança. Viajavam arrotados, passando fome, calor e frio, o que levava muitos à morte durante a travessia do Atlântico. Por esse motivo, se chamavam tumbeiros (relativo a tumba).

**A dinâmica do comércio de escravizados**

Como você estudou no capítulo 4, os africanos escravizados eram obtidos pelos portugueses por meio do escambo, em troca de fumo, pólvora e outros produtos. As primeiras levas de cativos começaram a ser trazidas para o Brasil em meados do século XVI. Tomando por base a similaridade linguística, esses africanos foram identificados como pertencentes a dois grandes grupos étnicos: os sudaneses (originários das regiões do Sudão e da costa norte do Golfo da Guiné) e os bantos (provenientes de Angola, Moçambique, Congo e do sul do Golfo da Guiné).

Ao longo dos séculos, as principais regiões africanas de onde os portugueses importavam mão de obra escrava variaram. No século XVI, a maioria dos africanos foi trazida das regiões da Senegâmbia (atuais Senegal, Gâmbia, Guiné Bissau e Guiné) e da Costa da Mina (atuais Gana, Togo, Nigéria e Benin); e no século seguinte, embora os demais entrepostos tenham mantido suas atividades, Angola e Congo ganharam destaque.

A viagem poderia durar entre 35 e 40 dias para os navios vindos de Angola, e entre 50 e 70 dias para os que partiam de Moçambique (veja o mapa).

Chegando aos portos do Nordeste açucareiro, os africanos eram vendidos em leilões públicos ou em negociações privadas. Os preços dependiam do sexo, da idade e das condições de saúde dos cativos. Havia uma procura maior pelos adultos do sexo masculino com idade entre 19 e 35 anos.

**O COMÉRCIO DE ESCRAVIZADOS DA ÁFRICA PARA O BRASIL (SÉCULOS XVI-XIX)**

Fonte: CAMPOS, Flávio de. DOLUHNKOFF, Miriam. Atlas Histórico do Brasil. São Paulo: Scipione, 1993. p. 9.

140

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p.140)

Na página 142, a coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018) utiliza “pessoas” quatro vezes e “seres humanos” uma vez, algo incomum nas passagens sobre história do Brasil nas coleções analisadas, ainda que plurais masculinos ainda estejam presentes. Na mesma página há uma obra intitulada “Mercado de escravos no Rio de Janeiro”, de Augustus Earle, de 1820. Nela, é possível notar a presença de crianças negras (não há como saber se eram meninos ou meninas), uma mulher negra segurando uma criança e duas mulheres brancas observando da sacada.

**Refletindo sobre**

Assim, os alunos a levantar situações que possam exemplificar e/ou justificar seus argumentos. Pergunte se eles acham que, atualmente, no Brasil, existe diferença, em termos de destaque social, em ser empregado ou ter um empregado e se eles percebem alguma diferença de tratamento entre os indivíduos que fizeram cursos em faculdade e executam trabalhos intelectuais e as pessoas com baixo nível de escolaridade que exercem trabalhos braçais. Caso a resposta seja positiva, pergunte de que forma esse tipo de diferença impacta a sociedade brasileira. A questão tem por objetivo promover a reflexão dos alunos sobre a herança cultural da sociedade escravista nos dias de hoje e a percepção de que ser servido e ter empregados ainda é sinal de status social, enquanto ser empregado, sobretudo exercendo atividades braçais, é visto como algo degradante ou, no mínimo, de menor importância. O objetivo da proposta é provocar o reconhecimento e a desconstrução da discriminação social.

**BNCC**

As propostas de reflexão crítica sobre preconceitos sociais, o boxe “Refletindo sobre” contribui para o desenvolvimento das Competências Gerais da Educação Básica nº 9 e nº 10 e da Competência Específica de Ciências Humanas nº 2. Além disso, ao proporcionar a compreensão da escravidão como acontecimento histórico e propor a reflexão sobre a permanência de algumas características sociais relacionadas a ela, favorece o desenvolvimento da Competência Específica de História nº 1.

**Refletindo sobre**

A escravidão no Brasil, que durou mais de 300 anos, teve inúmeras consequências, entre elas a desvalorização das pessoas que executam trabalhos braçais. Você acha que atualmente ainda existem resquícios dessa cultura no nosso cotidiano? Justifique. Debata com os colegas sobre o assunto.

**Alfiliar: libertar, tirar ou sair da condição de escravo.**

**Sociedade escravista**

Como você já estudou, a escravização de pessoas ao longo da história aconteceu em diferentes culturas e períodos, mas não da mesma forma. Para facilitar os estudos sobre o assunto, pode-se classificar as sociedades que utilizavam o trabalho de pessoas escravizadas em dois tipos: as **sociedades com escravos**, nas quais a mão de obra escrava compunha as forças produtivas, mas não era predominante, e as **sociedades escravistas**, em que a escravidão funcionava como elemento organizador do mundo do trabalho.

No Brasil, por mais de três séculos, a força de trabalho escravo foi o motor da economia, motivo pelo qual a sociedade formada no país foi classificada como escravista. Nesse período, além de trabalharem nas principais atividades econômicas do nosso território, os africanos escravizados exerciam trabalhos domésticos nas casas de grandes proprietários de terras, nas lavouras, pastoreavam o gado, trabalhavam como carregadores nos portos, prestavam serviços de carpintaria, sapataria, entre outros.

Dessa forma, com a enorme quantidade de escravizados importada regularmente, os colonos da América portuguesa passaram a ver com naturalidade a redução de seres humanos a propriedades privadas. Tornou-se algo tão comum que a maioria dos colonos não conhecia nem conseguia imaginar uma realidade sem escravizados. Eram domos de cativos desde grandes proprietários de terras e clérigos, pequenos produtores, homens livres pobres e até alfarrades. Mesmo as pessoas que não tinham condições de comprar escravizados alugavam temporariamente essa mão de obra para realizar atividades braçais indevidadas.

Assim, a sociedade escravista gerou uma cultura própria em relação ao trabalho, na qual ser servido era algo desejado, significava status social, ao passo que o trabalho braçal era visto com desprezo, como mostra o texto a seguir.

“[...] esta mancha da escravidão atinja todo o trabalho [físico. [...] Rêis, todos os viajantes estrangeiros do Brasil Colônia [...] são undinimes em apontar esse ‘hoje que o brasileiro [...] [sentiu] pelo trabalho braçal, pelo trabalho mecânico.”

**COMPARATO, Fábio Konder. O princípio da igualdade e a escravidão. Cadernos de Pesquisa da Fundação Getúlio Vargas, nº 104, jul. 1998, p. 55.**

**142**

**142**



**142**

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p.142)

A seção “O cotidiano dos negros escravizados” da coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, p.143), apesar de trazer pronomes masculinos diversas vezes, traça uma distinção entre os gêneros em três ocasiões. Na primeira, ao tratar das pessoas nascidas no Brasil e explicar que “[...] muitos eram mestiços, filhos de homens brancos com mulheres negras escravizadas”. Não há comentários sobre a violência enfrentada pelas mulheres negras e que muitos desses filhos eram feitos sem o seu consentimento.

Ainda, não há nenhum apontamento sobre haver situações em que mulheres brancas engravidaram de homens escravizados. Na segunda ocasião, há uma diferenciação em relação às roupas utilizadas por homens e mulheres escravizadas: “As mulheres usavam saias e blusas, enquanto os homens vestiam somente calças”. A terceira ocasião é a obra de Jean-Baptiste Debret, de 1835, intitulada “Escravas negras de diferentes nações”. Nela, são retratadas dezesseis mulheres negras. Há uma conexão da imagem com uma caixa com o título “Explore”, que contém duas perguntas sobre as diferentes etnias representadas na imagem e do tipo de trabalho que aquelas mulheres provavelmente praticavam. Ao lado, na “área da professora”, há as respostas para as perguntas, indicando o formato do rosto de biotipos das mulheres, que permite compreender de são de etnias diferentes, além

de provocar a reflexão de que as roupas com as quais foram representadas não condiz com as roupas de mulheres escravizadas.

**O cotidiano dos negros escravizados**

Na América portuguesa, os cativos estavam divididos em três grupos: os recém-chegados da África ("boçais"), os africanos que já habitavam a colônia e sabiam falar português ("ladinos"), e os nascidos no Brasil ("crioulos"). Entre esses últimos, muitos eram mestiços, filhos de homens brancos com mulheres negras escravizadas. Geralmente, as atribuições do trabalho consideravam essa divisão como critério, além da claridade do tom da pele. Assim, os trabalhos domésticos e de supervisão eram confiados aos mestiços mais claros e aos "crioulos", e os trabalhos mais pesados, aos africanos estrangeiros.

Nos grandes latifúndios, os escravizados trabalhavam exaustivamente sob a supervisão do feitor e com frequência eram castigados fisicamente. Os senhores, no entanto, geralmente não consentiam a violência excessiva, porque sabiam do alto custo de um cativo. Ainda assim, a expectativa média de vida de um escravizado era de 30 anos.

Cabia aos senhores o fornecimento das roupas e da alimentação dos escravizados. As mulheres usavam saias e blusas, enquanto os homens vestiam somente calças. Como na maioria das vezes as peças eram poucas e de má qualidade, os escravizados andavam com os corpos pouco cobertos.

A alimentação dos cativos era composta de hortaliças, como couve, repolho, alface, nabo e inhame, além de batatas, feijão, rações de farinha de mandioca, alim, entre outros alimentos, mas em porções diárias bastante reduzidas. O consumo de carnes era uma eventualidade reservada somente aos que adoeciam. No entendimento dos senhores, tanto as roupas quanto a alimentação significavam custos a serem regulados para garantir maiores lucros.

**Latifúndio: propriedade rural de grande extensão.**

**Recapitulando**

3. Por que a sociedade formada no Brasil foi definida como uma sociedade escravista?

4. De que forma os cativos da América portuguesa se dividiam e como essa divisão influenciava na distribuição das tarefas que executavam?

**Explore**

1. Que elementos da pintura evidenciam as diferentes etnias africanas representadas?

2. A representação da maioria das africanas escravizadas corresponde à realidade de quem praticava trabalhos braçais? Justifique.

**Recapitulando**

3. A sociedade formada no Brasil foi classificada como uma sociedade escravista porque o trabalho dos escravizados era a força produtiva que movia a economia e organizava o mundo do trabalho.

4. Os escravizados da América portuguesa estavam divididos em três grupos: os "boçais" (africanos recém-chegados), os "ladinos" (africanos aculturados que já falavam português) e os "crioulos" (escravizados nascidos no Brasil, entre eles muitos mestiços). As tarefas eram distribuídas de acordo com a claridade do tom da pele, razão pela qual aos mestiços e crioulos eram reservados os trabalhos domésticos e de supervisão e aos chamados "boçais" os trabalhos braçais mais penosos.

**Explore**

1. Os elementos da pintura que evidenciam as diferentes etnias africanas representadas são os formatos dos rostos, o biotipo das mulheres e as marcas étnicas que carregam em seus rostos.

2. Espera-se que os alunos identifiquem que a maioria das africanas representadas na imagem está bem trajada, com penteados e adornos, como laços, colares, brinços e flores. Essa representação não corresponde ao que foi estudado sobre os vestimentas das escravas, as quais recebiam roupas feitas de materiais de baixa qualidade, trabalhavam exaustivamente e muitas vezes ficavam machucadas por causa dos castigos físicos que sofriam.

143

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p.143)

Na coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, p.144) é explorada uma informação importante sobre o tráfico de mulheres africanas para o Brasil, segundo o texto: "Apesar de as mulheres africanas serem importadas em menor número em relação aos homens, ao longo dos anos, a reprodução natural tendeu a equilibrar a presença de ambos os gêneros na colônia". Neste trecho é possível saber, pela primeira vez, sobre a quantidade de mulheres que eram escravizadas nas colônias.

Também é utilizada a palavra "gênero" e não "sexo" para diferenciar homens e mulheres, demonstrando maior correspondência com as pesquisas de gênero mais recentes. Na mesma página, há a indicação de que existiram famílias entre as pessoas escravizadas: "[...] a formação de famílias entre os escravizados não só existiu de modo relativamente estável, como se caracterizou pela monogamia e pela organização nuclear (mãe, pai, filho)". Não há, porém, indícios de outras formações familiares, que não fossem monogâmicas e heterossexuais. Haveria existido outras configurações de relações amorosas para além da heteronormatividade? Fazia

sentido o casamento monogâmico sem a herança? A imagem que ilustra a página remete ao seu conteúdo. O título da obra de Debret “Casamento de negros pertencentes a uma família rica”, demonstra um casamento não-oficial realizado por um padre. Na área da professora, há um trecho enfatizando “O estatuto jurídico dos filhos de escravizados”, em que as filhas pertenceriam à família do senhor de engenho de sua mãe. Essa informação possui grande relevância e deveria estar no texto principal. Ainda assim, é possível perceber que, em comparação à coleção da FTD, a coleção da Editora Moderna, mesmo pontualmente, traça maiores diferenciações de gênero em traçar um panorama histórico e, conseqüentemente, também possui uma linguagem que contempla as mulheres com maior incidência.

**Fontes bibliográficas**

Sobre o casamento e a maternidade de mulheres escravizadas, ver: MACHADO, Maria Helena Pereira Toledo. Mulher, corpo e maternidade. In: SCHWARZ, Lilia M.; GOMES, Flávio dos Santos (Org.). *Diário de São Paulo: Companhia das Letras*, 2018, p. 355.

A respeito da legitimidade do casamento entre os escravizados perante a Igreja Católica e da estrutura estável e nuclear dessas famílias, ver: REIS, Isabel Cristina Ferreira dos. *Família escrava*. In: SCHWARZ, Lilia M.; GOMES, Flávio dos Santos (Org.). *Diário de São Paulo: Companhia das Letras*, 2018, p. 227.

**O estatuto jurídico dos filhos de escravizados**

O estatuto jurídico dos filhos de casais escravizados estava vinculado ao da mãe: logo, se ela fosse escrava, pertenceriam ao seu senhor; se fosse alforriada, nasceriam livres.

**Famílias escravizadas**

Até a década de 1970, a historiografia sobre a escravidão no Brasil priorizou o estudo das características e consequências do trabalho escravo. A família escravizada não era tema de estudo; alguns estudiosos (como Florestan Fernandes e Roger Bastide), inclusive, chegaram a afirmar que a escravidão tinha as possibilidades de socialização e de vida familiar para o cativo.

Na década seguinte, a mudança de paradigma na história social já era visível na produção historiográfica, por exemplo, na obra de Kátia Mattoso, *Ser escravo no Brasil* (1982).

**Saiba mais**

**A rede de parentesco dos escravizados**

Os africanos escravizados, remontando às extensas famílias existentes em diversas partes da África, desenvolveram no Brasil uma ampla rede de parentesco. As redes formavam-se de modo simbólico ou ritual. Havia o **apadrinhamento** – a escolha de amigos que se responsabilizariam pelos filhos de um casal, caso este morresse –, as **famílias de santo** (associação por via religiosa) e o **malungo** (laço formado entre africanos que vieram para a América no mesmo navio). De uma forma ou de outra, essas relações se revelaram uma rede de solidariedade desenvolvida em que os africanos escravizados se amparavam uns aos outros, visto que a família sanguínea estava sujeita à separação.

**As famílias de escravizados**

A constituição de famílias entre os africanos escravizados, embora desagradasse a muitos proprietários, não foi possível de ser contida pela sociedade escravista. Apesar de as mulheres africanas serem importadas em menor número em relação aos homens, ao longo dos anos, a reprodução natural tendeu a equilibrar a presença de ambos os gêneros na colônia.

Por muito tempo acreditou-se que, devido aos mecanismos da escravidão, a união entre cativos havia ocorrido de modo instável. Contudo, estudos recentes mostraram que a formação de famílias entre os escravizados não só existiu de modo relativamente estável, como se caracterizou pela monogamia e pela organização nuclear (mãe, pai e filhos).

Geralmente os cativos podiam escolher com quem se casar. Era comum se unirem com pessoas que provinham da mesma região da África que eles, mesmo que pertencessem a senhores distintos e tivessem que morar em casas separadas. Casavam-se com o apoio da Igreja, embora não realizassem ritual religioso, já que o casamento era uma cerimônia cara. Contudo, a família dos escravizados estava sob ameaça constante devido aos riscos de separação forçada: os senhores poderiam vender algum membro da família em um momento de dificuldade financeira ou mesmo como punição por algum motivo.

Apesar de todas as dificuldades, muitas famílias se formaram, recurso que acabou se tornando uma maneira de os africanos reconstruírem seus laços afetivos e recriarem uma cultura própria, com base na cultura que traziam de seus lugares de origem.



Casamento de negros pertencentes a uma família rica, pintura de Jean-Baptiste Debret, 1826. Biblioteca Pública de Nova York, Estados Unidos.

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p.144)

Nas páginas 145 e 146 da coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018) todas as palavras do texto principal estão no masculino plural. Na página 145, as mulheres estão representadas nas imagens. A primeira, a obra “Fuga de escravos”, de François Auguste Biard, de 1859, retrata mulheres fugindo com crianças. A segunda, uma fotografia de crianças quilombolas jogando capoeira, de 2015, que conta com a participação de várias meninas. Já na página 146, a imagem, de 2015,



deixá-lo deslocado do texto principal. Assim, mesmo que não esteja em uma caixa, o conteúdo exclusivo sobre as mulheres também não integra o conteúdo principal do capítulo. Pode acabar, na prática, sendo encarado pelas professoras como um conteúdo realmente complementar, que não é obrigatório. Mesmo que a coleção da Moderna possua mais momentos de foco com a história das mulheres em relação a coleção FTD, ainda assim não está dando a importância isonômica em relação a história dos homens.

**Atividade complementar**  
Para aprofundar o estudo sobre o tema, solicite aos alunos que pesquisem na hemeroteca online da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro arquivos oferecidos sobre as amas de leite. No período entre 1850 e 1899, há mais de 4 mil inserções de propagandas a respeito de "aluguel" de ama de leite. Disponível em: [http://memoria.bn.br/DiDiReader/DiReader.aspx?tbl=345458\\_04&Pg=38](http://memoria.bn.br/DiDiReader/DiReader.aspx?tbl=345458_04&Pg=38). Pesquisa de 2004. Acesso em: 10 set. 2018. Outros jornais da mesma época também podem ser consultados para verificar se havia esse mesmo tipo de propaganda, como o *Jornal do Commercio de São Paulo* ou o *da Bahia* (consultar a seção disponível em: <http://memoria.bn.br/hb/periodico.aspx>). Acesso em: 10 set. 2018. Solicite aos alunos que separem quatro ou cinco anúncios e analisem as fontes a partir das seguintes questões: qual é a data dos anúncios? O que é anunciado? Quem é o anunciante? A quem se destina? Espera-se que os alunos identifiquem que no período da escravidão no Brasil, as escravizadas que tinham possibilidade de amamentar (ou seja, as que tinham dada a luz há pouco tempo), as chamadas amas de leite, eram anunciadas pelos seus senhores como produtos a serem alugados.

**BICC**  
A análise de fontes primárias colabora para o desenvolvimento da atuação historiadora, além de promover o desenvolvimento da Competência Específica de História 3.

**Leitura complementar**  
**As amas de leite negras**  
Durante a escravidão, os filhos das senhoras de castos eram cuidados pelas negras escravizadas, responsabilizadas, inclusive, pelo seu aleitamento. No texto a seguir, vamos conhecer um pouco do universo dessas mulheres que conviviam em uma esfera mais íntima das famílias senhoriais.  
"Refletir acerca da escravidão e das relações de gênero no histórico do Brasil requer considerar as experiências de mulheres africanas e suas descendentes nos mundos do trabalho, em particular o local da escravidão doméstica. Apesar de minoritárias no tráfico africano e nas grandes fazendas, mulheres africanas e crioulas atuaram no interior das casas grandes [...] desde a implantação no interior da escravidão nas Américas. [...] Dentro as funções desempenhadas exclusivamente pelas mulheres no ambiente doméstico emerge o figura icônica da ama de leite.  
[...] No âmbito das vivências cotidianas, a ocupação de ama de leite impactou de maneira singular as experiências da maternidade e as formas de exploração dos corpos dessas mulheres.  
[...] Vivenciada nos espaços internos das casas, a ocupação de ama de leite inseriu mulheres escravizadas numa teia complexa de relações sociais, geradas em meio ao cotidiano tendo envolvendo trabalho supervisionado e práticas de domínio paternalista. Caprichos, humilhações e ataques violentos de raiva por parte de suas donas e donas convivia com a concessão de privilégios: melhor alimentação, fornecimento de vestuário e a possibilidade de alforria. [...] [...] Aflijadas e moir parte da tempo de suas comunidades e famílias, a ama de leite era conferida a delicada e consensual função de cuidar dos membros mais jovens da família senhoria. Os meninos tomavam leite o dia e a noite, e a rotina era codificada por banhos e cracas de frialdade. Durante o dia, enquanto os bebês dormiam, ou mesmo tendo os acordados no colo, é provável que suas senhoras solicitassem a execução de outros serviços. [...] A despeito dos privilégios conquistados por conta da proximidade física com os senhores, as amas de leite não estavam livres da prática de castigos físicos [...].



Mãe-preta, pintura de Lucílio de Albuquerque, 1912. Museu de Arte da Bahia, Salvador. A imagem representa uma ama de leite negra. Tanto nessa como em outras pinturas, a figura de ama de leite é mostrada de forma idealizada.

148

**Leitura complementar**  
A principal questão que se colocava para as mulheres obrigadas a trabalhar como ama era o sorte de seus próprios bebês. [...] As dificuldades e restrições impostas a elas impossibilitavam que dessem os cuidados devidos a seus filhos, os quais estavam sujeitos ao desmame precoce, a separações temporárias e por vezes à morte. Privadas do leite materno, ou obtendo-o em menor quantidade, os "crios" como eram chamados pelos senhores, não raro passavam fome, contando com uma alimentação imprópria e de difícil digestão - como papinhas feitas com farinha de mandioca, ou o leite animal não esterilizado. Para que o bebê branco monopolizasse os atenções e o suprimento de leite, os bebês negros poderiam ser entregues aos cuidados de outra escrava [...].  
O mais traumático das observações era o desaparecimento de seus próprios bebês. [...] A separação das mães e bebês constituía uma estratégia das senhoras interessadas em aumentar seus ganhos, pois os filhos locutórios estiveram dispostos a pagar o triplo pelos serviços temporários e exclusivos da ama sem o bebê. [...] Quanto aos destinos possíveis dos seus recém-nascidos, [...] [a] mais comum era deixar os bebês das amas no rodo dos expostos, instituição da Igreja católica baseada na tradição de assistência partilhada aos pobres para enfermos ou crianças abandonadas."  
MILLS, Lúcia Maria de Silva. Anacleto de Souza. In: SCHWARTZ, Lúcia M. COMEL, Flávia dos Santos (Org.). *Diáspora da escravidão e liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2016. p. 99-105.

**Resposta em seu caderno**  
1. De que forma a pintura de Lucílio de Albuquerque se relaciona ao que foi descrito no texto sobre as amas de leite?  
2. Qual era a principal contradição da condição das escravizadas amas de leite?  
3. De que modo ser ama de leite impactava na vida pessoal e familiar das negras escravizadas?  
4. Na sua opinião, atualmente, quais são os principais desafios de mulheres que trabalham na casa de outras pessoas e, ao retornar ao lar, ainda exercem atividades domésticas?

**Leitura complementar**  
1. Na pintura, foi representada uma negra escravizada amamentando uma criança branca, enquanto observa o seu próprio filho, sem poder lhe dar atenção. Essa situação condiz com o texto, no sentido de essas mulheres terem de prestar seus filhos para alimentar o de seus senhores. No entanto, o texto afirma também que elas raramente viam seus filhos que, ou ficavam sob os cuidados de outra escrava, ou eram colocados para adoção.



Roda dos expostos na Alameda Histórica de Almeida, em Portugal. Filipe de 2017. Na imagem, vê-se a parte de uma rodela voltada para a rua, onde se inserem os bebês independentes. Colocados ali, alguns do lado interno da substituição católica greca e nada e recolha a criança.

149

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, 6º ano, p.148-149)

Nas atividades do capítulo (Braick; Barreto, 2018, p. 150 e 151), não há nenhuma atividade com enfoque na história das mulheres. Porém, a obra de Johann Moritz Rugendas, de 1835, intitulada "Jogo de capoeira ou dança de guerra", possui algumas mulheres assistindo aos homens capoeiristas. Mais uma vez, as mulheres aparecem apenas na imagem.

**Atividades**

1. a) V; b) F; c) V.  
2. a) O texto é uma advertência aos senhores sobre como tratar seus escravos.  
b) A principal preocupação do jesuíta Antonil dizia respeito às punições divinas que os senhores de escravos sofreriam, ao negar alimentação e vestimentas a contento a seus escravos.  
c) A resistência dos cativos aparece quando Antonil afirma que, se, além de regular alimentos e vestimentas, os castigos físicos forem excessivos, os negros escravizados poderiam fugir ou, como protesto, cometer suicídio.  
d) Para um documento como esse existir com todas essas recomendações, provavelmente muitos senhores de escravos proviham alimentação reduzida e vestimentas de má qualidade e se excediam nos castigos físicos – hipótese que pode ser fundamentada com o que estudamos neste capítulo.

3. a) O berimbau.  
b) Aparentemente, os escravos representados na gravura praticam a capoeira mais como dança do que como luta, pois eles são acompanhados por um homem que toca tambor, à direita, e o clima que os envolve é festivo. À esquerda, um homem bate palmas e a atitude dos demais é tranquila.

**BNCC**  
Ao propor a análise de imagem relacionando-a a determinado contexto histórico, a questão contribui para o desenvolvimento da **Competência Específica de História nº 3**.

4. a) A fuga com o objetivo de negociação por melhores condições e por negação da escravidão.  
b) Os cativos geralmente podiam escolher seus cônjuges, os quais, no entanto, muitas vezes pertenciam a outros senhores – e, nesse caso, moravam em casas separadas. Por esse motivo, deslocavam-se para visitar a família. Assim, se fossem impedidos de visitá-la, os cativos acabavam encontrando, por meio da fuga, uma forma de negociar suas visitas.

150

**Atividades**

Responda em seu caderno

**Aprofundando**

1. Leia o texto e identifique as alternativas verdadeiras ou falsas.

“Vigilados, mal alimentados e reprimidos, os africanos ainda assim se rebelavam. Embora essa não fosse a regra, as revoltas eram comuns e embelezavam os equipagens negreiras em razão da desproporção numérica entre os lados envolvidos. Para vigiar os escravos presos no porão, era útil compreender o que eles diziam – daí a importância da presença dos ‘línguas’ ou marinheiros intérpretes, muitos deles também escravos.”

RODRIGUES, Jaime. Nascio negro. In: SCHWARZ, Lúcia M. COMES, Flávio dos Santos (Org.). *Dicionário da escravidão e liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018. p. 345.

A atividade pode ser realizada oralmente.

**Equipagem: tripulação.**

a) Os marinheiros intérpretes eram encarregados de traduzir para os traficantes o que os africanos diziam para evitar rebeliões.  
b) Ainda que bem alimentados e recebendo cuidados humanizados, os cativos rebelavam-se nas viagens para a América portuguesa.  
c) Apesar de o tráfico de escravos ser bastante frequente, os africanos eram taxados nos tumbeiros, dada a sua maior proporção numérica em relação aos traficantes.

2. Leia o documento a seguir do padre jesuíta André João Antonil e atenda às questões.

“[...] Porém não lhes dar farinha [...]; e querer que sirvam de sol a sol [...] como se admirá no tribunal de Deus sem castigo? Se o negar a escola a quem com grave necessidade o pede, é negá-la a Cristo [...], como ele o diz no Evangelho, que será negar o sustento e o vestido ao seu escravo? E que razão dará de si, quem dá [...] seda, e outras galas, as que são ocasião de sua perdição: e depois nega quatro ou cinco varas de algodão [...]

c) Os quilombos eram comunidades de escravizados fugidos, um espaço em que podiam reproduzir a maneira de viver que tinham na África, recriando, assim, uma identidade cultural na América portuguesa.

5. A questão tem como objetivo a reflexão sobre a falta de representatividade dos negros na mídia, para que percebam que o predomínio do branco como padrão de beleza é remanescente do escravismo em nossa sociedade. Busca-se também que os alunos não negros se coloquem no lugar dos negros, desenvolvendo a empatia.

a quem se derrete em suor para o servir [...]. E se em cima disto, o castigo for frequente e excessivo; ou se irá embora; fugindo para o mato; ou se motará por si, como costumam, tomando a respiração ou enforcando-se [...].”

ANTONIL, André João. *Cultura e opulência do Brasil, por seus drogas e minas*. Lisboa: Oficina Real Delandemina, 1711. p. 34.

a) Qual é o assunto do texto?  
b) Qual é a principal preocupação de Antonil em relação às formas como os senhores tratavam os africanos escravizados?  
c) Como a resistência dos escravizados é descrita no texto?  
d) O que o documento revela sobre a realidade dos cativos?

3. Analise a imagem e responda às questões.



Jogo de capoeira ou dança de guerra, gravura de Johann Moritz Rugendas, 1838. Biblioteca Municipal Mário de Andrade, São Paulo.

a) Que instrumento musical, geralmente associado à capoeira, não aparece na cena representada?  
b) Na sua opinião, a capoeira representada na gravura de Rugendas tem mais características de luta ou de dança? Explique sua resposta.

4. Leia o texto a seguir e responda às questões.

“De forma geral, é possível afirmar que existiram dois tipos de fuga na história da escravidão no Brasil. No primeiro caso, encontraram-se os fugas que tinham como objetivo a reivindicação escrava por melhores

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, p.150)

### 3.2.4 A expansão do território e mineração

No capítulo 12 da coleção *História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018) com o título “A formação do território da América Portuguesa”, além do capítulo 9 da coleção *Estudar História: das origens do homem à Era digital* (Braick; Barreto, 2018), com o título “Expansão das fronteiras da América Portuguesa”, os assuntos tratados são os estudos acerca da expansão para o interior, do surgimento da pecuária, das missões jesuíticas, das bandeiras e da sociedade mineradora.

Sobre a expansão do território e a mineração, ambas as coleções tratam de forma tradicional sobre o assunto. Nos capítulos, as palavras para se referir às pessoas são majoritariamente plurais masculinos, sem ser possível precisar se as mulheres estavam presentes nos acontecimentos ou se haviam mulheres naquele contexto. Em relação às bandeiras, não haviam mulheres participando das bandeiras de alguma forma, mesmo que sua atuação não seja como a dos homens, talvez no cuidado das mulheres indígenas ao machucados dos homens bandeirantes? Quando os homens bandeirantes apressaram indígenas, eram

homens ou mulheres? Mais ou homens ou mais mulheres? Quais os motivos para escolher um gênero ou outro? Em relação às missões jesuíticas, haviam mulheres que participavam do processo de catequização? Se não, havia alguma proibição para mulheres participarem da Igreja Católica naquele momento? Havia mais homens ou mulheres catequizadas? Os homens jesuítas também tinham por posse escravas mulheres ou somente escravos homens? Em relação ao desenvolvimento da agropecuária, as mulheres participavam de alguma maneira da criação de gado? Quem alimentava os animais? Quem cozinhava nas fazendas? As mulheres existiam nesse momento?

**Por que "bandeirantes"?**

Nas expedições de apressamento, os colonos, seguindo um costume indígena, erguiam uma bandeira em sinal de guerra. Por isso, os integrantes dessas expedições foram chamados de bandeirantes.

**Monções**

Sobre o assunto, indicamos a leitura: *INDÍANAS*, Sérgio Buarque de. *Monções*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014. O livro, cuja primeira edição é de 1963, é um clássico da historiografia brasileira a respeito da expansão da América portuguesa por meio de expedições fluviais.

**Ampliando o "Arrial de Paulistas" no Nordeste**

"A colonização do Piauí se deu no 'jato do bur'. A pressão exercida dos senhores da Bahia e de Pernambuco expandiu-se como no jato a partir de 1670, com a concessão de sesmarias na região.

Mas essa no decorrer antes do surgimento das primeiras fazendas, um grupo de paulistas já se encontrava estabelecido na baía da Piauí, em propriedade arrial. A margem do rio São Francisco, de onde saíam em busca de pedras preciosas e de índios para serem escravizados. Desde sua fundação, o "Arrial de Paulistas" foi governado por Domingos Jorge Velho (1641-1703), típico bandeirante descendente de índios tupi-guarani e hábil negociador com os senhores lusitanos. [...]

O "Arrial de Paulistas" foi o núcleo central urbano do Piauí no século XVII, e sucumbiu ante a expansão de índios para serem capturados como escravos. Na década de 1670, os paulistas não tinham mais índios no Piauí."

SILVA, Reginaldo Moraes de. *Paulistas e Índios*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2008.

160

**As bandeiras paulistas**

Na capitania de São Vicente (no atual estado de São Paulo), a má qualidade do solo, a distância em relação aos portos europeus e a presença da Serra do Mar, que impedia a expansão da lavoura, levaram os colonos a explorar regiões mais para o interior. Eles cruzaram a Serra do Mar e atingiram o planalto, onde fundaram novos povoados. Os colonos não estavam satisfeitos na região. Em 1553, depois de subir a Serra do Mar, os padres jesuítas Manuel da Nóbrega e José de Anchieta chegaram ao Planalto de Piratininga. No ano seguinte, fundaram o colégio que originou o povoado de São Paulo.

Nesse povoado, elevado a vila em 1564, não havia uma agricultura voltada para a exportação como no Nordeste. Os colonos desenvolviam atividades para abastecer o mercado interno. Eles cultivavam algodão, frutas, cana-de-açúcar, milho, mandioca, trigo e criavam animais. A mão de obra básica era a do escravo indígena.

Com a constante falta de mão de obra para as lavouras, os paulistas passaram a organizar expedições de apressamento de índios pelo interior, as chamadas **bandeiras**. A maior parte dessas expedições era organizada e financiada por particulares, mas algumas também obtinham recursos da Coroa. Os integrantes dessas expedições foram chamados de **bandeirantes**.

As bandeiras foram impulsionadas, em parte, pela posição geográfica da vila de São Paulo, que se situava na ligação das rotas para o interior, e pela presença dos rios Tietê e Paraíba, usados como vias de transporte.

**Apressamento, aprisionamento, captura**

**Saba mais**

**Monções a caminho do Centro-Oeste**

Os relatos sobre as incursões fluviais pelas terras do hoje chamado "Centro-Oeste do Brasil" lembram uma dramática narrativa épica envolvendo bandeirantes e outros exploradores. Conhecidas como **monções**, as expedições fluviais pelos sertões do Centro-Oeste começaram em 1710, depois que paulistas descobriram ouro no rio São Carlos, afluente do Rio Cubatã, e criaram o primeiro núcleo mineiro na região. Depois disso, e até o final dos anos 1820, diversas expedições aventuraram-se pelo caminho que ligava Porto Feliz, na capitania de São Paulo, a Cubatã, no Mato Grosso.

Em busca de ouro e índios para escravização, os monções seguiam pelos rios da Baía do Paraná e do Paraguai até a Vila Real do Senhor Bom Jesus de Cubatã, destino final de uma viagem que durava, sem grandes interrupções, cerca de trinta dias. Assim, como ocorreu com os canoas



Índios Waurá da Aldeia Puyatã durante presença no município de Cubatã do Norte, Mato Grosso. Foto de 2014. As embarcações utilizadas pelas monções, parecidas com as mostradas na fotografia, foram construídas graças aos conhecimentos indígenas.

terrestres, nas expedições fluviais os paulistas apropriaram-se de técnicas de navegação e localização indígenas e dos seus conhecimentos sobre os recursos naturais da região.

**ENCAMINHAMENTO**

- Ficar que, na passagem do século XVI para o XVII, São Paulo era uma vila relativamente pobre, que produzia para a subsistência e que não tinha como importar aquilo de que necessitava.
- Identificar o objetivo das bandeiras.
- Comentar que a população era, em sua maioria, formada de mestiços de europeu com indígena e assimilava muito da cultura tupi.
- Destacar que os paulistas deslocavam-se a pé ou de canoa (até por volta de 1630, o cavalo ainda não tinha sido introduzido no planalto paulista), andavam descalços, dormiam em redes e falavam o tupi, língua predominante na região até o século XVIII. Além disso, cultivavam seus alimentos, costuravam suas roupas e fabricavam seus artefatos de caça e de pesca.

**Os bandeirantes**

Em 1600, enquanto a capitania de Pernambuco progredia embalada pela produção de açúcar, a capitania de São Vicente vinha perdendo força. Então, por falta de trabalho, parte da população vicentina subiu a Serra do Mar e, aos poucos, formou um povoado, São Paulo do Campo de Piratininga.

**São Paulo, a capital bandeirante**

O povoado que mais tarde veio a ser a vila e depois a cidade de São Paulo teve um crescimento lento. Em 1600, São Paulo era um povoado pobre; tinha apenas 150 casas, habitadas por cerca de 1.500 pessoas que plantavam milho e mandioca e criavam porcos e galinhas para sobreviver.

Os paulistas eram homens rudes e acreditavam que a única solução para a pobreza estava no sertão. Por isso, decidiram organizar bandeiras, ou seja, expedições particulares que partiam geralmente de São Paulo com o objetivo de capturar indígenas e achar ouro e pedras preciosas.

Uma grande bandeira era formada por um ou dois bandeirantes experientes, alguns jovens de origem portuguesa, vários mestiços e centenas de indígenas escravizados, usados como guias, carregadores, guerreiros e cozinheiros.

Barril no período colonial, a palavra designava todo o interior inserido no território. Atualmente, se refere a uma área específica do Nordeste.

Navegação feita com canoas em pesquisa histórica.



**Texto de apoio**

**O cotidiano bandeirante**

O dia a dia dos componentes de uma bandeira era exaustivo. Caminhando em file indiana, eles partiam por volta de 4 ou 5 horas da manhã e, geralmente, só paravam para descansar se entardecer. A parada ocorria numa praia, num rancho abandonado ou numa pequena ilha. Chegando a um desses lugares, faziam pequenos fogareiros para assar os insetos e conversar e, depois, arrumavam suas redes para dormir.

Andando pelo sertão por mais de dois séculos, os paulistas aprenderam muito sobre a vida na mata. Na época, se dizia que, na mata, eles eram tão

habituados quanto os próprios animais. Diante das litorais e, portanto, do contato com os europeus, eles desenvolveram hábitos próprios, muitos deles aprendidos com os índios. Com os nativos, aprendiam, por exemplo, a seguir rastos deixados por animais e outros homens. Quanto ao modo de andar, conta-nos o historiador Sérgio Buarque de Holanda que: "não levavam calçados, esparanzando, como os índios, toda a planta dos pés pelo chão ao andar e virando os dedos dos pés um pouco para

dentro, o que diminuía o cansaço e facilitava em muito a marcha"...

SOUZA, Laura de Mello e. Formas providenciais de sobrevivência. São Paulo: Cia. das Letras, 1997, p. 46. (Coleção História da Vila Privada).

Em relação aos caminhos, os sertanistas usavam muitas vezes as trilhas abertas pelos indígenas. Na falta delas, seguiam pela beira dos córregos e riachos ou então pelos rios, em canoas construídas às pressas. Porém, quando não tinha outro jeito, abriam picadas na mata com seus facões.

Foto de arca.

*Estudar História (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p. 160); História, sociedade & cidadania (Boulos, 2018, 6º ano, p. 220)*



**BNCC**  
Ao tratar do deslocamento de boa parte da população colonial do litoral para o interior da América portuguesa, a habilidade **EP07H12** é parcialmente contemplada nesta página e no restante do capítulo. Além disso, ao analisar a expansão das fronteiras da América portuguesa promovida pela expansão da pecuária por meio da exploração e análise de mapas históricos, o capítulo contempla a habilidade **EP07H11**.

**Ampliando a expansão da pecuária nordestina e o curso dos rios**  
“Completou-se assim a ocupação de todo o interior nordestino. Diferença muito irregularmente distribuída, de forma geral, escassa e muito além do pessoal das fazendas de gado, poucos estabelecimentos da região, não é inusitado, como já foi dito. Desde também em comércio, afeta a condução de gado, possui limites, resultando essas aglomerações urbanas insignificantes e largamente distanciadas umas das outras. Mas dentro dessa baixa densidade demográfica geral, o povoamento e as atividades econômicas se concentram mais em algumas áreas. Os fatores naturais, em particular a ocorrência da água, são preciosos nesses territórios remotos, além do papel relevante. É sobretudo na margem dos principais rios que se condensa a vida humana no São Francisco, nos rios do Piauí e do alto Maranhão. Entretanto, estas regiões mais favorecidas atraíram densos e que somente as vias de comunicações apresentam alguma vida.”

**PRADO ENDRER**, Cato. *Atlasia construída do Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1988. p. 97.

**A expansão para o interior**  
Durante o século XVII, a colonização da América pelos portugueses limitou-se às áreas litorâneas. A Coroa portuguesa tinha receio de que um movimento para o interior do continente pudesse desprestigiar a costa e facilitar as invasões.

Em pouco tempo, porém, diversos fatores levaram os colonos a avançar em direção ao interior e ampliar as fronteiras portuguesas. A ocupação do interior do que é hoje o Nordeste foi obra principalmente dos criadores de gado, que partiram sobretudo das capituladas de Pernambuco e da Bahia. Mais ao sul, o avanço em direção a Minas Gerais, Goiás e Mato Grosso teve como ponto de partida a capitania de São Vicente, de onde saíram os bandeirantes. No Sul, a ocupação foi resultado da iniciativa da Coroa, com a fundação da Colônia do Sacramento, combinada com a ação de paulistas caçadores de indígenas, jesuítas espanhóis e criadores de gado de origem portuguesa.

Dificuldades naturais retardaram a ocupação do Vale Amazônico, que só se iniciou efetivamente na segunda metade do século XVII. A iniciativa coube a ordens religiosas e aos exploradores das drogas do sertão e de outros recursos da floresta.

**A EXPANSÃO DA PECUÁRIA (SÉCULO XVII)**

**Fontes:** REZENDE, Manoel Régio. *Mapa de AGRICULTURA, ANA MARIA, Atlas Histórico do Brasil*. Belo Horizonte: Vozes, 1987. p. 32.

**Penetração do Vale Amazônico**  
A penetração do Vale Amazônico foi retardada por dificuldades naturais. Por esse motivo, só se iniciou efetivamente na segunda metade do século XVII. A iniciativa coube a ordens religiosas e aos exploradores das drogas do sertão (amê, baunilha, castanha-do-pará, cacau e urucum) e de outros recursos da floresta.

154

**A criação de gado**  
A criação de gado foi a atividade mais importante para o povoamento dos sertões do Nordeste e das campinas do Sul, o muito contribuiu para a expansão territorial da América portuguesa.

**O gado no Nordeste**  
Introduzido no Nordeste pelo governador-geral Tomé de Sousa, o gado era usado, sobretudo, para mover a moenda dos engenhos e transportar cana. Por isso, inicialmente era criado no próprio engenho.

No entanto, com o crescimento dos rebanhos, os animais passaram a ser vistos como um estorvo, pois pisoteavam as plantações e ocupavam terras úteis ao plantio de cana. Então, senhores de engenho passaram a criar seus rebanhos em áreas vizinhas às suas propriedades. Em 1701, o próprio rei de Portugal proibiu a criação de gado no litoral, pois também tinha interesse em lucrar com o açúcar. Tudo isso contribuiu para o avanço do gado pelo sertão.

Observe no mapa a seguir os caminhos do gado na época.

O gado tinha a vantagem de locomover-se sozinho, sobreviver em regiões áridas, exigir pouca mão de obra e fornecer alimentação nutritiva, além do couro.

**Caminhos do gado (séculos XVI e XVII)**

**A expansão das fazendas de gado acompanhou o curso dos rios nordestinos, com destaque para dois rios: o São Francisco, chamado 'rio dos currais', ou 'Rio Ceará', e o Rio Paraíba, que facilitou a expansão do Piauí, estado colonizado do interior para o litoral.**

**Fonte:** ALBUQUERQUE, Manoel Manoel de et al. *Atlas Histórico Escolar*. 2. ed. Rio de Janeiro: IATE, 1991. p. 24.

225

**ENCAMINHAMENTO**  
• Identificar os fatores que contribuíram para a expansão da criação de gado.  
• Chamar a atenção para a proibição real à criação de gado no litoral.  
• Analisar o papel da criação de gado no cenário da economia colonial.  
• Destacar que a expansão do gado pelo sertão foi um processo conflituoso, marcado por lutas sangrentas entre os criadores luso-brasileiros e os indígenas.  
• Com o auxílio dos bandeirantes paulistas, os criadores venceram a resistência indígena e o sertão foi ocupado pelas fazendas de gado.

**Dica de leitura**  
• FRAGOSO, João; FLORENTINO, Manoel; FARIA, Sheila de Castro. **A economia colonial brasileira (séculos XVI-XIX)**. São Paulo: Atual, 1988.  
Na época em que foi publicada, essa obra significou um marco nos estudos sobre a história e a economia colonial. Seus autores inovaram ao comprovar a relevância do mercado interno na colônia e os vínculos estreitos que manteve não apenas com a Europa, mas também com a África.

**A economia colonial brasileira (séculos XVI-XIX)**

**Fonte:** FRAGOSO, João; FLORENTINO, Manoel; FARIA, Sheila de Castro. *A economia colonial brasileira (séculos XVI-XIX)*. São Paulo: Atual, 1988. p. 58-59.

225

**Texto de apoio**  
As produções agropecuárias e o mercado interno  
A criação de gado, uma das principais atividades econômicas, ligava-se necessariamente ao mercado interno, não sendo os animais destinados somente à alimentação, mas também ao trabalho. Engenheiros eram moribundos, na maioria dos casos, à força animal; o transporte, quase sempre terrestre, mesmo para o escoamento de artigos de agropecuária, tinha bois e mulas como força motriz; o trabalho nas unidades agrárias tornava improcedível a utilização de animais de tração.  
Em suma, a pecuária era um setor básico para o funcionamento da economia como um todo. Dessa forma, vemos-se áreas especializadas nessa atividade, como o sertão do rio

São Francisco até os rios Tocantins e Araguaia, amplas áreas do Piauí, do Maranhão, o sertão da Bahia, os campos de Curitiba, o litoral do norte fluminense, e capitania da Paraíba do Sul e a Comarca do Rio das Mortes (atual sul de Minas Gerais). [...]

FRAGOSO, João; FLORENTINO, Manoel; FARIA, Sheila de Castro. *A economia colonial brasileira (séculos XVI-XIX)*. São Paulo: Atual, 1988. p. 58-59.

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, p.154);  
*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, p. 225)

Ambas as coleções citam as mulheres em dois momentos distintos. A coleção FTD (p. 229), na caixa “Para refletir”, apresenta um texto genérico sobre as diversas comunidades de povos que compuseram o Brasil (brasileiras, portuguesas e indígenas). As mulheres aparecem, nesse caso, para ilustrar cada uma dessas etnias. Sendo assim, há três fotografias, uma menina indígena, uma mulher portuguesa e uma mulher negra. Mesmo que em todo o conteúdo do capítulo as mulheres tenham sido inexistentes, há a tentativa de incluí-las em um texto que não possui relação direta com a história das mulheres.

**PARA REFLETIR**

**Brasil: terra de muitos povos**  
O Brasil absorveu diversos povos e culturas ao longo de sua formação histórica; por isso, é conhecido por ser um país multiétnico e pluricultural. Dentre os povos formadores do Brasil estão, em ordem cronológica, os indígenas, os portugueses e os africanos.

Em 1500, quando os portugueses aqui chegaram, os indígenas eram muitos e possuíam culturas e línguas próprias, que foram e continuaram sendo importantes na nossa formação histórica. Os portugueses, por sua vez, traziam na sua bagagem uma língua rica, uma forma de governo (a Monarquia) e a religião católica, que foram igualmente importantes.

Depois, foi a vez de os africanos entrarem no Brasil. Eles foram trazidos de diferentes pontos da África, a partir do século XVI, para trabalhar e também marcaram profundamente nossos modos de agir, falar, pensar e sentir.



Menina indígena, 2011.



Mulher portuguesa, 2016.



Mulher afrodescendente, 2015.

229

**Texto de apoio**  
Brasil: 500 anos de povoamento  
[...] Marcado pela unidade da língua e pela manutenção da integridade territorial da antiga América Portuguesa, o Brasil foi capaz de absorver inúmeras nacionalidades e culturas ao longo de sua formação histórica.  
[...] antes de tudo, os três grandes formadores, pela ordem: índios, portugueses, africanos. Mas dizer três é dizer pouco ou quase nada. Porque o mundo dos índios era de extrema diversidade, e a clássica diferenciação entre tupis e tapuias não resolve o assunto. Vários troncos linguísticos, inúmeros idiomas e culturas, assim foi o mundo indígena na Colônia, no Império e mesmo hoje, quando processos de etnogêneses permitem recriar culturas que se supunha mortas. Algo de semelhante se pode dizer das africanidades, negão, bantão e as inúmeras "nações" que povoaram o Brasil, cativas. Nem por isso deixaram de imprimir poderosa marca cultural, para dizer o mínimo, a ponto de Gilberto Freyre tê-los considerado, aos negros, como os "colonizadores africanos do Brasil". Entre índios e negros, culturalmente diversos, os portugueses despontam como o agente colonizador por excelência. Pois foi de Portugal que vieram as instituições oficiais [...].  
O tempo só fez complicar o imbróglio de nossas nações. E, à guisa de exemplo, incluímos os espanhóis, que já na Colônia imprimiram sua marca, ora nas fronteiras do sul, ora em toda parte, no tempo da dominação filipina (1500-1640). [...] Mas os castelhanos colonizadores de outrora virariam os galegos imigrantes dos séculos XIX e XX, inspirando a República dos Sonhos de Néilda Rifkin.  
Entre portugueses e castelhanos-galegos, despontaram os judeus, cuja presença no Brasil foi extraordinária. Primeiramente sob o rótulo de cristãos-novos, posto que, desde 1497, haviam sido convertidos ao catolicismo por decreto de D. Manuel, o Venturoso. Se os cristãos-novos do Brasil judaizaram ou não em segredo, eis um mistério difícil de resolver. Mas não deixa de ser curioso o fato de que chamavam de cristãos-novos, em Portugal e no Brasil, descendentes de judeus convertidos havia três séculos! Com razão a historiadora Anita Novinsky disse certa vez que o cristão-novo nunca envelhecia: continuava "novo", mesmo que católico há várias gerações. [...] o Brasil receberia novas levas de judeus ao longo do século XIX e sobretudo no XX, migrações inscritas no contexto europeu, de que a ascensão do nazismo seria capítulo crucial.

229

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 2018, 6º ano, p. 229)

Já na coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, p. 185), a referência às mulheres acontece de maneira mais apropriada, já que há uma correlação direta com o assunto do capítulo. Com o título “Famílias e mulheres nas cidades mineradoras”, o texto explica a possibilidade, nas sociedades mineradoras, de compra de alforria pelas pessoas escravizadas e como esse cenário criou condições para que existissem inúmeras casas chefiadas por mulheres negras. Ao lado, a caixa “Recapitulando” também traz uma questão sobre o assunto quanto à diferença entre a condição das mulheres negras, em Minas Gerais, se comparada com as do Nordeste açucareiro. Na área da professora está a resposta para essa pergunta, que aponta maior autonomia para as mulheres da área mineradora devido à complexa formação urbana e social.

### Famílias e mulheres nas cidades mineradoras

Como você estudou neste capítulo, graças à atividade mineradora, a região das Minas Gerais atraiu pessoas de diversas regiões: tanto migrantes que vinham buscar novas oportunidades quanto comerciantes que por lá transitavam de passagem, trazendo artigos de outras partes da colônia. Do mesmo modo, a formação social e urbana da região permitiu que muitos negros escravizados conquistassem a sua alforria. Essa conjuntura criou novas condições para as mulheres e suas famílias, como mostra o texto do historiador Luciano Figueiredo, a seguir.

“A região das Minas Gerais [no século XVIII] testemunhou ainda outro fenômeno: ali grande número de domicílios eram chefiados por mulheres negras ou mulatas, solteiras, casadas, mas com o marido ausente ou viúvas, mantendo sozinhas o sustento dos filhos, quase sempre por meio de atividades comerciais ou do cultivo de roças. A elevada circulação dos homens, a pressão eclesial contra a coabitação de casais sem a oficialização matrimonial e, de maneira decisiva, a autonomia alcançada pela mulher no mercado de trabalho urbano e na economia, contribuíram para a disseminação desses núcleos domésticos chefiados por mulheres: no início do século XIX, quase 50% dos lares se encontravam nessa situação [...]”

FIGUEIREDO, Luciano. *Mulher e família na América portuguesa*. São Paulo: Atual, 2004. p. 65. (Coleção Discutindo a história do Brasil)

Responda em seu caderno

**Recapitulando**

13. Identifique uma das formas mais comuns de resistência escrava nas Minas Gerais.
14. Por que a quantidade de negros libertos era maior nas cidades mineiras do que no restante da colônia?
15. Que diferença existia entre a condição das mulheres negras das Minas Gerais e as de outras regiões, como a do Nordeste açucareiro? A que podemos atribuir essa diferença?

### História em construção

#### Sociedade mineira em debate

A sociedade mineira gerou muitos debates entre os pesquisadores do período. Historiadores como Eduardo França Paiva abordaram tal sociedade do ponto de vista de seu dinamismo, ressaltando, por exemplo, a existência de maior mobilidade social. Em seus estudos, explicou as vantagens mútuas do sistema de trabalho dos chamados “escravos de ganho”, os quais passavam o dia na cidade, vendendo quitutes ou prestando outros serviços, sem que o senhor tivesse que pagar por sua alimentação ou roupas. Ao retornar no fim do dia, entregavam uma parte da quantia recebida e guardavam uma outra para si. Desse modo, podiam acumular dinheiro e comprar a sua alforria.

Já a historiadora Laura de Mello e Souza, em suas pesquisas, analisou a enorme desigualdade social existente no período, mostrando que os

homens ricos e poderosos representavam um pequeno grupo frente às camadas intermediárias que viviam de forma modesta (boa parte eram homens livres pobres) e a enorme camada de escravos, os quais, diante da penúria, fugiam ou recorriam ao roubo e à violência.

Como se pode perceber, os historiadores abordam o perfil de sociedade que se formou nas Minas Gerais sob perspectivas distintas. É certo, porém, que era uma sociedade com grande fluxo de pessoas e mercadorias, que possibilitou uma sociabilidade incomum na colônia até então.

Responda em seu caderno

**Questão**

- Explique a diferença entre os pontos de vista dos estudos apresentados sobre a sociedade mineira.

185

**História em construção**

A diferença de pontos de vista dos historiadores está no fato de que Paiva aborda o dinamismo da sociedade mineira e a maior possibilidade de ascensão social dos escravos nas Minas Gerais (em relação ao restante da colônia), enquanto Souza destaca que, apesar desses mecanismos de mobilidade social, a desigualdade social era enorme e os escravos, em sua maioria, permaneciam na condição de cativos, motivo pelo qual recorriam a fugas, a violência e a roubos.

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p.185)

Também na coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018), na página seguinte (p. 186), o texto com o título “Irmandades e ordens terceiras”, traça e formação e quais as pessoas de participavam das irmandades no início do século XVIII com palavras no plural masculino: “leigos”, “brancos”, “negros”, “pardos”, “forros” e “cristãos-novos”. Entretanto, no topo da página, a fotografia, de 2016, apresenta uma mulher em destaque segurando estandartes do grupo Congado de São Benedito e Santa Ifigênia.

**BNCC**

Nesta página, assim como ao longo do capítulo, foram trabalhados os temas contemporâneos Educação das relações étnico-raciais, ao tratar das relações entre brancos e negros nas regiões das Minas, e Ensino de história e cultura afro-brasileira, ao apresentar a história dos africanos escravizados nas regiões mineiras, destacando os locais da África de onde foram trazidos, em que condições trabalhavam, quais eram as suas formas de resistência e como eles organizaram as suas próprias irmandades religiosas.

**Recapitulando**

16. Acusadas pela metrópole de incentivar os habitantes das Minas Gerais a não pagar impostos e a contrabandear ouro e diamantes, as ordens religiosas foram banidas. Com isso, a forma de contornar essa proibição foi a criação de irmandades, confrarias e ordens terceiras.

**A relação da igreja com as irmandades e ordens terceiras**

Nos locais em que havia irmandades e ordens terceiras, a igreja deixou de arcar com as despesas de manutenção e construção de igrejas, funerais e assistência aos enfermos, idosos e pobres, que antes eram de sua responsabilidade, mas continuou a administrar e a cobrar o dízimo.

**Leiga:** nesse caso, pessoa que não pertence ao clero regular ou a uma ordem religiosa.

**Responda em seu caderno**

**Recapitulando**

16. Qual foi o contexto de surgimento das irmandades, confrarias e ordens terceiras?

**186**

**Ampliando: irmandades e sociabilidade**

"Nas Minas Gerais no século XVIII, religiosidade, sociabilidade e irmandade se (co)fundem e se interpenetram. Cabe aos leigos cuidar da implementação da vida religiosa. [...] Nesse contexto, os sacerdotes eram contratados pelas irmandades para celebração de ofícios e práticas religiosas. Com isso, relativizava-se a autoridade eclesial dos celebrantes. Em contrapartida, avaliavam-se as vontades e as decisões dos irmãos e dos mesários na definição e na implementação dos atos religiosos."

**Conexão**

Os tropeiros  
País: Brasil  
Direção: Odair Redondo  
Ano: 2006  
Duração: 180 min

Série de televisão em três episódios, lançada em DVD, refaz os caminhos dos tropeiros do século XVIII do Rio Grande do Sul até Sorocaba, em São Paulo, onde havia as feiras de mulas, as quais eram vendidas para comerciantes de várias regiões da colônia. A série apresenta dados sobre a criação de muires, além de informações sobre o período em que os tropeiros cavalgavam pelo país, em função do abastecimento das regiões coloniais do Brasil setecentista.

Mulheres seguram estandartes do grupo Congado de São Benedito e Santa Ifigênia dos Homens Pretos, na Festa de São Benedito, no município de Minas Novas, Minas Gerais. Foto de 2016. São Benedito e Santa Ifigênia, ambos negros de origem africana, eram muito cultuados pelos escravos no Brasil colonial.

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 6º ano, p.186)

### 3.3 BRASIL IMPÉRIO

Este subtópico discute os conteúdos sobre a história do Brasil, contidos no livro do 8º ano do ensino fundamental sobre o processo de Independência do Brasil e sua consequente monarquia em ambas as coleções, das editoras Moderna e FTD. Os temas desses materiais versam sobre a chegada da família real portuguesa no Rio de Janeiro, a Independência do Brasil, o Primeiro Reinado, o Período Regencial e suas revoltas, o Segundo Reinado, o processo de imigração e a Abolição da Escravatura.

#### 3.3.1 Chegada da Família Real portuguesa no Brasil e Independência

Na coleção FTD, o capítulo "A chegada da família real e a emancipação política no Brasil" se inicia com o quadro de Pedro Américo, *Independência ou morte*, de 1888, e algumas perguntas sobre a obra. Nem no quadro, nem nas perguntas, porém, é possível notar questionamentos sobre a presença de mulheres

naquele momento histórico (Boulos, 2018, 8º ano, p. 120).

**ORIENTAÇÕES GERAIS**

Desenvolvemos este capítulo visando atender às habilidades da BNCC citadas a seguir:

- (EF08H11) Identificar e explicar os protagonistas e a atuação de diferentes grupos sociais e étnicos nas lutas de independência no Brasil, na América espanhola e no Haiti.
- (EF08H12) Caracterizar a organização política e social no Brasil desde a chegada da Corte portuguesa, em 1808, até 1822 e seus desdobramentos para a história política brasileira.
- (EF08H13) Analisar o processo de independência em diferentes países latino-americanos e comparar as formas de governo nelas adotadas.

O objetivo desta página foi partir de um monumento e uma pintura relacionados ao Sete de Setembro para iniciar o estudo do processo de emancipação política do Brasil. Na foto de baixo, temos a vista aérea do prédio do Museu Paulista da Universidade de São Paulo, que foi projetado pelo engenheiro italiano Tommaso Gaudenzi e construído em cinco anos, de 1885 a 1890. Acima dela, vemos o quadro *Independência ou Morte*, de Pedro Américo (1843-1903). A obra é uma pintura histórica encomendada pelo governo de D. Pedro II para exaltar D. Pedro I, engrandecendo seu gesto e apresentando-o como fundador da Pátria. Essa pintura pode nos ajudar a questionar o culto ao herói e o caráter passivo do povo brasileiro, uma vez que ocorreram intensas lutas pela independência em várias províncias brasileiras.

- Orientar e tornar claro o pensamento histórico a partir de fontes históricas, como a pintura da página.
- Propor uma reflexão sobre o texto da historiadora e doutora pela USP Lucía Bastos Pereira das Neves:

[1] **Conseguido pela História, o Grito do Ipiranga, em 7 de setembro de 1822, quase não causou repercussão entre seus contemporâneos. Na imprensa do Rio de Janeiro, somente o número de 20 de setembro do jornal O Espelho estampou "o grito acorde de todos os brasileiros". Na prática, a Independência estava longe de chegar.**

[2] O Grito não foi usado: Governo do Brasil, 22 dez. 2017. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/governo/2017/12/22-grito-que-nao-foi-usado>>. Acesso em: 18 set. 2018.

**8** **A CHEGADA DA FAMÍLIA REAL E A EMANCIPAÇÃO POLÍTICA DO BRASIL**

A fotografia maior é uma vista aérea do prédio do Museu Paulista, situado no bairro do Ipiranga. Já a menor é da obra de Pedro Américo, *Independência ou Morte*, exposta neste mesmo museu. Você já parou para observar este quadro? Quem é o personagem principal? O que ele está fazendo? Este quadro foi pintado para registrar uma determinada visão da Independência; você sabe que visão é essa? Um quadro, como este de Pedro Américo, é uma representação ou uma reprodução da realidade? E a Independência política do Brasil, é um acontecimento ou um processo?

Do lado, *Independência ou Morte* (1888), obra de Pedro Américo exposta no Museu Paulista. Abaixo, vista aérea do museu em São Paulo (SP), 2018.



**IMAGENS EM MOVIMENTO**

- HORIZONTES da memória: o Grito do Ipiranga. Duração: 28min10s. Disponível em: <<http://vivo.profpfacedo.com.br>>. Acesso em: 18 set. 2018.
- Documentário português sobre o Grito do Ipiranga (duo em português europeu).

120

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 7º ano, p.120)

Nas páginas 121 e 122 (Boulos), é retratada a vinda da família real para o Brasil. Segundo o texto, de 10 a 15 mil pessoas desembarcaram no Rio de Janeiro. Entretanto, não é possível precisar quantas dessas pessoas eram mulheres. Em cada página há uma imagem ilustrando o momento da saída de Portugal e a chegada da corte portuguesa à América.

A primeira é uma reprodução de *Embarque de D. João, príncipe regente, de Portugal para o Brasil*, de Nicolas-Louis-Albert Delerive (1807), e a segunda obra é *Chegada do príncipe Dom João à Igreja do Rosário, no Rio de Janeiro*, de Armando Martins Viana, de 1937. Em ambas é possível notar a presença de mulheres embarcando em Portugal e desembarcando no Brasil. Porém, não é feita nenhuma menção específica a isso, ficando a cargo apenas das imagens essa informação.

### A vinda de D. João para o Brasil

Sabe-se que o imperador francês Napoleão Bonaparte construiu, com seus vassallos, um grande império. Sabe-se também que, durante seu governo, ele decretou o **Bloqueio Continental**, proibindo os países europeus de comerciarem com a Inglaterra. E sabe-se ainda, que o príncipe português D. João deslocou-se a essa produção e, por isso, as tropas de Napoleão invadiram Portugal, precipitando a vinda da família real para o Brasil.

D. João se mudou protegido pela marinha inglesa e acompanhado de 10 a 15 mil pessoas.

Em janeiro de 1808, ele e sua comitiva chegaram a Salvador, na Bahia, e, pouco tempo depois, desembarcaram no Rio de Janeiro. Com a transferência da família real portuguesa para o Rio de Janeiro, o eixo político e econômico do **Império português**, antes situado em Portugal, deslocou-se para o Brasil.

**Império português:** denominação política que compreendia colônias na África, América (Brasil) e Ásia.

**BRILHANTE:** Observe esta famosa pintura a óleo representando a partida da família real, feita por a cauda de D. João e sua Corte, do Portugal para o Brasil, foi tratada tal como representada na pintura.



Embarque de D. João, príncipe regente de Portugal para o Brasil, pintura de Rogério Lúcio Alberti, 1987.

**Texto de apoio**  
Transferência da Corte: um projeto antigo  
A transferência da corte portuguesa para o Brasil era um projeto antigo de políticos e intelectuais portugueses favoráveis à formação de um império luso-brasileiro com sede no Rio de Janeiro. Dentre eles, d. Rodrigo Coutinho, um dos mais importantes e influentes ministros do príncipe d. João.

Dentre as propostas de d. Rodrigo de Souza Coutinho estava a transfe-

rência da capital do império para o Brasil. Tal ideia fora aventada anteriormente, em diversos momentos críticos da história portuguesa. Em 1580, quando a Espanha invadira Portugal, o prior do Crato, pretendente ao trono português, foi aconselhado a viajar para o Brasil, estabelecendo em seu território um grande império.

Após a Restauração Portuguesa, num contexto de extremas dificuldades, d. João IV apresentou a proposta de uma aliança entre Portugal e França,

### ENCAMINHAMENTO

Informar que a transferência da Corte não foi uma decisão repentina: havia tempo, intelectuais e políticos portugueses propunham a formação de um império luso-brasileiro, com sede no Rio de Janeiro, a fim de proteger os domínios lusos e defendê-los das agressões de potências europeias.

**Dialogando**  
Não, como observa uma historiadora: [...] o eixo em nada lembra o "tom-mil" que foi a sede dos monarcas e de boa parte da corte. Descrita, nos documentos, com cores dantescas – com pessoas se atirando na água, forçando a entrada nos barcos, pais separados de filhas e famílias divididas –, o evento contrasta em tudo com a representação quase burocrática da pintura histórica.

SEIXA, Alberto da Costa e Coord. Crise colonial e independência: 1808-1810. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011. s. 1, p. 256.

separando o Reino o Brasil e os Açores. [...] Em 1762, no que parece, o marquês de Pombal, tendo uma invasão do reino por tropas francesas e espanholas, mandou preparar uma esquadra para trazer o rei d. José I para o Brasil. Em 1801, quando as potências europeias francesavam em debelar a França napoleônica e a diplomacia francesa fazia pressões sobre Portugal que implicavam a perda de sua soberania, o marquês de Alorna aconselhou o príncipe regente a amassar transferir-se para o Brasil, dispondo-se a "ir ser imperador naquele vasto território adonde poderia facilmente conquistar as colônias espanholas e estender em pouco tempo todas as potências da Europa.

A estratégia de transferência da Corte para o Brasil – enfim retomada por D. Rodrigo de Souza Coutinho [...] e contando com o apoio da Inglaterra – partiu da avaliação de [...] que no Brasil o príncipe regente poderia "criar um poderoso império". Permanecer em Portugal implicava o risco de ser aprisionado pelas francesas e de ser forçado a abdicar da Coroa, abolido-se a monarquia e dilacerado-se o império colonial português.

VILLALBA, Luiz Carlos. 1789-1808: o império luso-brasileiro e o Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2008. p. 30-33.

### ENCAMINHAMENTO

Refletir sobre o texto da historiadora Maria Odília Dias:  
A vinda da Corte com o encaminhamento do Estado português no Centro-Sul dá inicio à transformação da colônia em metrópole intelectual. Seria esta a única ação aceitável para as classes dominantes em meio à insegurança que lhes inspiravam as contradições da sociedade colonial, agravadas pelas agitações do constitucionalismo português e pela fermentação mais generalizada no mundo inteiro na época, que a Santa Aliança e a ideologia de contrarrevolução na Europa não chegaram a dominar [...]

DIAS, Maria Odília Lobo de. São A interiorização da metrópole e outros estudos. São Paulo: Alameda, 2005. p. 19.

**Texto de apoio**  
A interiorização da metrópole  
O Rio já nasceu cidade e sede de capitania, mesmo sendo apenas um micropovoado. [...] Deixar a virar capital do Brasil foi um pulo. Por simples ato real de nomeação do vice-rei conde da Cunha, em 27 de junho de 1763, o Rio roubava de Salvador o papel que lhe coubera por mais de 200 anos. Em 7 de março de 1808, com a chegada da família real, deu-se outro passo de magia. Ele que o Rio de Janeiro era capital de uma monarquia europeia. Nenhum dos episódios anteriores foi tão importante para a cidade.

[...] A recepção à Corte foi grandiosa.

A cidade do Rio de Janeiro se transformou: era agora Corte do reino português, a primeira monarquia da América. Uma mudança de conteúdo, mas não muito de forma: as intervenções arquitetônicas de seus novos administradores foram tímidas. [...] Como o poder público não fez quase obras em praças, largos e logradouros importantes da cidade, tudo dependia da iniciativa de particulares. O Rio de Janeiro – que além de Corte, estava aberto ao comércio e à entrada de estrangeiros – recebeu diversificados grupos de pessoas para se estabelecerem, comerciantes,

### A interiorização da metrópole

Com a mudança da Corte para o Brasil, o Rio de Janeiro substituiu Lisboa como cabeça do Império português. Durante sua permanência no Rio, D. João e sua Corte estabeleceram uma aliança com a elite de São Paulo e do Rio de Janeiro. Essa aliança se deu por meio de negociações entre eles envolvendo terras e comércio de abastecimento (alimentos, ferramentas, tropas de muare trazidas do Sul, entre outros). Deu-se também por meio de casamentos com famílias locais e de empregos concedidos por D. João aos membros dessa elite. Essas relações sociais e mercantis com a elite do Centro-Sul levaram ao enraizamento da Corte portuguesa e ao seu desejo de permanecer no Brasil, fenômeno que a historiadora Maria Odília Dias chamou de interiorização da metrópole.



DIAS, Maria Odília Lobo de. São A interiorização da metrópole e outros estudos. São Paulo: Alameda, 2005. p. 19.

**Texto de apoio**  
O Rio já nasceu cidade e sede de capitania, mesmo sendo apenas um micropovoado. [...] Deixar a virar capital do Brasil foi um pulo. Por simples ato real de nomeação do vice-rei conde da Cunha, em 27 de junho de 1763, o Rio roubava de Salvador o papel que lhe coubera por mais de 200 anos. Em 7 de março de 1808, com a chegada da família real, deu-se outro passo de magia. Ele que o Rio de Janeiro era capital de uma monarquia europeia. Nenhum dos episódios anteriores foi tão importante para a cidade.

[...] A recepção à Corte foi grandiosa.

A cidade do Rio de Janeiro se transformou: era agora Corte do reino português, a primeira monarquia da América. Uma mudança de conteúdo, mas não muito de forma: as intervenções arquitetônicas de seus novos administradores foram tímidas. [...] Como o poder público não fez quase obras em praças, largos e logradouros importantes da cidade, tudo dependia da iniciativa de particulares. O Rio de Janeiro – que além de Corte, estava aberto ao comércio e à entrada de estrangeiros – recebeu diversificados grupos de pessoas para se estabelecerem, comerciantes,

### A abertura dos portos

Dias depois de sua chegada, D. João ordenou a abertura dos portos brasileiros ao comércio com as nações amigas. Qual o significado dessa abertura?

Porto o governo português não havia alternativa, pois Portugal estava bloqueado pelas tropas francesas, além disso, a Corte portuguesa não poderia continuar se abastecendo de mercadorias importadas. Para o Brasil, a abertura dos portos significou o fim do comércio metropolitano (isto é, do comércio do comércio do Brasil pelos "portugueses") e a liberdade de comércio com outros países. Para a Inglaterra, a abertura também foi vantajosa, pois agora poderia vender suas mercadorias diretamente para o Brasil.



DIAS, Maria Odília Lobo de. São A interiorização da metrópole e outros estudos. São Paulo: Alameda, 2005. p. 19.

**Texto de apoio**  
O Rio já nasceu cidade e sede de capitania, mesmo sendo apenas um micropovoado. [...] Deixar a virar capital do Brasil foi um pulo. Por simples ato real de nomeação do vice-rei conde da Cunha, em 27 de junho de 1763, o Rio roubava de Salvador o papel que lhe coubera por mais de 200 anos. Em 7 de março de 1808, com a chegada da família real, deu-se outro passo de magia. Ele que o Rio de Janeiro era capital de uma monarquia europeia. Nenhum dos episódios anteriores foi tão importante para a cidade.

[...] A recepção à Corte foi grandiosa.

A cidade do Rio de Janeiro se transformou: era agora Corte do reino português, a primeira monarquia da América. Uma mudança de conteúdo, mas não muito de forma: as intervenções arquitetônicas de seus novos administradores foram tímidas. [...] Como o poder público não fez quase obras em praças, largos e logradouros importantes da cidade, tudo dependia da iniciativa de particulares. O Rio de Janeiro – que além de Corte, estava aberto ao comércio e à entrada de estrangeiros – recebeu diversificados grupos de pessoas para se estabelecerem, comerciantes,

História, sociedade & cidadania (Boulos, 2018 7º ano, p. 121-122)

Sobre a Insurreição Pernambucana de 1817 (Boulos, 2018, p. 126), o texto diz que “[...] a população criticava o controle dos portugueses [...]”. Nomes masculinos são citados como os principais agentes da revolta, como Domingos José Martins e João Ribeiro, mas não há nenhuma menção a mulheres que possam ter feito parte do movimento. Na página, há uma imagem intitulada *Bênção das bandeiras da Revolução de 1817*, de Antônio Parreiras. Nela, há religiosos e integrantes da revolução - todos homens. Não há como saber se houve participação feminina nesse acontecimento histórico.

<p><b>ENCAMINHAMENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Esclarecer que o governo de Dom João VI beneficiou, sobretudo, a elite do Rio, São Paulo e Minas, particularmente os produtores e comerciantes dedicados ao abastecimento da Corte. Esses grupos ascendiam sobretudo através de privilégios (como o de cobrar impostos) e da obtenção de títulos nobreza e de empregos concedidos pelo governo joanino.</li> <li>• Salientar que, enquanto isso, os habitantes das outras regiões do Brasil tinham de sustentar com impostos o luxo da Corte e os altos salários pagos por Dom João VI ao funcionário. Essa política causou uma insatisfação generalizada: o Rio de Janeiro passou a ser visto como uma "nova Lisboa", sede da metrópole, centro do poder que oprimia e explorava as outras partes do território.</li> <li>• Evidenciar que essa insatisfação era mais forte no Nordeste, onde os preços do açúcar e do algodão – os dois principais produtos da região na época – vinham caindo, e a escassez de alimentos e a fome, agravadas pela seca de 1816, atingiam a muitos. Esse contexto favoreceu a disseminação das ideias liberais vindas da França entre os pernambucanos, que, mudando nas ideias econômicas, preparavam a resistência à dominação portuguesa; essa insatisfação foi o estopim para ocorrer a Revolução Pernambucana, em março de 1817.</li> <li>• Aprofundar o assunto aceitando os textos REVOLUÇÃO pernambucana de 1817, a "Revolução dos Padres". Disponível em: &lt;http://lattes.proim.ufpb.br/AVANTE/Revolucao%20da%20Revolucao%20Pernambucana. Acesso em: 18 set. 2018.</li> </ul> <p><b>IMAGENS EM MOVIMENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• PERNAMBUCO: história e personagens (Revolução de 1817). Duração: 6min16s. Disponível em: &lt;http://lattes.proim.ufpb.br/AVANTE/Revolucao%20da%20Revolucao%20Pernambucana. Acesso em: 18 set. 2018.</li> <li>• REVOLUÇÃO Pernambucana 201 anos. Duração: 15min55s. Disponível em: &lt;http://lattes.proim.ufpb.br/AVANTE/Revolucao%20da%20Revolucao%20Pernambucana. Acesso em: 18 set. 2018.</li> </ul>	<p><b>Insurreição Pernambucana (1817)</b></p> <p>Sabe-se que o governo de D. João fez muitas melhorias na cidade do Rio de Janeiro e ofereceu emprego e apoio à elite do Centro-Sul, mas isso tudo a um custo muito alto: os habitantes das terras brasileiras tiveram de pagar cada vez mais impostos, o que gerou uma insatisfação generalizada no país. O Rio de Janeiro passou a ser visto como centro do poder que oprimia as demais províncias.</p> <p>Em Pernambuco, além de reclamar dos impostos, a população criticava o controle dos portugueses sobre o comércio varejista e a preferência dada a eles quando havia promoção de militares. Em 1816, a insatisfação na província cresceu devido a uma seca que prejudicou a produção agrícola, gerando aumento no preço dos alimentos e fome nas cidades.</p> <p>No ano seguinte, nesse ambiente tenso, os rebeldes pernambucanos rebelaram-se, expulsaram de Pernambuco o governador e proclamaram uma república separada de Portugal e do Rio de Janeiro. A seguir, formaram um governo provisório com pessoas de diferentes grupos sociais: o comerciante Domingos José Martins, o padre João Ribeiro, o capitão Domingos Teófilo Jorge, o advogado José Luís de Mendonça e o senhor de engenho Manoel Correia de Araújo.</p> <p>As ideias que Recife tinha agora um governo republicano, parabólicos, polígones e casaretes também tomaram o poder em suas províncias, passando a se autogovernar. Os rebeldes tentaram sem sucesso conquistar também o agreste da região Nordeste e dos Estados Unidos.</p>  <p><b>Texto de apoio</b></p> <p><b>Insurreição pernambucana</b> Segundo Sierra y Matracia, a chegada de D. João ao Brasil fez do Rio de Janeiro o "receptáculo de todas as riquezas do Império português", atraído não só um grande movimento comercial para seus portos, como também cobrando um grande número de impostos das demais províncias, especialmente as do Norte, que passaram a obter menos vantagens do que a sede da nova corte. O Rio de Janeiro transformou-se no</p> <p><b>pernilo do Império português</b>, acalando por atrair "o ódio de todas as províncias" (Sierra y Matracia, 1920-1921:69). Compreende-se, assim, mais tarde, quando da eclosão do movimento constitucionalista português e das guerras de independência, a hostilidade de muitas províncias contra a sede e ao Rio de Janeiro.</p> <p>Exemplo por excelência dessa tensão e conflito, contudo, foi a Revolta de Pernambuco. Eclodiu em 6 de março de 1817 no Recife, quando o governador ordenou a prisão de</p>	<p>O novo governo de Pernambuco:      • criou uma bandeira própria;      • adotou vários impostos;      • aumentou os salários dos soldados;      • adotou a liberdade de imprensa e a tolerância religiosa (embora a religião católica fosse a oficial).</p> <p>Os líderes da rebelião de 1817 concordaram quanto ao fim do domínio português, mas discordavam quanto a atingir a escravidão, fato que enfraqueceu o movimento.</p> <p>A República Pernambucana durou apenas 74 dias: o governo de D. João VI enviou soldados e navios de guerra que reprimiram e venceram a rebelião. Comerciantes portugueses e proprietários de terras quiseram na repressão, pois tinham o habitante, lido e, tinham medo de levantes bem-sucedidos de escravizados, como o dos que conseguiram a liberdade e independência no Haiti, em 1804.</p> <p>Com isso, restabeleceu-se a antiga ordem social e étnica, que privilegiava os brancos e ricos de Pernambuco e discriminava pobres, mestiços e negros. As penas dadas aos líderes de 1817, como Domingos José Martins e o carmelita Miguel Joaquim de Castro, seguiram o modelo do Antigo Regime: morte na forca por crime de lesa-majestade. A rebelião foi vencida, mas os pernambucanos acumularam um triunfo: Pernambuco foi a primeira província do Império português a declarar sua independência.</p>  <p><b>Texto de apoio (continuação)</b></p> <p>alguns militares, desmoldados por organizações justicistas e assembleias em que se emitiam princípios sediciosos, assegurando a tranqüilidade pública. Um dos implicados reagiu à prisão, ferindo mortalmente seu comandante. O motim alastrou-se pelas ruas, com quebra-quebras e tumultos, dirigidos em especial contra os nativos de Portugal e colônios, no dia seguinte, com a precipitada fuga do governador para o Rio de Janeiro. Instituído um governo provisório, sob qual se</p>	<p><b>ENCAMINHAMENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ressaltar que muitos proprietários de terras e escravos e comerciantes portugueses, alienorados com a crescente participação das camadas mais pobres da população na Revolução, ajudaram as tropas fiéis à Corte a reprimir os rebeldes.</li> <li>• Evidenciar que a repressão à Revolução de 1817 visou a restabelecer a ordem étnica e social em Pernambuco, o que ajudou a explicar a sua extrema violência, adotando um estilo próprio do Antigo Regime, a repressão condizente com o ceticismo da rebelião: a pena de morte por crime de lesa-majestade; os que tiveram alguma participação considerada pública foram condenados à prisão, e, para a gente humilde da província (especialmente os negros, mestiços e brancos pobres) foram reservadas penas humilhantes, como açoites e palmatórias (pancada na palma da mão aplicada com palmatória, régua).</li> </ul> <p>Entretanto, as discordâncias internas e o recuo das propriedades de terra de que a escravidão fosse abolida enfraqueceram o movimento. Além disso, ao buscar apoio em Washington e em Londres, as cartas dos insurretos não tiveram a repercussão esperada. Condições por um bloqueio marítimo, os rebeldes não resistiram às forças enviadas por terra da Bahia, rendendo-se em 19 de maio. Seguiu-se uma impiedosa derrota. Os principais líderes do movimento, entre os quais o padre Miguel Joaquim de Almeida e Castro, conhecido como padre Miguelinho, professor de retórica do Seminário de Olinda e secretário do governo, foram executados. Quase duas centenas e mais de implicados permaneceram nos cárceres da Bahia até o indulto das cortes de Lisboa em 1821.</p> <p>SILVA, Alberto da Costa e. Crise colonial e independência: 1808-1831. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011, p. 82-85.</p>
--	---	---	---

História, sociedade & cidadania (Boulos, 2018, 7º ano, p. 126-127)

Para explicar sobre a Revolução Liberal do Porto e a pressão política que ocasionou a Independência do Brasil (Boulos, 2018, p.128-129), são utilizados, além do plural masculino, personagens masculinos e imagens que mostram apenas homens. Na página 128, algumas pessoas, como José da Silva Lisboa, apoiavam a volta de D. João VI para Portugal enquanto outros grupos, dos quais faziam parte Joaquim Gonçalves Ledo, eram favoráveis a que o Brasil continuasse fazendo parte do Império português com mais autonomia. Na imagem que ilustra a página, Sessão das Cortes de Lisboa, inúmeros homens, deputados brasileiros, são representados ao lado de portugueses. Na página 129, é dito que “d. Pedro recebeu um manifesto com mais de 8 mil assinaturas pedindo que ficasse no Brasil”. Haveria entre essas assinaturas a participação de mulheres? Não é possível precisar essa informação. Em seguida, é descrito o retorno da viagem feita por d. Pedro quando recebe “duas cartas: uma das Cortes portuguesas e outra de José Bonifácio” e a decisão de d. Pedro de romper com Portugal e declarar a independência. Ao lado, há uma grande escultura de José Bonifácio, no centro da cidade de São Paulo. Nenhuma menção a Leopoldina é feita no texto principal, porém, na “área da professora” há uma orientação de reforço à algumas informações: “Reforçar que [...] voltava da cidade paulista de Santos quando recebeu as cartas das Cortes portuguesas acompanhadas de outras, escritas por sua esposa, Dona Leopoldina, e pelo seu ministro José Bonifácio”. Em seguida, é descrito os conteúdos das cartas das Cortes

portuguesas e de José Bonifácio. Não há qualquer descrição sobre as cartas enviadas por Leopoldina.

**ENCAMINHAMENTO**

- Chamar a atenção para o fato de que, enquanto no Brasil, Dom João VI e seus aliados desfrutavam de poder e privilégio, em Portugal a maioria da população vivia sob domínio e interferência um misto de crise econômica e caos político por causa de dois prejuízos causados pela ocupação francesa e a transferência da Corte para o Brasil, em 1808: 1) da perda dos lucros do comércio com o Brasil decorrente da abertura dos portos brasileiros; 2) da presença militar inglesa em Portugal, a partir de 1815. É que, com a queda de Napoleão, forças militares inglesas se instalaram no Reino sob o comando do Marechal Beresford, a quem foi dado o título de Lordo Proteror de Portugal.
- Escalar que os liberais portugueses acusavam a governo absolutista de D. João VI pelo descontentamento e pela pobreza do povo, e reagiram a essa situação opressiva, promovendo a **Revolução Liberal do Porto** (1820), um movimento armado inspirado no ideal iluminista e com amplo apoio popular, empunhado em por fim ao Antigo Regime em Portugal. Iniciada na cidade do Porto, espalhou-se rapidamente pelo restante do país, inclusive Lisboa, e modificou inteiramente o quadro político dos dois lados do Atlântico, levando a política para as ruas, as praças e o parlamento.

**IMAGENS EM MOVIMENTO**

- O RETORNO DA CORTE.** Duração: 22min56s. Disponível em: <http://lives.mtvtrivago.com>. Acesso em: 18 set. 2018. Reportagem sobre a Revolução do Porto e o retorno da Família Real para Portugal.

**Texto de apoio**

Este texto é do historiador Rubens Ricavento.

**O Brasil no mundo**

A metamorfose de colônia a Brasil independente se completou em 22 anos, duração de uma geração humana que viveu a mesma experiência de ruptura em quase toda a América Latina. Para a história do relacionamento com o resto do mundo, é difícil que nenhum outro momento foi mais decisivo ou importante do que o período em que essas ideias começaram a existir como sujeitos autônomos do sistema internacional. No caso brasileiro, duas datas de alto significado efetivo e simbólico servem de balizas a essa evolução: a abertura dos portos, em 28 de janeiro de 1808, e a abdicação de D. Pedro I em 7 de abril de 1889.

A abertura dos portos liquidou de um golpe o regime colonial de comércio dominado por exclusividades para metrópole, gerando interesse e condições materiais que tornariam inviável o retorno ao estatuto de colônia. Simboliza o ponto de partida do percurso rumo à Independência. A abdicação fecha a caminhada,

**A Revolução Liberal do Porto**

Enquanto D. João VI e sua comitiva desfrutavam de privilégio no Rio de Janeiro, os portugueses que tinham ficado em Portugal reclamavam da absolutismo, da perda da monopólio do comércio brasileiro e da ocupação militar inglesa. Essa insatisfação explodiu, em 1820, em um movimento conhecido como **Revolução Liberal do Porto** ou **Virreinato**. Os revolucionários portugueses convocaram eleições para as Cortes Constituintes. A maioria dos deputados das Cortes decidiu que D. João VI devia voltar imediatamente para Portugal e com seus poderes limitados por uma Constituição.

No Brasil, a elite do Centro-Sul estava dividida em dois grupos políticos: membros de importantes famílias fluminenses e mineiras, como José da Silva Lisboa, apoiavam a volta de D. João VI para Portugal e a organização de um império independente no Brasil governado pelo príncipe D. Pedro. Já o outro grupo, liderado pelo comerciante fluminense Joaquim Gonçalves Ledo e pelo português José Clemente Pereira, era favorável a que o Brasil continuasse fazendo parte do império português, porém com mais autonomia.

Previsando pela Cortes portuguesas, D. João VI resolveu voltar para Portugal. Antes disso, porém, deixou seu filho Pedro como príncipe regente do Brasil e, assim, garantiu para sua família o governo do novo território brasileiro.

**Leitura das Cortes de Lisboa (1820):** Os deputados brasileiros tiveram sua participação e importância e se juntaram aos deputados portugueses e fizeram uma Constituição. Mas, o príncipe, desobedeceu que o tempo dos portugueses em que o tempo dos portugueses se referia a Lisboa.

**Escultura de Patrocinador José Bonifácio de Andrada e Silva, na Praça da Penha, centro da cidade de São Paulo (SP), 2011.**

**A emancipação política do Brasil**

A permanência no Brasil de um herdeiro do trono português desagradou às Cortes portuguesas, que começaram a exigir a volta de D. Pedro para Portugal. Respeitando a lei, a elite do Centro-Sul do Brasil iniciou um movimento para convencer D. Pedro a ficar.

No ano de 1822, a disputa de poder entre essas duas forças políticas teve momentos decisivos.

Em 9 de janeiro, D. Pedro recebeu um manifesto com mais de 8 mil assinaturas pedindo que ele ficasse no Brasil, e ele concordou em ficar. O episódio é conhecido como o **Dia do Fico**. Em 4 de maio, D. Pedro determinou que suas forças políticas tivessem momentos decisivos.

Em 7 de setembro de 1822, a margem do rio do Ipiranga, em São Paulo, D. Pedro recebeu duas cartas: uma das Cortes portuguesas e outra de José Bonifácio. A carta das Cortes anulava seu ato no Brasil e ameaçava fazê-lo regressar à força. Seu objetivo era que o Brasil voltasse a ser Colônia. A carta de José Bonifácio dizia que ou D. Pedro voltava para Portugal como prisioneiro das Cortes ou proclamava a Independência. D. Pedro escolheu romper com Portugal, fato conhecido como **"Grito do Ipiranga"**, o Brasil conseguiu assim sua emancipação política.

A emancipação política do Brasil foi liderada pelo elite do Centro-Sul (sobretudo São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais), interessada em manter a liberdade de comércio, ampliar a autonomia administrativa e conservar seus privilégios. Não ajuda a explicar por que o projeto de Independência vitioso manteve a monarquia, a escravidão e as restrições ao exercício da cidadania.

**Escultura de Patrocinador José Bonifácio de Andrada e Silva, na Praça da Penha, centro da cidade de São Paulo (SP), 2011.**

• Esclarecer que, no dia 9 de janeiro de 1822, depois de receber um manifesto pela sua permanência com mais de 8 mil assinaturas, Dom Pedro anunciou sua decisão de permanecer no Brasil, o que pode ser interpretado como uma vitória do grupo de Nogueira da Gama e José Bonifácio. Após o "Dia do Fico", como ficou conhecido o fato, os jornais ligados a esse grupo político passaram a apresentar as lutas políticas como se fossem disputas entre brasileiros, partidários da Independência e portugueses, defensores da reconquista, quando na verdade havia brasileiros e portugueses de ambos os lados do outro.

• Reforçar que, ainda em agosto, Dom Pedro saíra a São Paulo visando pacificar as disputas políticas locais e fortalecer a posição de José Bonifácio. Voltaria à cidade paulista de Santos quando recebeu as cartas das Cortes portuguesas acompanhadas de outras, escritas por sua esposa, Dona Leopoldina, e pelo seu ministro, José Bonifácio. Nas cartas vindas de Portugal, os deputados das Cortes ameaçavam iniciar uma guerra enviando tropas ao Rio de Janeiro, caso o príncipe não voltasse para Lisboa. Já a carta de José Bonifácio dizia que se exilava dos caminhos ou voltar para Portugal como prisioneiro das Cortes portuguesas ou proclamar a Independência, tornando-se imperador do Brasil.

• Evidenciar que Dom Pedro optou por romper com Portugal e, em 7 de setembro de 1822, as margens do rio do Ipiranga, retirou do chapéu as fitas com as cores vermelha e azul das Cortes portuguesas. O ato de Dom Pedro ficou conhecido como o Grito do Ipiranga.

• Aprofundar o assunto acessando o texto: JOSE BONIFACIO. Disponível em: <http://lives.mtvtrivago.com>. Acesso em: 18 set. 2018.

**IMAGENS EM MOVIMENTO**

- AS FACES DE D. PEDRO I.** Duração: 13min38s. Disponível em: <http://lives.mtvtrivago.com>. Acesso em: 18 set. 2018. Reportagem sobre a personalidade de D. Pedro I.

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 7º ano, p. 128-129)

Na coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018), ao retratar a vinda da família real para o Brasil (p.122), também é dito que “[...] cerca de 10 mil pessoas embarcaram em Lisboa”, de forma similar à coleção FTD, não sendo possível precisar se mulheres estavam nas embarcações. Porém, há uma fotografia, de 2008, da escola de samba Mocidade Independente de Padre Miguel, em que é possível notar a presença de mulheres. Novamente a presença feminina fica a cargo das imagens.

**BNCC**  
Ao analisar de que modo a política de Napoleão contribuiu para a transferência da família real portuguesa ao Brasil, o texto contempla parcialmente as habilidades EF08H04 e EF08H12.

**Pressões pelo fim do tráfico negreiro**  
As pressões pelo fim do tráfico negreiro na Grã-Bretanha vieram também de ativistas que defendiam a igualdade de gêneros humanos, em que se destacavam os quakers. Grupo cristão nascido na Grã-Bretanha no século XVII, a Sociedade dos Amigos (como os quakers também eram chamados) combatia tanto os dogmas do catolicismo quanto os do anglicanismo, pregando a liberdade individual, o pacifismo e o fim da escravidão. Caso queira aprofundar o estudo a respeito da política britânica pelo fim do tráfico internacional de escravos a partir do início do século XIX, indicamos como leitura a obra *Um misto negro: uma história do tráfico de escravos entre a África e o Rio de Janeiro (séculos XVIII e XIX)*, do historiador Marcelo Florentino, publicada pela Companhia das Letras, em 1997, e pela editora da Unesp, em 2015.

**Saiba mais**  
**A pressão internacional pelo fim da escravidão**  
As pressões britânicas pelo fim do tráfico negreiro tinham bases econômicas e políticas. A principal razão econômica era o interesse em tornar o açúcar produzido em suas colônias nas Índias mais competitivo. O tráfico negreiro para as ilhas já tinha sido abolido, e o custo de mão de obra nas plantações britânicas de açúcar ficou mais alto, encarecendo o produto. Como o açúcar brasileiro continuava sendo produzido principalmente por escravizados, seu preço no mercado externo era mais baixo. O fator político era o fortalecimento da opinião pública britânica que condenava a escravidão.

**Portugal sob a mira de Napoleão**  
Além das tensões decorrentes dos movimentos ocorridos em sua colônia americana no final do século XVIII, Portugal também enfrentava problemas no continente europeu. Como você estudou no capítulo 4, a longa revolução na França se encerrou em 1799, com a ascensão de Napoleão Bonaparte ao poder. Depois disso, comandando um poderoso exército, Napoleão expandiu os domínios franceses no continente europeu e formou um grande império.  
A Grã-Bretanha, porém, representava uma forte barreira à supremacia política e econômica da França. Com o objetivo de analisar economicamente o país rival, Napoleão decretou, em 1806, o *Bloqueio Continental*. O governo português, aliado dos britânicos, procurou aparentar neutralidade, mas as tropas francesas logo avançaram em direção a Lisboa.  
Com as tropas de Napoleão concentradas na fronteira entre Espanha e Portugal, o príncipe regente D. João decidiu acertar com a Grã-Bretanha a transferência da Corte portuguesa para o Brasil. Os britânicos fizeram a esquadra dos navios portugueses em troca de vantagens comerciais e do compromisso de Portugal de colaborar para o fim do tráfico de escravizados africanos (leia o boxe ao lado).  
Em novembro de 1807, cerca de 10 mil pessoas embarcaram em Lisboa rumo ao Brasil. Nos navios vieram ministros, conselheiros, juizes, membros do alto clero e oficiais do exército e da marinha, todos acompanhados de suas famílias. Com eles foram trazidos o Tesouro Real, arquivos do governo e peças valiosas da Corte portuguesa.  
Em 22 de janeiro de 1808, o príncipe regente D. João apertou em Salvador, na Bahia.

**Chegada da família real portuguesa ao Brasil representada pelo comitê de frente de escola de samba Mocidade Independente de Padre Miguel, no Rio de Janeiro, Carnaval de 2008.**



122

*Estudar História* 18 (Braick; Barreto, 2018, 7º ano, p.122)

Contudo, algo interessante acontece nesta coleção, ao dedicar uma página (p.125) à população mais pobre com o título “O outro lado da capital”. Ainda que não tenha a citação direta de mulheres, a página retrata o período joanino “de baixo”, invertendo a lógica tradicional ao tratar do assunto. A obra que ilustra a página é *Rua Direita do Rio de Janeiro*, uma gravura de Johann Moritz Rugendas, de 1835. Nela, é possível observar poucas mulheres representadas. Ainda que as mulheres da elite participassem pouco da vida pública, as mulheres mais pobres e escravizadas faziam parte da paisagem urbana.

**Outro lado da capital**

A presença da família real portuguesa no Rio de Janeiro, porém, não foi marcada somente pelo luxo e pela adoção de costumes europeus. O município da Corte também sofreu com muitos problemas, como falta de água, alimentos e moradia. Leia, no trecho a seguir, um panorama das condições de vida da camada mais pobre da população do Rio de Janeiro nesse período.

«O imaginário popular ilustra o peripetia janoiro com polícias, carruagens, banquetes, vestidos volumosos e feques. Mas a realidade, relegada até pela própria história, era bem diferente.

Em contraste o riqueza que aportou no Rio de Janeiro em 1808, as condições urbanas da cidade e de vida de sua população eram extremamente precárias, e com o aumento repentino das demandas, as carências ficaram mais evidentes: faltavam água, comida e moradia [...] «Não havia sistema de esgotos. Os restos da casa, do banheiro e cozinha, eram jogados no praio para que os marés loussem, e tudo era transportado em tonéis em ombros escravos. As ruas eram escuras e perigosas. A água potável era escassa e o abastecimento de alimentos era deficitário, principalmente o de carnes, cujo consumo era um luxo só presente em poucas ocasiões festivas no ano» [...].

«A vinda da corte e o crescimento da cidade levaram a um aumento rápido da população de escravos. Em apenas três anos, o número de cativos passou de 9.602 para 18.677 [...] Os negros eram cerca de três quartos da população» [...]

COSSA, Catherine Marina; LEAL, Marina. O ouro lido de 1808. *Revista de História da Biblioteca Nacional*, 14 fev. 2008. Disponível em: <http://historia-novosweblogs.com/>. Acesso em: 13 ago. 2018.

Rua Direita no Rio de Janeiro, gravura de Johann Moritz Rugendas, 1835. Biblioteca Municipal Mário de Andrade, São Paulo.

a escravidão africana. Desse modo, enquanto “periférico” o Rio implicava embelezar a cidade e melhorar sua infraestrutura cultural e econômica [...] Também significava produzir [...] o status da ditadura no meio de uma “alteridade” contingente e instável. A escravidão [...] seria elegante e cosmopolita se os escravos fossem moralmente educados e se sua presença na cidade fosse cuidadosamente controlada.”

WCHLUTZ, Keeson. *Periferia e transição: a transição da corte, a escravidão e o desenvolvimento metropolitano numa capital colonial*. Rio de Janeiro, 1908-1821. *Tempo*, v. 12, n. 24, 2008. Disponível em: <http://www.ufrpe.br/pd/tema/v12n24/081124.pdf>. Acesso em: 29 set. 2018.

**Recapitulando**

Responda em seu caderno.

- Como a política expansionista de Napoleão Bonaparte na Europa levou à partida da família real portuguesa para sua colônia americana?
- O que significou a transferência da família real portuguesa para o Rio de Janeiro e quais foram os principais impactos econômicos, políticos, administrativos e culturais na colônia?
- As medidas econômicas tomadas por D. João quando chegou à América portuguesa contrariavam os princípios do mercantilismo. Por quê?
- Qual era a realidade das camadas populares no Rio de Janeiro no período em que a Corte portuguesa se instalou no município?

4. Os escravos de Napoleão se expandiam pela Europa, destruindo as monarquias absolutistas. Mas o grande entrave à supremacia política e econômica da França na Europa era a Grã-Bretanha. Visando arruinar a economia do país rival, Napoleão decretou o Bloqueio Continental, proibindo o comércio do continente com os britânicos. Pressionado, D. João preferiu preservar a aliança com a Grã-Bretanha e fugir para o Brasil. 5. Significou a transferência da sede da monarquia portuguesa para o Brasil. Por isso, vieram também a família real, os arquivos e a cúpula do governo. D. João decretou a abertura dos portos às nações amigas, buscou incentivar o desenvolvimento industrial no Brasil, fundou a imprensa régia e permitiu a criação de tipografias. Também ordenou a construção de teatros, bibliotecas, Jardim Botânico, além de academias literárias e científicas. 6. As práticas econômicas mercantilistas se caracterizavam pelo protecionismo alfândegário e pelo exclusivo comercial metropolitano. Ao abrir os portos brasileiros às nações amigas, principalmente a Grã-Bretanha, e estabelecer taxas alfândegárias favoráveis aos britânicos, D. João adotou práticas liberais, condenadas pelos defensores do mercantilismo. 7. As camadas populares que viviam no Rio de Janeiro sofriam com diversos problemas urbanos decorrentes, sobretudo, do aumento populacional. Além da falta de alimentos e de moradia, não havia serviços básicos, como esgoto e água potável. Os moradores viviam em ruas escuras e perigosas, sem nenhuma assistência.

125

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 7º ano, p. 125)

Sobre a Revolução Pernambucana de 1817, a coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, p. 126) utiliza apenas plurais masculinos para retratar as personagens históricas: “fazendeiros”, “magistrados”, “artesãos”. Não há como saber se as mulheres estiveram presentes de forma ativa nesse acontecimento. A imagem que ilustra a página é um painel de azulejos em Recife e representa alguns homens com vestes de soldados. Assim, reforça a ausência das mulheres neste acontecimento.

**BACC**

Apontar as influências iluministas e da Revolução Francesa na Revolução Pernambucana de 1817, o texto atende parcialmente aos objetivos de conhecimento que determinam o estudo da "questão do iluminismo e da instrução" e da "Revolução Francesa e seus desdobramentos", bem como no que concernem aos "caminhos até a independência do Brasil", contemplando parcialmente as habilidades **EBRH011**, **EBRH014**, **EBRH015** e **EBRH011**.

**Influência iluminista**

O movimento republicano em Pernambuco, assim como outros ocorridos no período, foi claramente inspirado nas ideias iluministas. Em Pernambuco, a difusão do conhecimento iluminista foi, em grande parte, responsável pelo Seminário de Olinda. Essa instituição de ensino foi frequentada por vários alunos que, mais tarde, foram parte da Revolução Pernambucana. Além de ser composto pelas disciplinas clássicas, uma herança dos jesuítas, o currículo do Seminário de Olinda privilegiava as aulas de matemática, ciências físicas e naturais. Ao mesmo tempo, essa escola era considerada mais organizada, quando comparada às aulas regias dadas comumente no período, pois tinha um plano de estudos.

**Delação: acusação; denúncia.**

**A Revolução Pernambucana de 1817**

Em março de 1817, eclodiu a maior insurreição contra o poder do rei de toda a história de Portugal: a **Revolução Pernambucana**. Lutando contra os privilégios dados aos portugueses nos altos cargos administrativos e no comércio, bem como contra as dificuldades econômicas em razão das oscilações dos preços do algodão, diferentes camadas sociais participaram da revolta: militares, baeneditos, magistrados, artistas, comerciantes e diversos religiosos. Esses grupos também estavam insatisfeitos com o aumento dos impostos para custear a vida de luxo da Corte portuguesa no Rio de Janeiro.

O movimento partiu de Recife, estendendo-se para o interior e atingindo outras províncias, como Paraíba, Rio Grande do Norte e Alagoas. Os revoltosos instalaram um governo provisório em Recife, que proclamou a república e elaborou um documento que defendia a soberania do povo e estabelecia a tolerância religiosa, a liberdade de imprensa e a convocação de uma constituinte. Esses princípios eram claramente inspirados nos ideais iluministas e na Revolução Francesa. O novo governo chegou até a enviar representantes para outros países em busca de reconhecimento e apoio internacional.

Pela primeira vez na história da monarquia portuguesa, rompeu-se a unidade política e territorial e negava-se o poder do rei. O uso do termo "patriota" significando o cidadão da república, e não mais o súdito do rei, representava a expressão dessa ruptura.

Rapidamente e com extrema violência, o governo central reprimiu a revolução, que começou a se desarticular. Em maio de 1817, as tropas reais conquistaram Recife após batalhas travadas no sertão. Os líderes da insurreição foram presos, como o caso de Frei Caneca, ou executados, como o militar José Peregrino, que foi esquartejado.

A repressão foi violenta, e as prisões atingiram muitos moradores de Pernambuco. As autoridades aumentaram a vigilância e incineraram as bibliotecas, o que gerou tensões e conflitos internos. Um longo histórico de violações particulares na região se seguiu após o fim da revolta.

**Panela em azulejos de José Carlos Lima, em Recife, Pernambuco. Foto de 2015. Em 2017, em comemoração ao bicentenário da Revolução de 1817, a Assembleia Legislativa de Pernambuco aprovou a lei que instituiu o dia 6 de março, dia de desmemória do movimento, como feriado estadual.**

**Ampliando: a formação cultural dos revoltosos**

"[...] isto pode ser desconhecido o fato de alguns entre os mais destacados participantes das lutas de 1817 e 1824 terem frequentado as aulas de geometria no Recife e tido formação matemática. Esta constitui importante componente de iluminismo e, de alguma forma, ordenava, também, criticamente, a compreensão do mundo da política e das relações sociais."

126

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 7º ano, p.126)

Ao retratar a proclamação da Independência, a coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, p.129), trata do assunto de forma objetiva e sucinta, citando apenas “as Cortes portuguesas” e “d. Pedro I”. Não é citada nenhuma outra personagem, nem Bonifácio, nem Leopoldina. O destaque do texto se dá ao retratar as guerras de Independência que ocorreram após a Proclamação por d. Pedro.

A Batalha do Jenipapo, que ocorreu no Piauí, foi o exemplo escolhido para maior desenvolvimento. É dito que “a população sertaneja piauiense [...] enfrentou as forças portuguesas”, sem menção de mulheres como sujeitas desse processo histórico. Mas, no final da página, na caixa “Saiba mais”, com o título “Uma mulher na luta pela independência”, há um texto e uma pintura expondo a trajetória e a imagem de Maria Quitéria de Jesus Medeiros, mulher que participou, disfarçada de homem, das tropas que defendiam a Independência.

Na área da professora, o tópico “Ampliando: a força de Maria Quitéria” expõe um texto da historiadora Maria Aparecida Schumacher sobre a militar baiana. Há algumas contradições presentes nesse trecho. Primeiro, a coleção executa uma ação que disse que não faria em sua apresentação no *Guia PNL D 2020*, pois trouxe a mulher apenas na caixa separada do texto principal e na área da professora. Esse conteúdo poderia estar na narrativa central, ao explicitar as tropas que defendiam a

Independência, e a história de Maria Quitéria seria uma boa referência. Outro ponto que pode ser questionado é a escolha da personagem para representar as mulheres da época. Teria relevância, então, apenas a trajetória de mulheres que “venceram” e “se destacaram” por atuar em posições historicamente masculinas? E as mulheres que estavam vivendo de acordo com o que se esperava delas? Cozinhando, trabalhando, costurando. Essas mulheres, a maior parte delas, não merecem relevância e não devem ser citadas no texto principal? Incluir as mulheres nas narrativas históricas é o mesmo que escolher alguma, pontualmente, para exemplificar? Parece quase em um esforço para, de um lado, lembrar que as mulheres nunca deixaram de existir e, de outro, de que a coleção é, sim, preocupada com as discussões de gênero na história.

É preciso construir histórias de mulheres que não que sejam uma réplica da “grande história”, que é masculina, como aponta Marta Gouveia de Oliveira Rovai e Lívia Nascimento Monteiro:

As histórias femininas, no entanto, não podem ser tratadas como tema à parte, como acessório de uma história masculina, ou reduzida a uma “grande história”, em que a diversidade das mulheres seja sintetizada por uma trajetória única, europeia, branca, heterossexual e cisgênera. É preciso pensar histórias de mulheres indígenas, negras, LGBTQIA+s, sem heroificá-las e nem vitimizá-las como uma condição feminina essencialista, mas entendê-las enredadas nos processos históricos conflituosos, nas concretudes das existências individuais e coletivas, sempre em movimento de transformação. (Rovai; Monteiro, 2020, p. 217).

**A proclamação da independência**

As medidas de D. Pedro desagradaram as Cortes portuguesas, que migraram reduzindo a autoridade do príncipe regente. Informado do fato, no dia 7 de setembro de 1822, em passagem por São Paulo, D. Pedro formalizou a independência do Brasil. O príncipe recebeu o apoio das camadas médias urbanas e da aristocracia rural, que pretendiam garantir privilégios e manter as camadas populares longe do processo de independência. Em outubro, ele foi aclamado imperador do Brasil, tornando-se D. Pedro I.

A independência, contudo, não foi imediatamente aceita em todas as regiões do Brasil. Nas províncias do Maranhão, Ceará, Piauí e Pernambuco, em parte da Bahia e na Província Cisplatina, havia uma grande concentração de militares, grandes comerciantes e altos funcionários portugueses, que se recusaram a aceitar a ruptura com Portugal e decidiram resistir.

No Piauí, por exemplo, ocorreu a **Batalha do Jenipapo**. Em um único dia, 13 de março de 1823, às margens do Rio Jenipapo, onde hoje se situa o município de Campo Maior, a população sertaneja piauiense, armada com instrumentos agrícolas, enfrentou as forças portuguesas, que se enfraqueceram e se retiraram da região após os sertanejos invadirem o acampamento militar português e se apoderarem de armas, munições, dinheiro e bagagens.

Para lutar contra os aliados das Cortes, as tropas do Brasil também tiveram de recorrer. Além disso, D. Pedro I contou com a colaboração de mercenários britânicos, que foram contratados para combater as províncias rebeldes, como foi o caso da Bahia. Somente um ano após a independência, a unidade territorial do Brasil foi concluída.

O primeiro país a reconhecer a independência do Estado brasileiro foram os Estados Unidos, seguidos da Grã-Bretanha. Portugal só reconheceu a emancipação do Brasil em 1825, em troca de uma indenização no valor de 2 milhões de libras esterlinas.

**Sabia mais?**

Uma mulher na luta pela independência

Maria Quitéria de Jesus Medeiros (1792-1853) destacou-se por se juntar às tropas brasileiras que defendiam a independência do Brasil. Ela foi a primeira mulher a fazer parte oficialmente de uma unidade militar brasileira. Antes, para lutar nas guerras de independência na Bahia, ela teve que fugir de sua casa e se disfarçar de homem. Somente depois, seu disfarce foi descoberto, mas, como Maria Quitéria era uma excelente soldado, conseguiu permanecer nas tropas do exército. Em agosto de 1823, ela recebeu de D. Pedro I a condecoração de Cavaleiro da Ordem Imperial do Cruzeiro.

Maria Quitéria, pintura de Domenico Falutti, 1920. Museu Paulista da Universidade de São Paulo.

**GUERRAS DE INDEPENDÊNCIA NO BRASIL**

Fonte: Atlas Histórico do Brasil. FCV/CPDOC. As guerras de independência do Brasil. Disponível em: <http://atlas.fcv.br/marcos/proclamação-da-independência/mapa-guerras-de-independência-do-brasil>. Acesso em: 10 jul. 2018.

**Ampliando: a força de Maria Quitéria**

A entrada de Maria Quitéria de Jesus Medeiros para as tropas que defendiam a independência foi bastante peculiar. Para conseguir esse feito, ela precisou enfrentar preconceitos e proibições, como revela o texto a seguir.

"Um desses emissários [enviados pelo Conselho Interno do Governo da Província] visitou a fazenda de Gonzalo [pai de Maria Quitéria], que o encontrou assustosamente, latindo não ter filhos homens em idade para os combates. Maria Quitéria, vestida toda a conventual, saltou ao pai a permissão para se alistar, tendo como resposta a abertíssima de que as mulheres fiam, tecem, bordam, e não vão à guerra. Determinada, mesmo diante da recusa paterna, deixou a fazenda e foi procurar auxílio na casa de sua irmã Teresa, que a recebeu, providenciando o corte dos cabelos e fazendo com que seu marido, José Antônio de Medeiros, lhe emprestasse a farda, levando-a e se seguindo para Cachoeira, onde os batalhões aguardavam os ordens para lutar.

Adotou o nome de seu cunhado, soldado Medeiros, e ingressou no Regimento de Artilharia, porém, poucas semanas depois foi descoberta, pois seu pai estava a sua procura [...]. Com o fim do disfarce, Maria Quitéria foi transferida para o batalhão dos Periquitos, apelido dado pelo verde dos cabelos e gola do uniforme utilizado, e à sua farda acrescentava-se um saíete.

Destacou-se desde o começo por sua bravura e destreza no manejo das armas. Seu batismo de fogo aconteceu no combate de Pituba, e em fevereiro de 1823, no confronto em Raposo, foi citada na ordem do dia por ter atacado uma trincheira inimiga e feito muitos prisioneiros [...].

[Após destacar-se em vários combates e ser condecorada pelo Império] retornou à Fazenda Serra da Agulha, onde foi recebida orgulhosamente por seu pai [...] em pouco tempo [a fazenda] se transformou em um local de peregrinação, pois a população estava ansiosa para conhecer a heroína do sertão."

SCHULZHEIM, Maria Aparecida. CHAMUSCA, BRUNO. História: Brasil. História. Vozes (Org.). Dicionário mulhêres do Brasil: de 1700 até a atualidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006. p. 67.

**Objeto Educacional Digital**

Para complementar o conteúdo do capítulo, utilize o Objeto Educacional Digital A independência do Brasil como revolução. O áudio é acompanhado de orientações para o professor.

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 7º ano, p. 129)

Na coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, p. 130), com o título "Negros e indígenas no fim da colonização", é traçada a questão da tutela das pessoas indígenas e da continuação da exploração de mão de obra de pessoas negras. A obra *Sinal de combate*, de Debret (1834), ilustra a página com a presença de um homem indígena em primeiro plano e uma mulher indígena em segundo plano. A mulher, então, só está presente na imagem, já que o texto traz plurais masculinos. Não há como saber, a partir do texto, se as mulheres negras conseguiram comprar suas alforrias mais ou menos que os homens, ou ainda, se as mulheres indígenas eram tuteladas da mesma forma que os homens indígenas.

Outro fator a ser questionado se esse tópico, o último do capítulo, inclui as personagens mais marginalizadas da história: negras e indígenas. Seria mais interessante que essas pessoas fossem incluídas todo o tempo nas narrativas, sem que pareça uma obrigação, por isso um tópico para tratar delas. Se o objetivo de fazer um tópico unindo essas agentes históricas era dar destaque, parece ter ficado também como um assunto opcional, sem relação direta com o que estava sendo tratado anteriormente.

**Recapitulando**

8. A revolução eclodiu em razão da insatisfação de parte da população do Recife com os privilégios portugueses, das dificuldades econômicas decorrentes das flutuações nos preços do algodão e do aumento de impostos para custear o fardo da corte. O movimento foi violentamente reprimido e seus líderes presos ou executados.

9. Foi uma revolta ocorrida na cidade do Porto, em 1820, que reivindicava o retorno de D. João VI a Portugal, a convocação de uma Assembleia Constituinte para a elaboração de uma nova Constituição, o fim do absolutismo monárquico e a transferência do poder político para as Cortes.

10. O rei desagradiou aos proprietários de terras e a elite de grandes comerciantes, que não queriam ser subversivos às condições coloniais anteriores à abertura dos portos. O distanciamento do rei favoreceu a articulação de elites coloniais para o rompimento com o governo português.

11. Formaram-se três grupos: o partido brasileiro, que defendia uma monarquia dual e a independência do Brasil; o partido português, que apoiava as Cortes de Portugal e era contra a emancipação da América portuguesa; e os liberais radicais, que queriam a independência do Brasil e a adoção de um governo republicano.

12. Ela ocorreu no contexto das guerras de independência, nas quais se enfrentaram as forças leais a D. Pedro I e os partidários das Cortes portuguesas. A população sertaneja do Piauí, favorável à independência, combatu os rebeldes para garantir a adesão da província ao Império do Brasil.

13. A linha do tempo deve conter: 1750-1777 – Reformas pombalinas; 1789 – Conjuração Mineira; 1798 – Conjuração Baiana; 1808 – Chegada da família real portuguesa ao Brasil e abertura dos portos; 1810 – Tratado de Comércio e Navegação; 1815 – Elevação do Brasil à categoria de Reino Unido

**130**

**131**

14. Portugal e Algarves; 1817 – Revolução Pernambucana; 1818 – D. João é coroado rei de Portugal e do Brasil, tornando-se D. João VI; 1820 – Revolução do Porto; 1821 – Retorno de D. João VI a Portugal; janeiro de 1822 – Dia do Fico; 7 de setembro de 1822 – D. Pedro proclama a independência do Brasil; 1822-1823 – guerras de independência no Brasil.

**Conexão**

**Museu da Inconfidência**  
Disponível em: <<http://www.museu.org/Inconfidencia.br/>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

O site possibilita que você faça uma visita virtual ao Museu da Inconfidência, em Ouro Preto. Acompanhando o áudio e seguindo as setas amarelas, você conhecerá a história do prédio que abriga o museu e a exposição sobre a Conjuração Mineira, que aboliu o contato histórico de Vila Rica até a eclosão do movimento. É possível, durante a visita, clicar sobre alguns ícones e objetos expostos para obter mais informações.

**Responda em seu caderno**

8. Identifique os motivos que levaram à eclosão da Revolução Pernambucana de 1817, os grupos sociais que participaram dela e seu desfecho.

9. O que foi a Revolução Liberal do Porto?

10. Por que a volta de D. João VI para Portugal teria sido o primeiro passo para a independência do Brasil?

11. Quais foram os grupos políticos que se formaram após o retorno de D. João VI a Portugal? Identifique os objetivos de cada um deles.

12. Em que contexto histórico ocorreu a Batalha do Jenipapo? Por qual razão?

13. Elabore uma linha do tempo com os principais acontecimentos do processo de independência do Brasil.

Estudar História (Braick; Barreto, 2018, 7º ano, p.130)

### 3.3.2 Primeiro Reinado

Na coleção FTD (p. 137-138), ao tratar da aclamação de d. Pedro e das lutas pela independência, há duas situações que retratam mulheres. A primeira (p.137), na obra *Aclamação de Dom Pedro I*, do artista Debret, mesmo que a figura principal seja masculina, é possível observar Leopoldina e sua filha, que não fazem parte da narrativa em nenhum momento. A segunda (p.138), no meio do texto principal, ao citar a Batalha de Jenipapo: “Muitas mulheres trocaram suas joias por armas e também se engajaram na guerra pela independência”. Neste trecho, não há, de maneira clara, qual engajamento as mulheres tiveram com estas armas. Foram elas que utilizaram as armas para atirar ou as entregaram a alguém? Não é possível precisar esta informação. Esse seria um bom exemplo de como a história das mulheres poderia fazer parte de um texto. Sem caixas ou deslocamentos, as mulheres existiam todo o tempo, sendo assim, é mais coerente que sua história seja trazida também de forma despreziosa.

**ENCAMINHAMENTO**

- Explicar que a **Batalha do Jenipapo** reuniu cerca de 2 mil nordestinos portando facas, foices, machados, espadas e espingardas velhas. Eles enfrentaram os portugueses, armados de canhões e fuzis. Foram mais de 5 horas de luta, o que ocasionou baixas significativas dos dois lados. Sem treinamento militar e portando armas brancas ou armas de fogo tomadas dos adversários, os piauienses enfrentaram forças mais numerosas e mais bem equipadas. A determinação durante a luta pode ser explicada pelo fato de que eles lutavam por um ideal: libertar o Piauí do domínio português.
- Solicitar à classe que compare as duas batalhas pela independência: a **Batalha de Pirajá**, na Bahia, e a **Batalha do Jenipapo**, no Piauí. Perguntar o que essas lutas têm em comum e no que se diferenciam.
- Ler o texto para os alunos:

[...] **A oficialização da independência do Piauí, do Ceará e do Maranhão ocorreu em 6 de agosto de 1823, por uma Junta Militar das três capitâneas.** Na memória dos piauienses, a **batalha do Jenipapo é o mais notável episódio das lutas no Piauí pela independência do Brasil.** Diferentes autores traçam um relato heroico e patriótico, às vezes romântico, gerando um conhecimento quase intuitivo de que houve uma epopeia na luta pela independência, a ponto de a data de 13 de março ter se tornado feriado estadual. [...]

DIAS Claudete Maria Miranda. Entre faixas e facas. Revista de História da Biblioteca Nacional, ano 6, n. 76, jul. 2013. Disponível em: <<http://web.archive.org/web/20160118123626/http://biblioteca.org.br/revista/6-76-130600-130600>>. Acesso em: 19 set. 2018.

**IMAGENS EM MOVIMENTO**

- CIDADE Verde exibe reportagem sobre a **Batalha do Jenipapo**. Duração: 4min17s. Disponível em: <<http://video.rio7net.com/ver/190777100>>. Acesso em: 19 set. 2018. Reportagem especial da TV Cidade Verde sobre a **Batalha do Jenipapo**, no Piauí, decisiva para a consolidação da independência.

**ATIVIDADES**

- Com base no que você estudou, dê exemplos de participação popular nas lutas pela independência do Brasil.
- Resposta pessoal. Fornecemos exemplos das lutas na Bahia e no Piauí. Sobre a Bahia, pode-se perguntar por que muitos habitantes de Salvador continuaram chamando o principal aeroporto da cidade de 2 de Julho. No caso do Piauí, esforcemo-nos por incorporar a **Batalha do Jenipapo**, episódio relevante e geralmente omitido dos livros escolares.

**138**

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 7º ano, p. 138)

Na página 139 (Boulos, 2018), ao tratar do reconhecimento da independência brasileira, há uma obra intitulada *Reconhecimento do Império do Brasil e de sua independência* e com a legenda: “A cena retrata o momento em que o embaixador inglês Charles Stuart entrega suas credenciais a d. Pedro I, que aparece sentado ao lado da esposa”. Além de Leopoldina, que não é nomeada na legenda, há a presença de sua filha Maria II e de uma mulher angelical que escreve, um contraponto à narrativa do texto que não inclui mulheres em funções públicas ou escritãs em nenhum momento.

**O reconhecimento e o preço da independência**

O reconhecimento da independência brasileira envolveu os mais diversos interesses. Os Estados Unidos foram o primeiro país a reconhecer a independência do Brasil (1824). Para isso, o então presidente dos Estados Unidos, James Monroe, enviou-se em uma missão que recebeu seu nome. A Doutrina Monroe pode ser resumida na frase “A América para os americanos”, isto é, cada país da América deveria se autogovernar e não admitir interferência da Europa; daí o interesse estadounidense no reconhecimento da emancipação política brasileira.

Portugal reconheceu a soberania do Brasil (1825), mas para isso exigiu o pagamento de 2 milhões de libras esterlinas (moeda inglesa). Para pagar esse débito, o governo brasileiro pediu aos banqueiros ingleses um empréstimo. Parte do dinheiro, no entanto, nem chegou a sair da Inglaterra, porque Portugal devia aos ingleses uma grande soma.

Isa é a Inglaterra reconheceu a independência do Brasil em 1827. Mas, para isso, exigiu:

- a renovação do Tratado de Comércio e Navegação por mais 13 anos; portanto, os produtos ingleses continuavam pagando apenas 15% de imposto nos portos brasileiros por mais uma década e meia;
- a extinção do tráfico de africanos escravizados no prazo de três anos.

**Reconhecimento do Império do Brasil e de sua independência**, obra em inglês, com duração de 14min55s. Disponível em: <<http://video.rio7net.com/ver/190777100>>. Acesso em: 19 set. 2018.

**ENCAMINHAMENTO**

- Realizar que as nações absolutistas, que formavam a Santa Aliança, opunham-se ao liberalismo na Europa e ameaçavam frustrar a emancipação política latino-americana.
- Explicar que o jogo de interesses atizou o processo de independência do novo governo “independente” no Brasil.
- Explicar que os Estados Unidos tinham interesse em proteger a América contra a política intervencionista da Santa Aliança e a influência europeia. Isso ajuda a explicar por que, com base na Doutrina Monroe, os Estados Unidos foram o primeiro país a reconhecer a independência política do Brasil.
- Perguntar aos alunos o que acharam das exigências feitas por Portugal para reconhecer a independência.
- Quantificar os desdobramentos das exigências inglesas para reconhecer a independência do Brasil:
  - Por que a Inglaterra exigiu o fim do comércio de escravos?
  - Assentado que esse acordo, que ampliou a influência britânica no Brasil do século XIX, foram mal recebidos por políticos brasileiros, colaborando para o enfraquecimento do poder de D. Pedro I.

**IMAGENS EM MOVIMENTO**

ERA LULA em uma história. Parte 2. Duração: 14min12s. Disponível em: <<http://video.rio7net.com/ver/190777100>>. Acesso em: 7 jul. 2018.

Episódio 1 parte 2 do documentário em que o autor Dan Stubbart e a historiadora Lisa Schwarz relembram momentos da história do Brasil: o reinado de D. João VI, Carlos João e o casamento de D. Pedro com Maria Leopoldina.

**139**

**Texto de apoio**

A Doutrina Monroe  
Ao assumir a presidência, James Monroe quis por ordem uma postura diplomática mais segura, de não envolvimento em assuntos estrangeiros. [...] A Doutrina de Doutrina Monroe, na política foi anunciada no ano de 1823 em meio de não intervenção das empresas na América, o presidente prometeu a não interferência dos Estados Unidos nas questões exclusivamente europeias. Ao mesmo tempo, colocou-se contra tudo e garantiu de todos os pontos que poderiam envolver a América como um todo, tanto na parte oriental como no oeste sul do continente.

O medo dos EUA era, sobretudo, que as grandes potências europeias pudessem se unir para subjugar as colônias espanholas rebeldes e acabar com o ansejo de autonomia de seu próprio território ou suas interesses comerciais em todos esses mercados na América. Nesse sentido, a Doutrina Monroe pode ser entendida como um dos primeiros passos na política externa norte-americana no século XIX em nome de paz e da liberdade e o prenúncio das relações internacionais estabelecidas em todo o Novo Mundo.

KUBIL, Leandro (Org.). História das Estrelas: História em um mapa do Brasil. Belo Horizonte, 2018, p. 100-106.

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, p. 139)

Nas páginas 140, 141 e 142 (Boulos, 2018), ao tratar da primeira constituição brasileira, diversos plurais masculinos são utilizados. Na imagem da página 140, há uma representação do fechamento da Assembleia Constituinte, em 1823, com diversos soldados e outros homens sendo representados. Nela, há uma mulher de costas com uma criança. Na página 141, ao ser explicitado o conteúdo da constituição, não há qualquer indício de como estavam situadas as condições de cidadania de mulheres, negras e indígenas. Assim, traça uma história universal e chega a dizer que d. Pedro I “[...] nomeou dez pessoas de sua confiança [...]”. A palavra “pessoas”, linguagem agênero pouco utilizada nos materiais, está presente neste trecho para se referir a homens. Também, na página 142, há uma imagem de Rugendas com uma caixa em que se pergunta sobre o que é possível dizer sobre a sociedade do Rio de Janeiro a partir da gravura. Na área da professora, a resposta dada é de que se pode notar, a partir das vestimentas, uma enorme hierarquização social. Além disso, na imagem é possível notar diversas mulheres, brancas e negras, de classes sociais diferentes, convivendo com os homens que estão presentes na narrativa principal do texto.

### A Constituição do Império

O fechamento da Assembleia provocou enorme descontentamento em todo o país. Ineficiente a si só, D. Pedro I tomou outra medida autoritária: nomeou dez pessoas de sua confiança - o Conselho de Estado - e encarregou-as de escrever uma Constituição no prazo de 40 dias. A primeira Constituição do Brasil foi outorgada por D. Pedro I em 25 de março de 1824. Esta Constituição adotava a Monarquia hereditária e criou quatro poderes: Executivo, Legislativo, Judiciário e Moderador.<sup>122</sup>

**Poder Executivo:** exercido pelo imperador e seus ministros; sua função era administrar o país.

**Poder Legislativo:** exercido pelos deputados e senadores; sua função era elaborar, discutir e aprovar leis, o cargo de deputado era ocupado por um período de quatro anos, já o de senador era vitalício (ou seja, durava toda a vida).

**Poder Judiciário:** exercido por tribunais e juizes; sua função era aplicar a lei. Os magistrados do Supremo Tribunal eram nomeados pelo imperador.

**Poder Moderador:** exercido exclusivamente pelo imperador, que podia nomear e demitir livremente os ministros e os presidentes das províncias; dissolver a Câmara dos Deputados; nomear os senadores; suspender os magistrados e perdoar sentenças de réus condenados pelo Judiciário. Portanto, o poder Moderador permitia ao imperador intervir em todos os outros poderes.

Veja o organograma da Constituição do Império.

Este organograma ilustra a estrutura dos poderes da Constituição de 1824. No topo, o Poder Moderador (Imperador) supervisiona os outros três poderes: Executivo, Legislativo e Judiciário. O Poder Executivo é exercido pelo Imperador e seus ministros. O Poder Legislativo é exercido pela Câmara dos Deputados e o Senado. O Poder Judiciário é exercido pelo Supremo Tribunal e tribunais inferiores. O Poder Moderador possui atribuições específicas, como nomear e demitir ministros e presidentes de províncias, dissolver o Congresso, nomear e suspender senadores, e perdoar sentenças.

**ENCAMINHAMENTO**

- Comentar sobre os quatro poderes e a principal função de cada um deles. Debater sobre a existência e as prerrogativas do Poder Moderador.
- Refletir sobre a definição de quem era e quem não era considerado cidadão pela Constituição de 1824, por meio de um estudo da professora Hebe Maria Mattos. Segundo essa autora:  
 [...] Além das exigências de renda, impunha-se ao eleitor que tivesse nascido “inglês”, isto é, não tivesse nascido escravo. Em outras palavras, se os descendentes dos escravos libertos poderiam (ou não) votar) exercer plenamente todos os direitos políticos da jovem monarquia, os escravos nascidos no Brasil que fossem alforçados não entrariam em pleno gozo dos direitos reconhecidos aos cidadãos e súditos do Império do Brasil.  
 [...] Apesar da igualdade da direitos civis entre os cidadãos brasileiros reconhecida pela Constituição, os brasileiros não brancos continuavam a ter até mesmo o seu direito de ir e vir dramaticamente dependente do reconhecimento costumeiro de sua condição de liberdade. Se confundidos com cativos ou libertos, estavam automaticamente sob suspeita de serem escravos fugidos - sujeitos, então, a todo tipo de arbitrariedade, se não pudessem apresentar sua carta de alforria.

MATTOS, Hebe Maria. Escravidão e cidadania no Brasil monárquico. Rio de Janeiro: Zahar, 2006. p. 21. Disponível em: <http://www.zahar.com.br>

**ENCAMINHAMENTO**

- Destacar as tensões e os conflitos ocorridos entre os deputados reunidos na Assembleia Constituinte, de um lado, e o imperador D. Pedro I, de outro.
- Refletir que, no discurso de abertura da Assembleia, D. Pedro I jurou que se defenderia a futura Constituição “se fosse digna do Brasil e dele próprio”. E, assim, foi revelando seu autoritarismo.
- Aprofundar o assunto acessando o texto: ASSEMBLEIA Geral Constituinte e Legislativa: 1823. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 19 set. 2018.

**Texto de apoio**

O poder do Imperador

[...] o curso dos acontecimentos em Portugal, com os movimentos da chamada Vilafrancesca, que fechou as cortes pelas armas em 3 de Junho de 1820 e pôs fim à primeira experiência liberal portuguesa, restabelecendo o poder absoluto de 4. Julho VI, serviu de estímulo para que d. Pedro revivesse a faceta mais autoritária de seu caráter. Na manhã de 12 de novembro, a tropa marchou para a cidade e cerco o prédio da Assembleia Constituinte, que se encontrava em sessão permanente há dois dias. Após a leitura do decreto que dissolveria a Assembleia, alguns deputados, como os irmãos Andrada, foram presos, partido, logo depois, para longo exílio.

Pedro I, por sua vez, justificou a atitude autoritária por medo de uma proclamação aos brasileiros, conclamando todos a conservarem a adesão à causa da Independência, pois crescia o “espírito da desunião”, com o surgimento de partidos que visavam à implantação da desordem e da “anarquia” no país. Argumentava ainda que a facção dominante na Assembleia, numa alusão ao grupo dos Andrada, se servia da situação para provocar o desequilíbrio entre os poderes, corrompendo “pessoas do povo”, armadas de punhais e pistolas”, “incutindo o terror”, para anemizar os deputados e fazer ao juramento de lealdade ao imperador. Sob a promessa de uma Carta “impulsivamente mais liberal”, concluiu que a medida visava suprir a leniência com que se preparava a Constituição, entre os maus e temores de todos os cidadãos

### Uma constituição para o Brasil

Independente de Portugal, o Brasil podia fazer suas próprias leis.

Em maio de 1823, uma Assembleia Constituinte, formada por deputados de várias províncias brasileiras, reuniu-se no Rio de Janeiro para elaborar uma constituição para o Brasil.

Depois de intensos debates, os deputados apresentaram um projeto de Constituição que limitava os poderes de D. Pedro I, proibindo-o de dissolver a Câmara dos Deputados. Ele reagiu mal a essa proibição; começaram a surgir então divergências entre o imperador e os deputados. Os deputados ficaram no prédio a noite toda acordados debatendo a situação; daí aquela noite ser conhecida como Noite da Algorta. Na manhã seguinte, D. Pedro I mandou seus soldados fecharem a Assembleia e prenderem vários deputados ali reunidos.

Os deputados José Bonifácio e seu irmão Antônio Carlos - principal redator do projeto de Constituição - foram presos e expulsos do país.

Reprodução da gravura de Rugendas, intitulada 'A Assembleia Constituinte em sessão', mostrando o interior da Assembleia Constituinte em 1823. A cena retrata deputados em debate, com uma atmosfera tensa e movimentada.

Postura de J. Wash Rodrigues, de 1832, representando o fechamento da Assembleia Constituinte no centro do Rio de Janeiro, em 1823.

pedidos a preservar a pátria em perigo, afastando o medo da ruína e da subversão do Estado.

A atitude do imperador tomou contornos várias vezes. Em Pernambuco, que já se agitava quando da revolta de 1817, frei Joaquim do Amor Divino Coimbras iniciou a publicação do periódico Typografia Pernambucana, em dezembro de 1823. No primeiro número, denunciava-se o 12 de novembro - ou seja, o fechamento da Assembleia - como uma “altivação”, iniciado para a liberdade do Brasil, comparável à “causa do 18 Brumário”, em que “o déspota da Europa [Napoleão Bonaparte] dissolveu a representação nacional da França”, isto porque, no Rio de Janeiro, acontecia, “o partido dos chanzudinos” tinha posto em prática as tramóias do ministério composto de portugueses, conseguindo diluir “a cidade sinceridade” do imperador. [...]

NEVES, Lúcia Bastos Pereira da. A vida política no Brasil, Alberto da Costa e Silva; SCHWARZ, Lilia Moritz (Org.). Crise colonial e Independência: 1808-1830. Rio de Janeiro: Dupeira, 2011. p. 103-104.

**ENCAMINHAMENTO**  
 • Refletir sobre o trecho a seguir:  
 Diversas imagens estão associadas ao movimento político que entre julho e setembro de 1824, sob a denominação de Confederação do Equador, buscou implantar uma República no espaço compreendido pelas então províncias que iam das Alagoas ao Pará. [...] A primeira que a vê como o produto de um arraigado e antigo sentimento republicano e separatista, notadamente entre a gente pernambucana. A segunda que, partilhando esta interpretação, faz da Confederação do Equador uma retomada e uma continuação da Revolução de 1817. Estas visões, inseparáveis, parecem possuir inconteste fundamento no fato de que algumas das principais líderes e participantes de 1817 encontraram-se novamente juntos na Confederação do Equador.

DANTAS, Mônica Duarte (Org.). Revoltas, motins, rebeliões: homens livres pobres e libertos no Brasil do século XIX. São Paulo: Alameda, 2011. p. 133.

• Destacar que os rebeldes nutriram um forte sentimento antiluzitano e receberam o apoio de rebeldes de Alagoas, Paraíba, Rio Grande do Norte e Ceará; além dessas províncias, eles esperavam reunir também, sob um governo federativo e republicano, o Piauí e o Grão-Pará.

**Dialogando**  
 Pode-se dizer que a sociedade carioca da época era extremamente hierarquizada, como se pode ver pela vestimenta e posição das pessoas na cena. Nela vemos desde nobres de fraque e cartola até escravizadas sentadas no chão, além de padres e soldados.

**Texto de apoio**  
**Typis Pernambucano**  
 O *Typis Pernambucano* circulou entre dezembro de 1823 e agosto de 1824. Tratava-se de um jornal publicado predominantemente na Tipografia de Miranda & Cia, em Pernambuco, tendo os dois últimos exemplares publicados na Tipografia Nacional. O periódico começou a circular em 25 de dezembro de 1823, mantendo-se semanalmente até a 2ª edição, no dia 5 de agosto de 1824, quando Frei Caneca o suspendeu para juntar-se aos combatentes de Morgado do Cabo, no final da Confederação do Equador. O nome *Typis* é uma referência ao inventor da navegação e piloto do navio *Argo*, pertencente à mitologia grega.  
 É interessante o fato de Frei Caneca dar ao seu jornal o nome *Typis*, fazendo alusão ao piloto do navio que, na mitologia grega, teria conduzido heróis como Jasão (comandante do navio), Admeto, Antifão, Tídeu, Teuoc, Hércules, Orfeu, Cantor e Pólix. Tal navio teria conseguido vencer tempestades, esquivar-se dos encantos das sereias, entre outros desafios e, por fim, a nave terminou por ser oferecida para Netuno, no *Cortado*. [...]

OS ESCRITOS políticos de Frei Caneca. Disponível em: <http://www.enanetl.org.br/por/lor/15372/15372\_3.PDF>. Acesso em: 8 nov. 2018.

**A Confederação do Equador**  
 O autoritarismo de D. Pedro I era duramente criticado em várias províncias brasileiras. Em Pernambuco, dois jornais, *A Sentinela da Liberdade*, de Cipriano Barata, e o *Typis Pernambucano*, de Frei Joaquim do Amor Divino Caneca, faziam forte oposição a D. Pedro I. Frei Caneca dizia: "o poder moderador é a chave mestra da opressão da nação brasileira".  
 Além disso, na época, uma crise econômico-financeira atingia todo o Nordeste devido à queda nos preços externos do açúcar, do fumo, do algodão e aos altos impostos cobrados pelo governo de D. Pedro I ao mesmo tempo, as altas constantes nos preços dos alimentos e dos alugueis castigavam a população pobre.  
 Nesse clima tenso, D. Pedro I demitiu o presidente de província em Pernambuco. Os pernambucanos levantaram prontamente contra o Império, proclamaram uma República (2 de julho de 1824) e formaram uma Junta Governativa. A jovem República foi apoiada por revolucionários de Alagoas, Paraíba, Rio Grande do Norte e Ceará e recebeu o nome de Confederação do Equador. A Confederação contou com a participação de diversos grupos sociais: proprietários rurais, comerciantes, homens e mulheres livres e pobres, e também os escravizados.

**MITOLOGIA**  
 O que se pode dizer sobre a sociedade do Rio de Janeiro do tempo de D. Pedro I com base nesta gravura?

Vera tomada da Igreja de São Bento no Rio de Janeiro. Gravura de Johann Moritz Rugendas, c. 1835.

142

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, p.140-142)

Sobre a Confederação do Equador (Boulos, 2018, p.142-143), os homens são citados na maior parte do tempo. Entretanto, é possível notar o seguinte trecho (p.142): “A Confederação contou com a participação de diversos grupos sociais: proprietários rurais, comerciantes, homens e mulheres livres e pobres, e também os escravizados”. É certo, a partir desse trecho, compreender que as mulheres livres e pobres estavam presentes na Confederação do Equador. Porém, não é possível dizer com certeza se as escravizadas e as proprietárias rurais também estavam participando deste acontecimento histórico. Na página 143, é possível notar muitos plurais masculinos como “os grandes proprietários”, “assustados”, “banqueiros”, “britânicos” e “os rebeldes”. A única menção que poderia contar a presença das mulheres seria na frase: “[...] matando populares e incendiando casas”. Contudo, o texto contrasta com a imagem, uma gravura de Rugendas contendo a seguinte legenda: “Esta gravura de Rugendas provavelmente retrata uma reunião da Junta Governativa da Confederação do Equador”. Na imagem é possível notar inúmeras mulheres, sendo assim, se as mulheres estão presentes na imagem, ou seja, em uma reunião da Junta Governativa da Confederação do Equador, elas também não deveriam estar, então, no texto que retrata este acontecimento?



**Confederação do Equador (1824)**

Fonte: ITCOB Brasil 500 anos atlas histórico, São Paulo: Itib, 1998, p. 50.

Alguns líderes da Confederação do Equador, como Frei Caneca e Ezequiel de Souza, defendiam o fim da escravidão, a maioria deles, porém, era escravista. Isso ditou o enfraquecimento a liderança do movimento. Os grandes proprietários, assustados com a ideia de libertação dos escravos, foram abandonando o movimento.

Para repetir a revolução no Nordeste, D. Pedro I conseguiu, junto aos banqueiros britânicos, um empréstimo de 1 milhão de libras e organizou poderosas forças militares, comandadas pelo almirante britânico Thomas Cochrane (por mar) e pelo brigadeiro francês de Lima e Silva (por terra).

Embora com poucas armas e sem navios, os rebeldes resistiram por quase dois meses. As forças imperiais, principalmente os mercenários britânicos, cometeram muitas violências em Recife, matando populares e incendiando casas, mesmo depois de terem vencido a guerra. Vários líderes rebeldes foram condenados à morte.

**ENCAMINHAMENTO**

- O episódio da Confederação do Equador pode ser usado para se trabalhar o conceito de “Confederação”, um Estado cujos componentes (provincias ou estados) possuem grande autonomia.
- Destacar que a caracterização “do Equador” dada à confederação nordestina deve-se à sua proximidade geográfica com a linha do equador. Ao explorar o mapa, demonstrar essa informação.
- Evidenciar que Frei Caneca foi um dos principais protagonistas da Confederação do Equador.

**IMAGENS EM MOVIMENTO**

• FREL CANECA. Duas vezes. Disponível em: <http://ilustraprojetos3000.com/>. Acesso em: 19 set. 2018.

O vídeo do projeto Condutores do Brasil aborda a história de Frei Caneca, padre camileta e um dos líderes da Confederação do Equador, em 1824.

por vago, inexistente e confuso, não pode deixar de produzir choques, e dissestos sempre nocivos ao bem geral, e insustentáveis da segurança individual, fim e alvo dos sacrifícios sociais”, decretando assim as bases provisórias do exercício do poder.

Encontramos no texto três ideias fundamentais de toda uma corrente política que teria no Nordeste seu terreno mais fértil: soberania popular, regulção constitucional dos poderes e pacto social. [...] E também a partir de tais ideias que, a partir de 1820, ocorrerio os conflitos e embates políticos, sendo uma das características do liberalismo traido do Norte defendida como inapariável. Foi em grande parte a ausência ou presença de cada uma dessas ideias, ou a falta-se sobre sua interpretação em sentido mais amplo ou restrito, que deram a cor política às diversas posições em confronto. Foi o que parabeou muito bem José Bonifácio ao classificar as diversas posições políticas presentes nos debates da Constituição, na imprensa, nas manifestações de rua.

BRUNO BERTI, Denis. Análise da Movilizaçãõ social e constitucionalismo em Frei Caneca. História Unesa, São Paulo, v. 11, n. 29, jan./abr. 1997. Disponível em: <http://www.cadernos.unesa.br/hist-unesa/revista/50103\_401199700010008-1/>. Acesso em: 27 set. 2018.

**ENCAMINHAMENTO**

- Refletir sobre o trecho a seguir:

Diversas imagens estão associadas ao movimento político que entre julho e setembro de 1824, sob a denominação de Confederação do Equador, buscou implementar uma República no espaço compreendido pelas então províncias que iam das Alagoas ao Pará. [...] A primeira que se vê como o produto de um arraigado e antigo sentimento republicano e separatista, notadamente entre a gente pernambucana. A segunda que, partilhando esta interpretação, faz da Confederação do Equador uma retomada e uma continuação da Revolução de 1817. Estas visões, inapariáveis, parecem possuir incontestável fundamento no fato de que alguns dos principais líderes e participantes de 1817 encontravam-se novamente juntos na Confederação do Equador.

DANIEL MORAIS DUARTE (Org.). Revoluções, revoluções, heróis e povos e libertos no Brasil do século XIX. São Paulo: Alameda, 2011, p. 133.

- Destacar que os rebeldes nutriam um forte sentimento antilutano e receberam o apoio de rebeldes de Alagoas, Paraíba, Rio Grande do Norte e Ceará; além dessas províncias, eles esperavam reunir também, sob um governo federal, o Rio de Janeiro e o Rio de Janeiro.

**Dialogando**

Pode-se dizer que a sociedade católica da época era extremamente hierarquizada, como se pode ver pela vestimenta e posição das pessoas na cena. Nela vemos desde nobres de fraque e cartola até escravizados sentados no chão, além de padres e soldados.

**Texto de apoio**

Via-se a seguir, algumas das ideias defendidas por Frei Caneca a respeito das bases para a formação do pacto social:

**Ideias de Frei Caneca**

A biografia política de Frei Caneca, em sentido estrito, pelo menos aquela da qual temos registro, desenvolve-se em um período de sete anos, dos quais cerca de quatro passaram no exílio. Abrange de março de 1817 a 13 de janeiro de 1824, quando foi fuzilado. [...] 1817 constituiu uma experiência evidentemente fundamen-

mental em sua biografia e no plano da história coletiva, em especial para o Nordeste. [...] De certa maneira, o ano de 1817 teria sido também “um rascunho da nação”. [...] O Governo Provisório da República de Pernambuco, prevendo a convocação de uma Assembleia Constituinte, afirmou que “[...] revestido da soberania pelo povo, em quem só ela reside, designo correspondêr à confiança do dito povo, e conhecendo que sem fermas e regras fixas e distintas o exercício das funções que lhe são atribuídas,

até a 29ª edição, no dia 5 de agosto de 1824, quando Frei Caneca o suspendeu para justificar-se nos combates de Morgado do Cabo, no final da Confederação do Equador. O nome Typhis é uma referência ao inventor da navegação e piloto do navio Argo, pertencente à mitologia grega.

É interessante o fato de Frei Caneca dar ao seu jornal o nome Typhis, fazendo alusão ao piloto do navio que, na mitologia grega, teria condu-



Esta gravura de Rugendas retrata provavelmente a Vila Rica da Junta Governativa da Confederação do Equador.



Vista tomada do grupo de São Bento no Rio de Janeiro. Fotografia de Johann Moritz Rugendas, c. 1835.

**A Confederação do Equador**

O autoritarismo de D. Pedro I era duramente criticado em várias províncias brasileiras. Em Pernambuco, dois jornais, A Sentinela da Liberdade, de Cipriano Barata, e o Typhis Pernambucano, de Frei Joaquim do Amor Divino Caneca, faziam forte oposição a D. Pedro I. Frei Caneca dizia: “o poder moderador é a chave mestra da operação da máquina brasileira”.

Além disso, na época, uma crise econômico-financeira atingia todo o Nordeste devido à queda nos preços externos do açúcar, do fumo, do algodão e aos altos impostos cobrados pelo governo de D. Pedro I ao mesmo tempo, as altas constantes nos preços dos alimentos e dos alugueis castigavam a população pobre.

Nesse clima tenso, D. Pedro I demitiu o presidente de província em Pernambuco. Os pernambucanos reagiram prontamente, romperam com o império, proclamaram uma República (2 de julho de 1824) e formaram uma Junta Governativa. A jovem República foi agitada por revolucionários de Alagoas, Paraíba, Rio Grande do Norte e Ceará e recebeu o nome de Confederação do Equador. A Confederação contou com a participação de diversos grupos sociais: proprietários rurais, comerciantes, intelectuais e mulheres livres e pobres, e também os escravizados.

*História, sociedade & cidadania (Boulos, 2018, p. 142-143)*

Para explanar sobre a sucessão do trono português e a consequente abdicação de d. Pedro (Boulos, 2018, p. 145 e 146), são inúmeros os pronomes masculinos. Contudo, no trecho (p. 145): “[...] renunciou a ser o rei de Portugal em favor da sua filha, D. Maria da Glória. Mas D. Miguel, irmão de d. Pedro I, deu um golpe e ocupou o trono da sobrinha, proclamando-se rei de Portugal”, há a citação da personagem Maria da Glória, filha de d. Pedro e Leopoldina que já havia aparecido duas vezes em imagens, mas não havia sido citada uma única vez até então. Além disso, no texto não há a explicação de como D. Miguel deu o golpe e porque Maria da Glória não chegou ao trono neste momento. Na página 146, ao retratar o processo que levou à abdicação de d. Pedro I, incluindo a Noite das Garrafadas, há inúmeros plurais masculinos. Na imagem que ilustra a página, só é possível precisar a presença de homens. As mulheres não participaram, então, deste momento histórico?



**II Leitura e escrita de textos**

**VOZES DO PASSADO**

**Manifesto das mulheres de Goiânia**

Queridas Compatriotas [...] O Imperador que soube de tal arte iludir-nos, que chegamos a adorá-lo como Fundador e Defensor da Liberdade [...], tirando nossa confiança [...] tirou finalmente a máscara hipocrítica com que se distarava e fez ver em toda a clareza que, se nos embalara com a Independência, era para mais facilmente [...] nos escravizar [...]. A dissolução da Augusta Assembleia Nacional à força de artilharia e baionetas, e a prisão do nosso Inocente Compatriota o Sr. Barata, são atitudes [...] que nenhuma dúvida detestam [...]. Todos os seus atos posteriores o confirmaram, e tendem ao mesmo fim, o de escravizar-nos.

[...] Alguém poderá tachar-nos de nos intrinsecarmos em política, por ser matéria alheia do nosso sexo: a isso responderemos [...] não somos nós mães e esposas? E quemnos acaso ser mães e esposas de escravos? [...] As Brasileiras [...] são senhoresas [...] à honra [...], e à glória de concorrerem para a liberdade e salvação da Pátria, pelas quais não duvidam arriscar as próprias vidas, preferindo a morte à escravidão.

Goiânia, 10 de fevereiro de 1824.  
As Patriotas Goianenses.

Goiânia: cidade pertencente a Pernambuco. Na Tipografia particular do Gabinete Patriótico de Goiânia.

Compatriota: termo usado pela primeira vez em 1824 para se referir ao Brasil independente.

BRUNO, Davi A. de Mendonça. A gente árdua do povo e outras coisas da história da Bahia. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2011. p. 134-135.

151

**RESPOSTAS E COMENTÁRIOS**

a) O manifesto foi escrito por mulheres pernambucanas e se destinava a outras mulheres que pudessem partilhar de seus ideais. **Professor:** informar que este manifesto foi endereçado às mulheres da cidade de Cachoeira, na Bahia, que lutaram para libertar sua província do domínio português.

b) Foi descrito como traído, hipócrita, opressor, enfim, de forma depreciativa.

c) Elas justificam a descrição depreciativa que fazem de D. Pedro citando a dissolução da Assembleia Constituinte pela força das armas, em 1823, e a prisão do jornalista liberal Cipriano Barata.

d) Como sugere o texto, as mulheres pernambucanas estavam dispostas a participar efetivamente dessas lutas, mas não apenas por meio de um apoio a seus maridos e/ou filhos. Isso pode ser percebido na frase do manifesto que diz que estão dispostas a "arriscar as próprias vidas, preferindo a morte à escravidão".

e) Elas valorizam seus papéis de mães e esposas, utilizando-os para motivar seu "intrinsecamento" em política. E afirmam que não querem ser mães ou esposas de escravos. O argumento se constrói, portanto, dando a ideia de que é por serem mulheres, mães e esposas que devem lutar, ou seja, ser mãe e esposa é o que motiva a reivindicação posta no manifesto.

\* Aprofundar o assunto acessando o texto: A EFETIVAÇÃO do papel social, cultural e político da mulher goiana. Disponível em: <<http://www.goiatinsu.com.br/arte/Download/1163713406>>. Acesso em: 19 set. 2018.

valendo para reivindicar a cidadania e, conseqüentemente, o direito de participação política, a intervenção dessas pernambucanas revela que a presença da mulher na cena pública já se firmava com um discurso cada vez mais vigoroso e objetivo sobre a relevância de sua atuação no campo da luta política em torno da forma de Estado a ser então adotada.

LYRA, Maria de Lourdes Viana. A atuação da mulher na cena pública: diversidade de atores e de manifestações políticas no Brasil Imperial. *Alameda: Brasileira*, n. 3, maio 2006. Disponível em: <<http://www.revistaonline.com.br/arte/Download/1163713406>>. Acesso em: 19 set. 2018.

151

**Texto de apoio**

O texto a seguir é de Maria de Lourdes Viana Lyra, doutora em História pela Universidade de Paris.

A atuação da mulher na cena pública: diversidade de atores e manifestações políticas no Brasil Imperial [...].

Em Pernambuco e no contexto revolucionário da "Confederação do Equador", um grupo de mulheres, apresentando-se como integrantes do "Gabinete patriótico de Goiânia", enviou um manifesto às "Queridas Compatriotas Cachoeirenses" da Bahia, convocando-as a participarem da luta contra "os ataques da opressão e do despotismo", em reação à "dissolução da Augusta Assembleia Nacional, à força de artilharia e baionetas, e à prisão do nosso Inocente compatriota, o Sr. Barata" [...]. Argumentavam elas serem tais fatores tão graves que influenciam seus filhos no "santo amor da pátria e da liberdade" [...]. Valorizando as características do gênero feminino e delas se

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, p.151)

Na coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018) as páginas 134 e 135 abrem o capítulo "Do Primeiro Reinado às Regências" apresentando imagens de nove mulheres: D. Maria Leopoldina, D. Amélia, Leolinda Daltro, Anita Garibaldi, Maria Justina do Espírito Santo, Soror Joanna Angélica, Tia Ciata, Ana Neri e Nísia Floresta Brasileira Augusta. O texto começa com uma espécie de autocrítica ao explicitar que os conteúdos estudados até então tiveram pouco envolvimento de mulheres. Em seguida, há um trecho que diz que cabiam às mulheres do período "[...] exclusivamente as atividades domésticas e os cuidados com os filhos". Na verdade, não eram todas as mulheres que tinham essa realidade, mas mulheres mais pobres sempre ocuparam os espaços públicos e as mulheres negras, então, por tanto tempo escravizadas, só faziam apenas tarefas domésticas. O texto, então, refere-se às mulheres da classe média e alta do período. No texto, há também uma certa crítica aos estudos historiográficos que por muito tempo deixaram de lado figuras femininas. Infelizmente, a coleção, até agora, reforçou esta mesma ideia que critica.

**BNCC**

Ao investigar a Confederação do Equador, a Guerra da Cisplatina, a Noite das Garrafadas, as Revoltas Cabananas, a Cabanagem, a Revolta dos Malês e a Revolta dos Farrapos, bem como os objetivos e grupos sociais envolvidos, esse capítulo contempla a habilidade EF08H16. Por analisar o escravismo e a exclusão social dos africanos e seus descendentes no Brasil da primeira metade do século XIX, a participação desses grupos em revoltas e a sua importância na formação da cultura popular brasileira, esse capítulo também contempla parcialmente a habilidade EF08H19. O capítulo também contempla parcialmente a habilidade EF08H15, ao analisar os grupos políticos e seus interesses durante o Primeiro Reinado e a Regência, e as habilidades EF08H17, EF08H21 e EF08H22, ao abordar as transformações territoriais, as políticas oficiais com relação ao indígena e o papel da cultura na produção das identidades no Brasil do século XIX. O trabalho para o desenvolvimento dessas habilidades se completa ao longo de outros capítulos, conforme indicações na tabela de habilidades do ano.

**Objetivos do capítulo**

Espera-se que, ao estudar o capítulo 7, os alunos possam:

- contextualizar o processo de formação do Estado brasileiro durante o Primeiro Reinado e o período regencial;
- caracterizar os grupos políticos que lideraram a Assembleia Constituinte de 1823;
- identificar o caráter autoritário da Constituição de 1824;
- problematizar o conceito de cidadania e a condição das mulheres, dos negros e dos indígenas durante o Primeiro Reinado e a Regência;
- analisar as políticas indígenas do Primeiro Reinado;
- explicar as relações da Confederação do Equador e da Guerra da Cisplatina, relacionando-as a crise que culminou na abolição de D. Pedro I;
- caracterizar o período regencial (1831-1840);

**CAPÍTULO 7**

## Do Primeiro Reinado às Regências

Você já reparou que a maioria dos acontecimentos políticos da história do Brasil estudados até agora tiveram pouco envolvimento das mulheres se comparado ao dos homens? Esse fato tem algumas explicações.

Em primeiro lugar, a sociedade imperial que se fundava no Brasil era patriarcal e, portanto, continuava a tratar as mulheres como seres que precisavam ser tutelados pelos homens, e a elas cabiam exclusivamente as atividades domésticas e os cuidados com os filhos. Enquanto isso, a política e as atividades públicas eram exercidas apenas pelos homens.

Em segundo lugar, por muito tempo, os estudos historiográficos se voltaram para os grandes acontecimentos e personagens masculinos em detrimento das figuras femininas. Isso levou ao esquecimento da participação das mulheres na história do Brasil e, também, de outros países. Porém, esse cenário vem mudando nas últimas décadas, mostrando que as mulheres são sujeitos históricos importantes.

No Primeiro Reinado, por exemplo, destacou-se Dionísia Gonçalves Pinto (1810-1885), que usava o pseudônimo Nísia Floresta Brasileira




- relacionar as chamadas revoltas regenciais aos embates políticos, econômicos e sociais do período;
- reconhecer a grande participação das camadas populares nos movimentos que criticavam o governo imperial e reivindicavam melhores condições de vida;
- analisar os interesses dos grupos políticos durante a Regência e relacioná-los ao golpe da maioridade;
- reconhecer algumas manifestações da cultura afro-brasileira na primeira metade do século XIX.

Augusta. Nísia fundou colégios para meninas e escreveu diversos textos para a imprensa, assim como livros, sobre a condição de vida das mulheres de sua época. Em sua principal obra, *Direitos das mulheres e injustiças dos homens* (1832), Nísia atacou o preconceito de gênero, defendendo a capacidade e a inteligência das mulheres e o direito delas à educação e ao trabalho.

Outra importante personagem desse período foi Dona Leopoldina (1797-1826), primeira esposa de D. Pedro I. Ela dominava várias línguas, apreciava a literatura e havia estudado política internacional, o que lhe permitia atuar como conselheira do seu marido nos assuntos de Estado. Dona Leopoldina costumava assumir a chefia do governo quando D. Pedro I viajava, tornando-se a primeira mulher a ocupar esse posto em nosso país.

- Nísia defendeu a educação feminina em uma época na qual as mulheres eram vistas como incapazes. Qual teria sido a repercussão das ideias defendidas por ela naquele período? Você acha que a sociedade as aceitou de imediato? Por quê?
- Qual é a importância de estudar a história das mulheres, não apenas no Brasil, mas no mundo todo?
- Você conhece alguma outra personagem feminina que se destacou no âmbito da política ou da ciência no Brasil? A sua importância histórica é reconhecida?
- Na sua opinião, as mulheres ainda sofrem preconceito como na época de Nísia e Dona Leopoldina? Por quê?

**Abertura**

Essa abertura tem o objetivo de continuar a discussão iniciada na abertura do capítulo 5 sobre a atuação das mulheres na história, neste caso, a do Brasil, e a luta feminina por direitos. Espera-se que os alunos compreendam que recuperar a história de mulheres colabora para o reconhecimento e o protagonismo feminino, mostrando sua contribuição em acontecimentos importantes e nas transformações sociais, políticas, econômicas e culturais. É interessante os alunos perceberem também que, apesar de inúmeras conquistas, as mulheres ainda enfrentam obstáculos para ter seus direitos respeitados, sofrendo com preconceitos em diferentes níveis na nossa sociedade.

Para saber mais sobre as mulheres na história do Brasil, sugerimos a obra *Dicionário mulheres do Brasil: 1500 até a atualidade – biográfico e ilustrado*, organizada por Maria Aparecida Schumacher e Erico Teixeira Vital Brazili, e o Portal Mulheres00, link disponível em: <http://www.mulheres00.org.br/>. Acesso em: 23 jul. 2018.

### *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, p.134-135)

Das nove mulheres presentes nas imagens, apenas duas são citadas no texto: Nísia Floresta Brasileira Augusta e Dona Leopoldina. A primeira, branca, fundou colégios para meninas e escreveu sobre a condição das mulheres. A segunda, Leopoldina, tinha conhecimentos em política e literatura e ocupava a chefia do império brasileiro na ausência de seu marido. Além das duas, Anita Garibaldi é citada durante o capítulo, de maneira rasa, como veremos adiante. As outras seis mulheres presentes nas imagens, das quais duas são negras, não são recuperadas em momento algum nos capítulos seguintes. É possível notar, então, que a presença de tantas mulheres na abertura do capítulo tem a função de ilustrar, pois causa impacto, cria expectativas e é bonito. Além disso, pode haver a pretensão de marcar um posicionamento, mesmo que contraditório, de uma vontade que as autoras não conseguiram corresponder ou cumprir na coleção, como veremos a seguir.

Nas páginas 136 e 137, ao citar a organização política do Estado brasileiro e a elaboração da Constituição, apenas pronomes plurais masculinos são utilizados. Entretanto, as mulheres estão presentes em duas imagens. Na página 136, há uma obra de Debret feita para pano de boca em razão da coroação de d. Pedro I. Nele, é possível notar com precisão a presença de uma mulher negra e de uma figura feminina sentada no trono, representando a monarquia. A monarquia patriarcal e

hereditária foi representada por uma mulher, ou seja, alguém que nunca iria ocupar aquele cargo.

Já na página 137, há uma fotografia de duas artistas que fizeram o papel de d. Pedro e d. Leopoldina na novela *Novo Mundo*, em 2017. Leopoldina ainda não é citada no texto, apenas aparece na imagem. Na mesma página, no trecho que traz o funcionamento da Constituição de 1824, há uma citação das eleições que diz: “Determinou a eleição dos deputados e senadores pelo voto indireto, censitário e permitido apenas aos homens livres, maiores de 25 anos de idade.” Assim, é possível inferir que as mulheres estavam de fora. Mas, e se a palavra “homens”, neste contexto, estiver se referindo a pessoas, como já aconteceu em outros trechos da coleção? Nesse caso, a linguagem é ineficaz, pois não é clara e objetiva.

**Explora**

1. À esquerda, foram representados negros e mestiços, provavelmente escravizados, enquanto à direita, homens brancos livres e um militar. Ao fundo, atrás da mulher sentada ao trono, podemos identificar indígenas.

2. Todas as pessoas representadas possuem a figura sentada no trono que, por sua vez, representa a monarquia. Ao fundo, na parte superior do quadro, figuram as iniciais de D. Pedro I, o imperador do Brasil. Debetet foi encarregado, em 1829, de representar a possível fidelidade e o entusiasmo da população brasileira em 1822, no dia da independência. Na composição, pode-se identificar, entre outros, uma família negra, uma moça indígena com seu filho, um oficial da marinha avocando o estandarte da independência, e um senhor paulista, com sabre na mão, apoiado a um dos seus jovens filhos. Todas essas figuras demonstram reverência e subordinação e também podem denotar a figura que, no trono, representa a monarquia do Brasil.

**Ampliando primeira Assembleia Constituinte, 1824**

“A Assembleia Geral Constituinte e Legislativa do Império do Brasil iniciou seus trabalhos em 3 de maio de 1823. Os deputados eleitos passaram seus lugares à medida que as eleições iam sendo realizadas nas províncias, de acordo com as instruções enviadas por Antônio de Silva em 19 de junho de 1823. O comprometimento de senadores ocorreu aos poucos. Nos primeiros, a maioria era de 50 deputados; atingiu 70 nos períodos de maior participação, entre setembro e novembro de 1823. Deve-se levar em consideração que as províncias de São Paulo, Maranhão, Bahia, Pernambuco e Piauí não haviam aderido ao governo de D. Pedro I, dedicado ao Rio de Janeiro, à época da abertura da assembleia.

Quase todos os deputados eram nascidos no Brasil. Havia padres, matemáticos, médicos, funcionários públicos, militares...

**A organização do Estado brasileiro**

Como você deve saber, a atual organização do Estado brasileiro foi definida pela Constituição Federal, promulgada em 5 de setembro de 1988. De acordo com ela, o Brasil é uma república federativa presidencialista formada por estados, municípios e um Distrito Federal.

O Estado brasileiro está organizado em três poderes: o Executivo, o Legislativo e o Judiciário. O Poder Executivo é exercido pelo presidente da república, que é, ao mesmo tempo, chefe de governo e chefe de Estado. O Poder Legislativo é representado pela Câmara dos Deputados e pelo Senado, que formam o Congresso Nacional. O Poder Judiciário é exercido por tribunais e por outros órgãos da justiça, como o Supremo Tribunal Federal (STF).

O Estado brasileiro, porém, nem sempre teve essa organização. Além disso, comparado à França e ao Reino Unido, por exemplo, o Brasil é um Estado nacional criado muito recentemente. Isso porque, antes de 1822, não existia um Estado brasileiro, mas sim um território português em terras americanas, regido pela instituição de Portugal.

A declaração de independência instituiu um novo Estado que precisava de um governo organizado, da criação de símbolos nacionais (bandeira, hino, brasão, entre outros), do desenvolvimento de um sistema administrativo e tributário, de um conjunto de leis etc. Assim, a principal tarefa das lideranças políticas do Brasil após a independência era criar instituições para o seu funcionamento.

Dessa forma, em 1823 ocorreram eleições para a **Assembleia Constituinte**, que deveria elaborar a primeira Constituição do Brasil. As eleições, por meio do voto censitário e indireto, deram a vitória a 88 constituintes, entre eles padres, advogados, proprietários de terras, militares e comerciantes.

**Explora**

1. Que cantadas sociais foram representadas nesta imagem?

2. Com base na ação dos personagens, qual teria sido a intenção de Debetet ao representar a coroação de D. Pedro I dessa maneira?

**Ampliando**

Pano de boca encostado para representação entroncamento no teatro da corte, por ocasião da coroação do imperador D. Pedro I, de João Baptista Debetet, 1839. Biblioteca Pública de Nova York, Estados Unidos.



136

“bacharel em direito, jurista e desembragador. De maneira geral, estava representada na Assembleia parcela considerável da elite do Império do Brasil.”

AVILA, André Firmino. O Parlamento Brasileiro: 1823-1826. *Debates sobre o tratado de comércio e a escravidão: Textos*. Documento apresentado ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade de Brasília, Brasília, 2009. p. 4. Disponível em: [http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/2405/1/2009\\_Avila%20Firmino%20completo.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/2405/1/2009_Avila%20Firmino%20completo.pdf). Acesso em: 08 set. 2018.

**Os interesses políticos em jogo**

As discussões entre os deputados constituintes foram marcadas por divergências políticas entre dois principais grupos: o dos **partidários** e o dos **adversários** do imperador. Os partidários de D. Pedro I defendiam a implantação de uma monarquia forte, com o poder centralizado no imperador. Já os deputados adversários propunham a limitação da autoridade do imperador pelo Parlamento, proposta que recebeu o apoio de alguns poucos republicanos.

Em setembro de 1823, ficou pronto o projeto da Constituição, que tinha um conteúdo liberal e impedia o imperador de dissolver a Câmara dos Deputados. Descontente com a redução de seus poderes e preocupado com as pressões liberais que vinham das ruas e dos jornais, em novembro do mesmo ano D. Pedro I ordenou o cerco da assembleia pela tropa imperial e decretou a dissolução da Constituinte, o que gerou uma disputa entre ele e a elite que o apoiou no processo de independência. Esse acontecimento ficou conhecido como **Noite da Agonia**.

**A Constituição de 1824**

Dissolvida a Constituinte, D. Pedro I reuniu um Conselho de Estado para redigir a primeira Constituição do Brasil, promulgada em março de 1824. A primeira Carta Magna brasileira conciliou os interesses das elites com o autoritarismo do imperador, como é possível observar abaixo.

- Sistema e forma de governo.** Estabeleceu a monarquia como forma de governo e criou quatro poderes: Executivo, Legislativo, Judiciário e Moderador. Esse último, exclusivo do imperador, permitia nomear senadores e dissolver a Câmara dos Deputados.
- Eleições.** Determinou a eleição dos deputados e senadores pelo voto indireto, censitário e permitido apenas aos homens livres maiores de 25 anos de idade.
- Educação e religião.** Estabeleceu o ensino primário gratuito a todos os cidadãos e definiu o catolicismo como religião oficial do Estado.
- Direitos e garantias individuais.** Estabeleceu a tolerância religiosa, a liberdade de expressão e proteção à propriedade e a igualdade dos cidadãos perante a lei.

A Constituição ainda bania a tortura e os crimes mais cruéis, bem como dividia o território em **provincias**, administradas por presidentes nomeados pelo imperador que não tinham um tempo fixo de mandato, podendo ser afastados ou pedir afastamento a qualquer momento.

Cena representando o casamento entre D. Leopoldina (interpretada pela atriz Letícia Colli) e D. Pedro I (interpretado pelo ator Casa Control), na televisão brasileira *Novo Mundo*, produzida e exibida pela Rede Globo em 2017.



137

**BNCC**

Ao identificar as disputas políticas durante o Primeiro Reinado, o texto dessa página contempla parcialmente a habilidade EF08RT5.

**Ampliando: vários níveis de cidadania**

“A Constituição Imperial de 1824, promulgada finalmente o dispositivo colonial da ‘marcha de sangue’, encobria os direitos civis de todos os cidadãos brasileiros, diferenciando-os, apenas, do ponto de vista dos direitos políticos, em três diferentes graduações: o cidadão passivo (ou seja, aquele que não tinha o direito de votar), o cidadão ativo eleitoral (com renda suficiente para escolher, através do voto, o colégio de eleitores), e o cidadão ativo eleitoral e legislativo. Nesse terceiro nível, uma importante distinção ao propiamente censitário se fazia, pois, além das exigências de renda, impunha-se ao eleitor que tivesse nascido no Brasil, e, não tivesse nascido estrangeiro. Em outras palavras, se os descendentes dos escravos livres poderiam (se não tivessem) exercer plenamente todos os direitos políticos da jovem monarquia, os escravos nascidos no Brasil que fossem alfarrados não entrariam em pleno gozo dos direitos reservados aos cidadãos e cidadãos do Império do Brasil.”

MARTINS, João Maria. *Esclavismo e cidadania no Brasil: monarquias e repúblicas*. In: *Brasil: 1989*, p. 20-21. (Coleção DocuBrasil - Brasil)

**Estudar História** (Braick; Barreto, 2018, p.136-137)

Na página 138, há uma seção destinada a “Negros, mulheres e indígenas na Constituição”. Este trecho não está na última página do capítulo, mas ainda assim é a última página a tratar do assunto “Constituição”. Nele, são colocados de uma só vez todas as pessoas marginalizadas da política: homens brancos pobres, pessoas negras, pessoas indígenas e mulheres. Contudo, é possível notar a falta de diferenciação entre as mulheres brancas, as mulheres negras e as mulheres indígenas, como é possível ver no trecho a seguir:

Quanto às mulheres, apesar de não haver um impedimento legal ao voto feminino, as mulheres eram vistas como intelectualmente inferiores aos homens e, por isso, estavam impedidas de votar e se candidatar a cargos políticos. Já os indígenas não eram considerados cidadãos nem mesmo brasileiros, tanto que não foram nem mencionados na Constituição de 1924. Assim, estavam totalmente excluídos da sociedade imperial do Brasil. (Braick; Barreto, 2018, p.138)

Na página 141, da coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018), o texto com o título “Crise política e abdicação” expõe o falecimento de d. João VI e a consequente crise política. O trecho que contempla os acontecimentos que acabam com a abdicação de d. Pedro ao trono brasileiro diz o seguinte:

Para solucionar a situação, o imperador abdicou do trono de Portugal em favor de sua filha, Maria da Glória. Como ela ainda era menor de idade, D. Miguel, irmão de Dom Pedro, governaria até que Maria atingisse a maioridade. Contudo, D. Miguel usurpou o trono e se autoproclamou rei, dando início a uma guerra civil que gerou novos gastos militares para o Brasil. (Braick; Barreto, 2018, p. 141)

É possível perceber, em comparação com a coleção FTD, que há uma melhor explicação dos motivos que levaram Maria da Glória a não conseguir conquistar o trono português. Ainda assim, não há indícios de que d. Pedro tinha uma filha em nenhum momento anterior a este, nem mesmo nas imagens, como ocorreu com a coleção FTD.

### 3.3.3 *Período Regencial*

Na coleção FTD, o período regencial é contado de forma predominantemente masculina desde os impasses para os governos que controlaram a Regência, as decisões políticas, como o Ato Adicional de 1834, até as rebeliões. A Cabanagem, a guerra das Farrapas, a Revolta das Malês, a Sabinada e a Balaiada são elencadas com pronomes, imagens e plurais masculinos no texto principal. Como é possível notar a seguir:

Os cabanos queriam terras para plantar e o fim da escravidão; já os fazendeiros queriam escolher o presidente da província, que, na época, era imposto pelo governo central. Então, não o poder no Grão-Pará ocuparam Belém, a capital da província, e colocaram no poder o fazendeiro Félix Clemente Malcher. Mas tanto este líder cabano quanto o que o sucedeu trataram a Cabanagem. Os cabanos continuaram lutando, sob a liderança de Eduardo Angelini e reconquistaram Belém, onde proclamaram uma República em agosto de 1835.

O governo central não aceitou a República dos Cabanos e, em maio de 1836, enviou ao Grão-Pará uma poderosa força militar apoiada por navios e mercenários estrangeiros. Os cabanos resistiram até 1840, mas não conseguiram impedir a tomada de Belém pelas forças imperiais, que eram mais numerosas e mais bem armadas. A repressão à Cabanagem foi brutal; estima-se que as forças do governo mataram cerca de 40% da população do Grão-Pará.

Os cabanos conquistaram poder, mas não conseguiram consolidá-lo. Entre as principais razões da derrota da Cabanagem, podemos citar:

- as divergências entre seus líderes;
- a superioridade bélica das tropas do Império que reprimiram a Cabanagem.

O nome verdadeiro de Eduardo Angelini era Eduardo Francisco Negreira. Ele era casado e tinha 22 anos em 1836. Foi presidente do júri de Belém por apenas dois meses. Como presidente, pediu uma de multidão contra os atos e conseguiu um grande sucesso. No encerramento da Cabanagem ele vendeu o registro de registro, vendeu de uma maneira muito interessante.

**ENCAMINHAMENTO**

- Destacar que, em 1835, homens ricos e influentes, aliados aos cabanos, invadiram o Palácio do Governo, em Belém, e entregaram a chefia do primeiro governo cabano ao fazendeiro Félix Malcher. Incalçável assim a Cabanagem.
- Conter que Malcher tentou o movimento e prometeu fidelidade ao futuro imperador. Diante disso, o velho líder da revolta, Francisco Vinagre, vendeu Malcher pelas armas e assumiu o segundo governo cabano.
- Salientar que Vinagre, no entanto, acabou fazendo o mesmo que Malcher e entregou o governo da província à autoridade enviada pelo governo regencial sediado no Rio de Janeiro. Mas os cabanos continuaram resistindo no interior. Sob a liderança de Eduardo Angelini, passaram a agir pelos rios, atacaram ribeirinhos e, fortificados, retomaram Belém.
- Evidenciar que o governo do padre Feijó, por sua vez, enviou ao Grão-Pará, em 1836, uma esquadra comandada pelo brigadeiro Soares de Andrada, que retomou a cidade de Belém, mandou prender e fuzilar cabanos sem julgamento prévio.
- Informar que cerca de 30 mil pessoas (40% da população da província) foram mortas. Os últimos grupos se renderam somente em 1840. Os cabanos chegaram ao poder, mas não conseguiram consolidá-lo: as divergências entre seus líderes, a falta de um programa de governo, a inferioridade bélica e uma epidemia de varíola foram alguns dos motivos de sua derrota.
- Aprofundar o assunto acessando os textos: [RESISTÊNCIAS indígenas na Cabanagem](#). Disponível em: <<http://www.profa.org.br/>>. Acesso em: 19 set. 2018.

**ENCAMINHAMENTO**

- Lembrar que os trabalhadores da região eram, em sua maioria, muito pobres. Viviam em cabanos e trabalhavam para os fazendeiros ou para os comerciantes portugueses e ingleses, que controlavam o comércio na região. Boa parte desses comerciantes residia em Belém, onde era forte o antilatifundismo e o sentimento de revolta contra as condições de trabalho e o alto custo de vida.
- Informar que os fazendeiros também estavam insatisfeitos por dois motivos: o presidente da província, nomeado pelo governo central, era quase sempre favorável aos portugueses e, além disso, não se importava com os problemas da população.
- Aprofundar o assunto acessando o texto: [CABANAGEM](#). Disponível em: <<http://www.profa.org.br/>>. Acesso em: 19 set. 2018.

**Texto de apoio**

**A Cabanagem**

[...]

Os estudos sobre a Cabanagem alteram a maneira de se fazer história quanto à participação feminina no movimento, quase deixada de fora da história. Em alguns documentos, porém, elas são citadas. É o caso de um ofício de agosto de 1836 escrito por José Francisco Alves, comandante militar da freguesia de Igarapé-Mirim. No documento ele informa ao presidente da província, Francisco José Soares de Andrada, que prendeu cinco cabanos no lago do Rio Melrô, e diz que durante a caçada aos rebeldes pela mata, pelos campos e rios encontraram "algumas mulheres ocupadas em fabricar pequenas porções de farinha" – segundo que fosse "para fornecer a alguns malvados, que por aí ainda vagastam escondidos".

Em outro ponto do Pará, na Vila de Melrô, Iha de Marajó, o comandante ergo ao presidente da província, desta vez Fernando de Sousa Franco, as dificuldades enfrentadas para limpar a vila e seu entorno, infestado de cabanos. No ofício, de 1839, ele destaca a rede de comunicação criada pelos rebeldes, com pedreiros de informação e contrainformação. Segundo ele, as mulheres tinham im-

**IMAGENS EM MOVIMENTO**

- A HISTÓRIA da Cabanagem no Pará: período de 1835 a 1840. Duração: 5min58s. Disponível em: <<http://www.profa.org.br/>>. Acesso em: 19 set. 2018.
- Documentário sobre a Cabanagem no estado do Pará, de 1835 a 1840
- A CABANAGEM. Duração: 24min55s. Disponível em: <<http://www.profa.org.br/>>. Acesso em: 19 set. 2018.
- Documentário do canal Oficina da História que apresenta as dificuldades enfrentadas pela Regência, com destaque para a Cabanagem.
- A REVOLTA dos Cabanos: os três governos cabanos. Duração: 26min18s. Disponível em: <<http://www.profa.org.br/>>. Acesso em: 19 set. 2018.
- O vídeo mostra a sucessão de acantonamentos e governos cabanos no Pará em um período de caos, culminando na propagação da Cabanagem pelo Grão-Pará.

**População do Grão-Pará (1835)**

Indice	1835
Negros	30000
Mestiços	42000
Branços	15000
<b>Total</b>	<b>120000</b>

Fonte: FAZUJI, PAULO. História do Brasil. 2. ed. São Paulo: Ática, 1984. p. 30.

**A Cabanagem é uma foto atual da cidade de Belém (PA). Em primeiro plano, vemos palácios semelhantes à arquitetura da população do Grão-Pará no passado. Ao fundo, grandes prédios. Fotografia de 2012.**



Di habitantes do Grão-Pará eram em sua maioria muito pobres: viviam da pesca, da exploração de madeira, castanha-do-pará, cacau, banha e ervas medicinais; trabalhavam no regime de escravidão ou por baixíssimos salários; moravam em cabanos erguidos sobre estacas de madeira dos rios por não serem chamados de cabanos.

Encontrou número significativo de cabanos. A luta sangrenta deixou dois soldados feridos, dois cabanos mortos e "uma cabana ferida". Eles acobertavam cabanos e escondiam armas em suas casas, contribuindo para as investidas e as escaramoças do levante. [...]

FERREIRA, Elano Ramos. Guerras da Amazônia. Revista de História da Biblioteca Nacional, ano 10, n. 117, jan. 2015. Disponível em: <<http://www.revistaonline.com.br/revista/101171201501/>>. Acesso em: 19 set. 2018.

*História, sociedade & cidadania (Boulos, 2018, p. 158-159)*

Há, no entanto, duas exceções ao tratar da Farroupilha e da Revolta das Malês. Na primeira, mesmo que os homens sejam os sujeitos históricos de toda a narrativa principal, há uma imagem (p. 161) que retrata a comemoração da Semana da Farroupilha, em Porto Alegre, em 2016. Dentre os homens que estão desfilaro com seus cavalos, é possível observar uma mulher segurando uma bandeira.

Ainda sobre o mesmo assunto (p. 162), em uma caixa deslocada do texto principal com o título “Para refletir”, na cor rosa, está o texto tratando de Anita Garibaldi e sua participação na Farroupilha e na unificação da Itália. Na página, também há uma fotografia de Anita, além de uma estátua erguida em sua homenagem, na Itália. Abaixo, três perguntas são feitas sobre a personagem e a participação das mulheres na história. Na área da professora, além das respostas para as perguntas, está um texto de apoio com mais informações sobre Anita. Ainda que dê destaque para a trajetória feminina, não há sentido elencar em uma caixa separada do texto principal a trajetória de alguém, já que o mesmo não costuma acontecer com sujeitos históricos masculinos. Há momentos específicos em que a trajetória das mulheres é recuperada, uma forma de redenção por terem sido excluídas da maior parte da narrativa histórica.

Em 1839, liderada pelo general Davi Canabarro e pelo revolucionário italiano Giuseppe Garibaldi, os farroupilhas conquistaram Laguna, em Santa Catarina, e, em 24 de julho de 1839, em Laguna, Garibaldi e Davi Canabarro fundaram a **República Juliana**. Pesquisas recentes indicam que a população de Laguna, em Santa Catarina, colaborou com os rebeldes fornecendo-lhes suporte e participando efetivamente da luta.

**SINOPSE**  
Você consideraria o acordo vantajoso para os farroupilhas? Por quê?

Em 1842, o império enviava para o Sul 12 mil soldados comandados por Luís Alves de Lima e Silva, futuro Duque de Caxias, a fim de combater os farroupilhas; as lutas se prolongaram por três anos. Diante disso, Caxias teve de negociar com os rebeldes e, em 1845, as partes assinaram o Tratado de Ponche Verde, que pôs fim à guerra e é conhecido como "paz honrosa" (1845).

Por esse acordo: a) os rio-grandenses podiam escolher o presidente da província; b) o charge estrangeiro passava a pagar 25% a mais de impostos nos portos brasileiros; c) os comandantes farroupilhas passavam para o Exército brasileiro com os mesmos postos que ocupavam nas tropas rebeldes; d) o governo libertava os escravos que lutaram nas tropas farroupilhas; em troca dessas vantagens, os rebeldes mantiveram o Sul integrado ao Império.



161

**Texto de apoio**

A "paz honrosa"

[...] A partir de 1840, pacificadas as demais rebeliões regenciais, o Império brasileiro pôde concentrar as suas forças no sul, para o combate aos farroupilhas. Todavia, ainda se passariam cinco anos para que a guerra acabasse, pois os contendores não se acertavam com relação às condições de paz. Assim, os combates se sucediam em meio a ciúdes entre os chefes farroupilhas e frustradas negociações de paz. A paz

viria finalmente pela ação do Barão de Caxias, que já tinha a alcunha de "Pacificador" pelas suas habilidades na negociação de conflitos. Nomeado presidente da província de São Pedro (atual Rio Grande do Sul), ele conseguiu articular a paz com o chefe farroupilha Davi Canabarro. O conflito finalmente se encerrou em 28 de fevereiro de 1845, com a assinatura da Paz de Ponche Verde, na localidade de Domo Pedrito. Foi o que se chamou de "paz honrosa". Os farroupis viram atendidas, pelas

**ENCAMINHAMENTO**

• Reforçar que os farroupilhas invadiram Santa Catarina e, em 24 de julho de 1839, em Laguna, Garibaldi e Davi Canabarro fundaram a **República Juliana**. Pesquisas recentes indicam que a população de Laguna, em Santa Catarina, colaborou com os rebeldes fornecendo-lhes suporte e participando efetivamente da luta.

**Diálogo**

Sim, pois atendia às suas principais exigências.

**IMAGENS EM MOVIMENTO**

• MUSEU Farroupilha de Prata/RG. Duração: 9min7s. Disponível em: <http://www.pro7m7ebco>. Acesso em: 19 set. 2018.

• Reportagem conta a história da Revolução Farroupilha através do acervo deste período encontrado no Museu Farroupilha.

• CECÍLIA e a Guerra dos Farrapos. Duração: 11min9s. Disponível em: <http://www.pro13finaco>. Acesso em: 19 set. 2018.

• Vídeo pedagógico em que uma avó relata sua neta sobre a Guerra dos Farrapos.

**RESPOSTAS E COMENTÁRIOS**

a) Resposta pessoal.

b) Porque Anita ajudou Garibaldi, o herói dos dois mundos, nas lutas pela unificação italiana. **Professor:** comentar que a escultura sugere a presença de Anita no imaginário social italiano. E que, nas cidades brasileiras, há inúmeras esculturas e nomes de ruas e praças em homenagem a ela.

c) Resposta pessoal. **Professor:** o objetivo aqui é lembrar a importância da participação das mulheres na História, no passado e no presente.

**IMAGENS EM MOVIMENTO**

• ANITA Garibaldi: amores e guerras. Duração: 52min43s. Disponível em: <http://www.pro13finaco>. Acesso em: 19 set. 2018.

• Documentário biográfico sobre Anita Garibaldi: sua importância histórica, sua personalidade revolucionária.

• ANITA Garibaldi: em Roma: 1932. Duração: 3min38s. Disponível em: <http://www.pro16698>. Acesso em: 19 set. 2018.

• Inauguração do monumento de Anita Garibaldi em Roma em 1932.

**Texto de apoio**

História e memória

O primeiro monumento a Anita Garibaldi erguido em Santa Catarina está em Florianópolis, na Praça Getúlio Vargas, em área central e sobre a cidade. A herma de bronce, como é tecnicamente chamada, foi feita em dezembro de 1919 pelo escultor Antônio Pinto de Matos e inaugurada em janeiro do ano seguinte. A iniciativa resultou das ideias do fundador do Instituto Histórico e Geográfico de Santa Catarina (IHGSC). Além de ser a primeira em Santa Catarina, a herma de Anita é a quarta homenagem com monumento que ela ganha no Brasil.

[...]

Ana Maria Ribeiro da Silva (1821-1849) nasceu na cidade de Laguna, atual Morrinhos, apaiçama-se pelo italiano Giuseppe Garibaldi, que lutava na Revolução dos Farrapos e passa

**PARA REFLETIR**

**Anita Garibaldi**

De origem humilde, Anita nasceu em 1821, em Morrinhos, perto de Laguna, Santa Catarina. Com 15 anos, quando exercia a profissão de costureira, casou-se e viveu com seu marido até conhecer o revolucionário italiano Giuseppe Garibaldi, por quem se apaixonou imediatamente. Fugiu de casa para viver e lutar ao lado de Garibaldi. Na época, ele estava refugiado no Brasil e lutava ao lado dos farroupilhas. No Brasil, Anita lutou pela república e, na Itália, pela unificação do país. Crizou-se uma verdadeira lenda em torno de seu nome. Há quem a considere a "Joana d'Arc brasileira".

**Monumento a Anita Garibaldi em Roma, Itália.**



Retrato de Anita Garibaldi (1821-1849). Roma, Itália.



Monumento a Anita Garibaldi em Roma, Itália.

Resposta de Anita Garibaldi (1821-1849). Roma, Itália.

a) O que chamou sua atenção na foto à esquerda?

b) A imagem à direita é de uma estátua de Anita situada em Roma. Por que os italianos reconheceram homenagem à?

c) Você seria capaz de citar o nome de uma mulher que participou ou participa ativamente da história de seu estado?

162

a acompanhá-lo, participando de várias batalhas. Em 1839 é capturada durante a Batalha de Curitibanos, mas consegue fugir a nado pelo Rio Canoas, para se encontrar com Garibaldi em Vacaria. Dois anos mais tarde vai para o Uruguai, onde integra a defesa de Montevideo contra o ex-presidente Oribe. No ano seguinte se casa com Garibaldi e parte para a Itália. Segue lutando ao lado dele na unificação do país, dando provas de grande bravura, em episódios como a batalha do Gianicolo. Com a derrota de Garibaldi, os dois são forçados a fugir de Roma, vestidos como soldados. Na viagem para a Suíça, Anita adoece e morre perto de Ravenna.

WEG. Catálogo. Disponível em: <http://biblioteca.ipe.gov.br/biblioteca/catalogo.html?id=411164&view=detalhe>. Acesso em: 19 set. 2018.

*História, sociedade & cidadania (Boulos, 2018, p.161-162)*

A segunda exceção está na Revolta das Malês. Nesta, porém, a presença se dá apenas nas imagens das páginas 163 e 165. A primeira imagem possui a legenda “Entre os africanos trazidos para o Brasil havia líderes religiosos, políticos e militares, e até mesmo reis, a exemplo do rei de Gezo, que se vê na imagem, à frente”. Atrás do rei Gezo está uma mulher descalça, que não é citada na legenda. A segunda imagem, presente na página 165, apresenta a seguinte legenda: “Em primeiro plano, Auguste Amaral, presidente da Associação dos Retornados Brasileiros, assiste à missa de Nosso Senhor do Bonfim na Igreja de São Francisco Xavier, em Porto Novo, Benim, 2011”. Nela, é possível ver a presença de inúmeras mulheres assistindo à missa. Provavelmente, faziam parte da associação de retornadas. Em ambos os casos, as mulheres só estão presentes nas imagens.

**ENCAMINHAMENTO**

- Mencionar que Salvador, em 1835, possuía cerca de 65 mil habitantes. Essas pessoas tinham entre si diferenças profundas na maneira de trabalhar, tirar folga e orar. A origem, a condição social e a cor da pele eram outras diferenças importantes para compreendermos por que, na Bahia do século XIX, uma maioria de negros e mestiços era oprimida por uma minoria de brancos.
- Ressaltar que escravizados ou libertos, os africanos eram as maiores vítimas dessa opressão. Muitos resistiam a isso organizando comunidades em terrenos para cultivar os orzais, os voduns ou os espíritos ancestrais. Outros aderiram ao catolicismo e praticavam à sua maneira. Outros ainda optaram pelo chamado **culto malé**, que vinha se tornando popular na capital baiana.
- Explicar que o culto malé era uma combinação de elementos das religiões africanas e dos princípios muçulmanos contidos no Corão (o livro sagrado dos muçulmanos). Os malés não comiam carne de porco, jejuavam às sextas-feiras e, uma vez por ano, faziam uma dieta especial à base de inhame, linguiça de vaca, arroz, leite e mel. O tempo de duração desse sacrifício é conhecido como Ramadã (três dias no jejum muçulmano).
- Evidenciar que os negros, escravizados ou livres, eram explorados no trabalho, desprezados por sua cor e perseguidos por causa de suas religiões. Todos entraram no Brasil como cativos e tinham motivos de sobra para deparar de lado diferenças de origem, religião e lutar contra seus opressores.
- Comentar que, no dia 25 de janeiro de 1835, um domingo, dia de homenagem a Nossa Senhora da Guia, os negros enfrentaram soldados armados com garruchas, que fugiram do corpo a corpo, atirando neles de dentro do quartel.
- Aprofundar o assunto acessando o texto: **A REVOLTA DOS MALÉS EM 1835**. João José Reis. Disponível em: <http://livo.problema>. Acesso em: 19 set. 2018.

**Revolta dos Malés (1835): Bahia**

Em Salvador, na Bahia, em 25 de janeiro de 1835, explodiu a mais importante revolta escrava já ocorrida numa cidade brasileira. Na época, essa revolta foi chamada de Insurreição Nagô, pois quase 70% dos rebeldes eram de etnia nagô, nome dado aos bantus na Bahia. Depois, ficou conhecida como Revolta dos Malés, porque seus principais líderes – Pacífico Licínio, Ahuana, Manoel Calafate – seguiam o culto malé, uma religião mista, composta de elementos africanos e muçulmanos contidos no Corão (o livro sagrado dos muçulmanos). Mas nem todos os rebeldes eram malés; muitos praticavam outras religiões e só participaram da revolta movidos pela esperança de uma vida melhor. Os afrodescendentes, escravos ou libertos, eram explorados no trabalho, desprezados por sua cor e perseguidos por causa de suas religiões. Todos entraram no Brasil como escravos. Tiram motivos de sobra para deparar de lado diferenças de origem e religião e lutar contra seus opressores.

Os rebeldes lutaram durante a madrugada toda daquele 25 de janeiro de 1835 para conquistar o governo da Bahia e pôr fim à exploração e ao racismo. Com espadas, facas e lanças, enfrentaram soldados do governo armados com pistolas e garruchas. E, como era de se esperar, foram vencidos. <sup>164</sup>

Essa foi a primeira revolta escrava no Brasil. Houve milhares de mortos, milhares de feridos e milhares de escravos libertos. Isso aconteceu em 25 de janeiro de 1835, em Salvador, Bahia.

Em primeiro plano, Augusto Justina presidente da Associação dos Historiadores Brasileiros, assistiu à missa de Nossa Senhora da Guia na Igreja de São Francisco Xavier, em Porto Novo, Bahia, em 2011.

Essa foto foi tirada em Porto Novo, no Benin, África. Observe-a com atenção.

Qual é o ambiente nesse espaço? b) O que estão fazendo? c) Há fotos de pessoas que parecem estar vestidas de Nossa Senhora do Bonfim, como explicamos no texto? (qualquer da Bahia) em plena África? <sup>165</sup>

**IMAGENS EM MOVIMENTO**

- **REVOLTA DOS MALÉS 180 anos.** Duração: 8min44s. Disponível em: <http://livo.problema>. Acesso em: 19 set. 2018.
- **VIDEO PRODUZIDO PELA CENTRO DE MEMÓRIA DA BAHIA SOBRE A REVOLTA DOS MALÉS.** Duração: 22min4s. Disponível em: <http://livo.problema>. Acesso em: 19 set. 2018.
- **EPISÓDIO DA SENE CARREIRO DA HISTÓRIA QUE ABORDA A REVOLTA DOS MALÉS.**

**ENCAMINHAMENTO**

- Informar que cerca de 50 africanos morreram durante os combates e muitos outros ficaram feridos, vindo a falecer posteriormente.
- Salientar que tribunal que julgou os rebeldes procurou provar a culpabilidade dos brancos sobre os negros, dos homens de posses sobre os escravos, da religião católica sobre as outras.

**Dialógico**

- a) Eles estão na igreja de São Francisco Xavier.
- b) Está assistindo a uma missa.
- c) Os africanos expulsos da Bahia após a revolta de 1835 e seus descendentes formaram uma comunidade em Porto Novo, capital do Benin. E lá preservam muito da cultura e religião que seus ancestrais levaram da Bahia quando da sua retomada.

**resumo para os africanos que viviam na Bahia. O oficial francês ficou intrigado que tanto trabalho e processo fossem empregados para julgar negros sem nenhum direito constitucional. A razão dada a Marochesi pelo presidente foi a de que a Lei de Instrução Criminal, ao estabelecer esse modo de proceder, abarca todos os delitos. Apesar de muitos demandados na fase investigativa, as autoridades baianas posteriormente acabaram, em geral, comportando-se dentro dos limites legais. Havia ainda um ânimo político. Aconteceu em grande estilo, os julgamentos empunharam um papel que já além de simples punição aos escravos rebeldes. Pretendiam ser rituais de exorcismo da África que havia na Bahia. O africano que aqui quisesse ficar devia cortar suas raízes africanas, se acomodar a seu novo meio e obedecer a quem aqui mandava. Para a classe dirigente baiana, esse parecia ser não apenas o único caminho para a para sociedade escravocrata, mas o caminho para no futuro se criar uma sociedade "civilizada", ou seja, mais próxima do modelo europeu. Os dissidentes de tal projeto, mesmo se considerados heróicos, precisavam ser castigados de forma exemplar, mas conforme leis civilizadoras estabelecidas.**

Essa foto foi tirada no Benin, África, em 2011, durante a comemoração da Revolta dos Malés em 1835. São Paulo: Companhia da Letras, 2003, p. 449-450. <sup>165</sup>

**Texto de apoio**

[...] Depois do levante, as autoridades baianas se concentraram durante muitas semanas e até meses na tarefa de retirar a vida da comunidade africana de Salvador. [...] Acabar com a africanidade baiana – não se pode ver de outra forma a criminalização de qualquer objeto da África e de modos de vida africanos encontrados nas casas vasculhadas pela polícia em 1835. Pois, no calor do revêlo dos rebeldes, não seriam só os abadá, tessalés e palusá que se tomavam

como prova de rebelião. Naquelas dias, também nocivos à ordem social eram os instrumentos musicais, os colares, os entalhas, os painéis de cortis africanos descobertos. A doutrina da intolerância antiafricana, que chamou de "linhas comê da Pente", tomou conta de província em 1835.

As reformas do judiciário brasileiro inauguradas na década de 1830 foram devidamente testadas na repressão aos rebeldes e na definição, ou reafirmação, de normas de comportamento e pen-

*História, sociedade & cidadania (Boulos, 2018, p. 164-165)*

Na coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018), para tratar do período regencial, suas agentes políticas e as medidas de punição e políticas tomadas pelo governo como o Ato Adicional de 1834, a linguagem é masculina e não fala sobre mulheres, embora elas apareçam em duas imagens. Na página 143, que trata das medidas de alteração do Código Criminal da época, há uma gravura intitulada *A negra acusada de roubo*, de Paul Harro-Harring, de 1840. Nela, um homem está em pé, com os braços cruzados, e parece confrontar a mulher negra que está no chão mostrando seus pertences. Também é possível observar outras mulheres observando a cena. Já na página 144, que trata do Ato Adicional de 1834, há uma gravura intitulada *Cena de mercado (quitandeiras)*, de Frederico Guilherme Briggs, de 1845, com a seguinte legenda: “O Ato Adicional não alterou o cotidiano da maior parte da população do país”. As mulheres, quitandeiras, presentes na imagem, estão ali apenas para ilustrar a página, já que não são incluídas no texto principal.

### Os grupos políticos

A Regência foi chamada de "experiência republicana" no Brasil imperial pelo fato de os membros do governo serem eleitos e cumprirem mandatos temporários. Outra característica desse período foram as divergências das elites, que levaram à formação de três grupos políticos dominantes.

- **Liberais moderados.** Grupo formado pela aristocracia agrária, defendia uma monarquia constitucional e limites ao poder do imperador. Tinha como principais líderes o diplomata e político Antônio Feijó e o jornalista Francisco de Vitoria.
- **Liberais exaltados.** Representando as camadas médias urbanas, militares, comerciantes e proprietários rurais, reivindicavam autonomia política e econômica para as províncias, dentro de voto a todos os homens livres e a fim do Poder Moderador. Fortes no Sul e no Nordeste, tinham como líderes principais Cipriano Barata e o jornalista parabaiano Borges da Fonseca.
- **Restauradores.** Reivindicando grandes comerciantes portugueses e burocratas do governo, defendiam a volta de D. Pedro I ao poder.

### Medidas de defesa e punição

Os diferentes movimentos que eclodiram nas províncias reivindicando autonomia política em relação ao poder central despertaram, em efeito, o temor de uma onda de rebeliões que poderia abalar a frágil unidade política do país e a ordem escravocrata. Assim, em agosto de 1831, o então ministro da Justiça, padre Diogo Antônio Feijó, criou a **Guarda Nacional**, uma milícia civil armada encarregada de manter a ordem nacional. A Guarda Nacional serviu principalmente às elites agrárias, combatendo levantes de escravos e cobrindo crimes contra o patrimônio.

Em 1832, foi criado o **Código de Processo Criminal**, que reformou algumas medidas estabelecidas no Código Criminal de 1830, definindo o tipo de crime (político ou particular) e de punição, bem como a garantia de defesa ao acusado, mas sempre distinguindo as penas para os homens livres das penas para os escravos. O Código também conferiu poderes aos juizes de paz, que tinham atribuições policiais locais, podendo prender e julgar os acusados.



**Guarda Nacional**

A Guarda Nacional era composta de brasileiros entre 21 e 60 anos de idade que cumprissem as exigências censitárias para ser eleitor, isto é, que possuísem a renda mínima de 100 mil réis anuais. Os oficiais eram eleitos pelos próprios membros da corporação e recebiam a patente de coronel. A eleição e o recrutamento da Guarda Nacional foram regulados pelo Código de Processo Criminal de 1832.

### BNCC

• Ao identificar e analisar as disputas políticas no período regencial, o conteúdo dessa página contém parcialmente a habilidade EF02H15.

### Ampliando as regências

"O país era grande, e a corte desenvolvia as especificidades de suas diferentes regiões, que vistas de longe pareciam isoladas, senhas, e viviam a império de que as ações corriam sempre. A emancipação política do Brasil consolidou-se em torno da corte, isto é, do Rio de Janeiro, privilegiando a instituição monárquica e a unidade nacional. O sistema autocrático era, porém, forte nas províncias devido à unidade do Império luso-brasileiro como consequência da migração com Lisboa, o debate girava ao redor de dois programas políticos: desfechadamente antigalvão e centralismo da corte, de um lado, e a adaptação provincial, de outro. [...] Para pensar a instabilidade geral, na época da abdicação de Pedro I, seu filho e príncipe Pedro, tinha apenas 5 anos e quatro meses, cuidadosamente controlados, e a saída foi dada ao irmão no Paço de São Cristóvão com suas duas irmãs - Francisca (a Branca Clara) e Leopoldina. [...] Não se tratava de um vazio político que liberou a imaginação popular, com grave e importante resultado. De um lado, o problema político e burocrático mais imediato foi resolvido a partir de uma sucessão de quatro regências [...] De outro lado, contudo, a questão necessária tratada em demais províncias, que agora, sem rei no poder, passaram a contestar a legitimidade dos novos governantes [...]".

SCHWARTZ, João. *Imperio Brasileiro 1815-1889*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015, p. 243.

### Atividade complementar

Como vimos neste capítulo, durante o período regencial existiram três grupos com propostas divergentes de ação política. Vivendo favorecer o desenvolvimento da linguagem oral dos alunos e a sistematização dos conteúdos aprendidos no capítulo, sugerimos a realização de uma atividade com base no roteiro a seguir.

- Organize os alunos em três grupos, encarregando cada um deles de representar e defender as ideias de um grupo político do período regencial: liberais moderados, liberais exaltados e restauradores.
- Cada grupo terá a tarefa de refer tópicos do capítulo referentes ao tema, além de preparar em outras fontes, como sites, livros e enciclopédias, etc., para fundamentar seus argumentos.
- Durante essa pesquisa, você poderá orientar-los sobre os pontos a serem destacados na argumentação: as propostas de organização política, as formas de trabalho defendidas, os pontos de vista sobre as reformas constitucionais, entre outros. Uma alternativa é organizar as apresentações em torno de um mesmo tema a ser colocado em discussão. Por exemplo, a questão do voto, ou a forma de governo que cada grupo político considerava mais adequada para o país.
- Concluída a fase de pesquisa, os grupos devem debater e argumentar em defesa das causas do respectivo grupo político que "representam".
- Ao final da atividade, analise com os alunos qual grupo teve melhores desempenhos. Para tanto, estabeleça com eles, antecipadamente, alguns critérios de avaliação, como: coerência argumentativa, respeito às regras do debate, conhecimento sobre o grupo político defendido etc.

**BNCC**

• Ao levar o aluno a elaborar argumentos em relação a contextos históricos específicos, essa atividade auxilia no desenvolvimento da Competência Específica de História nº 3.

143

144

144

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, p.143-144)

Sobre as revoltas regenciais, a coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018) trata das rusgas cuiabanas, da Cabanagem, das Malês e da Farrroupilha. Ainda que os textos tenham sido compostos majoritariamente por uma linguagem masculina, há a inclusão de mulheres no texto principal e em imagens em duas situações. Na primeira, ao tratar da Revolta das Malês (p.149), há o seguinte trecho:

Os rebeldes malês lutavam contra a escravidão e contra a conversão forçada ao catolicismo. Entre eles, destacou-se a escrava **Luiza Mahin**, que fazia reuniões dos revoltosos em sua casa e, por ser vendedora de quitutes, recebia e entregava bilhetes entre os malês. A intenção dos insurretos de acabar com todos os católicos, fossem eles negros, mestiços ou brancos, divulgadas pelas autoridades, não foi confirmado pelos registros disponíveis para pesquisa (Autoras, p. 149, 2018).

Além de Luiza Mahin, outra personagem é citada para recuperar uma certa memória histórica das mulheres. Ao tratar da revolta das farrapas (p. 150), Anita Garibaldi aparece de três maneiras. A primeira, em uma gravura que tem destaque na página. A segunda, em um trecho, após citar o seu marido, sem nenhuma informação precisa da atuação de Anita: "Em Laguna, Garibaldi conheceu Anita, que se uniu a ele como companheira e revolucionária. A terceira, na área da professora, há um pequeno texto com o título "Giuseppe e Anita Garibaldi", que diz: "Giuseppe e Anita Garibaldi ficaram conhecidos como 'heróis de dois mundos'. Juntos, eles

lutaram pelos ideais democráticos e republicanos do sul do Brasil e no Uruguai e, em 1848, rumaram para a Europa, onde participaram das lutas pela unificação italiana”. É possível notar que a trajetória de Anita é completamente atrelada à de seu marido que, diferente dela, tem sua atuação explicitada com maiores detalhes.

**Impostos sobre o charque**

O governo central, dominado por representantes da aristocracia rural do Nordeste e do Sudeste, cobrava impostos mais altos sobre o charque importado da Argentina e do Uruguai, usado para alimentar os escravos, barateando, assim, o custo da mão de obra utilizada nas propriedades dessas duas regiões.

**Giuseppe e Anita Garibaldi**

Giuseppe e Anita Garibaldi ficaram conhecidos como “heróis de dois mundos”. Juntos, eles lutaram pelos ideais democráticos e republicanos no Sul do Brasil e no Uruguai e, em 1848, rumaram para a Europa, onde participaram das lutas pela unificação italiana.

**Ampliando: a Revolução Farrapo**

“A Revolução Farrapo (1835-1845) se configurou, historicamente, como evento emblemático da memória pública no Rio Grande do Sul. Seus lances de batalha são, ainda hoje, narrados em tom épico, e seus protagonistas transformados em heróis da ‘pequena’ e da ‘grande’ pátria, ora pela suposta resistência à opressão do centro político e econômico do Brasil, ora pela também hipotética atuação à liberalização e ‘republicanização’ do país, o que ocorre na afirmação de seu caráter nacionalista. Em ambos os sentidos, como mito, a revolta tem sido matriz para discursos políticos, debates historiográficos, criações artísticas e projetos identitários.”

ZAILLA, Isabella; MENEGAT, Carla. História e memória da Revolução Farrapo: breve genealogia do mito. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 31, n. 62, 2011, p. 49-90. Disponível em: <<http://www.scielo.br/rbph/v11n62/art21111622.pdf>>. Acesso em: 18 set. 2018.

**A Revolta dos Farrapos**

A Revolta dos Farrapos, também conhecida como Revolução Farrapo, durou dez anos e aconteceu na província do Rio Grande do Sul. Apesar do nome, o movimento foi liderado pelos grandes proprietários de terras e criadores de gado, chamados estancieros. Um dos principais objetivos dessa elite era separar a província do restante do Brasil e fundar uma república independente.

É importante conhecer os interesses dessa elite agrária para compreender a revolta. A base econômica da província do Rio Grande do Sul era a criação de gado, voltada principalmente para a produção de charque. Comercializado em várias províncias do Brasil, o charque era a base da alimentação dos escravos. Assim, ao contrário das províncias do Sudeste e do Nordeste, que tinham suas economias voltadas para a exportação, o gado produzido no Sul abastecia principalmente o mercado interno.

Os estancieros se queixavam dos altos impostos cobrados sobre o charque gaúcho e da concorrência da carne importada da Argentina e do Uruguai. Eles argumentavam que pagavam mais impostos do que recebiam do governo central em benefício e, por isso, reivindicavam a redução dos tributos. Os estancieros também exigiam mais autonomia, começando pelo direito de escolher o governo da província.

Diante da recusa do governo em atender a suas reivindicações, os gaúchos iniciaram uma rebelião. Eles contaram com o apoio do Partido Liberal Exaltado, os “Farrapoilhas”, que defendiam o movimento armado contra o governo e a proclamação da república no Rio Grande do Sul. Em 1835, Bento Gonçalves, um rico estancieiro, liderou a derrubada do governador nomeado pelo poder central. Os rebeldes dominaram Porto Alegre, a capital da província do Rio Grande do Sul.

Em 1836, os sulistas venceram a primeira batalha e proclamaram a República Rio-Grandense ou República de Piratini, separando-se do Brasil. Dois anos depois, os revolucionários expandiram o ideal republicano. Comandados pelo revolucionário italiano Giuseppe Garibaldi, os rebeldes ocuparam o porto de Laguna, na província de Santa Catarina, e, em 1839, proclamaram a República Juliana. Em Laguna, Garibaldi conheceu Anita, que se uniu a ele como companheira e revolucionária.

**Farrapo: pessoa multipapito, que usa roupas velhas, desgastadas.**

**Recapitulando**

10. Os alunos devem inserir no quadro os seguintes dados:

- Ruínas Cuiabanas: a revolta ocorreu em Cuiabá, no Mato Grosso, em 1824. Ela foi organizada por parte da elite cuiabana, que compunha os liberais exaltados e que estava insatisfeita com os privilégios dos portugueses na província. O objetivo principal era expulsar os portugueses da região e obter maior autonomia para o Mato Grosso. O movimento foi derrotado e seus líderes, presos, mas logo depois libertados.

150

Estudar História (Braick; Barreto, 2018, p.150)

Na página 152, ao tratar do golpe da maioria, há uma obra de Montreux intitulada *Ato da coroação de D. Pedro II*. Nela, há algumas mulheres ao fundo, no mezanino, assistindo de longe à coroação. Na página 153, ao tratar da cultura afro-brasileira, na última página de conteúdos do capítulo, são citadas diversas manifestações culturais como a capoeira, o jongo e as congadas. Não há como saber sobre a participação das mulheres a partir do texto, mas há uma imagem intitulada *Coleta para a manutenção da Igreja do Rosário*, de Debret, em que estão algumas mulheres.

### A cultura afro-brasileira

Embora marginalizados pela sociedade imperial, os negros, escravos ou libertos, conseguiram resistir culturalmente, mantendo muitas de suas manifestações culturais e religiosas, ainda que passassem por séculos de repressão. Uma delas foi a **capoeira**, uma técnica de combate afrodescendente que era praticada nas cidades e poderia envolver armas brancas. Com o tempo, a capoeira passou a ser praticada em rodas de pessoas: ao som de instrumentos musicais, misturando luta, dança e jogo.

Outro exemplo da cultura afro-brasileira que permaneceu na primeira metade do século XIX foi o **jongo**, uma dança de roda acompanhada de cantos e tambores, que era praticada pelos escravos nos terreiros e nas senzalas, principalmente no Sudeste do Brasil. Também conhecido como *caxambu* e *corimó*, o jongo envolvia práticas de magia e feitiços.

A **Folia de reis** era uma festa celebrada pelos africanos e seus descendentes. Tratava-se de folhéis que viviam nas casas com cantos, danças e símbolos de devoção para representar a jornada dos três reis magos em busca do menino Jesus. De origem europeia, a festa tornou-se popular e demonstrava a religiosidade do povo.

Também havia as **Congadas**, que eram procissões para corear as rainhas e os reis negros e homenagear Nossa Senhora do Rosário e São Benedito, os santos negros. Essas festas eram acompanhadas de cantos, louvores religiosos e encenações de batalhas. Dependendo da região do Brasil, as Congadas recebiam diferentes nomes, como *Congos* e *Cacambis*.

No governo de D. Pedro I, muitas dessas práticas associadas à população negra foram reprimidas e criminalizadas. O Código Criminal de 1830, por exemplo, previa punições aos "vadios e mendigos", categoria ampla que incluía os praticantes de capoeira e as pessoas sem ocupação definida. O objetivo era claro: a cultura dos negros, associada à vagabundagem e à violência urbana, deveria ser combatida para não afetar a cultura elitizada, moldada de acordo com os padrões europeus e considerada "civilizada".

**Conexão**

Uma história de amor e fúria

**Direção:** Luiz Bolongnini e Jean Cullen de Moura

**País:** Brasil

**Ano:** 2013

**Duração:** 75 min

A animação narra a história do guerreiro Tupinambá chamado Ateguar, que, ao ter sua comunidade destruída pelos portugueses, se transforma em uma ave que voa por 600 anos para reencontrar seu amor, Janina. Durante sua trajetória, ele renova em diferentes personagens da história colonial, imperial e republicana do Brasil.

### A capoeira

A figura principal da roda de capoeira é a do mestre, geralmente o mais velho ou o mais experiente. Além de ensinar a música e os movimentos da capoeira, o mestre transmite valores e outros saberes populares, utilizando ladainhas e conversas.

A capoeira regional foi criada na Bahia na década de 1930 pelo mestre Simão (Márcio dos Reis Machado), que transferiu a capoeira da rua para um espaço de ensino. A capoeira Angola surgiu nos anos 1940, com o trabalho do mestre Pastinha (Vicente Ferreira Pastinha), que deu mais espaço para elementos como as ladainhas e os movimentos de chão. Na capoeira regional, a roda tem apenas um berimbau e dois pandeiros. Na capoeira Angola, além dos três berimbaus, são utilizados dois pandeiros, atabaque, agogô e reco-reco.

A maioria das manifestações culturais e religiosas afrodescendentes tinha em comum o uso de diferentes instrumentos de origem africana, como o atabaque, o berimbau, o agogô, o afôxé, entre outros.

**BNCC**

Ao analisar as manifestações culturais dos africanos e seus descendentes na primeira metade do século XIX, o texto atende parcialmente ao objeto de conhecimento que determina o estudo da "projeção do imaginário nacional brasileiro: cultura popular, representações visuais, letras e o Romantismo no Brasil", contemplando parcialmente as habilidades EF08H18 e EF08H22.

### Refletindo sobre

Resposta pessoal. O objetivo dessa atividade é fazer os alunos refletirem sobre as responsabilidades que uma pessoa adquire ao obter a maioridade, que no Brasil é atingida aos 18 anos de idade. Espera-se, também, que os alunos pensem sobre o que almejam, ao completar a maioridade, em relação aos estudos, às perspectivas profissionais, às relações afetivas, às responsabilidades enquanto cidadãos etc.

**BNCC**

A discussão proposta nesta seção auxilia no desenvolvimento das **Competências Gerais da Educação Básica** nº 2, nº 4, nº 8 e nº 10, bem como das **Competências Específicas de Ciências Humanas** nº 2, nº 3 e nº 4.

### Resumando

13. O Partido Conservador defendia um poder central forte para acabar com as revoltas e foi composto pelo antigo grupo dos regeristas. Já o Partido Liberal defendia maior autonomia para as províncias e a limitação do Poder Moderador, sendo formado pelo antigo grupo dos progressistas. 14. Em 1840, o golpe da maioridade antecipou a idade mínima para que D. Pedro de Alcântara, então com 14 anos de idade, assumisse o trono. Embora tenha sido estabelecido pelos liberais que estavam descontentes com a limitação da autonomia das províncias, esse golpe atendeu aos interesses de todos os grupos dominantes da sociedade brasileira, que se sentiam ameaçados pelos levantes que tomavam conta do país. Eles acreditavam que a volta de um imperador ao comando do Brasil controlaria a crise política.



Capoeira. Imagem: Reprodução de: Biblioteca Pública de Nova York, Estados Unidos. Na imagem, podemos ver a rainha e os reis eleitos pelos negros nas Congadas.

### Refletindo sobre

**D. Pedro II tornou-se imperador com apenas 14 anos de idade. Imagine as responsabilidades que ele teve de assumir ainda adolescente! Você sabe dizer com qual idade, no Brasil, uma pessoa atinge a maioridade? O que significa ter maioridade? O que você espera da sua vida quando atingir?**

### O golpe da maioridade

A dificuldade do regente Feijó em conter as rebeliões gerou várias críticas ao seu governo e uma nova faísca nas elites dirigidas. Os defensores de um poder central forte para acabar com as revoltas compunham o grupo dos regeristas, futuro **Partido Conservador**, dominado pelos produtores de açúcar do Nordeste e do Sudeste e pelos cafeicultores do Vale do Paraíba. O grupo de Feijó, que defendia maior autonomia para as províncias e a limitação do Poder Moderador, era o dos progressistas, base do futuro **Partido Liberal**.

Pressionado, o padre Feijó renunciou em setembro de 1837. Com isso, o regerista Araújo Lima assumiu o governo regencial, iniciando o chamado **Regresso Conservador**. A ordem era eliminar as reformas democratizantes do Ato Adicional de 1834 para tirar o país do "estado de anarquia" que, segundo os conservadores, tinha tomado conta das províncias. Com esse argumento, Araújo Lima aprovou, em maio de 1840, a **Lei Interpretativa do Ato Adicional**, que retirava das províncias a autonomia que elas tinham adquirido.

Os liberais, insatisfeitos com a hegemonia dos conservadores no governo de Araújo Lima, lançaram uma campanha pública pela antecipação da maioridade de Pedro de Alcântara, na época com 14 anos de idade. Os militares e provavelmente o próprio príncipe aprovaram a ideia. Assim, deputados e senadores alteraram a lei para permitir que o jovem imperador pudesse assumir o trono antes dos 18 anos de idade. No dia 23 de julho de 1840, foi declarada a maioridade de Pedro de Alcântara, que convidou os liberais progressistas a compor o novo governo. Ele foi coroado imperador no ano seguinte.



Ata de coroação de D. Pedro II, pintura (detalhe) de François-René Moreaux, 1842. Museu Imperial, Petrópolis, Rio de Janeiro.

**Resumando**

13. Identifique as diferenças entre o Partido Conservador e o Partido Liberal, que se formaram no final da Regência.

14. O fim do período regencial foi marcado pelo golpe da maioridade. Explique o que foi essa manobra política e cite quais grupos sociais ela beneficiou.

Estudar História (Braick; Barreto, 2018, p.152-153)

### 3.3.4 Segundo Reinado

A coleção FTD, para retratar o início do Segundo Reinado, a partir do golpe da maioridade, as primeiras eleições e a revolução praieira, segue uma linha tradicional, com linguagem masculina e ausência de personagens femininas. Na página 181, ao explicitar a Revolução Praieira, é possível notar, por exemplo, um trecho que fazias parte do *Manifesto ao Mundo*, em que se pedia “O voto livre e universal do povo brasileiro”. Entretanto, não há mais detalhes se essa universalidade contemplava as mulheres, um ponto importante a ser especificado.

### A Revolução Praieira

Enquanto isso, na província de Pernambuco, o poder e a riqueza estavam nas mãos de poucas famílias, o que causava grande insatisfação social; a família Cavalcanti sozinha, por exemplo, era dona de um terço dos engenhos pernambucanos. Dessas famílias tradicionais saíam, geralmente, tanto os políticos do Partido Liberal quanto os do Partido Conservador. Outro fator de descontentamento em Pernambuco era que os portugueses dominavam o comércio a varejo e, geralmente, só empregavam seus próprios parentes.

Nesse contexto, um grupo de liberais formou um partido político: o Partido da Praia, assim chamado porque a sede de seu principal jornal, o *Diário Novo*, ficava na Rua da Praia, no Recife. Nesse ambiente tenso, os conservadores subiram ao poder e demitiram 40 funcionários públicos que tinham sido contratados pelos liberais e eram ligados aos praienses. Os funcionários demitidos recusaram-se a entregar os cargos na polícia e reagiram pelas armas, dando início à **Revolução Praieira**.

A luta começou em Olinda, se estendeu à Paraíba e contou com a participação de diferentes grupos sociais: senhores de engenho, comerciantes, militares, trabalhadores temporários, pequenos lavradores, rendeiros e desempregados; a liderança coube aos senhores de engenho. Durante a luta, o jornalista Borges da Fonseca redigiu o **Manifesto ao Mundo**, de 1º de janeiro de 1849, no qual expôs as seguintes exigências:

- 1º - O voto livre e universal do povo brasileiro.
- 2º - A plena liberdade de imprensa.
- 3º - O trabalho como garantia de vida para o cidadão brasileiro.
- 4º - O comércio a retalho só para cidadãos brasileiros.

5º - A extinção do Poder Moderador.

Comandados por um de seus líderes, o capitão Pedro Ivo da Silva, os praienses tentaram conquistar Recife. E, apesar de terem obtido algumas vitórias, foram derrotados pelo Império.

A Praieira foi, antes de tudo, uma disputa pelo poder político local entre as oligarquias provinciais. Mas expressou também a insatisfação da população livre pobre, que sofria com o alto custo de vida, o desemprego e a exclusão política.

**Largo da Boa Vista**, gravura de J. Faes, c. 1850, para obra *Lembrança de Pernambuco*.



### ENCAMINHAMENTO

Resaltar que, além do **Diário Novo**, outros impressos, como o jornal **O Republico**, de Antônio Borges da Fonseca, e a revista **O Progresso**, de Antônio Pedro de Figueiredo, também clamavam por mudanças sociais.

Comentar que, em 1845, ao ser nomeado presidente da província, o liberal Antônio Chichorro da Gama substituiu 600 autoridades locais, ofereceu cargo aos praienses e ampliou as bases de seu poder. Anos depois, os conservadores ascenderam ao poder e partiram para o revide. Informar que, no campo militar, os praienses comandados pelo capitão Pedro Ivo, por Félix de Brito Melo ou por Elias, líderes populares da revolta, conseguiram algumas vitórias. Ao tentarem conquistar Recife, no entanto, foram derrotados pelas tropas imperiais. Os principais líderes foram condenados à prisão perpétua, mas acabaram anistiados em 1852. Com a Praieira encerrada, por assim dizer, o ciclo de revoltas ocorridas no Império entre 1831 e 1850, e teve início um período marcado por progresso econômico e certa estabilidade política.

Aprofundar o assunto acessando os textos: **APRECIÇÃO da Revolta Praieira em Pernambuco**. Disponível em: <<http://lives.poa.fiocruz.br/>>. e **OS NOMES da Revolução: lideranças populares na Insurreição Praieira, Recife, 1848-1849**. Disponível em: <<http://lives.proibh26.com.br/>>. Acesso em: 27 set. 2018.

### IMAGENS EM MOVIMENTO

HISTÓRIA: Joaquim Nabuco e a Revolução Praieira. Duração: 31 min 09 s. Disponível em: <<http://lives.proibh26.com.br/>>. Acesso em: 27 set. 2018. Reportagem com a historiadora Izabel Andrade Marson sobre a Revolução Praieira.

### Texto de apoio

#### Insurreição Praieira

A Praieira encorreu uma era de grandes rebeliões que, embora inteiramente distintas, tiveram em comum o fato de ameaçarem a ordem imperial, ou mesmo a unidade territorial brasileira. Junto com a Insurreição Pernambucana de 1817 e a Confederação do Equador em 1824, ela compõe o "ciclo das insurreições liberais do Nordeste". No entanto, o que mais chama a atenção na

Praieira é a mobilização das massas urbanas em torno de um discurso liberal radical que defendia o direito ao emprego e à representação popular [...] O historiador Calo Prado Júnior considera a Praieira o último dos movimentos de caráter popular e democrático que acompanharam o processo de Independência. Para ele, os rebeldes tinham uma ideologia reformista, sintetizada no conteúdo do manifesto "Ao Mundo", escrito pelo liberal radical Borges da Fonseca, que pregava o voto livre e

universal, emprego para todos e o fim do recrutamento para o serviço militar. A discussão continua, mas numa coisa todos concordam hoje em dia: os rebeldes de 1848 formavam uma frente, congregando anseios e interesses diversos. [...]

FIGUEIREDO, Luciano (Org.). História do Brasil para ocupados. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2013, p. 337-338.

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, p.181)

Na página 182, ao citar o malabarismo de d. Pedro II e sua utilização do poder moderador, há uma charge de 1878, de autoria de Cândido de Aragonez. Em seguida, há seis perguntas sobre o assunto e a imagem. Na área da professora se encontram as respostas para as questões. A questão "b" pergunta: "Quem ou o que os personagens montados a cavalo representam?". A resposta é: "Eles representam os dois principais partidos do Segundo Reinado: o Liberal (a mulher) e o Conservador (o homem). Já a questão "c" pergunta: "Quem será essa mulher idosa de vestido longo e chapéu igual ao de Napoleão Bonaparte?". A resposta é: "É a 'diplomacia' de d. Pedro II. Seu sorriso é interesseiro e maldoso. O artista a desenhou como uma mulher envelhecida, tal como a política que representa. No vestido dela se lê 'diplomacia'". Essa página traz um ótimo exemplo da ausência das mulheres. Mesmo que haja a palavra "mulher" na página e que elas estejam presentes na charge, as figuras não representam mulheres, personagens e sujeitas históricas, mas simbolizam o significado do liberalismo e da diplomacia.

**ENCAMINHAMENTO**

« Evidenciar que, colocando-se acima dos partidos, D. Pedro II procurava fazer a "política da gangorra", ora alçando ao poder os liberais, ora os conservadores. Segundo Raymundo Faoro, no seu clássico intitulado **Os donos do poder**, existiram 21 gabinetes liberais e 15 conservadores; os conservadores, porém, ficaram 29 anos e nove meses no poder, enquanto os liberais permaneceram 19 anos e cinco meses.

**RESPOSTAS E COMENTÁRIOS**

a) O personagem central é D. Pedro II; ele está manipulando cavalos e pessoas.

b) Eles representam os dois principais partidos do Segundo Reinado: o Liberal (a mulher) e o Conservador (o homem).

c) É a "diplomacia" de D. Pedro II. Seu sorriso é interesseiro e malicioso. O artista desenhou-a como uma mulher envelhecida, tal como a política que ela representa. No vestido dela se lê "diplomacia".

d) D. Pedro II comanda o carrossel e decide quem será alçado ao poder, quem sobe e quem desce. Os partidos são marionetes nas mãos do Imperador, que os manipula ao seu bel-prazer.

e) O caricaturista zomba da enorme força política de D. Pedro II: ora ele levava ao poder o Partido Liberal, representado pela mulher a cavalo, ora o Partido Conservador, representado pelo homem a cavalo.

f) Na Monarquia Constitucional brasileira, o imperador via-se do Poder Moderador para se colocar acima das instituições e dos políticos.

**Texto de apoio**

**Poder Moderador**

O restabelecimento pleno do Poder Moderador se deu com a antecipação da maioria de d. Pedro II, em 1840, e foi seguido pela recriação do Conselho de Estado, no ano seguinte. A partir de 1841, a discussão sobre as relações entre Poder Moderador, Poder Executivo e Conselho de Estado esteve centrada na questão da inviolabilidade do imperador e da responsabilidade de seus ministros. Contudo, foi a partir da década de 1860 que o debate em torno do Poder Moderador ganhou maior relevância, em um cenário onde a supremacia

conservadora foi ameaçada, promovendo um rearranjo do cenário partidário.

[...]

Em 1868, a crise institucional desencadeada pela derrubada do gabinete liberal de Zacarias de Góes e Vasconcelos culminou no retorno dos conservadores num novo gabinete, liderado por Joaquim José Rodrigues Torres, o visconde de Itaboraí. A consequente dissolução da Câmara levou à crescente demanda por reformas políticas e econômicas e, a partir daí, a extinção das

instituições identificadas com o edifício monárquico, especialmente o Poder Moderador, o Conselho de Estado e a Guarda Nacional, estiveram no mesmo quadro do debate em torno de temas como democracia, federalismo, abolição, autonomia das províncias, reforma eleitoral e relação Igreja e Estado. [...]

CEBRAP. *Uma, Poder moderador*. Arquivo Nacional / Memória da administração pública brasileira. 12 set. 2018. Disponível em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/menu-de-categorias/2208/poder-moderador>. Acesso em: 27 set. 2018.

**O poder do imperador**

O Poder Moderador permitia ao imperador nomear e demitir os presidentes de província; dissolver a Câmara dos Deputados; nomear os senadores; e proferir sentença de réus condenados pelo Judiciário. O imperador podia também indicar o presidente do Conselho de Ministros, que escolhia o Ministério e o apresentava à Câmara dos Deputados.

Em caso de conflito entre o Ministério e a Câmara, a decisão cabia a D. Pedro II, que, geralmente, dissolvia a Câmara e marcava novas eleições. Como as eleições eram manipuladas, o imperador acabava conseguindo impor sua escolha. Portanto, ele estava acima dos partidos políticos e os manipulava, promovendo um rodízio entre eles: ora alçava os liberais ao poder, ora os conservadores. Por vezes, estimulados pelo imperador, liberais e conservadores governaram juntos, compondo um mesmo ministério: o **Ministério da Conciliação** (1853-1857).

**PARA REFLETIR**

Esta charge, de 1878, é de autoria do caricaturista sergipano Cândido de Aragonez Faria, um artista importante para o conhecimento do reinado de D. Pedro II. Observe-a com atenção.



a) Quem é o personagem central e a que ele está fazendo?

b) Quem ou o que os personagens montados a cavalo representam?

c) Quem será essa mulher idosa de vestido longo e chapéu igual ao de Napoleão Bonaparte?

d) O que está acontecendo na cena?

e) O que o artista pretendeu com esta charge?

f) D que se pode concluir sobre a Monarquia Constitucional brasileira?

182

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, p. 182)

Ao tratar da economia no Segundo Reinado, passando pela grande produção de café, o mercado interno, as indústrias, a criação de ferrovias e a pressão inglesa para o fim do tráfico negreiro, não há qualquer citação a mulheres nem imagens que as representem. É como se elas tivessem deixado de existir. A partir da página 186, em que se expõe, por exemplo, a criação de indústrias como companhias de iluminação, gás e seguro, bancos, empresas de mineração e transportes urbanos. Nenhuma mulher trabalhou nestes espaços? E as escravizadas, com que estavam trabalhando no período?





**Consequências da guerra**

A guerra teve resultados diferentes para cada um dos envolvidos.

O Paraguai perdeu a maior parte de suas indústrias, 140 mil quilômetros quadrados de seu território e mais de 200 mil pessoas. Apesar disso, manteve a independência.

O Brasil incorporou vastos territórios, garantiu a ligação fluvial com o sul do Mato Grosso e manteve a liderança na região platina. Mas os custos da guerra para o país foram altos. Segundo as fontes oficiais, morreram na Guerra do Paraguai 23 917 pessoas; há perdas, porém, que estimam em até 100 mil o número de mortos. A dívida externa brasileira cresceu, devido aos empréstimos tomados dos banqueiros ingleses, que lucraram muito com a guerra. O governo brasileiro teve de aumentar a emissão de moeda, provocando uma inflação que atingiu duramente a população pobre. Os gastos com a guerra foram enormes: 614 mil contos de réis, onze vezes o orçamento do governo brasileiro em 1864.

**PARA REFLETIR**

**Mulheres na Guerra do Paraguai**

O texto a seguir é de um historiador. Leia-o com atenção.



Numa manhã comum do mês de julho de 1865, [...] os moradores da cidade de Teresina se depararam com uma surpreendente notícia [...] nas páginas do periódico *A Imprensa*. Uma jovem cearense, radicada [...] na Província do Paraná, havia se alistado de homem, buscando assim [...] se alistar na condição de Voluntário da Pátria. Tratava-se de Antonia Alves Feitosa, [...] chamada desde menina pelo afetuoso apelido de Jovita [...].

MARCHESE, Rafael Paschoal. Os grupos populares e as representações nacionais em narrativas sobre a Guerra do Paraguai. *Disertação*. Orientado em História Social. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011, p. 28.

Fotografia de Antonia Alves Feitosa em uniforme de soldado, 1865 [Integrada originalmente em porta e braco].

Segundo o historiador Francisco Doratioto, mesmo impedida de alistar-se, Jovita foi para a guerra e atuou como enfermeira nos hospitais de sangue montados pelos exércitos aliados.

- Alguns jovens da época renovaram a atitude de Jovita. O que isso nos leva a pensar?

**ENCAMINHAMENTO**

- Saltar que, para o Paraguai, a guerra foi um desastre. Segundo o historiador Ricardo Salles, a guerra vitimou 95% da população masculina do país. Além das mortes em combate, muitos civis e militares morreram por causa de epidemias como o cólera, das más condições de higiene e de habitação, e da fome. O Paraguai perdeu 140 mil quilômetros quadrados de seu território, parte para o Brasil e parte para a Argentina. Economicamente, saiu fragilizado, o que teve implicações que se estendem até os dias atuais.
- Chamar a atenção para o fato de que os gastos com a guerra foram de 614 mil contos de réis, 11 vezes o orçamento do governo brasileiro em 1864. O déficit gerado pela guerra atravessou décadas e ocorreu um acúmulo da dívida externa brasileira, por causa dos empréstimos contraídos com os banqueiros ingleses.
- Mencionar que a Argentina, que possuía na época 1,5 milhão de habitantes, perdeu 18 mil soldados. Já o Uruguai foi o país que menos teve perdas. Durante a Guerra do Paraguai ocorreram a institucionalização e o fortalecimento do Exército brasileiro.
- Comentar que muitos militares brancos, que haviam lutado ao lado de soldados negros, voltaram da guerra questionando a escravidão e a monarquia que lhe dava suporte. Além disso, a vitória na guerra elevou a autoimagem dos militares brasileiros e os aproximou das ideias e do movimento em favor da República.

**RESPOSTAS E COMENTÁRIOS**

Resposta pessoal. O texto ajuda a refletir sobre a condição feminina na época.

**Texto de apoio**

O texto a seguir é do historiador Francisco Doratioto.

[...] Em uma ação que seria fatal para os seus objetivos militares no Prata, Solano López morreu, em 13 de abril de 1865, a província de Corrientes. Sonhava ser recebido pelos federalistas argentinos como um libertador. Mas tudo o que conseguira foi permitir que o presidente Mitre formalizasse um acordo com o Império do Brasil, o que, em outras circunstâncias, teria levado a um levante popular no interior argentino, que era antibrasileiro. Em maio de 1865, foi assinado o Tratado da Tríplice Aliança, entre Argentina, Brasil e Uruguai. Entre outras medidas, o documento determinava que a guerra somente terminaria com a saída de Solano López do poder. Estabelecia, também, o desmantelamento das fortalezas paraguaias que impediam a livre navegação pelos rios do Prata e definia as fronteiras do Paraguai com o Brasil e a Argentina, cabendo a esses os territórios em litígio. [...]

DORATIOTO, Francisco and PASCHOAL, Rafael. *Lucas* (Dig.). História do Brasil para ocupados. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2013, p. 367.

195

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, p. 195)

A coleção FTD separa os conteúdos sobre o Segundo Império em dois capítulos. No capítulo 12 é retratada a Abolição, imigração e indigenismo no Império. Nele, a maior parte das palavras estão em linguagem masculina plural. As mulheres, por exemplo, só aparecem nas imagens. Nas páginas 203 e 204, por exemplo, há uma pintura de Pedro Weingärtner, de 1893, em que, no centro, estão duas mulheres e uma criança. Já, na página 204, que trata da Abolição e resistência das pessoas escravizadas, há uma fotografia de 2015 retratando um jogo de capoeira em que é possível observar algumas crianças e, entre elas, algumas meninas.

**CAPÍTULO 12** **ABOLIÇÃO, IMIGRAÇÃO E INDIGENISMO NO IMPÉRIO**



**Texto de apoio**  
Os ambientes retratados por Weingärtner são, de modo geral, locais calmos e pacatos [...] Há [...] uma grande complexidade na imagem que Pedro Weingärtner nos mostra do Rio Grande do Sul. Seria insuficiente considerar sua obra apenas como a exatidão da figura do imigrante alemão, ou da cristianização da memória gaúcha através das chargeiras. Por outro lado, seu realismo não alcança um testemunho

**ORIENTAÇÕES GERAIS**

Desenvolvemos este capítulo visando atender às habilidades da BNCC citadas a seguir:

- (EF08H19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas.
- (EF08H20) Identificar e relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil e discutir a importância de ações afirmativas.
- (EF08H21) Identificar e analisar as políticas oficiais com relação ao indígena durante o Império.
- (EF08H22) Discutir o papel das culturas letradas, não letradas e das artes na produção das identidades no Brasil do século XIX.

**ENCAMINHAMENTO**

- Aprofundar o assunto acessando o texto: O MUNDO migrante nas pináculos de Pedro Weingärtner: a pintura como fonte para a história da imigração. Disponível em: <http://rivo.pro/gf/5>. Acesso em: 27 set. 2018.

**artista, também é verdade que há uma preferência por sua herança cultural pessoal: a imigração alemã.**

As obras de temática regional de Pedro Weingärtner lidam com as questões da colonização, particularmente de imigrantes alemães, e da documentação visual dos costumes. O artista mostra a expansão da fronteira agrícola sem se esquecer daqueles que a fazem: os imigrantes e suas dramas pessoais, costumes, festas e cotidiano. Certos quadros mostram aspectos positivos dessa vida: o descanso, o lazer e o trabalho são por vezes documentados alegremente em suas pinturas [...].

MOURA, Lucas Gêni. O universal, o local e a memória cultural na obra de Pedro Weingärtner. 2014. 123 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014, p. 42-43. Disponível em: <http://repositorio.ufrgs.br/handle/10183/103884/000039856.pdf?sequence=1&fileKey=pdf-view>. Acesso em: 28 set. 2018.

**ENCAMINHAMENTO**

- Evidenciar que o processo que conduziu à extinção legal da escravidão no Brasil foi longo e contou com ampla participação popular, incluindo-se aí a ação dos próprios escravizados, além de artistas e intelectuais negros e brancos, chamados, na época, de abolicionistas.
- Aprofundar o assunto acessando o texto: RESISTÊNCIA negra à escravidão. Disponível em: <http://rivo.pro/gf/rzov51>. Acesso em: 27 set. 2018.

**AUDIOVISUAL**

A professora Walmyra Ribeiro de Albuquerque aborda a abolição e o movimento abolicionista.

**Texto de apoio**

**Um ensaio para 1835**

Em 1830 o cenário da rebelião se transferiu do Recife para Salvador, especificamente para "local da cidade onde se faz todo o giro do comércio", nas palavras do presidente da província. "As primeiras horas da manhã de 10 de abril, cerca de vinte africanos assaltaram três lojas de ferragens na ladreira do Tibório, que ligava o centro comercial da Cidade Baixa à praça do Pelourinho. Houve resistência dos lojistas, mas os atacantes conseguiram mais de quinze espadas e parralhas, sendo estas últimas facas longas importadas da Alemanha e muito usadas tanto na Bahia como na costa da África. Em seguida foram dar no mercado de escravos do traficante Wenceslau Miguel de Almeida, localizado nas proximidades, onde libertaram africanos novos que aguardavam para serem vendidos [...].

Após saírem do armazém negro, os africanos atacaram um posto policial nas redondezas [...] Os policiais resistiram ao ataque até que o chegado de reforços colocou os insurgentes entre dois fogos. Do ponto de vista tecnológico, uma luta desigual: bala contra lâmina. Os africanos foram dispersados, perseguidos e cruelmente castigados pelos soldados e pela turba urbana. [...]

A rebelião de 30 nunca teve sua importância devidamente mensurada.

Pela primeira vez um levante escravo aconteceu no coração de Salvador. Esses rebeldes talvez tivessem chegado à conclusão de que, para vencer, deveriam explorar o centro do poder senhorial. Até então tinham predominado as tentativas de atacar a cidade de fora, na tradição estabelecida pelos haussas no início do século. Dessa vez, uma vanguarda de negros lealistas mobilizou importantes negros novos para, a par-

**203**

**204**

**204**

*História, sociedade & cidadania (Boulos, 2018, p. 203-204)*

Para tratar da do movimento abolicionista, a coleção FTD elenca alguns "Homens de luta", título do texto que está em uma caixa, no item "Para saber mais", situado deslocado do texto principal na cor rosa. Nele são descritas algumas personagens que lutaram pela Abolição, entre elas, André Rebouças, José do Patrocínio, Luís Gama, Joaquim Aurélio Barreto e Nabuco de Araújo, todos homens. Na área da professora, há um texto de Walmyra Albuquerque em que há uma referência a Maria Firmina dos Reis, mulher negra, letrada e escritora maranhense, que também agiu e defendeu a libertação dos escravos no Maranhão através da escrita de duas obras que expunham a brutalidade do cativo. Não há motivos para que esta personagem histórica tão importante não esteja listada junto com outros homens. Seria porque o título do texto é "homem de luta", e não "pessoas de luta"? O que faz com que esta mulher esteja referenciada na área da professora, mas não seja citada como uma personagem histórica importante em nenhum momento do texto?

**ENCAMINHAMENTO**

- Destacar que outra força importante no processo que levou à extinção legal da escravidão foi o abolicionismo, movimento social liderado por pessoas de diferentes etnias e condições sociais e que se estendeu por quase todo o século XIX.
- Aprofundar o assunto acessando o texto: O ABOLICIONISMO como movimento social. Disponível em: <http://luzgama.profi.org.br/>. Acesso em: 27 set. 2018.

**IMAGENS EM MOVIMENTO**

• LUZ GAMA. Duração: 12min58s. Disponível em: <http://luzgama.profi.org.br/>. Acesso em: 27 set. 2018.

Vídeo sobre a vida de Luz Gama.

**Texto de apoio**

O texto a seguir é da historiadora Walmíry Albuquerque.

**Movimentos sociais abolicionistas**

[...] Na Bahia, Irmãos Silveira e Manuel Quirino, no Rio de Janeiro, França e Silva são exemplos de figuras públicas que estabeleceram uma continuidade entre a militância abolicionista e o movimento operário, contribuindo assim para a organização dos trabalhadores no tempo de escravidão e pós-abolição. A ação de tais militantes deixa evidente a perspectiva desse abolicionismo negro que se popularizou por estabelecer e consolidar estreita entre o fim do escravismo e as demandas dos trabalhadores por melhores condições de vida. [...] Para os militantes negros e operários, as lutas da abolição libertariam os escravos e a nação, mas também deveriam garantir a igualdade de direitos e amplo exercício da cidadania para os egressos do cativeiro.

As tipografias onde havia escravos, a exemplo do jornal do Comércio no Rio de Janeiro, foram outros espaços de abolição. Ainda na década de 1860, lia-se nas páginas do jornal O Typographic a convocação aos trabalhadores para erguerem a bandeira abolicionista. Nos anos 1880, esses profissionais criticavam a falta de empenho do governo imperial para garantir a instrução dos "negritos", prevista na lei de 1871. [...] Na cena literária da segunda metade do século XIX, escritores negros retrataram em folhetins, poemas e sátiras as regras de uma sociedade formatada pela escravidão, e atribuíam a seus personagens vozes, atitudes e aspirações de escravos e libertos. Machado de Assis, Ferreira de Menezes, Maria Firmina dos Reis e Luz Gama confrontaram em suas obras, cada qual no seu modo, a contraditória lógica escravista que organizava a sociedade citocentrista. Vale ressaltar aqui a produção literária de Maria Firmina dos Reis (1822-1917), escritora maranhense que em duas obras – o romance Ursula, de 1859, e o conto "A escrava", de 1867 – expõe a brutalidade do cativeiro. Mulher negra e letrada numa sociedade regida por valores patriarcais, é de sua autoria, segundo Régia Agostinho da Silva, a letra do hino de libertação dos escravos do Maranhão.

[...] ALBUQUERQUE, Walmíry. Movimento social abolicionista. In: SCHWABZ, Lília Mariz; GOMES, Flávia dos Santos (Org.). Dicionário da escravidão e liberdade: 50 textos críticos. São Paulo: Companhia das Letras, 2018. p. 330-331.

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, p. 206)

Para tratar das leis, em contraposição à realidade, que vagarosamente levaria à abolição da escravatura, a coleção FTD trata da Lei do Ventre Livre (p.208). O texto diz que as filhas de mãe escrava, nascidas a partir daquela data, seriam consideradas livres. Entretanto, no restante do texto são usadas palavras no masculino plural, como "os escravos", "os ex-escravos" e "escravizados". Não há nenhum outro detalhe específico sobre a condição das mulheres negras, que foram as mais afetadas por essa lei, e de que maneira elas lidaram com a situação. Além disso, na área da professora, há um texto intitulado "Pelos bons serviços que me tem prestado", de Flaviane Ribeiro Nascimento, que trata da realidade após a Lei do Ventre Livre. No texto da autora é possível observar que a linguagem empregada tenta ser igualitária entre os gêneros ao empregar palavras da seguinte forma: "escravizadas/os", "ao/à proprietário/a", "os/as escravizados/as". Este é um exemplo da tentativa de uma linguagem que contemple todas as personagens históricas, mulheres e homens, mas que não ocorre de forma alguma no texto principal da coleção.

**ENCAMINHAMENTO**

- Explicar que, apesar das pressões externas e internas, o governo de D. Pedro II e a elite imperial defendiam a abolição lenta e gradual. E, com esse objetivo, aprovaram as chamadas leis abolicionistas.
- Comentar que foram poucos os beneficiados pela Lei do Ventre Livre. Muitos proprietários preferiam continuar se utilizando do trabalho das crianças a receber o dinheiro para libertá-las.
- Informar que, na década de 1880, a luta pela abolição ganhou corpo. Em 1883, foi fundada a **Confederação Abolicionista**, que assumiu a proposta de André Rebouças de abolição sem indenização e de doação de terras para os ex-escravizados.
- Frisar que o **Clube do Cupim** era uma associação emancipatória que alforriava e defendia os escravizados contrariando interesses centenários dos poderosos da província.
- Aprofundar assunto acessando o texto: CARTA de Alforria – Rio de Janeiro/1855. Disponível em: <<http://livro.proak7u5y5s>>. Acesso em: 27 set. 2018.

**Texto de apoio**

"Pelos bons serviços que me tem prestado"

A busca pela liberdade permeou a experiência de mulheres e homens escravizados/os quotidianamente. [...] Se, no mundo impossível dos negócios da escravidão, aquelas pessoas eram submetidas a transações comerciais, nas quais eram reduzidas a meros instrumentos de trabalho, as cartas de alforria demonstram que as relações entre senhor/a e escravizado/as estavam mergulhadas num emaranhado de ações complexas e delicadas. [...]

As alforrias, através de seu caráter ambivalente, evidenciam que, ao lado de uma ideologia de concessão paternalista, também foram conquistadas a partir de estratégias tecidas quotidianamente do lado escravo. Restrita ao âmbito doméstico, cabia apenas ao/a proprietário/a legislar sobre a

alforria - pelo menos até 1871 quando se garantiu a cativos/as recorrer na justiça o direito à liberdade. [...]

O fato de as alforrias terem se restringido ao campo costumeiro até a década de 1870 obrigava que os/as escravizados/as tivessem bom relacionamento com seus proprietários para que pudessem, por sua parte, criar as condições para a alforria. Mostrar-se merecedor/a da liberdade foi uma estratégia largamente utilizada pelos/as escravizados/as.

Negociar melhores condições de sobrevivência e, quiçá, a liberdade sob as circunstâncias do cativo era exigido dos/as cativos/as obediência, fidelidade, humildade, dependência e muitos bons serviços. [...]

NASCIMENTO, Flaviane Ribeiro. No agreste das mulheres a alforria no cotidiano da escravidão feminista (Rio de Janeiro, 1850-1888). Revista Histórica on-line n. 42, jun. 2010. Disponível em: <<http://www.historica.org/revista42/pag01.htm>>. Acesso em: 28 set. 2018.

**As leis e a realidade**

Lei do Ventre Livre, 28 de setembro de 1871: dizia que os filhos de mãe escrava, nascidos a partir daquela data, seriam considerados livres. Mas até os 8 anos de idade, a criança deveria ficar sob a autoridade do senhor; depois, ele podia escolher: ou recebê-la do governo a quantia de seiscentos mil-réis e a entregá-la a menor ou continuava usando os seus serviços até os 21 anos. A maioria dos proprietários preferiu continuar usando os serviços do menor.

Mas essa lei reconhecia o direito do escravo juntar dinheiro para a compra de sua liberdade. Então, muitos passaram a fazer trabalhos extras para a compra da carta de alforria. Na década de 1880, a campanha pela Abolição alarrou-se pelo país ganhando os tribunais, os noticiários e as ruas. Em 1883, foi fundada a Confederação Abolicionista, que defendia a Abolição sem indenização e a doação de terras para os ex-escravos. Em Pernambuco formou-se o Clube do Cupim, associação que promovia a alforria dos escravizados. Sob forte pressão popular, o governo do Ceará e, logo depois, o do Amazonas aboliram a escravidão, ambos em 1884. O mesmo fizeram algumas cidades do Rio Grande do Sul.

Carta de alforria: o mesmo que carta de liberdade. Declarada em cartório e arquivada pelo senhor ou seu representante, concedendo liberdade ao escravo.

Na foto maior, vemos o prédio do Centro de Cultura Dragão do Mar, em Fortaleza (CE). 1912: O jornalista Francisco José do Nascimento (Jairina) ficou conhecido como "Tingão do Mar" por ter liderado um grupo de jagadinhos que se negava a transportar escravos do Ceará para o Sudeste. A greve de jagadinhos colaborou para o fim da escravidão no Ceará.



*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, p.208)

Na coleção FTD, na página 210, ao tratar da Lei Áurea, as palavras utilizadas estão no plural masculino: "os empregados", "os libertos". Na área da professora, há o seguinte trecho: "Nesse contexto era, muitas vezes, a mulher negra que garantia a sobrevivência da família cozinhando, lavando e passando para particulares". Essa informação possui grande relevância, pois escancara a falta de emprego da população negra recém-liberta, já que as principais ocupações eram destinadas a população europeia. Consequentemente, a responsabilidade de manter a família passou para as mulheres negras. Porém, essa informação, tão relevante, não aparece no texto principal, mas apenas na aba "Encaminhamento", na área da professora.

**ENCAMINHAMENTO**

- Acrescentar que politicamente a Lei Áurea contribuiu para o desgaste da monarquia: muitos fazendeiros escravistas, insatisfeitos de não terem sido indenizados, aderiram à República. Por isso, foram chamados na época de republicanos de última hora.
- Comentar que parte dos libertos se mudou para as cidades em busca de moradia e emprego. Em cidades como São Paulo, porém, os empregos estavam ocupados, sobretudo, por imigrantes europeus, preferidos pelos empresários da época, cuja visão de mundo era fortemente marcada pelo escravismo. Nesse contexto era, muitas vezes, a mulher negra que garantia a sobrevivência da família cozinhando, lavando e passando para particulares.
- Aprofundar o assunto acessando o texto: CINCO VISÕES sobre os 130 anos da abolição. Disponível em: <<http://lives.prologimiblog>>. Acesso em: 27 set. 2018.

**A Lei Áurea: 13 de maio de 1888**

Pressionado pela campanha abolicionista, em 13 de maio de 1888, a princesa Isabel e seus conselheiros aprovaram a Lei Áurea, que declarou extinta a escravidão no Brasil. A lei libertou cerca de 700 mil escravos, perto de 5% da população brasileira, composta na época de 15 milhões de pessoas. A medida foi comemorada por todo o país com festas, missas, campais e comícios, que reuniram um grande número de pessoas.



**Pinura sem data do Zelenko da Costa retratando a votação da Lei Áurea na Câmara dos Deputados, Rio de Janeiro.**

**A vida difícil dos recém-libertos**

Para os recém-libertos, a Abolição não trouxe os benefícios esperados. Eles não recebiam terra para plantar e nenhum tipo de ajuda do governo; parte deles negociou a sua permanência na fazenda em troca de modestos salários ou do direito de ter a própria roça. Sem terra, sem instrução, sem dinheiro e sem apoio do governo, muitos migraram para as cidades em busca de emprego. Nas cidades, porém, os empregadores preferiam dar emprego aos imigrantes europeus. Diante disso, os libertos foram obrigados a aceitar os piores serviços, os mais baixos salários e a convivência com o racismo. Uns poucos, no entanto, conseguiram ascender socialmente.

210

**Texto de apoio**

Pós-abolição: o dia seguinte

[...] O clima era de entusiasmo e festa diante da expectativa de sessão extraordinária que decidiria a sorte de milhares de pessoas ainda submetidas ao cativeiro. [...] As duas horas da tarde, quando o texto da lei saiu do Senado para a sanção imperial, já era impressionante a quantidade de pessoas pelas ruas centrais do Rio. Alguns jornais chegaram a afirmar que a concentração popular tomava uma proporção nunca antes vista em outra manifestação já ocorrida na cidade. Na rua do Ouvidor, as sacadas dos prédios das redações dos jornais que circulavam na corte estavam adornadas com bandeiras e repletas de homens e mulheres dando vivas à liberdade. Cinco anos depois de tal acontecimento, o romancista Machado de Assis ainda evocaria a ocasião como "o único dia de delírio público que me lembro ter visto". [...]

A aprovação da lei gerou manifestações muito parecidas e quase simultâneas nas diversas capitais das províncias do Brasil. [...]

210

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, p. 210)

Para falar da resistência negra no contexto do pós-abolição, uma importante figura histórica é citada: a Tia Ciata ou Hilária Batista de Almeida. Segundo o texto:

Sua casa era frequentada por sambistas humildes, músicos talentosos e também por homens ricos e poderosos. Em uma roda de samba ocorrida na casa dela, foi criado o primeiro samba gravado em disco, "Pelo telefone", composto por Donga e Mario de Almeida.

Em seguida, há também informações sobre Pixinguinha e uma grande foto do artista ilustra a página. Ainda outra mulher é citada: Chiquinha Gonzaga, mas sem nenhuma informação aprofundada sobre ela. Além da imagem de Pixinguinha, a imagem da Tia Ciata ou de Chiquinha Gonzaga poderiam ilustrar a página devido à importância que essas personagens têm no contexto em questão.

Apesar de tantas dificuldades, os afrodescendentes não desistiram de buscar uma vida melhor. Para amenizar a luta diária pela sobrevivência, organizavam-se em centros religiosos, clubes esportivos e grupos de lazer, como os que se reuniam na casa de tia Ciata, no Rio de Janeiro.

Tia Ciata, ou Hilária Batista de Almeida, nasceu em Santo Amaro da Purificação, na Bahia. Sua casa era frequentada por sambistas humildes, músicos talentosos e também por homens ricos e poderosos. Em uma roda de samba ocorrida na casa dela, foi criado o primeiro samba gravado em disco, "Pelo telefone", composto por Donga e Mauro de Almeida.

Pianguinha começou sua carreira tocando cavaquinho, depois passou a tocar bombardino e flauta. Aos 14 anos, foi convidado pelo seu professor para tocar flauta em uma orquestra. Aos 18 anos, já fazia sucesso com músicas de sua autoria. Pianguinha compôs a música "Cariíhoes", o seu maior sucesso. Como músico e arranjador, gravou com os principais intérpretes da época, incluindo-se aí a conhecida cantora Carmen Miranda. Pianguinha morreu de enfarte aos 78 anos. Nasceu valérião, o povo, conhecido, cantou "Cariíhoes". Fotografia de 1961.



No pós-Abolição, os artistas e intelectuais afrodescendentes participaram intensamente da vida cultural do país. Entre eles, cabe citar escritores como Lima Barreto, compositores como Chiquinha Gonzaga e músicos como Pianguinha.

Na época, a comunidade negra também lutou por direitos criando jornais próprios: a chamada imprensa negra. Segundo o historiador Flávio Gomes, os primeiros periódicos editados por negros com o objetivo de refletir sobre as dificuldades e o preconceito vividos pela comunidade negra são do final do século XIX. Eis o nome de alguns desses periódicos: O Treze de Maio (1888), A Pátria (1889), O Exemplo (1892), A Redenção (1899).

211

#### Texto de apoio (continuação)

[...] A festa tinha sua razão de ser. Afinal, era o fim da escravidão. Além disso, representava a vitória do movimento popular sobre aqueles que resistiram à abolição até as vésperas do Treze de Maio. Mas o que embalava também a festa era a expectativa de que dali por diante dias melhores viriam.

[...] Depois da promulgação da lei de 13 de maio, a situação parecia incon-

trolável em muitos lugares do Brasil. Os libertos passaram a expressar a nova condição numa linguagem franca, que aos ouvidos dos ex-senhores e feteiros soou como "insolente" e "insubordinada". [...]

[...] Aos olhos das autoridades, essa onda de expectativas e de reivindicação de melhores dias não passava de rebelião e insubordinação. Depois do Treze de Maio houve crescente controle sobre a população liberta. A repressão [...] foi um recurso fre-

quentemente utilizado pelos poderosos para expulsar das localidades indivíduos considerados "insubordinados" ou que não se submetiam a autoridade senhorial. Essa era também uma tentativa de controlar e limitar a liberdade dos egressos da escravidão de escolher onde e quando trabalhar, e de circular em busca de alternativas de sobrevivência.

[...] FRAGA, Walter. Pós-abolição e dia seguinte. In: SCHWARZ, Lilia Moritz; GOMES, Flávio dos Santos (Org.). Dicionário da escravidão e liberdade: 50 textos críticos. São Paulo: Companhia das Letras, 2016. p. 352, 353, 355, 356.

211

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, p. 211)

Na página 213 (Boulos), na área da professora, há uma proposta de um "Júri simulado". Nela, há duas palavras no masculino, "professor" e "alunos", que não costumam aparecer na área da professora desta coleção. O texto afirma: "**Professor**: os alunos poderão assumir papéis como advogados de defesa, promotores, testemunhas, juízes, entre outros. Cabe ao professor mediar e estimular os alunos a pesquisarem sobre o tema em livros, revistas, jornais e sites confiáveis". Não há qualquer indício do porquê a coleção utilizou tais pronomes nesse contexto quando havia o feito até então.

1. Na visão do autor, tratar o "povo negro de maneira diferenciada" é uma obrigação do Estado brasileiro porque:

- Somente os negros contribuíram com o seu trabalho e suas culturas para o Brasil ser a potência que é hoje.
- Está na Constituição que os negros devem ter direito a um certo número de vagas na Universidade e nos serviços públicos.
- Os negros, como um todo, tiveram e têm menos oportunidades de acesso à saúde, educação, moradia e trabalho.
- No período que se seguiu à Abolição, os ex-escravos, livres e libertos integram-se plenamente ao conjunto da sociedade brasileira.

2. Segundo o autor, as políticas de ação afirmativa aplicadas à educação dizem respeito a:

- "uma tentativa de diminuir a enorme desigualdade social que exclui o povo negro".
- "menos oportunidades de educação e desenvolvimento" para os afrodescendentes.
- políticas de integração dos afrodescendentes no período que se seguiu à Abolição.
- falta de oportunidades de acesso dos afrodescendentes na política.

São alternativas corretas:

- I, II, III e IV.
- I, II e III.
- II e III.
- I e IV.

3. A leitura do texto permite concluir que seu autor, Nei Lopes, é:

- contrário à política de cotas.
- favorável à política de cotas.
- indiferente à política de cotas.
- resistente à política de cotas.

Júri simulado. Dividir a classe em três grupos.  
Grupo 1: Reunirá argumentos e fará a defesa da política de ações afirmativas.  
Grupo 2: Reunirá argumentos contrários às ações afirmativas.  
Grupo 3: Mediará e avaliará qual dos dois grupos foi mais convincente.

**Texto de apoio**  
Leia a entrevista de Ronaldo Vainfas, professor de História da Universidade Federal Fluminense e signatário do manifesto contra a adoção de políticas afirmativas.  
Ações afirmativas podem gerar injustiças  
Dentre os argumentos favoráveis às cotas há o de que, a médio-longo prazo, elas reparariam uma injustiça histórica. Como historiador, o senhor concorda que há esta dívida histórica com a população negra no Brasil?

Ronaldo Vainfas - Não concordo. Para haver dívida, há que ter devedor e credor e não sei quem preenche estes papéis atualmente. No passado, a escravidão brasileira foi gestada e mantida pelos traficantes portugueses em consórcio com os reinos africanos que tiravam proveito do tráfico atlântico. No Brasil colonial e durante o século 19, muitos forros, isto é, ex-escravos, também possuíam escravos. Houve mesmo os que se tornaram traficantes de escravos, enriquecendo no comércio Atlântico.

[...] como historiador, digo que o tráfico e a escravidão não são, obviamente, responsabilidade da população brasileira atual. Ela não deve pagar uma dívida contraída noutro tempo, por outros agentes, noutro contexto. Quais os principais problemas que o senhor vê na adoção das cotas raciais e políticas afirmativas? Vainfas - O problema geral é a oficialização de critérios raciais para pensar a sociedade brasileira. [...] O problema mais específico diz respeito às tremendas injustiças que podem derivar destas ações afirmativas. Há famílias de classe média modesta, cujos pais fazem enorme esforço para pagar escolas particulares para seus filhos entrarem na Universidade. É uma injustiça que, tendo mérito e fazendo esforço pessoal, estes jovens percam suas vagas, como já tem ocorrido, por não terem estudado em escola pública e/ou não preencherem os critérios raciais da nova legislação. [...]

MEU. Datas: Ações afirmativas podem gerar injustiças. Brasil de Fato, 23 set. 2010. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/index.php/1825>>. Acesso em: 28 set. 2018.

213

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, p. 213)

Ao tratar da imigração, a coleção FTD traz apenas palavras ou masculino como "europeus", "alemães", "suíços", "artesãos", "italianos", "poloneses". As mulheres aparecem em imagens. Na página 215, a obra *A colheita*, de 1903, de Antonio Ferrigno, retrata pessoas trabalhando em uma lavoura. Nela, é possível observar a presença de inúmeras trabalhadoras. Já na página 216, é retratada uma mulher descendente de imigrantes italianos, colhendo uvas para produção de vinho, em 2017. Na página 217, há uma imagem representando o festival da Festa do Vinho, em Bento Gonçalves. Nela, também é possível observar várias mulheres participando da dança. As mulheres só estão presentes nas imagens e não fazem parte do texto principal nas 4 páginas que tratam do assunto.

### Alemães, italianos e poloneses

No Sul, os alemães fundaram colônias como São Leopoldo e Novo Hamburgo (RS) e Blumenau e Joinville (SC). Os italianos, por sua vez, fundaram as colônias que deram origem às cidades de Curitiba do Sul, Garibaldi e Bento Gonçalves (RS).



Festa do Vinho, Bento Gonçalves (RS). Colonizada por italianos, a cidade realiza essa festa todos os anos. Danças, comidas e festas são cultura típica à festa de uma festa italiana.

Os poloneses também se fixaram no Sul, sobretudo no Paraná, a capital do estado, Curitiba, é hoje a cidade brasileira com o maior número de descendentes de poloneses. Os gêneros mais cultivados por eles eram os mesmos que consumiam em sua terra natal: o centeio, a batata e o espinaço.

Apesar de receberem pequenos lotes de terra, os imigrantes também tiveram um começo de vida difícil no Sul. Os lotes que recebiam ficavam longe das cidades; as terras nem sempre eram adequadas ao cultivo dos produtos a que eles estavam acostumados; o isolamento dificultava a adaptação e o progresso. Muitos, porém, trabalharam duro, persistiram e conseguiram melhorar de vida.

Durante o Império, enquanto ocorria a busca de soluções para o problema da mão de obra, na literatura predominava o Romantismo.

217

#### ATIVIDADES

O texto a seguir é um trecho traduzido da canção *Itália bella*, mostrada gentileza de 1899, da cidadezinha de Porciano, na região de Toscana, área de origem de muitos italianos que vieram para América. Que razão o autor dos versos aponta para que os imigrantes italianos deixassem seu país?

**"Itália bella, mostre-se gentil e os filhos seus não a abandonarão,**

**senão, vão todos para o Brasil, não se lembrarão de retornar.**

**Aqui mesmo ter-se-ia no que trabalhar sem ser preciso para a América emigrar"**

ALVIN ZULEIKA M. F. *Brava gente: Os italianos em São Paulo: 1870-1920*. São Paulo: Brasiliense, 1986, p. 17.

Resposta: A principal razão é a falta de trabalho na Itália.

#### ENCAMINHAMENTO

• Evidenciar que, no Sul, desde cedo, o Império escolheu áreas despovoadas para a criação de colônias, com o objetivo de povoamento, branqueamento da população e consolidação das fronteiras.

• Comentar que uma das primeiras foi a colônia alemã de São Leopoldo, criada em 1824, próxima de Porto Alegre. A colonização alemã também se estendeu a Santa Catarina, onde o pioneiro Hermann Bruno Otto Blumenau fundou a colônia Blumenau. Ele se empenhou em trazer da Alemanha pessoas das mais variadas profissões.

• Informar que os 17 primeiros colonos chegaram a Blumenau em 2 de setembro de 1850, sendo a maioria deles do meio rural. Dr. Blumenau, como era mais conhecido, tinha uma única exigência: que todos comessem a vida como pequenos proprietários, artesãos, pequenos comerciantes ou exercendo uma profissão liberal.

• Ressaltar que Hermann Bruno Otto Blumenau não queria ninguém trabalhando como assalariado para um grande proprietário. Com isso, Otto Blumenau ajudou a implantar no Brasil um novo tipo de colonização, baseada na pequena propriedade e na policultura. Introduziu também um novo tipo de mentalidade, divulgando a ideia de que, por meio do trabalho, era possível melhorar de vida e conseguir autonomia (no Brasil daquela época, o trabalho era visto como coisa de escravizado).

#### IMAGENS EM MOVIMENTO

• IMIGRAÇÃO alemã em São Leopoldo. Duração: 6min43s. Disponível em: <<http://livro.provivi37.com>>. Acesso em: 27 set. 2018.

• Reportagem sobre a imigração alemã em São Leopoldo (RS).

• ALEMÃES no Brasil durante a Segunda Guerra Mundial. Duração: 52min6s. Disponível em: <<http://livro.provivi37.com>>. Acesso em: 27 set. 2018.

• Documentário abordando a perseguição sofrida pelos alemães no Brasil durante a Segunda Guerra Mundial.

217

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, p. 217)

Já na página 218, para retratar o romantismo, não há nenhum conteúdo tratando especificamente das mulheres. Há uma imagem intitulada *Iracema*, personagem da obra de José Alencar. No trecho, seria importante trazer a condição das mulheres indígenas e da relativização das violências sofridas por elas nas obras do Romantismo. Na página seguinte, na área da professora, há uma continuação de um texto que trata da vida das crianças libertas do Império a partir da Lei do Ventre Livre. Em certo trecho, o texto diz: "No espaço doméstico, meninos e, sobretudo, meninas, desempenhavam toda sorte de tarefas servir à mesa, varrer, costurar, [...] tudo aquilo, enfim, que seus braços de força modestas podem suportar e, não raro, até mais que isso". Um texto tão importante está situado ainda após o término dos conteúdos já nas atividades. Nele, além de trazer as crianças que não são geralmente citadas nos textos de livros didáticos, também traz a questão das meninas, sobretudo por serem a mão-de-obra mais barata da época, até mais barata do que as pessoas escravizadas adultas. Essa informação relevante fica à margem da história e narrativa principal.

ATIVIDADES

1 Retomando

1. Atualize a alternativa INCORRETA e justifique sua escolha.
  - a) A preta inglesa foi a primeira a ser libertada de Quilombo (1856), que proibiu a entrada de escravos no Brasil, representaram um duro golpe contra a escravidão.
  - b) O processo que levou ao fim da escravidão no Império se iniciou antes da Lei Euzébio de Queiroz e se prolongou por quase todo o século XIX. Entre os fatores que contribuíram para a abolição cabe citar a resistência dos próprios escravizados e o movimento abolicionista.
  - c) Os escravizados resistiram por meio da desobediência, da fuga e formação de quilombos, dos levantes urbanos, e da busca de liberdade para praticar suas culturas e religiões.
  - d) Um exemplo expressivo da resistência dos escravizados no século XIX foi o ciclo de revoltas lideradas por eles na Bahia entre 1827 e 1835. Segundo o historiador João José Reis, naqueles anos a Bahia foi palco de mais de vinte revoltas e conspirações promovidas pelos africanos e seus descendentes.
  - e) O abolicionismo foi um movimento social favorável à escravidão, que ganhou força na segunda metade do século XIX. Os abolicionistas divulgavam sua mensagem escrita por meio de artigos, charges, passantes e cômicos sempre muito concisórios.

2. (Enem/MEC)

Abolição da escravidão			
1850	1851	1855	1888
Lei Euzébio de Queiroz (fim do tráfico negreiro)	Lei do Ventre Livre (liberdade para os filhos de escravos nascidos a partir dessa data)	Lei dos Sexagenários (liberdade para os escravos negros de 60 anos)	Lei Áurea (abolição definitiva)

Considerando a linha do tempo acima e o processo de abolição da escravidão no Brasil, assinale a opção correta.

- a) O processo abolicionista foi rápido porque recebeu a adesão de todos os congressos políticos do país.
- b) O primeiro passo para a abolição da escravidura foi a proibição do uso dos serviços das crianças nascidas em cativeiro.

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. Alternativa E. Justificativa: O abolicionismo foi um movimento social pelo fim da escravidão, que ganhou força na segunda metade do século XIX. Os abolicionistas divulgavam sua mensagem antiescravista por meio de artigos, charges, passantes e cômicos sempre muito concisórios.
2. Alternativa D.

agui chegou. Embora a maior parte de seus relatos tenha sido produzida no século XIX, suas observações sobre crianças escravas são válidas para momentos anteriores, guardadas as proporções de cada contexto. Nas cidades, as crianças estavam no interior das casas de famílias abastadas, das meramente remediadas, e por vezes no lar de pobres, nos quais eram mais de obra mais acessível, por ser mais barata que a de escravos adultos. No espaço doméstico, mantidas e educadas, muitas desempenhavam toda sorte de tarefas: servir a mesa, varrer, costurar, recolher cinzas do fogão, carregar água, limpar quartos, banhar emboras e seus filhos, ajudá-los a se vestir, espantar as moscas que os atormentavam, embalsamá-los no vintém das redes, tudo aquilo, enfim, que seus braços de força moderada pudessem suportar — não raro, até mais do que isso. Nos armazéns em que as famílias citadinas se abasteciam, os maninhos eram às vezes empregados como caixeiros, ocupando-se da venda das mercadorias no balcão e da limpeza do lugar. Com menor frequência, também aprendiam ofícios especializados: pequenos sapateiros, ferreiros e marceneiros eram tratados às costas de muito trabalho e castigos nos saberes de uma profissão futura. Nas ruas, carregavam embrulhos, trouxas de roupa, levavam e traziam recados, vendiam frutas e doces de tabuletas. As vezes ajudados nos talões ou antecederam à abolição.

peço gradual, a infância escrava ganhou espaço nos jornais, nos debates legislativos e nas ações civis. [...] Sua presença é notada por historiadores em contextos tão variados quanto a freguesia de São João de Salvação e a cidade de Salvador nas décadas que antecederam à abolição. A ocupação desses espaços trazidas em contextos tão variados quanto a freguesia de São João de Salvação e a cidade de Salvador nas décadas que antecederam à abolição.

ARIZA, Maria B. A Criança/Ventre Livre. In: SCHIMMELI, Eliê Bhatti; COMES, Flávia dos Santos (Org.). Dicionário de escravidão e liberdade: 50 textos críticos. São Paulo: Companhia das Letras, 2018, p. 169-170.

Dialogando

- a) Ufanismo: orgulho exacerbado pelo país em que nasceu; patriotismo exacerbado.
- b) "Do que a terra mais garrida / Teus risonhos, lindos campos têm mais flores / Nossos bosques têm mais vida / Nossa vida no teu seio mais amores / O Pátria amada / Idolatrada / Salve! Salve!"

Texto de apoio

O texto a seguir é do historiador Ronaldo Vainfas.

Indianismo

[...] foi no Império que a figura do índio acabaria elevada à condição de símbolo genuíno da nacionalidade, espécie de matriz de uma brasilidade originária.

Em termos oficiais, esse processo de elevação encontra seus primeiros brotos, ainda tímidos, no concurso promovido pelo recém-criado IHGB, na década de 1840, sobre "Como se deve escrever a história do Brasil". O primeiro coque no naturalista Alípio Kuhl von Martius, que destacou como eixo da formação histórica brasileira a fusão das três grandes raças, encarnadas no português, no índio e no africano. Von Martius destacou-se muito à contribuição dos portugueses, quase nada à dos africanos, e razoavelmente à contribuição indígena para a formação do Brasil. [...]

Mas foi no campo da literatura e das artes que o indígena acabaria alçado à categoria de símbolo romântico da nacionalidade originária. Um índio idealizado, o certo, e não as culturas e povos indígenas concretos. O meado do século XIX viu florescer a literatura indianista de um Gonçalves Dias, autor de Timbirara (1827), ou José de Alencar, de Iracema ou O Guarani (1827). [...] Difundiu-se, assim, o imaginário do índio herói, espécie de "cavaleiro" medieval à moda brasileira, como o Frei de Alencar, que se naturalizou por sua língua e por seu amor a Ceci.

VAINFAS, Ronaldo. Dicionário do Brasil Imperial (1822-1889). Rio de Janeiro: Objetiva, 2002, p. 367-368.

Romantismo



Retrato, personagem de mulher e retrato de um escritor romântico José de Alencar em uma versão do pintor Antônio Ferrares, 1859.

O Romantismo é um estilo de arte que fez sua estreia no Brasil em 1836 com a obra Soturno poético e sonatas, de Carlos Gonçalves de Magalhães. Na época, o Brasil vive sob a regência de Padre Feijó, e no campo da cultura buscava afirmar sua independência. Veja o que se diz sobre o início do Romantismo no Brasil:

No Brasil, o início do Romantismo caracteriza-se principalmente pelo tom ufanista em relação à nação brasileira, venerada em sua natureza exuberante e representada por heróis e heróis indígenas. Em verso e prosa, levantaram-se as fanfarras de índios idealizados pelos escritores, que foram tratados na literatura como protagonistas dos primeiros momentos de nossa história.

Esses versos [...] caracterizam os poemas da primeira fase do Romantismo e os manifestos também em idiomas estrangeiros indistintos publicados ao longo do século XIX. Assim, a literatura romântica almeja a determinar e difundir os símbolos representativos da jovem nação brasileira [...].

TORALVA, Inês Fragoso; MINICILLO, Carlos Correa. Linguagem em movimento. São Paulo: FTD, 2010, p. 22.

Bibliografia

- Segundo o livro "O Brasil Romântico", a "valorização do índio, como um elemento diferenciador da identidade nacional", é um passado, como o substitutivo de um período histórico legítimo que o país não teve.

218

Texto de apoio

A vida das crianças libertas no Império

Os filhos das escravas são personagens fugidios da História da escravidão brasileira. Embora tenham sempre feito parte da população da Colônia e do Império, sua presença no documento é efêmera e muitas vezes elusiva. Não são vistos com facilidade nos processos criminais ou notórias de rebeliões que tumultuam os conflitos mais evidentes da escravidão. Nos as-

tos civis, inventários, contratos de compra e venda, são figuras discretas: pouco se diz sobre sua idade, sua família, atividades que desempenham ou locais de onde provêm.

Especialmente a partir de 1871, contudo, sua presença nos documentos tornou-se mais explícita. Foi nesse ano, no dia 28 de setembro, que, em resposta às crescentes pressões pela abolição, o Parlamento do Império, a famosa Lei do Ventre Livre entrou em

História, sociedade & cidadania (Boulos, 2018, p. 218-219)

Já a coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018), para iniciar o capítulo 8 (p.156-167), intitulado "O Segundo Reinado", utiliza-se uma grande imagem contendo oito mulheres negras para um ensaio fotográfico para o projeto Pérolas Negras, que tem o objetivo de valorizar a beleza negra. Ao lado, um texto trata de questionar a associação das pessoas negras à selvageria, a insubordinação e a importância de admirar a beleza negra.

**BNC**

Ao citar a Revolução Praieira como movimento contestatório ao poder centralizado, este capítulo contextualiza parcialmente a habilidade EF08B16, ao investigar o contexto que levou à eclosão da Guerra do Paraguai, sua consequência e o debate historiográfico sobre o tema, contextualizando as habilidades EF08B17 e EF08B18, ao examinar a herança da escravidão no Brasil atual, a EF08B20, e ao analisar o desenvolvimento cultural no Segundo Reinado, a EF08B22. O capítulo também contempla parcialmente a habilidade EF08B19 ao analisar os grupos políticos e seus interesses durante o Segundo Reinado; a habilidade EF08B19 ao explorar o processo que levou ao fim da escravidão no Brasil, propondo a análise de fontes do período e avaliando o legado da escravidão no país; e as habilidades EF08C1 e EF08C2 ao identificar e analisar as políticas oficiais em relação aos indígenas e reconhecer os impactos negativos dos discursos civilizatórios para os povos indígenas e as populações negras. O trabalho para o desenvolvimento dessas habilidades se completa ao longo de outros capítulos, conforme indicações na tabela de habilidades do ano.

**Objetivos do capítulo**

Espera-se que, ao estudar o capítulo 8, os alunos possam:

- caracterizar o cenário político, socioeconômico e cultural do Segundo Reinado;
- analisar as políticas indígenas do período;
- identificar os embates entre liberais e conservadores;
- analisar a Guerra do Paraguai e o debate historiográfico sobre o tema;
- compreender as características e o papel da produção cultural no Vale do Paraíba;
- reconhecer a importância do cultivo de outros gêneros além do café para a economia nacional;

**218**

Fruto de um longo processo histórico que explorou e depreciou os africanos e seus descendentes em favor de uma suposta "superioridade branca", o racismo ainda é um grande problema que existe em diferentes regiões do mundo, incluindo o Brasil. Apesar disso, nos últimos anos, vêm crescendo os movimentos negros e outras organizações sociais que colocam em evidência o preconceito racial e o desnaturalizam por meio do debate e da criação de ações que visam aos negros, suas culturas, suas histórias, suas artes, seus modos de ver, sua grande diversidade. Uma dessas ações para enfrentar o racismo, que pode parecer insignificante num primeiro olhar, mas tem um grande efeito, é a de admirar a beleza negra. Sim, valorizar a beleza negra sem escamotear-la. Mas por que isso é importante? Porque, por muitos séculos, os ocidentais, principalmente "brancos", disseminaram uma imagem pejorativa dos negros. O negro era sempre associado, por eles, à selvageria, à insubordinação, ao pecado e a tudo o que era considerado negativo. E parte desse preconceito se perpetuou no mundo atual, a exemplo dos padrões de beleza impostos pela sociedade, que priorizam o "branco" e "magro" o negro.

Em quais situações você reconhece o preconceito racial no Brasil? Você já presenciou ou foi vítima dele? Se sim, como foi?

Que ações você costuma tomar para enfrentar a discriminação racial?

- A maioria das campanhas publicitárias ainda não valoriza a diversidade racial e mostra uma preferência pela estética branca. Por que você acha que isso ocorre?
- Na sua opinião, de que maneira o passado escravista brasileiro se relaciona com o preconceito racial na atualidade?

Ensaio fotográfico do projeto Pérolas Negras, 2017. Como objetivo de valorizar a beleza negra, o projeto foi desenvolvido por uma parceria entre a Comunidade Quilombola Baía de São Francisco e o Centro de Cultura e Artes do Instituto Social da cidade de São Antônio de Monte, em Minas Gerais.

**157**

O objetivo dessa abertura é provocar a reflexão sobre o racismo numa perspectiva passado-presente, de modo a valorizar os negros e dar visibilidade à importância do empoderamento identitário relacionado a essa grande parcela da população. O tema da beleza negra é muito delicado por inúmeros motivos, entre eles o fato de que muitas afrodescendentes ainda têm uma baixa autoestima em relação ao seu fenótipo, problema esta que se relaciona diretamente ao preconceito racial historicamente construído e perpetuado pela sociedade. Dessa maneira, o texto, a imagem e as questões desta abertura provocam uma reflexão e um diálogo sobre o preconceito racial, incentivando os alunos a olhar para si mesmos, identificar os padrões de beleza impostos pela sociedade e agir de modo consciente e respeitoso. Essa é uma boa oportunidade para que os alunos valorizem a diversidade e reconheçam a beleza de cada um.

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, p.156-157)

Em todo o capítulo, ao retratar o segundo reinado, a linguagem utilizada é plural masculino. As mulheres estão presentes somente nas imagens. Em nenhum momento o nome de uma personagem feminina é citada para tratar da política do Segundo Reinado, da Lei de Terras, de 1850, da política indigenista do Segundo Reinado, da Guerra do Paraguai, do café, da expansão ferroviária e urbana e do fim do tráfico negreiro. As mulheres estão presentes em muitas imagens. A primeira, uma charge presente na página 159 de Cândido Aragonez de Faria, a mesma existente na coleção FTD, em que há duas mulheres representando, não personagens históricas femininas, mas a diplomacia e o liberalismo (ainda que isso não esteja citado em lugar algum).

Na página 160, ao tratar da política indigenista, há uma fotografia de indígena do alto do Amazonas em que é possível notar a presença de mulheres indígenas. Na página 162, ao tratar do desenvolvimento e do desfecho da Guerra do Paraguai, há uma pintura representando uma mulher intitulada *A paraguaia*, de Juan Manuel Blanes, de 1879. Na página 163, ao citar o Império do café, há uma fotografia de pessoas escravizadas na colheita de café, no Vale do Paraíba, em 1882. Nela, é possível observar a presença de mulheres negras, mesmo que não estejam citadas em nenhum momento nem na legenda, nem no texto. Na página 167, há uma fotografia ilustrando a página que trata do fim do tráfico negreiro. Na imagem, há uma senhora na liteira e dois escravos homens ao lado. Há um grande contraste da linguagem masculina em relação às imagens que representam mulheres. Este é o capítulo da coleção da Moderna em que as mulheres menos aparecem no texto e narrativas principais, contrariando a intenção das autoras.

BCC

Na análise as políticas indígenas durante o Segundo Reinado e relaciona-as às...

Sabá mais

O discurso civilizatório

A política indigenista do Segundo Reinado se baseia...

A Lei de Terras de 1850

No Brasil, desde o período colonial, as terras podiam ser obtidas...

Política indigenista no Segundo Reinado

Nas discussões sobre a implementação da Lei de Terras, os parlamentares...

A nova lei autônoma que missionários capuchinhos se instalaram...

Essa política missionária, contudo, muitas vezes falhou...

Teorias racistas

Os discursos civilizatórios ganharam justificativas pseudocientíficas...



Indígenas no Alto Amazonas em fotografia de Christoph...

160

O parlamentarismo às avessas

Com a chegada de D. Pedro II ao trono, o Poder Moderador e o Conselho de Estado foram...



O rei e o irmão, o chefe de Estado...

No Brasil do Segundo Reinado, o Poder Executivo, em vez de ser nomeado...

Com a derrocada dos príncipes (‘vor bore a seguir’), os últimos rebeldes...

Sabá mais

A Revolução Praieira

Em 1848, sobe à última grande revolta do Segundo Reinado. O movimento...

No final de 1849, as forças imperiais já tinham vencido os rebeldes e retomado...

Responde em seu caderno

1. Quem é a figura no centro da charge e quem ela manipula?

2. Que relação existe entre o carrossel e a política prairieira do Segundo Reinado?

Ampliado: Revolução Praieira

‘De fato, a Praieira emerge a partir das insurreições liberais do Nordeste com uma intenção...

BCC

O conteúdo da base ‘Sabá mais’ sobre a Revolução Praieira contempla parcialmente a habilidade E70BH16...

159

160

Estudar História (Braick; Barreto, 2018, p.159-160)



Escritório no colúmbio de café, no Vale do Paraíba, fotografia de...

O Império do café

As primeiras mudas de café que chegaram ao Brasil foram trazidas da...

No início da década de 1830, o café se tornou o principal produto de...

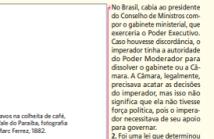
Responde em seu caderno

1. Sobre o cenário político do Segundo Reinado, responda às questões.

2. O que foi a Lei de Terras de 1850?

Respostas

1. a) Porque políticos liberais utilizaram sua influência para convocar as tropas do governo e falsificar votos...



Um grupo de pessoas em uma reunião política, fotografia de...

Responde em seu caderno

1. Quais foram as principais políticas do Segundo Reinado em relação às populações indígenas?

2. Qual foi a principal razão para a Guerra do Paraguai?

Respostas

1. a) Porque políticos liberais utilizaram sua influência para convocar as tropas do governo e falsificar votos...



Um grupo de pessoas em uma reunião política, fotografia de...

Responde em seu caderno

1. Por que não é possível afirmar que há um consenso historiográfico sobre a Guerra do Paraguai?

2. O que os debates sobre a Guerra do Paraguai revelam sobre o ciclo da industrial e a história?

Respostas

1. a) Porque políticos liberais utilizaram sua influência para convocar as tropas do governo e falsificar votos...



Um grupo de pessoas em uma reunião política, fotografia de...

Responde em seu caderno

1. Por que não é possível afirmar que há um consenso historiográfico sobre a Guerra do Paraguai?

2. O que os debates sobre a Guerra do Paraguai revelam sobre o ciclo da industrial e a história?

Respostas

1. a) Porque políticos liberais utilizaram sua influência para convocar as tropas do governo e falsificar votos...

160

Estudar História (Braick; Barreto, 2018, p.162-163)



Escritório no colúmbio de café, no Vale do Paraíba, fotografia de...

O Império do café

As primeiras mudas de café que chegaram ao Brasil foram trazidas da...

No início da década de 1830, o café se tornou o principal produto de...

Responde em seu caderno

1. Sobre o cenário político do Segundo Reinado, responda às questões.

2. O que foi a Lei de Terras de 1850?

Respostas

1. a) Porque políticos liberais utilizaram sua influência para convocar as tropas do governo e falsificar votos...



Um grupo de pessoas em uma reunião política, fotografia de...

Responde em seu caderno

1. Quais foram as principais políticas do Segundo Reinado em relação às populações indígenas?

2. Qual foi a principal razão para a Guerra do Paraguai?

Respostas

1. a) Porque políticos liberais utilizaram sua influência para convocar as tropas do governo e falsificar votos...



Um grupo de pessoas em uma reunião política, fotografia de...

Responde em seu caderno

1. Por que não é possível afirmar que há um consenso historiográfico sobre a Guerra do Paraguai?

2. O que os debates sobre a Guerra do Paraguai revelam sobre o ciclo da industrial e a história?

Respostas

1. a) Porque políticos liberais utilizaram sua influência para convocar as tropas do governo e falsificar votos...



Um grupo de pessoas em uma reunião política, fotografia de...

Responde em seu caderno

1. Por que não é possível afirmar que há um consenso historiográfico sobre a Guerra do Paraguai?

2. O que os debates sobre a Guerra do Paraguai revelam sobre o ciclo da industrial e a história?

Respostas

1. a) Porque políticos liberais utilizaram sua influência para convocar as tropas do governo e falsificar votos...

160

Estudar História (Braick; Barreto, 2018, p.162-163)



Escritório no colúmbio de café, no Vale do Paraíba, fotografia de...

O Império do café

As primeiras mudas de café que chegaram ao Brasil foram trazidas da...

No início da década de 1830, o café se tornou o principal produto de...

Responde em seu caderno

1. Sobre o cenário político do Segundo Reinado, responda às questões.

2. O que foi a Lei de Terras de 1850?

Respostas

1. a) Porque políticos liberais utilizaram sua influência para convocar as tropas do governo e falsificar votos...



Um grupo de pessoas em uma reunião política, fotografia de...

Responde em seu caderno

1. Quais foram as principais políticas do Segundo Reinado em relação às populações indígenas?

2. Qual foi a principal razão para a Guerra do Paraguai?

Respostas

1. a) Porque políticos liberais utilizaram sua influência para convocar as tropas do governo e falsificar votos...



Um grupo de pessoas em uma reunião política, fotografia de...

Responde em seu caderno

1. Por que não é possível afirmar que há um consenso historiográfico sobre a Guerra do Paraguai?

2. O que os debates sobre a Guerra do Paraguai revelam sobre o ciclo da industrial e a história?

Respostas

1. a) Porque políticos liberais utilizaram sua influência para convocar as tropas do governo e falsificar votos...



Um grupo de pessoas em uma reunião política, fotografia de...

Responde em seu caderno

1. Por que não é possível afirmar que há um consenso historiográfico sobre a Guerra do Paraguai?

2. O que os debates sobre a Guerra do Paraguai revelam sobre o ciclo da industrial e a história?

Respostas

1. a) Porque políticos liberais utilizaram sua influência para convocar as tropas do governo e falsificar votos...

160

**O fim do tráfico negro**

No início do século XIX, o Reino Unido, grande potência industrial, iniciou forte campanha pelo fim da escravidão. Em 1807, os britânicos proibiram o tráfico de africanos escravizados para suas colônias e, em 1833, aboliram a escravidão em todos os seus domínios. Essas medidas afetaram diretamente a produção de açúcar nas Antilhas britânicas e tornaram o produto mais caro que o açúcar brasileiro. Para reverter essa desvantagem, os britânicos começaram a pressionar o governo português e, posteriormente, o Império Brasileiro para abolir o tráfico negro.

Outros motivos, ainda, impulsionavam a nova política britânica. O Reino Unido dominava as rotas marítimas e o mercado latino-americano. O tráfico de africanos escravizados, dominado por comerciantes brasileiros, era uma ameaça potencial a esse domínio e drenava recursos humanos do interior da África, que começa a ser objeto de interesses britânicos. Outra razão que muitos historiadores hoje destacam para explicar a nova política britânica era a crescente campanha de intelectuais e de grupos humanitários britânicos pelo fim da escravidão no mundo.

Por diversas vezes, o governo brasileiro aprovou leis que previam o fim gradual do tráfico negro, mas essas leis não foram cumpridas. O quadro começou a ser alterado em agosto de 1845, quando o Parlamento britânico aprovou o **Bill Aberdeen**, lei que o autorizava aprisionar qualquer navio suspeito de transportar africanos escravizados e julgar os responsáveis em tribunais britânicos. Muitos navios brasileiros, para escapar do cerco britânico, atracaram os escravos ao mar com pedras amarradas ao corpo, para que eles afundassem e não fossem usados como provas contra a tripulação.

As pressões britânicas ameaçavam criar uma crise diplomática entre os dois países, situação que levou o Parlamento brasileiro a aprovar, em setembro de 1850, a **Lei Eusébio de Queiroz**, que proibia o tráfico de africanos escravizados para o Brasil.

**Recapitulando**

- Explicar as razões ambientais do declínio da produção cafeeira no Vale do Paraíba.
- Que fatores levaram ao sucesso da cafeicultura no Oeste Paulista?
- Elabore uma ficha-resumo sobre a expansão da economia cafeeira no Brasil do século XIX com os seguintes dados.
  - Principais regiões produtoras.
  - Como a produção cafeeira era organizada.
  - Resultado da expansão cafeeira para o Sudeste do Brasil.
- Meios utilizados para transportar o produto até os portos.
- Resultados da expansão cafeeira para o Sudeste do Brasil.
- O que podemos concluir sobre as exportações brasileiras de café, açúcar e borracha no século XIX?
- Por que os britânicos aboliram a escravidão e proibiram o tráfico negro?

**Responda em seu caderno.**

**Recapitulando**

- O terreno acidentado dificultava a plantação do café, e os longos períodos de plantio, sem descanso da terra, causavam a erosão e o esgotamento do solo.
- A presença de terra roxa, muito fértil, a grande quantidade de terras pouco exploradas e a geografia da região, que era pouco inclinada.
- o Vale do Paraíba fluminense e paulista. Oeste Paulista.
- A produção de café organizou-se de forma semelhante à da cultura canieira nordestina: grande propriedade, trabalho escravo, produção voltada para o exterior, baixo investimento tecnológico.
- No Oeste Paulista, a partir da segunda metade do século XIX, houve o crescimento do trabalho livre migrante, embora o trabalho escravo tenha predominado até a década de 1880.
- Europa e Estados Unidos.
- Até por volta de 1860, as tropas de mulas constituíam o principal meio de transporte. Depois disso, as ferrovias começaram a ser construídas.
- Grande parte dos lucros gerados pelas vendas de café foi investida na instalação de indústrias e de bancos e na modernização dos transportes no Sudeste. O impulso dado à indústria, ao comércio e às finanças contribuiu para o desenvolvimento urbano, principalmente no Rio de Janeiro e em São Paulo.
- O café tornou-se, ao longo do século XIX, o produto de exportação mais importante do Brasil, enquanto a exportação de açúcar declinou significativamente. A exportação de borracha, explorada na região amazônica, teve aumento expressivo entre as décadas de 1850 e 1880.
- Além das razões humanitárias, os britânicos passaram a pressionar o governo brasileiro a abolir o tráfico negro para tornar o açúcar antiano britânico competitivo, para desestimular a presença de mercadores brasileiros no Atlântico e porque o tráfico drenava recursos humanos do continente africano, que se tornava alvo de interesse dos britânicos.

167

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, p.167)

Ao tratar do lento o fim da escravidão e citar a Lei do Ventre Livre (p.169, FTD), é utilizada a linguagem feminina para se referir a "escravas" para citar a Lei. Além disso, na mesma página, há uma imagem com o nome de *Lei Saraiva-Cotegipe e o trem abolicionista*, de Angelo Agostini, publicada em 1867, em que há a figura de dois homens em cima de uma mula, puxando uma mulher escravizada enquanto ao fundo algumas pessoas escravizadas tentam embarcar em um trem que representa o abolicionismo. Não há aqui, da mesma forma que está coleção FTD, detalhes sobre a vivência das mulheres negras que conviveram com a lei do ventre livre.

**Objeto Educacional Digital**

Para complementar o conteúdo do capítulo, utilize o Objeto Educacional Digital Trabalho escravo ontem e hoje. O áudio é acompanhado de orientações para o professor.

**BNCC**

Ao tratar do legado da escravidão, o texto e a análise da imagem desta página contemplam a habilidade EF08R19.

**Explore**

Em primeiro plano, o artista representou uma mula montada pelo liberal José Antônio Saraiva e pelo conservador barão de Cotegipe (respectivos ex-presidente e presidente do Conselho de Ministros quando da aprovação da Lei Saraiva-Cotegipe, apoiada por ambos), e uma escrava, passada pela mula. Ao fundo, vemos um trem, no qual é possível ler a frase "trem abolicionista", onde escravizados e libertos tentam embarcar. Ao construir esta cena, o artista opôs o governo monárquico, identificado com o progresso e a liberdade, ao tradicionalismo, ao projeto republicano, identificado com o progresso e a liberdade. A imagem é característica das ideias positivistas que se disseminaram nos meios republicanos no Brasil daquela época.

**Objeto Educacional Digital**

**Conteúdo**

**O lento fim da escravidão**

Em 1863, após os Estados Unidos abolirem a escravidão, Brasil e Cuba eram os dois únicos territórios na América onde essa prática ainda resistia. Diante disso, muitos senhores de escravos e o governo brasileiro sabiam que o fim da escravidão no país era inevitável; assim, era melhor que a abolição fosse feita de maneira gradual e controlada, sem riscos de um levante social. Seguindo essa orientação, o governo aprovou, em 1871, a Lei Rio Branco, ou **Lei do Ventre Livre**. Ela declarava livres os filhos de escravas nascidos a partir daquela data, os quais deveriam permanecer com as mães até os 8 anos de idade. Depois disso, os senhores poderiam escolher entre receber uma indenização ou utilizar os serviços do menor até que ele completasse 21 anos.

A partir da década de 1880, quando a **campanha abolicionista** (leia o boxe ao lado) se fortaleceu, as ações de resistência dos escravizados tornaram-se decisivas. Fugas em massa, invasão de propriedades para libertar outros cativos, formação de quilombos, desobediência e a recusa em trabalhar foram alguns dos meios utilizados para combater o regime escravista no Brasil.

Com o aumento da pressão social, foi aprovada, em 1885, a Lei Saraiva-Cotegipe, ou **Lei dos Sexagenários**, que tornou livres os escravizados com mais de 60 anos de idade. Essa lei, porém, quase não teve efeito, já que poucos escravos alcançavam essa idade e os que conseguiam atingi-la já não tinham resistência física para o trabalho.

A abolição da escravidão no Brasil só veio com a assinatura da **Lei Áurea**, em 13 de maio de 1888. Contudo, ela não promoveu a integração dos negros à sociedade, em razão, sobretudo, do racismo da época, reforçando que os afrodescendentes não poderiam usufruir dos mesmos direitos que os brancos. Na área rural, grande parte dos ex-escravos, sem condições de garantir seu sustento, continuou dependendo de seus ex-senhores. Em algumas regiões, os libertos estabeleceram parcerias, tornando-se arrendatários de seus antigos senhores. Nas áreas urbanas, os ex-escravos, muitos deles sem qualificação profissional, tiveram de se submeter a atividades pesadas e mal remuneradas. Muitos que não conseguiam trabalho iam viver nas ruas em condições miseráveis.

**Responde em seu caderno**

• Que projetos distintos de sociedade para o Brasil são apontados nessa charge? Quais figuras o cartunista escolheu para simbolizá-las?

**Legenda original**

A legenda publicada junto à imagem na Revista Ilustrada pode ser utilizada na discussão: "Cada dia o trem do progresso vai tomando passageiros. De muitas localidades, e sobretudo da província de S. Paulo, os próprios lavradores não hesitam em embarcar. A iniciativa particular, vencendo sempre e oficial! Que figura ridícula fazem, hoje, estes dois estadistas, com a sua famosa lei de 28 de setembro de 1885, que prolonga o prazo da escravidão até o fim deste século, quando em menos de três anos ela ficará de todo extinta!". Repare também que o nome da Lei Saraiva-Cotegipe e a data de sua promulgação aparecem escritos no pescoço da mula.

**169**

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, p.169)

Na coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018) não há mulher alguma ao tratar do trabalho livre no Brasil, das transformações do Brasil imperial, dos contrastes sociais e culturais, da construção da identidade nacional, do fim da monarquia no Brasil e do legado e a supressão da escravidão. Muito e novamente, as mulheres estão presentes apenas em algumas imagens. Na página 170, ao tratar do trabalho livre no Brasil, há uma imagem em que estão presentes um professor homem e alunos meninos, imigrantes da escola alemã de Rio Claro, no estado de São Paulo, em 1900. Na imagem, é possível ver que existem apenas meninos. Não há nenhum trecho do texto que exponha a exclusão das mulheres imigrantes das escolas. Na página 172, há uma fotografia de Dom Pedro II visitando as pirâmides de Gizé e a grande esfinge, no Egito, em 1871. Na imagem, é possível notar a presença de algumas mulheres, mas não há indicação na legenda sobre quem eram elas. Na página 173 é possível observar uma pintura de José Maria de Medeiros, intitulada *Iracema*, de 1884. Não há nenhum trecho, assim como acontece na coleção FTD, que demonstre a romantização da violência exercida contra as mulheres indígenas. Na mesma página, na área da professora, há uma seção intitulada "Recapitulando", que trata da Lei do Ventre Livre e diz: "Ela [a lei do ventre livre] também estabelecia que essas crianças seriam criadas pelos senhores de

suas mães [...]". Porém, a criação de uma criança provavelmente ficaria a cargo da esposa do senhor, ou ainda, de outras mulheres escravizadas, e não dele próprio.

Na página 174, que trata do fim da Monarquia no Brasil, há uma imagem da família imperial, em Petrópolis, de 1889. Nela, é possível notar a presença de duas mulheres. Na página 175, que trata do legado e a superação da escravidão e fala das políticas públicas reparatórias e afirmativas, como a lei de cotas, há duas imagens de mulheres ilustrando a imagem, as estudantes Lívia Teodoro e Talita Barreto. Não há, entretanto, no texto, qualquer diferenciação no acesso à educação entre homens e mulheres, brancas ou negras.

**BNCC**  
Ao analisar a influência da teoria do embranquecimento nas políticas de imigração do Brasil, o texto contempla parcialmente a habilidade EF08H127.

**Refletindo sobre**  
O objetivo desta atividade é reforçar a ideia de que todas as pessoas têm uma história, que está conectada a diferentes aspectos e acontecimentos da história de seu país, neste caso, do Brasil. Essa proposta também contribui para que os alunos reconheçam e valorizem a diversidade cultural existente em nosso país, aproximando o tema estudado do cotidiano deles, de modo a construir uma aprendizagem mais significativa.

**BNCC**  
Ao valorizar as diversas manifestações culturais existentes no país e possibilitar a expressão de conhecimentos, ideias e sentimentos em contextos diferentes para o entendimento mútuo e exercitar, portanto, o respeito à diferença em uma sociedade plural, esta atividade contribui para o desenvolvimento das Competências Gerais da Educação Básica nº 1, nº 3, nº 4 e nº 8 e das Competências Específicas de Ciências Humanas nº 1 e nº 4.

**Refletindo sobre**  
Muitos imigrantes europeus chegaram ao Brasil entre o final do século XIX e começo do século XX. Ainda hoje, imigrantes de diferentes partes do mundo vêm ao Brasil. Você é imigrante, descendente de imigrantes ou conhece alguém que seja? Se for imigrante, você mantém práticas culturais de seu país de origem? Quais? No caso dos descendentes, você tem algum hábito típico dos países de origem de seus pais/avós/bisavós?

**O trabalho livre no Brasil**  
No Brasil, a primeira experiência com o trabalho livre imigrante na cafeicultura ocorreu em fazendas do município de Limeira, no interior paulista, na década de 1940, com a criação das chamadas *colônias de parceria*. Por meio desse sistema, os colonos, ao chegarem ao Brasil, recebiam do proprietário um lote de terra para o cultivo de café. Ao final da colheita, os lucros obtidos com as vendas eram divididos entre as partes.  
Na prática, porém, o sistema favorecia apenas os grandes proprietários, que, na ocasião do acerto das contas, eram ressarcidos, com juros, pelas despesas com a viagem dos imigrantes, a compra de instrumentos de trabalho e outros gastos necessários ao sustento dos colonos. Assim, esses trabalhadores ficavam permanentemente endividados. Além disso, grande parte dos proprietários, acostumados a castigar os escravos e a privá-los de qualquer direito, reproduzia com os imigrantes a mesma relação de violência.  
Como já acontecia com os escravizados, os imigrantes reagiram contra essa situação. Muitos trabalhadores fugiram das fazendas em busca de melhores oportunidades nas cidades; outros utilizavam seus instrumentos de trabalho como armas para se rebelar contra os fazendeiros.  
A partir de 1870, o governo (imperial e provincial) passou a subsidiar a imigração, promovendo campanhas para atrair imigrantes na Europa e custeando as viagens para o Brasil. Os imigrantes também começaram a receber salários por seu trabalho e um pedaço de terra para o cultivo de alimentos. Entre 1870 e 1890, mais de 700 mil imigrantes entraram no Brasil. A maior parte se dirigiu para fazendas paulistas; muitos também se estabeleceram no Sul do país, onde formaram núcleos compostos de pequenas propriedades.  
Essa política de incentivo à imigração europeia também era motivada pelo ideal de nação defendido por intelectuais e parte da elite republicana. Para esses setores, só com o *branqueamento* do povo brasileiro o país ingressaria no rol das nações prósperas e civilizadas. Esse preconceito era reflexo da difusão de estudos pseudocientíficos que se apropriaram das ideias de Darwin sobre seleção natural para explicar a sociedade e justificar a superioridade dos brancos. O médico italiano Cesare Lombroso, por exemplo, afirmava que a origem da criminalidade estava nos traços físicos e hereditários de um indivíduo. Portanto, o criminoso já teria uma predisposição, isto é, características anatómicas, psicológicas e sociológicas para cometer delitos. Segundo ele, esses traços se encontravam em sociedades como as africanas. Nessa visão, a miscigenação era malvista, pois eliminava a pureza da raça branca.

Professor e alunos imigrantes na Escola Alemã, em Rio Claro, São Paulo. Foto de 1900.



170

**Teorias racistas no Brasil**  
No Brasil, houve um intenso debate sobre a questão racial entre os intelectuais do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, especialmente no que dizia respeito aos que eram a favor e aos que eram contra a miscigenação. Sobre o tema, sugerimos o texto de BARRETO, Luis Fernando. *Raça e mestiçagem nas revistas do IHGB: os temores e as esperanças*. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5761885.pdf>>. Acesso em: 30 jul. 2018.

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, p.170)

**A construção da identidade nacional**

A estreita relação das elites brasileiras com a Europa refletiu-se na produção cultural do país. Entre essas influências está o **romantismo**, um movimento artístico-cultural que surgiu no Europe do século XIX e que valoriza a liberdade do ser humano, a natureza idealizada e a expressão das emoções, assim como rejeita a arte neoclássica em favor da criatividade.

No Brasil, o romantismo se expressou de maneira um pouco diferente, principalmente porque os artistas, poetas, intelectuais etc. procuraram construir uma identidade brasileira, um sentimento nacional de amor à pátria. Isso se refletiu pelo próprio contexto do país no período imperial, em que ocorreram diversos conflitos autonomistas, revelando a falta de unidade e desse sentimento de pertencimento ao Brasil.

Em geral, os românticos brasileiros reconheciam a herança ibérica, voltando-se para o passado colonial, mas, ao mesmo tempo, tentavam criar uma diferenciação entre a América e a Europa para, assim, conquistar uma certa autonomia cultural!

Mas qual foi a ideia de nação que se pretendeu inventar? Nas artes e na literatura, por exemplo, predominou a exaltação dos indígenas e da natureza exuberante do país. Esses dois elementos tornaram-se símbolos nacionais. O indígena passou a ser visto como o "bom selvagem", o portador da singularidade brasileira e, portanto, o fundador da nação brasileira. Assim, ele foi transformado em herói. Em um primeiro momento, esse herói idealizado foi caracterizado como um guerreiro, semelhante ao cavaleiro medieval, que resistiu ao invasor português num segundo, foi associado à mestiçagem entre indígenas e portugueses.

**Neoclássico:** relativo ao neoclássicismo, movimento artístico que se desenvolveu na Europa no século XVIII inspirado nos ideais e modelos da Antiguidade Clássica greco-romana e do Renascimento.

**Receptulando** **Resposta em sua cultura**

11. Situa em uma linha do tempo as leis abolicionistas e seguiu, resumindo as determinações de cada uma delas: Lei Áurea, Lei do Ventre Livre, Lei dos Sentenciados, Lei Eusébio de Queiroz.
12. Como as ações dos escravizados contribuíram para o fim da escravidão no Brasil?
13. O que foram as colônias de parceria do Segundo Reinado?
14. Houve um grande desenvolvimento cultural no Brasil do Segundo Reinado, mas que não era acessível a toda a população. Explique essa afirmação.
15. Como os artistas, intelectuais, poetas etc. românticos contribuíram para a criação de uma identidade nacional no Brasil?

**Recapitulando**

11. O aluno deve compor a linha do tempo com as seguintes informações: A Lei Eusébio de Queiroz extinguiu o tráfico de escravos no Brasil em 1850. A Lei do Ventre Livre, de 1871, declarou livres os filhos da mulher escrava nascidos a partir da data de sua publicação. Ela também estabeleceu que essas crianças seriam criadas pelos senhores de suas mães, os quais podiam optar por receber uma indenização do governo ou utilizar os serviços do menor até que ele completasse 21 anos de idade. Aprovada em 1888, a Lei dos Sentenciados, também chamada

de Lei Saraiva-Cotegipe, tornava livres os escravos maiores de 60 anos, que deviam trabalhar para seus senhores, a título de indenização, por mais três anos. A Lei Áurea, assinada em 13 de maio de 1888, aboliu a escravidão no Brasil.

12. Os escravizados promoviam fugas em massa, invadiram as propriedades rurais para libertar outros cativos, formaram quilombos, se recusaram a trabalhar, entre outras formas de resistência que contribuíram para libertá-los da escravidão no Brasil.

13. As colônias de parceria foram um programa de incentivos à migração para o Brasil. Por meio dele, os imigrantes recebiam um lote de terra do proprietário, que assumia as despesas com a viagem e de tudo o que era necessário para a instalação dos colônos. Parte dos lucros obtidos com as vendas das colheitas devia ter a dada ao proprietário. Contudo, o proprietário também cobrava dos imigrantes os valores gastos para trazê-los e instalá-los naquela terra.

14. Ao longo do Segundo Reinado, D. Pedro II incentivou a literatura, a música, o teatro, as artes plásticas e a fotografia, fundando e financiando colégios, institutos de pesquisa, museus, teatros, escolas de música e de medicina. Essas medidas promoveram o desenvolvimento de uma intensa vida cultural nos espaços ricos das cidades. O desenvolvimento, porém, não atingiu a maior parte da população, que era analfabeta e vivia nas áreas sem infraestrutura adequada. Nesses locais, desenvolveu-se uma cultura popular, manifestada, por exemplo, pela modinha, pelo choro, o samba, o fandango, o baião e o maxixe.

15. O romantismo no Brasil se expressou, principalmente na primeira geração, sobre a criação de uma identidade nacional por meio da exaltação do indígena e da natureza do país. O índio tornou-se símbolo nacional, o herói fundador do Brasil.

**BNCC**

Apresentar aspectos culturais do Segundo Reinado, como a discussão sobre as elites entre a cultura popular e a cultura erudita, o romantismo brasileiro e a ideia de construção de uma identidade nacional em torno da valorização do indígena, o conteúdo desta disciplina contém a habilidade EF02H2.

**A identidade da mestiçagem**

A mestiçagem se transformou em assunto privilegiado no discurso nacionalista brasileiro após 1850, vista como mecanismo de formação da nação desde os tempos coloniais e base de uma futura raça histórica brasileira, de um tipo nacional, resultante de um processo atrelado à discriminação para o fortalecimento da população. Como consequência, está sempre obrigatório na discussão da política imigratória, especialmente relacionada com a colonização, porque esta estava em jogo: outro elemento fundamental para a nação – a ocupação da "terra".

SEYFERTH, Gracila. Construção de uma identidade nacional e o papel do racismo na política do Império colonialista. In: MAIA, Manoel Carlos; SANTOS, Ricardo Ventura (Org.). *Brasil: cultura e sociedade*. Rio de Janeiro: Faperj/CEBR, 2006, p. 41.

**Relembro:** conferência popular com cantos e danças sobre o nascimento do Jesus, realizada principalmente durante as festividades natalinas.

**Lembre:** dança brasileira oriunda da mistura de batucada africana com ritmos portugueses.

**Palavra:** canção de origem europeia.

**Contraste social e cultural**

No Rio de Janeiro, D. Pedro II passou a financiar o **Colégio Pedro II**. Fundado em 1837, o colégio tornou-se uma das melhores instituições de ensino do país, onde estudavam os filhos das famílias mais ricas da capital. O monarca também financiou e participou de reuniões do **Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro** (IHGB), fundado em 1838, onde se reuniam os principais intelectuais do Rio de Janeiro. O objetivo principal do IHGB era construir uma história oficial do Brasil que destacasse os heróis nacionais e ajudasse a criar uma identidade nacional.

Além disso, houve o desenvolvimento expressivo da literatura, da música, do teatro, das artes plásticas e da fotografia no Brasil. D. Pedro II procurou difundir a cultura europeia pelo país, ao mesmo tempo que criou e patrocinou várias instituições com o objetivo de estimular e ampliar a produção de artes visuais, música e literatura na nova nação que se formava. Nesse contexto, o imperador fundou museus, teatros, escolas de música e de medicina, além de incentivar estudantes de diversas áreas, concedendo bolsas de estudo no exterior. A fotografia, nova tecnologia do período, foi outro elemento especial do imperador, que encomendou seu próprio equipamento.

Contudo, quais eram as expressões artísticas e culturais das camadas mais pobres da sociedade? Leia o texto a seguir sobre a luta entre a cultura erudita e a cultura popular.

«Com um índice de analfabetismo de 85% da população, o Brasil constituía uma ilha de letrados num mar de analfabetos. Era forte a presença da cultura e do teatro populares expresso no estatuário religioso e nos es-vaços; existia grande variedade de ritmos populares, como o modinho e o extraordinário choro. O mesmo se pode dizer do mundo da dança, onde o *relinde*, o *lundu*, o *botuque*, e *maxixe* contrastavam com o *valse* e o *polka* dos salões. [...] Pouco a pouco manifestaram-se em mundos à parte no campo cultural, assim como no mundo social e político.»

CARVALHO, José Murilo de. *A ruína do período*. In: CARVALHO, José Murilo de. (Coord.). *A construção nacional (1830-1889)*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012, p. 31, 2. (Coleção História do Brasil Nôvo)

Dessa maneira, a intensa vida cultural e artística, o luxo e a riqueza dos espaços privilegiados nas cidades eram encobertos de pequenas becos um saneamento básico e iluminação, onde viviam liberto, trabalhadores pobres, vendedores ambulantes e pessoas desempregadas. Apesar do crescimento e da modernização das cidades, o Brasil continuava a ser um país predominantemente analfabeto e agrícola, com cerca de 80% de sua população vivendo no campo.

Estudar História (Braick; Barreto, 2018, p.172-173)

3.4 BRASIL REPÚBLICA

Este subtópico discute os conteúdos presentes nos livros do 9º ano do Ensino Fundamental, de ambas as coleções, sobre o período republicano do Brasil e a luta pela democracia. Os temas desses materiais versam sobre o golpe que instaurou a República, em 1889, a Primeira República, a Era Vargas, o período entre ditaduras, a Ditadura Militar e o processo de redemocratização até o golpe de 2016 (Boulos, 2018) e o governo Temer (Braick; Barreto, 2018).

3.4.1 Primeira República

Na coleção *História, sociedade & cidadania* não há qualquer menção à presença de personagens históricas femininas na Proclamação da República e seus desdobramentos. Apesar disso, no quadro “Saiba mais” (Boulos, 2018, 9º ano, p. 10), que trata do positivismo, há uma imagem intitulada *A pátria*, de Pedro Bruno, de 1919. Nela, é possível observar a presença de mulheres e crianças costurando e abraçando a bandeira do Brasil. Ao lado da imagem, estão algumas perguntas relacionando o positivismo ao quadro. Na área da professora estão as respostas para essas perguntas, que enfatizam a exaltação à bandeira e à pátria. Entretanto, nesse caso, o foco principal da imagem não é retratar historicamente as mulheres

daquele período, mas dar ênfase à bandeira.

#### ENCAMINHAMENTO

• Aprofundar o assunto acessando os textos: O BRASIL e o positivismo de Auguste Comte. Disponível em: <<http://livro.pro/w3e3m4>>; BENJAMIN Constant e o positivismo na periferia do capitalismo. Disponível em: <<http://livro.pro/oxo9b9>>. Acessos em: 10 nov. 2018.

#### Dialogando

- a) A pintura retrata mulheres de diferentes idades confeccionando e bordando a bandeira da República brasileira. **Professor:** comentar que, com a Proclamação da República, o país passou a ter uma nova bandeira, que, por sugestão dos positivistas, adotou o lema "Ordem e Progresso".
- b) Essa pintura, como afirmou o historiador José Murilo de Carvalho, "é uma exaltação tanto à bandeira e à pátria quanto ao papel moral da mulher na educação dos filhos e no culto dos valores morais da família e da pátria" (CARVALHO, José Murilo de. **A formação das almas:** o imaginário da República no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2017. p. 119). **Professor:** comentar que os artistas positivistas representaram a República como mulher; repare que a única figura masculina que aparece na tela é um idoso, pintando no canto direito da tela.
- c) As crianças ocupam posições de destaque na pintura: uma delas é mostrada ao centro da tela abraçando a bandeira republicana; outra, bebê ainda, brinca com uma das estrelas que serão costuradas na bandeira. As crianças sugerem a ideia de nascimento da República.
- d) A bandeira é um elemento decisivo na tela. Ela é mostrada como objeto de amor e devoção: é abraçada e, ao mesmo tempo, cobre e protege seus "filhos".
- e) Nos últimos anos de sua vida, Tiradentes foi considerado o pior dos criminosos. Durante os 67 anos de Império, ele foi totalmente esquecido, pois o Brasil era uma Monarquia e Tiradentes tinha lutado pela República. Com a Proclamação da República,

#### PARA SABER MAIS

##### Positivismo

O positivismo é um conjunto de ideias sistematizado pelo francês Auguste Comte (1798-1857). No Brasil, o major Benjamin Constant foi um grande divulgador dessas ideias entre os jovens oficiais.

O positivismo é uma teoria que manifesta uma crença radical na ciência e na razão. Segundo essa teoria, a história das sociedades humanas é regida por leis imutáveis, científicas ou positivas, sendo a evolução a principal delas. A descoberta dessas leis, por meio de métodos científicos, possibilitaria a compreensão e a solução dos problemas sociais. Apesar das diferenças entre os positivistas, todos eles eram contrários à escravidão e favoráveis à República. A República para os positivistas era um regime mais "científico" do que a Monarquia. Proclamar a República era, então, uma forma de acelerar o progresso do Brasil.

No Brasil, os positivistas defendiam:

- a implantação de uma ditadura republicana;
- a ideia de que o progresso depende da ordem, daí o lema positivista inscrito na bandeira brasileira: "Ordem e Progresso";
- a crença de que somente os militares poderiam salvar o país das mãos corruptas dos civis.

Enfim, defendiam a necessidade de uma República com um governo forte, cujo lema fosse "Ordem e Progresso".



Apátria, de Pedro Bruno, 1919

#### Dialogando

- O que esta pintura retrata?
- Quem ou o que a pintura homenageia?
- Como as crianças são mostradas na pintura? O que isso sugere?
- Como a bandeira é mostrada na cena?
- Há um retrato de Tiradentes pregado na parede; o que isso pode significar?

10

em 1889, os novos donos do poder precisavam de um herói; alguém republicano e, ao mesmo tempo, ligado à nossa independência. Tiradentes foi o escolhido. **Professor:** em cada período da nossa história, Tiradentes foi visto de uma maneira diferente, variando de acordo com os interesses e as necessidades dos governantes.

#### IMAGENS EM MOVIMENTO

• **POSITIVISMO:** o Rio de Janeiro da *Belle Époque*. Disponível em: <<http://livro.pro/pmb6uzr>>. Duração: 9 min. Acesso em: 30 out. 2018.

O vídeo trata da influência do ideal positivista na história do país e como isso repercutiu durante o período da *Belle Époque* do Rio de Janeiro.

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 9º ano, p. 10)

Em outras duas situações, na mesma coleção, apesar de não serem mencionadas no texto principal, que trata do início da República, dos primeiros governos republicanos e da constituição de 1891, mulheres estão presentes em duas imagens. Na primeira (Boulos, 2018, 9º ano, p.11), intitulada *A República*, a tela de Manuel Lopes Rodrigues, de 1896, vê-se uma mulher branca com os louros da vitória. Todavia, essa mulher não está ali para representar, de maneira alguma, todas as mulheres que viveram na época da luta pela República no Brasil, mas como símbolo da própria República.

Na segunda imagem (Boulos, 2018, 9º ano, p. 13) acontece o mesmo, agora, com uma charge. Nela, há diversos deputados constituintes, homens, discutindo a primeira Constituição da República. Em volta da Constituição, algumas mulheres brancas observam o grande livro no centro da imagem. Entretanto, como se lê na legenda, aquelas figuras femininas representam os estados federativos da República. Em ambas as situações, portanto, as mulheres estão representando conceitos, e não a si próprias, numa espécie de desumanização, enquanto suas trajetórias permanecem inexistentes.

### A Proclamação da República

Com a Lei Áurea, a insatisfação com a Monarquia aumentou, pois os fazendeiros do Vale do Paraíba e do Nordeste sentiram-se traídos por terem sido obrigados a libertar seus escravos sem receber nada em troca. Os fazendeiros do Oeste Paulista, por sua vez, tinham ingressado no Partido Republicano Paulista. As camadas médias pleiteavam maior participação política. Os militares, depois de punidos pelo governo de D. Pedro II, tinham se aproximado dos ideais republicanos. Nesse clima de grande insatisfação social, o marechal Deodoro da Fonseca encontrou-se com o líder do Partido Republicano Paulista, Quintino Bocaiuva, e, juntos, combateram a derrota da Monarquia. Na manhã de 15 de novembro de 1889 o golpe foi dado: Deodoro da Fonseca e seus soldados derrotaram o governo monárquico, pondo fim à Monarquia e dando início à República no Brasil.

**PARA REFLETIR**

Analisando a Proclamação da República, a historiadora Magali Gouvêa Engel observou:

[...] Segundo Aristides Lobo, numa frase que ficou famosa, o "povo" assistiu à proclamação da República complacidamente "bestializado". Mas, como bem observou José Murilo (de Carvalho), mais do que "bestializado" o povo foi "alienado" (separado), já que, de algum modo, percebeu o sentido histórico de um ato que mudava o regime, mas mantinha a exclusão e a desigualdade na sociedade [...]. Como intrusa em dos maiores personagens machucados no romance Memorial de Aires, com o advento da República, "não se mudou o regime, sim, era possível, mas também se muda de roupa sem trocar de pele". [...]

ENGEL, Magali Gouvêa. *Revolução em 15*. SP: UNESP, 2014. (Org.) D. Deodoro da Silva. Disponível em: <http://www.cnpq.br/>. Acesso em: 10 nov. 2018.

1) Segundo a autora do texto, o povo assistiu à Proclamação da República "bestializado" ou foi "alienado"? Justifique.

2) Qual é o significado de "também se muda de roupa sem trocar de pele"?

### RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) O povo foi esperto, pois percebeu que o regime mudou, mas a exclusão e a desigualdade social se mantiveram.

b) Muda-se o regime político, de Monarquia para República, sim, no entanto, ocorrem mudanças nas relações de dominação.

**Dica de leitura**

\* NAPOLITANO, Marcos. *História do Brasil República: da queda da Monarquia ao fim do Estado Novo*. São Paulo: Contexto, 2018.

Marcos Napolitano trata dos desdobramentos ocorridos após a Proclamação da República.

**ENCAMINHAMENTO**

\* Aprofundar o assunto acessando o artigo: A REPÚBLICA e a Educação no Brasil. Primeira República (1889-1930). Disponível em: <http://lives.projetopqg.com.br/>. Acesso em: 10 nov. 2018.

**IMAGENS EM MOVIMENTO**

\* PRIMEIRA Constituição republicana foi promulgada há 125 anos. Duração: 2 min. Disponível em: <http://lives.projetopqg.com.br/>. Acesso em: 30 out. 2018. A primeira Constituição brasileira e os benefícios conquistados.

### A primeira Constituição da República

A primeira Constituição republicana foi aprovada por uma Assembleia Constituinte, em 24 de fevereiro de 1891. Confira suas principais características:

- Federalismo: princípio segundo o qual os estados (antigas províncias) passaram a ter grande autonomia, cada estado podia contratar empréstimos no exterior, ter forças militares próprias, criar e cobrar impostos, eleger o governador, fazer leis etc.
- O Brasil passou a ser uma República federativa presidencialista, baseada em três poderes: Executivo – liderado pelo presidente da República, por um período de quatro anos; Legislativo – exercido pelo Congresso Nacional, formado pela Câmara dos Deputados e pelo Senado; o Judiciário – exercido por juizes nomeados pelo presidente da República, tinha como órgão máximo o Supremo Tribunal Federal.
- A Igreja Católica foi separada do Estado e os brasileiros passaram a ter liberdade de culto. Além disso, criou-se o registro civil para nascimento, casamento e óbito.
- Voto universal masculino, ou seja, só os homens maiores de 21 anos, brasileiros e alfabetizados, tinham direito ao voto. Já os soldados e religiosos do clero regular, como monges e frades, mesmo brasileiros e maiores de 21 anos, não podiam votar.

No Brasil, a primeira eleição para presidente foi indireta. Deodoro da Fonseca foi eleito com a vantagem de apenas 32 votos sobre o adversário: o vice-presidente eleito, Floriano Peixoto, era da chapa da oposição e venceu sua adversária por uma diferença de 46 votos.

**ENCAMINHAMENTO**

\* Aprofundar o assunto acessando o artigo: A REPÚBLICA e a Educação no Brasil. Primeira República (1889-1930). Disponível em: <http://lives.projetopqg.com.br/>. Acesso em: 10 nov. 2018.

**IMAGENS EM MOVIMENTO**

\* PRIMEIRA Constituição republicana foi promulgada há 125 anos. Duração: 2 min. Disponível em: <http://lives.projetopqg.com.br/>. Acesso em: 30 out. 2018. A primeira Constituição brasileira e os benefícios conquistados.

**Dialogando**

Na Constituição do Império, o voto era censitário, isto é, baseado na renda. Nessa Constituição, o voto passou a ser universal masculino, a maioria (analfabetos, mulheres, soldados, entre outros) continuou excluída do direito à cidadania.

**ENCAMINHAMENTO**

\* Aprofundar o assunto acessando o artigo: A REPÚBLICA e a Educação no Brasil. Primeira República (1889-1930). Disponível em: <http://lives.projetopqg.com.br/>. Acesso em: 10 nov. 2018.

**IMAGENS EM MOVIMENTO**

\* PRIMEIRA Constituição republicana foi promulgada há 125 anos. Duração: 2 min. Disponível em: <http://lives.projetopqg.com.br/>. Acesso em: 30 out. 2018. A primeira Constituição brasileira e os benefícios conquistados.

**Texto de apoio**

A crise da monarquia

O Império realizou a Independência política do Brasil com relação à metrópole portuguesa, mas pouco fez para superar o modelo econômico e social que aqui se implantaram nos tempos coloniais.

Esse modelo e a visão de mundo que o sustentava começaram a sofrer abalo a partir da década de 1850, o sobrenado, na década de 1890, o republicano e a República implanta-

da em 1889, em grande parte, seriam os frutos da crise da Monarquia e do sistema escravista. As elites econômicas que se tornaram republicanas [...] não criticaram a Monarquia porque queriam mudar as hierarquias sociais, democratizar a política ou acabar com a escravidão, mas porque se sentiam pouco representadas pelo imperador e viam no regime monárquico um dinossauro político que já não servia mais aos seus interesses. Ao lado das oligarquias que passaram a apoiar a República contra a

Monarquia, havia um outro grupo, o dos militares [...]. Depois da sangrenta Guerra do Paraguai (1864-1870), o Exército brasileiro des- se conta de sua importância para a defesa nacional e, ao mesmo tempo, de sua fragilidade militar. O Exército era uma instituição historicamente desprezada pela elite monarquista brasileira, que se orgulhava de ter evitado o surgimento do "caudilhismo militar" no Brasil, ao contrário das vizinhas repúblicas sul-americanas vitimadas por guerras civis intensificadas entre facções lideradas por chefes político-militares locais, os "caudilhos". Efectivamente não havia uma tradição caudillesca no Exército brasileiro, mas seus oficiais mais jovens sentiam que o Império, com seu sistema de privilégios na atribuição de cargos e patentes e sua defesa da escravidão, era um obstáculo à constituição de uma burocracia armada moderna e eficiente que os beneficiaria.

NAPOLITANO, Marcos. *História do Brasil República: da queda da Monarquia ao fim do Estado Novo*. São Paulo: Contexto, 2018. p. 9-10.

11

**Texto de apoio**

A Constituição de 1891

A Constituição de 1891 definiu as bases institucionais do novo regime – presidencialismo, federalismo e sistema bicameral – e implementou uma série de mudanças, para bem marcar a ruptura. A Igreja separou-se do Estado, e introduziu-se o registro civil de nascimentos, casamentos e mortes. A proposta federalista, por sua vez, organizava o novo regime em bases descentralizadas, dando às antigas províncias, agora transforma-

das em estados, maior autonomia e controle fiscal, e jogava por terra a crença no centralismo monárquico como agente de coesão nacional.

A agenda republicana substituiu o Poder Moderador – a chave de organização política do Império – pelo princípio da divisão e do equilíbrio entre os poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, garantiu a liberdade religiosa, extinguiu a vitalidade do Senado e aprovou o sufrágio universal, em lugar do sistema censitário até então vigente. O debate em torno

da restrição do direito de voto seguiu o entendimento já prestado durante o Império: só seriam considerados eleitores os brasileiros adultos, do sexo masculino, que soubessem ler e escrever. Além do voto das mulheres, estava proibido o voto dos mendigos, dos soldados, praças e sargentos, e o dos integrantes de ordens religiosas que impugnavam a liberdade individual.

Contudo, certas características vindas de longa data persistiram e foram até aprimoradas. Uma delas era o perfil oligárquico da nação: novos leis eleitorais mantiveram o número reduzido de eleitores e cidadãos elegíveis para os cargos públicos.

SCHWARZ, Lilia Moritz. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018. p. 319-320.

13

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 9º ano, p.11 e 13)

Também é inexistente, no livro da FTD, de autoria de Alfredo Boulos, a presença de mulheres para tratar da dominação das oligarquias, do coronelismo, da presença dos governadores, chamada de "Café com leite", da modernização e urbanização, da imigração no Brasil, da Guerra de Canudos, da Guerra do Contestado, da modernização do Rio de Janeiro na Belle Époque e da Revolta da Vacina. Contudo, o texto "Industrialização e operários na Primeira República" (Boulos, 2018, 9º ano, p. 23) é ilustrado com uma imagem e a seguinte legenda: "Conde Francesco Matarazzo, ao centro e sentado, com a família. c.1910". É possível notar a presença de inúmeras mulheres brancas, provavelmente familiares de Matarazzo.

## Indústria e operários na Primeira República

Durante a Primeira República, ocorreu um crescimento constante do número de indústrias no Brasil. Em 1889, ano da Proclamação da República, o Brasil contava com 636 indústrias e cerca de 54 mil operários.

Veja como essa situação se alterou observando a tabela abaixo.

Ano	Número de indústrias	Número de operários
1907	3 258	149 018
1920	13 336	275 512

Fonte: DE DECCA, Maria Auxiliadora Guzzo. *Indústria, trabalho e cotidiano, Brasil (1889-1930)*. São Paulo: Atual, 1991. p. 24. (História em documento).

Perceba que, entre 1907 e 1920, o número de empresas cresceu por volta de quatro vezes, enquanto o de operários empregados quase duplicou.

Durante muito tempo se disse que esse crescimento deveu-se, em grande parte, aos efeitos da Primeira Guerra Mundial (1914-1918) sobre nossa economia, quando o país foi forçado a fabricar o que antes importava. Estudos recentes, no entanto, demonstram que a industrialização brasileira foi estimulada por quatro fatores principais:

a) capitais nacionais (acumulados com as exportações agrícolas, sobretudo de café); b) disponibilidade de matéria-prima; c) grande oferta de mão de obra barata; d) um sistema de transportes ligado aos portos.

São Paulo tornou-se o estado mais industrializado do país.

As maiores fábricas paulistas foram montadas por fazendeiros de café, como Antônio Álvares Penteado, e por imigrantes, como Francesco Matarazzo. Os principais ramos industriais da época, em ordem de importância, foram: o têxtil, o de alimentação – incluindo bebidas – e o de vestuário.

Os processos de industrialização e urbanização variaram bastante de uma região para outra. A região Sudeste, sobretudo São Paulo, recebeu os maiores investimentos, liderando a corrida industrial no país.



Conde Francesco Matarazzo, ao centro e à direita, com a família, c. 1910.

### Dialogando

a) O que se pode concluir comparando os dados da tabela?

b) Que fatores explicam o fenômeno mostrado na tabela?

### ENCAMINHAMENTO

• Aprofundar o assunto acessando os textos: A CONSTRUÇÃO da industrialização no Brasil: políticas econômicas, mudança social e a crise do liberalismo na Primeira República. Disponível em: <<http://livro.pro/h3zrcs>>; e UMA SÃO PAULO industrial. Disponível em: <<http://livro.pro/n7u4mp>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

### Dialogando

a) Conclui-se que, durante o período, o número de empresas cresceu por volta de quatro vezes, enquanto o número de operários empregados quase duplicou.

b) O crescimento industrial na Primeira República se deve: aos capitais acumulados com as vendas de gêneros agrícolas, sobretudo de café; à disponibilidade de matéria-prima e de mão de obra barata; e à existência de um sistema de transportes ligado aos portos.

### IMAGENS EM MOVIMENTO

• O FIO da história, entre agulhas e tecidos. Duração: 15 min. Disponível em: <<http://livro.pro/xix387>>. Acesso em: 1º nov. 2018.

• Documentário sobre a indústria têxtil no século XX.

• LUGARES de São Paulo: descubra os encantos do Palácio das Indústrias. Duração: 3 min. Disponível em: <<http://livro.pro/pa6e2r>>. Acesso em: 1º nov. 2018.

• Reportagem sobre o Palácio das Indústrias, construído no início do século XX como um monumento ao crescimento econômico do estado.

• SÃO PAULO década de 1920. Duração: 4 min. Disponível em: <<http://livro.pro/hwvoip>>. Acesso em: 1º nov. 2018. Vídeo mostra imagens de São Paulo no início do século XX.

### Texto de apoio

A expansão da indústria

[...] a revolução pôs fim à República Velha. Houve uma ruptura do modelo de desenvolvimento industrial baseado no capital cafeeiro. A partir de fins da década de 1930 e nos anos seguintes a acumulação industrial passou, gradativamente, a ser fundamentada na reprodução e ampliação de seu próprio capital.

Resta saber como se processou o desenvolvimento industrial a partir

do século XX. Em primeiro lugar, foi beneficiado com a expansão da economia cafeeira: o crescimento da área de plantio geralmente era precedido ou, em algumas regiões – como por exemplo o norte do Paraná –, seguido pela construção da ferrovia, que propiciava o escoamento da produção para os portos, principalmente Santos e Rio de Janeiro. Ao mesmo tempo fundavam-se novos núcleos urbanos, ampliavam-se as necessidades de consumo e crescia a demanda do abastecimento. Parte dessas necessidades era satisfeita com

importações. O caso dos gêneros alimentícios é bastante exemplificador: entre 1905 e 1930 eles representaram uma média aproximada de 24% das importações brasileiras. Cada vez mais, contudo, a indústria passou a abastecer esse mercado em expansão.

ARIAS NETO, José Miguel. Primeira República: economia cafeeira, urbanização e industrialização. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (Org.).

O Brasil republicano: o tempo do liberalismo excludente. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. v. 1, p. 220.

23

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 9º ano, p. 23)

Ao tratar do movimento operário, as palavras no plural masculino são comuns na coleção FTD: "os operários", "os trabalhadores", "os anarquistas", "os brasileiros" e "estrangeiros". Porém, há um texto que cita mulheres ao tratar do 1º Congresso Operário Brasileiro, ocorrido em 1906. O trecho diz o seguinte: "Esse Congresso foi conduzido, principalmente, por lideranças anarquistas e decidiu lutar pela jornada de oito horas de trabalho e pela regulamentação do trabalho feminino" (Boulos, 2018, 9º ano, p. 35). Na mesma página, há uma imagem com a legenda no masculino plural: "Trabalhadores em frente a uma fábrica têxtil na Mooca, em São Paulo, SP, no início do século XX". Ainda que a legenda traga a palavra no masculino, "trabalhadores", é possível observar inúmeras mulheres na fotografia, já que elas muitas vezes estavam em maioria, como trabalhadoras, principalmente na indústria têxtil.

Na página seguinte, ao tratar da greve de 1917, que desencadeou a morte do operário José Martinez, há, entre outros itens, as exigências da greve: "abolição do

trabalho noturno para mulheres e menores de 18 anos" (Boulos, 2018, 9º ano, p.36). Até aqui, não há como precisar a quantidade de mulheres em relação à de homens que trabalhavam nas indústrias no país, pois a presença feminina foi representada apenas nas imagens. Todavia, ainda na página 36, na área da professora, um texto da autoria do historiador Cláudio Batalha, apesar do título: "Os trabalhadores das fábricas", no masculino, trata dessa diferenciação. O texto afirma que existiam muito mais homens que mulheres trabalhando na classe operária durante a Primeira República. Entretanto, também destaca que a mão de obra feminina era muito significativa nos ramos têxtil e de vestuário, chegando a ser majoritária em alguns lugares. Expõe, assim, a sub-representatividade das mulheres nos movimentos sindicais e em outras organizações. O texto fala também das uniões de costureiras surgidas em 1919, no Rio de Janeiro e em São Paulo. Esse movimento de mulheres poderia estar no texto principal, e não no final de um texto de apoio na área da professora.

**A luta pelas 8 horas**

Apesar das frequentes rivalidades entre brasileiros e estrangeiros, assistiu-se na Primeira República à formação de um movimento operário combativo e atuante. Em 1906, o operariado realizou no Rio de Janeiro o I Congresso Operário Brasileiro, reunindo trabalhadores de várias partes do Brasil. Esse Congresso foi conduzido, principalmente, por intelectuais anarquistas e discutiu a luta pela jornada de oito horas de trabalho e pela regulamentação do trabalho feminino. No ano seguinte, a partir do 1º de maio de 1907, os operários fizeram várias greves com esse objetivo. O governo reagiu, reprimindo e prendendo trabalhadores. Além disso, o Congresso Nacional aprovou, também em 1907, a Lei Adolfo Góes, que determinava a expulsão do país de imigrantes que participassem de greves. Mais de uma centena de operários estrangeiros acusados de promoverem greves foram expulsos. Apesar disso, as lutas operárias continuaram intensas.

**A greve de 1917**

Em 1917, os operários de São Paulo realizaram a maior greve ocorrida na Primeira República. O movimento iniciou-se com a paralisação de algumas fábricas da Mooca e do bairro da Bela Vista da capital paulista e logo se alastrou, em uma das manifestações dos trabalhadores – às portas de uma fábrica de tecidos do grupo Matrazzo – a porta-voz da greve contra a multidão, balbucando o operário anarquista José Martins, que morreu no dia seguinte.



**Texto de apoio**

Greves, revolta e circulação de ideias no Brasil em 1917

Em julho de 1917, uma greve de enormes proporções, envolvendo cerca de 100 mil trabalhadores, homens, mulheres e crianças, paralisou São Paulo e, com a violência policial e o agravamento contínuo da situação dos operários, transformou a cidade em palco de uma verdadeira revolta urbana, a ego mais espetacular do movimento operário brasileiro até então.

**ENCAMINHAMENTO**

- Aprofundar o assunto acessando o texto: ENTRE FÓRAS E FAZENDAS: O cotidiano das mulheres operárias nas fábricas de tecidos no início da República. Disponível em: <<http://www.profi.org.br/>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

**IMAGENS EM MOVIMENTO**

- GREVE GERAL DE 1917. Duração: 2 min. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=7p97nqjz0>>. Acesso em: 3 nov. 2018. Vídeo sobre a greve geral de 1917.
- A GREVE GERAL ANARQUISTA DE 1917. Duração: 29 min. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=7p97nqjz0>>. Acesso em: 3 nov. 2018. Entrevista com a historiadora Christina Lopreato sobre a greve de 1917.

**ENCAMINHAMENTO**

- Aprofundar o assunto acessando o texto: ENTRE FÓRAS E FAZENDAS: O cotidiano das mulheres operárias nas fábricas de tecidos no início da República. Disponível em: <<http://www.profi.org.br/>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

**Textos de apoio**

Os trabalhadores das fábricas

A imagem associada à classe operária na Primeira República é de que esta foi "branca, favela e masculina". Cada um desses atributos falacia a realidade ao seu modo.

Faizer de uma classe operária "branca", composta em sua maioria de imigrantes europeus, é sem dúvida uma avaliação globalmente correta para os estados de São Paulo e do Sul, mas descon sidera o peso do operariado "nacional", com significativa participação de negros e mulatos no restante do país. Além disso, mesmo em estados com grande presença de imigrantes europeus, há situações particulares que contradizem a generalização de uma classe operária branca e estrangeira, caso das cidades de Rio Grande e, mais particularmente, de Pelotas, no Rio Grande do Sul [...].

Por outro lado, o caráter fabril do operariado foi grandemente exagerado nas fontes disponíveis, pois, de modo geral, os levantamentos públicos e privados do período tendiam a descon siderar as manufaturas e oficinas, com pequeno número de operários e com trabalho manual. Ainda assim, em 1907, um levantamento realizado pelo Centro Industrial do Brasil no Rio de Janeiro – então capital de República e ainda não superada por São Paulo como principal cidade industrial do país – apontava para o predomínio de médias empresas, que, segundo os critérios adotados nesse caso, eram as empresas que possuíam entre seis e 40 operários [...].

**Textos de apoio**

A greve teve início no bairro da Mooca, na zona leste de São Paulo, área de concentração de indústrias e de trabalhadores, no Cotolencio Crepiq, no dia 9 de junho de 1917. Na fábrica Crepiq, cerca de 400 operários iniciaram o movimento reivindicando um aumento salarial de 15 a 20% e protestando contra o estresse do horário de trabalho noturno. Imposo pela fábrica para atender ao aumento da produção e ocasionado também pela desestabilização da economia mundial causada pela guerra.

**ENCAMINHAMENTO**

- Aprofundar o assunto acessando o texto: ENTRE FÓRAS E FAZENDAS: O cotidiano das mulheres operárias nas fábricas de tecidos no início da República. Disponível em: <<http://www.profi.org.br/>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

**Textos de apoio**

Os trabalhadores das fábricas

A imagem associada à classe operária na Primeira República é de que esta foi "branca, favela e masculina". Cada um desses atributos falacia a realidade ao seu modo.

Faizer de uma classe operária "branca", composta em sua maioria de imigrantes europeus, é sem dúvida uma avaliação globalmente correta para os estados de São Paulo e do Sul, mas descon sidera o peso do operariado "nacional", com significativa participação de negros e mulatos no restante do país. Além disso, mesmo em estados com grande presença de imigrantes europeus, há situações particulares que contradizem a generalização de uma classe operária branca e estrangeira, caso das cidades de Rio Grande e, mais particularmente, de Pelotas, no Rio Grande do Sul [...].

Por outro lado, o caráter fabril do operariado foi grandemente exagerado nas fontes disponíveis, pois, de modo geral, os levantamentos públicos e privados do período tendiam a descon siderar as manufaturas e oficinas, com pequeno número de operários e com trabalho manual. Ainda assim, em 1907, um levantamento realizado pelo Centro Industrial do Brasil no Rio de Janeiro – então capital de República e ainda não superada por São Paulo como principal cidade industrial do país – apontava para o predomínio de médias empresas, que, segundo os critérios adotados nesse caso, eram as empresas que possuíam entre seis e 40 operários [...].

**Textos de apoio**

A greve teve início no bairro da Mooca, na zona leste de São Paulo, área de concentração de indústrias e de trabalhadores, no Cotolencio Crepiq, no dia 9 de junho de 1917. Na fábrica Crepiq, cerca de 400 operários iniciaram o movimento reivindicando um aumento salarial de 15 a 20% e protestando contra o estresse do horário de trabalho noturno. Imposo pela fábrica para atender ao aumento da produção e ocasionado também pela desestabilização da economia mundial causada pela guerra.

**ENCAMINHAMENTO**

- Aprofundar o assunto acessando o texto: ENTRE FÓRAS E FAZENDAS: O cotidiano das mulheres operárias nas fábricas de tecidos no início da República. Disponível em: <<http://www.profi.org.br/>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

**Textos de apoio**

Os trabalhadores das fábricas

A imagem associada à classe operária na Primeira República é de que esta foi "branca, favela e masculina". Cada um desses atributos falacia a realidade ao seu modo.

Faizer de uma classe operária "branca", composta em sua maioria de imigrantes europeus, é sem dúvida uma avaliação globalmente correta para os estados de São Paulo e do Sul, mas descon sidera o peso do operariado "nacional", com significativa participação de negros e mulatos no restante do país. Além disso, mesmo em estados com grande presença de imigrantes europeus, há situações particulares que contradizem a generalização de uma classe operária branca e estrangeira, caso das cidades de Rio Grande e, mais particularmente, de Pelotas, no Rio Grande do Sul [...].

Por outro lado, o caráter fabril do operariado foi grandemente exagerado nas fontes disponíveis, pois, de modo geral, os levantamentos públicos e privados do período tendiam a descon siderar as manufaturas e oficinas, com pequeno número de operários e com trabalho manual. Ainda assim, em 1907, um levantamento realizado pelo Centro Industrial do Brasil no Rio de Janeiro – então capital de República e ainda não superada por São Paulo como principal cidade industrial do país – apontava para o predomínio de médias empresas, que, segundo os critérios adotados nesse caso, eram as empresas que possuíam entre seis e 40 operários [...].

**Textos de apoio**

A greve teve início no bairro da Mooca, na zona leste de São Paulo, área de concentração de indústrias e de trabalhadores, no Cotolencio Crepiq, no dia 9 de junho de 1917. Na fábrica Crepiq, cerca de 400 operários iniciaram o movimento reivindicando um aumento salarial de 15 a 20% e protestando contra o estresse do horário de trabalho noturno. Imposo pela fábrica para atender ao aumento da produção e ocasionado também pela desestabilização da economia mundial causada pela guerra.

O enterro do jovem operário foi o estopim de uma greve geral em São Paulo. Para voltar ao trabalho, os trabalhadores exigiam:

- jornada de 8 horas e aumento salarial;
- abolição do trabalho noturno para mulheres e menores de 18 anos;
- pagamento pontual;
- diminuição dos aluguéis e congelamento dos preços dos alimentos.

O movimento grevista se alastrou para o Rio de Janeiro, Paraíba, Minas Gerais e Rio Grande do Sul.

Em São Paulo, os patões concordaram em aumentar os salários em 20% e prometeram não dispensar nenhum grevista e fazer esforços para melhorar as condições de vida dos trabalhadores. Diante disso, o operariado paulista voltou ao trabalho. Terminada a greve, porém, os empresários passaram a perseguir a a demissão os principais líderes do movimento.

Nos anos seguintes à greve geral de 1917, as lutas operárias por melhores condições de vida e de trabalho prosseguiram.

Nesse contexto, um grupo composto por operários e intelectuais anarquistas e marxistas fundou, em março de 1922, o Partido Comunista do Brasil (PCB). Os comunistas, ao contrário dos anarquistas, contavam com uma organização centralizada e nacional e queriam favorecer a participação das eleições, pois, por meio delas, esperavam transformar a sociedade.

A mobilização do movimento operário continuou. Em 1926, o PCB criou o Bloco Operário (BO), frente eleitoral que depois passou a se chamar Bloco Operário e Camponês (BOC). Na campanha para presidente da República de 1930, o BOC lançou um candidato próprio, o marmoreiro Mineirão de Oliveira.

**Textos de apoio**

Os trabalhadores das fábricas

A imagem associada à classe operária na Primeira República é de que esta foi "branca, favela e masculina". Cada um desses atributos falacia a realidade ao seu modo.

Faizer de uma classe operária "branca", composta em sua maioria de imigrantes europeus, é sem dúvida uma avaliação globalmente correta para os estados de São Paulo e do Sul, mas descon sidera o peso do operariado "nacional", com significativa participação de negros e mulatos no restante do país. Além disso, mesmo em estados com grande presença de imigrantes europeus, há situações particulares que contradizem a generalização de uma classe operária branca e estrangeira, caso das cidades de Rio Grande e, mais particularmente, de Pelotas, no Rio Grande do Sul [...].

Por outro lado, o caráter fabril do operariado foi grandemente exagerado nas fontes disponíveis, pois, de modo geral, os levantamentos públicos e privados do período tendiam a descon siderar as manufaturas e oficinas, com pequeno número de operários e com trabalho manual. Ainda assim, em 1907, um levantamento realizado pelo Centro Industrial do Brasil no Rio de Janeiro – então capital de República e ainda não superada por São Paulo como principal cidade industrial do país – apontava para o predomínio de médias empresas, que, segundo os critérios adotados nesse caso, eram as empresas que possuíam entre seis e 40 operários [...].

**Textos de apoio**

A greve teve início no bairro da Mooca, na zona leste de São Paulo, área de concentração de indústrias e de trabalhadores, no Cotolencio Crepiq, no dia 9 de junho de 1917. Na fábrica Crepiq, cerca de 400 operários iniciaram o movimento reivindicando um aumento salarial de 15 a 20% e protestando contra o estresse do horário de trabalho noturno. Imposo pela fábrica para atender ao aumento da produção e ocasionado também pela desestabilização da economia mundial causada pela guerra.

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 9º ano, p. 35-36)

Mais adiante, ao tratar do movimento modernista, o livro da coleção *História, sociedade & cidadania* cita diversos artistas homens e uma única mulher, a pintora Anita Malfatti. A página é ilustrada pela reprodução do quadro *A Cuca*, da pintora Tarsila do Amaral, que não é mencionada em momento algum no texto principal. Na

área da professora, no item "Encaminhamento", há uma sugestão de aprofundamento do assunto com *links* de um texto e uma entrevista que tratam sobre Tarsila do Amaral. Há também um texto de apoio com uma citação de *Abaporu*, a obra mais conhecida de Tarsila do Amaral (Boulos, 2018, 9º ano, p. 37). Não há razão para inserir inúmeras obras de Tarsila em diversas páginas sem que a artista seja citada no texto principal como uma integrante importante do movimento modernista brasileiro, ainda que não tenha participado da Semana de Arte Moderna, em 1922.

**ENCAMINHAMENTO**

- Aprofunde o assunto acessando o texto: TARSILA do Amaral, musa do Modernismo. Disponível em: <http://www.producao.com.br/>. Acesso em: 10 nov. 2018.

**IMAGENS EM MOVIMENTO**

- ENTREVISTA rara de Tarsila do Amaral (1972). Duração: 1 min. Disponível em: <http://www.producao.com.br/>. Acesso em: 3 nov. 2018.

Leia o exemplo a seguir, um poema de 1925:

**Erro de português**

Quando o português chegou  
Tribulou dumas brutas choras  
Vestiu o índio  
Que praia?  
Eveva uma machada de sol  
O índio tinha desajado  
O português!

ANDRADE, Oswald de. O cartão de munguê e outros poemas. São Paulo: Globo/Editora da Universidade de Brasília, 1991. 22, 96 p. © Oswald de Andrade.

O movimento iniciado em São Paulo se propagou pelo país. Várias revistas modernistas, com artigos sobre pintura, escultura, literatura e história, foram lançadas em diferentes estados.

A arte modernista buscava inspiração em temas populares, alguns deles servidos no Hotel Atlântico. Cinco magos de Guaratinguá, 1926, obra de Tarsila do Amaral. Arquivo de imagens de arte modernista.



**O modernismo**

Em 1922, em sintonia com as mudanças que ocorriam no Brasil e na Europa, um grupo de intelectuais e artistas brasileiros lançou um movimento cultural conhecido como modernismo. Buscar respostas para as perguntas: "Quem somos nós?", "O que é ser brasileiro?" e reafirmar as influências culturais vindas do exterior, além de valorizar a cultura popular, eram algumas de suas principais preocupações.



Conteúdo organizado de acordo com o plano de ensino de História de 2012. In: Lya Helena e Nêda de Andrade. História e Arte Moderna. Documento de apoio para a escola. Tarsila do Amaral aparece entretanto em um plano paralelo.

O movimento modernista teve início na Semana de Arte Moderna, evento realizado no Teatro Municipal de São Paulo, entre 13 e 31 de fevereiro de 1922. O evento contou com obras de pintores, como Di Cavalcanti e Anita Malfatti, escritores e poetas, como Mário de Andrade e Oswald de Andrade. Na ocasião, além da mostra de arte, houve também declamação de poemas, palestras acerca das ideias modernistas e apresentações de música e dança.

O modernismo teve grande importância na história brasileira e podemos dividi-lo em dois momentos distintos. No primeiro, iniciado em 1922, o importante era o processo de atualização e de modernização da cultura e o combate a qualquer forma de culto ao passado. A partir de 1926, o eixo principal passou a ser a produção de uma arte inteiramente própria.

No contexto desse segundo momento é que o sociólogo Gilberto Freyre publicou Casa-grande & senzala (1933) e o historiador Sérgio Buarque de Holanda lançou Raízes do Brasil (1936), obras que expressam o esforço dos intelectuais modernistas de posicionar o país com base no que ele é, ou seja, "brasileiro ar Brasil", na linguagem de Mário de Andrade.

Na literatura, os autores brasileiros inovaram no conteúdo e na forma, criando poemas com versos livres e textos que usavam gírias, neologismos e outros recursos.

**ENCAMINHAMENTO**

- Aprofunde o assunto acessando o texto: MODERNISMO no Brasil. Disponível em: <http://www.producao.com.br/>. Acesso em: 10 nov. 2018.

**IMAGENS EM MOVIMENTO**

- SEMANA de Arte Moderna. Duração: 47 min. Disponível em: <http://www.producao.com.br/>. Acesso em: 3 nov. 2018.
- MODERNISMO: os anos 20. Duração: 4 min. Disponível em: <http://www.producao.com.br/>. Acesso em: 3 nov. 2018.

Documento sobre a influência do Modernismo no Brasil.

**Texto de apoio**

As propostas de Oswald de Andrade

[...] No "Manifesto da Poesia Pau-Brasil", não propomos novas prioridades para a poesia, a fusão de elementos culturais e populares, a incorporação do cotidiano, o registro da realidade – a abolição do "falar difícil", a contribuição milionária de todos os erros – como "tato estético", com vistas a uma "poesia de exportação". Publicado originalmente no Correio da Manhã, do Rio de Janeiro, em 18 de março de 1924, foi concebido sob o impulso da apreciação do Carnaval carioca na companhia de Tarsila do Amaral e Blaise Cendrars, e também da temporada em Paris, em 1923, quando o autor frequentou os principais Vanguardistas europeus e ficou a par de toda a produção estética europeia do período. Oswald defende uma revista cultural do país [...] na esteira do que fariam os colônias europeias ao século como suporte estético-artístico. [...]

Já o "Manifesto Antropofágico" não só se constitui em um dos textos mais influentes do autor, como também é o que teve, e ainda tem, maior repercussão e mais desdobramentos no contexto cultural brasileiro.

38

o maior divórcio no estético. Conhecido em janeiro de 1928, impulsionado pelo grupo Abaporu, de Tarsila do Amaral, com que Oswald foi apresentado em seu aniversário, foi publicado no primeiro número da Revista de Antropofagia, um mês do mesmo ano, incorporando o desenho da referida obra. Com a proposta de assimilar as qualidades do [...] estrangeiro para fundi-las às nacionais [...] apresenta uma estratégia dialética que procura resolver a questão da dependência cultural, por meio da transculturação. [...]

Suas propostas mais ousadas são o novo marco inicial dessa história, fixado como a deglutição do Bispo Sardinha, em 1554, pelas índias caídas, e a reelaboração da dívida existencial hamletiana, "Tupi or not tupi". Porém a mais citada é aquela que estetiza o espírito oswaldiano: "A alegria é a prova das aves".

SCHWARZ, Jorge. ANDRADE, Oswald de. Manifesto antropofágico. São Paulo: Companhia das Letras, 2017. p. 83.

**Texto de apoio**

A modernização do país

Ruptura com a tradição, condenação da estética parnasiana, defesa da desconstrução, busca atenuação de novos procedimentos cognitivos também marcaram o clima cultural no Brasil.

Nos movimentos, manifestos e declarações de princípios que se desdobraram do movimento de 1922 é possível discernir dois caminhos: o primeiro, mais imediato, encargava

a modernidade como uma espécie de ordem universal à qual se teria acesso de forma imediata pela simples adoção de procedimentos considerados modernos. [...] Para os modernistas brasileiros, entusiastas do primeiro momento, o Brasil parecia-lhes como o organismo adão e jovem, enquanto a Europa representava o mundo decadente que deveria ser substituído, no futuro, pela América triunfante.

O segundo caminho pressunía que o acesso ao mundo moderno se daria por meio de uma mediação via

estética nacional – uma criação, original e singular – implicando, portanto, um mergulho mais profundo na realidade do país. [...] Os intelectuais também se afirmaram numa luta contra os valores tradicionais que até então caracterizavam o reconhecimento da realidade brasileira. Procurando separar as imagens do Brasil expressas na estética parnasiana, os intelectuais de 1920 estavam empunhando um modernismo do país, o que implicava uma operação de "descoberta" ou "invenção". [...]

Mário de Andrade, talvez o intelectual mais representativo dessa geração, disse numa frase que ficou famosa: "Precisamos ser nacionais, para que possamos ser universais". [...]

precisamos descobrir a nossa própria identidade.

SILVA, Eliana. História da Cultura. In: SCHWARZ, Lilia Moritz (Coord.). A abertura para o mundo: 1889-1930. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. v. 2, p. 276-277. (Biblioteca do Brasil Novo) 2010.

37

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 9º ano, p. 37-38)

Já a coleção *Estudar História*, da Moderna, inicia a unidade I "Brasil e o mundo na aurora do século XX" com uma imagem que perpassa uma dupla de páginas. Na fotografia da Rua da Assembleia, na cidade do Rio de Janeiro, 1920, é possível notar a presença de inúmeras mulheres (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p.10-11).

**Abertura da unidade**

Esta unidade trata de questões relacionadas ao Brasil e ao restante do mundo no início do século XX. Sobre a Primeira República no Brasil, serão abordados temas político-econômicos, como a crise do Encilhamento e a anexação do Acre, e alguns aspectos culturais, incluindo reflexões a respeito dos povos indígenas e da cultura afro-brasileira.

Em relação à história mundial, serão trabalhados os antecedentes e os impactos da Primeira Guerra Mundial e da Revolução Russa, conteúdos que favorecem a reflexão acerca das mudanças ocorridas na Europa no princípio do "breve século XX".

O objetivo desta abertura é o de aproximar um dos temas da unidade do universo dos alunos por meio da reflexão sobre o cotidiano. Sugerimos explorar os elementos representados na imagem (trajes, construções, meios de transporte etc.) antes de comentar com a turma sobre as questões apresentadas no início do texto. Esta atividade inicial favorecerá as discussões a respeito do processo que transformou o cenário urbano nacional, frequentemente relacionado à ideia de progresso e modernidade, assunto que será problematizado no primeiro capítulo.

A temática da modernização através a unidade, já que a virada do século nas potências europeias foi marcada por intenso desenvolvimento científico, pela corrida armamentista e pelo acirramento de tensões que culminaram na eclosão da Primeira Guerra Mundial. A Rússia, um grande império cuja população, em sua maioria, vivia no campo, também passou por um processo modernizador que abriu o país à industrialização, contribuindo para a difusão do pensamento marxista que culminou na Revolução Bolchevique em outubro de 1917.

**UNIDADE I**

**Brasil e mundo na aurora do século XX**

**O que estudaremos na unidade.**

Como era o Brasil no início da república? Era muito diferente do Brasil atual? Como era o cotidiano no país naquele período? Ao longo desta unidade você saberá como se deu a instauração do regime republicano no Brasil e conhecerá alguns dos acontecimentos que marcaram o início da nossa história republicana. Além disso, estudará como ocorreu a Primeira Guerra Mundial, como foi a participação brasileira no conflito e quais foram as consequências da guerra para a Europa e para o mundo.

**Material Digital**

O Plano de Desenvolvimento e as Sequências Didáticas disponíveis para o professor no Material Digital apresentam sugestões para o estudo do conteúdo do primeiro bimestre, correspondente a esta unidade do livro, com propostas complementares de atividades.

**Sumário da unidade**

**Capítulo 1**  
A Primeira República no Brasil, 12

**Capítulo 2**  
Cidades e cultura na Primeira República, 36

**Capítulo 3**  
A Primeira Guerra Mundial, 40

**Capítulo 4**  
A Revolução Russa, 62

**Rua da Assembleia, na cidade de São de Janeiro. Foto de C. 1920.**

*Estudar História Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p.10-11)*

Para tratar da Proclamação da República, o livro da Editora Moderna utilizou uma imagem intitulada *Alegoria à Proclamação da República e à partida da família imperial*, do fim do século XIX (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 14). Nela, é possível ver uma mulher branca sentada no trono com um pergaminho em suas mãos. Porém, como já aconteceu anteriormente, a mulher não está representando uma sujeita histórica do período; é apenas um símbolo para representar um conceito, a República.

Entretanto, no canto inferior direito da imagem, é possível notar uma mulher negra escravizada com crianças. Ela, sim, é uma personagem histórica real do período. Ao lado da imagem, há duas perguntas sobre os símbolos da Monarquia e da República e sobre as mulheres negras e as crianças presentes na imagem. Na área da professora estão as respostas para essas perguntas confirmando que a figura feminina é uma alegoria da República e que a presença da mulher negra, no canto da imagem, evidencia que, mesmo o sistema político brasileiro tendo mudado, não houve qualquer alteração nos fundamentos econômicos e sociais do Brasil da época.

**BNCC**

As abordas as forças políticas envolvidas na proclamação da república, bem como os arranjos políticos realizados na configuração do novo regime no Brasil, o texto contempla parcialmente a habilidade EF09HI02 e contribui para o desenvolvimento da Competência Específica de História na 2.

**Explore**

1. A figura feminina é uma alegoria à república. Destaque na pintura, ela usa trajés de cores vivas e tem aparência jovem, firme e repleta de vitalidade. A bandeira empunhada é a mesma do império, mas os símbolos monárquicos foram eliminados. Já a monarquia aparece escurecida ao fundo, simbolizada na figura envelhecida e diminuta do ex-imperador e de alguns familiares que o acompanham rumo ao exílio. A coroa, outro símbolo da monarquia, aparece nas mãos de um dos líderes republicanos, mostrando que o poder monárquico havia perdido sua função.

2. Permita que os alunos debatam livremente a respeito da segunda questão. Espere-se que reflitam sobre o fato de a transformação do regime político não ter alterado os fundamentos econômicos e sociais, pois a economia do país se manteve predominantemente agroexportadora e os pobres, incluindo os ex-escravos, permaneceram excluídos e marginalizados.

**Saiba mais**

**O positivismo de Augusto Comte**

O positivismo é uma corrente filosófica criada na França por Augusto Comte (1798-1857). Seus adeptos defendiam que o conhecimento científico só poderia ser construído por meio da observação e da experiência, e aplicaram métodos científicos ao estudo dos fenômenos sociais. A máxima positivista, "o amor por princípio, a ordem por base e o progresso por fim", influenciou a criação do lema da bandeira republicana do Brasil: Ordem e Progresso.

**A proclamação da república**

No Brasil, as ideias republicanas transformaram-se em força política organizada a partir da década de 1870. Setores da crescente classe média urbana, da Igreja Católica e do exército passaram a questionar diretamente a autoridade do imperador D. Pedro II.

Os republicanos divergiam a respeito do caráter que a república brasileira deveria assumir. Alguns propunham transformações radicais, com a abertura de espaços para a atuação popular. Outros defendiam mudanças mais moderadas e limites para a participação política da sociedade. Havia também um terceiro grupo, composto de positivistas (leia o boxe) que pretendiam instaurar uma "ditadura republicana" controlada por militares.

No dia 15 de novembro de 1889, sob a liderança do marechal Deodoro da Fonseca, setores do exército influenciados pelas ideias positivistas deram um golpe de Estado e a república foi proclamada no Brasil, dando início ao período conhecido como **Primeira República** (1889-1930). Formou-se um governo provisório comandado por Deodoro e composto de representantes das várias tendências republicanas, com exceção dos radicais. Deposto, D. Pedro II e sua família foram obrigados a se exilar em Portugal.

Uma das primeiras medidas de Deodoro foi a dissolução das Assembleias Provinciais e das Câmaras Municipais, além da destituição dos presidentes de província (atuais governadores de estado). O novo governo convocou eleições para o Congresso Nacional Constituinte, que elaborou a primeira Constituição do Brasil republicano, promulgada em 24 de fevereiro de 1891. No dia seguinte, o Congresso elegeu Deodoro da Fonseca como presidente e o marechal Floriano Peixoto como vice-presidente do Brasil.

**Responda em seu caderno**

**Explore**

1. Que símbolos da monarquia e da república aparecem nessa tela?

2. O que a mulher negra e as crianças pobres, no canto direito, revelam sobre o início da república no Brasil?

**Alegoria à proclamação da república e o partido da família imperial, pintura anônima de final do século XIX. Fundação Maria Luisa e Oscar Americano, São Paulo.**

**Atividade complementar**

Se considerar interessante, faça com os alunos a análise da pintura *Proclamação da república* (1893), de Benedito Calixto, facilmente encontrada na internet. Na cena ambientada no Campo de Santana, no centro da cidade do Rio de Janeiro, foram representados diversos militares com canhões e cavalaria, voltados ao centro da tela, onde está o marechal Deodoro da Fonseca (em destaque, com farda militar e acenando com o quepe).

14

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p.14)

Ao citar a Constituição de 1891, diferente da coleção da FTD, as autoras de *Estudar História* fazem uma citação direta à participação das mulheres no processo. O texto diz: "A Constituição não fazia referência ao voto feminino; porém, pela tradição, as mulheres estavam impedidas de votar." (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 15). Na mesma página, ao tratar da crise do Encilhamento, há uma charge de Ivan Coutinho em que se vê uma corrida de homens em cima de cavalos, que buscam a linha de chegada onde está inscrita a palavra "lucro" e, na plateia, uma figura feminina assiste à corrida. Na página seguinte, no quadro "Recapitulando", há uma pergunta que, novamente, enfatiza a Constituição republicana e questiona: "Quais foram as principais medidas estabelecidas na primeira Constituição republicana do Brasil?" (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 16). Na área da professora, além de outras medidas tomadas pela Constituição, é mencionada, novamente, a tradição de exclusão das mulheres na política.

### Constituição de 1891

A primeira Constituição republicana brasileira tinha características liberais, afirmando o direito à igualdade, à liberdade, à segurança e à propriedade privada. Conheça, a seguir, algumas de suas principais características:

- O Brasil tornou-se uma república federativa e presidencialista, dividida em estados. Os estados tinham autonomia, podendo, por exemplo, criar seus próprios impostos e obter empréstimos diretamente do exterior.
- Separação dos poderes em Executivo, Legislativo e Judiciário. O Poder Moderador deixou de existir. Os ocupantes dos principais cargos do Executivo e do Legislativo deviam ser eleitos por voto direto.
- O voto aberto prevaleceu na maior parte das eleições. Porém, só as cidades brasileiras maiores de 21 anos alfabetizados podiam votar. Soldados, religiosos e mendigos estavam excluídos desse direito. A Constituição não fazia referência ao voto feminino pois, pela tradição, as mulheres estavam impedidas de votar.
- Separação entre Estado e Igreja e a criação de mecanismos de registro civil, como os certidões de nascimento, de casamento e de óbito.

### A crise do Enclausamento

No início de 1890, o ministro da Fazenda Rui Barbosa propôs uma reforma financeira que ampliava o volume de papel-moeda em circulação no país. A medida visava facilitar o pagamento dos trabalhadores assalariados, expandir o crédito para a agricultura e, principalmente, para a indústria.

Porém, com a facilidade de crédito, muitas empresas "fartaram" surgiram. As ações dessas empresas eram negociadas nas bolsas de valores e o valor delas aumentava continuamente. Essa situação levou muitos empresários a transferir os investimentos do setor produtivo para o mercado financeiro, gerando uma intensa especulação financeira, que ficou conhecida como "fechamento". O nome de crise deriva da palavra "fech", coisa que prende a sela à barriga dos cavaleiros antes da entrada na pista de corrida.

Como as empresas não cresciam na mesma proporção do preço de suas ações e muitas delas já tinham encerrado suas atividades, a crise logo estourou. O valor da moeda despencou e a inflação cresceu rapidamente. Muitas empresas foram à falência e o desemprego aumentou. O socorro do governo a algumas dessas empresas esvaziou os cofres públicos.

### BNCC

Apresentar as alterações políticas decorrentes da promulgação da Constituição de 1891, bem como a crise do Enclausamento e suas consequências, e o processo de desenvolvimento da habilitação EF09H01 e EF09H02.

#### Os três poderes na Constituição de 1891

**Executivo**  
Presidente e vice-presidente da república e ministros de estado.

**Legislativo**  
Deputados federais e senadores.

**Judiciário**  
Justiça de primeira instância e do Supremo Tribunal Federal.

Fonte: Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 1891. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/05/constuacoi/htm/...>. Acesso em: 11 jul. 2018.

#### A solução da crise do Enclausamento

O governo do presidente Campos Sales (1898-1902) estabeleceu uma série de medidas econômicas, como a renegociação da dívida externa do país, a retirada do excedente de papel-moeda em circulação, e a reorganização do sistema bancário e a redução dos gastos públicos, amenizando os efeitos da crise.

#### Atividade complementar

Divida os alunos em dois grupos; um deve ficar responsável por apresentar a história da bolsa de valores no Brasil, e o outro, o funcionamento dela. Espere-se que os alunos identifiquem que a formação da instituição se deu no período de transição da monarquia para a república no Brasil, que seu funcionamento na atualidade é digital e consiste na negociação de ações, que representam frações de uma empresa. Ou seja, quando compra ações de uma empresa, o investidor passa a ser dono de uma pequena parte dela. Se essa empresa dá lucro, o investidor ganha dinheiro, se a empresa dá prejuízo, o investidor perde parcialmente ou totalmente o que investiu na compra das ações.

Oriento os grupos a organizar apresentações curtas com as informações dispostas em cartazes. Além de aprofundar o estudo do tema, a atividade favorece o desenvolvimento da pesquisa, organização e sistematização de informações, e da cooperação por meio do trabalho em grupo.

**BNCC**  
Essa atividade contribui para o desenvolvimento das Competências Gerais da Educação Básica na 2ª e 3ª o da Competência Específica de História na 2.

### BNCC

Apresentar as alterações políticas e suas repercussões sociais durante os primeiros governos republicanos, e o texto das páginas 16-22 favorece o desenvolvimento das habilidades EF09H01 e EF09H02.

#### Recapitulando

1. Os republicanos defendiam transformações radicais, com ampla participação popular; os moderados propunham limites para a participação do povo na política; os positivistas queriam instaurar um governo centralizado e comandado pelos militares. A tendência positivista foi a que saiu vitoriosa.
2. A Constituição de 1891 estabeleceu a separação entre a Igreja e o Estado e dividiu os poderes em Executivo, Legislativo e Judiciário, extinguindo o Poder Moderador. Os representantes do governo deviam ser eleitos por voto direto, e somente maiores de 21 anos e alfabetizados podiam votar. Soldados, religiosos e mendigos não tinham direito ao voto (apesar de não fazer referência ao voto feminino, pela tradição as mulheres estavam impedidas de votar). Além disso, a Constituição afirmava a igualdade de todos perante a lei e o direito à liberdade, à segurança e à propriedade.
3. Os participantes da Revolta da Armada estavam insatisfeitos com a predominância do estrito na política. Já os da Revolução Federalista estavam insatisfeitos com a centralização política do governo de Floriano Peixoto.

#### Resposta em seu caderno

1. Cite os principais grupos que defendiam a proclamação da república no Brasil e seus objetivos.
2. Quais foram as principais medidas estabelecidas na primeira Constituição republicana do Brasil?
3. Quais eram as principais insatisfações dos revoltosos que participaram da Revolta da Armada e da Revolução Federalista, ambas ocorridas em 1893?

**Ampliando: a predominância do café na economia nacional**

"O fato de a economia agroexportadora [...] estar condicionada à abertura de preços do mercado internacional para a ampliação de seus lucros a tornava refém da política cambial, fiscal e monetária estabelecidas nacionalmente. Portanto, a esfera da política se constituía de importância fundamental para os interesses econômicos dos cafeicultores lusos contemplados, daí o interesse crescente, dos estados cafeicultores, em manterem-se no

**Estudar História** (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p.15-16)

Porém, não há qualquer menção às mulheres ao tratar das oligarquias no poder, da política dos governadores, do coronelismo, dos currais eleitorais, da Guerra de Canudos, do cangaço, da Guerra do Contestado, do tenentismo, da Coluna Prestes e da questão indígena. Há apenas uma fotografia com a seguinte legenda: "Lampião e sua esposa, Maria Bonita, em 1936" (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p.16). No retrato, Maria Bonita aparece sentada acarinhando cachorros ao lado de seu esposo. No texto principal, não há qualquer menção à história de Maria Bonita ou à sua participação no movimento do cangaceiro. A imagem é amplamente utilizada em livros didáticos e já foi analisada por Eliane Goulart Mac Ginity (2015), que a encontrou na coleção de Catelli Júnior, aprovada pelo PNLD 2015:

Neste caso, quando o livro aborda o Cangaço, Maria bonita é tida apenas como esposa de Lampião, que declarou seu amor por ele e se dispôs a viver com o bando. Na imagem, ela está sentada, rodeada de cães, ao lado de Lampião, enquanto ele lê uma revista em pé. Maria Bonita não está vestida de cangaceira e ele sim. Ela está abaixo dele, ladeada pelos cães, como se fosse indefesa, precisando da proteção dos animais. A imagem dela retira toda a sua participação no movimento. É ressaltado o seu papel como companheira e amorosa, que se sujeitou a uma vida itinerante, de dificuldades e violência para viver ao lado de Lampião. É negado sua ativa atuação nas ações do cangaço. (Ginity, 2015, p. 926)



Lampião e sua esposa, Maria Bonita. Foto publicada na *Revista Ilustrada*, em 1936.

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p.20)

Nas atividades do capítulo, há algumas referências a mulheres. No primeiro exercício, há uma charge de Alfredo Storni, intitulada *As próximas eleições... "de cabresto"*, publicado na revista *Careta*, em 1927, na qual uma figura feminina representa a soberania, as eleições ou o voto, mas não uma mulher (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 24).

No exercício 2, na mesma página, há um texto da historiadora Ana Paula Saraiva de Freitas que trata da participação feminina no cangaço e faz referência a mulheres como Maria Bonita, Dulce, Cristina e Inacinha, as agentes do banditismo social. Na atividade, são duas as perguntas que tratam da participação das mulheres no cangaço e questiona o porquê dos homens serem mais famosos e conhecidos do que as mulheres cangaceiras. Na área da professora, a resposta para essas perguntas são interessantes. Há questionamentos sobre se as mulheres cangaceiras teriam participado do movimento por livre espontânea vontade, além de uma crítica à historiografia que priorizou por muito tempo os estudos sobre homens como únicos agentes históricos do cangaço (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 24). As reflexões presentes na Atividade 2 são importantíssimas e poderiam constar também no texto principal da coleção, ou seja, na narrativa oficial da coleção, não apenas nas atividades.

### Atividades

1. O historiador e a charge não expressam a mesma visão. A charge representa o eleitor popular como "Zé Burro", uma figura manipulada que vota sob a influência dos poderosos locais. Ele não pensa, não reflete, nem opina, apenas vota em quem lhe ordenam. José Murilo de Carvalho, por sua vez, vê nessa aparente submissão das camadas populares uma atitude consciente de quem não acredita na seriedade das instituições. O povo "colabora" nas urnas com os donos do poder para obter vantagens.

2. a) De acordo com uma das interpretações, as mulheres aderiram ao cangaço por livre e espontânea vontade; de acordo com outra hipótese, elas foram levadas à força pelos cangaceiros. b) Resposta pessoal. Espere-se, com a questão, promover uma reflexão sobre o fato de, por muito tempo, a historiografia oficial priorizar o estudo sobre os homens como os únicos agentes históricos. Mesmo na revisão historiográfica, muitos estudiosos, ao pesquisar a respeito de pessoas das camadas populares, como os cangaceiros, mantiveram a tendência de priorizar a trajetória masculina. Somente nas últimas décadas houve um esforço para conhecer a história das cangaceiras.

## Atividades

Responda em seu caderno

### Aprofundando

1. O historiador José Murilo de Carvalho, ao pesquisar a conduta do povo nas eleições da Primeira República, concluiu que, em vez de "burro", o povo era "esperto", pois sabia que as instituições não eram sérias. Compare a posição desse historiador com o conteúdo desta charge e responda à seguinte questão: ambos expressam a mesma visão? Por quê?



As próximas eleições... "de cabresto", charge de Alfredo Storni publicada na revista Careta, em 1927. Fundação Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro. "Ela (a soberania) — É o Zé Besta? Ele (o político) — Não, é o Zé Burro!"

2. Nas últimas décadas, os estudos sobre a participação das mulheres no cangaço foram ampliados. Leia o texto a seguir sobre o tema.

"[...] as reflexões sobre a incorporação da mulher nas fileiras do banditismo social sinalizam para dois tipos de interpretações: os que defendem o ingresso voluntário, que pode ser exemplificado com Maria Bonita, Dulce, Cristina, Inacinha. Outros interpretam essa presença como resultado de uma ação violenta, ou seja, do rapto [...], como exemplificam os casos de Sila, Daddá, Lídia [...]."

Para o sociólogo Maria Isaura P. de Queiroz, a inserção feminina no banditismo se configura numa escolha pessoal. Em sua concepção, a incorporação ao cangaço se constituía para os sertanejos pobres na oportunidade de se livrarem dos trabalhos rurais e na possibilidade de ascensão social. Tais perspectivas resultavam da imagem construída e veiculada

pelos próprios cangaceiros que ostentavam o enriquecimento fácil e ilegal, a alegria e o nomadismo dos bandos."

FREITAS, Ana Paula Saraiva de. *A presença feminina no cangaço: práticas e representações (1930-1940)*. Dissertação (Mestrado em História) — Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2005. p. 117-118.

- a) Quais são as duas interpretações sobre a participação das mulheres no cangaço?  
b) Na sua opinião, por que, em geral, a história sobre os homens cangaceiros, como Lampião e Corisco, é mais conhecida do que a das mulheres cangaceiras, como Maria Bonita e Daddá?

### Aluno cidadão

3. Leia o texto com atenção e debata com os colegas.

"Até o século XIX, os castigos físicos eram praticados de forma natural para educar crianças — seja na relação professor/aluno, seja na relação pais/filhos [...]."

A palmatória, o chicote, a vara, as carteiros, os livros, o quadro de giz e outros objetos faziam parte da cultura escolar daquele tempo histórico. Mesmo após a proibição de castigos físicos, a palmatória adentrava no século XX como um artefato ainda inserido na cultura material escolar [...]."



Palmatória exposta no prédio de História e Geografia da Universidade de São Paulo (USP). Foto de 2007.

ARAÇÃO, Milena; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. *Práticas de castigos escolares: enlacs históricos entre normas e cotidiano*. *Conjectura, Caxias do Sul*, v. 17, n. 2, p. 17-36, maio/ago. 2012. Disponível em: <<http://www.uces.br/esc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/1648/1024>>. Acesso em: 8 maio 2018.

"Art. 18-A. A criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p.24)

Na abertura do capítulo 2, "Cotidiano e cultura na Primeira República", da coleção *Estudar História*, da Moderna, há uma mais uma imagem que perpassa uma dupla de páginas. A fotografia apresenta o Grupo de Samba de Roda de Raízes de Acupe, em Santo Amaro, Bahia, em 2017. Na fotografia é possível observar inúmeras mulheres negras vestidas de branco e dançando em roda. Entretanto, não há nenhuma menção a elas diretamente no texto, que está repleto de palavras no plural masculino (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 26-27).

**BNCC**

As habilidades sociais, culturais, econômicas e políticas da Primeira República no Brasil, esse capítulo favorece o desenvolvimento das habilidades EF09H01, EF09H02, EF09H04 e EF09H05. As habilidades EF09H02 e EF09H07 são parcialmente contempladas, pois são exploradas os anos iniciais da história republicana do Brasil. O trabalho para o desenvolvimento dessas habilidades se completa ao longo de outros capítulos conforme indicações na tabela de habilidades do ano.

**Objetivos do capítulo**

Espera-se que, ao estudar o capítulo 2, os alunos possam:

- identificar e contextualizar alguns dos aspectos cotidianos, culturais e sociais da Primeira República;
- conhecer os processos de urbanização e seus impactos nesse período;
- reconhecer e contextualizar os movimentos sociais e operários decorrentes do processo de modernização;
- identificar e discutir a importância da população negra na formação do país;
- analisar e relacionar os movimentos artísticos e o contexto social, político e econômico da Primeira República.

**CAPÍTULO 2**

**Cotidiano e cultura na Primeira República**

**Abertura**

Na abertura deste capítulo, propõe-se uma reflexão sobre o samba de roda, um dos patrimônios culturais materiais do Brasil e da humanidade, com o objetivo de valorizar a cultura e a história de afrodescendentes, bem como reforçar a importância da imensa contribuição dos negros para a formação e o desenvolvimento da sociedade em diferentes aspectos. Espera-se, assim, que os alunos reflitam sobre a preservação de patrimônios, condições para manter viva a história e as tradições brasileiras, para compreender melhor nossas raízes e valorizar a diversidade e o respeito ao outro. Também é importante, nessa primeira discussão, abordar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema e resultar de modo introdutório, as condições de vida da população afrodescendente no Brasil pós-abolição, retomando alguns assuntos estudados no livro do 8º ano.



**Ampliando: samba**

"Embora as interpretações sejam controversas, a palavra 'samba' designava, já no século XVII, o local onde pessoas do povo se reuniam para festas sociais, com a formação de danças numa roda, com um cantor solista e um tico-tico, acompanhado por um violão-coelha. Apesar das variações geográficas, essa forma de festa popular era praticada na Bahia, no Rio de Janeiro, em São Paulo e em Minas Gerais. [...] Embora as explicações sejam controversas, foram os escravos libertos vindos do Vale do Paraíba que trouxeram, através do Jongo, o ritmo

"Você já ouviu falar no samba de roda? Sabe que essa manifestação cultural afro-brasileira existe desde, pelo menos, o século XIX?"

O samba de roda nasceu na Bahia com a mistura das manifestações culturais dos africanos escravizados trazidos ao Brasil pelos portugueses. Trata-se de uma expressão musical, coreográfica, poética e festiva, caracterizada pela dicção das pessoas em roda, pelos cantos com estrofes curtas e repetidas, pelas danças que locam o movimento da cintura, pelo uso de instrumentos musicais, como o pandeiro e a viola, e pela participação dos espectadores, que cantam e batem palmas.

Existem várias modalidades de samba de roda, e todas elas estão ligadas ao meio cultural dos afrodescendentes. Elas também podem ser realizadas em qualquer ocasião, mas ocorrem principalmente em festividades religiosas, como nas festas em homenagem aos santos católicos e aos orixás do candomblé. Além disso, o samba de roda é ensinado às crianças desde os 4 e 5 anos, que observam as danças e os cantos e procuram reproduzi-los.

Na Primeira República, o samba de roda foi uma das principais expressões culturais da população negra. Porém, naquela época, os afrodescendentes eram marginalizados e quase tudo o que se referia a eles era reprimido e discriminado. Apesar da repressão, os sambistas não pararam de realizar suas festividades, com muita alegria e samba no pé.

No começo do século XX, o samba de roda baiano também influenciou o nascimento de outros estilos de samba, como o samba carioca. Criado por migrantes baianos que viviam em torno da Praça Onze no Rio de Janeiro, esse samba urbano refletia as transformações industriais e modernizantes pelas quais o país passava e se tornou símbolo da nacionalidade brasileira.

Por sua importância histórica e cultural, o samba de roda baiano foi considerado patrimônio imaterial do Brasil em 2004 e, no ano seguinte, patrimônio cultural imaterial da humanidade pela Unesco.

- Qual é a importância de preservar manifestações culturais como o samba de roda baiano?
- Por que o samba de roda baiano é considerado um patrimônio imaterial do Brasil e da humanidade?
- De que forma a preservação do samba de roda contribui para valorizar a cultura afrodescendente e combater o preconceito racial?

Apreciação do Grupo de Samba de Bahia Batute de Anápolis, em Santo Amaro, Bahia. Foto de 2017.

*Estudar História (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p.26-27)*

Ao tratar do início da industrialização brasileira, a coleção da Moderna, para se referir às pessoas, escolheu os termos "os cafeicultores", "os principais consumidores", "centenas de trabalhadores". Além disso, a imagem que ilustra a página é uma fotografia que tem a seguinte legenda: "Imigrantes italianos trabalhando em fábrica de caixas de papelão e tipografia, em Juiz de Fora, Minas Gerais. Foto de 1925" (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 28). Até mesmo a legenda está no masculino plural. Entretanto, absolutamente todas as pessoas que aparecem trabalhando na imagem são mulheres.

**BNCC**

As mudanças nas transformações econômicas e culturais da emergência da república no Brasil, o texto contribui para o desenvolvimento da habilidade EF09HI1.

**Convênio de Taubaté**

O aumento da oferta de café no mercado internacional no final do século XIX reduziu drasticamente o preço do produto, prejudicando os negócios dos cafeicultores brasileiros. Para tomar providências contra a crise, representantes dos principais estados produtores de café se reuniram no município de Taubaté, no interior de São Paulo, em 1906, e firmaram um acordo que ficou conhecido como **Convênio de Taubaté**. O acordo determinava que o governo federal deveria garantir, por meio da compra do excedente e do controle das exportações, o preço mínimo do café no mercado internacional. Os recursos para a compra e o armazenamento do produto seriam obtidos com empréstimos internacionais. Ao mesmo tempo, a fim de garantir recursos para custear a política de valorização do café, os estados poderiam cobrar impostos sobre a exportação do produto.



Imigrantes italianos trabalhando em fábrica de canas de papel e tipografia, em Juiz de Fora, Minas Gerais. Foto de 1925.

**O início da industrialização brasileira**

Durante o Segundo Reinado, o café tornou-se o principal produto de exportação brasileira. Esse modo, os cafeicultores ampliaram seu poder e sua influência na condução da política nacional. Com a instauração da república, os grandes cafeicultores praticamente tinham o Estado a serviço de seus interesses.

No início do século XX, tanto o consumo mundial quanto a produção de café cresceram. Estados Unidos e Europa eram os principais consumidores e o Brasil, o maior fornecedor. No longo da Primeira República, o governo brasileiro criou algumas medidas para valorizar o café, mantendo-o como principal produto de exportação do país. Essa política de defesa do café, somada à entrada do capital estrangeiro, gerou muitos lucros que foram reinvestidos na industrialização e urbanização brasileiras.

Os cafeicultores desviaram parte de seus ganhos para a instalação de indústrias e investiram em infraestrutura para o escoamento do café, construindo ferrovias, portos e estradas. Empresas estrangeiras passaram a investir sobretudo em transportes, em bancos e no setor de energia elétrica. Durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), a dificuldade de importar produtos industrializados também estimulou a produção interna, concentrada nas cidades de São Paulo e do Rio de Janeiro.

A maioria dos estabelecimentos industriais desse período era pequena, tinha poucos operários e abastecia apenas sua localidade. Algumas indústrias, no entanto, eram de grande porte e chegavam a empregar centenas de trabalhadores. Havia fábricas de bebidas, sapatos e chapéus, mas os setores têxtil e alimentício predominavam. Investimentos nacionais e estrangeiros facilitaram também a instalação de indústrias de cimento, ferro e papel.

**Saiba mais****A Guerra do Acre**

Além do café, outros produtos eram importantes na economia brasileira, como a borracha, produzida desde o final do século XIX. O látex, matéria-prima da borracha, era extraído de seringueiras da Amazônia. As principais reservas estavam concentradas no Alto Acre, o que atraiu milhares de brasileiros para a região. Contudo, nessa área, as fronteiras com a Bolívia ainda não tinham sido demarcadas. Assim, a expansão da produção de borracha e a intensa entrada de brasileiros nessa área geraram conflitos com os bolivianos.

Em 1900, a Bolívia passou a cobrar um imposto sobre a borracha, desagradando os seringueiros brasileiros,

que chegaram a se rebelar. Em 1901, com o auxílio dos Estados Unidos, o país criou a *Bolivian Syndicate*, que tinha o objetivo de explorar e ocupar definitivamente o Acre como uma empresa colonizadora. Essa decisão alarmou o governo brasileiro, que decidiu negociar o território com os bolivianos. Em 1903, os dois países firmaram o Tratado de Petrópolis, que tornou o Acre oficialmente um território brasileiro mediante a indenização de dois milhões de libras esterlinas à Bolívia. Entre 1903 e 1913, a produção de borracha expandiu-se por causa da crescente industrialização. Ela era muito utilizada na fabricação de pneus e de instrumentos cirúrgicos e laboratoriais.

28

**A concorrência ao látex brasileiro**

Entre 1873 e 1876, os holandeses e os britânicos haviam levado mudas de seringueira para a Ásia, mais especificamente para o Ceilão (atual Sri Lanka) e a Malásia. Até a década de 1910, o único concorrente do Brasil na produção de borracha era o Peru. Porém, com o início da exploração do látex no Pacífico Sul, o mercado da borracha brasileira diminuiu consideravelmente. Segundo Caio Prado Júnior, em 1919, o Oriente produziu cerca de 382 mil toneladas de látex, enquanto o Brasil, apenas 34 mil toneladas.

28

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 28)

As mulheres não são citadas ao tratar da urbanização e das mudanças sociais, da reforma de Pereira Passos e da Revolta da Vacina. Porém, na coleção *Estudar História* há grande presença feminina ao tratar do movimento operário. Ao apresentar as péssimas situações de trabalho das classe operária da época, há uma passagem que fala exclusivamente das mulheres:

As mulheres operárias enfrentavam situações ainda piores, pois recebiam salários inferiores aos dos homens. Também estavam sujeitas aos maus tratos e ao constante assédio sexual. Se engravidassem, não podiam contar com licença maternidade ou estabilidade no emprego. (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 32)

Na página seguinte há uma caixa, deslocada do texto principal, que trata das mulheres anarquistas, em São Paulo, e cita personagens como Isa Ruti, Maria Lacerda de Moura, Matilde Magrassi e Isabel Cerruti. O texto em questão, além de discutir a regulamentação do trabalho feminino, trouxe questões polêmicas para a época, como a educação sexual e libertária, a maternidade livre consciente, o amor livre, a crítica ao casamento monogâmico e a emancipação da mulher operária em relação aos homens operários. Há um trecho nesse tópico que diz: "Além disso, as

ativistas anarquistas debatiam os rumos políticos do país e procuravam desconstruir o ideal da mulher burguesa existente no período: a de esposa, mãe, dona de casa, que deveria cuidar do lar, dos filhos e do marido." (Braick; Barreto, 2018, p. 33).

No texto, há uma diferenciação importante sobre o "ideal da mulher burguesa", pois, como discutido anteriormente, as mulheres mais pobres e negras nunca deixaram de trabalhar. Na mesma página, logo no texto principal, há um tópico com título "De uma greve de mulheres para uma greve geral", que trata de uma greve liderada por mulheres operárias do Cotonifício Crespi, no bairro da Mooca, em São Paulo. As grevistas reivindicavam aumento de salário e redução da jornada de trabalho, além de denunciar os assédios sofridos no ambiente de trabalho. Naquela greve, ocorreu a morte de um jovem sapateiro, militante anarquista espanhol, chamado José Martinez. Em uma imagem, ao lado do texto, há a seguinte legenda: "Trabalhadores no funeral do sapateiro José Martinez, na cidade de São Paulo, em 1917". (Braick; Barreto, 2018, p. 33).

Apesar da coleção *Ensinar História* elencar, dentre as reivindicações das mulheres, o assédio sexual, diferente da coleção da editora FTD, não há qualquer aprofundamento em relação a essa violência. Se isso acontece, pode haver uma naturalização de uma violência, ainda atual, como se ela sempre fosse existir pois faz parte intrínseca do cotidiano. Este cenário é perigoso para a perpetuação dessa violência, também presente no cotidiano escolar, como aponta Susane Rodrigues de Oliveira:

Assim, entendemos que as representações de violência contra mulheres, difusas não só nos livros didáticos, mas em várias práticas cotidianas e institucionais, funcionam como pedagogias que prescrevem e ensinam determinados modos de ser dos sujeitos, bem como de ver, sentir e tratar essa violência no tempo presente. Não por acaso, os discursos e práticas de naturalização e banalização dessa violência se apoiam também em narrativas históricas que enraízam esse fenômeno em tempos longínquos, reiterando a sua continuidade e normalidade através dos tempos. Afinal, se a história diz que "sempre foi assim, o homem dominante e a mulher dominada", encerra-se as possibilidades futuras de existência de outros modos de subjetivação de sexo/gênero que permitam romper com as hierarquias e relações de poder que inferiorizam, excluem, oprimem e maltratam as mulheres. (2017, p. 2)

Ainda que a palavra "trabalhadores" esteja no masculino, é possível observar a presença de, ao menos, uma mulher na fotografia. Na área da professora, há um texto das historiadoras Marina Maluf e Maria Lúcia Mott sobre a transformação do

comportamento das mulheres brancas burguesas de média e alta classe, que passaram a andar sozinhas pelas ruas.

**Salva mãe**

**Mulheres anarquistas em São Paulo**

No início do século XX, as mulheres anarquistas, como Tarsila de Amaral, Anita Malfatti, Mariângela e Isabel Cruz, tiveram grande participação na luta pela melhoria das condições de trabalho e salário dos operários, não se diferenciando apenas por discursos sobre suas reivindicações.

A luta nas fábricas também abriu espaço para que as anarquistas colocassem em debate, principalmente por meio dos jornais operários, questões ainda polêmicas na sociedade brasileira, como a educação do sexo e a família, a reeducação física e cívica, o ensino, a arte, a cultura e o movimento literário, a importância da educação para a emancipação da mulher e a importância religiosa no ensino do movimento operário.

Além disso, as anarquistas debatiam os rumos políticos do país e procuravam despertar o ideal do trabalho honesto no comércio e de respeito, não só do caso, que deveria cuidar do bem do filho e do marido. Dessa maneira, essas mulheres delinearam um movimento anarquista, que influenciou o feminismo dos anos 1960 e 1970.

**De uma greve de mulheres para uma greve geral**

A maior onda de greves da Primeira República ocorreu a partir de 1915 e culminou no greve geral de 1917. Em junho desse ano, mulheres operárias do Cosmopolitana, no bairro de Mooca, em São Paulo, cruzaram as braços para pedir aumento de salário e redução da jornada de trabalho, bem como demissão de um chefe que violava os estatutos. O movimento espalhou-se por outros setores e a cidade viveu várias manifestações.

Em uma delas, ocorrida no dia 9 de julho, a jovem operária e militante anarquista espanhola Marizeta foi morta durante um confronto entre trabalhadores e a polícia. Seu enterro passou a cidade e despertou uma onda de protestos. Dias depois, cerca de 70 mil trabalhadores de vários setores entraram em greve.

As principais reivindicações dos operários eram a jornada de trabalho de 8 horas diárias, a liberdade de organização sindical e aumento de salário, o fim da exploração do trabalho de menores de 14 anos e do trabalho noturno feminino, a liberdade de todos os governos desde pelo menos a jornada de que nenhum operário seria obrigado por ser obrigado a greve.

Embora não tenham atendido a todas as reivindicações, os partidos acabaram aumentando o salário e não demitiram os grevistas. A greve, então, se encerrou. Foi essa a primeira das muitas lutas corporativas, logo após a demobilização dos trabalhadores, vários líderes do movimento pediram o emprego e passaram a ser perseguidos.

**Ampliando a repressão aos grevistas**

"A onda grevista arrefeceu a partir de 1920, seja pela dificuldade de alcançar fôlego, seja pela repressão. Esta se tornou particularmente severa no momento em que os sindicatos operários começaram a organizar-se em sindicatos. Muitos deles foram reprimidos pelo país. Em janeiro de 1921, o Congresso aprova uma lei que restringe o direito de greve e a organização dos trabalhadores. Essa lei não pôde ser aplicada em sua totalidade, mas a repressão política ao movimento sindical foi muito mais intensa." (BACCHINI, Bona. História do Brasil: 3. ed. São Paulo: Edusp, 1987, p. 302.)

**Ampliando o comportamento feminino em transformação**

No momento em que o movimento feminista ocorria no Brasil, as mulheres também estavam se organizando em sindicatos, clubes, associações, comissões, etc. Essas organizações tinham como objetivo a melhoria das condições de trabalho e salário dos operários, não se diferenciando apenas por discursos sobre suas reivindicações.

A luta nas fábricas também abriu espaço para que as anarquistas colocassem em debate, principalmente por meio dos jornais operários, questões ainda polêmicas na sociedade brasileira, como a educação do sexo e a família, a reeducação física e cívica, o ensino, a arte, a cultura e o movimento literário, a importância da educação para a emancipação da mulher e a importância religiosa no ensino do movimento operário.

Além disso, as anarquistas debatiam os rumos políticos do país e procuravam despertar o ideal do trabalho honesto no comércio e de respeito, não só do caso, que deveria cuidar do bem do filho e do marido. Dessa maneira, essas mulheres delinearam um movimento anarquista, que influenciou o feminismo dos anos 1960 e 1970.

**Movimento operário**

Além do anarquismo, o comunismo foi uma das correntes políticas mais influentes no movimento operário brasileiro. O Partido Comunista do Brasil (PCB), fundado em 1922, se caracterizou por defender a organização dos trabalhadores em um partido político e a formação de alianças com outros partidos da esquerda para realizar reformas democráticas no Brasil.

Antes do PCB, já haviam sido organizadas as primeiras agremiações partidárias dos trabalhadores, como o Partido Operário, fundado em 1900.

**Refletido sobre**

Espera-se, com a seguinte, promover um reflexo sobre os meios de luta dos trabalhadores na atualidade, bem como as possibilidades e as mudanças na organização operária ao longo do tempo.

É importante que os alunos reconheçam que, atualmente, mesmo com leis que protegem e protegem os empregados, muitas vezes os direitos trabalhistas são desrespeitados. Diante disso, os sindicatos podem ter grande importância na defesa dos trabalhadores, mediante a negociação entre patrões e empregados. É importante destacar que, atualmente, os sindicatos podem ter grande importância na defesa dos trabalhadores, mediante a negociação entre patrões e empregados. É importante destacar que, atualmente, os sindicatos podem ter grande importância na defesa dos trabalhadores, mediante a negociação entre patrões e empregados.

**Refletido sobre**

Atualmente, muitos trabalhadores brasileiros ainda se organizam em sindicatos. Há quem diga que a importância dos sindicatos é menor do que antes. Você acha que os trabalhadores precisam se organizar para garantir seus direitos?

**O anarcossindicalismo**

O anarcossindicalismo foi a corrente anarquista que teve maior expressão no movimento operário do Brasil em sua primeira fase. Defendia a ação direta dos trabalhadores por meio dos sindicatos, das greves e de outras formas de mobilização, e condenava a participação em eleições, partidos políticos e órgãos do governo.

**Sobre a imagem**

O jornal Spartacus recebeu esse nome em homenagem a Liga Espartaquista, movimento de orientação comunista no Alemanha liderado por Rosa Luxemburgo. Vários de anarquistas e socialistas brasileiros não tinham muita certeza das diferenças entre a teoria socialista. Antônio Pereira, futuro fundador do PCB, por exemplo, chegou a escrever o seguinte na Revolução Espartaquista, em 1917, dizendo que era "uma confusão para o anarquismo".

*Estudar História (Braick; Barreto, 2018, p. 32-33)*

Ao tratar da Semana de Arte Moderna são citadas na coleção *Estudar História*, dentre os artistas homens da época, as pintoras Tarsila do Amaral e Anita Malfatti. Sobre o tema, há maior destaque para as figuras femininas na coleção da Moderna em comparação à da FTD. Por exemplo, há um parágrafo em que a própria Tarsila do Amaral discorre sobre sua arte. Ao lado, vê-se uma obra de Anita Malfatti intitulada *Tropical*, de 1916, e a seguinte pergunta: "De que maneira essa pintura de Anita Malfatti valoriza aspectos da cultura brasileira?" (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 34).

Abaixo, na mesma página, há uma citação da jornalista, poeta e desenhista Patrícia Galvão, conhecida como Pagu. Segundo o texto, "Pagu, como era mais conhecida, envolveu-se nas atividades políticas, escrevendo sobre o proletariado e a condição de vida das mulheres de seu tempo" (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 34). Interessante notar que, ao citar Pagu, ignorada pela coleção da FTD, não há qualquer vinculação de sua trajetória com a de seu marido, o que é muito comum quando se trata de personagens femininas.

Em uma caixa, intitulada "Recapitulando", na mesma página, há também duas perguntas sobre as reivindicações e a participação das mulheres no movimento operário. Na área da professora estão as respostas para essas

perguntas, que incluem reivindicações relevantes como a licença maternidade, o auxílio creche, o fim do trabalho feminino noturno, as atuações ativas de mulheres em organizações e greves, além de espaços para discussões sobre direitos com protagonismo feminino.

**Explore**

Na pintura *Tropical*, de Anita Malfatti, é representada uma mulher segurando uma cesta com produtos típicos da alimentação brasileira (banana, cacau, abacaxi e laranja). Ao fundo, podemos ver um coqueiro. Esses aspectos da pintura – a representação da mulher, as frutas e o coqueiro – revelam a valorização da cultura e da flora do país.

**BNCC**

A proposta de análise da imagem contribui para o desenvolvimento da Competência Específica de Ciências Humanas nº 2 e da Competência Específica de História nº 3.

**Interdisciplinaridade**

Esse conteúdo relaciona-se com o componente curricular Arte, especificamente com a habilidade EF09AR31.

**Recapitulando**

4. Durante a Primeira República, os operários cumpriam longas jornadas de trabalho, recebiam baixos salários, trabalhavam em locais insalubres e sem segurança e não tinham direito – como férias remuneradas, seguro-desemprego, licença-maternidade e auxílio-creche – garantido por lei. Em razão das péssimas condições de trabalho, os operários passaram a se organizar e a reivindicar a diminuição da jornada para oito horas diárias, o aumento dos salários, a proibição do trabalho aos menores de 14 anos, o fim do trabalho feminino noturno etc.

5. Sim. As mulheres atuaram ativamente na organização de greves, manifestações e espaços para a discussão de seus direitos. Elas lutaram pela regulamentação do trabalho feminino, bem como pela emancipação das mulheres.

6. Os artistas que participaram da Semana de 1922 tinham o objetivo de criar uma arte que valorizasse a cultura popular e os temas nacionais, rompendo com os padrões estéticos acadêmicos importados da Europa.



Tropical, pintura de Anita Malfatti, 1916, Pinacoteca do Estado de São Paulo.

**A Semana de Arte Moderna**

Os novos ares que o Brasil vivia respirando com a industrialização e o desenvolvimento urbano excluíam as camadas populares da vida política e da riqueza econômica do país. Convidado a novo efêre que surgia com a expansão do café buscava, no campo das artes, recuperar a cultura popular e valorizá-la, trazendo uma grande inovação estética.

Nos dias 13, 15 e 17 de fevereiro de 1922, um grupo de artistas, escritores e intelectuais brasileiros realizou a **Semana de Arte Moderna**, no Teatro Municipal de São Paulo. A programação do evento incluiu exposições de artes visuais, declamação de poesias, concertos e espetáculos de dança. Entre os artistas participantes estavam os escritores Mário de Andrade, Graça Aranha e Oswald de Andrade; o escritor italo-brasileiro Victor Brecheret; o compositor Heitor Villa-Lobos; e pintores como Tarsila do Amaral e Anita Malfatti.

O objetivo da Semana de 1922 era apresentar ao público novas formas de expressão artística, que buscavam uma identidade própria para a arte brasileira, rompendo com os padrões estéticos acadêmicos importados da Europa, como afirmou Tarsila do Amaral:

«Encontrei em Minas os cores que adoro em criança. Encisaram-me depois que eram feios e capzins. Segui o **reimério** do gosto apurado... Mas depois vinquei-me da opressão, passando-as para os minhos telas: azul puríssimo, rosa violáceo, amarelo vivo, verde cantante [...]. Pinturo limpo, sobretudo, sem medo de cânones convencionais. Liberdade e sinceridade, uma certa estilização que adotavo à época moderna.»

Tarsila do Amaral. In: DODI, E. de M. *As mulheres do modernismo*. São Paulo, Anita Regina. São Paulo, Ubué & Paga. Disponível em: <[http://www.monocromia.com.br/monocromia/monocromia/22/ANPH32306.pdf](http://www.monocromia.com.br/monocromia/monocromia/monocromia/22/ANPH32306.pdf)>. Acesso em: 21 ago. 2018.

Influenciados por movimentos de vanguarda, como o futurismo, o cubismo e o expressionismo, os artistas apresentaram obras que criticavam a arte brasileira do final do século XIX e valorizavam temas da cultura nacional. O modernismo inaugurado pela Semana de 22 teve grande participação feminina. Além de artistas, como Tarsila e Anita, destacou-se a jornalista, poeta e desenhista Patrícia Galvão Paga, como era mais conhecida, envolvida nas atividades políticas, escrevendo sobre o proletariado e a condição de vida das mulheres de seu tempo.

**Responda em seu caderno**

• De que forma essa pintura de Anita Malfatti valoriza aspectos da cultura brasileira?

**Responda:** neste caso, padrão que se segue sem reflexo.

**Recapitulando**

4. No Brasil, como eram as condições de trabalho na Primeira República e quais eram as principais reivindicações dos trabalhadores?

5. As mulheres também participaram do movimento operário? Justifique.

6. Qual era o principal objetivo dos artistas que participaram da Semana de Arte Moderna de 1922?

**Responda em seu caderno**

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p.34)

Ainda que não haja a presença das mulheres ao tratar da Revolta da Chibata, dos movimentos sociais, da imprensa negra e da cultura afro-brasileira como resistência, as mulheres voltam a aparecer na coleção *Estudar História*. Na seção "Atividades", exercício 2, há uma pergunta sobre quais eram as condições de vida das pessoas que trabalhavam na Primeira República. Na área da professora, em um trecho da resposta, a informação é a de que "as mulheres operárias recebiam salários inferiores aos dos homens e estavam sujeitas a maus-tratos e ao assédio sexual e, se engravidassem, não poderiam contar com licença maternidade." Na página seguinte, há também uma questão que pede uma comparação entre a obra de Di Cavalcanti e a de Anita Malfatti, com a resposta na área da professora. (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 38).

**Atividades**

1. a) Em frases repetidas a monarquia e a escravidão.  
b) O governo republicano foi o primeiro a tratar as questões trabalhistas e sociais como se fossem problemas de política. Além disso, o esforço de levar da população pobre tornaram-se cada vez mais controlados pela polícia.  
c) A Revolta da Chibata decorreu, entre outros fatores, dos maus tratos e condições físicas sofridas pelos marinheiros, uma honra direta da escravidão. A Revolta da Vacina foi o resultado do autoritarismo de uma república excluyente e cuja base de poder era o mandarismo local, práticas arcaicas que remetiam ao Brasil monárquico.  
2. a) As condições de trabalho eram muito precárias. Os operários trabalhavam jornadas e recebiam baixos salários. Os locais de trabalho eram insalubres e sujeiros. Não havia uma legislação que lhes garantisse direitos em caso de demissão ou acidente. As mulheres operárias recebiam salários inferiores aos dos homens e estavam sujeitas aos maus-tratos e ao assédio sexual de empregados, não podiam contar com licença maternidade.  
b) O texto se refere à greve geral de 1917.  
c) A greve geral tem início no Cotocópio Crepi, em São Paulo, quando os operários exigem o aumento do salário por conta do aumento do período do trabalho noturno.  
d) Os operários reivindicavam a jornada de trabalho de oito horas diárias, a liberdade de organização sindical e o fim da exploração do trabalho de menores de 14 anos e do trabalho noturno feminino, a libertação de todos os grevistas detidos pela polícia e a garantia de que nenhum operário seria demitido por ter participado da greve.  
e) O autor cita o caso britânico e o estadunidense nos quais a comunidade participou do processo, que foi desestatizado.

**Aprofundando**

1. No texto a seguir, a historiadora Lívia Maria Schwarcz analisa a relação que se estabeleceu entre a vigilância e a modernidade no início do século XX.

“A urbanização trouxe consigo seus próprios problemas e necessidades. Formas alternativas de habitação, lazer e trabalho, mas também problemas de transporte, moradia e educação foram parte dessa nova agenda vital. A imagem geral era de que tudo mudou, e aceleradamente. [...]”

2. a) Como eram as condições de trabalho nas fábricas nesse período?  
b) A que evento o texto se refere?  
c) De acordo com o texto, como se deu o início desse evento?  
d) Quais eram as reivindicações dos operários?

**Almoço cidadão**

3. Leia o texto com atenção e debata com os colegas.

“No ano de 1916 marca talvez o ponto de inflexão no evolução do movimento de saúde pública brasileira. É o ano de publicação, pelo Instituto Oswaldo Cruz, dos documentos de viagem dos médicos Ruy Heino e Belchior Penna através de vários estados do Nordeste e Sudeste. O relatório do Instituto, redigido em 1912, denunciou as precárias condições de vida no interior do país, o porquê da epidemia de febre tifóide no Rio de Janeiro, o movimento sanitário superior nos favelas urbanas, com o novo bandeiro do “tamento dos sertões”. [...]”

Nos anos vinte, a intervenção do Estado nacional na política e na economia ganhou impulso considerável. Por sua vez, o ideário sanitário no Brasil era marcadamente intervencionista, voltando a diferenciar do caso inglês e norte-americano, países em

**Atividades**

que o amplo participação das comunidades locais e a descentralização administrativa eram encorajados.”

SANTOS, Luiz Antonio de Castro. O pensamento sanitário na Primeira República: uma história de construção da modernidade. *Revista de História, Brasília*, v. 1, n. 1, 1983. Disponível em: <http://www.biblioteca.org.br/revista/revista1/revista1.htm>. Acesso em: 10/05/2018.

4. Qual foi a mudança ocorrida nas políticas de saúde pública a partir de 1916?  
5. a) Qual política pública adotada no interior do país eram diferentes das aplicadas nos grandes centros? Justifique.  
b) Segundo o autor, o que poderia ser diferente?  
c) A saúde e o bem-estar da população. Como é o serviço de saúde pública no município em que você vive? Que mudanças você acha que devem ser feitas para melhorar ou melhorar com as coisas sobre o tema.

**Conversando com Arte**

4. Esta pintura foi feita pelo artista carioca Emiliano Di Cavalcanti, um dos participantes da Semana de Arte Moderna de 1922. Em duplas, observe a imagem e responda às questões.



5. (Enem/MEC-2013)

Uma recuperação da herança cultural indígena deve levar em conta o que é próprio do processo cultural: seu movimento, plurifido e o camuflado. Não se trata, portanto, do resgate ingênuo do passado nem do seu culto nostálgico, mas de procurar perceber o próprio rastro cultural brasileiro. O que se quer é captar seu movimento para melhor compreendê-lo historicamente.”

MIRAS GIBAS. *Coleção de Arte 1*. Escudo em Minas Gerais. Rio de Janeiro: Arte em Público, 1982.

Com base no texto, a análise de manifestações culturais de origem africana, como a capoeira ou o samba, deve considerar que elas

a) permeiam-se como reprodução dos valores e costumes africanos.  
b) pertencem à relação com o seu passado histórico.  
c) detêm, na interação entre valores africanos e a experiência histórica brasileira.  
d) contribuem para o distanciamento cultural entre negros e brancos no Brasil atual.  
e) demonstram a maior complexidade cultural dos africanos em relação aos europeus.

6. (Enem/MEC-2013)

As duas obras representam aspectos do cotidiano nacional, retratando pessoas comuns, mas pressupõem a identidade com a forma representativa típica a realidade. Contudo, Malfatti valoriza a questão nacional por meio de aspectos da natureza da paisagem de Santa e Piratininga, enquanto Di Cavalcanti recorre um aspecto da cultura para sua composição.

7. a) Resposta pessoal. Os alunos podem citar que alguns dos elementos da tela já mencionados, como as cores vibrantes, os elementos da cultura popular e a natureza com o “samba”, a estilização e a representação de uma vida de “samba” – que no final do século XIX e início do século XX era um elemento da cultura popular pareado pela autoridade – em uma obra de arte como elemento formador de cultura nacional.

**Interdisciplinaridade**

8. O desenvolvimento desse conteúdo relaciona-se com o componente curricular Arte, especificamente com a habilidade EF08AR15.5.c.

**Estudar História (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 38-39)**

**3.4.2 Era Vargas**

Sobre a Era Vargas, não há nenhuma citação sobre mulheres em relação ao tema tenentismo, a Coluna Prestes, o Golpe de 1930 e o Primeiro Governo Vargas. Entretanto, sobre a Constituição de 1934 (Boulos, 2018, 9º ano, p. 47), há dois trechos que citam as mulheres: "**voto feminino**: ganhando o direito ao voto, as mulheres passaram a ter a importância na política". Do mesmo modo, ao citar direitos trabalhistas, o texto trata da "proteção ao trabalho do menor e da mulher". Na mesma página, há uma fotografia com inúmeros parlamentares homens e uma mulher, a primeira deputada do Brasil, Carlota Pereira de Queiroz, em destaque na imagem. Apesar da presença de Carlota no retrato, não há qualquer citação, na narrativa principal do texto, sobre a importância da eleição da primeira deputada mulher na história do Brasil.

Na página seguinte, ao tratar do Governo Constitucional de Vargas, há uma imagem do escritor Graciliano Ramos com sua neta, em 1953. Na área da professora, há indicação do filme *Olga*: "Baseado no livro de Fernando Moraes e produzido por Rita Buzzar, esse filme retrata a história de Olga Benário, que foi companheira de Luís Carlos Prestes" (Boulos, 2018, 9º ano, p. 48). Nesse trecho, a trajetória de Olga Benário é resumida à sua atuação como companheira de Luiz Carlos Prestes.

ENCAMINHAMENTO

Aprofundar o assunto acessando os links: Lutas políticas e projetos sociais dos trabalhadores brasileiros na década de 1930 no caso da Aliança Nacional Libertadora (ANL) e da Aliança Integralista Brasileira (AIB). Disponível em: <http://www.zanovello.com.br/> e EVANTE Integralista. Disponível em: <http://www.evante.org.br/>. Acesso em: 10 nov. 2018.

Dica de leitura

RAMOS, Graciliano. *Vidas secas*. São Paulo: Record, 1986. Outra clássica do escritor alagoano Graciliano Ramos, um dos presos políticos durante o governo de Getúlio Vargas.



Dica de filme

OLGA. Direção: Jayme Monjardim. 2014. Duração: 1h38min. Baseado no livro de Fernando Moraz e produzido por Rilla Buzza, esse filme retrata a história de Olga Benário, que foi companheira de Luís Carlos Prestes.

Texto de apoio

Frontes populares na Era Vargas O restabelecimento de uma ordem legal estimulou a participação política e fortaleceu o movimento social. Várias greves eclodiram no período e o processo político radicalizou-se. Tendemências divergentes entre si, a Aliança Integralista Brasileira (AIB) e a Aliança Nacional Libertadora (ANL) eram bem definidas programaticamente e conquistaram grandes ganhos de mobilização no país. A AIB, criada em 1932 e dirigida pelo intelectual Plínio Salgado, inspirada no fascismo italiano, possuía uma estrutura organizacional piramidal.

O governo constitucional de Vargas

Quando Vargas assumiu o governo, o Brasil sofria os efeitos da Grande Depressão (1929-1933). As falcatruas, o desemprego e a inflação em alta elevaram o nível social, esse contexto facilitou a penetração de ideias vindas da Europa e a radicalização política. Surgiram no Brasil dois agrupamentos políticos: os integralistas e os aliancistas.



Plínio Salgado (ao centro e à esquerda) durante palestra aos carceiros veritas de Ação Integralista Brasileira. Rio de Janeiro, c.1935.

Os integralistas, liderados pelo escritor Plínio Salgado, seguem os princípios do fascismo de Benito Mussolini. Em 1932, os integralistas fundaram a Ação Integralista Brasileira (AIB), uma organização política que tinha por lemas Deus, Pátria e Família e que defendia: a) um governo autoritário dirigido por um chefe e um partido único; b) o predomínio dos interesses do país sobre os do indivíduo; c) a censura aos meios de comunicação. A AIB conseguiu o apoio de membros das camadas médias, do alto clero, do empresariado e das Forças Armadas e chegou a reunir mais de 100 mil filiados. Em oposição aos integralistas, foi fundada no Brasil, em 1933, a Aliança Nacional Libertadora (ANL), uma frente popular liderada pelos comunistas e chefiada pelo ex-capitão Luís Carlos Prestes. Os principais pontos do programa dos aliancistas eram: a) o não pagamento da dívida externa brasileira; b) a nacionalização das empresas estrangeiras; c) a reforma agrária; d) a formação de um governo popular. Em 5 de julho de 1935, Prestes e um grupo de sargentos, cabos e soldados comunistas de Natal, Recife e Rio de Janeiro promoveram um levante armado contra o governo, chamado a época de Insurreição Comunista. O governo Vargas sufocou o levante e prendeu e torturou os integrantes da ANL, comunistas ou não. As células das principais cidades brasileiras encarceradas de presos políticos, entre os quais estava o escritor alagoano Graciliano Ramos.



Graciliano Ramos com a filha, c.1933.

gines defendia propostas anti-imperialistas e levantava a bandeira da reforma agrária e das liberdades públicas. A organização congregava comunistas, socialistas e liberais desiludidos com o ritmo que havia assumido o processo revolucionário iniciado em 1930, e tinha como presidente de honra o ex-tenente e agora líder comunista Luís Carlos Prestes. MARQUES, Rafael. Os anos 1930: o movimento do regime na FERREIRA, Jorge; DELGADO, Luciana de Almeida Neves (Org.). O Brasil Republicano: o tempo do nacional-estatismo. Rio de Janeiro: Contraponto, 2011. v. 2, p. 31-32.

Na sua guerra contra as tropas federais, os paulistas foram apoiados apenas pelo Mato Grosso. O governo federal tinha navios, mais soldados – vindos de vários estados do Brasil, especialmente do norte – e maior poder de fogo. Por isso venceu os paulistas em pouco tempo. Embora derrotados militarmente, os paulistas se consideraram “incidentalmente” vitoriosos, pois o governo convocou uma Assembleia Constituinte que, em 16 de julho de 1934, votou e aprovou a terceira Constituição do Brasil.

A Constituição de 1934

Conheça as principais mudanças introduzidas pela Constituição de 1934:

- voto secreto com cédula, dificultava-se a prática da corrupção eleitoral, tão comum nas eleições anteriores;
voto feminino: ganhando o direito ao voto, as mulheres passaram a ter importância na política;
Justiça Eleitoral: tinha como objetivo zelar pelas eleições;
ensino primário gratuito, de frequência obrigatória;
criação da Justiça de Trabalho;
direitos trabalhistas: foram reconhecidos direitos, como jornada de trabalho de 8 horas diárias, descanso semanal remunerado, indenização por dispensa sem justa causa, proteção ao trabalho do menor e da mulher, férias anuais remuneradas, estabilidade a quente etc.
A Constituição previa também que o próximo presidente seria escolhido por meio de eleições indiretas. A vitória nessas eleições coube a Getúlio Vargas.

Na Assembleia Constituinte

que elaborou a Constituição de 1934, ele se tornou o primeiro homem a ocupar o cargo de presidente do Brasil. Sua eleição foi fruto da luta das mulheres por voto feminino durante a Primeira República. Nesse voto, se elegeram a líder feminina Benedita Lima (1894-1976).



47

Texto de apoio

Constituição de 1934 [...] Entre o final de 1933 e julho de 1934, os debates na Assembleia Constituinte foram acalorados, e o resultado foi uma Constituição avançada, mas de pouca efetividade no dia a dia da sociedade. Mesmo aprovando o aumento dos poderes da União, sobretudo no campo da legislação econômica e social, frente aos estados, o princípio continuaria velado aos

ENCAMINHAMENTO

Aprofundar o assunto acessando o texto: O VOTO das mulheres na Constituição de 1934 e a participação das mulheres na política. Disponível em: <http://www.zanovello.com.br/>. Acesso em: 10 nov. 2018.

Dialogando

Resposta esperada: uma conquista do movimento operário que vinha lutando por direitos há décadas.

Respostas

Texto respondido: os direitos trabalhistas presentes na Constituição podem ser vistos como doação do governo Vargas ou como conquista do movimento operário?

A Constituição estabeleceu que

a primeira eleição depois da sua promulgação seria indireta, como defendiam os membros do Governo Provisório, estabelecendo eleições diretas somente depois do fim do mandato presidencial. Assim, ficou mais fácil a confirmação de Getúlio Vargas já no poder. Em julho de 1934, 170 deputados votaram em Vargas, contra 71 que deram os votos a outros candidatos, principalmente ao conservador e antigo aliado de Vargas, Ruy Barbosa. Em maio do equilíbrio precário da nova fase da política brasileira, Getúlio Vargas, se não era unanimidade, demonstrava grande capacidade de lidar com demandas opostas, neutralizar adversários, estimular dividas e se afirmar como a possibilidade mais viável no governo do país. MARQUES, Rafael. História do Brasil República: da queda de Monarquismo ao fim do Estado Novo. São Paulo: Contraponto, 2016. p. 104-105. 47

História, sociedade & cidadania (Boulos, 2018, 9º ano, p. 47-48)

Não há qualquer menção às personagens femininas na coleção da FTD quando aborda o Estado Novo, o conceito de trabalhismo, ao tratar do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), ao citar a economia e o fim do Estado Novo. Todavia, é possível identificar a presença das mulheres em duas imagens. A primeira mostra a concentração trabalhista em homenagem a Getúlio Vargas, no estádio Vasco da Gama, no Rio de Janeiro, em 1942. Nela, é possível notar a presença de inúmeras mulheres (Boulos, 2018, 9º ano, p. 50). A segunda é a reprodução de uma propaganda escolar, produzida pelo DIP, em que se vê uma menina sendo apreciada no rosto por Getúlio Vargas (Boulos, 2018, 9º ano, p. 52).

### ENCAMINHAMENTO

- Aprofundar o assunto acessando os textos HISTÓRIA: a criação da CLT Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1964/lei/13767.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1964/lei/13767.htm)> e A REVOLUÇÃO DE 1938 e o Direito do Trabalho no Brasil. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1938/lei/13767.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1938/lei/13767.htm)>. Acesso em: 10 nov. 2018.

### IMAGENS EM MOVIMENTO

- ESPECIAL: CLT 70 anos. Duração: 26min55s. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1964/lei/13767.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1964/lei/13767.htm)>. Acesso em: 11 nov. 2018. Vídeo produzido pelo Tribunal Superior do Trabalho em comemoração aos 70 anos das Leis Trabalhistas, que apresenta a história da criação da CLT no Brasil.

### AUDIODIÁLOGO

- Professora Angéla de Castro conta sobre a criação da CLT e a propaganda de Vargas.

### O trabalhismo

Uma característica fundamental da política de Vargas foi o **trabalhismo**, que consistia em conceder benefícios reais aos trabalhadores e, ao mesmo tempo, fazer propaganda do que foi concedido, com a intenção de dividir e de despertar no trabalhador sentimentos de gratidão e retribuição.

Durante o Estado Novo, a partir de 1942, Vargas divulgou amplamente os direitos trabalhistas, usando os jornais, o rádio e as comemorações cívicas. Exemplo disso foi o anúncio da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) no dia 19 de maio de 1942. De "encontro" de Vargas com os "trabalhadores do Brasil" no dia 19 de maio (Dia do Trabalhador) em organizado pelo Ministério do Trabalho. Eles incluíam desfiles escolares, operários e militares, apresentações de bandas e torcidas esportivas. No aque da festa, Vargas discursava. Ele começava seus discursos sempre com a mesma frase: "Trabalhadores do Brasil...", e num dado momento anunciava uma medida que afetava aqueles da multidão. Exemplos: o salário mínimo e a CLT. O trabalhismo buscava estabelecer um vínculo político entre o presidente e os trabalhadores. Estes deviam ser produtivos e obedientes e trabalhar para o progresso do Brasil.



**Texto de apoio**

**Criação das Leis Trabalhistas**

[...] em 1940, foi criado o imposto sindical, um dispositivo através do qual o poder público promovia o financiamento de ampla rede sindical reestruturada. Com ela, embora a filiação ao sindicato não fosse obrigatória, o financiamento era obrigatório de todos. A partir de então o governo passou a desmontar um dia de salário de todos os trabalhadores empregados no mercado formal. Esse dinheiro revertia para sindicatos, federações e confederações e financiava a assistência que o sindicato oferecia aos filiados. Os seus, todos pagavam, mas somente poucos se beneficiavam.

[...] Sindicato único, imposto (ou contribuição) sindical à Justiça do Trabalho sobreviveram intactos 50

### O DIP e a propaganda varguista

Como vimos, o governo Vargas aprovou leis trabalhistas, como salário mínimo, férias, limitação de horas de trabalho, segurança, carteira de trabalho e justiça do trabalho. E, ao mesmo tempo, propagandou essas benéficas a fim de despertar no trabalhador sentimentos de gratidão e retribuição ao presidente. Em 1938, Vargas criou o DIP (Departamento de Imprensa e Propaganda), órgão encarregado de fazer a propaganda e censura e subordinado diretamente ao presidente da República. Integrado nas técnicas de propaganda fascista, o DIP buscava identificar Vargas ao povo e ao Brasil. Com esse fim, produziu programas de rádio, documentários cinematográficos, cartazes, folhetos e cartilhas que mostravam o presidente cumprimentando crianças, dando ênfase ao trabalho e ao patriotismo.

Mas, além disso, o DIP também exercia censura sobre jornais, revistas, rádio, cinema e demais manifestações culturais. O controle sobre os meios de comunicação era tão grande que, a partir de 1940, o DIP pegou o registro a 425 jornais e 346 revistas. E, ao mesmo tempo, censurou o registro daqueles que faziam críticas ao governo. Os meios de comunicação de massa não podiam pelo governo Vargas formar o jornal e o rádio. Por meio do rádio, o presidente fazia sua voz chegar à casa de cada trabalhador, que, com a sua família, esperava a hora do Brasil para ouvir. A propaganda oficial de Vargas fez uso também de manifestações culturais com fortes raízes populares, como o samba e a capoeira, transformando à época em símbolos nacionais.



**Imagens em Movimento**

- ESTADO Novo: conferência do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), 1940. Duração: 4min44s. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1964/lei/13767.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1964/lei/13767.htm)>. Acesso em: 10 nov. 2018.

Esse vídeo mostra jovens participando da conferência de 1940 da Organização da Juventude Brasileira, com trecho de discurso do ministro da Educação e Saúde do Governo Vargas, Gustavo Capanema.

**Texto de apoio**

O papel da imprensa na Era Vargas

A propaganda de massa era estimulada pelo DIP (Estado por Leitura) Foz de Iguaçu, órgão que também obtinha a censura a todos os veículos da imprensa, nessa época matriz a jornais, revistas e rádio. A imprensa deveria ter a função pública de apoiar o governo e auxiliar no projeto nacional, e quem assim não agisse poderia ser punido inclusive com a desregulação de seus bens. Foi o que aconteceu ao proprietário de O Dia de São Paulo, que na época já era um dos mais importantes periódicos do país. A censura foi uma importante faceta do regime. O DIP não só preparava o material de propaganda do governo como controlava com censura todas as manifestações de imprensa escrita e falada. As crônicas de rádio eram rigorosamente controladas por esse órgão, e 60% das manifestações escritas eram fundadas pela Agência Nacional.

D'ARAUJO, Maria Célia Soares. O Estado Novo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000, p. 38-39.

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 9º ano, p. 50 e 52)

Nas atividades do capítulo, há uma citação às mulheres no exercício 3 cujo conteúdo pede para identificar a afirmação incorreta. Na atividade, uma das informações corretas é a alternativa "b) voto feminino: ganhando o direito ao voto, as mulheres passaram a ter importância cada vez maior na política" (Boulos, 2018, 9º ano, p. 55). Na mesma página, na área da professora, há um texto de apoio sobre a candidatura de Getúlio Vargas e a Aliança Liberal, que propunha reformas no sistema político, incluindo a "regulamentação do trabalho das mulheres e dos menores" (Boulos, 2018, 9º ano, p. 55).

## ATIVIDADES

### 1 Retomando

1. A charge abaixo é um registro cômico da disputa presidencial de 1930 entre o paulista Júlio Prestes (candidato oficial) e o gaúcho Getúlio Vargas, que tinha o parabaiano João Pessoa como vice, pela Aliança Liberal. Elabore, no caderno, uma ficha com os seguintes dados sobre as eleições de 1930:



- Qual era o programa de Vargas;
- Como Vargas reagiu à vitória da situação;
- Qual foi o desfecho do movimento de 1930.

2. Diferencie o segundo levante tenentista do primeiro quanto aos objetivos.

3. Identifique a afirmativa **INCORRETA** e justifique sua escolha.

As principais mudanças introduzidas pela Constituição de 1934 foram:

- a) voto aberto para maiores de 21 anos, o que dificultava a prática de corrupção eleitoral, tão comum nas décadas anteriores;
- b) voto feminino: ganhando o direito ao voto, as mulheres passaram a ter importância cada vez maior na política;
- c) Justiça Eleitoral: tinha como objetivo zelar pelas eleições;
- d) ensino primário gratuito, de frequência obrigatória;
- e) direitos trabalhistas: foram reconhecidos direitos, como jornada de trabalho de 8 horas diárias, descanso semanal remunerado, férias anuais feminizadas, entre outros.

### RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

1. • Vargas defendia: o voto secreto, o incentivo à indústria nacional e a aprovação de leis trabalhistas;
  - Vargas aproveitou-se da comoção pelo assassinato do parabaiano João Pessoa (por questões ligadas à política local) e marchou em direção ao Rio de Janeiro com seus aliados com o objetivo de tomar o poder;
  - Uma junta militar tomou o poder e entregou-o a Getúlio Vargas, líder civil do movimento de 1930.
2. Enquanto o primeiro levante tenentista ocorreu a 5 de julho de 1922 não tinha objetivos bem definidos (os tenentes diziam-se dispostos a "salvar a honra do exército") e a moralizar a política do país), o segundo ocorreu em 5 de julho de 1924 deixava claras as suas exigências: a) a deposição do presidente de Arthur Bernardes; b) a moralização da República por meio do voto secreto; c) a obrigatoriedade do ensino primário; d) a melhoria do ensino público.
3. Alternativa A. Justificativa: voto secreto para maiores de 18 anos; o que dificultava bastante a prática da corrupção eleitoral, tão comum nas décadas anteriores.

#### Texto de apoio

**Candidatura de Getúlio Vargas**  
Os anos que antecederam o Estado Novo foram de efervescência e disputa política. Essa situação tinha a ver com a diversidade das forças que se haviam organizado em torno da Aliança Liberal, a coligação partidária opositora que em 1929 lançou a candidatura de Getúlio Vargas à Presidência da República [...]. Defendendo a educação públi-

ca obrigatória, a reforma agrária, a adoção do voto secreto, os tenentes se definiam como antiliberais e propunham um novo lugar para o Exército na sociedade brasileira. A despeito de sua heterogeneidade, no ideário da Aliança Liberal estavam presentes temas relacionados com justiça social e liberdade política. Os aliados propunham reformas no sistema político, a adoção do voto secreto e o fim das fraudes eleitorais. Propunham também a diversificação da economia, com a defesa de outros produtos agrícolas além do café, e diminuição das disparidades regionais.

definiam direitos sociais, como jornada de oito horas de trabalho, férias, salário mínimo, regulamentação do trabalho das mulheres e dos menores. Propunham também a diversificação da economia, com a defesa de outros produtos agrícolas além do café, e diminuição das disparidades regionais.

PANDOLFI, Dulce. Os anos 1930: as incertezas do regime. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Luciana de Almeida Neves (Org.). O Brasil republicano: o tempo do nacional-estatismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. v. 2, p. 16.

55

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 9º ano, p. 55)

Na coleção *Estudar História*, da Moderna, logo na abertura do capítulo 7, "O Primeiro Governo Vargas e o Estado Novo (1930-1945)", há uma fotografia recente que perpassa uma dupla de páginas e exhibe uma manifestação contra a reforma trabalhista, votada durante o governo de Michel Temer, na cidade de Recife, em Pernambuco, em abril de 2017. Nela, é possível observar inúmeras mulheres, mesmo que a atuação delas, especificamente, não tenha sido citada em nenhum momento do texto principal (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 123-123).

**BNCC**

“Ao analisar a ideologia do trabalho desenvolvida pelo Estado Novo e o mundo como ela repercutiu na sociedade e na cultura, contextualize a história do EPR908. As seguintes habilidades foram contempladas parcialmente, conforme demais marcações: EPR908, ao caracterizar a crise da República Oligárquica, a ascensão de Vargas ao poder e as principais características de seu governo presidente e do Estado Novo. EPR907, ao estudar o Estado Novo, procureu integrar os indícios e a criação e criou uma imagem romantizada dele. EPR908, ao abordar algumas revoluções, manifestações e movimentos sociais entre 1930 e 1945, o direito das mulheres ao voto e a conquista de direitos trabalhistas. O trabalho trata o desenvolvimento dessas habilidades ao longo de outros capítulos, conforme indicado na tabela de habilidades do ano.

**Objetivos do capítulo**

Espera-se que, ao estudar o capítulo 7, os alunos possam:

- identificar e compreender o processo que desencadeou a crise da República Oligárquica e a ascensão de Vargas ao poder;
- caracterizar o governo Vargas como o período de criação da legislação trabalhista e de uma nova relação entre o Estado brasileiro e os trabalhadores;
- identificar as dinâmicas dos movimentos sociais e o fim do trabalho no Brasil;
- analisar o caráter simbólico do governo de Getúlio Vargas e ganhar sobre a figura controversa desse governante;
- reconhecer as características das diferentes etapas da chamada Era Vargas: o governo provisório (1930-1934), o governo constitucional (1934-1937) e a ditadura do Estado Novo (1937-1945).

**CAPÍTULO 7**

**O primeiro governo Vargas e o Estado Novo (1930-1945)**

**Abertura**

Esta abertura tem o objetivo de propor uma reflexão sobre a importância dos direitos dos trabalhadores, bem como discutir possíveis mudanças nessa legislação. A reforma proposta em 2017 foi aprovada pelo Senado, mas muitas de suas partes, como a jornada intermitente, ainda estão em discussão e poderão sofrer alterações. Para aprofundar o tema, sugerimos a leitura do reportagem de Isabela Souza publicada no site Político: O que muda com a reforma trabalhista? Disponível em: <http://www.politico.com.br/coluna/trabalhista-principais-pontos>. Acesso em: 15 maio 2018. A matéria possui um infográfico e também pode ser lido(a) aos alunos.

Aborda a reforma trabalhista a uma forma de aprimorar as discussões sobre o primeiro governo Vargas e o Estado Novo a uma questão de atualidade.

“Você já ouviu falar em “crise renascentista”? “Técnicos técnicos salários”? “Salário-família”? “Aposentadoria”? Todos esses termos dizem respeito a alguns direitos trabalhistas no Brasil. No nosso país, os leis que estabelecem os direitos e os deveres dos trabalhadores e empregados se encontram na Consolidação das Leis do Trabalho, a CLT, criada em 1943.

Em 2017, o governo brasileiro aprovou um projeto de reforma trabalhista que mudou diversos pontos da CLT. Entre eles estão a possibilidade de dividir as férias em três períodos e de fazer a jornada diária em 12 horas, mas respeitando as 44 horas semanais. Outros pontos problemáticos do planejamento dos acordos coletivos entre patrões e empregados sobre a lei, a criação da jornada intermitente, na qual o trabalho não é contínuo e a carga horária não é fixa, e a liberação do trabalho terceirizado em todas as atividades da empresa.

Para alguns especialistas, a reforma irá precarizar as relações trabalhistas por permitir que as negociações entre patrões e empregados estejam acima da legislação, o que seria prejudicial aos trabalhadores. Além disso, com a jornada intermitente, o trabalhador ficaria à disposição do patrão, mas ganharia apenas pelas horas trabalhadas. Quanto à terceirização, as empresas se beneficiam dos serviços trabalhistas, enquanto os empregados não temem as garantias da CLT. Por outro lado, o governo defende que a CLT precisa de atualizações para atender a todos os setores da economia. Também afirma que as novas regras darão maior autonomia aos trabalhadores e gerar mais empregos.

- Que outras mudanças na CLT estão em discussão atualmente? Na sua opinião, elas beneficiam ou prejudicam os trabalhadores?
- Você já ouviu falar em Getúlio Vargas? O que você sabe sobre ele?

Manifestação contra a reforma trabalhista na cidade de Recife, Pernambuco, em abril de 2007.

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p.122-123)

Não há nenhuma menção em relação às mulheres no efeito da crise de 1929 no Brasil e na crise da República oligárquica, além das eleições de 1930. Sobre o Código Eleitoral de 1932 (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 127), o voto feminino tem maior destaque na coleção da Moderna, em comparação com a da FTD, com uma seção exclusiva para tratar do assunto. Uma das informações importantes, mencionada na coleção *Estudar História*, está no seguinte trecho:

Apenas as mulheres casadas, com autorização do marido, podiam votar, assim como viúvas e solteiras que comprovassem renda própria. O voto feminino não era obrigatório. Foi somente na Constituição de 1934 que as restrições aos direitos políticos das mulheres foram revogadas. A obrigatoriedade do voto feminino, porém, só foi estabelecida em 1946. (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 127)

Logo abaixo desse trecho está uma fotografia da posse de Alzira Soriano como prefeita da cidade de Lages, no Rio Grande do Norte, em 1º de janeiro de 1929, ao lado de inúmeros homens. Na mesma página, em uma caixa desvinculada do texto principal, há um tópico refletindo sobre a presença feminina na política das no passado e no presente. Em uma continuação do assunto, na área da professora, são expostos dados mostrando como, ainda hoje, a participação das mulheres na política é bem menor do que a dos homens. (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 127). Na página seguinte, o voto feminino é incluído nos diversos itens alterados na

Constituição de 1934, incluindo o voto feminino para mulheres que exerceram função pública remunerada enquanto o voto masculino era obrigatório aos maiores de 18 anos. Mais abaixo, na mesma página, no tópico "Recapitulando" há uma pergunta sobre as mudanças no Código Eleitoral em relação ao voto feminino. Na área da professora, a resposta para essa pergunta reafirma as restrições impostas ao voto feminino (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 128).

**BNCC**  
Ao abordar o alinhamento e a configuração política dos estados brasileiros logo após a Revolução de 1930, contempla-se parcialmente a habilidade EF09H04. Ao tratar da legislação trabalhista na Constituição de 1934, contempla-se, também parcialmente, a habilidade EF09H06.

**Explore**  
O cartaz mostra um bandeirante segurando Getúlio Vargas, reprodução de forma diminuída e com expressão de medo, e um jovem soldado com a bandeira de São Paulo. O bandeirante, figura histórica transformada em símbolo da bravura do povo paulista, imprime ao cartaz a imagem de um passado glorioso, em nome do qual os paulistas pagariam em armas para combater a ditadura getulista. Contrastando-se o passado, o soldado simboliza o futuro vitioso após a queda do governo ditatorial de Vargas.

**Recapitulando**  
4. O Código Eleitoral Brasileiro estabeleceu novas regras para o funcionamento das eleições no país. Com ele foi criada a Justiça Eleitoral, responsável por fiscalizar as eleições e diplomar os eleitos, função antes realizada pela Comissão Verificadora de Poderes. Apesar de a legislação anterior não proibir expressamente o voto feminino, o Código Eleitoral estabeleceu o direito de voto às mulheres. No entanto, ele também determinou algumas restrições, como conceder o direito apenas às mulheres casadas com autorização do marido e às viúvas e solteiras que comprometessem renda própria.  
5. A centralização política do governo provisório de Vargas, a escolha de um interventor pernambucano para o estado de São Paulo e a demora para a elaboração de uma nova Constituição foram os motivos que levaram a eclosão da Revolução Constitucionalista de 1932.  
6. A Constituição de 1934 determinou a manutenção do

**ABAIXO**  
**A Revolução Constitucionalista de 1932**  
Brasileiros com as mãos amarradas ao governo provisório de Vargas, os paulistas exigiam a elaboração imediata de uma nova Constituição e renúncia da substituição do interventor João Alberto Barros, militar pernambucano nomeado por Vargas, por um civil nascido em São Paulo.  
No início de 1932 ocorreu uma forte mobilização no estado, que uniu diferentes setores da sociedade. O Partido Democrático, que havia apoiado Vargas nas eleições de 1930, rompeu com o governo e alinou-se ao seu antigo adversário, o Partido Republicano Paulista, formando a Frente Única Paulista (FUP).  
Em 9 de julho, uma revolta armada eclodiu em São Paulo. Tropas rebeldes do exército paulista ocuparam os quartéis e tomaram o controle do estado. O movimento recebeu o apoio de mineiros e gaúchos para atacar a capital federal, mas eles mantiveram-se fiéis ao governo provisório.  
Isolados, os paulistas assinaram a rendição após três meses de lutas. Apesar da derrota militar, os líderes obtiveram resultados políticos positivos: o compromisso, por parte do governo federal, de promover a rápida reconstitucionalização do país e a nomeação de um interventor civil paulista, Armando de Sales Oliveira, para o governo de São Paulo.

**A Constituição de 1934**  
Em maio de 1933 ocorreram as eleições para a Assembleia Nacional Constituinte, encarregada de elaborar uma nova Constituição para o país. A nova Carta promulgada em 16 de julho de 1934 estabeleceu, entre outros pontos:  
• a manutenção do federalismo como sistema de governo do país;  
• o voto feminino para as mulheres que exercessem função pública remunerada, e a obrigatoriedade do voto masculino para maiores de 18 anos;  
• o estabelecimento do ensino primário gratuito e de frequência obrigatória extensiva aos adultos;  
• a nacionalização progressiva dos recursos minerais e hídricos do Brasil.  
A Constituição de 1934 também estabeleceu princípios básicos da legislação trabalhista e definiu pontos importantes referentes à economia do Brasil. Segundo a nova lei, a liberdade econômica deveria ser garantida desde que fossem respeitados o princípio da justiça e as necessidades do país.  
Ao final dos trabalhos, a Assembleia Constituinte, por voto indireto, elegeram Getúlio Vargas para a Presidência da República. O mandato, que seria de quatro anos, não permitia reeleição. Em 1938, portanto, deveria haver novas eleições, mas essas vez foram realizadas por meio do voto direto.

**Recapitulando**  
4. O que foi o Código Eleitoral Brasileiro? Que mudanças ele estabeleceu na legislação brasileira em relação ao voto feminino?  
5. Identifique as principais restrições que levaram à eclosão da Revolução Constitucionalista de 1932.  
6. Quais foram as principais mudanças estabelecidas na Constituição de 1934?

**Resposta em seu caderno**

**BNCC**  
Ao discutir a evolução do direito do voto feminino e o exercício do poder executivo pela prefeitura de Lajes (RN), contempla-se parcialmente o estudo das Habilidades EF09H06 e EF09H09.

**Refletindo sobre**  
Segundo o Ranking Nacional de Presença Feminina no Poder Executivo 2018, elaborado pelo Projeto Mulheres Inspirações (PMI), nas eleições de 2014, das 317 mulheres que se candidataram ao cargo de governadora, apenas uma foi eleita, em Roraima. Nessas mesmas eleições, para o cargo de presidente, concorreram apenas 3 mulheres: dentre 11 candidatos. Nas eleições municipais de 2016, 68% das cidades não apresentaram nenhuma mulher concorrendo a prefeitura. Apenas 639 prefeituras foram eleitas, de um total de 5.570 municípios, sendo que nenhuma capital tem uma mulher a frente do Poder Executivo municipal. Além disso, 96,4% dos cargos de ministros no Brasil estão ocupados por homens. O objetivo da atividade é promover uma reflexão sobre como as mulheres ainda são discriminadas em diferentes esferas da sociedade, mostrando a persistência das reivindicações feministas por respeito e direitos iguais em relação aos homens. A pesquisa feita pela PMI está disponível em: <http://url.mater.com.br/trabalho/muliere-cargomaio.html> e <http://url.mater.com.br/trabalho/muliere-cargomaio.html>. Acesso em: 15 maio 2018.

**BNCC**  
Ao analisar os conhecimentos historicamente construídos, a investigação, o reflexo e a análise crítica com argumentação, o respeito e a promoção dos direitos humanos, a atividade auxilia os alunos no desenvolvimento das Competências Gerais da Educação Básica e: EF.12.2 e EF.12.5 e EF.12.6 das Competências Específicas de Ciências Humanas e 2º e 3º.

**O Código Eleitoral de 1932**  
O primeiro ponto de divergência entre os grupos que apoiaram a Aliança Liberal foi a duração do governo provisório. Para alguns, o retorno à democracia deveria ser imediato; para outros, antes da normalização institucional, era necessário realizar importantes reformas sociais e políticas no país, como a realização de mudanças na legislação eleitoral.  
Em fevereiro de 1932 foi instituído o primeiro Código Eleitoral Brasileiro, que cria a Justiça Eleitoral. A partir daquele momento, a fiscalização das eleições e o reconhecimento dos candidatos eleitos não seriam mais responsabilidades do Poder Legislativo, mas sim de um órgão vinculado ao Poder Judiciário. O Código Eleitoral também instituiu o voto secreto, defendido pelos insuportáveis de 1930 como medida fundamental para moralizar a vida política do país, e estendeu o direito de voto às mulheres.  
**O voto feminino**  
Atualmente, muitas mulheres brasileiras são vereadoras, prefeitas, deputadas, senadoras e governadoras. Em 2011, pela primeira vez na história do país, o cargo máximo do Poder Executivo nacional também passou a ser ocupado por uma mulher, quando Dilma Rousseff, eleita no ano anterior, assumiu a Presidência da República.  
No entanto, nem sempre as mulheres puderam votar ou exercer cargos públicos no Brasil. Apesar de as constituições de 1824 e 1891 não proibirem, expressamente, o voto feminino, as mulheres acabaram, pelo costume, impedidas de votar. O primeiro estado a permitir o voto feminino foi o Rio Grande do Norte, em 1927. Também nesse estado, em 1928, foi eleita a primeira mulher a ocupar um cargo executivo no Brasil, a potiguar Alzira Soriano, que tomou posse na prefeitura de Lajes em 1929.  
O Código Eleitoral de 1932 regulamentou o voto feminino, mas estabeleceu algumas restrições. Apenas as mulheres casadas, com autorização do marido, podiam votar, assim como viúvas e solteiras que comprometessem renda própria. O voto feminino também não era obrigatório. Foi somente na Constituição de 1934 que as restrições aos direitos políticos das mulheres foram revogadas. A obrigatoriedade do voto feminino, porém, só foi estabelecida em 1966.

**Resposta em seu caderno**

2. A Revolta de Princesa reverteu a inatuação dos poderes locais com o governo da Paraíba. João Pessoa promovia uma política de corte de privilégios de alguns setores da elite, levando seus opositores a se aliar à candidatura da esposa para a Presidência da República. Apesar do assassinato de João Pessoa não ter relação direta com as eleições, o fato acabou se transformando no estopim para a Revolução de 1930 que depôs Washington Luís.  
3. Vargas dissolveu o Congresso Nacional e as assembleias legislativas estaduais e municipais, substituiu os presidentes dos estados por interventores e criou o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública e o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio.

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p.127-128)

Sobre o Levante Comunista de 1935, em *Estudar História*, da Moderna, há destaque para uma das principais participantes do movimento, Olga Benário, que foi deportada para a Alemanha nazista e entregue para ser levada, grávida, a um campo de concentração. Além de uma grande trecho a respeito de Olga, há também uma citação da autora e filha de Olga, Anita Leocádia Prestes, que fala sobre a atuação de Olga naquele contexto. Ao lado, uma fotografia ilustra a página com a seguinte legenda: "Olga Benário sendo levada para a prisão, Rio de Janeiro, 1932" (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 130). Apesar de haver um homem ao lado de Olga, na imagem, a legenda não fala sobre ele, apenas sobre ela, algo muito raro nestas coleções analisadas.

### Ampliando: a Aliança Nacional Libertadora

"Entre 1928 e 1935, observa-se, portanto, o surgimento, no interior do PCB, de uma esquerda de origem militar. Nessa última data, os comunistas brasileiros, acompanhando a tendência internacional do movimento, implementam uma política de frente popular, que, no Brasil, recebeu a designação de Aliança Nacional Libertadora (ANL). Trata-se não de uma aproximação com os grupos socialistas e nacionalistas e contrários ao nazifascismo, como também de uma tentativa de defesa das camadas populares em frente à crise econômica de 1929. Na França, por exemplo, tal movimento, existente desde 1934, conseguiu chegar ao poder dois anos mais tarde, sendo responsável pela implementação de medidas de grande impacto como a adoção da semana de 40 horas; na a obrigatoriedade de 'férias remuneradas'. Contudo, da mesma maneira que em outras partes do mundo, a política Frontista da ANL apresentava desde seu início um forte desequilíbrio a favor dos comunistas. Assim, a ANL, embora também composta por forças políticas moderadas, teve como presidente de honra Luís Carlos Prestes. O PCB, por sua vez, assumiu pontualmente uma posição radicalizada contra Vargas, abrindo caminho para que fosse decretado, em julho de 1935, o fechamento da massa ginecrista espalhada de front populairista. Extinta a ANL, os comunistas, uma vez mais, avaliaram mal a correlação de forças e partiram para o confronto com o governo Federal. Em novembro de 1935, no mês-luz milha das revoltas tenentistas, os quartéis se levantaram contra Getúlio Vargas. Em Natal, Recife e Rio de Janeiro, os conflitos acabam resultando em mortes de oficiais e soldados." DEL PRIORE, Mary. VIVIANCA. Renato Pinto. O livro do novo da história do Brasil: do descobrimento à globalização. Rio de Janeiro: Edições, 2014. p. 314-315.



Olga Benário sendo levada para a prisão, Rio de Janeiro, 1936.

**Partido Comunista do Brasil (PCB)** fundado em 1922, mudou seu nome, em 1960, para Partido Comunista Brasileiro (PCB). O atual PCB é uma divisão do antigo PCB e foi formado em 1962.

Rebeldes da ANL, no quartel do 2º Regimento de Infantaria, no Rio de Janeiro, em novembro de 1935.



### A Intentona Comunista

Com a ANL na legalidade, a perspectiva de tomar o poder por meio das armas ganhou força no movimento comunista. Com o apoio do Partido Comunista do Brasil (PCB) e sob a orientação da Internacional Comunista, Luís Carlos Prestes deu início aos preparativos para uma revolta armada que tinha como objetivo principal derrubar o governo Vargas. Ex-líder tenentista, Prestes aderiu ao marxismo após comandar a Coluna Prestes.

Em novembro de 1935, seguindo instruções dadas pelos líderes da Internacional Comunista, Prestes organizou levantes que ocorreram simultaneamente em três bases militares: Natal, Recife e Rio de Janeiro. A **Intentona Comunista**, nome pelo qual o movimento ficou conhecido, foi um fracasso. Em Natal, os insurretos instauraram um governo revolucionário que durou apenas quatro dias. No Rio de Janeiro e em Recife, a rebelião foi rapidamente controlada.

Com o desmantelamento da rebelião, o governo iniciou uma violenta perseguição a seus opositores. Centenas de civis e militares, vinculados ou não ao levante, foram detidos pela polícia política de Vargas. Prestes e sua esposa, a comunista judia alemã Olga Benário, foram presos. Apesar de estar grávida, Olga foi deportada para a Alemanha nazista, entregue à Gestapo e levada para um campo de concentração.

Após uma campanha internacional empreendida pela mãe de Prestes, a filha do casal, Anita Leocádia, foi entregue à avó. Prestes permaneceu preso durante nove anos, sendo libertado em 1945. Olga Benário foi executada no campo de extermínio de Bernburg, na Alemanha, em 1942.

"Em suas cartas enviadas do cárcere, meu pai revela a preocupação de que se soubesse de que nem ele nem Olga se sentiam infelizes com o sorte que o destino lhes reservara. Pelo contrário, apesar dos sofrimentos, apesar da imensa tristeza de se encontrarem separados um do outro, longe da filha e dos que mais amavam, consideravam-se felizes por terem consciência do dever cumprido. E nisso, para eles, consistia o mais completo felicidade."

PRESTES, Anita Leocádia. Olga Benário Prestes e Luís Carlos Prestes, meus pais. Disponível em: <http://cristal.unb.br/revista/revista13.htm>. Acesso em: 13 maio 2018.

130

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p.130)

Sobre o Estado Novo, o desenvolvimento econômico, as leis trabalhistas, o populismo, o trabalhismo, a cultura e a propaganda em favor ao Vargas e a criação do DIP, a cultura popular, a marcha para o Oeste, a questão indígena e o fim do Estado Novo, não há qualquer citação sobre mulheres. Elas estão presentes apenas em algumas imagens. Na coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 135), em uma cartilha feita pelo DIP, a mesma que aparece na coleção FTD, uma menina é acariciada no rosto por Vargas. Quando o tema é a cultura popular e o samba, nenhuma mulher é citada. Entretanto, na imagem que ilustra a página, aparece uma fotografia da cantora Dircinha Batista, que não é citada em nenhum momento no texto (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 136). Na página seguinte, há uma imagem com a seguinte legenda: "Alunos indígenas no Posto Indígena Duque de Caxias, no município de José Boiteux, Santa Catarina, administrado pelo SPI, em 1940." (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 137). Na fotografia é possível notar a presença de algumas meninas, uma delas erguendo uma imagem de Getúlio Vargas.

### 3.4.3 Movimentos sociais: negras, indígenas e mulheres

Sobre o período compreendido entre o Estado Novo e a Ditadura Militar, a coleção da FTD escolheu criar um capítulo cujo enfoque está apenas nos movimentos sociais com o título "Movimentos sociais: negros, indígenas e mulheres" (Boulos, 2018, 9º ano, p. 58).

Na página de abertura do capítulo há duas fontes históricas. A primeira é um texto do Tribunal Regional Eleitoral do Rio Grande do Norte que, em 1927, permitiu o voto de mulheres. A segunda é uma fotografia das primeiras eleitoras, em Natal (RN), em 1928. Na área da professora, há um texto de apoio do jornalista Ricardo Westin com título "Pioneira" em que algumas mulheres importantes são citadas, Leolinda Daltra e Bertha Lutz. O texto cita ainda outra lei importante, de 1961, que equiparou o chamado "ensino normal", voltado à formação de professoras, ao ensino médio, o que permitiu a entrada das mulheres nas universidades.

**ORIENTAÇÕES GERAIS**

Desenvolvemos este capítulo visando atender às habilidades da BNCC, citadas a seguir:

**EF09H03** – Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados.

**EF09H04** – Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.

**EF09H07** – Identificar e explicar, em meio a lógicas de inclusão e exclusão, as pautas dos povos indígenas, no contexto republicano (até 1964), e das populações afrodescendentes.

**EF09H08** – Identificar as transformações ocorridas no debate sobre as questões da diversidade no Brasil durante o século XXI e compreender o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema.

**EF09H09** – Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.

É a primeira vez que no Rio Grande do Norte que as mulheres brasileiras puderam votar e serem votadas pela primeira vez.

A fonte 2, que mostra as primeiras eleitoras nortenorionenses em 1928, é a primeira vez que as mulheres brasileiras puderam votar e serem votadas pela primeira vez.

A fonte 2 complementa e documenta o afirmado na fonte 1.

**4 MOVIMENTOS SOCIAIS: NEGROS, INDÍGENAS E MULHERES**

Leia as duas fontes a seguir com atenção.

**Fonte 1**

No dia 25 de outubro de 1927, pela Lei estadual nº 660, as mulheres brasileiras puderam, pela primeira vez, no Rio Grande do Norte, ser reconhecido o direito de votar e serem votadas. O Artigo 77 [...] da referida lei determinava: "No Rio Grande do Norte poderão votar e ser votadas, sem distinção de sexo, todas as cidadãs que tenham as condições exigidas por esta lei". [...]

Essa abertura política conferida às mulheres no Rio Grande do Norte é resultante das reivindicações feministas por igualdade social lideradas em âmbito nacional pela bióloga paulista Bertha Lutz (1894-1976). [...]

Apesar de, do ponto de vista eleitoral, o estado do Rio Grande do Norte ter reconhecido esta igualdade, falhou, porém, a concretização do "voto de anã", o que ocorreu nas eleições municipais realizadas no dia 05 de abril de 1928. [...]

WESTIN, Ricardo. Voto das mulheres no Brasil completo 30 anos. Senado Federal. Brasília, 2012. Disponível em: <http://www2.senado.gov.br/medios/comunicacao/2012/05/30/voto-das-mulheres-no-brasil-completa-30-anos>. Acesso em: 10 nov. 2018.

**Fonte 2**



Primeiras eleitoras do Brasil, Natal, RN, 1928.

**Textos de apoio**

**Pioneiras**

Inspiradas pelo movimento no exterior, algumas mulheres mais adiantadas dessem impulso à luta estratégica no Brasil, como Leolinda Daltra (fundadora, em 1910, do Partido Republicano Feminino – que [...] teve em um partido formal) e Bertha Lutz (fundadora da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino, em 1920).

Os primeiros frutos foram colhidos no Rio Grande do Norte, antes do decreto de Vargas. Em 1927, o governo local liberou o voto feminino sob o argumento de que a Constituição, embora não o autorizasse, tampouco o proibia. No ano seguinte, as eleitoras – as eleitoras – de Lajes (RN) escolheram a primeira prefeita do Brasil, Alzira Soriano. Foi notícia até no *New York Times*. [...]

[...] o direito de ir às urnas abriu caminho para que as mulheres alcançassem mais direitos nas décadas seguintes. Para obter o voto delas, os políticos se viram obrigados a fazer promessas de cunho social e educar leis que as beneficiassem – preocupação que não havia antes.

Instituído em 1961, uma lei equiparou o ensino normal (que formava professoras) ao ensino médio, o que finalmente desobstruiu a entrada das mulheres na universidade. [...]

WESTIN, Ricardo. Voto das mulheres no Brasil completo 30 anos. Senado Federal. Brasília, 2012. Disponível em: <http://www2.senado.gov.br/medios/comunicacao/2012/05/30/voto-das-mulheres-no-brasil-completa-30-anos>. Acesso em: 10 nov. 2018.

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 9º ano, p. 58)

Ao tratar das pessoas negras no pós-abolição, do mundo do trabalho, da imprensa negra, da cultura afro-brasileira, da Frente Negra Brasileira e do Teatro Experimental Negro, nenhum trecho se refere especificamente às mulheres ou trata da diferença entre homens e mulheres nesses contextos. Há, porém, uma imagem com a legenda "Afrodescendentes libertos. Porto Alegre, RS, 1900" onde é possível observar uma mulher negra (Boulos, 2018, 9º ano, p. 59). Algumas páginas adiante, em outra imagem de integrantes da Frente Negra Brasileira (FNB) é possível notar a

presença de algumas meninas e mulheres negras diante da sede da organização, em São Paulo SP, entre 1931 e 1937 (Boulos, 2018, 9º ano, p. 62).

**Os negros no pós-Abolição**

Como vimos no 8º ano, os escravizados participaram das lutas pela abolição de diversas formas, como resistência cultural, revoltas, quilombos, entre outros. Vimos também a importância de alguns abolicionistas, como o engenheiro André Rebouças, o poeta Luís Gama, o escritor Joaquim Nabuco e sua atuação na sociedade civil. Enfim, a luta pela Abolição assumiu grandes proporções em todo o país. E, como era de se esperar, a Lei Áurea, que declarou extinta a escravidão no Brasil, em 13 de maio de 1888, foi comemorada com festas, missas, cânticos e corréios que reuniram milhares.

**O mundo do trabalho**

Passadas as comemorações, os libertos procuraram se firmar socialmente como pessoas livres. Nas áreas rurais, negociaram com os senhores sua permanência nas fazendas em troca de salário, do direito de ter a própria roça e de um tratamento digno.

Muitas vezes, porém, ao ver que o pagamento oferecido a eles continuava e mesmo, os libertos ocupavam terras abandonadas, onde cultivavam mandioca e criavam animais. Os estalados mudavam para as cidades em busca de uma vida melhor. Em cidades como São Paulo e Rio de Janeiro, alguns conseguiram se empregar nas fábricas que surgiam, outras, porém, continuavam desempregadas, pois a maioria dos empregos estavam era dada a migrantes europeias, preferidas pelos empregadores devido ao seu suor e origem. Outros ainda viviam de fazer "bico" em troca de pouco dinheiro.

Além de lutarem por empregos, muitos o salário, os libertos tinham de enfrentar o racismo e a violência policial, que os impediam de circular livremente pelas ruas e de praticar sua religião. Nesse contexto, surgiu a imprensa negra.

**Texto de apoio**

Apesar dos problemas que apresentava, o imaginário coletivo consolidado ao longo do 19º século, do ponto de vista historiográfico, não é possível negar a importância da chamada Lei Áurea. [...] Ao longo de todo o século XIX, muitos lutaram por sua liberdade jurídica mediante ações de liberdade e de processos de negociação com seus antigos senhores que visavam reavocarem e descumpram acordos. [...]

Não obstante as diversas intenções, condições, os trabalhadores escravizados encontraram formas de autonomia possível antes da abolição. Para eles e suas descendentes, que conquistaram curtos de alforria ou nasceram livres antes do dia 13 de maio de 1888, a liberdade jurídica não se transformou em imediata passagem para um mundo de plenas direitos e ganhos. Suas vidas e condições de trabalho continuaram extremamente precarizadas, faltando-lhes todo tipo de proteção legal, trabalhista e social. [...]

**Dica de leitura**  
SCHWARZ, Lilia Moritz; GOMES, Flávia Dwy. *Dicionário da escravidão e liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.



Uma organização pelos historiadores Lilia Moritz Schwarz e Flávia Dwy, o Dicionário da escravidão e liberdade tem como conteúdo 50 textos críticos, escritos por especialistas, que trazem novos estudos, questionamentos e contribuições sobre o escravidão no passado e sua influência no nosso cotidiano.

Além do dicionário do que o imaginário coletivo nos deixa sobre, trabalhadores escravizados, livres e libertos, de todos os gêneros, também puderam ser encontrados labutando justiça – como, por exemplo, em lavouras, manufaturas, cantinas de obras, parques e jardins. Muitas vezes, trabalhadores escravizados, fugitivos, se passaram por pessoas livres e eram contratados para executar certos tipos de serviço incômodos nos centros. Ao serem descobertos, causavam revolta entre os desempregados, por causa da concorrência.

Por sua vez, indivíduos que não eram escravos costumavam dissociar a figura do feitor, cargo que estava ligado à fiscalização daquelas que eram propriedade de terceiros. Alguns trabalhadores livres e libertos ainda se recusavam a realizar determinadas tarefas desagradáveis, pois as consideravam próprias para escravizados. [...]

COELHO, Marcelo Mac; SILVA, Roberto S. *Trabalhadores e senhores*. In: SCHWARZ, Lilia Moritz; GOMES, Flávia Dwy. *Dicionário da escravidão e liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018. p. 411-422.

**Texto de apoio**  
O texto a seguir é do historiador Peixoto Corrêa.

**Frente Negra** Legião negra  
**A Frente Negra Brasileira – União Político-Social da Raça – foi fundada em assembleia realizada no salão da Associação Auxiliadora das Classes Laborosas, no centro da cidade de São Paulo, em 13 de setembro de 1931. Tinha-se de sua natureza por parte da população negra de se unir, organizar-se em torno de uma entidade que lutasse pelos seus direitos. E, finalmente, criar com um local onde pudesse ocorrer a sua socialização. [...]**

**Durante os seus seis anos de vida, a FNB criou diversos departamentos para atender áreas ou necessidades específicas. O Departamento de Instrução ou de Cultura cuidava da parte educacional. Oferecia cursos primários, de alfabetização para adultos e de formação social, sem falar de bibliotecas. O Departamento de Imprensa estava encarregado de publicar A Voz da Raça, que funcionava como portavoz da entidade. O Departamento Jurídico-Social tratava de prestar assistência jurídica aos associados, com o intuito de resolver sobretudo os problemas relacionados à violação dos direitos. O Departamento Musical era organizado com a finalidade de desenvolver cursos e atividades musicais. [...] O Departamento Esportivo tinha a tarefa de promover algumas modalidades de esportes e organizar jogos e competições. Também tinha um time de futebol, o Freametangor Futebol Clube. O Departamento Médico garantia esse tipo de assistência aos associados. [...] O Departamento de Artes e Ofícios era formado pelas seções de cerâmica, pintura, ornamentação, costura, limpeza e serviços de pedreiro. O Departamento Dramático se responsabilizava por montar um grupo teatral, que regularmente apresentava espetáculos. [...]**

A instituição se expandiu em ritmo acelerado, atingindo a abrangência de negros, sobretudo os mais jovens, de diferentes lugares e regiões do país. No seu auge, contava com mais de sessenta filiações distribuídas no interior de São Paulo e em outros estados, como Minas Gerais, Rio de Janeiro e Espírito Santo, sendo serviço de frente de inspiração para o aparecimento de organizações semelhantes nas cidades de Salvador, Recife e Fortaleza. A fama da FNB ultrapassou a fronteira nacional, e a entidade ficou

**Frente Negra Brasileira**

Em 1931, foi fundada a Frente Negra Brasileira, um movimento nacional de luta contra o racismo. Seus fundadores, Francisco Loureiro, Raul Joviano e José Cornélio Leite, eram todos negros. A sede da entidade ficou na Liberdade, bairro do centro de São Paulo. Sua integrantes eram respeitados paulistas, pois a Frente Negra só admitia em suas fileiras pessoas que dessem prova de honestidade na vida pessoal.

A questão da instrução esteve desde o começo na agenda do Movimento Negro. A Frente Negra Brasileira já promovia cursos de alfabetização de adultos. Houve inclusive a proposta de criar uma escola, o Liceu Palmira, para ensinar cursos aos associados da Frente, equivalente aos que hoje são oferecidos no Ensino Fundamental e Médio.

Uma das maiores vitórias dessa entidade na luta contra o racismo foi ter conseguido ocupar 400 cadeiras no Colégio Público de São Paulo, que, até então, nunca tinha admitido negros em seu plantão.

Em pouco tempo, a Frente Negra reuniu cerca de 600 mil filiados, espalhados por vários estados brasileiros. Seus dirigentes rapidamente tornaram-se conhecidos em âmbito nacional. Em 1935, as frentes negras tiveram seu período auge. Não chegaram, porém, a alcançar alçadas. E, em 10 de novembro de 1937, Getúlio Vargas instalou no país uma ditadura, mandando fechar todos os partidos políticos, entre eles a Frente Negra Brasileira.



conhecida como a maior do globo na América do Sul. Suas propostas e ações chegaram a ser incorporadas por grupos negros da diáspora, especialmente no Uruguai, em Porto Rico, nos Estados Unidos e até em Moçambique. [...]

COELHO, Roberto. *Frente Negra e o Negro*. In: SCHWARZ, Lilia Moritz; GOMES, Flávia Dwy. *Dicionário da escravidão e liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018. p. 317-320.

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 9º ano, p. 59 e 62)

Sobre as pessoas indígenas na República, o Estado brasileiro, os povos indígenas e Marechal Rondon e os indígenas na Era Vargas não há nenhum trecho que especifique ou diferencie a trajetória das mulheres indígenas. Entretanto, há duas imagens em que é possível ver a presença de mulheres. Na primeira, o Marechal Rondon mostra o funcionamento de um relógio a um grupo de indígenas, incluindo mulheres (Boulos, 2018, 9º ano, p. 65). Na página seguinte há uma imagem recente, de 2014, de indígenas da etnia pataxó na abertura dos Oitavos Jogos Indígenas Pataxó, em Porto Seguro, na Bahia, na qual se nota a presença de mulheres (Boulos, 2018, 9º ano, p. 66).

### Estado brasileiro, povos indígenas e Marechal Rondon

Por sua habilidade no trato com os povos indígenas do Mato Grosso, o Marechal Cândido Rondon (1865-1938) foi convidado para dirigir o SPI, a principal instância do SPI era a integração total do indígena à nação brasileira. E, para tal, Rondon propunha os seguintes passos: atração, pacificação e civilização.

Essa visão esteve presente também no Código Civil de 1916, que definiu o indígena como uma ser incapaz. Mas o marco legal da questão indígena na Primeira República foi a Lei nº 5.484, de 1926, que o colocava sob a tutela do Estado. Os indígenas foram classificados por sua lei em: nômades, aldeados, incorporados aos centros agrícolas e residuais em povoações indígenas. Os nômades e os aldeados eram vistos como incapazes de responder por seus atos. E, por isso, se consentiam alguma infração, só poderiam ser presos com a permissão do SPI.

Os inspetores do SPI adotavam a técnica de contato desenvolvido por Rondon, que consistia em manter uma atitude defensiva em relação aos indígenas até que o relacionamento com eles fosse estabelecido. Depois disso, com o governo estadual, garantir uma terra para o grupo. O SPI atuou em áreas de colonização, como São Paulo, Paraná, Espírito Santo, Mato Grosso, entre outras. Nessas áreas foram instaladas equipes de atração e postos indígenas.

#### INTRODUÇÃO

- a) Qual era o objetivo do SPI?
- b) O que as autoridades do SPI queriam por "integração total do índio à sociedade brasileira"?
- c) A Lei nº 5.484, de 1926, colocou o índio sob a tutela do Estado; por que os indígenas nômades e aldeados não podiam ser presos sem a permissão do SPI?

65

**Texto de apoio**  
Uma das mais permanentes características do SPI foi a sua filosofia de "pacificação" dos chamados povos indígenas. A noção de pacificação talvez tenha surgido em fins do século passado [...] e representa um passo adiante das noções de "domesticação" ou "amansamento". [...] Na pacificação, o índio é compreendido como um ser humano e agredido nas outras, como um animal. A noção de pacificação é preconhecida, além do mais, porque extraiu do índio o seu caráter de povo, da unidade sociopolítica autônoma, com quem se deve procurar relações amistosas pelo diálogo franco e respeitoso. Ela implica uma posição de superioridade por parte do "pacificador". É sempre um ato político de intervenção e controle, que impõe um povo de autoestímulo para heterônimo.  
De qualquer modo, o "pacificar" era a técnica mais humana de apoio, o contrário da guerra. O método de pacificação foi desenvolvido, antes do SPI, pela Comissão Rondon,

#### Diálogo

- a) O objetivo do SPI era prestar assistência a todos os indígenas, nômades ou aldeados, visando a sua integração à Nação.
- b) Na visão das autoridades, integração significava levar os povos indígenas a deixarem suas terras, suas culturas, para trabalhar e viverem em um lugar reservado a eles ou em cidades com os demais membros da sociedade nacional.
- c) Justamente por serem considerados incapazes de assumir uma responsabilidade por seus atos. Pela Lei 5.484, os indígenas eram considerados incapazes de assumir integralmente suas responsabilidades, por isso tinham de ser tutelados pelo Estado até sua total integração à sociedade brasileira, isto é, até deixarem de ser índios! Essa ambiguidade é própria da tutela, ao mesmo tempo que se baseia em princípios humanísticos, éticos e jurídicos destinados a garantir a sobrevivência das sociedades indígenas, é um instrumento de dominação dessas sociedades. As autoridades respondiam: por que lei não compreenderiam que os indígenas são capazes, sim, ocorre que eles possuem culturas próprias, e são culturalmente diferentes de nós.

65

nos contatos que teve com índios de Mato Grosso. Basear-se na premissa de que uma turma de pacificação devia ter consciência de que estava invadindo um território indígena, e que o índio tinha todo o direito de defendê-lo, inclusive atacando quem o estivesse invadindo. Assim, era dever moral aceitar essa realidade, procurar mostrar sinais de boas intenções e nunca realizar ataques. Daí foi criada a ordem máxima "morre-se por não fazer, mata-se por não fazer".  
GOMES, Mécio Pereira. Os índios e o Brasil: passado, presente e futuro. São Paulo: Contexto, 2017. p. 119-141.

### ENCAMINHAMENTO

• Aprofundar o assunto acessando o texto: AS RAÍZES de uma planta que hoje é o Brasil: os índios e o Estado-nação na Era Vargas. Disponível em: <http://l110.unicamp.br/>. Acesso em: 10 nov 2018.

**Dica de leitura**  
• GOMES, Mécio Pereira. Os índios e o Brasil: passado, presente e futuro. São Paulo: Contexto, 2017.  
O livro apresenta o panorama dos impactos da primeira e segunda guerra mundiais ocorridos no passado que modificaram a vida dessas comunidades, no tocante às suas culturas, terras e direitos, e que desencadearam uma série de transformações que ajudaram a explicar o cenário atual da questão indígena.



**Texto de apoio**  
A Constituição e os direitos indígenas

[...] Ao longo dos anos, a definição e o reconhecimento formal de que são terras indígenas tiram as consequências da nação de ocupação permanente ou de modo tradicional de ocupação, e da maior ou menor profundidade histórica sobre o tempo pretérito de ocupação. [...]

Não restam dúvidas de que foi a existência e a presença antes do SPI no seu trabalho de assistência aos índios e de dignificação de sua pessoa, que consolidou na nação o sentimento de responsabilidade histórica para com o índio, e foi com que a Constituição de 1934 visasse a ser a primeira das constituições brasileiras a reconhecer os índios como parte da nação e a promulgar norma geral sobre os índios, no caso, consistente com as ideias que caracterizavam o SPI.  
A Constituição seguinte, a outorgada de 1954 e a liberal-democrata de 1964, seguem essa mesma postura, mudando o linguagem minimamente, mas não a direção da consolidação dos direitos indígenas perante as diferentes forças sociais e políticas da nação. A questão indígena não é, em si mesma, um caso de disputa entre ideologias, mas entre ideologias escabridas, de um lado, e ideologias moralizadas e de reparação histórica de outro. O que prevalece durante todo esse tempo é a visão de que os índios devem ser incorporados à nação. Nesse sentido, pode-se até sugerir argumentar

### Os indígenas na Era Vargas

Nos anos 1930 e 1940, uma onda de nacionalismo atravessou o continente americano e levou a uma revalorização da figura do indígena em vários países, entre os quais o México e o Brasil.

Essa nova olhar para os povos indígenas se fez presente na Constituição de 1934, a primeira Constituição brasileira a citar o indígena e a tratar de seu direito à terra. O artigo 129 dessa Constituição diz: "será respeitada a posse de terras de índios que não se achem permanentemente localizados, sendo-lhes, no entanto, vedada a alienação". As duas Constituições seguintes, de 1937 e 1946, mantiveram essa mesma posição quanto à posse da terra pelos indígenas. Segundo o antropólogo Mécio Pereira Gomes, foi o trabalho do SPI que deu visibilidade nacional à questão indígena e contribuiu para a sua inclusão nas Constituições.

É preciso reconhecer, no entanto, que a política indígena do SPI, segundo a qual os índios deviam ser incorporados à Nação, teve um resultado desastroso: por resultado em perdas de muitas vidas e terras indígenas. Por volta de 1935, a população indígena era de apenas 100 mil a 150 mil pessoas, e muitos povos que começaram a ser contatados pelo SPI em 1930 tinham sido reducidos a uns poucos indivíduos, ou simplesmente extintos, entre eles, os Xetó, no Paraná, os Otomacé, em São Paulo, os Entrecampo, no leste de Minas Gerais, no Paraná, na Bahia, os Nambiquera, no Mato Grosso, e dezenas de outros.

O SPI também não conseguiu impedir a tomada de terras indígenas no rio São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Mato Grosso. E nem evitar agredidos aos povos indígenas por parte dos caçateiros e seringueiros da Amazônia.

Índigenas durante o contato com a aldeia dos índios indígenas. Paulo Pires Ligeiro, 2014, p. 38.



1946, seguem essa mesma postura, mudando o linguagem minimamente, mas não a direção da consolidação dos direitos indígenas perante as diferentes forças sociais e políticas da nação. A questão indígena não é, em si mesma, um caso de disputa entre ideologias, mas entre ideologias escabridas, de um lado, e ideologias moralizadas e de reparação histórica de outro. O que prevalece durante todo esse tempo é a visão de que os índios devem ser incorporados à nação. Nesse sentido, pode-se até sugerir argumentar

## História, sociedade & cidadania (Boulos, 2018, 9º ano, p. 65 e 66)

Em seguida, a coleção trata do movimento de mulheres, entretanto, se refere às mulheres de maneira universal, apresentando-as como se contasse a trajetória de todas as mulheres do Brasil. Contudo, o texto fala apenas da trajetória de mulheres brancas, sem recorte de raça, classe ou etnia. Em uma passagem, o texto diz que as mulheres passaram a reivindicar o acesso pleno à educação e ao direito de votar e de serem eleitas (Boulos, 2018, 9º ano, p. 67). Nesse momento, a Constituição de 1891 é citada. Contudo, essa Carta está relacionada a um tempo histórico muito anterior ao tratado no capítulo, podendo gerar confusão.

A advogada Myrthes Campos e a professora Leolinda Daltro são citadas nesse trecho junto da criação do Partido Republicano Feminino (PRF). Na área da professora, há um texto da historiadora Mônica Karawejczyk sobre Leolinda Daltro e o Partido Republicano Feminino. Numa caixa deslocada da narrativa principal, da seção "Para refletir", um texto apresenta a potiguar Nísia Floresta, precursora do feminismo, que escreveu, em 1832, uma obra intitulada *Direitos das mulheres e injustiça dos homens* (Boulos, 2018, 9º ano, p. 68). Todavia, novamente, há um corte na linha temporal na inserção dessa informação, já que o capítulo anterior estava tratando dos anos 1930, quase 100 anos depois do lançamento da obra de Nísia. Abaixo do texto, há duas perguntas sobre a vida e obra de Nísia. Na área da professora, além das respostas para essas perguntas, lê-se também um texto de apoio com informações complementares.

Movimento de mulheres

A partir do advento da República, também as aspirações das mulheres foram mudando significativamente. As mulheres passaram a reivindicar o acesso pleno à educação, independentemente de sua condição econômica, e o direito de votar e de serem eleitas, independentemente de sua condição social.

A Constituição de 1891, no entanto, negou o direito da mulher ao voto. A advogada Myrthes Campos e a professora Leolinda Dalbro tentaram se alistar para votar, mas tiveram seus pedidos recusados. Leolinda Dalbro reagiu fundando em 1910 o Partido Republicano Feminino. Em 1917, ela organizou uma passeata com milhares de mulheres no centro do Rio, fato que surpreendeu a muitos.

Influenciado por esse fato, talvez, no mesmo ano o deputado socialista Maurício de Lacerda apresentou na Câmara um projeto de lei favorável ao voto feminino. Mas o projeto não chegou a ser discutido: as autoridades da época opunham-se fortemente às lutas das mulheres por direitos, enquanto os homens de ciência as rotulavam como pessoas incapazes e de menor inteligência, sendo, portanto, inadequadas para a vida pública. A imprensa empregava o tom antifeiminista, ridicularizando as demandas das mulheres com piadas, ilustrações e charges de mau gosto.

Mulher discursa em sessão do PRF em 1910, na Praça da República, Rio de Janeiro.



Texto de apoio

Leolinda Dalbro e o Partido Republicano Feminino

O primeiro ato conhecido de Leolinda Dalbro nas vias políticas foi através da congregação de algumas mulheres em apoio à candidatura de Hermes da Fonseca à presidência do Brasil, no ano de 1906, com a fundação da Junta Feminil pró-Fonseca. Mariana Coelho [...] descreve esse grupo como uma "associação política de cuja descrição se desprende ser o ponto de partida para a ação do feminismo no Brasil, pois foi a primeira fundada com intuito de trabalhar pela emancipação do sexo feminino brasileiro". Em 1910, Leolinda reabriu esse associação feminina com o nome de Partido Republicano Feminino (PRF). Segundo Céli Fátio [...], essa forma de nomear tal associação feminina já "menciona a participação masculina". [...]

Em sua submissão, a Declaração dos Direitos das Mulheres de Nísia Floresta se aproxima do Rights of woman de Mary Wollstonecraft, em diversos aspectos. Todos, por exemplo, contém a denúncia da mulher como ser oprimido, do homem como agente da opressão, a reivindicação de uma sociedade mais justa, a ideia de subordinação às leis da natureza, a valorização da função materna e a utilização de um aparato filosófico de féiljo iluminista.

fora da ordem estabelecida? [...] o que motivou uma professora a fundar um partido político, em uma época em que efetivamente a mulher não tinha voz na política?

O programa do PRF, publicado no Diário Oficial em 17 de dezembro de 1910, apresentava que pretendia "congregar a mulher brasileira na capital federal e em todos os Estados do Brasil, promovendo a cooperação entre as mulheres na defesa das causas relativas ao progresso pátrio". O quarto artigo do estatuto do partido definiu que ele deveria: "lutar para que sejam consideradas extensivas às mulheres as disposições constitucionais da República dos Estados Unidos do Brasil, desde modo incorporando-a na sociedade brasileira". [...]

Em seu primeiro livro, publicado em 1825 em Recife (PE), com o sugestivo título de Direitos das mulheres e injustiça dos homens, desmentando quando Nísia tinha apenas 25 anos. [...] No ano seguinte - 1833 - saiu uma segunda edição e, em 1839, uma terceira, no Rio de Janeiro. A capa trazia a informação de que se tratava de uma "tradução livre" de "Vindicta of the rights of women, que Mary Wollstonecraft havia publicado em Londres, em 1792, como resposta à Declaração Universal dos Direitos do Homem. A história do sucesso do livro de Mary é conhecida no mesmo ano ele foi traduzido para o francês e teve seguintes edições que repercutiram pela Europa e Estados Unidos, consagrando o nome de sua autora como a pioneira na defesa da mulher. [...] Nísia Floresta [...] não realizou uma tradução, no sentido convencional do termo, mas escreveu um outro texto [...].

KARABAYEV, Mônica. Os primeiros do movimento feminista no Brasil e feminismo "pátrio" de Leolinda Igaripe Dalbro. Estudos Brasileiros, (CIEC), vol. 4, n. 1, p. 71-72, jan./jun. 2014. 67

RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) Sim, pois, como afirma o texto, a condição feminina é uma preocupação antiga da escritora norte-oriental Nísia Floresta. Professor em 1831, Nísia escreveu vários artigos jornalísticos que refletiam sobre a condição feminina.

b) Nísia, de Dona, Floresta, para lembrar o local de sua infância que era circundado por uma rica floresta, Brasileira, para afirmar o sentimento nativista; e Augusta, em homenagem ao companheiro Manuel Augusto.

IMAGENS EM MOVIMENTO - NÍZIA FLORESTA. Duas. 30m x 15. Disponível em: <http://www.projetocampo.org.br/>. Acesso em: 10/09/2018. Documentário sobre a vida de Nísia Floresta.

Texto de apoio

Nísia Floresta e sua obra

Num tempo em que a grande maioria das mulheres brasileiras vivia enclausurada em conventos e trancada em casa sem nenhum direito [...], esta escritora [Nísia Floresta] dirigiu um colégio para moças no Rio de Janeiro e publicou livros [...] tratando dos direitos das mulheres, dos índios e dos escravos.

Seu primeiro livro, publicado em 1825 em Recife (PE), com o sugestivo título de Direitos das mulheres e injustiça dos homens, desmentando quando Nísia tinha apenas 25 anos. [...]

No ano seguinte - 1833 - saiu uma segunda edição e, em 1839, uma terceira, no Rio de Janeiro. A capa trazia a informação de que se tratava de uma "tradução livre" de "Vindicta of the rights of women, que Mary Wollstonecraft havia publicado em Londres, em 1792, como resposta à Declaração Universal dos Direitos do Homem. A história do sucesso do livro de Mary é conhecida no mesmo ano ele foi traduzido para o francês e teve seguintes edições que repercutiram pela Europa e Estados Unidos, consagrando o nome de sua autora como a pioneira na defesa da mulher. [...] Nísia Floresta [...] não realizou uma tradução, no sentido convencional do termo, mas escreveu um outro texto [...].

Em sua submissão, a Declaração dos Direitos das Mulheres de Nísia Floresta se aproxima do Rights of woman de Mary Wollstonecraft, em diversos aspectos. Todos, por exemplo, contém a denúncia da mulher como ser oprimido, do homem como agente da opressão, a reivindicação de uma sociedade mais justa, a ideia de subordinação às leis da natureza, a valorização da função materna e a utilização de um aparato filosófico de féiljo iluminista.

PARA REFLETIR

A poetisa Nísia Floresta: precursora do feminismo

O ano de 1831 foi o ano da estreia de Nísia Floresta nas letras. [...] As reflexões sobre a condição feminina estavam [...] entre as primeiras que motivaram e levaram Nísia Floresta a escrever [...]. Em 1832, veio o primeiro livro das mulheres e injustiça dos homens, assinado com o nome que tornaria famosa a norte-oriental: Nísia Floresta Brasileira Augusta [...].

Direitos das mulheres e injustiça dos homens foi inspirado na obra de Mary Wollstonecraft (Reivindicação dos direitos da mulher). [...] De 1792 - conforme ela mesma declarou [...]. A novidade é que, ao invés de simplesmente fazer uma tradução, Nísia [...] escreveu um livro desmentando os preconceitos existentes no Brasil contra a mulher e desmentando a ideia dominante da superioridade masculina.

Ao mesmo tempo em que contestou a defesa de seu sexo, ela denunciou e desmentou os estereótipos masculinos de dominação. E indagou se era isso o que queriam as mulheres? Ou se elas queriam ser iguais aos homens? Ou se elas queriam ser superiores, por que não ser como a natureza, que para nós não nos revela da natureza? [...]

DIAMANTE, Constança Lima. Nísia Floresta: uma mulher à frente do seu tempo. Brasília: Memória Cultural, 2006, p. 16



Do livro de Nísia Floresta: Direitos das Mulheres e Injustiça dos Homens (1833-1839).

- 1) O título do livro foi escolhido com seu conteúdo? Justifique.
- 2) O título realça alguma poetisa? Justifique.

68

No mais, os textos se distanciam tomando cada qual o seu rumo segundo as motivações dos autores, o público a que se destinavam e as peculiaridades da condição feminina de cada país.

DIAMANTE, Constança Lima. Nísia Floresta e Mary Wollstonecraft: entre o diálogo e a apropriação. In: PARRALAN, Eliete Lemos (Coord.). Nísia Floresta: uma mulher à frente do seu tempo. Brasília: Fundação Ulysses Guimarães, 2011, p. 9-12.

História, sociedade & cidadania (Boulos, 2018, 9º ano, p. 67 e 68)

Na página seguinte, a personagem feminina em destaque é Bertha Lutz que teve protagonismo na luta pelo voto feminino e pela emancipação da mulher no Brasil. Sobre sua atuação, há um texto da historiadora Rachel Soihet e uma fotografia em que a bióloga e ativista aparece em campanha pelo voto feminino, em 1928 (Boulos, 2018, 9º ano, p. 69). Na área da professora há um documento histórico. Trata-se de um texto escrito por Bertha Lutz defendendo a educação e o trabalho para as mulheres como caminho para a sua emancipação.

Virando a página, na seção "Para refletir", há um texto da historiadora Carla Bassanezi Pinsky sobre o namoro nos anos 1950, os chamados Anos Dourados (Boulos, 2018, 9º ano, p. 70). Tanto no texto quanto nas perguntas sobre ele, é explorada a conduta e postura que uma jovem mulher deveria adotar para ser considerada "boa moça", ou seja, boa pretendente à esposa e mãe, e obter a aprovação social não só da pessoa pretendida, mas também da sua família e de pessoas conhecidas próximas.

Da mesma autora, há outro texto, na área da professora, sobre o magistério nos Anos Dourados, no qual Carla Pinsky trata, além da "missão do lar", da sagrada "missão do magistério" com a qual as mulheres deveriam se preocupar. A historiadora cita a grande quantidade de mulheres que optaram por fazer magistério no chamado "curso normal" a partir dos anos 1920. Em nenhum momento, porém,

há uma crítica à heteronormatividade. Não há quaisquer citações sobre mulheres que não quiseram se casar ou se recusaram a casar-se com homens.

De qualquer forma, todo o trecho que se refere a mulheres, nesse tópico trata, principalmente, das mulheres brancas. As mulheres negras e pobres, a maior parte da população feminina, são deixadas de lado nesse recorte. Algo parecido ocorre, contudo, no capítulo como um todo, ao tratar de pessoas negras e indígenas, visto que há uma grande generalização. Assim, principalmente as mulheres negras e indígenas, ficam excluídas da narrativa histórica, mesmo quando o livro didático decide criar um tópico exclusivamente para essas pessoas, numa tentativa - claramente falha - de resgatar a trajetória de pessoas historicamente invisibilizadas.

Assim, sobre o contexto de acesso ao trabalho, por exemplo, que era distinto, na década de 1930, entre as mulheres brancas e negras, não é apresentado. Enquanto as mulheres brancas conseguiram "trabalhos feminino" pela sua condição de mulher, e aos poucos acendem a empregos burocráticos de nível inferior, mal remunerados, às mulheres negras restavam os trabalhos precários, como aponta Beatriz Nascimento:

O mesmo não ocorre com a mulher negra, e isso por dois motivos fundamentais: o primeiro, porque a mulher negra ainda não teve acesso suficiente à educação para qualificar-se para esses tipos de empregos burocráticos. O segundo porque esses empregos implicam relações públicas ou relação com o público. Por exemplo, comércio de mercadorias. Nesse contexto, o critério racial se faz mais seletivo, mantendo a mulher negra nos empregos tradicionais, ou então trabalhando como operária industrial. (Nascimento, 2021, p. 60)

### Bertha Lutz na luta pelo voto feminino

É nesse contexto que a feminista Bertha Lutz chega da Europa, em 1918, disposta a lutar pela emancipação da mulher no Brasil.

Luta e que uma historiadora conta sobre Bertha Lutz e suas companheiras.

[...] Bertha e suas companheiras organizam-se em associações, fomentam pronunciamentos públicos, escrevem artigos e concedem entrevistas aos jornais. Buscam o apoio de lideranças e da opinião pública [...]

[...] Ainda, em fins de 1918, Bertha enviou uma carta à Revista da Semana na qual convocava as mulheres a lutar pela sua emancipação. [...] Nessa visão, poder trabalhar é determinante, pois propicia às mulheres os meios de subsistência, livrando-as de uma "dependência humilhante para elas" e "terrápis para os homens". [...] Bertha Lutz argumentava que a ascensão feminina resultaria não só em benefício pessoal como também faria das mulheres "instrumentos preciosos do progresso do Brasil".



Bertha - apesar da multiplicidade de atividades que conseguiu empreender, abdicou várias frentes de luta - a conquista do voto mereceu sua prioridade. Acreditava [...] que o acesso aos direitos políticos era essencial à obtenção de garantias com base na lei. [...] Em 1932, o Brasil finalmente ganhou um novo Código Eleitoral. [...] estabeleceram-se no país o voto secreto e o voto feminino. Com isso, o Brasil tornou-se o segundo país da América Latina (depois da Equador) a estender às mulheres o direito de voto. [...] Faltava agora a incorporação desse princípio à Constituição que Bertha visitou em 1934. [...] Graças às pressões feministas, configurando uma luta de décadas, o sufrágio feminino foi finalmente garantido, com a inclusão do artigo 159 na Constituição de 1934 [...]

SOBRET: Rachel, Monumento de mulheres, in: PINKY, Carla B.; PEDRO, Joana M. (Org.). *Nova História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2012, p. 29-32.

### Dica de leitura

• PINSKY, Carla B.; PEDRO, Joana M. (Org.). *Nova História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2012.

O livro *Nova História das Mulheres no Brasil* traz o ponto de vista de especialistas de diferentes áreas do conhecimento sobre as conquistas das mulheres no século XXI e suas contribuições para a sociedade, e sobre as pautas para o século XXI e suas formas de abordagem.



unimem, elas tornam-se uma grande força. Por isso, devem ser fundadas associações de classe, que "Reformam" a indústria, constituindo no seu conjunto uma grande associação de mulheres trabalhadoras, destinada a proteger seus interesses e tornar sua vida mais feliz. Se esta se amalgamar a uma associação internacional, poderá colaborar na civilização. Ao lado da educação e da associação deve surgir e variar magica da organização, a qual, se não faz todo o nosso trabalho enquanto nos consagramos ao esposo ou à prole, nos traz o prazer ao mínimo. Aplicada à vida material, facilitará o trabalho de cada mulher e permitir-lhe-á uma vida mais agradável. Mas, aplicada à assistência da mulher e da criança, então fará surgir sem dificuldade todas as instituições que ainda faltam em nosso país, tornando vasto terreno à atividade da mulher cujos frutos não a corrigem a trabalhar. Cultivando-o, terá de, ao mesmo tempo, a satisfação de ver-se útil, e tornar felizes muitas vidas tristes e de concorrer prodigiosamente para o progresso do seu país. [...] (Rio Jornal, 27/9/1919).

LUTZ, Bertha apud LOBO, Valéria. Bertha Lutz. In: *Revista Brasileira de História*. Maringá, 2010, p. 36-31.

### Texto de apoio

Educação, associação, organização

[...] os marcos que indicam o caminho de um futuro mais rico, mais fecundo e mais feliz. Se por eles seguirmos, poderemos realizar as aspirações da mulher moderna, que, tornando-se mais útil, quer ser digna de melhor porvir. A educação, deixando de ser mero acúmulo de conhecimentos, muitas vezes limitados às artes "úteis", deve tornar-se útil, ensinar-nos a cumprir nossos deveres de modo eficaz, dar nos meios de subsistência, para não sermos obrigadas a uma dependência humilhante. Deve aprimorar o progresso do sentimento, canalizando-o para o bem, disciplinar a vontade e educar o pensamento. "Umão faz la terra", diz a divisa belga; poderia também dizer: traze a pais e torna possível a civilização. Enquanto as nações estiverem divididas, haverá guerra, quando se unirem, virá o reino da paz. Enquanto a mulher estiver só, será sempre o ser frágil que flutua à mercê das circunstâncias. Quando se

### RESPOSTAS E COMENTÁRIOS

a) A jovem devia ser pura, recatada, fiel, cordata, prevenida e capaz de vir a ser uma mãe dedicada e carinhosa.

b) Porque ele seria o chefe da família, responsável por garantir o sustento da esposa e dos filhos.

c) As opiniões do pai e da mãe do presente, além da dos vizinhos filológicos, dos amigos e dos guardiões da moral e bons costumes.

d) Na visão da autora, esse modelo de família contribuiu para a manutenção da ordem social.

### IMAGENS EM MOVIMENTO

ENTREVISTA: as mulheres dos anos dourados. Duração: 13min30. Disponível em: <http://livo.pro/740x>. Acesso em: 10 nov. 2018.

Entrevista com a historiadora Carla Pinsky sobre a vida das mulheres nos anos dourados.

### Texto de apoio

Magistério nos anos dourados

[...] Estudos feitos nas próprias décadas de 1950 e 1960 sobre as aspirações à educação e a prestígio - entre crianças, jovens e pais de alunos - constatam a coincidência das aspirações, escolhas e vocações com os modelos socialmente dominantes e o que cabe ao homem e a mulher de acordo com os seus "deuses naturais".

Embora não em termos legais, existe a "consecração do ensino de natureza diversa" constatada na presença majoritária [...] de mulheres nas escolas normais enquanto os homens optam outros cursos de nível médio, estes de maior prestígio e de possibilidade de maior remuneração no futuro. Em 1954, 86,79% dos alunos que concluem o curso normal são mulheres, 10 anos depois, as mulheres já são 95,24% dos estudantes do curso normal. A aplicação entre a "missão do pai" e a "sagrada missão do magistério" é uma tendência que vigora pelo menos desde os anos 1920. Professora de crianças, portanto, é uma das únicas profissões femininas completamente livres de preconceitos sociais, pois é encarada como tendo em si algo de maternal. Essa característica faz com que a mulher obtenha a nível ou o "perdo" por trabalhar.

### PARA REFLETIR

O texto a seguir é da historiadora Carla Bassanezi Pinsky e pode nos ajudar a pensar sobre questões de gênero no Brasil dos Anos Dourados, modo pelo qual é chamado o período que vai de 1945 a 1964.

O momento nos Anos Dourados, especialmente até fins dos anos 1950, é cercado de regras e costumes. [...]

[...] a jovem deve tentar provar que é "boa moço" - pura, recatada, fiel, cordata - prevenida - como deve ser uma dona de casa - e capaz de vir a ser uma mãe dedicada e carinhosa. O presente, por sua vez, precisa demonstrar para a maternidade e sua família que é honesto, responsável, trabalhador e "respetado" com relação à sua ética, enfim, um "bom partido". [...]

[...] No jogo do namoro, não são só as imagens referentes aos jovens (barrabidos e candidatos) as que contam demais. Também têm peso as que se reportam a outras pessoas: o pai ("vigilante e detentor da honra"), a mãe ("cuidadosa e responsável") ou vizinhos filológicos, os amigos filológicos ou críticos) e todo um leque de guardiões "da moral e dos bons costumes".

O namoro socialmente aceito e desejável nas "casas respeitáveis" é aquele que pode ser visto como "o primeiro passo" em direção ao casamento e à formação de uma nova família. Com tal importância social, não há como o namoro escapar das [...] balizas ditadas pelos padrões de comportamento que procuram garantir as instituições do matrimônio e do modelo dominante de família e, em última instância, a ordem social.

PINSKY, Carla Bassanezi. *Mulheres dos Anos Dourados*. São Paulo: Contexto, 2014, p. 67-68.

a) Segundo o texto, que qualidades uma jovem tinha de possuir para ser considerada uma "boa moço"?

b) Por que um bom pretendente tinha de ser um rapaz responsável e trabalhador?

c) Nos Anos Dourados, muitas opções eram feitas em conta na escolha de um(a) pretendente. De quem eram essas opções?

d) Segundo a autora, há relação entre matrimônio, modelo de família e ordem social?



Fac-símile da capa do livro *Mulheres dos Anos Dourados*.

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 9º ano, p. 69 e 70)

Nas atividades do capítulo, entre os exercícios propostos, dois tratam de mulheres brasileiras. O exercício 3 reproduz o discurso de Bertha Lutz (p. 73) e, com três perguntas, indaga as alunas sobre o que defendia Bertha, qual o papel das associações feministas e qual sua opinião pessoal sobre o assunto. (Boulos, 2018, 9º ano, p. 73). Já no tópico "Leitura e escrita em História" há um texto sobre a importância da cultura afro-brasileira ao longo da história. Porém, nele, não há nenhuma menção direta às mulheres; apenas imagens de duas mulheres negras ilustram a página: Ruth de Souza, a primeira atriz negra a subir ao palco do Teatro Municipal, no Rio de Janeiro, e Elisa Lucinda, atriz, poeta e cantora (Boulos, 2018, 9º ano, p. 74).

3. O texto a seguir foi escrito pela líder feminista Bertha Lutz em 1919.

As mulheres vivem dispersas. É necessário associá-las. Divididas, são fracas. Juntas, serão uma força. [...] as mulheres que vivem do seu próprio esforço [...] que precisam trabalhar de manhã e à noite na vida pública, que compõem do primeiro passo na vida associativa. As quatro classes de mulheres que [...] podem organizar-se, criando e mantendo associações fortes e benéficas, são as professoras, as dentistas [...], as contadoras, as operárias. As [...] mulheres dessas associações sentem a defesa coletiva de interesses, a assistência à maternidade, a enfermidade e a invalidez, a difusão da instrução. [...]

LUTZ, Bertha Luíz OMD. "Mulheres, Bertha Lutz". Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Museu de Arte Contemporânea, 2016. p. 32. Disponível em: <http://www.museucontemporaneo.org.br/bertha-lutz>. Acesso em: 19 set. 2018.

a) O que Bertha Lutz defende nesse texto?  
 b) Para ela, em que condições as associações feministas devem ajudar a mulher?  
 c) Em 1918, Bertha escreveu uma carta à *Revista da Semana* considerando as mulheres a lutar por seus direitos. Na carta, ela argumenta que as mulheres devem ter uma profissão e trabalhar para se liberar da dependência do homem. Refita e responda à carta dizendo se você concorda ou não com ela e por quê.

4. Observe a imagem com atenção.



5. Há indícios de que a foto foi tirada após a década de 1920? Justifique.

6. O que essa passeata de mulheres reivindica?

7. Em dupla, Para a escritora feminista Simone de Beauvoir, a mulher não nasce obediente, passiva ou dependente e a educação masculina que a faz aceitar a dominação masculina. Você concorda com isso?

8. Em dupla, O feminismo é essencialmente um movimento de gênero e a mulher não pode ser mulher sem o masculino? Justifique.

9. Em dupla, O feminismo é essencialmente um movimento de gênero e a mulher não pode ser mulher sem o masculino? Justifique.

**RESPOSTAS E COMENTÁRIOS**

3. a) Há defesa e organização das mulheres em associações para lutar por seus direitos.  
 b) As associações deveriam buscar a defesa coletiva de interesses, a assistência à maternidade, à enfermidade e à invalidez, a difusão da instrução.  
 c) Resposta pessoal.  
 4. a) Sim, há alguns indícios como, por exemplo, a menção, o conteúdo dos cartazes etc.  
 b) A passeata reivindica, entre outras coisas, igualdade de salários entre homens e mulheres, como se pode concluir pelos dizeres do cartaz que a moça de missa (sic) branca costura. "Equal Pay For Equal Jobs".  
 c) Resposta pessoal. Professor: ao desenvolver o papel da educação machista e repressora na conformação da mulher subalterna, "a chamada rainha do lar", a questão pode ajudar o aluno a superar a visão estereotipada no senso comum segundo a qual a mulher é naturalmente passiva e dependente do homem. Desvalorizar um fenômeno ou processo é uma das funções principais da História.  
 d) Resposta pessoal. Professor: comentar que o machismo no Brasil é um fenômeno inscrito na longa duração. É que as mudanças no campo dos comportamentos e valores são mais lentas do que as que ocorrem na esfera política e econômica. Dá a necessidade de debater o assunto de propor práticas visando à mudança de perspectiva e de comportamento (cidadania ativa).

**Texto de apoio**

**Evolução histórica da cultura afro-brasileira**

**Denomina-se cultura afro-brasileira o conjunto de manifestações culturais do Brasil que sofreram alguma grau de influência da cultura africana desde os tempos do Brasil colônia até a atualidade. A cultura de África chegou ao Brasil, em sua maior parte, trazida pelos [...] negros na época do tráfico transatlântico de escravos. No Brasil a cultura africana sofreu também a influência das culturas europeias (principalmente portuguesa) e indígena, de forma que características de origem africana na cultura brasileira encontram-se em geral mescladas a outras referências culturais. Traços fortes da cultura africana podem ser encontrados hoje em variados aspectos da cultura brasileira, como a música popular, a religião, a culinária, o folclore e as festividades populares. Os estados do Maranhão, Pernambuco, Alagoas, Bahia, Minas Gerais, Espírito Santo, Rio de Janeiro, São Paulo e Rio Grande do Sul foram os mais influenciados pela cultura de origem africana, tanto pela quantidade de escravos recebidos durante a época do tráfico como pela migração interna dos escravos após o fim do ciclo da cana-de-açúcar na região Nordeste. Ainda que tradicionalmente desvalorizados na época colonial e no século XIX, os aspectos da cultura brasileira de origem africana passaram por um processo de revalorização a partir do século XX que continua até os dias de hoje.**

De maneira geral, tanto na época colonial como durante o século

**II Leitura e escrita em História**

**VOZES DO PRESENTE**

Leia o texto a seguir com atenção.

A cultura afro-brasileira tem uma longa história, que remonta aos primeiros anos de colonização, quando o Brasil ainda era uma colônia portuguesa. [...] Os africanos desembarcaram nos portos brasileiros com suas crenças, formas de lutar, de divertir, hábitos, modos de entender a vida e a morte, além de técnicas de cultivo agrícola, metalurgia, mineração e produção artística. A bagagem cultural dos africanos de diferentes regiões foi recitada na experiência do cotidiano. Na rotina do trabalho escravo, os africanos e seus descendentes descobriram diferenças e recriaram identidades culturais.

No processo de aculturação, muitas coisas se perderam, outras foram inventadas quando se juntaram com tradições indígenas e portuguesas. Embora submetidos à escravidão, os africanos sempre foram abertos às trocas culturais com os povos com quem se relacionavam. Foi nesse tempo que nasceram novos ritmos musicais, formas de se divertir, de preparar alimentos, e expressões literárias e artísticas que hoje fazem parte do patrimônio cultural do Brasil.



1. A respeito, Ruth de Souza, autora do livro *As Vozes do Presente*, do Instituto de História da Universidade Federal de Pernambuco, você poderia dizer o que ela quer dizer com a expressão "cultura afro-brasileira"?

**Texto de apoio**

**Mulher em Revista**

As atividades ligadas à imprensa somente foram permitidas no Brasil após o desembarque da Família Real portuguesa (1808). Entretanto, não foi preciso esperar muito para que uma imprensa adjetivada de feminista existisse sua aparição entre nós: basta lembrar o *espelho das brasileiras* (Rio, 1827), o *espelho das brasileiras* (Rio, 1831), o *Relator de notícias* (Rio, 1838), o *Correio das mulheres* (Rio, 1839) ou o *Jornal das Mulheres* (Rio, 1850).

para citar alguns exemplos. Desde então, a lista não cessa de aumentar e hoje as frequentadoras das bancas, livrarias e bibliotecas dispõem de um cardápio diversificado, cada vez mais segmentado por idade, grau de escolaridade, renda, perfil profissional e interesses específicos (subdesenvolvidos, noivas, noivas, decoração, beleza, moda, culinária, dietas, exercícios...) e que é responsável por mais de metade considerável do mercado de periódicos.

Essas impressões particularizaram-se por dirigirem-se ao público feminino,

ainda que nem sempre tenha sido produzida por mulheres. Trata-se de um tipo de produção jornalística que não é movida pela necessidade de registrar o fato noticioso do dia a dia, mas sim, matéria-prima por essencialidade do jornalismo. Pelo contrário, a imprensa feminista orbita em torno de temas mais pessoais, não submetidos à verificação do tempo curto do acontecimento.

PIRELLA, Carla Beatriz. *FDPO, Jornal Mulher, Nova História das Mulheres*. São Paulo: Contexto, 2012. p. 447-448.

XIX, a matriz cultural de origem europeia foi a mais valorizada no Brasil, enquanto que as manifestações culturais afro-brasileiras foram muitas vezes desprezadas, desvalorizadas e até proibidas. Assim, as religiões afro-brasileiras e a [...] capoeira foram frequentemente perseguidas pelas autoridades. Por outro lado, algumas manifestações de origem folclórica, como as congadas, assim como expressões musicais, como o hundo, foram toleradas e até estimuladas.

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 9º ano, p. 73 e 74)

A coleção *Estudar História* não faz uma diferenciação como essa, realizada pela coleção *História, sociedade & cidadania*. Entretanto, contempla a história de pessoas negras, indígenas e mulheres de forma mais coerente, na narrativa principal.

**3.4.4 Brasil entre ditaduras**

Ao tratar do Brasil entre 1945 e 1964, a coleção da FTD fala pouco sobre mulheres. Entretanto, ao apresentar a Constituição de 1946, diz: "permitia o direito de voto a todos os brasileiros maiores de 18 anos, de ambos os sexos, mas mantinha a restrição aos analfabetos (metade da população brasileira)" (Boulos, 2018, 9º ano, p. 179).

Segundo o historiador Jorge Ferreira, de 1945 a 1964 o Brasil viveu uma experiência democrática. Nesse período, dois grandes projetos de Nação disputaram entre si a preferência dos eleitores brasileiros.

Projeto nacionalista Líder: Getúlio Vargas	Projeto liberal Líder: Café de Lacta
1. O Estado deve intervir na economia, investindo em áreas estratégicas, como petróleo, siderurgia e transportes, e incentivando os investimentos privados.	1. A economia deve desenvolver com o menor intervirismo possível do Estado, devendo ser regulado pelo "lei do mercado". O desenvolvimento deve apoiar-se nas empresas privadas nacionais e estrangeiras.
2. A entrada de capital estrangeiro deve ser controlada pelo Estado, que também deveria regular as remessas de lucro para o exterior.	2. Os capitais e as empresas estrangeiras devem ter liberdade para atuar no Brasil, inclusive quanto à remessa de lucro.
3. O governo deve manter uma posição de filiação em relação aos Estados Unidos.	3. O governo brasileiro deve se aliar aos Estados Unidos de forma incondicional, quando-os a combater o comunismo.

Obs.: os defensores do projeto liberal eram muralistas, anticomunistas e antipolíticos.

### O governo Dutra

O vencedor nas eleições de 1945 foi o general Eurico Gaspar Dutra. O governo Dutra (1946-1950) coincidiu com o início da Guerra Fria. Dutra optou por aliar-se declaradamente aos Estados Unidos. Por isso, rompeu relações diplomáticas com a União Soviética e, com a aprovação do Poder Legislativo, cassou o registro do Partido Comunista do Brasil e os mandatos dos políticos eleitos por esse partido, como o renomado escritor Jorge Amado.

Durante o governo Dutra também foi discutida, votada e aprovada uma nova Constituição, a quinta do Brasil.

### A Constituição de 1946

A Constituição de 18 de setembro de 1946:

- definiu o Brasil como uma República Federativa presidencialista;
- garantiu ampla liberdade de pensamento, de expressão e de aplicação;
- concedeu grande autonomia a cada um dos três poderes;
- permitiu o direito de voto a todos os brasileiros maiores de 18 anos, de ambos os sexos, mas manteve a restrição aos analfabetos (mesmo que população indígenal);
- garantiu aos trabalhadores o direito de greve, mas proibiu as greves em "atividades essenciais", como transporte, saúde, segurança etc.



Presidente Eurico Gaspar Dutra, Estados Unidos, 1946.

### ENCAMINHAMENTO

Experiência democrática: a democracia é um regime em que os cidadãos podem manter e ampliar seus direitos. Uma democracia pode ter limitações, mas ela garante a liberdade para se lutar contra estas limitações, para se exprimir opiniões e para que as diferenças de ideias, religião, cor e gênero convivam. A democracia anda junto com a liberdade e a tolerância.

• Aprofundar o assunto acessando o texto: 1945-1964: a experiência democrática no Brasil. Disponível em: <<http://liliana.profweb.org>>. Acesso em: 12 nov. 2018.

### IMAGENS EM MOVIMENTO

• HISTÓRIA do Brasil por Boris Fausto: República Populista (1945-1964). Duração: 28min28s. Disponível em: <<http://liliana.profweb.org>>. Acesso em: 12 nov. 2018.

• Documentário sobre a história do Brasil entre 1945-1964, com a participação do historiador Boris Fausto.

### Texto de apoio

#### Nacionalistas e "entreguistas"

O período de quase duas décadas compreendido entre o fim do Estado Novo, em 1945, e o golpe militar de 1964 se caracterizou pela disputa (permeada de avanços e recuos) entre dois projetos, os nacionalistas e os "entreguistas". O primeiro grupo, inspirado na CEPAL (Comissão Econômica para a América Latina da ONU) e catalisado pelo ISEB (Instituto Superior de Estudos Brasileiros),

buscava certa imagem de autonomia frente aos EUA para impulsionar o projeto de desenvolvimento industrial, calcado em certa perspectiva de reforma social.

O segundo, apoiando-se nas fronteiras ideológicas definidas pela Escola Superior de Guerra (ESG) e no liberalismo econômico, destacava as vantagens comparativas da agricultura e a agenda de segurança defendida pelos EUA na Guerra Fria. Membros dos nacionalistas, foram por eles caricaturizados como "entreguistas"

(porque desejavam "entregar" o país aos yankees). Neste contexto, a tentativa de autossustentação a nível internacional do Brasil acabou sendo repudiada por Washington como algo inconstitucional, especialmente após a Revolução Cubana (1959).

VIENTINI, Paulo G. Fagundes. Do nacional-desenvolvimentismo à política externa independente (1945-1964). In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Luciana de Almeida Neves (Org.). O Brasil republicano: o tempo da experiência democrática. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, v. 3, p. 197.

179

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 9º ano, p. 179)

Não há citações sobre as mulheres na coleção *História, sociedade & cidadania* ao tratar das eleições de 1950, do Segundo Governo Vargas, do trabalhismo, da radicalização política, do suicídio de Getúlio Vargas, do governo de Juscelino Kubitschek, da criação de Brasília, do governo de Jânio Quadros, do governo de João Goulart e do Golpe Militar de 1964. Todavia, ao abordar o crescimento industrial e as desigualdades regionais, vê-se uma imagem com a seguinte legenda: "Migrantes nordestinos recém-chegados à estação Roosevelt, em São Paulo, aguardam ida para Hospedaria dos Imigrantes, 1956". Na imagem, é possível ver algumas mulheres e meninas (Boulos, 2018, 9º ano, p. 185).



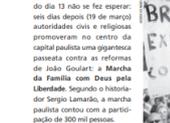
As posições se radicalizavam: os movimentos sociais exigiam as Reformas de Base que Goulart havia prometido; a oposição acusava o presidente de ter perdido a autoridade e de ser cúmplice do comunismo internacional. João Goulart tentou aprovar as Reformas de Base, mas não conseguiu. Sem o apoio do Parlamento, Goulart optou por se aproximar dos movimentos sociais.

Nesse contexto conflituoso, em 13 de março de 1964, Jango liderou um gigantesco comício pelas Reformas de Base em frente à estação da Central do Brasil, no Rio de Janeiro. Diante de cerca de 200 mil a 250 mil pessoas, o presidente assinou dois decretos de grande impacto popular. Um deles nacionalizava as refinarias de petróleo particulares. O outro desapropriava para fins de reforma agrária as terras com mais de 100 hectares situadas em uma faixa de dez quilômetros às margens das rodovias e ferrovias federais.



João Goulart, acompanhado pela primeira-dama, Maria Thereza Goulart, discursando em um comício pelas Reformas de Base, em frente à Central do Brasil, Rio de Janeiro, 1964.

A resposta ao comício do dia 13 não se fez esperar: seis dias depois (19 de março) autoridades civis e religiosas promoveram no centro da capital paulista uma gigantesca passeata contra as reformas de Jango Goulart: a *Marcha da Família com Deus pela Liberdade*. Segundo o historiador Sérgio Lamarão, a marcha paulista contou com a participação de 300 mil pessoas.



Manifestantes na Marcha da Família com Deus pela Liberdade, na região central de São Paulo, 19 de março de 1964.

**ENCAMINHAMENTO**

- Aprofundar o assunto acessando o texto: **DISCURSO de Jango na Central do Brasil em 1964**. Disponível em: <http://www.povos55.com>. Acesso em: 13 nov. 2018.

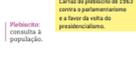
**GOVERNO JOÃO GOULART**

Com a renúncia do presidente, o vice-presidente João Goulart devia assumir o governo. Mas nem todos eram favoráveis à posse de Jango.

A UDN, ministros militares alinhados aos EUA, grandes empresários nacionais e estrangeiros eram contrários à posse de Jango, a quem acusavam de ligação com o comunismo internacional.

Líderes de movimentos sindicais e estudantis, entre outros, e alguns governadores de estado – especialmente o do Rio Grande do Sul, Leonel Brizola – eram favoráveis à posse de Jango. E por quererem o cumprimento da Constituição eram chamados de legalistas.

O país caminhava em direção a uma guerra civil quando o Congresso propôs uma solução política para a crise: João Goulart poderia assumir a presidência da República, desde que aceitasse o parlamentarismo, sistema em que o chefe do governo é o primeiro-ministro, não o presidente da República. Jango aceitou, mas logo que tomou posse, em setembro de 1961, começou a articular a volta do presidencialismo. A Constituição previa a realização de um plebiscito para ver se o povo queria o parlamentarismo ou o presidencialismo; em 6 de janeiro de 1963, mais de 80% dos eleitores disseram não ao parlamentarismo, devolvendo a chefia do governo a João Goulart.



Carta de plebiscito de 1963 contra o parlamentarismo e a favor de volta do presidencialismo.

plebiscito contrário à população.



Chegou a hora de dizer NÃO

NO DIA 6 DE JANEIRO MARQUE O NÃO

dos obstáculos impostos à iniciativa presidencial. Brucutu, com isso, registrar apoio para a restauração do presidencialismo.

A saída de Fernando Neves [...] deu a Goulart condições para encaminhar seu projeto de extinção do parlamentarismo por meio de uma consulta plebiscitária. [...] O resultado do plebiscito, no qual votaram mais de 10 milhões de cidadãos, referendou o retorno ao regime presidencialista por um resultado de 9.457.448 votos contra 2.075.582.

FERRERA, Maria de Moraes; SARMENTO, Carlos Eduardo. A República Brasileira: pactos e impérios. In: GONZAGA, Augusto de Castro; PANDOLFI, Dário Chaves; ALBERTI, Verena (Org.). A República no Brasil: Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002, p. 481.

**ENCAMINHAMENTO**

- Aprofundar o assunto acessando o texto: **HISTÓRIA e biografia: as escolhas de João Goulart**. Disponível em: <http://www.projetopiada.com>. Acesso em: 13 nov. 2018.

**IMAGENS EM MOVIMENTO**

- JANGO em 3 atos (parte 1). Duração: 5min55s. Disponível em: <http://www.projetopiada.com>. Acesso em: 13 nov. 2018.
- Documentário sobre a vida e a trajetória política do ex-presidente brasileiro João Goulart.
- 1964: cronologia: a solução parlamentarista. Duração: 5min55s. Disponível em: <http://www.projetopiada.com>. Acesso em: 13 nov. 2018.
- Vídeo da TV Unesp sobre a oposição à posse de João Goulart como presidente do Brasil.

**Texto de apoio**

A *Marcha da Família com Deus pela Liberdade*

No dia [...] de São José, patrono da família, foi realizado, na cidade de São Paulo, um ato que mereceu o desprezo das sequedias, mas que foi, no entanto, profundamente significativo, demonstrando a divisão e a radicalização política do país: a *Marcha da Família com Deus pela Liberdade*. Os discursos contra Goulart foram a tônica do comício, que se seguiu. Cálculos falam em 500 mil

pessoas presentes à *Marcha*. Outros, considerando os que assistiram nas ruas de acesso, chegaram à cifra de 800 mil [...]. As sequedias, no entanto, não levaram o ato a sério por dois motivos. Primeiro, por tratar-se de uma manifestação de classe média. "Isto não é povo", disseram alguns com ironia. Segundo, pelo caráter religioso do movimento, algo mercedoso de desgracia.

No dia seguinte, quando se realizaram a *Semana Santa*, Goulart e seus aliados de esquerda continuaram atuando na estratégia adotada para imple-

mentar as reformas. A programação dos novos comícios foi fechada, todos para abril: dia 3 em Santos; 10 em São André; 11 em Salvador; 17 em Espírito Santo; 19, homenagem a Vargas, em Belo Horizonte; 21 em Brasília. O último, marcado não casualmente para 29 de maio, seria na capital paulista. No mesmo dia, contudo, o general Castelo Branco, chefe do Estado-Maior do Exército, fez um pronunciamento, denunciando "as agitações generalizadas do ilegal poder do COTF. Deviam, portanto, as Forças Armadas apoiar uma revolução "para garantir a plenitude de um grupo pseudosindical, cuja cúpula vive na agitação subversiva e que, em suas reuniões, sob o pretexto de reuniões religiosas, se reúne para subverter a ordem constitucional do Brasil". [...]

FERRERA, Jango. O governo Goulart e o golpe civil-militar de 1964. In: FERRERA, Jango; GREGGOLD, Lucília de Almeida Neves (Org.). O Brasil republicano: o tempo da República democrática. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002, v. 3, p. 386-387.

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, p.187 e 189)

Adiante, na área da professora, há um texto de apoio sobre o voto feminino. Entretanto, as atividades oferecidas não têm relação com o tema (Boulos, 2018, 9º ano, p. 191). Virando a página, há uma outra atividade com perguntas sobre a migração de nordestinos para São Paulo, na década de 1960. Nela, há uma imagem em que é possível notar a presença de uma mulher, mas a legenda diz, no plural masculino, apenas: "Migrantes nordestinos chegam à cidade de São Paulo (SP) em um caminhão. Fotografia de outubro de 1960." (Boulos, 2018, 9º ano, p. 193).

**ATIVIDADES**

**1 Retomando**

- Segundo o historiador Jorge Ferreira, entre 1945 e 1964 dois projetos de Nação disputaram a preferência do eleitorado brasileiro. Indique N para as frases que dizem respeito ao projeto nacionalista, e L para o que for relativo ao projeto liberal.
  - O Estado devia intervir na economia, investindo em áreas estratégicas, como petróleo, siderurgia e transporte, e incentivando os investimentos privados.
  - A economia devia caminhar com a menor interferência possível do Estado, devendo ser regulada pelas "leis do mercado". O desenvolvimento devia apoiar-se nas empresas privadas nacionais e estrangeiras.
  - O governo devia manter uma posição de independência em relação aos Estados Unidos.
  - Os capitais e as empresas estrangeiras deviam ter liberdade para atuar no Brasil, inclusive quanto à remessa de lucros.
  - A entrada do capital estrangeiro devia ser controlada pelo Estado, que também deveria regular as remessas de lucros para o exterior.
  - O governo brasileiro devia se aliar aos Estados Unidos de forma incondicional, ajudando-o a combater o comunismo.

A sequência correta de repostas é:

- a) N, L, N, L, N, N.
- b) L, N, L, N, L, N.
- c) N, L, N, L, N, L.
- d) L, N, N, L, N, L.

2. Lendo a tabela e sabendo que, em 1945, 60% da população era constituída por analfabetos, responda: o que se pode dizer sobre a cidadania no Brasil daquela época?

Eleições à presidência da República (1945)		
Ano	Número de eleitores	Porcentagem sobre o total da população
1930	1,9 milhão	5,3%
1945	6,2 milhões	16,7%

Fonte: FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. São Paulo: Edusp, 2015, p. 388.

**Texto de apoio**

**O voto feminino**

[...] Tendo as mulheres obtido, em 1932, o direito de votar e de serem votadas – o *ius suffragii* e o *ius honorum*, como distinguiram os romanos –, é curioso ver que o sistema proporcional, que exatamente cuida que o parlamento seja um "espelho" da sociedade, não se atendeu no sentido de dar ao Congresso de uma

significativa bancada feminina. Nas eleições para a Constituinte de 1933, elegeram-se, entre "os deputados do povo", apenas uma mulher, Carolina Pereira de Queiroz, por São Paulo. Outra candidata, Berta Lutz, alcançou a primeira suplência, pelo Distrito Federal. Entre as "deputadas das profissões", foi escolhida mais uma mulher, Almerinda Gema, representante clássica do Sindicato das Datilógra-

**RESPOSTAS E COMENTÁRIOS**

- Alternativa C.
- Nas eleições de 1945, pode-se notar um avanço notável da participação popular. Enquanto em 1930 os eleitores perfaziam 5,7% da população brasileira, em 1945 somavam 13,4%, ou seja, mais de duas vezes o percentual de 1930. Apesar disso, o crescimento não foi maior porque, como se sabe, pela Constituição brasileira, os analfabetos (60% da população em 1945) não tinham direito ao voto.

**fos e 'Thiquígrafas e da Federação do Trabalho do Distrito Federal.**

VOTO DA MULHER. In: PORTO, Walter Costa. *Dicionário do voto brasileiro*. 2000, p. 427-436 apud TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL. *Voto da mulher*. Disponível em: <http://www.tse.jus.br/eleitorado/eleitorado/voto-da-mulher>. Acesso em: 18 out. 2018.

**Texto de apoio**

**Direito de voto**

Após 1945, o ambiente internacional era novamente favorável à democracia representativa, e isto se refletiu na Constituição de 1946, que, nesse ponto, expandiu a de 1934. O voto foi estendido a todos os cidadãos, homens e mulheres, com mais de 18 anos de idade. Era obrigatório, secreto e direto. Permaneceu, no entanto, a proibição do voto do analfabeto. A limitação era importante porque, em 1950, 57% da população ainda era analfabeta. Como o analfabetismo se concentrava na zona rural, os principais prejudicados eram os trabalhadores rurais. Outra limitação atinca os soldados das forças armadas, também excluídos do direito de voto.

[...] Apesar das limitações, a partir de 1945 a participação do povo na política cresceu significativamente, tanto pelo lado das eleições como da ação política organizada e partidária, sindicatos, ligas camponesas e outras associações. CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: um longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008, p. 143-146.

A tensão chegou a tal ponto que a renúncia do presidente foi pedida, ficando claro que, se ele não se afastasse, seria deposto mais uma vez. Foi nessa circunstância que Vargas se matou, num derradeiro golpe político que visava reverter uma situação que vinha beneficiando os antigolbertistas. Lançando sobre eles seu cadáver, Vargas, como escreveu na carta-testamento, oferecia seu corpo em defesa do povo e da pátria, saindo da vida para entrar na História. [...]

GOMES, Ângelo de Castro. *A última cartela*. *Revista Nova História*, ano 1, n. 16, p. 14-18, ago. 2006.

- Caracterize o segundo governo Vargas com base no texto. Use suas palavras.
- Como o autor caracteriza o suicídio de Vargas?
- Com que objetivo ele teria se matado?

5. Esta foto de imigrantes nordestinos chegando a São Paulo, em 1960, faz parte de um deslocamento grande de população havido no Brasil daquela época.



Imigrantes nordestinos chegam à cidade de São Paulo (SP) em um caminhão. Fotografia de Renato de 1960.

- Que deslocamento foi esse?
- Qual foi o principal motivo da migração de nordestinos para São Paulo à época?
- Foi grande a contribuição dos nordestinos na construção e favela da cidade de São Paulo. Pesquisem exemplos dessa contribuição no mundo do trabalho e da cultura: música, literatura, culinária etc. e elaborem uma apresentação sobre o assunto.

**Texto de apoio**

**Migrações**

Enquanto Juscelino se dirigia ao mundo urbano e apostava na cidade como uma gigantesca fábrica de homens modernos, a mobilização da população rural passou a crescer e a ganhar força e visibilidade – até se transformar na grande novidade política do início da década de 1960. A movimentação dos trabalhadores do campo na cena pública reivindi-

cando terra e direitos é anterior ao ano 1940. Na sua origem, estava o expansão do processo de expulsão do campo de sua posse de terra por meio da especulação fundiária e do sistema de grilagem – uma antiga prática de forjar documentos para apropriação indébita da terra. A generalização desse processo teve diversas consequências: a intensa migração para as cidades, que levou

**RESPOSTAS E COMENTÁRIOS**

- a) Esse deslocamento foi uma forte migração do Nordeste e do interior de Minas Gerais para o Centro-Sul, milhares de nordestinos e de mineiros (do interior do estado) deixaram sua terra natal e se mudaram para São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte em busca de emprego na indústria. b) O principal motivo foi a busca de emprego na indústria, que cresceu fortemente no governo JK. c) Resposta pessoal.

**IMAGENS EM MOVIMENTO**

JUSCELINO Kubitschek (1902-1976). Duração: 8min39s. Disponível em: <http://www.youtube.com>. Acesso em: 13 nov. 2018. Vídeo do Senado Federal sobre o governo de JK.

a um rápido e desordenado crescimento da periferia e ao aumento das favelas; o início de um movimento populacional que se estenderá até os anos 1980 e afetará substancialmente o padrão de ocupação do território brasileiro. Além disso, intensificaram-se as reivindicações no campo por terra e direitos. SCHWARCZ, Lília Moritz; STARBUCK, Heloisa Murgel. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018, p. 424.

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 9º ano, p. 191 e 193)

Voltando agora à coleção *Estudar História*, da Moderna, mulheres não são citadas nos textos que tratam de diversos assuntos, como a Redemocratização do Brasil, a Constituição de 1946, o Brasil no contexto da Guerra Fria, a volta de Getúlio Vargas ao poder, em 1950, bem como a oposição e a crise política que culminou no seu suicídio, em 1954. Ausentes ainda estão as mulheres nas páginas referentes ao governo de Juscelino Kubitschek e seu Plano de Metas, à nova capital, Brasília, à eleição de Jânio Quadros, ao parque indígena Xingu, ao governo de João Goulart e ao Golpe Civil Militar de 1964.

Entretanto, as mulheres aparecem em algumas imagens relacionadas a essas temáticas. Por exemplo, numa das abas "Saiba mais" há duas imagens. Uma delas ilustra uma manchete do jornal *O Globo*, de 1962, sobre a aplicação da Lei Afonso Arinos, promulgada em 1951, que tornou a discriminação racial um crime no Brasil. Nessa imagem há uma mulher negra (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p.186).





"Para saber mais", intitulada "Resistência indígena e negra durante a ditadura civil-militar" não se nota a presença direta de mulheres. (Boulos, 2018, 9º ano, p. 206)

**A linha dura no poder**

Com o acionamento de Costa e Silva, os militares da linha dura assumiram o governo. Todos os militares que lideraram o golpe de 1964 eram adeptos da Doutrina da Segurança Nacional e, portanto, contrários ao comunismo. Mas tinham divergências entre si, o que nos permite dividi-los em dois grupos: o castelista e o linha-dura. O grupo castelista era integrado por generais como Golbery do Couto e Silva, Ernesto Geisel e Castelo Branco (não seu nome). Na oposição a ele estava o grupo da linha dura, que considerava os castelistas "moderados" e defendia a radicalização constante da luta contra o inimigo interno, chamado por eles de "subversivo". A linha dura era formada por generais menos ideológicos e mais pragmáticos, como Costa e Silva e Garrastazu Médici.

**A resistência democrática**

Com o aumento da opressão cresceu também a resistência democrática à ditadura, na qual se destacaram o movimento estudantil, o movimento operário, diversos artistas e intelectuais e uma parte dos políticos. Em 1968, cresceu o movimento estudantil em várias partes do mundo, inclusive no Brasil. Em uma manifestação ocorrida em março, no Rio de Janeiro, contra a má qualidade da alienação fornecida aos estudantes no restaurante universitário Calabouço, o parense Edison Luís Lima Souto, de 18 anos, foi morto pela polícia, o que provocou uma onda de protestos, o maior deles foi a Passeata das Cerejas, na qual estudantes, políticos, artistas e trabalhadores saíram às ruas para protestar contra o Regime Militar.

**ENCAMINHAMENTO**

Resaltar que a Passeata dos Cerejas, em 26 de junho de 1968, articulou a radicalização do movimento estudantil. Os estudantes e seus aliados não restringiram seus protestos ao campo educacional: lutavam, sobretudo, contra o regime militar.

Informar que, após a Segunda Guerra Mundial e no contexto da Guerra Fria, estrategistas dos Estados Unidos criaram a Doutrina de Segurança Nacional e transmitiram-na aos militares da América Latina, com quem contavam para colocá-la em prática.

Segundo a Doutrina de Segurança Nacional, para um país se desenvolver era preciso garantir sua segurança, e a maior ameaça à segurança de um país são seus inimigos internos; ou seja, aqueles que propagam o comunismo, os "subversivos".

**IMAGENS EM MOVIMENTO**

UNE 70 anos. Duração: 22 min. Disponível em: <http://www.une.org.br/>. Acesso em: 9 nov. 2018.

Reportagem especial comemorativa sobre os 70 anos da UNE.

**ENCAMINHAMENTO**

Os textos desta página querem ajudar no atendimento à habilidade EF09H21 da BNCC.

Identificar e relacionar as demandas indígenas e quilombolas, como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.

**Dica de leitura**

KOPPELAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu: palavras de um xamã yanomami**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

Esse livro é fruto da parceria e da convivência de décadas entre o líder yanomami Davi Kopenawa e o etnólogo e escritor Bruce Albert. A partir de narrativas do primeiro, o segundo descreveu, entre outras coisas, os prejuízos para os indígenas resultantes do modelo desenvolvimentista da ditadura civil-militar no Brasil dos anos 1960 e 1970.

**de um milhão de pessoas. Mas, para espanto das autoridades, a passeata continua em frente, aos poucos se dissipando, como um enorme desfile carnavalesco.**

Isso não deixou de ser significativo, pois, antes de virar à esquerda do Estado e à derrubada do governo, só o slogan "a imaginação no poder" é que ficou ecoando pelas ruas da cidade. Para muitos esse fato significava que estava em curso uma revolução. Uma revolução sem armas, sem inimigo declarado. Era acentuada na consciência das pessoas. O Estado perderia a sua função. As próprias pessoas possuíam a organização e produção, a educação, as suas vidas. [...]

JOANIKEL, André Luís. Revoltas e rebeliões. São Paulo: Contexto, 1998, p. 58-59.

**de ocupar estrategicamente a região amazônica, não deturpada pelo desenvolvimento em grande escala que articulava o programa econômico concebido no IFRS e as diretrizes de segurança interna desenvolvidas pela ESG e que pretendia realizar a integração completa do território nacional. Isso incluía um ambicioso programa de colonização que implicava o deslocamento de quase 1 milhão de pessoas com o objetivo**

**PARA SABER MAIS**

**Resistência indígena e negra durante a ditadura civil-militar**

No texto a seguir, o yanomami Davi Kopenawa expressa a visão de um indígena sobre o projeto dos governos militares de ocupação estratégica da região amazônica.

[...] Tu tinhas ouvido gente da Funai contar que, para abrir o trecho que liga Manaus a Boa Vista, os soldados tinham alçado os Waimiri-Aetari e jogado bombas em sua floresta. Eles eram guerreiros valerosos. Não queriam que a estrada atravessasse suas terras. Abarcaram os postos da Funai para que os brancos não entrassem onde eles viviam. Foi isso que deturou os militares enfraquecidos. [...] Muitos foram [...] as mulheres, crianças e velhos que morreram entre sua porção da estrada. Não foram mortos pelos soldados, é verdade. Mas foram as fumaças de epidemia trazidas pelos operários que os doeraram. [...] Tive contato com brasileiros e muito ruim! Os seres da epidemia assaetaram, vieram enquanto por eles, atrás das malhas e dos camalhões. [...] Tivei aberto a estrada para salientar a floresta de nossa presença? Para aqui construímos essas casas, sobre os rastros das noças? [...]?

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu: palavras de um xamã yanomami**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017, p. 106.

O Movimento Negro também se engajou na defesa da democracia e por melhores condições de vida.

[...] Nessa manifestação ocorrida em 1978, vários grupos negros reuniram-se nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo para protestar, entre outras coisas, contra a discriminação sofrida por quatro atletas jovens negros, espalhos do Clube de Regatas Tietê, em São Paulo, sem nenhuma justificativa. Durante esse ato público, ocorreu a unificação das várias organizações negras, nascendo assim o Movimento Negro Unificado (MNU), cujo Programa de Ação definiu: a) Desmistificação da democracia racial brasileira; b) organização política da população negra; [...] c) formação de um amplo leque de alianças na luta contra o racismo; [...] d) organização nos sindicatos e partidos políticos; e) luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares [...].

DOMINGUES, Patrícia. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. Tempo, v. 12, n. 28, p. 98-122, 2005. Disponível em: <http://www.ceris.br/revista/revista.php?revista=artigo&id=1417-7782&rev=20050000&lang=portugues>. Acesso em: 24 nov. 2018.

Essas reivindicações do MNU são uma prova de que a luta da comunidade negra foram decisivas para as mudanças posteriores, como, por exemplo, a Lei nº 9.050/1995, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira no Ensino Fundamental e Médio.

História, sociedade & cidadania (Boulos, 2018, 9º ano, p. 199 e 206)

Já na coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, p. 202-203), a abertura do capítulo 11, intitulado "Experiências ditatoriais na América Latina e a ditadura civil militar no Brasil", conta com uma grande imagem e a legenda: "Ato em memória dos presos políticos mortos e desaparecidos durante a ditadura, realizado no antigo DOI-CODI de São Paulo. Foto de 2018". Na imagem, a maior parte das pessoas são mulheres que seguram retratos de pessoas desaparecidas durante a Ditadura Militar. Ainda assim, no texto ao lado, não há nenhuma menção a essas mulheres ou às próprias mulheres desaparecidas na ditadura.

**BNC**

Analisar as ditaduras na América Latina, em especial a Argentina e o Chile, e se tratar das principais mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais do período ditatorial no Brasil, contemplando as habilidades EF09H10, EF09H10, EF09H20 e EF09H20, conforme marcas ao longo do capítulo. Este capítulo também contempla parcialmente as habilidades EF09H21 e EF09H22. O trabalho para o desenvolvimento dessas habilidades se completa ao longo de outros capítulos, conforme indicações da tabela de habilidades do ano.

**Objetivos do capítulo**

Espera-se que, ao estudar o capítulo 11, os alunos possam:

- compreender a instauração de ditaduras na América Latina no contexto da Guerra Fria;
- comparar características das ditaduras argentina e chilena;
- caracterizar a instauração e a dinâmica da ditadura civil-militar no Brasil;
- reconhecer os projetos políticos e a política econômica dos governos militares;
- apresentar e discutir as formas de protesto e resistência à ditadura civil-militar;
- identificar a movimentação cultural e artística da década de 1960 e suas concepções de brasilidade;
- identificar as demandas e formas de resistência dos movimentos negros no Brasil durante o período;
- perceber o risco da censura e definir o caráter democrático da liberdade de opinião e expressão;
- explorar os sentidos da memória e analisar as dinâmicas empreendidas pela Comissão Nacional da Verdade (CNV).

**202**

**Experiências ditatoriais na América Latina e a ditadura civil-militar no Brasil**



**202**

**Ditadura civil-militar**

Esta coleção adota o termo ditadura civil-militar conforme o texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ou, simplesmente, ditadura. Contudo, o uso da designação civil-militar para qualificar a ditadura brasileira do período entre 1964 e 1985 tem sido motivo de muita polêmica. Os que a defendem justificam que grandes empresários brasileiros participaram da articulação e do financiamento para a instauração da ditadura, e, por isso, tiveram seus negócios beneficiados por ela. Além disso, a derubada do governo de João Goulart foi

**Abertura**

O objetivo desta abertura é incentivar uma discussão sobre o que é ditadura. A última ditadura brasileira acabou há trinta anos, muito antes de os alunos que estão hoje na educação básica nascerem. Assim, é natural que a maioria deles não tenha ideia do que foi esse período e assuma discursos sobre as dificuldades da economia e os problemas da política brasileira, alimentando uma visão idealizada da ditadura, associada a estabilidade, segurança e respeito com os recursos públicos, o que não corresponde às pesquisas históricas. Por isso, além da repressão política, da tortura, da falta de liberdade de imprensa e do medo, é importante informar aos alunos que foi durante a ditadura civil-militar que a dívida externa brasileira explodiu. É importante lembrar, ainda que a degradação do ensino público brasileiro também foi agravada durante o governo militar. Os Acordos MEC-Usaid, por exemplo, entre o Ministério da Educação brasileiro e os Estados Unidos, reduziram um ano na escolaridade básica, de 12 para 11, diminuindo a carga horária dos componentes curriculares que eram considerados potencialmente "subversivos" (história e geografia), suprimiram a disciplina de filosofia e introduziram a de educação moral e cívica. Dessa forma, ao longo do capítulo, espera-se trazer à tona a memória desse período, para que os alunos problematizem o tema com base em princípios éticos e democráticos, valorizando os direitos humanos. A imagem desta abertura representa um ato, entre vários outros ocorridos desde a redemocratização do Brasil, pela memória dos mortos e desaparecidos durante a ditadura, com a esperança de que essa violência não se repita no nosso país.

Nos últimos anos, em virtude principalmente da grande crise política que se instalou no Brasil, têm surgido muitas manifestações de brasileiros pedindo intervenção militar e a volta da ditadura no país. Em 2013, por exemplo, um grupo realizou em São Paulo uma nova "Marcha da Família com Deus, em defesa da vida, da liberdade, da pátria e da democracia, contra o comunismo", em referência à marcha realizada em 1964 que reivindicou a derubada do governo de João Goulart. Entre 2014 e 2016, novas manifestações em diferentes cidades brasileiras pediram o impeachment da então presidente Dilma Rousseff e a intervenção militar no governo. Em maio de 2018, a crise política agravada com a greve dos caminhoneiros, que paralisaram suas atividades por 11 dias devido ao grande aumento no preço do combustível, também gerou uma onda de protestos e manifestações a favor da intervenção militar no governo. Esses grupos que pedem o retorno da ditadura acreditam que esse tipo de regime seja capaz de acabar com a corrupção e a crise política e econômica do Brasil, trazendo estabilidade. Diante dessas manifestações, muitos historiadores, jornalistas, políticos, artistas e outras pessoas que viveram a violência da ditadura no Brasil vêm debatendo em diversos veículos sobre o que é um regime ditatorial e de que modo esse tipo de governo pode repercutir as liberdades democráticas e violar os direitos humanos.

- O que você sabe sobre a ditadura civil-militar no Brasil?
- Na sua opinião, um regime político repressivo e violento poderia resolver os problemas do país? Por quê?

Apoiada por parte da população civil brasileira, principalmente setores da classe média. Os que são contrários à designação civil-militar argumentam que o regime instaurado no país a partir de 1964 foi conduzido pelo Alto Comando das Forças Armadas e que o poder político foi exercido exclusivamente por militares durante a ditadura. Além da presidência da república, os militares ocuparam cargos centrais na administração federal, como os ministérios e o comando das empresas estatais.

**203**

**203**

*Estudar História (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 202-203)*

Assim como acontece na coleção da FTD, a coleção da Moderna deixa de lado as mulheres na maior parte de sua narrativa sobre a Ditadura Militar. Entretanto, há algumas exceções. Por exemplo, quando se fala sobre os "anos de chumbo" e as manifestações contra a Ditadura, há uma imagem da passeata dos Cem Mil, realizada em junho de 1968, na cidade do Rio de Janeiro. Nela, no meio da multidão é possível observar a presença de inúmeras mulheres (Braick; Barreto, 2018, p. 210).

Na área da professora, há um texto com o título "Ampliando: discurso do deputado Márcio Moreira Alves", que invade a dupla de páginas (Braick; Barreto, 2018, p. 210-211). O texto faz menção ao discurso pronunciado em sessão plenária, na Câmara dos Deputados, em agosto de 1968, por Márcio Moreira Alves que pregou o boicote às passeatas de Sete de Setembro porque, segundo ele, participar das comemorações seria uma forma de auxiliar os "carrascos que os espancam e os metralham nas ruas". Sugeriu ainda o deputado que esse boicote fosse adotado também pelas mulheres e moças que dançavam com os cadetes e namoravam os jovens oficiais. O autor pedia que essas mulheres fizessem o que aconteceu na Guerra dos Emboabas e recusassem a entrada em suas casas daqueles que vilipendiam a nação e daqueles que não se manifestaram contra a situação do

país.

**Ampliando: rebeldes e utopias**

"1968 iniciou no Brasil com manifestações de estudantes. Por um lado, eles reivindicaram ensino público e gratuito para todos, uma reforma que democratizasse o ensino superior e melhorasse sua qualidade, com maior participação estudantil nas decisões, mais verbas para pesquisa – voltada para resolver os problemas econômicos e sociais do Brasil. Por outro lado, os estudantes contestavam a ditadura e o encerramento às liberdades democráticas. Naquela época, a maioria dos universitários estudava em escolas públicas e o acesso ao ensino superior era bem mais restrito que nos dias de hoje, havendo uma demanda muito maior que a oferta de vagas.

[...] Essas reivindicações específicas associaram-se à luta mais geral contra a política educacional e contra a política ditadora."

RIESENTI, Marcelo. "1968, rebeldes e utopias". In: Oitavo XXI o tempo da ditadura. Da ditadura das utopias à globalização. Rio de Janeiro: Contradição Brasileira, 2006, p. 156, v. III.

**Os "anos de chumbo"**

Em outubro de 1966, o general **Arthur da Costa e Silva** foi eleito presidente da República pelo Congresso Nacional, sendo empossado em março de 1967. Ele fazia parte do grupo conhecido como "linha-dura", formado por militares que defendiam medidas mais repressivas para combater os opositores.

Costa e Silva prometeu governar para o povo, dialogar com a classe trabalhadora e realizar investimentos em educação. Durante seu governo, porém, multiplicaram-se os protestos e cresceram os movimentos de oposição, reprimidos violentamente pelas forças policiais.

**Manifestações contra a ditadura**

Como o provérbio "retorno à ordem democrática" não ocorreu e as condições de vida da população pioravam, as manifestações contra o regime tornaram-se constantes. A UNE, por exemplo, mesmo na ilegalidade, desde 1966 passou a realizar atos isolados exigindo melhorias nas condições de ensino e ampliação de vagas nas universidades.

Em março de 1968, durante um protesto no centro do Rio de Janeiro, o estudante secundarista Edson Luís de Lima Souto foi morto pela polícia. Nas mobilizações que se seguiram, diversos estudantes foram mortos ou feridos.

O maior protesto contra a ditadura ocorreu no dia 26 de junho de 1968, no Rio de Janeiro. A **Passada dos Cem Mil**, como ficou conhecida, reuniu cerca de 100 mil pessoas: entre estudantes, trabalhadores, intelectuais e artistas, que protestaram contra as mortes, as prisões e a violência policial. Durante a passeata, não houve conflitos. No entanto, após o evento, o governo iniciou uma operação que prendeu a maioria dos líderes do movimento.

**Secundarista estudante do antigo 2º grau, atual Ensino Médio.**

**Passada dos Cem Mil realizada em junho de 1968 na cidade do Rio de Janeiro.**



**Ampliando: discurso do deputado Márcio Moreira Alves**

"Vem aí o 7 de setembro. As cúpulas militaristas procuram explorar o sentimento profundo de patriotismo do povo e pedem aos colégios que desfilem junto com os alunos dos estudantes. Seria necessário que cada pai, cada mãe, se compromettesse que a presença de seus filhos nesse desfile é um auxílio aos carrascos que os espancam e os metralham nas ruas. Portanto, que cada um boicoteasse esse desfile. Esse boicote pode passar também – sempre

210

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 210)

A advogada e militante comunista, Alzira Grabois, aparece, aos 70 anos, na fotografia de uma manifestação na Praça da Sé, em São Paulo, em 1982, exibindo um cartaz que questiona a respeito dos mortos e desaparecidos durante a repressão à Guerrilha de Araguaia, onde perdeu o marido e um dos filhos (Braick; Barreto, 2018, p. 212). Mais adiante, mulheres são mencionadas no texto da coleção quando é citado o movimento de mulheres como uma das organizações que questionaram a Lei da Anistia (Braick; Barreto, 2018, p. 217).

Contra a ditadura

A atuação de muitos grupos de esquerda no Brasil é anterior à instituição da ditadura e a partir de 1964...

A Igreja Católica durante a ditadura

As relações entre a Igreja Católica e o Estado tornaram-se tensas durante o governo Médici. A Igreja era o único setor social que tinha permissão de emitir "alertamentos" sobre as ações do governo...



Manifestação na praça da Alameda Cordeiros, em São Paulo, em 1977, com a presença de Maurício Grabois, entre outros, que pergunta sobre as mortes e desaparecidos na Guerrilha do Araguaia...

A oposição armada

A repressão que se seguiu ao decreto do AI-5 desarticulou os movimentos estudantis e operário. Diante dessa situação, alguns setores da esquerda brasileira aderiram à luta armada...

- Guerrilha do Araguaia, formado em 1967, o movimento atuou na região próxima ao Rio Araguaia... Vanguarda Popular Revolucionária (VPR), liderada pelo ex-capitão do exército Carlos Lamarca... Ação Libertadora Nacional (ALN), criada em 1968 por dissidentes do PCB...



Cena do filme Retorno de sangue, de Heloísa Botto (Brasil, 2006), inspirado no livro com o mesmo título, contendo relatos de cinco irmãos dominicanos...

A controversa anistia

Jair Baptista de Oliveira Figueiredo, último presidente militar do Brasil, assumiu o poder em março de 1979, no momento em que o país estava à beira de uma recessão econômica e de uma crise política.

A cena política do início do governo Figueiredo foi dominada pela mobilização da sociedade brasileira pela anistia dos prisioneiros e exilados políticos, ou acusados de crimes de subversão.

O resultado dessa ampla mobilização foi a Lei da Anistia, sancionada pelo presidente Figueiredo em 28 de agosto de 1979. Com essa lei, muitas pessoas que estavam presas foram libertadas e as que haviam sido exiladas puderam voltar ao país.



Anistia - mostra sobre as periódicas que compõem a exposição 'A Luta pela Anistia - 1964-79', no Memorial da Resistência, na cidade São Paulo, 2009.

Refletindo sobre

Resposta pessoal. O que deve ser avaliado nos relatos dos alunos é a coerência dos argumentos. No caso de um debate sobre as questões, deve-se avaliar também a postura em relação aos colegas. Espere-se que os alunos respeitem as diferenças e o direito de fala dos outros, exercitando a empatia e a disposição para resolução de eventuais divergências por meio do diálogo.

ANISTIA: um ato de poder público que entrega as punições aplicadas geralmente aos crimes políticos, visando ao crime e suas consequências penais, independentemente de certas infrações penais.

SNCC

A medida que exige argumentos coerentes com base em informações verificadas para a defesa de ideias e o exercício da empatia para o estabelecimento de um diálogo respeitoso e cooperativo, a proposta de debate da segunda questão contribui para o desenvolvimento das Competências Gerais da Educação Básica nº 7 e nº 8, bem como das Competências Específicas de História nº 1 e nº 6.

Refletindo sobre

Qual é a sua opinião sobre a revisão da Lei da Anistia? A lei deve beneficiar os ditos autores, como ocorreu na Argentina, ou torturadores devem ser punidos? Justifique sua resposta e discuta a questão com os colegas.

Estudar História (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 212 e 217)

Ao discorrer sobre a cultura e sociedade da época da Ditadura, a coleção da Moderna exibe uma imagem de um show da banda Os Mutantes, que tinha Rita Lee entre os seus componentes e, entre outros artistas, de Gal Costa, em 1968 (Braick; Barreto, 2018, p. 219). Por último, ao tratar do movimento negro, há uma fotografia da manifestação do Movimento Negro Unificado (MNU) contra a discriminação racial e caminhada por zumbi, realizada na cidade de São Paulo, em julho de 1978. Nela também é possível observar a presença de inúmeras mulheres negras (Braick; Barreto, 2018, p. 220).



Da esquerda para a direita: Os Mutantes, Gilberto Gil, Caetano Veloso, Gal Costa (sentada) e Jorge Ben, em São Paulo, 1968. Sob o comando de Caetano Veloso e Gilberto Gil, a TV Tupi estreia o programa "Órvino e maravalhão".

**Nas entrelinhas da música**

A música foi um dos principais instrumentos de manifestação política durante a ditadura civil-militar no Brasil. As letras, muitas vezes com duplo sentido, criticavam indiretamente o regime e insinuavam o desencanto com os brasileiros com o autoritarismo do governo e as desigualdades sociais no país.

Nos festivais de música, diversos intérpretes e compositores destacaram-se, como Chico Buarque e Geraldo Vandré. Conhecidos por compor **músicas de protesto**, que abordavam os problemas sociais e políticos do período, eles e outros artistas foram vítimas da censura e da vigilância do regime. Muitos também acabaram no exílio, fugindo da repressão.

O caráter contestatório dessas canções também se expressou na valorização das canções populares. Cantar as mazelas do povo abordando as temáticas do morro e do sertão eram práticas recorrentes em canções do período, como *Opavão*, que ficou famosa na voz de Nara Leão, *Avulsão*, sucesso na voz de Elis Regina, e *Disparada*, muito conhecida pela interpretação de Jarro Rodrigues.

Outro importante movimento cultural foi o **tropicalismo**, que incorporou à música popular brasileira o rock e a pop art, e assumiu aspectos de contracultura hippie, como o uso de cabelos longos e de roupas coloridas. Nesse movimento, destacaram-se Caetano Veloso, Gilberto Gil, Gal Costa, Tom Zé, Torquato Neto e Os Mutantes.

Até mesmo a música romântica, popularmente chamada de música brega, foi alvo da censura. Por tratar de temas como prostituição, diáspora e até mesmo a pilula anticoncepcional, cantores como Odair José, Waldick Soriano e Agnaldo Timóteo foram vítimas da repressão política e tiveram muitas de suas músicas censuradas pelo regime.

41 [...] esta operação de artistas procurou expressar em suas composições as questões que, como pessoas do povo, tiveram que enfrentar. Produziram uma obra musical que, embora considerada toca, vulgar, ingênua e atrasada [...] se refere ao sentimento do povo brasileiro historicamente relegados ao silêncio. Em muitas das letras do repertório 'Órvino' se veem pungentes retratos do nosso 'lugar realidade social.'<sup>41</sup>

JANUÁRIO: Paulo Cesar de Toledo. *Seu trabalho não é música popular urbana e ditadura militar*. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2002. p. 18.

**Explore**

Apesar de não possuírem conteúdo político, as músicas conhecidas como "bregas" também foram alvo de censura por abordarem em suas letras aspectos relacionados a setores pouco favorecidos da sociedade. As letras dessas músicas deixavam claro que determinadas setas continuavam excluídas, apesar de a propaganda do governo afirmar que o Brasil era um país que crescia e se desenvolvia.

**Atividade complementar**

Na internet é possível encontrar letras, músicas e vídeos de clips das canções de protesto contra a ditadura que foram produzidas nas décadas de 1960 e 1970. Seleccione algumas delas e apresente o material para os alunos (principalmente a letra impressa), solicitando que analisem e apliquem no que consiste o teor contestatório da obra.

Um dos exemplos pode ser a canção *O mestre-sala dos mareis*, de Jobo Bosco e Aldir Blanc, gravada em 1974 e consagrada na voz de Elis Regina, que foi composta em homenagem a João Cândido, o líder da Revolta da Chibata, rebelião de marinheiros ocorrida em 1910. Censurada pelo regime militar em razão do conteúdo político e social, a música teve a letra original alterada pelos compositores para que fosse liberada. Relembre com os alunos a história da Revolta da Chibata, estudada no capítulo 2, na página 35, e entregue-lhes cópias com as duas letras da música, a original e a alterada. Peça a eles que associem a letra original à revolta e ao líder João Cândido, conhecido como "almirante negro". Depois, solicite que comparem a alteração feita na letra da música, os motivos que levaram a censura a proibir sua gravação e a maneira encontrada pelos compositores para "friturar" os censores e conseguir que a letra dessa música fosse liberada.

**BNCC**

Apresentar a emergência de protestos, de manifestações operárias, ao discutir a emergência da luta armada e sua objetivação ao abordar o envolvimento da cena artística cultural com questões ligadas à repressão, aos costumes e às desigualdades sociais, contempla-se parcialmente a habilidade EF09HI19.

219

220

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 219 e 220)

Ainda que não retratado de forma ampla, a participação das mulheres no movimento negro era grande, inclusive tratando de pautas específicas. Algumas mulheres foram importantes nesse processo, como Beatriz Nascimento, aponta Lélia Gonzales:

A exploração sexual das mulheres é também outro fator de grande importância no entendimento da relação de opressão de dominação em nossa sociedade. As mulheres que participaram do renascimento do movimento negro, no Rio de Janeiro, por exemplo, costumavam se encontrar separadamente para discutir seus problemas específicos antes de apresentá-los ao grupo como um todo, com a intenção de desenvolver práticas não sexistas. Importante notar que esse processo de reorganização do movimento negro nos anos de 1970 se deveu à iniciativa de diversas mulheres negras sob a liderança da historiadora Beatriz Nascimento. (Gonzalez, 2020, p. 163)

Ao falar da Comissão Nacional da Verdade, no Brasil, a coleção *Estudar História* não faz menção alguma aos diversos movimentos de mães que perderam seus filhos durante a Ditadura Militar e que foram as principais precursoras desse movimento no Brasil. (Braick; Barreto, 2018, p. 223)



### 3.4.6 Brasil Contemporâneo

Mesmo ao tratar do Brasil contemporâneo e do processo de Redemocratização no qual a promulgação da Constituição de 1988 foi muito importante, assuntos relativamente atuais, não há grande presença de personagens históricas femininas, em ambas as coleções. Isso, apesar de, nesse período, já estar sendo discutida academicamente a importância de recuperação da história das mulheres.

Na coleção FTD, ao tratar do governo de João Figueiredo, há uma imagem da manifestação por eleições diretas no Congresso Nacional, em Brasília (DF), em 1984, em que é possível encontrar algumas mulheres. Na área da professora, há um texto de apoio intitulado "As campanhas Diretas Já" (Boulos, 2018, 9º ano, p. 222). Nesse texto são citadas algumas intelectuais como Lygia Fagundes Telles, Maria Bethânia, Fernanda Montenegro e Fafá de Belém. Essas informações e artistas poderiam estar na narrativa principal, mas encontram-se somente na área da professora.

**IMAGENS EM MOVIMENTO**

• 1985: 30 ANOS de democracia: Diretas Já. Duração: 14min50s. Disponível em: <http://liliana.pratiqgq/Imgs>. Acesso em: 12 nov. 2018.

Na primeira reportagem da série especial "1985: 30 anos de democracia", os pesquisadores Brasília Salim Jr., Cicero Araújo e Marcos Napolitano, professores da Universidade de São Paulo, analisam o movimento que ficou conhecido como Diretas Já.

Em 1979, no mês de novembro, o governo Figueiredo aprovou o fim do bipartidarismo. Com isso, o Arena e o MDB foram extintos e formaram-se novos partidos. Os membros do Arena formaram o Partido Democrático Social (PDS); o extinto MDB deu origem a quatro novos partidos: o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), liderado por Ulysses Guimarães; o Partido Popular (PP), encabeçado por Tancredino Neves; o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), liderado por Ivete Vargas, sobrinha-neta de Getúlio Vargas; e o Partido Democrático Trabalhista (PDT), fundado por Leonel Brizola. Em 1980 foi fundado também o Partido dos Trabalhadores (PT), que reunia sindicalistas, intelectuais e militantes de movimentos sociais e era liderado por Lula.

No ano seguinte, dando continuidade à abertura "lenta e gradativa", o governo restabeleceu as eleições diretas para governador. Em 1982, em meio à crescente impopularidade do Regime Militar, a oposição venceu as eleições para governador em estados como São Paulo (Franco Montoro – PMDB), Minas Gerais (Tancredino Neves – PMDB), Paraná (José Richa – PMDB) e Rio de Janeiro (Leonel Brizola – PDT). Animada com esse resultado, a oposição fortaleceu seu ideal de votar para presidente.

Em março de 1983, o deputado pelo Mato Grosso, Dante de Oliveira, do PMDB, propôs uma emenda constitucional que estabelecia eleições diretas para presidente da República. A Emenda Dante de Oliveira logo ganhou grande popularidade e inspirou a campanha das Diretas Já, a mais popular da República.

Um comício realizado em São Paulo, em 27 de novembro de 1983, alavancou a campanha por eleições diretas para presidente da República. A campanha das Diretas Já logo se espalhou pelo país, animada por comícios-show.

**Texto de apoio**

**A campanha das Diretas Já**

A campanha das Diretas Já tinha dimensão cívica, natureza republicana e jeito de festa. [...] O palanque (do) comício reunia as principais lideranças da frente suprapartidária – Ulysses Guimarães, Leonel Brizola, Lula, Tancredino Neves, Fernando Henrique Cardoso, Franco Montoro –, e os discursos eram acompanhados por uma multidão eufórica e corruvida. Por outro lado, o engajamento de intelectuais do porte de Antônio Candido, Lygia Fagundes Telles e Celso Furtado, de jogadores de futebol como Sócrates e Reinaldo, e de artistas como Chico Buarque, Maria Bethânia, Paulinho da Viola, Juca de Oliveira, Fernanda Montenegro e Fafá de Belém foi decisivo para difundir as representações e os ideais de um projeto democrático. A campanha era tão grandiosa que acendeu na população a esperança de vitória.

Mas, se o governo dos militares havia se desgastado, sua base de apoio político ainda não se desagregara, e as Forças Armadas estavam dispostas a agir para evitar o rompimento das regras do jogo sucessório. A Emenda Dante de Oliveira foi votada na ma-



drigada de 26 de abril de 1984, num pesado clima de apreensão. Brasília e dez cidades em Goiás estavam sob as Medidas de Emergência decretadas pelo general Figueiredo, a capital da República, sitiada, o Eixo Monumental, ocupado por 6 mil soldados do Exército, e o Congresso Nacional, cercado pelas tropas do Comando Militar do Planalto. E, embora os votos favoráveis tenham sido em maior número, a emenda foi rejeitada, por não obter maioria qualificada de dois terços. Recebeu 298 votos a favor, 63 votos contrários e três abstenções. Cento e treze deputados se ausentaram. Falaram 22 votos. Errou os deputados do partido governista soterrando a possibilidade de uma transição política que fugia ao seu controle.

SCHWARZ, Lúlia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. Brasil: uma biografia. São Paulo: Companhia das Letras, 2018, p. 404.

Logo após o texto de apresentação do governo Sarney, há uma imagem de uma mulher num supermercado, conferindo a tabela de preços da Superintendência Nacional de Abastecimento (Sunab), em 1986, (Boulos, 2018, 9º ano, p. 224). Na página seguinte, ao tratar da Constituição federal de 1988, há alguns trechos importantes que merecem ser destacados. O primeiro diz: "Os movimentos sociais (negro, indígena, operário, feminista, entre outros) participaram intensamente dessas discussões, reivindicando direitos e exercendo sua cidadania). O segundo trecho, ao citar a legislação do trabalho, trata da licença maternidade, que passou a ter duração de 120 dias e da criação da licença paternidade, de 5 dias. Em seguida, há também informações sobre as conquistas dos povos indígenas e do movimento negro. (Boulos, 2018, 9º ano, p. 225)

**ENCAMINHAMENTO**  
 + Informar que, nesse período, planos econômicos similares foram aplicados na América Latina, como na Argentina.  
 + Aprofundar o assunto acessando o artigo: A POLÍTICA econômica do Governo Sarney: os Planos Cruzado (1986) e Bresser (1987). Disponível em: <http://livro.granma2.com.br/>. Acesso em: 10 nov. 2018.

**IMAGENS EM MOVIMENTO**  
 + RAUL ALFONSO: 21/05/2001. Duração: 1h30min. Disponível em: <http://livro.producao360.com.br/>. Acesso em: 23 nov. 2018.  
 Entrevista com Raul Alfonso no Programa Rôda Viva, em que se discutem vários aspectos da história argentina, como ética na vida pública e políticas econômicas e seus impactos sociais.

**Texto de apoio**  
 O texto a seguir aborda algumas tentativas de estabilização da economia argentina após o fim dos governos militares daquele país.

**Inflações e hiperinflações**  
 [...] Raul Alfonsín (1983-1989), o primeiro presidente civil eleito com a volta da democracia, herdou dos militares uma pesada inflação. Seis meses antes de sua posse, os militares haviam causado quatro meses do peso (cada peso novo equivale a 10 mil pesos prévios). [...] Em junho de 1985, Alfonsín implementou o Plano Austral, que cortou três zeros do peso, criando uma nova moeda, o austral. Cada austral equivalia a 1.000 pesos prévios. O plano foi um predecessor do Plano Cruzado brasileiro e contou com a concordância do FMI [...].

Problemas financeiros externos e políticos internos colocaram o plano em risco. Em 1988, o governo Alfonsín tentou salvar o austral com o Plano Primavera. Mas o desejo de levar o governo até as eleições presidenciais de 1989 com a economia mais ou menos equilibrada também fracassou. Em 1989, a Argentina teve sua primeira hiperinflação, que chegou a 4923,6%. A sexta hiperinflação levou os argentinos à pobreza. [...]

224



**A Constituição Federal de 1988**

Enquanto isso, deputados e senadores, reunidos no Congresso, discutiam uma nova Constituição para o país. Os movimentos sociais (negro, indígena, operário, feminista, entre outros) participaram intensamente dessas discussões, reivindicando direitos e exercendo sua cidadania. Graças a essa intensa participação popular, a Constituição de 1988 incorporou importantes avanços.

Apresentamos a seguir algumas das principais características da Constituição Federal de 1988.

- Forma e regime de governo:** República federativa e presidencialista. Previa-se, para 1988, a realização de um plebiscito para escolher entre o presidencialismo e o parlamentarismo.
- Eleições:** fixaram-se estabelecidas eleições diretas para presidente, governadores e prefeitos de cidades com mais de 200 mil eleitores. Caso nenhum dos candidatos obtivesse a maioria absoluta (50% + 1) dos votos no primeiro turno, haveria um segundo turno. O mandato presidencial foi reduzido para quatro anos.
- Voto:** os analfabetos ganharam o direito de votar. O voto tornou-se obrigatório para os brasileiros maiores de 16 e menores de 70 anos e para os jovens com 16 ou 17 anos.
- Legislação de trabalho:** a jornada semanal passou de 48 horas para 44 horas; o trabalhador com registro em carteira obteve o direito a um abono ao sair de férias; foram garantidos o seguro-desemprego e o décimo terceiro salário para os trabalhadores; o direito ao 40% de sobreloja sobre o salário de receber o correspondente a 40% de sobreloja do FGTS, a licença-maternidade passou para 120 dias e criou-se a licença-paternidade de 5 dias.
- Povos indígenas:** a participação dos indígenas nos trabalhos da Constituinte foi vitalizosa. O artigo 231 reconheceu aos indígenas os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam; ao governo caberia demarcá-las.
- Relações raciais:** o movimento negro também obteve conquistas; o artigo 5º da Constituição definiu o racismo como crime inafiançável e imprescritível, sujeito a reclusão, nos termos da lei.
- Liberdades cívicas:** garantiu a liberdade de expressão e a iniciativa popular para proposição de novas leis e proibiu a censura.

225

**IMAGENS EM MOVIMENTO**  
 + 1985: 30 ANOS de democracia: a Constituição. Parte 1. Duração: 14min50s. Disponível em: <http://livro.producao360.com.br/>. Acesso em: 23 nov. 2018.  
 + A UFMG É A CONSTITUIÇÃO de 1988. Duração: 9min28s. Disponível em: <http://livro.producao360.com.br/>. Acesso em: 9 nov. 2018.

No vídeo produzido pela TV UFMG, pesquisadores da Universidade Federal de Minas Gerais falam sobre a participação da UFMG ao longo do processo de elaboração da Carta Magna brasileira, a primeira após a Ditadura Militar e que contou com inédita participação popular.

**Textos de apoio**  
 A Constituição cidadã [...] Pela primeira vez na história nacional, uma Constituição seria escrita sem texto-base enviado pelo governo, sem um processo decidido por acordo entre as elites e com reduzida tutela dos donos do poder. [...] O processo organizou-se por meio de um conjunto de mais de 20 comissões e subcomissões temáticas que passaram a produzir um anteprojeto fragmentário, posteriormente submetido a uma Comissão de Sistematização e, finalmente, a um plenário unicameral do Congresso.

Apesar das suas "vícios", como ser produzida por um Parlamento eleito para outros fins e fazer referência à Carta autoritária de 1960 – a Constituinte rompeu com o controle do regime e significava um verdadeiro processo democrático. O trabalho das comissões e subcomissões temáticas contou com uma participação social sem precedentes. Foram 9.970 sugestões apresentadas nos coletivos encarregados de redigir as primeiras

225

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 9º ano, p. 224-225)

Há mulheres retratadas em algumas imagens de outros períodos, como no segundo mandato presidencial de Fernando Henrique Cardoso, em que mulheres estão na fila de pessoas em busca de emprego em São Paulo (Boulos, 2018, 9º ano, p. 232). Na página ao lado, há uma imagem do governador do Distrito Federal, Gustavo Buarque, durante o lançamento do programa Bolsa Escola, no Paraná, em 1998, em que é possível observar a grande maioria de mulheres em meio ao público (Boulos, 2018, 9º ano, p. 232).

**O segundo mandato de FHC**

Fernando Henrique também conseguiu aprovar no Congresso, em 1997, a emenda constitucional que permitia a reeleição do presidente da República, de governadores e de prefeitos. É apoiado na aliança com o Partido da Frente Liberal (PFL), de Antônio Carlos Magalhães, Fernando Henrique obtiver 55% dos votos nas eleições presidenciais de 1998, vencendo Lula pela segunda vez.

No seu segundo mandato, FHC continuou adotando uma política neoliberal de abertura às importações, dando continuidade ao programa de privatizações e de juros altos, a fim de atrair capitais estrangeiros. Com os juros altos, as empresas diminuíam seus investimentos na produção e despediram funcionários, o que aumentou muito o desemprego. Os efeitos da crise – especialmente o aumento do desemprego – elevaram a insatisfação popular e engrossaram a oposição ao governo FHC, tanto no Congresso quanto nas ruas.



Fila de pessoas em busca de emprego. São Paulo, 07. 2008.

O governo FHC teve de enfrentar também a oposição de 18 governadores (o exemplo de Itamar Franco, de Minas Gerais, que queriam renegociar a dívida de seus estados com o governo federal), 12 partidos (como PT, PCdoB, PDT e PSB, que geralmente votavam contra o governo no Congresso), o movimento social como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que defendia a reforma agrária imediata. Apesar disso, ao longo de oito anos, o governo FHC promoveu importantes avanços, sobretudo nas áreas da Educação, do controle do gasto público e da Saúde.

232

**Texto de apoio (continuação)**

[...] do ponto de vista doméstico, a onda privatista gerou a necessidade de um esforço de reestruturação entre os grupos estrangeiros – e os setores por eles privilegiados, como energia, telecomunicações e mineração –, o empresariado nacional e a burocracia estatal. [...]

Estudiosa do tema das relações entre poder público e poder privado no Brasil, Eli Diniz destaca que um os mais relevantes aspectos do padrão de ação estatal instituído durante o governo FHC foi o reforço da "primazia burocrática", forjada em um processo de seleção e recrutamento de elites estrategicamente introduzidas nas redes transnacionais de conexões". Ministério da Fazenda, Banco Central, Tesouro Nacional e BNDES (Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social) formaram o

232

**equipe econômica do Plano Real. [...]**

A "primazia" desse elite burocrática não significou, no entanto, como se poderia imaginar, uma unidade de pensamento e de ação em relação à implantação de um novo modelo de desenvolvimento que rompesse com aquele herdado de Ira Vargas.

MOTTA, Mary A. Estabilização e a estabilidade do Plano Real nos governos FHC (1993-2002). In: FERREIRA, Sérgio (ORGANIZADOR). Lucros de Alameda Novaes (Org.). O Brasil republicano: o tempo da Nova República. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018. v. 3, p. 231-233.

Na educação ocorreu um grande aumento do número de crianças na escola em 1994, a porcentagem de crianças de 7 a 14 anos fora da sala de aula era de 12%, em 2002, passou a ser 3%. A taxa de analfabetismo entre brasileiros com mais de 10 anos de idade, que era de 15% em 1995, caiu para 11%, em 2001. Foi aprovada também a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em 1996, que introduziu importantes mudanças no sistema educacional brasileiro, de modo a elevar sua qualidade.

Em 1995, sob a inspiração do professor Cristovam Buarque, governador do Distrito Federal, foi gestado o programa Bolsa Escola, que previa o pagamento de uma renda mínima a famílias pobres que garantissem a frequência das crianças na escola. Em 2001, o programa foi adotado pelo governo Fernando Henrique, que, por meio dele, beneficiou mais de 5 milhões de famílias.



À direita na imagem, o governador do Distrito Federal, Cristovam Buarque, durante lançamento do programa Bolsa Escola, na cidade, capital de Brasília, Brasília, DF, 1995.

No tocante ao controle do gasto público, uma importante iniciativa do governo FHC foi a aprovação, no ano 2000, da Lei de Responsabilidade Fiscal. Essa lei proibe o administrador público (prefeito, governador ou presidente de gastar mais do que o arrecadado. O desrespeito a essa lei prevê graves punições, que vão desde a perda dos direitos políticos até o pagamento de multas e a prisão dos infratores.

Na Saúde, o programa de combate à aids adotado pelo governo tornou-se referência mundial. O índice de mortalidade infantil caiu significativamente: em 1994, era de 38,4 mortes por mil nascimentos; em 2001, passou a ser de 28,6 mortes por mil nascimentos.

No campo social, o total de famílias sem terra assentadas em 1994 era de 218 mil, ao final dos oito anos do governo FHC, tinha subido para 488 mil.

233

**Texto de apoio**

A educação no governo FHC

Assim como na saúde, na educação criaram-se políticas para ampliar a escolarização, especialmente deficiente entre os mais pobres. Embora não tenha contado com uma nova fonte de recursos, à diferença da saúde (para a qual criou-se uma contribuição específica, a CPAM), o ensino fundamental beneficiou-se da receita extraordinária resultante das tarifas da telefonia celular, caso em que o presidente abriu exceção à dire-

triz de usar os recursos arrecadados com a privatização para o abastecimento das divisões públicas. Contra o voto da oposição, aprovou-se o Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef), que redistribuiu recursos em favor dos municípios com maior número de matrículas e assegurou um gasto mínimo por aluno, com o complemento do governo federal onde necessário. O Fundef estimulou os municípios a ampliar as matrículas no ensino fundamental e permitiu o

desperício de recursos. Contudo, os municípios não tinham condições de manter a qualidade da educação pública. Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, que instituiu o ensino fundamental de nove anos, não previa recursos para a implementação do programa. O governo FHC criou o Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef) em 1998, que redistribuiu recursos em favor dos municípios com maior número de matrículas e assegurou um gasto mínimo por aluno, com o complemento do governo federal onde necessário. O Fundef estimulou os municípios a ampliar as matrículas no ensino fundamental e permitiu o

desperício de recursos. Contudo, os municípios não tinham condições de manter a qualidade da educação pública. Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, que instituiu o ensino fundamental de nove anos, não previa recursos para a implementação do programa. O governo FHC criou o Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef) em 1998, que redistribuiu recursos em favor dos municípios com maior número de matrículas e assegurou um gasto mínimo por aluno, com o complemento do governo federal onde necessário. O Fundef estimulou os municípios a ampliar as matrículas no ensino fundamental e permitiu o

desperício de recursos. Contudo, os municípios não tinham condições de manter a qualidade da educação pública. Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, que instituiu o ensino fundamental de nove anos, não previa recursos para a implementação do programa. O governo FHC criou o Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef) em 1998, que redistribuiu recursos em favor dos municípios com maior número de matrículas e assegurou um gasto mínimo por aluno, com o complemento do governo federal onde necessário. O Fundef estimulou os municípios a ampliar as matrículas no ensino fundamental e permitiu o

**ENCAMINHAMENTO**

+ Aprofundar o assunto acessando o artigo: A EDUCAÇÃO no governo de Fernando Henrique Cardoso. Disponível em: <http://flora.pro.br/7105>. Acesso em: 10 nov. 2018.

sumido do salário dos professores nas regiões menos desenvolvidas do país. Por outro lado, instituiu-se o programa Bolsa Família, com a oferta de ajuda financeira às famílias pobres com filhos entre sete e catorze anos, desde que frequentando a escola. A soma dessas políticas levou a que se atingisse o objetivo de colocar "todas as crianças na escola".

Nessa faixa etária, o problema educacional deixou de ser "de quantidade" já a qualidade do ensino público continuou insatisfatória, conforme revelaram sistemas de avaliação introduzidos pelo governo. Algumas avaliações indicaram até mesmo a piora em sua qualidade, medida pelo desempenho dos alunos. Foi um efeito não intencional, possivelmente inevitável, resultante da incorporação de alunos de famílias mais pobres e menos instruídas no sistema escolar.

FALCÃO, Boris. História do Brasil. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2015, p. 235.

233

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 9º ano, p. 232-233)

Entretanto, na página 235, ao citar o programa Bolsa Família, no governo Lula, nenhuma mulher é citada.



Cartão do Bolsa Família  
Porto Alegre, RS, 2016.

### Programa Bolsa Família

O Bolsa Família é um programa de transferência de renda que beneficia famílias pobres ou extremamente pobres. Atualmente (2018), podem receber o benefício as famílias em situação de extrema pobreza, com renda per capita mensal de até 178 reais, ou as que são pobres ou extremamente pobres e que são compostas de gestantes, nutrízes e crianças e adolescentes entre 0 e 17 anos.

Desde sua criação, a polémica em torno do Bolsa Família divide tanto os especialistas quanto o restante da população. Apresentamos, a seguir, alguns argumentos desse debate.

#### PARA REFLETIR

##### Bolsa Família em debate

Os defensores do programa argumentam que o Bolsa Família:

- a) é o maior programa de transferência de renda já posto em prática no Brasil;
- b) ajudou a dinamizar a economia dos municípios, possibilitando o aumento das vendas em mercearias, lojas e supermercados;
- c) contribuiu para diminuir o número de pessoas que viviam em situação de pobreza e significou um avanço na obtenção de direitos sociais por parte de milhões de brasileiros;
- d) no Brasil, pela primeira vez em muitos anos, houve melhora na distribuição de renda, o que se deve, em parte, ao Bolsa Família.

Os críticos do Bolsa Família argumentam que:

- a) o programa é assistencialista e eleitoreiro; dá esmolas quando, na verdade, deveria oferecer trabalho;
  - b) o programa incentiva o ócio e ajuda quem não "gosta de trabalhar";
  - c) manter as crianças na escola e vacinadas é obrigação das famílias e não do Estado brasileiro;
  - d) não há fiscalização do programa; muitas pessoas recebem o Bolsa Família sem, de fato, necessitar dele para suas necessidades básicas.
- Reflita, debata e opine: que argumentos você considerou mais convincentes? Por quê?

O Bolsa Família teve continuidade nos governos Dilma e Temer e, segundo dados do Ministério do Desenvolvimento Social, atendi, em 2018, cerca de 13,7 milhões de famílias, o que corresponde a cerca de 46 milhões de pessoas.

235

#### Texto de apoio

Os impactos do Programa Bolsa Família na educação

Os impactos do benefício [Programa Bolsa Família - PBF] foram investigados na matrícula escolar, que é uma condicionalidade do programa, e também na progressão, repetência e evasão escolar. [...] Quanto aos efeitos do programa sobre a matrícula escolar, os resultados mostraram que o PBF aumenta a probabilidade das crianças beneficiárias de se matricularem nas regiões Norte/Centro-

Oeste e Nordeste, especialmente nas áreas rurais. Os efeitos marginais indicaram que a probabilidade das crianças do grupo de tratamento, residentes na região Norte/Centro-Oeste, de se matricularem na escola aumentou aproximadamente 91,43%.

Os resultados também mostraram que o programa impactou positivamente na progressão escolar para crianças de 15 a 17 anos residentes na área rural do Nordeste e na área urbana da região Sul/Sudeste. Na área rural da região Norte/Centro-

#### RESPOSTA E COMENTÁRIO

• Resposta pessoal. **Professor:** para fundamentar o debate, acessar: <<http://livro.pro/emp4u/>>; incluir outro site apresentando prós e contras do Bolsa Família.

#### IMAGENS EM MOVIMENTO

• ENTREVISTA com pesquisadora sobre os impactos do Programa Bolsa Família. Duração: 27 min. Disponível em: <<http://livro.pro/egasc9/>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

Video da Univesp sobre o impacto do Programa Bolsa Família.

•Oeste, o PBF diminuiu em aproximadamente 98% a probabilidade de evasão escolar para as crianças de todas as idades. [...]

Os resultados como um todo mostram que o PBF parece estar aumentando o atendimento escolar nas áreas rurais e na região Norte/Centro-Oeste do país. Nas áreas urbanas, o PBF demonstra não estar cumprindo com seu objetivo de aumentar acumulação de capital humano entre as crianças mais pobres, reduzindo assim a transmissão intergeracional da pobreza.

Uma pesquisa realizada com beneficiários do PBF conclui que o benefício é de grande ajuda para as famílias e que a maior parte do subsídio é gasto em alimentação.

KERN, Ana Paula; VIEIRA, Marcel de Toledo; FREGUGLIA, Ricardo da Silva. Impactos do Programa Bolsa Família na educação das crianças. In: 45º ENCONTRO NACIONAL DE ECONOMIA DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS CENTROS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ECONOMIA (Anpec). Anais... Natal, 2017. Disponível em: <[https://www.anpec.org.br/encontro2017/submissao/files\\_0112-006a236f55d70cedd773a682bde15a9.pdf](https://www.anpec.org.br/encontro2017/submissao/files_0112-006a236f55d70cedd773a682bde15a9.pdf)>. Acesso em: 29 out. 2018.

235

*História, sociedade & cidadania* (Boulos, 2018, 9º ano, p. 235)

Para tratar do governo Dilma, na página 239-241, não é possível notar nenhuma indicação da importância da primeira mulher a ser eleita no Brasil. Assim como na página 242, ao tratar do processo de impeachment de Dilma, nada sobre a misoginia e machismo que sofreu em todo o processo aparece no texto.

### Governo Dilma Rousseff



Apesar dessas medidas, o terceiro ano do governo Dilma se iniciou com queda na atividade econômica. Para agravar a situação, Dilma teve dificuldade de negociar com os líderes dos diferentes partidos e, por isso, não conseguiu aprovar seu projeto. Nesse contexto crítico, em junho de 2013, o Brasil sediou a Copa das Confederações. O gastos com esta Copa e com a Copa do Mundo, programada para o ano seguinte, geraram protestos contra o governo, os manifestantes reclamavam da falta de investimento na educação. Salam com cartazes com dires como: "Meu filho de Copa e investe em mim".

Nesse mesmo ano, protestos iniciados em São Paulo contra o aumento da passagem de ônibus se transformaram em uma onda gigante de manifestações que se espalhou por todo país. No dia 17 de junho, aconteceram protestos em várias capitais e na Esplanada dos Ministérios, em Brasília. Com o crescimento do movimento, os manifestantes aprofundaram e diversificaram suas reivindicações, passando a criticar os baixos investimentos em saúde e educação, a violência política, a corrupção e os gastos governamentais com a Copa do Mundo. Os manifestantes propunham, entre outros, segundo estudos, os protestos populares de junho de 2013 no Brasil revelaram algumas características importantes, que foram:

- a) o caráter de grandes partidos e sindicatos;
- b) o uso progressivo de redes sociais na mobilização e organização dos protestos;
- c) a presença significativa de um grande número de jovens entre os manifestantes, caracterizando o nato do dinamismo da juventude pela política;
- d) a capacidade de esses movimentos reunirem pessoas de diferentes camadas sociais.

Originalmente, os manifestantes se opunham ao aumento no preço das passagens de ônibus, de R\$ 3 para R\$ 3,20. Aos poucos, no entanto, a pauta se ampliou. A frase "não é por R\$ 0,20", escrita em vários murais da capital paulista, deixou claro o desejo de entropir a reivindicação original.

A violência política - cujo episódio ocorreu no dia 13 de junho, quando a Polícia Militar atacou manifestantes no cruzamento da avenida da Consolação com a rua Maria Junqueira, deixando mais de 150 feridos - despertou a solidariedade de pessoas que, até então, não tinham se envolvido com o movimento. Essa adesão ampliou a convocatória das marchas seguintes e, ao mesmo tempo, tornou os protestos mais diversos do ponto de vista ideológico.

Desde sua origem, o Movimento Passe Livre, grupo responsável pela mobilização inicial das chamadas "Jornadas de Junho", reivindicou para si um caráter horizontal, livre da agenda das partidos políticos tradicionais e com líderes que se revesavam

Como negociadores e porta-vozes, a reticência - ou a dificuldade - em definir uma agenda centralizada de reivindicações clara faz com que as interpretações sobre a origem e as consequências das jornadas variem até hoje, e dependem de quem analisa o fenômeno.

CHALHEUX, João Paulo. O que foram, afinal, as Jornadas de Junho de 2013. E no que elas dizem. News. Disponível em: <http://www.nacional.com.br/jornadas-de-junho-de-2013-e-no-que-elas-dizem>. Acesso em: 27 de maio de 2018.

239

### As manifestações de 2013: a voz das ruas



SE A TARIFA NAO BAXAR, A CIDADE VAI PARAR!

Em maio e junho de 2013, milhares de brasileiros saíram às ruas para protestar contra o aumento das passagens de ônibus. Na fotografia vemos manifestantes do Movimento Passe Livre em São Paulo, SP.

240

## História, sociedade & cidadania (Boulos, 2018, 9º ano, p. 239-240)

### Impeachment de Dilma

No decorrer de 2015, a situação se agravou: o Brasil enfrentou um PIB negativo (-3,9%). Os preços dos alimentos e dos alugueis aumentaram, enquanto o número de empregos com carteira assinada diminuiu.

No Parlamento, a presidente perdeu aliados e não conseguiu aprovar seu projeto. Em um clima de crise econômica e política, foi final daquele ano, a oposição deu entrada no pedido de impeachment, assinado a presidente de crimes de responsabilidade. A sociedade se dividiu de um lado estavam os manifestantes favoráveis ao impeachment da presidente de outro, os que defendiam seu permanência no governo.

Crimes de responsabilidade: artigo 55 da Constituição Federal, que estabelece os crimes de responsabilidade, em 2015, em uma articulação do Senado Federal e da Câmara dos Deputados (Senado Federal).

Nesse ambiente conturbado, em abril de 2016, 367 deputados votaram a favor da abertura do processo de impeachment da presidente, e 137 foram contrários. Em seguida, o Senado Federal julgou o caso e, por 55 votos a 22, declarou-se favorável à abertura do processo de impeachment contra a presidente Dilma, então, foi impedida, e o vice-presidente Michel Temer (PMDB) assumiu a presidência da República.

A razão principal para o desmonte da base parlamentar não foi a falta de diálogo de Rousseff e sim uma conjunção de fatores que se mostraram explosivos: a crescente presença da opinião dividida (conservadora e liberal) e antipática, a grave crise econômica e o medo de parte das lideranças políticas quanto aos resultados da Lava Jato. A contribuição maior do governo Rousseff - resultando a corresponsabilidade de seus assessores políticos, alguns dos quais continuaram em cargos legais

princípios éticos e integridade política - foi não lograr conter a erosão de sua base parlamentar, não ter conseguido construir outra base de sustentação e projetar imagem de incolumidade, falta de liderança e incapacidade de lidar com as crises política e econômica.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. O futuro do governo de Dilma Rousseff. In: FERREIRA, Jorge. SILENCIO, Luciana de Almeida Neves (Org.). O Brasil republicano: o tempo da base. Brasília, DF: Editora Cajuazeiro Brasileira, 2018. v. 3, p. 439-440.

242

### Operação Lava Jato e eleições presidenciais

Em março de 2014, a Polícia Federal deflagrou a operação Lava Jato e descobriu um grande esquema de desvio de dinheiro envolvendo a Petrobras, políticos e grandes empresas. As delações premiadas do ex-diretor de abastecimento da Petrobras, Paulo Roberto Costa, e do diretor Alberto Fróis alimentaram as investigações.

Em 2015, o 2º Conselho do Ministério Público Federal, o Conselho de Controle de Atividades Financeiras (COAF) e o Conselho de Controle de Atividades Econômicas (COCE) aprovaram a abertura de uma investigação para apurar o desvio de dinheiro da Petrobras.

Foram criadas duas CPJ, uma exclusiva do Senado e outra mista. Após meses de investigação, o CNJ mista aprovou o relatório do deputado Marco Maia (PT-RJ), que pediu o indiciamento de 52 pessoas. Vários executivos de empresas e três políticos foram presos; nenhum deles foram indiciados. As ações da Petrobras sofreram uma forte queda.

### Reeleição de Dilma

No final de 2014, teve início a corrida presidencial, que foi tumultuada pela morte inesperada, em um acidente aéreo, do candidato do PMB, Eduardo Campos, tendo colocado nas pesquisas de intenção de voto. A disputa presidencial entre Dilma, da coligação Com a Força do Povo (PT e Aliados), e Aécio Neves, da coligação Novo Brasil (PSDB e Aliados), foi acirrada, com acusações de lado a lado. Dilma venceu, por uma diferença relativamente pequena: obteve 51,64% dos votos válidos contra 48,36% dados a Aécio Neves.

No início de 2015, a equipe econômica chefiada pelo Ministro (de Economia, Joaquim Levy), buscou reduzir o gasto público e equilibrar as contas do governo. A reeleição em 2014 para governar um pacote fiscal foi o Parlamento quando a inflação do crescimento econômico e a geração de empregos.

Textos de apoio

A dificuldade do governo Dilma e o impeachment

A terrível situação econômica ampliou os obstáculos políticos à frente do governo Rousseff, que não mostrou habilidade necessária para vencerlos. Em sua defesa, pode-se afirmar que qualquer liderança teria dificuldades em superar quadro tão seguidamente adverso. No entanto, uma liderança mais astuta teria estado que a situação crítica atingisse tamanha entorpecida. [...] Observa-

ções críticas afirmaram que Dilma não foi autoritária, inercial e pouco aberta ao diálogo com os líderes políticos. Além disso, formularam-se muitas reclamações contra a sua incapacidade de ouvir conselhos e certa inflexibilidade. Do outro ponto de vista, pode-se dizer que a presidente agiu sem por dificuldades em lidar com os arranjos políticos tradicionais, inclusive a corrupção. Um exemplo paradigmático foi o choque com o deputado Eduardo Cunha, que seria eleito presidente da Câmara dos Deputados.

241

## História, sociedade & cidadania (Boulos, 2018, 9º ano, p. 241-242)

Nos exercícios, há duas questões que tratam de mulheres e as incluem de alguma maneira. Na página 243, ao tratar da Constituição de 1988, há citações sobre as indígenas e as pessoas remanescentes de quilombos, além do voto obrigatório. Já na página 245, a alternativa correta sobre o primeiro governo Lula aponta algumas melhorias criadas pelo governo Lula como política para as mulheres

e promoção da igualdade racial.

**ATIVIDADES**

**1 Retomando**

1. Leia o texto a seguir com atenção e responda à atividade em seu caderno.

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte Constituição da República Federativa do Brasil.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Próximo da Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/legislacao/constituicao/CF/Constituicao.pdf>. Acesso em: 23 out. 2018.*

Sobre a Carta Magna de 1988, considere as afirmações a seguir e anote as corretas em seu caderno.

- I. Os indígenas e remanescentes de quilombos passaram a ter direito à terra, mesmo que não vivam nela há décadas.
- II. O voto tornou-se obrigatório para maiores de 16 e menores de 70 anos e instituiu-se eleição em dois turnos para os cargos do Legislativo.
- III. O regime de governo do Brasil atual é a República Federativa Parlamentarista.
- IV. O artigo 94 da Constituição considera o racismo crime inafiançável e imprescritível, sujeito a reclusão nos termos da lei.
- V. O trabalhador ganhou o direito de receber como abono o salário ao sair de férias, a licença-maternidade foi ampliada para 120 dias e criou-se a licença-paternidade, de 5 dias.

243

**RESPOSTA**

1. Afirmações IV e V.

ras que tradicionalmente ocupam", definido essa ocupação não só em termos de habitação, mas também em relação ao processo produtivo, à preservação do meio ambiente e à produção física e cultural dos índios. Indica a propriedade dos terras ocupadas pelos índios seja da União, a posse permanente e dos índios, sob quais se reserva a exclusividade do usufruto das riquezas aí existentes.

Outra inovação importante da atual Constituição foi a de garantir aos índios, a suas comunidades e organizações capacidade processual para entrar na Justiça em defesa de seus direitos e interesses. O Ministério Público é chamado a participar desse processo, mas não é condição para sua instauração. Ao Ministério Público cabe a defesa dos interesses indígenas, sendo a Justiça Federal o fórum para receber penhascas judiciais envolvendo os povos indígenas.

GRIPON, Luis. Decreto Brasil. As leis e a educação escolar indígena: Programa Político em Ação de Educação Escolar Indígena. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Indígena, 2003, p. 14. Disponível em: <http://www.demopolitico.org.br/indigenas/indigena03103.pdf>. Acesso em: 23 out. 2018.

243

**Texto de apoio**

Diálogo da Constituição de 1988, que rompeu com uma tradição da legislação brasileira, diz respeito ao abandono da postura integracionista que sempre procurou incorporar e assimilar os índios à "comunidade nacional", vendo-os como uma categoria étnica e social transitória, fadada ao desaparecimento. Com a aprovação do novo texto constitu-

cional, os índios não só deixaram de ser considerados uma espécie em vias de extinção, como passaram a ter assegurado o direito à diferença cultural, isto é, o direito de ser índios e de permanecer como tal.

Não cabe mais à União a tarefa de incorporá-los à comunhão nacional, como estabeleciam as constituições anteriores, mas é de sua responsabilidade legislativa sobre as populações indígenas, no intuito de protegê-las. A Constituição reconhece aos índios "os direitos originários sobre as ter-

ras que tradicionalmente ocupam", definido essa ocupação não só em termos de habitação, mas também em relação ao processo produtivo, à preservação do meio ambiente e à produção física e cultural dos índios. Indica a propriedade dos terras ocupadas pelos índios seja da União, a posse permanente e dos índios, sob quais se reserva a exclusividade do usufruto das riquezas aí existentes.

Outra inovação importante da atual Constituição foi a de garantir aos índios, a suas comunidades e organizações capacidade processual para entrar na Justiça em defesa de seus direitos e interesses. O Ministério Público é chamado a participar desse processo, mas não é condição para sua instauração. Ao Ministério Público cabe a defesa dos interesses indígenas, sendo a Justiça Federal o fórum para receber penhascas judiciais envolvendo os povos indígenas.

GRIPON, Luis. Decreto Brasil. As leis e a educação escolar indígena: Programa Político em Ação de Educação Escolar Indígena. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Indígena, 2003, p. 14. Disponível em: <http://www.demopolitico.org.br/indigenas/indigena03103.pdf>. Acesso em: 23 out. 2018.

243

4. No tocante ao controle do gasto público, uma importante iniciativa do governo FHC foi a aprovação, no ano 2000, da Lei de Responsabilidade Fiscal.

- I. Essa lei proíbe o administrador público (prefeito, governador ou presidente de gastar mais do que o arrecadado.
- II. A Lei de Responsabilidade Fiscal permite ao administrador público aumentar os gastos em casos extremos, como os que envolvem a segurança do cidadão.
- III. O dispositivo à Lei de Responsabilidade Fiscal prevê graves punições, que vão desde a perda dos direitos políticos até o pagamento de multas e a prisão dos infratores.
- IV. A Lei de Responsabilidade Fiscal proíbe o administrador público de gastar mais do que o arrecadado, mas não prevê punições para os infratores.
- V. Sobre o primeiro governo Lula (2003-2006), leia as afirmações a seguir e informe a correta.
  - a) Buscando fazer um governo de apelo mais social, Lula criou ministérios e secretarias, como a de Políticas para as Mulheres e a de Promoção da Igualdade Racial.
  - b) O Programa Fome Zero pretendia doar a todos os brasileiros uma alimentação adequada em termos de qualidade, quantidade e regularidade.
  - c) As pessoas favoráveis ao Programa Bolsa Família argumentam que ele incentiva o voto de seus participantes.
  - d) O Programa Bolsa Família surgiu no governo FHC, simultaneamente ao programa de estabilização financeira (Plano Real).
  - e) As maiores críticas ao Bolsa Família apontam para a falta de fiscalização e o auxílio aos pequenos municípios com problemas financeiros.
6. Avalie as afirmações com V para as verdadeiras e F para as falsas.
  - I. Considerado um país emergente, o Brasil ingressou no G20 e no Brics.
  - II. O governo Lula pleiteou para o Brasil um assento permanente no Conselho de Segurança da ONU.
  - III. O Brasil atua na Missão das Nações Unidas para a estabilização do Haiti.
  - IV. O segundo governo de Lula foi marcado pela perda do controle sobre a inflação e pelo aumento das taxas de desemprego.
  - V. Ao longo do governo Lula, o Brasil sempre registrou déficits em sua balança.

A sequência correta de respostas é:

a) V, V, V, F, V.      d) V, V, V, F, V.  
 b) F, V, V, F, F.      e) F, F, F, V, V.

245

**RESPOSTAS**

4. Alternativas I, II e III.  
 5. Alternativa A.  
 6. Alternativa D.

ce uma série de normas e restrições à gestão fiscal das três esferas de governo, através de limites de endividamento e de gastos, além de regras de orçamento equilibrado, visando assegurar o equilíbrio das contas públicas do setor público consolidado.

A LRF regulamentou o capítulo da Constituição Federal sobre as finanças públicas, com o intuito de estabelecer um maior controle sobre comportamentos fiscais das três esferas de governo e garantir um ajuste fiscal permanente do setor público como um todo. Caso os dispositivos desta lei não fossem cumpridos, os governos estariam sujeitos a punições [...].

A LRF foi inspirada, principalmente, no Budget Enforcement Act (BEA), dos Estados Unidos, no Fiscal Responsibility Act (FRA), da Nova Zelândia, e nos limites de endividamento e do estoque da dívida estabelecidos pelo Tratado de Maastricht. Segundo Toledo e Rossi (2002), a LRF se baseou nestas experiências internacionais nos seguintes aspectos: no controle do equilíbrio orçamentário indiretamente, admitindo déficits no curto prazo, desde que mantido o efetivo compromisso de ajuste no longo prazo, tal como observado no Tratado de Maastricht; tornou também como modelo a experiência norte-americana, no que tange à exploração de compensação para a redução de receitas e para as novas despesas originadas de caráter contínuo, além do controle específico sobre alguns itens de despesa, tais como o gasto com pessoal e com a função legislativa, cuja análise era o controle da política fiscal dos governos locais. Já no mecanismo de ampliação da transparência nas etapas de planejamento e execução orçamentárias foram inspiradas na experiência neerlandesa.

VAZQUEZ, Daniel Arias. Os efeitos da Lei de Responsabilidade Fiscal sobre os municípios: diretor de água na constituição de um governo? Temas de Administração Pública, ed. especial, v. 4, n. 7, 2012. Disponível em: <http://periodicos.fclar.unesp.br/temas/ed-especial/v4n7/2012/04/05/2009>. Acesso em: 23 out. 2018.

245

História, sociedade & cidadania (Boulos, 2018, 9º ano, p. 243 e 345)

Após os exercícios, no tópico "Leitura e escrita em História", na página 246, na seção "Vozes do presente", há um texto intitulado "Violência e falta de apoio vivenciadas por jovens homossexuais". Em seguida, há perguntas sobre o trecho. Na área da professora, além das respostas para as questões, há um texto de apoio tratando de bullying homofóbico. É a única vez, em ambas as coleções, que se trata da comunidade LGBT no Brasil, ainda que cite mulheres diretamente. Na página 247, no tópico "Você cidadão!", há um texto que fala do "Atlas da violência 2018" e trata o homicídio de mulheres. Em seguida é proposto que as estudantes pesquisem mais sobre violência contra as populações negras, mulheres, homossexuais, indígenas, camponesas e pobres e organizem um fórum de debates sobre a violência contra populações marginalizadas. Por último, na página 248, há um texto intitulado "Agenda de 2030 para o Desenvolvimento Sustentável", com os objetivos globais para o desenvolvimento sustentável. Nele, o quinto objetivo, que é a igualdade de gênero.

**RESPOSTAS E COMENTÁRIOS**

- a) A pesquisa revela que as dificuldades enfrentadas pela população homossexual são maiores do que percebe o senso comum ou do que é divulgado pelos meios de comunicação.
- b) Todos relatam experiências de agressão física no ambiente escolar, e no caso dos homens, essa violência se estende ao espaço público.
- c) A pesquisa constatou que a reação costuma ser violenta e que a família geralmente tacha o filho ou a filha de "anormal". Isso implica que, para as famílias, o "normal" é ser heterossexual.
- d) Resposta pessoal.

**Professor:** estimular o combate à homofobia e às agressões verbal e psicológica de forma a mudar essa realidade de discriminação e violência contra a população homossexual.

**Texto de apoio**

**Bullying homofóbico**  
Embora todos os alunos possam ser afetados pelo bullying, os alunos mais prováveis são aqueles percebidos como diferentes da maioria [...]. Aqueles cuja sexualidade é vista como diferente, ou cuja identidade de gênero ou comportamento difere do seu sexo biológico, são particularmente vulneráveis. O bullying com base em orientação sexual e identidade de gênero percebidas é um tipo específico de bullying definido como bullying homofóbico. Escolas possivelmente estão entre os espaços sociais mais homofóbicos que existem. Estudos feitos em uma série de países mostram que os jovens têm maior probabilidade de sofrer bullying homofóbico na escola que em casa ou na comunidade. [...]

O bullying homofóbico pode tomar várias formas, como zombar de alguém, xingar, ridicularizar em público, fazer fofoca, intimidar, empurrar, bater, roubar ou entregar os pertencimentos de alguém, e praticar isolamento social, cyberbullying, agressão física ou sexual e ameaças de morte. [...]. Os rapazes relataram ser alvo desse tipo de insulto mais que as moças, especialmente no ginásio ou no campo desportivo.

246

**II Leitura e escrita em História**

**VOZES DO PRESENTE**

**Violência e falta de apoio vivenciadas por jovens homossexuais**

É de conhecimento comum que a população homossexual tem que superar inúmeras dificuldades em todos os aspectos da vida. Mas esses problemas vão muito além daquilo que se conhece e é distanciamos divulgado, especificamente nos casos dos jovens. [...] Assim, apenas estudos [...] da USP, realizado pela terapeuta ocupacional Lara Pallares Braga.

A pesquisa foi realizada a partir de entrevistas com 13 jovens e adolescentes [...] que passaram por algum tipo de violência. Os resultados mostraram que [...] todos os jovens consultados relataram sofrer agressões físicas em ambiente [...] escolar. Os homens são vítimas de agressão física principalmente nos espaços públicos. [...]

A má relação com a família foi outro ponto bastante citado durante a pesquisa. Segundo os relatos, diante da revelação da homossexualidade, as famílias apresentaram atos violentos, além de postura [...] que considera a heterossexualidade como o comportamento normal das pessoas, e o que não se enquadram nisso são consideradas "anormais" [...]. Vigilância e controle no filho para que tivessem uma postura heterossexual, correspondente ao sexo biológico. Uma vez que essa expectativa não era atendida, a família expulsava o filho ou ele mesmo decidia sair de casa.

Lara conta ainda que, dentro dos relatos dos entrevistados, houve um que chamou muito a sua atenção, em que o jovem descreve o quanto a violência sofrida afetou e ainda afeta sua vida.

"Eu tinha um ambiente ruim dentro de casa e na escola também. Da sofria bullying [...] na escola, mais ou menos que eu tinha dentro de casa, então eu tive uma infância insuportável, uma infância que eu tenho agora da minha coleção".

ESTUDO mostra violência e falta de apoio vivenciadas por jovens homossexuais. *Jornal da USP*, 3 jun. 2017. Disponível em: <http://jornal.usp.br/informacoes-da-actualidade/mostra-violencia-e-falta-de-apoio-vivenciadas-por-jovens-homossexuais>. Acesso em: 29 set. 2018.

- a) O que a pesquisa revela e está explícito no texto?
- b) O que disputam, os jovens entrevistados pela pesquisadora?
- c) Segundo a pesquisadora, como a família costuma reagir ao saber que o filho é homossexual?
- d) Em qual "reflexão" o relato contido no último parágrafo do texto e proponham formas de cultura e atenção aos prejuízos de toda e qualquer forma de bullying. Em seguida, proponham formas de combate à discriminação contra homossexuais.

246

As seguintes citações, obtidas de uma pesquisa realizada em 37 países da Europa e de um estudo na Austrália, destacam experiências individuais de bullying homofóbico em instituições de ensino [...].

"Sobretudo agredido verbal, excluído a gente das atividades, ignorar... já jogaram coisas em mim, cuspiram em mim, empurraram minhas coisas". *Harigra*

"Ergam a gente em cima da cabeça as pernas da gente pelas costas quando a gente tenta ir embora... jogam a gente contra o parede e empurram". *Austrália*

"Violência física só tive uma vez - mas violência verbal, todo dia". *Eslovênia*

O bullying pode ser exercido por indivíduos ou por grupos, de maior ou menor tamanho. Os rapazes são alvos de bullying com mais frequência que as moças. O bullying também afeta outros alunos além do autor e da vítima, como aqueles que o presenciaram ou testemunharam. [...]

RESPOSTAS do setor de Educação ao bullying homofóbico. *Brasil: Unesco*, 2013. Disponível em: <http://educacao.unesco.org/imagens/022002213221314por.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2018.

**III Você cidadão!**

**Atlas da violência 2018**

**Juventude perdida**  
A vitimização por homicídio de jovens (15 a 29 anos) no país é fenômeno denunciado ao longo das últimas décadas [...]. Os dados de 2016 indicam o agravamento do quadro em boa parte do país: os jovens, sobretudo os homens, seguem permanentemente perdendo as suas vidas. [...]

Uma das principais facetas da desigualdade [...] no Brasil é a forte concentração de homicídios na população negra. Quando calculados dentro de grupos populacionais de negros (pretos e pardos) e não negros [...], as taxas de homicídio revelam a magnitude da desigualdade. É como se, em relação à violência letal, negros e não negros vivessem em países completamente distintos. [...] Em um período de uma década, entre 2006 e 2016, a taxa de homicídios de negros cresceu 23,1%. No mesmo período, a taxa entre os não negros teve uma redução de 6,8%. [...]



**Homicídio de mulheres**  
[...] Em 2016, 4645 mulheres foram assassinadas no país, o que representa uma taxa de 4,5 homicídios para cada 100 mil brasileiras. Em dez anos, observou-se um aumento de 6,4%. [...]

De fato, existem inúmeros fatores a impulsionar a violência letal no país, como:

- a profunda desigualdade econômica e social,
- a inoperância do sistema de segurança pública,
- a grande presença de mercados ilícitos e facções criminosas e
- o grande número de armas de fogo espalhadas pelo Brasil afora.

Esses fatores continuam desafiando governos e sociedade e continuam pressionando a taxa de crimes letais [...] no [...] país. [...]

**CRIQUEIRA, Daniel (Coord.) Atlas da violência 2018.** Rio de Janeiro: Ipea: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2018. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/artigos/seguranca-publica-eletora-atlas-da-violencia-2018.pdf>. Acesso em: 12 out. 2018.

- Em grupo: Pesquisar sobre a violência contra uma das seguintes populações: negros, mulheres, homossexuais, indígenas, camponeses ou pobres. Analisar: Com a mediação dos professores, organizem um fórum de debates interdisciplinar sobre o tema Violência contra populações marginalizadas. Ao final, apresentem propostas para a conscientização da comunidade escolar a respeito da necessidade de se desenvolver uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.

247

**Texto de apoio**

**Agenda 2030 e desenvolvimento humano**

A Agenda 2030 consiste em 17 objetivos e 169 alvos para a promoção de desenvolvimento sustentável [...]. A ideia é a de que, sob condições recomendadas, os novos objetivos e alvos irão estimular e inspirar ações para os próximos anos em áreas de importância crítica para a humanidade.

Dessa forma, os Estados reafirmam o compromisso de continuar buscando

o fim da pobreza e da fome em todas as suas dimensões, além de assegurar que todos possam atingir seu potencial em termos de dignidade, qualidade e em saúde mental e ambiental. Actua de tudo, há o entendimento de que é necessário proteger direitos humanos e criar condições para que o crescimento econômico seja inclusivo e sustentável, de forma sempre dividir a propriedade e gerar trabalho decente para todos.

Os ODS [Objetivos de Desenvolvimento Sustentável] têm [...] foco no

**RESPOSTA E COMENTÁRIO**

• Resposta pessoal. **Professor:** trabalhar com os alunos a cultura da paz, da empatia e do respeito às pessoas. No caso do feminicídio, dar visibilidade aos crimes e ampliar as redes de apoio à mulher, que constam da Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340/2006).

**IMAGENS EM MOVIMENTO**

• OBJETIVOS globais da ONU: a maior ligação do mundo. Duração: 2 min. Disponível em: <http://vivo.proifpb.org.br/>. Acesso em: 13 nov. 2018.

• Animação da ONU sobre os Objetivos Globais.

**bem-estar humano, alinhando desenvolvimento econômico com sustentabilidade ambiental e inclusão social.**

Por conta do papel que têm assumido na geopolítica regional e global, países emergentes, como o Brasil, têm um papel de liderança. A Agenda 2030 é guiada por princípios que se baseiam no Direito Internacional e na Declaração Universal dos Direitos Humanos. Os objetivos e alvos do Desenvolvimento Sustentável são o resultado de dois anos de intensa consulta e engajamento da sociedade civil e outros atores ao redor do mundo em que particular atenção é dada para as vozes dos mais pobres e vulneráveis.

A ideia é a de que se vá além, com medidas e ações efetivas, na remoção de obstáculos e constrangimentos, fortalecendo o apoio e inócu de acordo com as necessidades de pessoas que vivem em áreas afetadas por emergências humanitárias. [...]

MOTA, Daniel José Milhem de. Agenda 2030 e desenvolvimento humano: uma análise da política migratória brasileira. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/artigos/seguranca-publica-eletora-atlas-da-violencia-2018.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2018.

247

**Dica de leitura**

• MUNDURUKU, Daniel. *Vozes ancestrais: dez contos indígenas*. São Paulo: FTD, 2016.

Essa obra, literária e histórica ao mesmo tempo, apresenta dez contos cheios de inventividade escritos em uma linguagem compreensível ao grande público. Através de suas páginas, ilustradas por fotografias sensíveis, entramos em contato com contos criados pelos Paiter Suruí, Tikuna, Mágica, Krenak, Karangá, Nambikwara e vários outros povos indígenas do Brasil. O autor, Daniel Munduruku, é ele próprio um escritor premiado com mais de 50 livros, inclusive este, cuja leitura indicamos.



**IMAGENS EM MOVIMENTO**

- ONU pelo fim da violência contra as mulheres. Disponível em: <http://vivo.proifpb.org.br/>. Duração: 2 min. Acesso em: 14 nov. 2018.
- Vídeo da ONU sobre os direitos das mulheres.
- NEGROS são maiores vítimas da violência. Duração: 3 min. Disponível em: <http://vivo.proifpb.org.br/>. Acesso em: 14 nov. 2018.
- Reportagem com estatísticas sobre a violência no Brasil.
- QUEM É indígena? Duração: 2 min. Disponível em: <http://vivo.proifpb.org.br/>. Acesso em: 14 nov. 2018.
- Vídeo da TV UFMG sobre o preconceito e a violência contra o povo indígena.

**AUDIOVISUAL**

O escritor Daniel Munduruku conta um pouco da sua história e nos ajuda a refletir sobre a questão da autostima e da identidade em um país plural e diverso como o nosso.

248

**Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**

Em setembro de 2015, chefes de Estado, reunidos na ONU, definiram a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Ela possui 17 objetivos e 169 metas. Entre os objetivos cabe destacar o de número 16:

- [...] Promover sociedades pacíficas e inclusivas [...], proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis.



Fonte: AGENDA 2030. Disponível em: <http://www.onu.org.br/pt-br/agenda2030>. Acesso em: 13 nov. 2018.

Já entre as metas que podem ajudar na prevenção à violência podemos citar:

- educação em direitos humanos; [...]
- cultura de paz e não violência e violação da diversidade cultural;
- ambientes de aprendizagem não violentos;
- [ ] eliminar a violência contra a mulher; [...]
- e eliminação de práticas discriminatórias. [...]

CRIQUEIRA, Daniel (Coord.) Atlas da violência 2018. Rio de Janeiro: Ipea: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2018. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/artigos/seguranca-publica-eletora-atlas-da-violencia-2018.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2018.

- a) O que se pode fazer para que consigamos atingir o objetivo 16 da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável?
- b) Em grupo: Elaborem outro objetivo da Agenda 2030 e pesquisem sobre ele. A seguir, elaborem propostas para atingir o objetivo escolhido.

248

*História, sociedade & cidadania (Boulos, 2018, 9º ano, p. 246-248)*

Na coleção da Moderna, não há qualquer menção a mulheres ao tratar da eleição de 1989, do governo Collor e seu impeachment, de Itamar Franco, de Fernando Henrique Cardoso, do segundo mandato de FHC, das eleições presidenciais de 2002, dos governos Lula, do segundo mandato de Lula, da crise de 2008 no Brasil e do governo Temer. Porém, há algumas exceções. Na página 284,

há uma imagem com Lula da Silva e Fernando Collor de Mello, candidatos à presidência, em 1989. Além deles, aparece na fotografia uma mulher, provavelmente mediando o debate.

**Ampliando inserção comercial no mercado externo**

"Hoje, em nosso país, o que se constata é a ineficiência de uma política articulada, em termos industriais ou comerciais. O que existe, ou persiste, é a ideologia neoliberal de desarmamento comercial unilateral – a denominada inserção competitiva no mundo – para a qual se empenhou o governo Collor. Um processo que privilegia a importação de produtos de consumo sofisticados sem gerar aumento correspondente de nossas exportações e à custa da industrialização e do emprego, como se incrementos de produtividade pudessem ser avaliados, empresa por empresa, pela economia de mão de obra.

[...] Para nos inserirmos no mundo, últimos nosso mercado abertos e unilateralmente sem levar na devida conta que as trocas comerciais entre nações são cada vez mais reguladas, seja informalmente pelas práticas comerciais restritivas das multinacionais, seja formalmente, por inflâncias dos próprios governos dos países mais desenvolvidos. Livres agora dos constrangimentos políticos dos tempos da Guerra Fria mas, ao mesmo tempo, com menores possibilidades de subsidiar suas empresas, tal o argumento de necessidades de defesa nacional."

BRAICK, Paulo Nogueira. O Mercosul e os interesses do Brasil. *Revista de Estudos Avançados*, v. 8, n. 21, 1994, p. 81-82. Disponível em: <http://www.scielo.br/po/a/v8n21/a08.pdf>. Acesso em 7 ago 2018.

**A eleição de 1989 e o governo Collor**

Em 1989, no fim do governo Sarney, iniciou-se a disputa eleitoral para a Presidência da República, a primeira que seria decidida pelo voto direto desde a eleição de Jânio Quadros, em 1960. Nesse processo, destacou-se Fernando Collor de Mello, do Partido da Reconstrução Nacional (PRN), que atacou a ineficiência e os altos salários da elite do funcionalismo público. Com esse discurso, o candidato do PRN tornou-se conhecido como o "caçador de marajás".

A eleição foi decidida no segundo turno, disputada entre Fernando Collor e Luiz Inácio Lula da Silva, candidato do PT. Collor venceu as eleições com 35 milhões de votos, contra 31 milhões recebidos por seu adversário.

O presidente recém-eleito sabia que as maiores preocupações dos brasileiros naquele momento eram a crise financeira e a hiperinflação. Por isso, ao tomar posse, em março de 1990, anunciou o Plano Brasil Novo, conhecido como **Plano Collor**. Entre outras medidas, o plano substituiu o cruzado novo pelo cruzado, congelou preços e salários e reduziu as restrições às importações.

A medida que mais surpreendeu a população brasileira foi o confisco temporário (18 meses) dos depósitos bancários superiores a 50 mil cruzeiros (cerca de 1.250 dólares). Com o bloqueio dos depósitos, muitos brasileiros tiveram suas economias retidas nos bancos. Porém, como muito dinheiro saiu de circulação, o plano derribou a inflação, que foi reduzida imediatamente de 70% para 10% ao mês.

Reafirmando seu compromisso com uma agenda econômica liberal, foi criado o **Programa Nacional de Desestatização (PND)**, um plano de privatização de empresas públicas. Mais de 60 empresas estatais foram incluídas no programa.

As medidas, contudo, não foram bem-sucedidas. Em fins de 1990, a inflação voltou a subir, quadro que foi agravado pela recessão econômica. O PIB encolheu mais de 5% em 1990, e o desemprego aumentou.

**O Brasil no Mercosul**

Em 1991, Brasil, Argentina, Paraguai e Uruguai assinaram o Tratado de Assunção, formando o **Mercado Comum do Sul (Mercosul)**. Entre outras medidas, o tratado estabeleceu o livre comércio entre os países-membros com o fim de direitos alfandegários e outras restrições à circulação de mercadorias, assim como determinou uma tarifa externa comum no comércio com outros países e uma política comercial comum.

Além da integração econômica, o Mercosul também ampliou suas pautas, incluindo a promoção e o respeito aos direitos humanos, às liberdades fundamentais, à democracia, à paz e à cidadania.

**Marajá:** título dado aos príncipes da antiga civilização indígena. No contexto da eleição de 1989, o termo era utilizado para designar os funcionários públicos que recebiam altos salários e tinham muitos privilégios.

**Cruzado novo:** moeda criada pelo quarto plano de estabilização econômica do governo Sarney, lançado em janeiro de 1989 e conhecido como Plano Verão.

284

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 284)

Na página 288, há uma fotografia do primeiro encontro nacional de estudantes do Prouni, em 2009. Nela, é possível observar inúmeras mulheres participando do encontro. Na mesma página, é apresentado o programa Bolsa Família, que não enfatiza a regra de que só mulheres poderiam receber os benefícios do programa e que elas são a maior parte das chefiãs de moradia no Brasil.

**Bolsa Família**

As informações sobre o Programa Bolsa Família estão disponíveis no portal do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome ([www.bolsafamilia.gov.br](http://www.bolsafamilia.gov.br)). Acesso em: 4 jul. 2018.

**Refletindo sobre**

É importante cobrar uma postura colaborativa e coerência na elaboração dos argumentos que justificam as posições dos alunos.

Desde 2005, quando o ProUni entrou em vigor, quase 1,3 milhão de estudantes foram beneficiados pelo programa, alterando sensivelmente a radiografia da escolarização superior no Brasil. De fato, depoimentos de vários estudantes mostram que a iniciativa permitiu que, pela primeira vez, milhares de jovens brasileiros fossem no primeiro de sua família a ter um diploma universitário.

A experiência no meio universitário também abriu os horizontes de muitos jovens, que puderam entrar em contato com ideias, autores, professores e outros estudantes. Esse é um lado do programa, que, sem dúvida, é positivo. O lado negativo é o uso de recursos públicos para financiar algumas instituições privadas que se transformaram em linha de produção em série de diplomas, sem nenhum compromisso com a qualidade do ensino e com o estímulo à pesquisa. Para se ter uma ideia, o faturamento no setor cresceu de 24,7 bilhões, em 2011, para 32 bilhões, em 2013. A próxima pergunta dessas Faculdades no Enade, a dificuldade de muitos alunos formados nessas instituições de conquistar uma inclusão real no mercado de trabalho e a lista de 50 Faculdades que obtiveram índice zero no exame da CNE de 2011 são evidências de que o programa precisa ser ajustado. A existência de uma ação afirmativa como essa só faz sentido com a garantia de uma educação de qualidade.

**Refletindo sobre**

Nem sempre o acesso à instituição de ensino é garantia de educação de qualidade. O mau desempenho do grande parcela dos alunos que prestaram o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) comprova isso. Na sua opinião, que outras medidas podem ser tomadas para ampliar o acesso dos estudantes pobres brasileiros ao ensino superior de qualidade? Debata com os colegas.

**O governo Lula**

Lula iniciou seu mandato com superlucro na balança comercial e inflação controlada. Diante do otimismo econômico, o governo disponibilizou uma parcela do orçamento para desenvolver programas sociais. Em 2003, Lula lançou o Programa Fome Zero e, dois anos depois, o Programa Bolsa Família, integrando o Fome Zero e programas sociais herdados do governo FHC.

O Bolsa Família é um programa de transferência de renda que beneficia famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza, com renda mensal limitada, em 2018, a 150 reais por pessoa. O programa exige que as crianças e os adolescentes da família beneficiada frequentem a escola, estejam em dia com o cartão de vacinação e recebam acompanhamento médico e social. O Bolsa Família foi destacado na ONU como modelo para a erradicação da pobreza.

Na educação, o governo instituiu o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) e o Programa Universidade para Todos (ProUni). O primeiro destina-se a apoiar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) em municípios com elevado índice de analfabetismo. O segundo foi criado para ampliar o acesso de estudantes de baixa renda ao ensino superior por meio da concessão de bolsas de estudo em instituições privadas.

O ProUni aumentou o acesso dos estudantes brasileiros às universidades, mas recebeu muitas críticas em virtude da baixa qualidade do ensino oferecido pelas instituições particulares que participam do programa.

“Há necessidade de fazer frente a grande maioria das faculdades particulares e reduzir gastos com infraestrutura e pessoal, o que reflete diretamente na sua qualidade. [...] O faturamento dos alunos é, portanto, precário, e a retribuição, no mercado profissional, do título acadêmico de uma universidade de qualidade questionável é minimizado, tornando o plano de crescimento social um sonho muito distante para estes estudantes.”

**IBGE** que Pesou no governo Lula: análise estatística no estado eletrônico. Agência IGP de estatística, 8 jun. 2013. Disponível em: [http://www.ibge.gov.br/imprensa/2013/junho/imprensa\\_20130608.pdf](http://www.ibge.gov.br/imprensa/2013/junho/imprensa_20130608.pdf). Acesso em: 4 ago. 2018.

**Primeira Encontro Nacional de Estudantes do ProUni, realizado durante o 3º Congresso Nacional da UNE (Conene) em Brasília (DF), em julho de 2008. Nesse evento, estudantes se encontraram com o intuito de discutir propostas de melhorias para o desempenho do ProUni.**

**288**

### Estudar História (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 288)

A página 290 trata do governo Dilma, focando principalmente nas polêmicas e processos que levaram ao impeachment. Não há, porém, nenhum trecho falando da importância de ter a primeira mulher eleita presidenta do Brasil ou do processo de misoginia que Dilma enfrentou durante as manifestações contrárias ao seu governo. Na mesma página, na área da professora, há um tópico intitulado "Trabalhadores domésticos" que trata da PEC das domésticas. Durante o texto, também há um trecho que diz que "Pesquisas indicam que, dos cerca de 6,3 milhões de trabalhadores domésticos no Brasil, apenas 1,8 milhão contava com registro formal em 2017". Não há razão para a escolha de uma linguagem masculina em uma profissão que é predominantemente feminina.

### Trabalhadores domésticos

Especialistas em direito do trabalho afirmam que a aprovação da Emenda Constitucional nº 72/2013, conhecida como "PEC das Domésticas", foi uma grande conquista para essa categoria. Contudo, a informalidade no setor ainda é alta. Pesquisas indicam que, dos cerca de 6,3 milhões de trabalhadores domésticos no Brasil, apenas 1,8 milhão contava com registro formal em 2017. Além disso, a média salarial dos informais era, no mesmo ano, de 852 reais, abaixo do salário-mínimo nacional, de 937 reais, e da média dos formalizados, de 1.198 reais.

### O impeachment de Dilma

Na votação do dia 12 de maio de 2016, Dilma Rousseff foi afastada do cargo de presidente da república pelo Senado e o vice-presidente Michel Temer assumiu interinamente (provisoriamente) a presidência. Com a confirmação do impeachment na votação do dia 31 de agosto, Dilma teve o mandato cassado definitivamente. Seis dias após a votação do impeachment, ela foi condenada pelo Senado pelo crime de responsabilidade fiscal, mas não perdeu seus direitos políticos, como o de disputar eleições, o de votar e o de ocupar postos na administração pública.

### Saba mais

#### PEC das Domésticas

Em abril de 2013, o Congresso Nacional aprovou a Emenda Constitucional nº 72, que estabeleceu a igualdade de direitos trabalhistas entre trabalhadores domésticos e demais trabalhadores urbanos e rurais. Conhecida como "PEC das Domésticas", a nova lei ampliou os direitos de empregados domésticos, motoristas, cozinheiras, cuidadoras de crianças e de idosos, jardineiros etc. Esses profissionais passaram a contar com jornada semanal de 44 horas, horas extras, FGTS, seguro-desemprego e adicional noturno, entre outros direitos que não lhe eram assegurados por lei.

Manifestações realizadas na cidade de São Paulo, em dezembro de 2015, a respeito de manifestantes a favor do impeachment de Dilma, e a direita, os contrários ao processo.



290

### O governo Dilma

Com o apoio de Lula, Dilma Rousseff foi eleita em 2010 e tomou posse na presidência no início do ano seguinte. Uma das questões políticas enfrentadas por ela em seu primeiro ano de governo foi a construção da Usina Hidrelétrica de Belo Monte, no estado do Pará. O projeto, que tem gerado discussões há mais de vinte anos, é questionado por ambientalistas, representantes de movimentos sociais e lideranças indígenas, que se opuseram à construção da usina afirmando que os impactos ambientais e sociais serão desastrosos para a região.

No início de 2012, com apenas treze meses de governo, sete ministros indicados por Dilma pediram demissão e diversos funcionários deixaram suas funções por suspeita de corrupção.

Apesar de ter seu nome associado à figura de Lula, Dilma não conseguiu manter os índices elevados de popularidade de seu antecessor. O início do julgamento dos acusados do "mensalão", em 2012, trouxe de volta aos noticiários o tema da corrupção, abalando a imagem do governo.

Em junho de 2013, um movimento iniciado nas principais cidades brasileiras em protesto contra o aumento das passagens de transporte coletivo logo se transformou em um grande movimento que ficou conhecido como as **Jornadas de Junho**. As manifestações se espalharam pelo país e incorporaram reivindicações mais gerais, como a melhoria da educação e da saúde públicas, o fim da corrupção e a redução dos gastos do governo com obras para a realização da Copa do Mundo (2014) e das Olimpíadas (2016).

Apesar do desgaste de seu governo, em 2014, Dilma Rousseff foi reeleita ao vencer o candidato Aécio Neves do PSDB numa disputa bastante acirrada no segundo turno: 51,64% contra 48,36%. O resultado das eleições evidenciou uma polarização política da sociedade brasileira, que marcou o país nos anos seguintes.

Entre 2015 e 2016, as ruas de várias capitais brasileiras foram tomadas por grandes manifestações exigindo o afastamento da presidente eleita. Em abril de 2016, a Câmara dos Deputados aprovou a instauração do processo de impeachment de Dilma Rousseff com a acusação de crime de responsabilidade fiscal, decisão reafirmada pelo Senado meses depois. Dilma foi afastada do cargo e Michel Temer, seu vice, assumiu a presidência.

*Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 290)

Ao tratar do Brasil contemporâneo, a coleção *Estudar História* (Braick; Barreto, 2018, p. 292), mostra 11 fotografias de pacientes enfrentando fila para atendimento no Hospital Universidade, em Salvador, Bahia. Na imagem, é possível observar a presença de algumas mulheres na fila. Na página 293, ao discorrer sobre o "Ser negro no Brasil", dentre tantos dados, a coleção não evidência nenhum dado ou situação específica das mulheres negras no Brasil.

BNCC

Deixa página até a página 294, as habilidades EF09H22 e EF09H24 são contempladas por possibilitar a discussão e a análise das causas do preconceito e da violência contra populações marginalizadas, como negros, indígenas e mulheres, e apresentar algumas ações afirmativas para seu combate. O estudo dos conteúdos desta página auxilia no desenvolvimento das Competências Gerais da Educação Básica na 7ª e na 8ª e das Competências Específicas de Ciências Humanas na 1, na 4 e na 6.

IDH

Vale destacar que, quanto mais próximo de 1, maior é o IDH de um país. São considerados países com baixo desenvolvimento aqueles com o IDH até 0,499 pontos. O de médio desenvolvimento tem o IDH entre 0,500 e 0,799. Os países com alto índice de desenvolvimento pontuam acima de 0,800. Atualmente, 188 países são avaliados pelo Pnud. O Brasil está na 78ª posição, com 0,754 pontos.

Explore

O problema da desigualdade social, por sua vez, indica a necessidade de manutenção do prédio e da área de acesso a ele) e o modo simples das pessoas, evidenciado pelas roupas e sapatos (muitos calçam chinelo), mostram que os mais pobres sofrem com a falta de serviços públicos básicos, evidenciando essa desigualdade no país.

Saúde

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 71,1% da população brasileira tem o sistema público de saúde como referência. A maioria dos brasileiros depende do Sistema Único de Saúde (SUS). Mais informações em: <http://ibge.com.br/ultimas-noticias/1600-71-dos-brasileiros-tem-os-servicos-publicos-de-saude-como-referencia/>. Acesso em: 7 jul. 2018.

292

Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)

medida comparativa utilizada desde 1993 pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud) para verificar o nível de desenvolvimento econômico e qualidade de vida da população dos países avaliados. O IDH varia entre 0 e 1, e os valores variam para avaliar o nível de renda, educação e expectativa de vida da população. **Atualização:** não de estatísticas.

Explore

Além da dificuldade de acesso ao serviço de saúde público, que outro problema do país pode estar relacionado à imagem? Justifique sua resposta com elementos do fato.

Responda em seu caderno

### Desafios do Brasil contemporâneo

Após o fim da ditadura, muitas mudanças positivas ocorreram no Brasil, como o crescimento econômico, a diminuição da pobreza e o aumento do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do país, a ampliação do acesso à educação, a implementação de um Sistema Único de Saúde (SUS), e a realização de inúmeras campanhas de vacinação e prevenção de doenças. Mas o Brasil ainda tem muitos desafios a enfrentar para que a qualidade de direitos seja uma realidade.

Na área da saúde, apesar da criação do SUS, da redução da mortalidade infantil, da erradicação de doenças, como a poliomielose, e do aumento da expectativa de vida, a maioria da população brasileira ainda sofre com hospitais superlotados, a falta de atendimento médico e a longa fila de espera para realização de exames e procedimentos cirúrgicos de emergência.

Na área da educação, considera-se que a meta de universalização da escolarização da população entre 6 e 14 anos de idade foi praticamente atingida. O desafio do país na área é oferecer uma educação inclusiva de boa qualidade. Em 2013, apenas 21,1% dos alunos do 9º ano avaliados pela Prova Brasil apresentaram aprendizado adequado em leitura. Em relação à matemática, o índice é ainda menor: 16,6%.

Um dos maiores problemas do país está relacionado à desigualdade social. Em 2013, a média do rendimento mensal da parte mais pobre da população brasileira era R\$ 754,00 contra R\$ 27.233,00 recebido pela parte mais rica. Em meio à desigualdade de renda, verificamos-se muitas outras desigualdades, como a de sexo, gênero, idade, entre outras.

Para diminuir as desigualdades, nas últimas décadas foram desenvolvidas inúmeras políticas afirmativas, que são ações para combater a discriminação e corrigir os efeitos de práticas discriminatórias ao longo da história, promovendo a representatividade, a valorização e a inclusão socioeconômica de todos os cidadãos.



Pacientes esperam na fila para atendimento no Hospital Universitário da UFPA em Belém, Pará, 2016. Um dos desafios do Brasil é garantir o acesso ao serviço de saúde público de boa qualidade para todos.

Rendimentos

Dados sobre rendimentos foram apurados, em 2017, pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad). Disponível em: <http://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2013-agencia-de-noticias/releases/201843-pnad-continua-16-da-populacao-concentra-em-que-metade-da-massa-de-rendimentos-do-pais-em-2017.html>. Acesso em: 7 jul. 2018.

### Ser negro no Brasil

A Constituição Federal de 1988 declarou o racismo crime inafiançável. No entanto, a lei cobra em mais de seis mil casos de racismo, cuja consequência perversa são violências nas manifestações racistas nas redes sociais, estádios de futebol e em muitos outros lugares, inclusive escolas.

Além do preconceito, a população negra brasileira enfrenta as desigualdades sociais constatadas nos indicadores relacionados ao ensino, ao mundo do trabalho, às condições de habitação, à violência urbana etc. Segundo dados do IBGE, a taxa de analfabetismo da população de Brasília com 25 anos de idade ou mais era de 4,4% para brancos e 11,2% para pretos e pardos. Os índices relacionados à renda confirmam o mesmo quadro de desigualdade. Segundo dados do Censo 2010, o total de brasileiros vivendo com renda per capita mensal de até 70 reais somaria 16,2 milhões, o equivalente a 8,5% da população. Desse, 70,8% eram pardos ou pretos. Os dados revelam ainda que este grupo somava apenas 14,6% da carteira mais rica e constituía 76% dos mais pobres do país.

Indicadores tão evidentes de um "muro racial" e a ação do movimento negro no Brasil pressionaram os governos a criar programas de ações afirmativas para promover a inclusão socioeconômica, combater a discriminação e reparar os efeitos de práticas discriminatórias. Uma dessas ações é o sistema de cotas para ingresso nas universidades públicas.

Responda em seu caderno

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

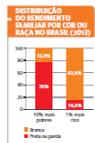
Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.



Fonte: IBGE. Semear as mudanças locais: uma análise das condições de vida da população brasileira - 2014. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/temas/IBGE1616.pdf>. Acesso em: 4 ago. 2018.

Responda em seu caderno

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

Identifique os argumentos a favor do sistema de cotas.

Identifique os argumentos contra o sistema de cotas.

**BMC**  
As relações de transformações da sociedade brasileira ao protagonismo da sociedade civil, inclusive das mulheres e dos indígenas, após 1989, esta dupla de páginas contém parcialmente a habilidade **EF08A2**.

**Refletindo sobre**  
O objetivo da proposta é que os alunos reflitam sobre as próprias crenças e condutas e avaliem criticamente o mito em que vivem na busca do aprimoramento, da valorização da diversidade e da qualidade de direitos. Se achar conveniente, peça a eles que mencionem outras frases que podem ter valores machistas, como: "fôde é uma moçada", "mulher tem que sofrer para ficar bonita", "fôde é côia para homem", etc.

**BMC**  
Ao propor uma reflexão sobre os próprios sentimentos, ideias e condutas, na busca do aprimoramento por atitudes e relações éticas e responsáveis, esse livro favorece o desenvolvimento das Competências Gerais da Educação Básica e **P 1º e 1º**, da Competência Específica de História **1º**.

**Ampliando: Lei Maria da Penha**

"Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006.

Capítulo II

Das formas de violência doméstica e familiar contra a mulher.

Art. 7º. São formas de violência doméstica e familiar contra a mulher, entre outras:

I - a violência física, entendida como qualquer conduta que atinja ou lesione a integridade ou saúde corporais;

II - a violência psicológica, entendida como qualquer conduta que lhe cause dano emocional e diminuição da autoestima ou que lhe prejudique e perturbe o pleno desenvolvimento ou que vise degradar ou controlar suas ações, comportamentos, crenças e decisões, mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação,

isolamento, vigilância constante, perseguição contumaz, insulto, chantagem, ridicularização, exploração e limitação do direito de ir e vir ou qualquer outro meio que lhe cause prejuízo à saúde psicológica e à autodeterminação;

III - a violência sexual, entendida como qualquer conduta que a constranja a presenciar, a manter ou a participar de relação sexual não desejada, mediante intimidação, ameaça, coação ou uso da força, que a induza a comercializar ou a utilizar, de qualquer modo, a sua sexualidade, que a impeça de usar qualquer método contraceptivo ou que a force ao matrimônio, a gravidez, ao aborto ou à prostituição, mediante coação, chantagem, suborno ou manipulação; ou que limite ou anule o exercício de seus direitos sexuais e reprodutivos.

294

**Refletindo sobre**

O preconceito de gênero pode ser identificado em situações espontaneamente inofensivas, como na frase "fôde como um homem". Reflita sobre situações do seu cotidiano que podem ser consideradas machistas.

**A situação da mulher no Brasil**

As mulheres também enfrentam obstáculos e desafios num mundo historicamente marcado pelo machismo e pelo machismo. Como você estudou, as mulheres tiveram que batalhar muito para conquistar direitos básicos, como o voto e o acesso à educação. Nas últimas décadas, elas conquistaram o reconhecimento de muitos desses direitos e aumentaram sua participação no mercado de trabalho, nas universidades e na atividade política. Porém, isso não significa, na prática, a igualdade de direitos entre homens e mulheres.

No Brasil, o aumento da presença feminina no mercado de trabalho não resolveu em igualdade salarial. Segundo os Indicadores Sociais das Mulheres no Brasil, do IBGE, em 2016 elas recebiam 76,5% dos salários pagos aos homens para exercer a mesma função. O mesmo relatório aponta que a representação feminina na política brasileira ainda é pequena. Em 2017, apenas 16,5% de mulheres compunham a Câmara dos Deputados, enquanto no Senado esse número era de 16%. Além disso, no setor público, somente 39,1% dos cargos gerenciais eram ocupados por mulheres.

Além da desigualdade de gênero mostrada por esses indicadores, muitas brasileiras enfrentam a violência física, psicológica, moral e sexual. Mesmo com a Lei Maria da Penha (Lei nº 11.340, de 2006, que institui penas severas para os agressores de mulheres no âmbito doméstico ou familiar, ainda em 2017, o SUS atendeu a mais de 70 mil mulheres vítimas de violência, das quais 71,8% sofreram violência doméstica.

**Os indígenas brasileiros no século XXI**

O Brasil é signatário de vários tratados internacionais que visam ao respeito aos direitos dos povos indígenas. Em 2002, por exemplo, o país ratificou a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), o primeiro marco jurídico internacional que dispõe sobre o direito dos povos indígenas de definir suas próprias necessidades e prioridades, assim como o de defender os direitos humanos e da liberdade fundamentais. O governo brasileiro também assinou a Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas, aprovada em 2007, que foi um grande avanço em relação ao direito à autonomia dos povos indígenas.

A terra onde vivem as populações indígenas é elemento essencial para sua preservação cultural e sua organização social e econômica. Por isso, a Constituição Federal de 1988 reconhece o direito originário dos povos nativos do Brasil à terra tradicionalmente ocupada e à preservação da demarcação e a preservação dessas áreas, as Terras Indígenas (TI).

Contudo, nem sempre a lei é respeitada. Infelizmente, no Brasil, as áreas indígenas são frequentemente invadidas, principalmente pela expansão do agronegócio e da atividade mineradora, provocando conflitos, muitas vezes, violentos.



Indígenas de diferentes etnias protestam contra a PEC 205 na Praça da Três Poderes em Brasília (DF), 2016. A proposta previa a exclusividade do Congresso nas demarcações das Terras Indígenas, e sua aprovação a fim da representatividade dos povos nativos nos processos de regularização e gestão de seus territórios.



Marcha das Mulheres Negras realizada em Brasília (DF), 2015. A luta por uma sociedade mais justa e tolerante cabe a todos os cidadãos.

**O protagonismo da sociedade civil**

Como você estudou, as leis do nosso país são votadas por representantes eleitos pelo povo durante as eleições, e é chamada democracia indireta. Mas a Constituição Federal de 1988 prevê três formas de democracia direta: o plebiscito, que é uma consulta feita ao povo sobre determinado projeto antes da votação pelo Legislativo ou referendo, que corresponde à consulta sobre uma lei já votada, cabendo ao povo decidir se entrará em vigor; e a iniciativa popular, que, por meio de assinaturas, permite à sociedade apresentar ao Congresso um projeto para ser votado.

Mas essas não são as únicas formas de exercer a cidadania e interferir nos rumos do país. Ao reconhecer muitos direitos sociais, a nossa Constituição fomenta a participação da sociedade civil para a garantia desses direitos. Atualmente, a sociedade civil organizada tem sido cada vez mais um agente transformador da realidade brasileira. Movimentos sociais, organizações não governamentais e grupos ambientais, entre outros, são entidades que agem para promover transformações por meio de reivindicações por direitos, cobrança de ações dos representantes políticos, realização de ações humanitárias, campanhas de conscientização ou mobilizações por causas ambientais, sociais, políticas, nacionais ou regionais.

IV - a violência patrimonial, entendida como qualquer conduta que configure rapto, subtração, destruição parcial ou total de bens móveis, instrumentos de trabalho, documentos pessoais, bens, valores e direitos ou recursos econômicos, incluindo os destinados a satisfazer suas necessidades;

V - a violência moral, entendida como qualquer conduta que configure calúnia, difamação ou injúria;

VI - a violência física, entendida como qualquer conduta que configure violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos da Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006, respeitadas as http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/\_ato2006/200608/lei11340.htm. Acesso em: 10 out. 2018.

295

**Recapitulando**

7. O Índice de Desenvolvimento Humano, utilizado para medir a relação entre desenvolvimento econômico e qualidade de vida.

8. São temas tradicionalmente ocupados pelos povos indígenas, reconhecidos e destacados para posse coletiva desse povo.

9. Projeto apresentado pela sociedade civil para o Congresso por meio de assinaturas.

10. Com o plebiscito, a população decide se um projeto de lei deve ser votado, e, com o referendo, define-se se uma lei já votada deve vigorar.

**Atividade complementar**

Divida a sala em grupos para a organização de pesquisas pontuais sobre os desafios sociais e econômicos da região em que moram. Com base nas temáticas desenvolvidas e nas pesquisas possibilitadas pelos estudos do capítulo, procure informações e exemplos atuais de situações difíceis nas áreas de saúde e educação e sobre questões relacionadas à violência contra mulheres, negro ou indígenas na cidade ou estado em que vive. Eles podem obter essas informações pela internet ou em jornais, em sites governamentais ou de ONGs. Pode-se sugerir o reconhecimento de fatos e dados de determinado ano e um tema para cada grupo.

**Conexão**

SP Interativ Disponível em: <http://sp.gov.br/>. Acesso em: 4 ago. 2018.

O SP Interativ é um movimento que pretende contar as histórias dos moradores do estado de São Paulo, com o objetivo de conscientizar a sociedade sobre a necessidade de reconhecer a diversidade e a importância de trabalhar juntos para construir um futuro melhor.

Depois das anotações e do compartilhamento das informações, peça a eles que preparem em forma de cartaz ou problema, apoiado em situações reais, um projeto de lei ou proposta de resolução pública, apresentando os objetivos, justificativa, justificativa ou justificativa de cada grupo.

295

**Estudar História (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 294-295)**

Nas atividades, nas páginas 296 e 297, há duas questões que tratam de alguma forma dos grupos marginalizados no Brasil. Na página 196, a questão 5 trata da discriminação racial, principalmente em relação às jovens e negras do Brasil. Nela é apresentada uma charge onde é possível notar a presença de inúmeras meninas negras. Na página 297, o exercício 4 trata da questão negra, das mulheres e das indígenas. Nela, há perguntas pessoais sobre se as estudantes já presenciaram, executaram ou refletiram sobre os grupos discriminados historicamente no país e como acabar com essas situações.

**Atividades**

1. a) A comparação revela o envelhecimento da população brasileira, ou seja, o aumento da população mais velha.  
b) Todos têm a responsabilidade de garantir os direitos da pessoa idosa: a família, a comunidade, a sociedade e o poder público.

2. a) Com o envelhecimento da população idosa do país, a responsabilidade dos idosos e do Estado cresce proporcionalmente, sendo necessária a criação de políticas públicas para assegurar o bem-estar dessa parcela da população.

**BNC**

Esta atividade contempla o tema contemporâneo Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso.

2. Atividade de produção de texto. O objetivo é fazer os alunos refletirem sobre as condições de Brasil em todos os aspectos. Apesar de lidar com aspectos negativos como os de corrupção, desigualdades e impunidade, também é um país festivo, solidário, no qual a sociedade civil é capaz de realizar ações humanitárias, projetos educacionais transformadores e exigir seus direitos pressionando a classe política nesse sentido. A experiência e a capacidade de acreditar no futuro, são características do brasileiro, podem ser o ponto de partida para construir um país mais justo.

3. a) Sim. A charge traz uma reflexão sobre a condição da população negra do país, especificamente de parcela mais jovem. A desigualdade racial pode ser compreendida pelos indicadores sociais, que mostram que a pobreza e o analfabetismo atingem predominantemente os negros e os pardos. Por isso, essa população é mais vulnerável, marginalizada e sujeita à violência.

b) Lerete procura incomodar o leitor, pois todos sabem que antes não dispunha por si só e que os jovens negros são as maiores vítimas de violência no Brasil. Oferecer a resposta implica nesse o leitor da sua responsabilidade em encontrar soluções para esse problema.

**Atividades**

**Aprofundando**

1. Analise os gráficos e o texto para responder as questões.

**PARÂMETRO ETÁRIO BRASILEIRO (2000)**

**Parâmetro Etário Brasileiro (2000)**

Fonte: IBGE, Projeção da população - Pirâmide etária absoluta. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/historiadasocietate/populacao/parame...>. Acesso em 4 ago. 2018.

2. a) O que a composição dos gráficos das pirâmides revela sobre a sociedade brasileira na atualidade?  
b) Qual é a determinação da lei apresentada no texto?  
c) Qual é a relação entre gráficos e texto?

3. Para você, o que é o Brasil? Qual é a "cura" dele? Os sentidos várias "curas"? É possível resumir em uma frase o que é o nosso país?

Considerando essas questões, reflita um texto de opinião sobre o que é o Brasil, sob seus vários aspectos (sociais, culturais, econômicos, políticos, militares etc.).

3. Analise a charge e sugira para responder às questões.

**A charge já previu... charge de Lantz, 2011.**

a) Retorne os dados fornecidos pelo IBGE apresentados na página 298. Das ajudas à interpretação e charge? Justifique sua resposta.  
b) Embora a cartunista conheça a elucidação do "nosso" apocalíptico, ela preferiu deixar a questão em aberto. Ao fazer isso, que efeito a charge provoca no leitor?

4. O objetivo da discussão proposta é levar os alunos a olhar para si mesmos de modo crítico e fazer uma autoavaliação sobre como eles refletem os diversos tipos de preconceito e como podem ajudar a combater-las. Também tem a intenção de levar os alunos a reconhecer suas identidades e perceber se, por conta delas, sofrem algum tipo de preconceito.

**Aluno cidadão**

4. Você estudou que alguns grupos no Brasil, como os negros, os indígenas e os indígenas, ainda enfrentam grandes obstáculos para terem seus direitos respeitados. Essa situação decorre de um processo histórico que marginalizou esses grupos, era sendo considerados inferiores, frágeis ou incapazes. Tendo isso em mente, discuta com os colegas as seguintes questões.

a) Você já presenciou alguma manifestação de preconceito por conta da cor ou origem étnica de uma pessoa ou já foi vítima desse tipo de preconceito? Se a resposta for afirmativa, como você se sentiu?  
b) Você tem ou já teve atitudes preconceituosas? Se sim, o que levou ou levou você a agir dessa maneira?  
c) Que outros grupos são discriminados historicamente no país?  
d) De que maneira você pode contribuir para combater qualquer forma de preconceito?

**Conversando com Arte**

5. Em 2000, uma série de eventos foi organizada em todo o país para comemorar os 500 anos da chegada de europeus no território que hoje é o do Brasil. Nesse contexto, a banda Têbo de Jôh compôs uma música chamada 500 anos de história. Em grupo, analisem um trecho desta canção e conversem sobre as mudanças na história brasileira apresentadas nos versos. Em seguida, comparem uma letra de música propondo iniciativas para resolver os problemas do Brasil.

**500 anos de história**  
Se não me falha a memória  
Não há muita que comemorar  
Melhor que se inventar de glórias ilusórias  
E se não me souz de nada lugar [...]   
De que vale ter riquezas em demasia  
No mundo ser a última economia  
Se poucos podem doar  
A educação entre os pobres do terceiro mundo  
A saúde é um peso profundo [...]   
Nem com dez copos mundiais  
Se a injustiça é a premissa do  
Gênio e nos desgobernar

Com o ditador sem compostura  
De quem pode mais  
O colar mínimo é um salário mínimo  
O maluco da hipocrisia [...]   
É uma oferta à cidadania  
Uma oferta aos direitos do cidadão  
Do trabalhador, da família  
Uma oferta ao aprendiz  
A justiça amica e submissa  
Podemos imitar a parição [...]   
que vem de novo, não de novo, 1994  
Disponível em: <http://www.kiss.com.br/letra-de-paro-1994/>. Acesso em 4 ago. 2018.

**Enem e vestibulares**

6. (Enem-MEC/2015) Identifique a alternativa correta.

Não nos resta e menor dúvida de que o principal contribuinte dos diferentes tipos de movimentos sociais brasileiros nos últimos vinte anos foi na plena da reconstrução do processo de democratização do país. E não se trata apenas da reconstrução do regime político, da retomada da democracia e do fim do regime militar. Trata-se da reconstrução ou construção de novos rumos para o futuro do país, de preenchimento de vazios na condução da luta pela redemocratização, considerando-se como agentes incentivadores que dialogam diretamente com a população e com o Estado.

CONLHA, G. G. Os anos 2000 e o cotidiano. São Paulo: Cortez, 2003. (Adaptado)

No processo de redemocratização brasileira, os novos movimentos sociais contribuíram para

a) diminuir a legitimidade dos novos partidos políticos criados.  
b) tornar a democracia um valor social que ultrapassou os momentos ditatoriais.  
c) difundir a democracia representativa como objetivo fundamental da luta política.  
d) ampliar as disputas pela hegemonia das entidades de trabalhadores com os sindicatos.  
e) engrenhar as lutas políticas dos diversos setores sociais frente ao Estado.

**BNC**

Esta atividade trabalha as linhas contemporâneas Educação em direitos humanos e Diversidade cultural, assim como auxilia no desenvolvimento das Competências Gerais da Educação Básica nº 1, nº 4, nº 7, nº 8, nº 9 e nº 10 e das Competências Específicas de Ciências Humanas nº 1, nº 2, nº 3, nº 4 e nº 6.

### Estudar História (Braick; Barreto, 2018, 9º ano, p. 296-297)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS: COLAGENS A PARTIR DE RETRATOS

Por muito tempo, a historiografia, enquanto narrativa histórica, privilegiou a trajetória dos grupos dominantes, predominantemente masculinos, em detrimento da recuperação e interpretação dos eventos passados que contemplasse todas as pessoas. Assim, foram deixadas de lado mulheres, negras, indígenas, pobres e populações marginalizadas. Contudo, há décadas uma grande luta de movimentos sociais, feministas, negros, indígenas, LGBTQ+, entre outros, questiona a realidade e propõe mudanças de cor e ponto de vista nesse quadro. A história, como um retrato “cinematográfico”, ou seja, em movimento, enquadra e decide quais personagens devem ser enfocadas e vistos como protagonistas de determinado tempo histórico, conseqüentemente, deixa de lado algumas atuações importantes.

Essa história “cinematográfica” é a que (ainda) chega à maior parte das estudantes do Brasil nas aulas de história. O livro didático é geralmente o elemento que primordialmente reproduz e dissemina a história masculina. Fruto de uma dinâmica complexa de produção, os livros didáticos são material importante, impactado por diversos agentes. Ao mesmo tempo em que fazem parte de política pública, a ser valorizada e aprimorada, os livros didáticos devem atender também suas condições mercadológicas de produção. Nesse cenário, o livro didático pode ser considerado uma espécie de retrato fixo, uma vez que se trata de parte do retrato cinematográfico que é - literalmente - impresso para ser utilizado por professoras e alunas durante doze anos, se considerarmos todo o ciclo de ensino fundamental e médio.

Material amplamente utilizado na educação básica, o livro didático carrega em si discursos que podem condicionar uma barreira, ou criar uma “moldura” para esse retrato “cinematográfico”, a história. Isso porque, ao mesmo tempo, determina e reflete questões sócio-culturais e ideológicas de uma sociedade, com suas características de desigualdade de gênero, raça, classe e sexualidade. Assim, condiciona quais trajetórias devem ser lembradas e quais podem ser esquecidas, em uma memória histórica, também, desigual. Portanto, influencia a construção da identidade de estudantes, que podem não se reconhecer nas histórias que estudam.

Dessa forma, o livro didático atua como uma *tecnologia de gênero*, ou seja, uma ferramenta, um recurso de construção de memória histórica, que contribui para a criação e fundamentação das representações e relações de gênero. A partir dessa

realidade, há um foco, um enquadramento que deixa de fora, no *space-off*, todas as outras vivências e percursos vividos por pessoas que não seguem a normativa branca, masculina, cisheteronormativa. Além desse cenário, há um *sistema mundo-colonial* que determina essas opressões e exclui corpos de acordo uma lógica colonizadora, baseada no racismo e sexismo, dentre outras violências. Assim, quanto mais atravessada pelo *nó* das relações sociais, maior a chance de uma pessoa ser excluída das narrativas presentes nos livros.

Onze coleções foram aprovadas pelo PNLD 2020 que, mesmo tendo como ponto de partida o Edital do governo e as leis educacionais, trouxeram algumas diferenças quanto ao seu conteúdo e posicionamento. Teriam, então, diferenças entre as narrativas das coleções em relação à autoria? Há algum posicionamento diferente entre autores homens e autoras mulheres? Para responder essas questões, selecionamos duas coleções: *História, sociedade & cidadania*, de Alfredo Boulos, um homem, produzida pela Editora FTD; e *Ensinar história: da origem do homem à era digital*, de Patrícia Ramos Braick e Anna Barreto, duas mulheres, produzida pela Editora Moderna. A opção recaiu sobre as coleções mais escolhidas pelas professoras, entre as aprovadas no PNLD 2020. Assim, para compreender, de forma ampla, esse recorte adotou como critério observar como e se a história de mulheres brasileiras, que sofrem as consequências da colonização, está contemplada nas coleções analisadas.

Para tanto, nesta pesquisa, foi utilizado o método de *práticas discursivas*, a partir de categorias de análise que questionaram a linguagem e a presença de pessoas nos textos e imagens, e constituíram *mapas* com o objetivo de analisar de que modo as práticas discursivas operam em livros didáticos de história como uma tecnologia de gênero na construção de histórias das mulheres brasileiras. Assim, foram analisadas as duas coleções, contendo quatro livros didáticos cada uma, correspondentes aos volumes do 6º, 7º, 8º e 9º anos.

A partir da análise, foi possível perceber algumas diferenças entre as coleções estudadas. Por exemplo, da coleção *Ensinar história* notamos com maior frequência a intenção de incluir as histórias de mulheres. Como determina um resumo presente no *Guia PNLD*, nas primeiras páginas dos livros de cada ano, a coleção da Editora Moderna marca seu posicionamento e afirma conceder protagonismo feminino nos textos-base, e não apenas nas caixas e atividades. Percebemos de forma diferente a coleção *História, sociedade & cidadania*,

produzida pela Editora FTD que traz, no *Guia* e no início de cada coleção, de forma rasa e genérica a questão do protagonismo das mulheres.

Outra distinção que notamos é que a linguagem não está presente da mesma forma em todos os volumes e assuntos, em ambas as coleções. Por exemplo, há momentos que são empregados os termos "pessoas escravizadas" e, em outros, "os escravos", um indício de que o livro didático faz parte de uma produção que envolve inúmeras pessoas, além de receber forte influência da linguagem empregada na fonte de pesquisa, como é possível perceber a partir da comparação entre o texto-base e as citações presentes na "área da professora".

Além de citações e textos de apoio, na área da professora, muitas são as sugestões e direcionamentos pedagógicos. Quanto a isso, há uma variação das palavras utilizadas pelas coleções ao se dirigir às professoras e estudantes. A coleção *Ensinar História*, elaborada por mulheres, tende a utilizar com mais frequência os termos "alunos" e "professor". Já a coleção *História, sociedade & cidadania*, de autoria masculina, evita, na maior parte de seu texto, a menção direta, escolhendo verbos para o direcionamento como "Aprofunde", "Discuta" etc., ainda que traga palavras no masculino plural em algumas páginas, principalmente no volume do 9º ano.

Quanto à linguagem, em ambas as coleções, nos volumes do 6º ano, há grande incidência da palavra "homem" como sinônimo de humanidade, invisibilizando a presença de histórias de mulheres nesse contexto. Além disso, em ambas as coleções e em todos os volumes, é comum a presença de plurais masculinos para se referir às pessoas, não havendo qualquer diferenciação da trajetória de homens e mulheres do contexto histórico em questão. Esse cenário é ainda mais agravante ao tratar da política institucional, ou seja, nos capítulos que tratam de governos e que se aproximam mais da história tradicional, dos "grandes homens" e dos "grandes acontecimentos".

Assim, inúmeras são as palavras que deixam em aberto a possibilidade das palavras no masculino-plural estarem ou não se referindo às mulheres. Em certas ocasiões de conhecimento público, como na expedição de Cabral, é certo que não haviam mulheres. Mas, há textos que também utilizam plurais masculinos em que não é possível precisar se as mulheres viveram ou não certo processo histórico, denotando grande falha na linguagem científica, que deve ser clara e objetiva.

Por outro lado, quando há citações diretas à condição de mulheres de uma época, a linguagem, muitas vezes, é forçada a fazer uma diferenciação, já que algumas questões são próprias das mulheres, as coleções não dizem, por exemplo, que "os trabalhadores" lutavam pela licença-maternidade. Outras vezes, o uso de "pessoas" é elencado para falar sobre casamento, demonstrando uma preocupação das coleções em deixar claro o casamento heteronormativo.

As duas coleções utilizam algumas imagens contendo mulheres, sem que estas sejam referenciadas no texto principal. Algumas vezes, as mulheres também não são citadas na legenda da imagem em que estão presentes, ou estão incorporadas na linguagem plural masculina, mesmo quando não há somente mulheres na imagem. Também houveram imagens contendo mulheres, mas que não representavam mulheres como sujeitas históricas de um período, mas a figura feminina servia como símbolo para a república, a eleição ou até mesmo os estados federativos do Brasil.

Ambas as coleções garantem as caixas, deslocadas da narrativa principal, para a presença da trajetória de mulheres, mais do que a de homens, ainda que a coleção *Ensinar História* tenha posicionado seu discurso, no início de todas as coleções, com a intenção de evitar este cenário.

Ainda que não haja uma diferença discrepante, a coleção de autoria de duas mulheres, Patrícia Braick e Anna Barreto, *Ensinar História: da origem do homem à era digital*, inclui mais mulheres no seu texto principal, caixas, área da professora e atividades. Assim, mostra ser maior, neste caso, o interesse feminino em construir uma história que dê protagonismo para as mulheres, mesmo que, de forma contraditória, a palavra "homem" esteja substituindo o sentido de humanidade logo no título da coleção.

Porém, mesmo que contemple qualitativa e quantitativamente mais a atuação histórica de personagens femininas, a coleção *Ensinar História* muitas vezes generaliza o ser "mulher", e comete algumas falhas ao universalizar a trajetória de mulheres sem fazer a devida diferenciação em relação à classe e raça. Este cenário, que ocorre também na coleção *História, sociedade & cidadania*, pode apresentar uma visão incorreta, já que mulheres negras e indígenas possuem até hoje, menor acesso a direitos básicos.

As mulheres brancas e burguesas, em ambas as coleções, são as mais

retratadas nominalmente. As mulheres pobres, mesmo quando diferenciadas na linguagem, são mais homogeneizadas dentre as "mulheres operárias", por exemplo. O mesmo acontece com as mulheres negras, que salvo algumas passagens, como, por exemplo, ao tratar da ama de leite, são misturadas entre "os escravos", além das mulheres indígenas, que são generalizadas entre "os indígenas".

A coleção *História, sociedade & cidadania*, no volume do 9º ano, dedica um capítulo inteiro para "Movimentos sociais: negros, indígenas e mulheres". A escolha parece tentar amenizar a ausência dessas sujeitas históricas na história do Brasil. Por sua vez, a coleção *Ensinar história*, mesmo sem separar um capítulo para o tema, trata de forma mais abrangente essas personagens históricas.

Este trabalho permitiu e vislumbrou a contemplação das mulheres nas narrativas históricas, além de possibilitar às futuras pesquisas um direcionamento de temas que não são contemplados pelas coleções. Assim, também escancara a existência do livro didático como uma *tecnologia de gênero*, que cria o *space-off* e deixa fora, dentre as mulheres, principalmente as negras e indígenas que mais foram e são afetadas pelo *sistema mundo-colonial*, até nos dias de hoje. Assim, me coloco, então, ao lado de outras historiadoras do ensino de história que almejam uma educação reparadora e igualitária.

Por fim, ressalto, mais uma vez, que este trabalho pretende contribuir para a defesa do livro didático provindo do PNLD, que dialoga com movimentos sociais e está em constante transformação, como uma política pública a ser aprimorada e defendida, diante tantos ataques às garantias dos direitos básicos e materiais por alguns governos neoliberais.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

ARRUZA, C.; BHATTACHARYA, T.; NANCY, F. **Feminismo para os 99%**: um manifesto. São Paulo: Boitempo, 2019.

BAKHTIN, M. M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. 16 ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BAKHTIN, M. O falante no romance. *In*: BAKHTIN, M. **Teoria do romance I**: a estilística. São Paulo: Editora 34, 2015. p. 123-156.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de história**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2018.

BURKE, Peter. **A escrita da história**: novas perspectivas. São Paulo: Editora da Unesp, 1992.

CARTA CAPITAL. MP-SP investigará decisão do governo Tarcísio de recusar livros didáticos do MEC. **Carta Capital**. São Paulo, 3 de agosto de 2023. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/mp-sp-investigara-decisao-do-governo-tarcisio-de-recusar-livros-didaticos-do-mec/>. Acesso em: 7 ago. 2023.

CURIEL, Ochy. *In*: TEIXEIRA, Analba Brazão; SILVA, Ariana Mara; FIGUEIREDO, Ângela Figueiredo. Um diálogo decolonial na colonial cidade de Cachoeira/BA: entrevista com Ochy Curiel. **Cadernos Gênero e Diversidade**. Salvador, UFBA, 2017.

DICIONÁRIO da Língua Portuguesa. **Michaelis**. São Paulo: Melhoramentos, 2023. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=historia>. Acesso em: 7 jul. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 66 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREITAS, C. O. A Homossexualidade feminina na história do Brasil: do esforço de construção de um objeto histórico ao desdobramento na construção da cidadania. **Les Online**, Lisboa, v. 7, n. 2, p. 2-19, 2015.

GINITY, Eliane Goulart Mac. Imagens de mulheres nos livros didáticos de história **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, v. 2, n. 3, p. 915-932, 2015.

GONZALES, Lélia; RIOS, Flávia; LIMA, Márcia. (Org.). **Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática de liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo**: diário de uma favelada. 10. ed. São Paulo: Ática, 2014.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A Pedagogia do Armário: heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar. **Revista Educação**. On-line PUC-Rio n. 10, p. 64-83, 2012. Acesso em: 5 jun. 2021. Disponível em:  
<[http://www.maxwell.lambda.ele.pucRio.br/rev\\_edu\\_online.php?strSecao=input0](http://www.maxwell.lambda.ele.pucRio.br/rev_edu_online.php?strSecao=input0)>

LAURETIS, Teresa de. A tecnologia do gênero. In: HOLLANDA, H. B. de. **Tendências e impasses**: o feminismo como crítica da cultura. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

LIMA, Helena; SPINK, Mary. Rigor e visibilidade: a explicitação dos passos de interpretação. In: **Práticas discursivas e produção de sentido no cotidiano**: aproximações teóricas e metodológicas. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2013. p. 50-78.

MENEZES, U. T. B. de. A história, cativa da memória? Para um mapeamento da memória no campo das Ciências Sociais. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**. São Paulo, n. 34, p. 9-24, 1992.

NASCIMENTO, Beatriz; RATTS, Alex. (Org). **Uma história feita por mãos negras**: Relações raciais, quilombos e movimentos. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

OLIVEIRA, M. M. D. de O. Uma profissional de história em gestão de política pública: como a memória construiu minha experiência no PNLD de 2004 a 2015. In: MAGALHÃES, M. de S.; REZNIK, L; ROCHA, H. (Org.) **Livros didáticos de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2017. p. 55-66.

OLIVEIRA, Susane Rodrigues de. Representações das sociedades indígenas nas fontes históricas coloniais: propostas para o ensino de história. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 18, n. 34, p. 187-212, 2011.

PEDRO, J. M.; SOIHET, R. A emergência da pesquisa da História das Mulheres e das Relações de Gênero. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 27, n. 54, p. 281-300, 2007.

PERROT, M. Práticas da memória feminina. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 9, n. 18, p. 9-18, 1989.

PERROT, M. **As mulheres ou os silêncios da história**. Bauru, SP: Edusc, 2005. p. 33-44.

PESAVENTO, Sandra Jatthy. **Cultura e Representações, uma trajetória**. Anos 90, Porto Alegre, v. 13, n. 23/24, p. 45-58, jan./dez. 2006.

PETRONE, Talíria Petrone. Prefácio. *In*: ARRUZA, C.; BHATTACHARYA, T.; NANCY, F. **Feminismo para os 99%**: um manifesto. São Paulo: Boitempo, 2019. p.11-22.

ROVAL, Marta Gouveia de Oliveira; MONTEIRO, Livia Nascimento. História das mulheres e história pública: desafios e potencialidades de um ensino posicionado. **Revista Eletrônica História em Reflexão**, Dourados (MS), v. 14, n. 27, p. 206-230. 2020.

SAFFIOTI, H. **Violência de gênero: o lugar da práxis na construção da subjetividade. Lutas Sociais**, [S. l.], n. 2, p. 59–79, 2004. DOI: 10.23925/lis.v0i2.18789. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/lis/article/view/18789>. Acesso em: 7 jul. 2023.

SAFFIOTI, Heleieth. **Gênero, patriarcado e violência**. São Paulo: Expressão Popular/Fundação Perseu Abramo, 2015.

SANTOS, Tamires D. dos. Theodor Adorno: uma crítica à indústria cultural. **Revista Trágica: estudos de filosofia da imanência**, p. 25-36, 2014.

SILVA, Cristiani Bereta da Silva. O saber histórico escolar sobre as mulheres e relações de gênero e relações de gênero nos livros didáticos de história. **Caderno Espaço Feminino**, v. 17, n. 1, p. 219-246, 2007.

SILVA, Marcelo Soares Pereira da. O livro didático como política pública: perspectivas históricas. *In*: MAGALHÃES, M. de S.; REZNIK, L; ROCHA, H. (Org.) **Livros didáticos de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2017. p. 55-66.

SPINK, Mary Jane. **Linguagem e produção de sentidos no cotidiano**. Rio de Janeiro, 2010.

SWAIN, T. A história é sexuada. *In*: MURGUEL, A. C.; RAGO, M. (Orgs.). **Paisagens e tramas: o gênero entre a História e a Arte**. São Paulo: Intermeios, 2013. p. 51-60.

SWAIN, T. N. Construção imaginária da história e dos gêneros: o Brasil no século XVI. **Textos de História**. v. 4, n. 2, pp.130-153, 1996.

TELLES, Norma Abreu. **Cartografia brasílis ou: esta história está mal contada**. São Paulo: Edições Loyola, 1984.

VOLÓCHINOV, V. N. Estilística do discurso literário II. A construção do enunciado. *In*: VOLÓCHINOV, V. N. **A palavra na vida e a palavra na poesia: ensaios, artigos, resenhas e poemas**. São Paulo: Editora 34, 2019. p. 266-305.



## FONTES

BOULOS, Alfredo. **História, sociedade & cidadania**, 6° ao 9° anos. São Paulo: FTD, 2018. Disponível em: <<https://pnld2020.ftd.com.br/colecao/historia-sociedade-e-cidadania/>>. Acesso em: 18 set. 2022.

BRAICK, Patrícia Ramos; BARRETO, Anna. **Estudar história: das origens do homem à era digital - manual do professor**, 6° ao 9° anos. São Paulo, Moderna, 2018. Disponível em: <<https://pnld.moderna.com.br/historia/estudar-historia-das-origens-do-homem-a-era-digital/>> Acesso em: 18 set. 2022.

FNDE. **Dados estatísticos**. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>> Acesso em 05 de setembro de 2022.

FNDE. **Edital PNLD 2020**. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/11555-edital-pnld-2020>> Acesso em 05 de setembro de 2022.

FNDE. **Guia PNLD 2020**. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-pnld/item/13410-guia-pnld-2020>>. Acesso em 05 de setembro de 2022>.