

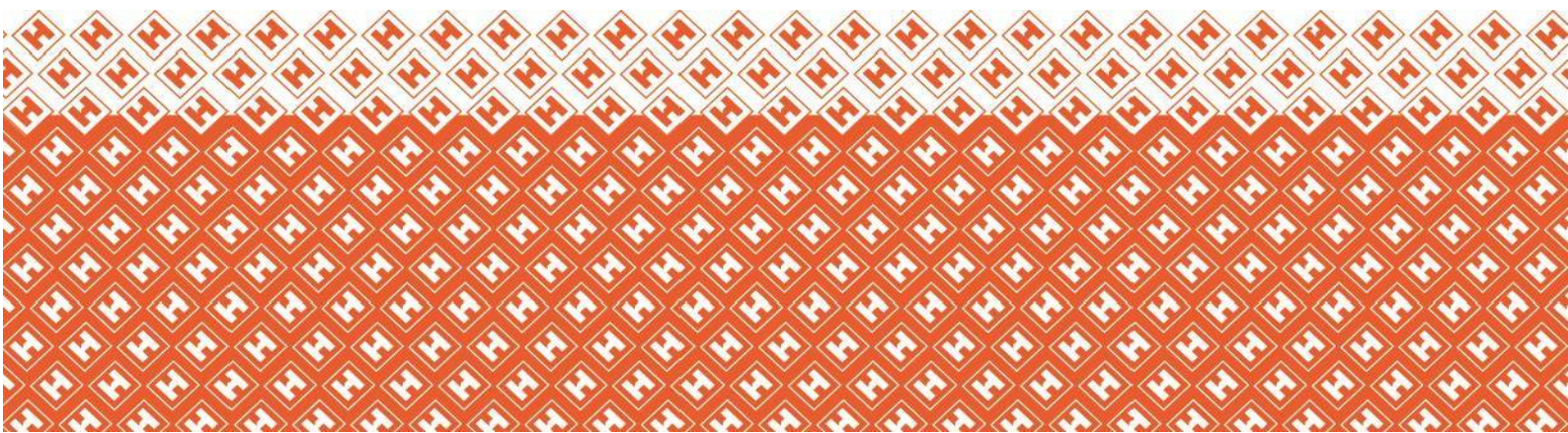


FRANCISCO JOSÉ DA SILVA VIEIRA

**REVISTANDO CARETAS: A REVISTA COMO FONTE PARA O ENSINO DE
HISTÓRIA SOBRE O ESTADO NOVO VARGUISTA**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ

Setembro/2022



FRANCISCO JOSÉ DA SILVA VIEIRA

**REVISTANDO CARETAS: A REVISTA COMO FONTE PARA O ENSINO DE
HISTÓRIA SOBRE O ESTADO NOVO VARGUISTA**

Dissertação apresentado à Banca de Defesa do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA, da Universidade Estadual do Piauí, *Campus* Alexandre Alves de Oliveira, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Área de concentração: Ensino de História.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Joseanne Zingleara
Soares Marinho.

PARNAÍBA- PI

2022

V657r Vieira, Francisco José da Silva.
Revistando caretas: a revista como fonte para o ensino de história
sobre o Estado Novo varguista / Francisco José da Silva Vieira. – 2022.
268 p. : il.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Piauí –
UESPI, Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História,
Campus Alexandre Alves Oliveira, Parnaíba-PI, 2022.
“Orientadora Profa. Dra. Joseanne Zingleara Soares Marinho.”
“Área de concentração: Ensino de História.”

1. Ensino de História. 2. Fontes Históricas. 3. Revista Careta.
4. Estado Novo. I. Título.

CDD: 981.061

FRANCISCO JOSÉ DA SILVA VIEIRA

**REVISTANDO CARETAS: A REVISTA COMO FONTE PARA O ENSINO DE
HISTÓRIA SOBRE O ESTADO NOVO VARGUISTA**

Dissertação apresentado à Banca de Defesa do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA, da Universidade Estadual do Piauí, *Campus* Alexandre Alves de Oliveira, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Joseanne Zingleara Soares Marinho.

Aprovado em: 26 / 09 / 2022

Prof.^a Dr.^a Joseanne Zingleara Soares Marinho (Orientadora)
Universidade Estadual do Piauí/ Universidade Federal do Piauí (UESPI/UFPI)

Prof. Dr. Pedro Pio Fontineles Filho (Examinador Interno)
Universidade Estadual do Piauí/ Universidade Federal do Piauí (UESPI/UFPI)

Prof.^a Dr.^a Elisangela Barbosa Cardoso (Examinadora Externa)
Universidade Federal do Piauí (UFPI)

Prof.^a Dr.^a Mary Angélica Costa Tourinho (Examinadora Suplente)
Universidade Estadual do Piauí (UESPI)

RESUMO

Nesta Dissertação analisa-se a Revista Careta como fonte para a disciplina História no Ensino Básico a partir da temática do governo Getúlio Vargas no processo de instauração do Estado Novo. Partindo de uma pesquisa diagnóstica com professores e professoras do Ensino Básico, foram delineados os caminhos para a aplicabilidade de recortes da revista Careta. Refletiu-se sobre as compreensões em torno do uso das fontes revistas em aulas de História objetivando a construção de um Manual Pedagógico no qual explorasse as edições da Careta no recorte temporal escolhido. Foi feita uma contextualização e descrição das características, aspectos e conteúdo do periódico, bem como a análise dos elementos aproveitáveis para o processo de ensino-aprendizagem. A disposição da Careta dentro do ensino passa pela possibilidade de compreender diferentes usos e aplicações por parte dos docentes diante de suas realidades. A Revista Careta foi um importante periódico na primeira metade do século XX, definida como uma revista ilustrada de variedades, popularizou-se com seus conteúdos variados, como charges políticas, artigos de opinião, textos sobre costumes, piadas, fotografias de eventos sociais, notícias, sátiras humorísticas e cinema. O periódico no Estado Novo estabeleceu uma crítica dentro dos limites impostos pela censura dos órgãos institucionais do governo, nesse aspecto o humor foi um recurso usado nas diversas linguagens usadas pela revista, como caricaturas, charges e sátiras, juntos aos textos escritos. Esses elementos foram selecionados como principais para a aplicabilidade no ensino, vistos como positivos e vantajosos nas disposições ao provocar e instigar alunas e alunos. Dessa maneira, o Manual Pedagógico apresenta recortes da Careta evidenciando dinâmicas políticas da atuação de Getúlio Vargas, além do papel desempenhado pela imprensa dentro do Estado Novo, oferecendo usos para a produção do conhecimento em sala de aula.

Palavras-chave: Ensino de História. Fontes Históricas. Revista Careta. Estado Novo.

ABSTRACT

In this dissertation the *Careta* magazine is analysed as a source for History teaching in Elementary School through the topic of the Getúlio Vargas government establishing the Estado Novo. Starting from a diagnostical research with teachers of Elementary School, a direction was taken on how to apply clippings of the *Careta* magazine. Reflections were made about how to use magazine sources in History classes, made concrete through the construction of a Paedagogical Manual that would explore the various edition of *Careta* within the chosen time period. The characteristics, aspects and contents of the magazine were described and contextualized, and the elements that could be useful for the the teaching-learning process were analysed. The collocation of *Careta* within teaching has taken in consideration different uses and applications by the teachers within their contexts. The *Careta* magazine was na important publication within the first half of the XXth century, it was an illustrated variety magazine and it became popular with its varied topics such as: political cartoons, opinion pieces, texts about usages and customs, jokes, photographicical reportage of social events, news, satires and cinema. During the Estado Novo, the magazine criticized the regime within the limits imposed by the censorship of the governerment, in this regard humor was a resource utilized throughout the various topics treated by the magazine, employing caricatures, cartoons and satires along with the written texts. These elements were selected as the most important for applicability within teaching, as they are seen as positive and advantageous in their function to provoke and motivate students. As such, the Paedagogical Manual shows clippings of *Careta* highlighting the political dynamics of Getúlio Vargas' rule , as well as the role performed by the press within the Estado Novo, and offering uses for the production of knowledge in the classroom.

Keyword: History Teaching; Historical Sources; Careta Magazine; Estado Novo.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| IMAGEM 01 – Capa da Careta da edição 01..... | 94 |
| IMAGEM 02 – Fotografias de eventos em importantes clubes do Rio de Janeiro..... | 98 |
| IMAGEM 03 – Capa da Careta da edição 1652..... | 101 |
| IMAGEM 04 – Charge feita por Osvaldo Navarro..... | 105 |
| IMAGEM 05 – Capa de 30 de janeiro de 1937..... | 113 |
| IMAGEM 06 – Capa de 26 de março de 1938..... | 116 |
| IMAGEM 07 – Fotografias de refugiados da guerra..... | 117 |
| IMAGEM 08 – Fotos publicadas em comemoração ao aniversário de Getúlio Vargas..... | 120 |
| IMAGEM 09 – Editorial da revista Careta de edição de nº 1516..... | 124 |
| IMAGEM 10 – Editorial da revista Careta edição de nº 1499..... | 130 |
| IMAGEM 11 – Capa da revista Careta edição de nº 1513..... | 135 |
| IMAGEM 12 – Capa da revista edição de nº 1498..... | 156 |
| IMAGEM 13 – Capa da revista edição de nº 1525..... | 162 |
| IMAGEM 14 – Editorial da edição de nº 1500..... | 166 |
| IMAGEM 15 – Continuação do editorial da edição de número 1500..... | 167 |
| IMAGEM 16 – Capa da revista edição de nº 1547..... | 172 |
| IMAGEM 17 – Editorial da revista edição de nº 1527..... | 177 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|---|----|
| GRÁFICO 1 – Tempo de experiência dos Docentes..... | 23 |
| GRÁFICO 2 – Uso de fontes nas aulas..... | 28 |
| GRÁFICO 3 – Categorias usadas nas aulas..... | 29 |
| GRÁFICO 4 – Frequência de uso segundo a categoria..... | 30 |
| GRÁFICO 5 – Principais preferências na leitura de revistas..... | 35 |
| GRÁFICO 6 – Finalidade das revistas quando usadas em sala..... | 36 |

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| 1 INTRODUÇÃO..... | 11 |
| 2 O USO DAS FONTES, AS REVISTAS E A PERSPECTIVA DE UTILIZAÇÃO DA CARETA NO ENSINO DE HISTÓRIA..... | 18 |
| 2.1 O uso das fontes nas aulas de história a partir do olhar das professoras e professores | 21 |
| 2.2 Um debate sobre as dimensões do uso das fontes históricas nas aulas de História | 50 |
| 2.3 As possibilidades de utilização das revistas como fontes na disciplina História | 70 |
| 3 QUE CARETA ERA ESSA: CONHECER A REVISTA PARA USÁ-LA NA SALA DE AULA..... | 87 |
| 3.1 O que faz uma Careta: os componentes da Revista..... | 92 |
| 3.2 O momento da Careta: o contexto de sua produção no Estado Novo..... | 109 |
| 3.3 Usando caretas: Metodologia de análise da Revista | 126 |
| 4 AS CHARGES POLÍTICAS NARRANDO ACONTECIMENTOS: DESMONTANDO ASPECTOS DA FONTE PARA O ENSINO DO ESTADO NOVO (1937-1945) | 145 |
| 4.1 Aspectos históricos explorados na fonte | 146 |
| 4.2 Caricaturando as transformações políticas: as fontes da <i>Careta</i> na instauração e dissolução do Estado Novo (1937-1945) | 154 |
| 4.2.1 A figura de Getúlio e de seus adversários..... | 155 |
| 4.2.2 A atitude de Getúlio Caricaturada..... | 161 |
| 4.2.3 Vargas em contraposição aos outros candidatos | 166 |
| 4.2.4 Vargas como a única figura política..... | 172 |
| 4.2.5 Vargas e a centralidade de sua figura política | 176 |
| 5 DIMENSÃO PROPOSITIVA: A Careta na Sala de Aula | 183 |
| 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 235 |
| REFERÊNCIAS..... | 237 |
| APÊNDICES | 245 |
| APÊNDICE A – formulário de questões para professores e professoras | 245 |
| APÊNDICE B – Tabelas e gráficos | 255 |

1 INTRODUÇÃO

O trabalho aqui apresentado é resultado de uma trajetória de mais de dois anos, nos quais o ofício de historiador, professor e pesquisador foram requisitados e estimulados em todos os momentos. Durante esse percurso, o exercício como professor esteve presente, embora ainda fosse recém chegado nessa profissão. Na busca para compreender as possibilidades e oportunidades para ensinar e aprender História, o exame das fontes primárias foi considerado pelo autor como um aspecto mais laboratorial dos conhecimentos dessa ciência. Pensando em como utilizar as potencialidades desse elemento, foi que se buscou pesquisar sobre o tema.

O questionamento sistemático e com rigores das fontes dentro do ensino pareceu, em um primeiro momento, como um exercício pedagógico diferente do tradicionalismo expositivo. O manuseio delas parecia requisitar dos alunos um estímulo necessário e fecundo. O que poderia ser um ótimo caminho para que este recém formado professor e seus novíssimos alunos e alunas pudessem juntos produzir um processo de aprendizagem mútuo. Esse caminho, no qual procurou-se definir com certas ferramentas, é o resultado dessa pesquisa. Ser professor e pesquisador tem sido essa constante definição de traçar o caminho que se percorre e para isso se fazem necessário ferramentas.

Pode-se dizer que o sucesso delas, esses instrumentos, vem de serem usados apesar dos desígnios, apesar da tinta escolhida para orná-las, apesar da embalagem feita. Usadas no sentido de serem desgastadas, de servirem para aquilo que só se sabe quando usadas e testadas. Assim refleti sobre as fontes, esses vestígios que quando lidos de formas adequadas aguçam o olhar para nunca mais perder-se. O quanto do ofício não é apenas antever, mas resolver em seu espaço de existência, em táticas próprias da experiência. De toda forma, foi preciso um ponto de partida, orientação, um horizonte de expectativas e as ferramentas. E diante da realização da pesquisa, ficou como consideração que ser professor-pesquisador ou professora-pesquisadora é muito preparo para o inesperado. Assim se fez esse caminho.

Nesta Dissertação, buscou-se uma disposição para professoras e professores e professoras no exercício de habilidades direcionadas aos alunos e alunas que pudessem elaborar conhecimentos sobre a realidade que os cerca, e servir como ferramenta de leitura do mundo. Assim, a revista *Careta* surgiu como uma indicação dentro da vontade de se trabalhar com a ilustração presente na imprensa no final do século XIX e começo do XX, entendendo esses elementos como algo único e instigante de se refletir. Algo que era feito para saltar aos olhos e divulgar representações sociais. Foram dessas fontes que brotaram esse trabalho. Sobre elas é preciso fazer algumas considerações iniciais.

O uso de fontes primárias na história está associado, inicialmente, com maior ênfase, à pesquisa e à escrita histórica. Pensando o ensino de história como um campo específico das historiadoras e dos historiadores, os documentos também surgem com certas funcionalidades e utilizações dentro das salas de aula, possuindo, portanto, atribuições didáticas. O caminho amplo percorrido nesta pesquisa foi compreender algumas atribuições que as fontes históricas podem ter dentro do ensino de História e, ao mesmo tempo, as capacidades teóricas e metodológicas oferecidas para a produção de um conhecimento histórico na sala de aula da referida disciplina.

A partir disso, abordou-se a temática do governo Vargas no processo de instauração do Estado Novo utilizando principalmente as charges, mas também os textos vinculados a elas na revista *Careta*, visando como produto final a produção de um manual pedagógico com propostas de atividades e formas de aplicação para a utilização por professoras e professores do ensino básico da disciplina de História no Ensino Médio.

A fonte não é um objeto, mas algo – um produto da sociedade – que está em uma posição de questionamento pelos historiadores e historiadoras. Nesse sentido, as fontes são diversas, abrangendo variedades como prédios, cartas, testemunhos, práticas, mapas, elementos climáticos, diários, romances, fotografias e até gestos. Como observa Carla Pinsky¹, para todo tipo de fonte é preciso pensar uma metodologia própria, pois não há como analisar cartas pelos mesmos métodos para compreender imagens, assim exigem-se instrumentais diferentes.

A revista *Careta* (1908-1960) foi um periódico popular na primeira metade do século XX, conseguindo acompanhar muitos acontecimentos nacionais e internacionais em sua longa duração e regularidade de publicações. Segundo Werneck Sodré², pensada para um público mais abastado, ela acabou se popularizando, sendo encontrada em diferentes espaços sociais. Essa revista foi a primeira a enviar suas publicações pelos correios, utilizando-se das linhas de trem para alcançar cidades e regiões distantes em associação ao processo de modernização, como destaca Maria Eleutério³. As revistas estão na interseção de diferentes campos sociais como política, cultura, cotidiano e poder, o que faz dela uma fonte observável e analisável para a História. Nesse sentido, a *Careta* é um abundante recurso que serve para o estudo e a produção do conhecimento histórico em sala de aula.

¹ CAPELATO, Maria Helena Rolim. *Multidões em Cena: propaganda política no varguismo e no peronismo*. São Paulo: Fapesp/Papirus, 1998.

² SODRÉ, Nelson Werneck. *História da imprensa no Brasil*. 4. ed. Rio de Janeiro: Mauad, 1999.

³ ELEUTÉRIO, Maria de L. *Imprensa A Serviço Do Progresso*. In: LUCA, Tania R. de (ORG); MARTINS, Ana L. (ORG). *História da Imprensa no Brasil*. 2 Ed. São Paulo, Contexto, 2012..

Para tanto, faz-se necessário situar a presente fonte em seu contexto temporal e, ao traçar métodos para sua utilização em sala, está se associando o entendimento da sua correspondência com seu momento histórico. Para a pesquisa e a produção de um manual pedagógico, o recorte do Estado Novo (1937-1945) foi escolhido por compreender esse período como composto de transformações e sentidos importantes envolvendo a imprensa, a propaganda e o Estado. O processo de instauração desse regime ditatorial foi o critério para selecionar os principais recortes utilizados no manual.

Tendo isso como uma implicação importante, a pesquisa buscou uma compreensão para um tipo de fonte histórica mais específica, dentro dos periódicos como revistas, percebendo as suas composições entre imagem e texto com as caricaturas, charges e artigos. Além disso, parte-se do entendimento que esses tipos de fontes, desde o momento que passaram a compor o *métier* do historiador, ocupam um lugar singular por sua natureza, oferecendo como um recurso ao conhecimento histórico diversas possibilidades. Trata-se de uma modalidade de fonte na qual o cotidiano social se revela, estando associada a processos de urbanização, indústria cultural, movimentos de ideias, e política, como pontua Maria Helena Capelato⁴. Logo, a pesquisa utiliza os exemplares da revista *Careta* como fontes para pensar o processo de ensino-aprendizagem da História.

Como escrevem as autoras, Schmidt e Cainelli, há outra forma de se utilizar as fontes no ensino de história, sendo que o seu uso não pode ser apenas como suporte informativo e, muito menos, prova irrefutável do real, mas através da sua compreensão como uma representação do passado por meio de uma relação interativa aluno-professor, pois “o aluno não pode ser relegado a sua própria sorte, como se o ato de conhecer fosse algo dado e espontâneo”⁵.

Alguns conceitos foram essenciais para pensar e construir a presente pesquisa, eles fizeram parte das considerações sobre o processo de ensino com o uso de fontes na sua aplicação em sala de aula. Além de contribuir para uma definição das fontes que pudessem ser aproveitadas dentro do ensino. Esses conceitos servem tanto à historiografia quanto ao ensino de História.

O primeiro conceito usado é aquele definido por Jacques Le Goff como documento/monumento⁶. O autor parte da compreensão das fontes a partir da dupla conotação de documento e monumento. A primeira qualidade seria aquela na qual a fonte é dotada de

⁴ CAPELATO, Maria H. R. A Imprensa na História do Brasil. São Paulo: Contexto/ EDUSP, 1988.

⁵ SCHMIDT, Maria A.; CAINELLI, Marlene. *Ensinar História*. São Paulo: Scipione, 2004. p. 95.

⁶ LE GOFF, Jacques. Documento/Monumento. In: LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Campinas: SP editora, 1990.

informações rigorosas e que oferecem a apreensão de dados sobre o passado, além de certa confiabilidade que podem ser contrastadas e verificadas com outras fontes.

Essa primeira compreensão já é algo repercutido dentro da historiografia e por isso o autor foca principalmente no segundo aspecto, que é das fontes enquanto um monumento, qualidade que parte do manuseio feito delas, com determinadas intenções e sentidos para sua produção e conservação. Para o autor, o historiador não deve se fazer de inocente diante da fonte e compreender que ela é resultado, antes de tudo, de uma produção, condicionada por muitos elementos, e se ela chega a “mentir”, isso demonstra sua qualidade monumental.

Outra chave conceitual fundamental para a compreensão das fontes na pesquisa foi de representação, sendo proposta por Roger Chartier⁷. O autor estabelece esse conceito a partir de dois sentidos. O primeiro seria o de ocupar uma falta, uma ausência daquilo que está sendo representado. O segundo sentido seria mais derivado de uma compreensão jurídica de apresentar-se no lugar de outro ou algo. Embora esses sentidos possam ser considerados contraditórios, eles funcionam para a compreensão da funcionalidade e aplicação das representações, sua qualidade ambígua de marcar uma ausência e ao mesmo tempo assumir uma autoridade daquilo que fala. Essas representações são construções sociais da realidade que grupos, sujeitos e sociedades produzem, fundamentando visões de mundo, concepções e sentidos de si próprios e dos outros para aplicar no mundo social e agir na sua constituição.

As duas referências servem na pesquisa para entender a revista *Careta*, uma fonte que possui sua função enquanto representações de grupos e de setores da imprensa durante a primeira metade do século XX, conjugando sentidos, opiniões, linguagens e imagens que fazem parte delas. Também ajudam a compreender que a Revista é resultado de uma montagem e produção que carrega consigo intenções e está inserida dentro de uma rede de agentes e condições sociais.

O terceiro conceito é o de literacia histórica, proposto por Peter Lee, esse conceito ajuda na transposição do conhecimento histórico para o ensino. Nele, o autor propõe como o conhecimento histórico é uma forma de ler o mundo e que esse tipo de conhecimento não é natural, diretamente produzido pela experiência, mas deve ser ensinado⁸. Os conhecimentos históricos são essenciais para a compreensão da realidade dos sujeitos, munindo-os de

⁷ CHARTIER, Roger. *A Beira da Falésia: a história entre incertezas e inquietudes*. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2002.

⁸ LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. In: *Educar em Revista*, [S.l.], p. 131-150, mar. 2006. ISSN 1984-0411.

habilidades fundamentais para conseguirem ler o mundo. Esse conceito traz a importância do processo ativo estudantil dentro da aprendizagem.

A metodologia usada para fundamentar a pesquisa se baseou, principalmente, dentro da revisão bibliográfica do assunto, buscando autores que refletiram sobre a aplicabilidade das fontes em sala de aula, como Circe Bittencourt⁹, Maria Schmidt e Marlene Cainelli¹⁰, Nilton Pereira e Fernando Seffner¹¹, Elisabeth Medeiros¹² e Ana Mauad¹³. Além de autores que ajudaram a compreender as revistas e os periódicos como Tânia de Luca¹⁴ e Ana Martins¹⁵.

Para pensar a aplicação de periódicos, os autores como Fabrício Adriano¹⁶ e Sidney Catelão¹⁷ contribuíram para pensar as disposições desses artefatos em sala de aula. E como aporte teórico para compreender o contexto histórico do recorte temporal, utilizou-se os trabalhos de autores como Maria Helena Capelato¹⁸, Ângela de Castro Gomes¹⁹, entre outros²⁰, que ofereceram amplos conhecimentos sobre diferentes perspectivas do período. Sobre a revista *Careta*, a tese feita por Sheila Garcia ofereceu conteúdo para o aprofundamento e conhecimento desse periódico²¹.

Além da revisão bibliográfica, outro aspecto metodológico da produção da Dissertação iniciou-se com uma coleta de informações por meio da pesquisa *survey* sobre como os professores e as professoras de História da Educação Básica entendem o uso de fontes históricas

⁹ BITTENCOURT, Circe M. F. Ensino de História: fundamentos e métodos. 2º Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

¹⁰ SCHMIDT, Maria A.; CAINELLI, Marlene. Ensinar História. São Paulo: Scipione, 2004.

¹¹ PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula. In: Anos 90, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p.113-128, dez. 2008

¹² MEDEIROS, Elisabeth W. Ensino de História: fontes e linguagens para uma prática renovada. In. VIDYA, Santa Maria v. 25, n. 2, p. 59-71, jul/dez, 2005.

¹³ MAUAD, Ana M. Usos e funções da fotografia pública no conhecimento histórico escolar. In: Revista História da Educação. Porto Alegre: v.19, n.47, Set./dez. 2015. p.81-108.

¹⁴ LUCA, Tania R. de. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla B (ORG). *Fontes Históricas*. 2 Ed. São Paulo: Contexto, 2008.

¹⁵ MARTINS, Ana L. Revistas em revista: Imprensa e práticas culturais em tempos de república, São Paulo (1890-1922). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

¹⁶ ADRIANO, Fabricio. O trabalho com fontes impressas periódicas nas aulas de História: um estudo de caso sobre o desenvolvimento do pensamento histórico. Orientador: Caroline Jaques Cubas. 2018. 196 f. Dissertação (Mestrado Profissional em História) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2018.

¹⁷ CATELÃO, Sidney de M. *História em Revista: as narrativas de seleções do Reader's Digest em sala de aula (1942-1949)*. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em História) – Universidade Estadual do Paraná, Campo Mourão, 2020

¹⁸ CAPELATO, Maria Helena Rolim. Multidões em Cena: propaganda política no varguismo e no peronismo. 2 ed. São Paulo: UNESP, 2009.

¹⁹ GOMES, Ângela de C. Estado Novo: debatendo nacionalismo, autoritarismo e populismo. In: FERREIRA, Jorge. DELGADO, Lucília de A. N. O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo: Segunda República (1930-1945). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. E-book. (453 p.)

²⁰ PANDOLFI, Dulce (org). Repensando o Estado Novo. Rio de Janeiro: FGV. 1999.

²¹ GARCIA, Sheila do N. Revista Careta: Um estudo sobre humor visual no Estado Novo (1937-1945). 2005. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista, Assis, 2005

em sala²². Os docentes foram acessados por vias remotas, diante do contexto da pandemia de Coronavírus, a qual impossibilitava o contato pessoal diante das restrições sanitárias. Dessa forma, o uso da plataforma *Google Forms* foi uma ferramenta utilizada para viabilizar esse diagnóstico.

Foram 84 participantes que responderam ao questionário de forma sigilosa. O questionário teve um olhar mais destacado para o uso de revistas e periódicos, questões como: Como seu uso é feito? Qual sua opinião e considerações sobre esse uso? Foram perguntas norteadoras para esse entendimento. Essa etapa diagnóstica serviu como ponto de partida para o olhar sobre as fontes e sua aplicabilidade. Paralelamente a isso, procurou-se entender, também, como a bibliografia compreende o tema das fontes históricas, periódicos e, notadamente revistas, dentro da sala de aula, com suas possibilidades e indicações, orientações e limitações. Essas questões foram tratadas no primeiro capítulo.

No segundo capítulo, foi apresentada uma análise da revista *Careta*, com seu contexto histórico, sua formação e as relações entre o poder do Estado e o periódico. Relações as quais condicionaram suas possibilidades e também seu campo de ação enquanto veículo de imprensa. Também foram traçadas compreensões teóricas e metodológicas para a aplicabilidade da *Careta* na sala de aula, entendendo disposições para seu uso.

Partindo dessas informações, foram traçados métodos e técnicas para a utilização de periódicos, a partir da abordagem da temática da instauração do Estado Novo na *Careta* no processo de ensino-aprendizagem, desenvolvendo assim um manual pedagógico com uma organização e sistematização dessa revista como uma fonte disposta metodologicamente para a sua utilização pelas professoras e professores de História do Ensino Médio. As metodologias pensadas para a aplicação partiram da compreensão das fontes a partir dos conceitos de documento/monumento, como representação e orientados para oferecer uma literacia histórica.

No terceiro capítulo, são apresentadas as disposições de análise realizadas nas fontes escolhidas para compor o manual pedagógico. Nelas, são evidenciados os elementos utilizáveis em sala de aula e no ensino, oferecendo sua contextualização e situação histórica. Também são feitas as indicações de aplicabilidade dessas fontes no ensino como forma sugestionada. Um

²² A pesquisa survey como coloca Antônio Carlos Gil “As pesquisas deste tipo se caracterizam pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer. Basicamente, procede-se à solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado para em seguida, mediante análise quantitativa, obter as conclusões correspondentes dos dados coletados” GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6º. ed. São Paulo: Atlas S/A, 2008.

direcionamento buscado aqui foi tornar essas fontes possíveis de serem adaptadas pelas professoras e professores diante de suas realidades singulares.

O quarto capítulo traz o manual pedagógico elaborado para as professoras e professores. Ele foi composto e construído com o auxílio da plataforma *Canva*, buscando aproveitar elementos visuais que ajudem a despertar o interesse e a utilização do manual. Buscou-se, com isso, despertar o interesse das professoras e professores de forma que não apenas leiam o manual, mas que possam também observá-lo em sua composição.

Cabe ressaltar que os trabalhos com as fontes em sala de aula não buscam formar historiadores, algo que requer condições e objetivos diferentes, como advertem Bittencourt²³ e Schmidt e Cainelli²⁴. No entanto, busca-se demonstrar como o conhecimento histórico é produzido, possibilitando o contato entre diferentes contextos históricos e suas experiências, estando associado à formação de uma consciência histórica pelo rigor historiográfico. O uso desses materiais passa pela compreensão de que as fontes primárias são vestígios do passado e encontram-se de forma diversa e em diferentes lugares.

Assim, pensa-se como um resultado para esta pesquisa a produção de um material que consiga compor uma seleção de fontes da revista *Careta* a partir da temática sobre o governo de Getúlio Vargas no Estado Novo, trazendo formas para sua utilização em sala de aula, evidenciando seus elementos históricos em uma desmontagem desses documentos/monumentos²⁵. Aliando aos objetivos didáticos do ensino de história, esse material busca servir a professoras e professores nas suas aulas, focando em aspectos possíveis para serem desvendados através dos exemplares. Por sua qualidade diversa e abordando diferentes aspectos dos acontecimentos políticos e dinâmicas sociais. Desse modo, esses tipos de suporte oferecem uma grande gama de textos, imagens e ilustrações a serem problematizados e considerados como registro do passado.

²³ BITTENCOURT, op. cit.

²⁴ SCHMIDT; CAINELLI, op. cit.

²⁵ Conceito elaborado por Jacques Le Goff, no qual apresenta uma compreensão sobre as fontes históricas que não se baseiam apenas pela qualidade documental, mas também monumental, pois é produzido com intuítos e intenções, claras ou inconscientes em sua formação e perpetuação. LE GOFF, Jacques. Documento/Monumento. In: LE GOFF, Jacques. História e Memória. Campinas: SP editora, 1990.

2 O USO DAS FONTES, AS REVISTAS E A PERSPECTIVA DE UTILIZAÇÃO DA CARETA NO ENSINO DE HISTÓRIA

As fontes históricas são imprescindíveis para a construção do conhecimento Histórico. É sabido que a estruturação da História como ciência iniciou-se com a historiografia alemã do século XIX, que fundamentou inicialmente suas utilizações neste campo. Seu manuseio pelos historiadores transformou-se acompanhando as mudanças da historiografia no decorrer do tempo até os dias de hoje. Embora as transformações e ampliações sobre o que é a fonte tenham ocorrido, sua posição como algo vital da escrita nesse ofício não pode ser abdicada.

A especificidade do conhecimento histórico se produz pela disposição desses elementos. Assim, a compreensão de fonte histórica não se reduz às especificidades, como a antiga exclusividade dos documentos oficiais, pois a fonte é uma posição de inquirição e de análise. Elas não são algo evidente, que “fale” por si só, uma vez que precisam ser questionadas para tanto, e, dessa forma, ao pensar sobre elas, os historiadores realizam uma reflexão sobre seu objeto e sua escrita, conforme coloca Carla Pinsky²⁶.

Quando se pensa no ensino de História, entra-se em um campo específico ao qual o conhecimento histórico também é levantado. Tradicionalmente, o ensino desta disciplina, no Brasil, esteve pautada para uma transferência estabelecida do professor para o aluno daquilo que era produzido pelos Historiadores. O uso dos quadros sinópticos²⁷, quando surgia a disciplina no Brasil Imperial, estruturava essa escrita feita por intelectuais para consolidar uma unidade na história escolar. A disciplina carregou projetos políticos de nacionalismo e buscou procedimentos específicos, tais como: linguagem, conteúdos e imagens adequados a uma história que tinha a nação como personagem principal, como indicam Circe Bittencourt²⁸ e Thais Fonseca²⁹.

A fonte histórica era exclusiva ao historiador e, quando apresentada aos alunos, era apenas ilustração do acontecido, uma prova que testemunhara o real do passado. Aqui entende-se que quando usada como ilustração, o que tradicionalmente acontece, segundo coloca Schmidt e Cainelli³⁰, a fonte é deslocada de um modo divergente, de uma posição de inquirição e análise

²⁶ PINSKY, Carla B. Apresentação. In: PINSKY, Carla B (Org). *Fontes Históricas*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

²⁷ Resumos esquematizados organizados de forma que se pudesse visualizar todo o conteúdo, criando uma compreensão da totalidade de forma sintética. Estavam presentes nos manuais e livros de história adotados no Brasil Imperial quando a disciplina de História se consolidava nas escolas existentes, buscavam consolidar certas periodizações e divisões da História como reflete Circe Bittencourt. BITTENCOURT, Circe M. F. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 2º Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

²⁸ *Ibid.*

²⁹ FONSECA, Thais N. de L. *História e Ensino de História*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2011

³⁰ SCHMIDT, Maria A.; CAINELLI, Marlene. *Ensinar História*. São Paulo: Scipione, 2004

para a de uma prova do real. Dentre as diferentes concepções de fonte, foi um método inspirado em Leopold Von Ranke, na busca de uma narrativa objetiva sobre o passado, que apresentou uma mesma concepção das fontes em seu uso na escrita científica e no ensino da disciplina, embora fossem primeiramente apropriadas pelos historiadores e ao ensino apenas a transmissão do que foi construído com elas. Nesse sentido, se a concepção e o uso dos historiadores se modificaram com o tempo, no Ensino Básico o seu uso ilustrativo ainda continuou sendo reproduzido. Atualmente, esse uso ilustrativo não é o único e existem outras apropriações da fonte dentro do ensino de História.

Dessa maneira, é preciso pontuar que não se está inferindo que a fonte, ao ser utilizada para historiografar e para ensinar, tenha o mesmo uso e ocupe a mesma posição, mas é relevante aqui analisar as discordâncias e distâncias perpetuadas entre as formas na relação ao conhecimento que se produz – a historiografia – e o aprendizado. Assim, a defesa como impraticável do uso das fontes no ensino para além da ideia de ilustração do passado, na qual é irreduzível a aproximação entre os dois usos (pelo historiador e pelo professor) é partir da consideração que o ensino de História e a escrita da História são coisas totalmente desprendidas uma da outra. Algo considerado como uma concepção superada pelo campo de pesquisa do ensino de história, como pensam Peter Lee³¹, Knaus³², Schmidt e Cainelli³³, e outros autores.

Isso tudo tem relação com a formação profissional da área que perpetua uma dicotomia entre bacharelado e licenciatura. A partir da década de 1980, por meio de uma crítica a uma formação livresca de professoras e professores de história, surgiu a defesa de um professor/pesquisador, como reflete Selva Fonseca³⁴. Pensar a formação em História como sendo composta pela qualidade de docência e pesquisa é também repensar a forma de ensino da História e os conhecimentos coordenados em torno dela.

As fontes históricas são elementos essenciais para a construção do conhecimento histórico, seja em sua escrita científica, seja no processo de ensino-aprendizado da disciplina História no Ensino Básico. Desse modo, neste capítulo, o intento foi abordar a relação entre o ensino e as possibilidades de utilização das fontes na sala de aula, particularmente no que se refere à especificidade da *Careta*. Presença essa que estimulada oferece uma renovação da prática docente, da capacidade dos alunos e das possibilidades dos conhecimentos construídos

³¹ LEE, Peter Literacia histórica e história transformativa. In: Educar em Revista, [S.l.], v. 32, n. 60, p. 107-146, jun. 2016.

³² KNAUSS, Paulo. Sobre a Norma e o Óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa. In: NIKITIUKI, Sônia L (ORG). *Repensando o Ensino de História*. São Paulo: Cortez, 2001. p. 33.

³³ SCHMIDT, Maria A.; CAINELLI, Marlene. *Ensinar História*. São Paulo: Scipione, 2004.

³⁴ FONSECA, Selva G. A formação do professor de História no Brasil: Novas diretrizes, velhos problemas. In: 24ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED. 2001.

no ensino de História. Como coloca Lee, o conhecimento histórico conjuga habilidades do conhecimento que lhe são únicas, próprias da História, e sustenta que seu ensino envolve uma reorientação cognitiva³⁵ para o mundo, oferecendo uma nova compreensão conceitual. Para ele, o campo do ensino exige critérios próprios e adicionais, os quais não fazem e não são utilizados na Historiografia. Contudo, o aprendizado precisa conservar critérios próprios desta, enquanto história pública, para compor-se como História em si.

Este primeiro capítulo foi dividido em três partes direcionadas a entender os aspectos dos usos das fontes, em especial as revistas, na sala de aula e para o ensino. Na primeira parte, considerou-se a percepção dos professores e professoras em torno do tema, categorias e suportes associados ao uso prático das e dessas fontes históricas em suas experiências docentes. Para isso, foi feita uma pesquisa com professoras e professores de história da educação básica, por meio de um questionário em que se utilizou de perguntas de caráter quantitativo e qualitativo. Por meio dessa pesquisa, os professores e professoras perceberam sua prática docente e sua relação com fontes, como documentos oficiais, fotografias, periódicos e testemunhos orais.

Na segunda parte, foi feita uma discussão sobre como teóricos consideram o uso desses suportes dentro do processo de ensino-aprendizagem e como colocam suas possibilidades e limitações metodológicas. Na parte seguinte, refletiu-se sobre o uso de revistas em sala de aula a partir de suas características e aspectos próprios, focando na relação com esse suporte enquanto um recurso aproveitável pelos professores e professoras com os seus alunos. Nesse ponto, aponta-se as qualidades e potencialidades que esses periódicos possuem e também limitações e dificuldades apresentadas pelos docentes.

Na última parte, abordou-se sobre o tratamento das revistas como um suporte didático e enquanto fonte histórica. Assim, foi colocado como compreender esse periódico através da sua montagem e composição com seus diversos elementos internos. Elaborou-se aspectos e características a serem pensadas para o uso da fonte em sala, buscando, dessa forma, produzir uma aplicabilidade para essas fontes periódicas a partir das produções metodológicas sobre as fontes.

³⁵ Essa reorientação cognitiva possibilita o que o autor escreve “que as crianças aprendem a ver o mundo de maneiras novas e mais complexas, a realização da aprendizagem histórica torna-se algo que transforma a sua visão e permite possibilidades de ação que tinham sido até então – literalmente – inconcebíveis para elas” LEE; 2016. p.116. uma vez que também sustenta a possibilidade que o conhecimento histórico é contra intuitivo, não espontâneo.

2.1 O uso das fontes nas aulas de história a partir do olhar das professoras e professores

A pesquisa realizada com as professoras e professores da educação básica foi executada durante o primeiro semestre de 2021. Nesse contexto, o Brasil, assim como o mundo, passava por transformações em decorrência da pandemia pelo novo Coronavírus, o que implicou em condições limitadas para o desenvolvimento da pesquisa. As restrições sociais impostas e os novos parâmetros de comunicação social conduziram os meios de comunicação usados na pesquisa, que passaram a atender essas mudanças. Dessa maneira, procurou-se contornar as dificuldades de acesso ao grupo de professoras e professores em decorrência dessas novas restrições. Para tanto, o meio viável de entrevista foi com o uso de questionários realizados em plataformas *on-line Google Forms*³⁶. Por sua vez, essa alteração também redefiniu outros contornos para a pesquisa, possibilitando a formação de um novo desenho específico para o grupo estudado.

O formulário construído foi destinado aos professores e professoras da Educação Básica. Como inicialmente o objetivo era definir como o espaço delimitado para os docentes da cidade de Parnaíba, no Piauí, os questionários se dariam de forma pessoal com os professores e professoras da rede de ensino da cidade. Contudo, diante da suspensão das aulas, ficou inviável conseguir alcançar esses profissionais pessoalmente. Quando a pesquisa passou a utilizar-se como ferramenta as plataformas *online* de formulários, o alcance ficou mediado pelo acesso à internet, o que também possibilitou um alcance muito maior em termos territoriais. Dessa maneira, nosso questionário teve um total de 84 respostas de quatorze Estados do Brasil, sendo seis da região Nordeste, os quatro Estados da região Sudoeste, três da região sul e um Estado do Norte³⁷.

Embora o perfil dos entrevistados não tenha um espaço único e delimitado, isso não os desproveem de um contorno próprio. Esse perfil é delimitado de professores e professoras que participam de comunidades virtuais associadas a conteúdos e práticas do ensino em História. Essas comunidades oferecem um intercâmbio de materiais e conteúdos associados a essas práticas por meio de grupos da rede social do *Facebook*, e elas oferecem um grande compartilhamento de materiais didáticos, conteúdos sobre história e experiências didáticas³⁸.

³⁶ É uma plataforma de gerenciamento de pesquisa lançada pelo Google.

³⁷ Em ordem decrescente no número de participação Piauí, Ceará, São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Bahia, Pará, Paraná, Maranhão, Paraíba, Pernambuco, Espírito Santo, Santa Catarina

³⁸ Aqui cito os grupos sociais da rede *Facebook* nos quais o formulário foi compartilhado: Ensino Dinâmico de História; História & Educação; História do Brasil; HISTORY – História do Brasil e do mundo; Historeando; Professores de História; Grupo de História; Ensino de História; História Pública e as TDICs; Professores de História; Troca de Atividades de História; Século XIX: História, Historiadores e Historiografia; Cinema e História; Professores Substitutos/celetistas do estado do Piauí; Revista de Teoria da História; Ceará em História e Memória;

Isso torna a identidade dos professores e professoras que participaram do questionário como profissionais ligados a uma apropriação de recursos virtuais, preocupados com a urgência dessas novas tecnologias e recursos disponíveis, familiarizados com a internet e suas linguagens. Em contraposição, isso também significa que os formulários não conseguiram atingir os docentes que não possuem muito esse contato com as redes e nem aqueles que ainda optam por práticas mais associadas a um tradicionalismo das linguagens e recursos tecnológicos.

A presente verificação feita por questionários buscou ser um impulsionamento para a pesquisa e a disposição das fontes dentro do ensino de História, a partir de uma dada realidade apreendida por ela. Esse despontamento ajuda no caminho da pesquisa, uma vez que reflete problemas e desejos que esse tema possui para os professores e professoras entrevistados. Dessa maneira, esse diagnóstico foi a primeira etapa para trilhar a pesquisa. Durante a aplicação dos questionários, nos meses de abril e maio de 2021, foi possível observar que os professores e professoras participantes reservaram alguns minutos para refletir sobre sua prática em sala de aula. Como a pesquisa também teve como finalidade o desenvolvimento de um manual pedagógico, nos questionários foi possível observar o interesse dos entrevistados sobre o resultado do trabalho em que 63 deles requisitaram acesso ao produto final.

Esse momento da pesquisa se caracterizou pelo aspecto exploratório e descritivo, como coloca Antônio Severino³⁹, o qual busca descrever como um determinado perfil de docentes percebem as fontes históricas na sala de aula. Como técnica de pesquisa, foi feito o uso de questionários compostos de perguntas articuladas, no intuito de conhecer essas compreensões do perfil pesquisado. As questões foram consideradas de dois tipos: abertas, sendo voltadas para uma elaboração particular das respostas; e fechadas, com respostas predefinidas. As perguntas foram construídas de forma pertinente ao objeto e suscitando respostas objetivas.

Dessa forma, a pesquisa apresenta uma abordagem quantitativa e qualitativa. Essa pesquisa aplicada, como afirma Antônio Gil⁴⁰, não busca a criação e a elaboração de leis universais sobre como os docentes de história compreendem e fazem ou não sua prática com as fontes históricas, ela procura a aplicação em uma dada realidade circunstancial. Ainda que aprecie os consensos concluídos a partir do grupo pesquisado, considera-se que isso não implica em uma generalidade dos resultados obtidos. Levou-se em consideração, também, as limitações

Alunos e Professores de História; História e historiadores; História UFPI; PROFESSORES DO ESTADO DO CEARÁ; PROFESSORES DE PARNABA-PI.

³⁹ SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do Trabalho Científico*. 23ª edição. São Paulo: Cortez, 2007

⁴⁰ GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6ª. ed. São Paulo: Atlas S/A, 2008.

que a presente técnica possui, definidas pelo autor supracitado, como a qualidade na interpretação das perguntas pelos entrevistados e pela diversidade, bem como as circunstâncias dos momentos nos quais foram respondidos. Contudo, a escolha do método também apresenta vantagens que ofereceram a possibilidade da execução da pesquisa e seu aprofundamento.

A amostragem de 84 entrevistados apresentou características determinadas e as quais formam um perfil distinto de professores e professoras de História da educação básica. O primeiro traço distintivo é a faixa etária da maioria dos docentes, delineada a partir de cinco marcadores: 25 anos ou menos, 26 a 35 anos, 36 a 45 anos, 46 a 55 anos e 56 anos ou mais. O maior grupo registrado ficou entre 36 anos a 45 anos, formando 41,7% dos docentes; o segundo maior foi o de 26 a 35 anos, com 29,8%; o terceiro com 15,5%, a faixa entre 46 e 55 anos; e 10,7% para o marcador mais velho. O menor marcador foi o de 25 anos ou menos, com 2,4%. Pode-se perceber que são docentes mais velhos constituídos por uma geração de profissionais nascidos no contexto das décadas de 1990, 1980 e 1970. Ao considerar os três últimos marcadores, eles somam quase 68% em comparação com os dois marcadores mais jovens. Dessa maneira, tem-se um grupo de professores e professoras em idade que pode ser verificada maior experiência e isso é corroborado na próxima distinção avaliada do questionário.

Para conferir o tempo de experiência profissional dos docentes foram considerados também cinco marcadores acompanhando intervalos parecidos em duração. Dentro das respostas, houve 6% dos professores e professoras que não responderam essa questão e dentro das respostas é possível verificar o seguinte comportamento da amostragem, de acordo com o seguinte gráfico:



FONTE: Autor, 2021.

NOTA: Elaborado a partir do questionário realizado.

Pode-se compreender a partir do gráfico acima um comportamento que associa um tempo de experiência maior ao presente grupo de docentes, como demonstra também em

relação à faixa etária de idade. Contudo, percebe-se aqui uma distribuição mais equilibrada entre os marcadores, nos quais há um número significativo de docentes com poucos anos de experiência – até 5 anos. Em acordo com a questão da idade, é possível compreender que a maior parte dos entrevistados tem grande tempo de experiência como professores e professoras de História da educação básica, com 60,7% deles com mais de dez anos no ensino dessa disciplina. Isso também é um indicativo do tipo de perfil mais propenso a participar da pesquisa, o que indica uma preocupação maior em colaborar com a prática da sua profissão. Essa afirmativa é corroborada pelo próprio comportamento das redes sociais as quais o formulário foi divulgado, pois mesmo circulando em grupos com grandes quantidades de integrantes e seguidores, apenas uma pequena parcela participou, e esses participantes muitas vezes comentaram sobre a participação esperando pelos resultados dela⁴¹.

Esse tempo de experiência extenso ofereceu aspectos muito positivos para a pesquisa, uma vez que professores e professoras com grande tempo de “chão de escola” podem contribuir muito para problematizar e refletir sobre a prática do ensino de História. Quando se busca compreender sobre o uso de materiais como fontes em sala, a atitude da experimentação é fundamental na hora de traçar problemas, limitações e vantagens, dessa maneira, o contato com grupos de docentes com muitos anos de experiência fornece tais elementos.

Quando é traçada a localidade dos professores e professoras colaboradores, foi percebido uma grande variedade de participantes de várias regiões, Estados e cidades do Brasil. Verificou-se, a partir disso, uma maior participação pelo Estado do Piauí, com 19 respostas, seguindo do Estado do Ceará, com 12 respostas. Em terceiro e quarto lugar, há dois Estados da região sudeste, São Paulo e Minas Gerais, com 11 e 9 respostas, respectivamente. Somente os Estados do Piauí e Ceará superaram a participação dos quatro da região Sudeste. De maneira totalizante, a participação do Nordeste é maior que a das outras regiões. O indicativo desse comportamento é o maior contato com essas regiões e com profissionais pertencentes a esses Estados. A variedade apresentada também oferece uma distribuição sobre os consensos e descensos existentes para esses professores e professoras no tocante ao objeto questionado pela pesquisa.

⁴¹ Como exemplo o “Grupo de História” tem mais de 100 mil integrantes e os outros grupos ficam na faixa das dezenas de milhares deles. Esses grupos participam todos os dias de publicações e conteúdos sobre os temas de História e Ensino. Disponível em: <https://www.facebook.com/groups/603729363556891/>

Quando são traçados os aspectos da formação desses profissionais, a partir do disposto na Lei de Diretrizes e Bases, nota-se solidez nas respostas⁴². Aqueles que possuem formação em curso superior – licenciatura de graduação plena em institutos superiores de educação –, somam 98,8% dos entrevistados, e apenas um dos colaboradores possui formação na modalidade Normal – de nível médio no magistério. Também foi questionada a área de formação desses docentes, sendo que 97,6% são provenientes da História e apenas 2,4% deles proveem de outra área de formação a qual não foi especificada. Isso implica que o grupo é predominantemente composto por pessoas que passaram pela formação acadêmica, o que por sua vez sugere o contato com teorias e metodologias pensadas para as fontes históricas, pois a maioria dos entrevistados são formados nos cursos de Licenciatura em História. Pode-se, a partir desse dado, relacionar com as compreensões presentes sobre as fontes e o ensino e em como o grupo significou as habilidades provenientes de suas formações. Todavia, isso não alude que a formação unicamente seja responsável pelas habilidades desses profissionais, haja vista que a prática do exercício docente pode servir para transformar o processo de formação, seja para melhorá-lo ou para produzir acomodações e tradicionalismos.

Outro fator averiguado nos questionários foi a realização de pós-graduações na formação desses docentes, elemento esse que pode transformar os resultados e habilidades oferecidas na graduação. Quando questionados a respeito disso, averiguou-se que grande parte dos professores e professoras possuem algum tipo de pós-graduação. Apenas 14,3% deles não possuem esse tipo de formação extra com o campo universitário. Questionados sobre o eixo dessas pós-graduações, a maioria pertence a pós-graduações em História, cerca de 60,7%. Enquanto um número menor, mas ainda significativo, fizeram complementação da formação em outras áreas ou afins à História. Apesar de não ter sido verificado qual o nível dessas pós-graduações feitas, percebe-se que esses professores e professoras possuem uma preocupação em continuidade na formação para a docência.

Quando se verifica em qual etapa do ensino esses professores e professoras trabalham, constatou-se como resultado o seguinte comportamento na distribuição: pouca diferença entre as quantidades para as etapas, o que indica uma regularidade da distribuição na amostragem. Embora o número de profissionais do Ensino Fundamental seja o isoladamente maior, essa não é uma composição exclusiva, pois o Ensino Médio também pode formar uma maioria relacional. Esse aspecto dos pesquisados ajuda a concluir que não houve preferências ou

⁴² BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília. Presidência da República [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 04 set. 2021.

posicionamentos específicos para apenas docentes de uma etapa do ensino básico na hora de escolher responder nosso formulário. Dessa maneira, os questionários conseguiram alcançar com proporção sem efeito de distinção nos seus engajamentos. Outro indicativo a partir desse gráfico é a qualidade dos entrevistados, pois um número significativo deles possui experiência prática com as duas etapas do ensino básico, contribuindo para acessar uma experiência que se faz em diferentes momentos e com alunos em fases diferentes no processo de ensino-aprendizagem.

Com essas informações, conclui-se um perfil para os entrevistados. Eles apresentam qualidades como grande tempo na prática docente. Suas idades indicam nascidos no contexto das décadas 1990, 1980 e 1970 e a sua formação é iniciada nas décadas de 1980, 1990 e 2000, que, apesar desse aspecto, houve uma preocupação da maioria por uma complementação da formação por meio de cursos de Pós-Graduação.

A continuidade da pesquisa focou sobre quais percepções, atribuições e práticas os professores e as professoras apresentam sobre o uso de fontes em sala de aula. Tais pertinências foram colocadas em primeiro momento de forma quantitativa e depois de forma qualitativa. No questionário, foram colocadas questões que deveriam ser respondidas dentro de um número limitado de respostas alternativas, além disso, as questões também foram realizadas de forma descritiva e aberta aos docentes.

Diante da questão colocada “Em sua formação (superior, normal, magistério, incluindo pós-graduações) você aprendeu a usar fontes em aulas de história?”, obteve-se como resultado uma maioria de 72,6% terem afirmado sim para tal colocação. Embora seja uma maioria expressiva, ainda é também significativo o número daqueles que responderam negativamente. À vista disso, o aprendizado sobre o uso de fontes em aulas não é algo generalizado entre os docentes, o que levanta questionamentos sobre como esse aprendizado foi realizado para esses profissionais. Questões como se esse uso é mais próximo de e quais compreensões sobre a fonte histórica e como colocá-la no espaço da aula são sugeridas por essas repostas dos nossos entrevistados e entrevistadas. Selva Fonseca (1996) refletiu sobre a formação dos docentes de história colocando que:

Nos anos 90, [...] em geral, as instituições formadoras não buscam ou não conseguem romper com a dicotomia teoria/prática, com a desarticulação entre a preparação em História e a preparação pedagógica e com a separação ensino/pesquisa existentes, no interior dos próprios cursos de Licenciatura e entre Licenciaturas e Bacharelados.⁴³

⁴³ FONSECA, Selva G. A formação do professor de História no Brasil. In: II encontro Perspectivas do ensino de História. 30., 1996. São Paulo. *Anais*. São Paulo: FEUSP, 1996. p. 101-109. p. 103.

Embora essas contradições na formação das professoras e dos professores possam ter sido superadas hoje, a autora está falando sobre esse processo durante a década de 1990, como também da herança dos anos anteriores. Essa leitura se justifica aqui, pois está mais próxima do momento de formação dos professores e professoras entrevistados. A autora ainda coloca uma série de problemas a serem refletidos sobre essa formação, uma delas seria a pluralidade de concepções de ensino de história presentes no sistema escolar que implicaria em outra problemática: a de que “Muitos professores de História não têm clareza quanto às diferentes abordagens, não conseguem assumir uma linha de atuação e justificar a própria opção de trabalho”⁴⁴. É preciso ressaltar que tanto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) possuem orientações sobre o uso de fontes em sala de aula, as quais serão expostas mais à frente. Essas indicações normativas sugerem que esses usos não são algo estranho para docentes atuantes, pois começaram a vigorar na década de 1990.

Outra questão feita aos professores e professoras foi sobre a presença de fontes nos livros que possuem e se fazem a sua utilização. O percentual de 95,2% das respostas foram positivas. Isso indica que há algumas fontes possíveis de serem aproveitadas pela maioria dos docentes. A presença do livro didático como principal recurso aos professores e professoras torna essa presença algo importante para contribuir com as práticas desses profissionais. É preciso submeter à essa compreensão aquilo que Caimi afirma quando reflete sobre “Para além do caráter ilustrativo e comprobatório que o uso escolar de fontes assumiu nos manuais didáticos em épocas passadas, as atuais políticas definem um novo ideário, que imprime centralidade à tarefa de relacionar o estudo de fontes históricas à construção do conhecimento”⁴⁵. Portanto, os livros didáticos são recursos que trazem usos dessas fontes e os profissionais em contato com eles podem ser impelidos nessa utilização. O fato da presença das fontes nos livros didáticos é um forte elemento, o qual demonstra que os docentes, em sua maioria, tiveram contato com possíveis aplicações das fontes em sala de aula, ficando clara a escolha pelos docentes ignorá-las ou não, mesmo na forma frequentemente simplificada dos materiais didáticos.

Também foi questionado aos entrevistados se eles faziam uso de materiais complementares aos livros didáticos. Houve uma grande maioria que respondeu sim para essa

⁴⁴ Ibid. p. 105.

⁴⁵ CAIMI, Flávia E. Fontes históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção de conhecimento histórico escolar? In: *Anos 90*, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p.129-150, dez. 2008. p. 140.

pergunta: 91,7%. O uso complementar de materiais é um indício que essas professoras e professores não se contentam apenas com aquilo que os livros dos alunos disponibilizam, e essa preocupação é um aspecto de uma experimentação em suas aulas. Tal atitude também não pode ser, ao menos em sua elaboração, uma atividade mecânica. Utilizar-se de recursos adicionais requer planejamento, investimento, adaptações e outros elementos para a sua realização e além de compreensões sobre a própria prática docente, como pensa Zabala⁴⁶.

O próximo questionamento ao qual os entrevistados foram perguntados especificava sobre o uso de fontes em sala. A questão era a seguinte: Você usa ou já usou fontes históricas, nos livros didáticos ou em materiais complementares, nas aulas de História? As respostas obtidas foram explicitadas no gráfico a seguir:



FONTE: Autor, 2021.

NOTA: Elaborado a partir do questionário realizado.

Aqui compreende-se duas grandes divisões entre os docentes. Tem-se como marcadores, primeiramente, aqueles que já fizeram uso, porém não possuem isso como algo habitual na prática de suas aulas e, em seguida, aqueles que compreendem o uso de fontes como habituais em seu exercício profissional, por último, uma minoria a qual nunca fez uso de fontes históricas em sala de aula. Os resultados do Gráfico 2 demonstram que o grupo de entrevistados tiveram ou possuem experiência no tocante ao tema da pesquisa. O resultado também pode implicar em questões como: por que 44% deles fazem uso não habitual das fontes? E como se dá esse uso ainda presente por parte dos 54,8% dos entrevistados? Ou seja, quais dificuldades são sustentadas por uma parcela das professoras e dos professores para o uso eventual das fontes em sala de aula, além de quais aproveitamentos e vantagens têm sido construídas pela outra parte dos docentes.

⁴⁶ ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

A próxima averiguação com o grupo de professores e professoras foi sobre os tipos de fontes as quais eles fizeram ou fazem usos em suas aulas. Para tanto, utilizou-se a classificação segundo Schmidt e Cainelli: escritas, visuais, orais, materiais⁴⁷. Além desses tipos, colocou-se mais uma opção descritiva para aqueles docentes que se utilizavam de outras possíveis fontes não contempladas por essas categorias. Olhando para essa opção descritiva, eles e elas declararam o uso de todos os tipos de fontes ou da junção de dois ou mais tipos que foram expostos dentro dos marcadores. Por isso, contabilizou-se dentro de uma categoria (todos os tipos) para expressar as respostas desses entrevistados. Como resposta, foi percebido um predomínio das fontes visuais com 36% das respostas e em segundo lugar com 28,6% das respostas para o uso de todos os tipos de fontes. A terceira opção foram as fontes escritas com 21,4%. Essa tipificação é melhor expressa no gráfico a seguir:



FONTE: Autor, 2021.

NOTA: Elaborado a partir do questionário realizado.

Pode-se compreender a partir do Gráfico 03 que as fontes visuais são o tipo mais usado entre os professores e professoras na hora de destacar e escolher uma categoria. Isso sugere uma preferência para esses suportes, os quais superam até mesmo o uso diversificado de fontes que a categoria todos os tipos abarca. Outro indicativo claro para eles é a primazia dada às categorias das fontes visuais e escritas, bem como uma reduzida utilização das fontes orais e materiais.

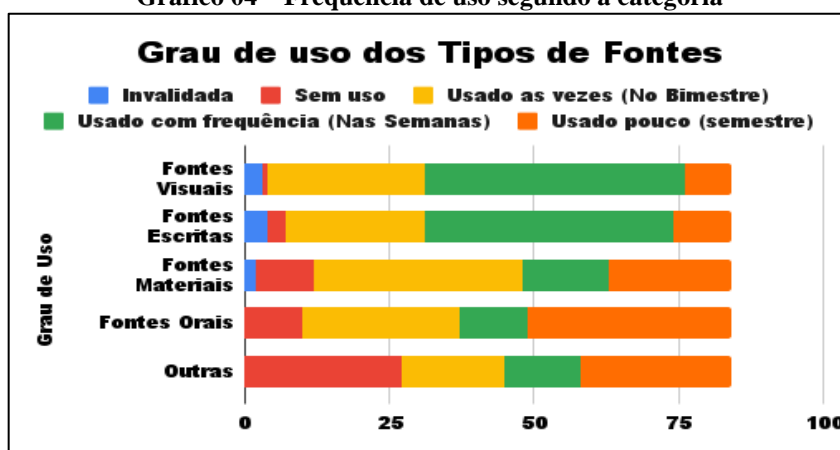
Essa tendência se demonstra também pelas respostas apresentadas pelos professores e professoras. É preciso então levar em consideração esse claro destaque dado pelos docentes para pensar o uso dessas fontes em sala de aula e até mesmo no desenvolvimento do nosso

⁴⁷ Para melhor categorizar esses marcadores, foram usados exemplos para expressar a abrangência do seu alcance. Fontes Escritas (documentos oficiais, jornais, cartas, etc.); Fontes Visuais (fotografias, pinturas, vídeos, etc.); Fontes Materiais (Prédios, Objetos, Vestimentas); Fontes Oraís (lendas, mitos, memórias, entrevistas, etc.). SCHMIDT, Maria A.; CAINELLI, Marlene. *Ensinar História*. São Paulo: Scipione, 2004.

produto da pesquisa. Quando se observa sobre os outros tipos, as fontes materiais como principal escolha não obtiveram nenhuma resposta, contudo, elas foram contempladas dentro da categoria de todos os tipos em que alguns docentes descreveram o uso ocasional. Isso pode revelar maiores dificuldades teórico-metodológicas acerca da utilização para essa tipologia.

Completando essa compreensão, o questionamento seguinte foi sobre o grau de uso dos tipos de fontes pelos professores e professoras. Para identificar essa atribuição, definiu-se quatro marcadores que se relacionassem com a frequência de uso das fontes. Dessa maneira, foi construído um gráfico que pudesse expressar o comportamento das respostas conferidas pelos professores e professoras:

Gráfico 04 – Frequência de uso segundo a categoria



FONTE: Autor, 2021.

NOTA: Elaborado a partir do questionário realizado.

Os entrevistados tiveram que julgar cada tipo de fonte sobre a frequência de uso associada a elas, desse modo, conseguiu-se traçar os consensos diante das aplicabilidades dos suportes. As categorias que receberam maiores frequências no tempo de ensino-aprendizagem foram as fontes visuais e escritas, concordando com a tendência do gráfico anterior nas preferências dessas escolhas. Esses dois tipos são usados com frequência nas aulas de História, percebendo a existência de um consenso maior entre os entrevistados para um uso mais cotidiano semanal e menos para um uso excepcional.

Quando se analisa os outros dois tipos de fontes, tem-se um comportamento diferente, porém, não totalmente oposto – o que indicaria um não uso para elas. Enquanto para suportes imagéticos e escritos teve-se períodos de tempo próximos, dentro de semanas e bimestres, para fontes materiais e orais existe uma aplicabilidade mais excepcional. Sugere-se que esses suportes são pensados de maneira eventual em um ano letivo. Também essas duas últimas categorias foram aquelas que mais receberam resposta para um não uso pelos docentes, com

destaque para as fontes orais, como aquelas associadas aos menores usos na prática escolar da disciplina História.

A análise do Gráfico 04 ainda sugere que a aplicabilidade das fontes no ensino indica uma relação com a praticidade e apropriação dos docentes por esses materiais. Fontes visuais e escritas fornecem vantagens aos docentes, quando estes indicam sobre os problemas em usar fontes em sala de aula, como o acesso, reprodução, tempo da aula e recursos, enquanto também levanta dúvidas sobre os menores empenhos no uso de suportes orais e materiais. A categoria “outras” no gráfico apresentou uma característica totalmente oposta às categorias específicas, que foram privilegiadas nos julgamentos do grupo de entrevistados. Pensada como suporte extraordinário, foi indicada como a menos usada em frequência e, até mesmo, não usada. É preciso compreender que essa categoria pode não ser reconhecida por todos os professores e professoras e, por isso, justifica-se a avaliação. A sua presença dentro da questão, embora sem especificidade, apresentou um significativo reconhecimento dentro de um uso excepcional, o que indica que as categorias explícitas propostas não encerram as considerações dos docentes.

O próximo questionamento avaliou a relevância dada pelo grupo de entrevistados aos tipos de fontes pensadas no questionário. Atribuiu-se três respostas para as categorias as quais foram utilizadas: muito relevante, relevante e pouco relevante⁴⁸. Esses marcadores foram os escolhidos, pois é esperado que os professores e professoras de História considerem todas as fontes relevantes, o que não seria produtivo na escolha apenas de dois deles – relevante e não relevante –, contudo, para alcançar certa gradação nessa relevância, opta-se por essas três opções.

Todos os entrevistados tiveram que julgar cada tipo colocado. As fontes visuais tiveram 84,5% de muito relevante, 14,3% de relevante e apenas uma das respostas a colocou como pouco relevante. As fontes escritas obtiveram 77,4% para maior relevância, 20,2% de relevante e 2,4% para pouco relevante. Sobre as fontes materiais, elas tiveram um comportamento próximo das escritas com 72,6%, 22,6% e 4,8%. As fontes orais divergiram um pouco mais de todas as outras tendo uma contagem maior para apenas relevante do que os outros tipos, o resultado para elas foram: 63,1%, 32,1% e 4,8%.

⁴⁸ Foram utilizadas essas categorias para um melhor direcionamento nas propositivas construídas aos professores e professoras. Compreende-se que elas não encerram as compreensões de fontes, pois a partir da 3ª fase da escola dos Annales uma reviravolta na compreensão das fontes e sobre o que é documento se realizou, como coloca Le Goff “Ao mesmo tempo ampliou-se a área dos documentos, que a história tradicional reduzia aos textos e aos produtos da arqueologia, de uma arqueologia muitas vezes separada da história. Hoje os documentos chegam a abranger a palavra, o gesto” (LE GOFF, 1990, p.10)

Pode-se perceber uma tendência consistente sobre como os professores e professoras perguntados percebem essas categorias de fontes a partir de uma hierarquização de atributos e qualidades. As fontes orais têm uma tendência maior a serem colocadas apenas como relevante. Quando observado apenas os marcadores, verifica-se para muito relevante uma ordem decrescente entre as categorias visuais/escritas/materiais/orais, e quando se isola o marcador relevante, há uma ordem crescente. Compreende-se, assim, que os objetos, prédios, monumentos, músicas, memórias e testemunhos, tendem a ter uma secundarização maior nos diferentes atributos de importância.

Em continuidade ao averiguar essas compreensões, a próxima indagação foi focada sobre o que as fontes históricas, de maneira geral, oferecem ao ensino. O comportamento da compreensão deles é de que 71,4% escolheram a opção 2, na qual a fonte oferece questões e problemas para produzir discussões e análises. As outras duas escolhas mais contempladas foram como objetos de investigação e informações sobre os fatos do passado. A definição como ilustrações do passado foi a menos escolhida pelos participantes da pesquisa.

Dessa forma, pode-se averiguar que a maioria dos docentes entrevistados concordam que as fontes são recursos para questões e problematizações para produzir análises. Deve-se aprofundar nesse assunto e questionar se essa compreensão implica na forma de uso em sala de aula. Para Knauss, o documento histórico como um problema pode se relacionar a uma forma de entender o ensino, em que “[...] a metodologia implícita proposta para o ensino de História deve ser encaminhada na direção de indagar a construção do conhecimento de algum objeto particular, revelando a relação que os homens estabelecem entre si e o mundo que os circunstancia”⁴⁹.

Ainda é significativo que uma parte dos entrevistados tenha escolhido o recurso oferecido das fontes como informações do passado, sugerindo um aspecto mais comprobatório para os suportes. De maneira geral, essa questão apresenta um grupo de docentes que compreendem as fontes históricas como algo a ser aproveitado pelo investigador, seja como produto de informações, investigação, análise e problematização. As divergências ainda se encaixam dentro dessa percepção sobre elas. Bittencourt, ao refletir sobre as formas de uso desses documentos, escreve:

Um documento pode ser usado simplesmente como uma ilustração, para servir como instrumento de reforço de uma ideia expressa na aula pelo professor ou pelo texto do livro didático. Pode também servir como fonte de informação, explicitando uma

⁴⁹ KNAUSS, Paulo. Sobre a Norma e o Óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa. In: NIKITIUKI, Sônia L (ORG). *Repensando o Ensino de História*. São Paulo: Cortez, 2001. p. 33.

situação histórica, reforçando a ação de determinados sujeitos, etc., ou pode servir ainda para introduzir o tema de estudo, assumindo neste caso a condição de **situação-problema** para que o aluno identifique o objeto de estudo ou o tema histórico a ser pesquisado.⁵⁰

Com isso, a autora levanta a diversidade de compreensão relacionada à aplicação das fontes por professores e professoras, o que também alude à variedade de exigências teóricas e problemas metodológicos. Ao entender essas escolhas, elas não podem ser vistas apenas isoladamente, pois a questão estabelece uma escolha por exclusão das demais. Dessa forma, compreender a escolha dos docentes pela opção 2 enquanto a mais completa, sobre o proporcionado pelas fontes, e simultaneamente que as outras opções estão mais incompletas. Também se percebe que 10,7% compreende como unicamente um recurso de informações dos fatos, sem estarem, por isso, implicadas para análise e discussões. E ainda 13,1% como objeto de investigação.

Outra questão foi elaborada para averiguar cada concepção sobre aquilo que as fontes podem ou não oferecer dentro do ensino. A questão de maior consenso entre os professores e professoras foi em rejeitar a opção: Fontes oferecem poucas coisas, pois são objetos complexos, demonstrando, com isso, a preocupação dos docentes em verem as fontes como algo aproveitável no ensino. Para verificar esses consensos, foi criada uma escala de 1 a 5 na qual 1 é pouco proveitoso e 5 muito proveitoso⁵¹. Quando se observa os quantitativos para a nota 5, verifica-se uma maior concordância em compreender esses suportes como algo que oferece discussões. Já as outras opções, geraram divergências nos quantitativos, haja vista que as notas intermediárias contam mais que 1 ou 5, sendo a percepção como ilustrações do passado a mais dissonante ao grupo. Isso sugere o fato de não excluírem que as fontes também oferecem ao ensino ilustrações sobre o passado.

Nessa parte, focou-se sobre o uso de revistas como um recurso para as aulas. Esse foco foi escolhido como fundamental para pensar a aplicação dos periódicos, abordando revistas, no ensino a partir das experiências executadas pelos docentes. Isso contribui para elaborar o manual pedagógico com a revista *Careta*, considerando as suas vantagens, limitações, problemas e preferências. Vale ressaltar que esse direcionamento, a partir dessas professoras e

⁵⁰ BITTENCOURT, Circe M. F. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 2º Ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 330. grifo do autor.

⁵¹ Para interpretar o comportamento das respostas, opta-se para os quantitativos dados aos extremos (1 e 5) bem como na difusão deles pelas notas medianas (2,3 e 4). Dessa forma, pode-se perceber quais compreensões são rejeitadas ou confirmadas com maior ênfase, ou aquelas as quais geram mais divergências. A tabela e o gráfico correspondente podem ser consultados no APÊNDICE B. Houve também questões inválidas nas respostas, porém elas não produzem grandes diferenças nos resultados.

professores, buscou um caminho dentro de tantos possíveis, mas que, levando em consideração sua colaboração, possa ser um trabalho útil a eles e elas.

Primeiramente, foi perguntado a eles se tinham o costume em lerem revistas e proximidade com esse tipo de periódico. Como repostas, foram definidas: sim, sempre (todo dia); regularmente (na semana); às vezes (no mês); e raramente. E, como resultado, houve 8,3% que leem todos os dias, 27,4% para regularmente, 38,1% para às vezes e 26,2% para raramente. Indicaram a partir disso um consumo regular em suas leituras, claro que não diariamente como principal veículo de informações consumido pela maioria, mas que indicam a presença desse suporte dentro das suas opções informativas. Embora olhando para as três primeiras respostas, as quais colocam uma leitura dos suportes como algo presente e somadas definam o aspecto dessa presença regular na vida dos entrevistados, o número daqueles que leem esporadicamente revistas ainda é significativo.

A escolha das revistas como um suporte importante a ser pensado nessa pesquisa, enquanto fonte para o ensino de História, advém de suas qualidades e características únicas, como pensa Scalzo⁵², ou pela qualidade historiográfica expressa por Luca⁵³ e Martins⁵⁴. Como são compostas por elementos visuais e textuais, considera-se elas como recursos bastante aproveitáveis para o processo de ensino-aprendizagem da História. Para tanto, verificar a proximidade dos docentes com esses suportes e se existe contato com revistas antigas é um dos caminhos percorridos nesta pesquisa.

Buscou-se também identificar quais os principais conteúdos procurados nas revistas por esses professores e professoras. Desse modo, por meio do questionário, eles deveriam escolher por ordem de interesse os assuntos consumidos nesses suportes. O resultado dessas indagações pode ser expresso no gráfico abaixo:

⁵² SCALZO, Marília. *Jornalismo de revista*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2004.

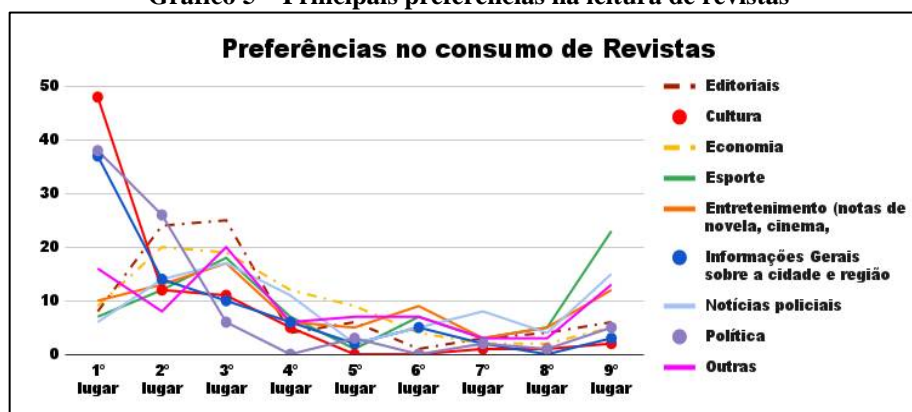
⁵³ LUCA, Tania R. de. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla B (ORG). *Fontes Históricas*. 2 Ed. São Paulo: Contexto, 2008.

LUCA, Tania R. de. *Leituras, projetos e (Re)vista(s) do Brasil (1916-1944)*. São Paulo: Editora UNESP, 2011.

⁵⁴ MARTINS, Ana L. *Revistas em revista: Imprensa e práticas culturais em tempos de república, São Paulo (1890-1922)*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

MARTINS, Ana L.; LUCA, Tania de L. *Imprensa e Cidade*. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

Gráfico 5 – Principais preferências na leitura de revistas



FONTE: Autor, 2021.

NOTA: Elaborado a partir do questionário aplicado.

A partir da observação das respostas dos professores e professoras, é possível perceber que os temas mais consumidos nas revistas pelo grupo de entrevistados são Cultura, Política e Informações Gerais. Já os temas secundários buscados por esses leitores de revistas, teve-se os Editoriais e a Economia. Os outros temas nas posições posteriores têm uma variação, mas não produzem como efeito um resultado expresso e significativo enquanto um consenso pelos entrevistados. Ainda é observado que na última categoria, 9º lugar, o tema sobre esportes expressa uma conformidade maior nas respostas.

Traçar os principais interesses desses leitores específicos ajuda na compreensão das suas proximidades com os diferentes aspectos do suporte revista. Também contribuiu para ampliar quais elementos podem ser selecionados e direcionados aos docentes a partir das fontes de revistas antigas. Ao hierarquizar em ordens de interesse, torna-se perceptível que nem todos os elementos presentes na produção de uma revista são lidos e interessantes ao nosso grupo de entrevistados. Esse diagnóstico oferecido por esse questionário foi importante para traçar o desenvolvimento da pesquisa e sua construção, como um ponto de partida a partir de sua verificação.

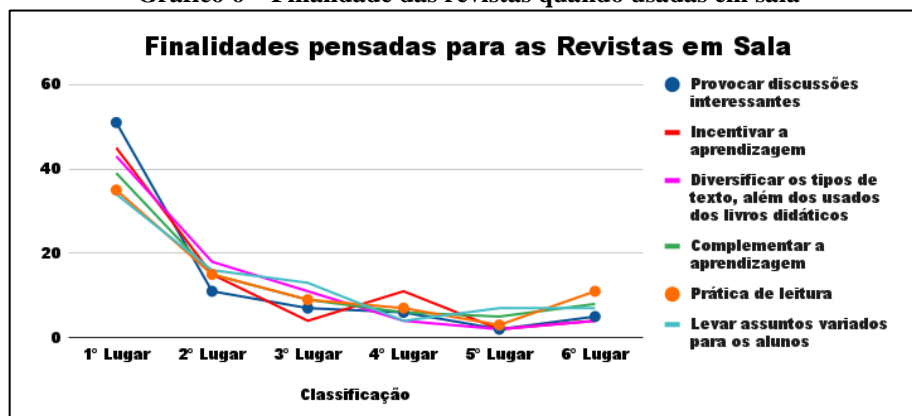
O próximo questionamento realizado com os docentes foi sobre o uso de revistas na sala de aula. Para essa pergunta foram colocadas apenas duas opções objetivas, positiva e negativa, caso eles já haviam feito uso específico de revistas em sala de aula. Como resultado, 72,6% marcaram sim e 27,4% não. Ao relacionar com o resultado obtido da questão anterior, sobre qual frequência os entrevistados leem revistas, a proporção é parecida entre os que leem raramente revistas e aqueles que nunca usaram revistas em suas aulas. É perceptível que a afinidade e proximidade com as revistas também implica no aproveitamento desses suportes em sala de aula pelos professores e professoras desta pesquisa. Compreendeu-se que os usos feitos podem ser os mais diversos.

Também foi questionado sobre a frequência de uso das revistas em sala de aula. Como resposta foram colocados cinco marcadores possíveis, sendo eles: frequentemente (quase toda aula), regularmente (nas semanas), às vezes (no mês), poucas vezes (no semestre), raramente (no ano ou mais). A partir dessas respostas, permitiu-se ver aqueles que possuem uma proximidade maior com os usos desses suportes e aqueles que reconhecem sua utilidade e praticidade, porém, não o aplicam com muita regularidade. Torna-se possível utilizar esse questionamento para relacionar com as respostas obtidas nas anteriores e compreender melhor como os professores e professoras percebem o uso de revistas.

É observável nas respostas uma proporção que acompanha a tendência das questões anteriores. Aqueles que marcaram “raramente” são um quantitativo muito próximo daqueles que não usam revistas e não as leem. Isso demonstra a consistência das respostas por parte dos entrevistados. Dentro do conjunto, formado para um uso declarado – frequentemente (quase toda aula), regularmente (nas semanas), às vezes (no mês) e poucas vezes (no semestre) –, ainda pode-se perceber duas subdivisões: daqueles que fazem um uso mais presente e aqueles de uso mais eventual. A partir disso, compreende-se que esses professores e professoras fazem um uso de revistas, possuem uma proximidade e familiaridade com esse suporte, pois são consumidores dele e, também, apresentam uma aplicabilidade delas como um elemento possível de ser direcionado dentro das suas aulas.

Em continuidade sobre o uso das revistas, os docentes entrevistados foram questionados sobre as finalidades pensadas para o trabalho com as revistas dentro da sala de aula e que enumerassem em ordem de importância as intenções e objetivos para aplicação delas. Como resultado, obteve-se um comportamento expresso no próximo gráfico:

Gráfico 6 – Finalidade das revistas quando usadas em sala



FONTE: Autor, 2021.

NOTA: Elaborado a partir do questionário realizado.

Por meio desse gráfico, foram verificados os consensos existentes no presente grupo de entrevistados sobre as finalidades pensadas sobre esse tipo de suporte. Para os docentes colaboradores dessa pesquisa, a principal finalidade pensada é provocar discussões interessantes, todavia, a prática de leitura é realçada dentro de posições últimas. O comportamento das respostas também mostra como todas as opções são colocadas em primeiro lugar em relação a sua própria referência, indicando que todas as opções de finalidade são relevantes aos professores e professoras, não havendo consensos expressivos para outras posições.

Nesse sentido, entender o lugar ocupado pelo objeto dentro do ensino é considerar aquilo que Knauss (2001) define como animação docente a partir de um objeto. O autor entende a construção de um conhecimento baseado em Gutierrez (1988) como:

A primeira forma é o nível em que o sujeito do conhecimento, sensível no caso, se depara com o objeto “em sua maioria”, em condição de distanciamento ou de estranhamento. A intuição por sua vez, é a forma em que a intersubjetividade se instala, provocando aproximações variadas acerca do objeto. A partir daí, deve-se delimitar o terreno da crítica, pois nem sempre a intuição e a percepção se colocarão em sintonia, da mesma forma como a sua identificação pode ser denunciadora de sua inconsistência. É a crítica dos dados observados e das hipóteses intuídas que demarca a dimensão racionalizadora e a *superação das obviedades*. O momento da conceituação corresponde à criação propriamente dita, pois tem de ser acompanhada da afirmação de uma palavra, ou expressão sintetizadora. Daí por diante, a criatividade se liberta para alçar voos, entendidos como desdobramentos problematizadores.⁵⁵

Para o autor, por meio de um objeto é possível conduzir os processos de produção do conhecimento ao direcionar os alunos para a problematização e compreensão da relação com a realidade. Aqui é possível traçar um parâmetro nessa questão entre as diferentes funções colocadas para esse objeto – as revistas. Há em um ponto opções voltadas para o conteúdo em si por meio das revistas (provocar discussões interessantes, incentivar a aprendizagem e diversificar os tipos de textos em relação ao conteúdo) e em outro ponto existem elementos de complementaridade ao conhecimento e habilidades nele envolvidas (prática de leitura, complementaridade e exemplos variados sobre o assunto). Infere-se, dessa forma, que as revistas são vistas pelos entrevistados mais como elementos associados aos próprios conteúdos do que como apenas um complementar possível de se encaixar em suas práticas, embora não desprezem essa qualidade.

⁵⁵ KNAUSS, Paulo. Sobre a Norma e o Óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa. In: NIKITIUKI, Sônia L (ORG). *Repensando o Ensino de História*. São Paulo: Cortez, 2001. p. 34.

Esses resultados foram contrastados com as repostas abertas do questionário a partir de oito perguntas que os professores e professoras puderam escrever à vontade. Ao se debruçar sobre essas respostas, é viável relacionar com as perguntas objetivas analisadas acima como meio de buscar a maior compreensão possível sobre as percepções dos docentes. A escolha para analisar nesse ponto as questões é considerar as repostas significativas do professorado e entender as semelhanças, contradições, divergências contidas nelas, servindo como um material de experiência na prática do ensino de História com o uso das fontes históricas. Essa experiência, com destaque para os periódicos, contribui no sentido de refletir o desenvolvimento da aplicação da revista *Careta* no ensino.

O grupo dos docentes entrevistados foi questionado sobre o que seriam fontes históricas em seus entendimentos individuais. Dentre as 84 respostas, houve certas concordâncias nas explicações. A primeira concordância encontrada está nas respostas que colocaram as fontes como vestígios de uma produção das sociedades no tempo, aqui ficava mais destacado o aspecto de um produto para elas, e essa é uma concepção encontrada em Marc Bloch (2002)⁵⁶. Quase metade das respostas se encaixam dentro dessa percepção. Como um dos entrevistados declara, ao explicá-las como “Qualquer forma de produção cultural” (Trigésimo)⁵⁷, aqui as fontes são produtos, resultantes da cultura.

Outra percepção em consenso a certo número dos entrevistados é, além de entenderem as fontes como vestígios e produtos do passado, compreender sua relação com a escrita da História como expressa uma das respostas: “Material do trabalho de historiadores para pensar questões sobre o passado a partir do presente, não se limitando a meros vestígios do passado (como coisas em si), mas também produzidos pelos historiadores” (Quinquagésimo Primeiro). Nessa segunda percepção, existe o entendimento de que as fontes históricas são elementos mantidos dentro de uma relação para a produção de uma historiografia, de acordo com o entendimento refletido em Pinsky (2008).

Dentro das respostas, também houve colocações compreendendo as fontes históricas enquanto materiais de informações sobre o passado. Nessas concepções, elas são vistas como dados sobre os fatos do passado. Algumas exceções dentro das respostas colocaram entendimentos delas como respostas sobre o passado ou instrumentos para confirmar os fatos dele. De acordo com Schmidt e Cainelli (2004), dependendo das concepções e objetivos

⁵⁶ “Como primeira característica, o conhecimento de todos os fatos humanos no passado, da maior parte deles no presente, deve ser, [segundo a feliz expressão de François Simiand,] um conhecimento através de vestígios” (BLOCH, 2002, p. 73)

⁵⁷ Para nomear os entrevistados escolheu-se a ordem de resposta feita por eles e, dessa forma, também fica salvaguardado o anonimato.

envolvidos, os documentos históricos podem ser dispostos no ensino de diferentes formas: para ilustrar o tema trabalhado em sala; induzir o aluno ao conhecimento histórico; estudá-lo como fonte de informação histórica; empregá-lo como fonte para construção problemática ou hipótese histórica e como fonte de respostas para hipóteses e problemas⁵⁸.

O primeiro, de aspecto ilustrativo, funciona para reforçar as informações providas pelos docentes. O segundo e o terceiro continuam servindo para exemplificar uma parte da realidade do passado, porém, pode haver maior descentralização da figura do professor como aquele que detém todo o conhecimento do passado e ficando as informações exploradas pelos alunos. A partir dessas formas, compreende-se as concepções apresentadas pelos professores e professoras.

Dessa maneira, existiu por parte dos docentes uma variedade de compreensões acerca das fontes, e as divergências tocam sobre o aspecto em que se estabelece a relação delas com o passado como apenas informações ou como vestígios dos fatos, ou ainda como elementos na posição analisada pelos historiadores. Esses professores e professoras sabem reconhecer bem o que são as fontes, todavia, possuem conhecimentos diferentes sobre como elas se associam com o passado e a História. A resposta seguinte coloca uma compreensão levando em consideração os diferentes pontos pensados pelo grupo:

Fonte histórica é um vestígio material ou imaterial, direto ou indireto que se transforma em fonte quando indagado pelo historiador. Os vestígios em si, não são fontes históricas, tornam-se fonte pelo método de pesquisa histórica. Acho pouco provável que, na educação básica, seja possível que se leve fontes para a sala pois a evidência esvaziada da questão, do problema ou a mera interpretação de uma evidência performativamente pelo professor não transformaria automaticamente tais evidências em fontes para os alunos. Desta forma tenho que responder não a qualquer questão relacionada a uso de fontes em sala de aula.⁵⁹

Aqui apresenta-se uma compreensão bem consistente sobre o que são fontes históricas e na qual entende-se sua relação intrínseca com a análise do historiador. No entanto, ele antecipadamente se posicionou sobre o uso delas no ensino de História. Para ele, as fontes históricas possuem uma posição muito específica dentro da historiografia e só funcionariam para a produção desse conhecimento acadêmico. Tal consideração, é fazer uma distinção essencial entre ensinar e escrever história. Nessa linha de pensamento, não caberia ao processo de ensino-aprendizagem elementos próprios à produção do conhecimento científico da História, uma vez que a fonte só se realiza na posição estabelecida pelo historiador na historiografia.

⁵⁸ Aqui temos tópicos abordados em: SCHMIDT, Maria A.; CAINELLI, Marlene. op. cit., 2004.

⁵⁹ (Octogésimo Primeiro)

Em contraposição a isso, Peter Lee⁶⁰ e Caimi⁶¹ entendem que a história ensinada é diferente e possui critérios os quais lhe são próprios, entretanto, ela precisa manter uma relação de diálogo com a ciência historiográfica para se justificar enquanto ensino histórico. Existe uma compreensão por parte dos autores em uma História ensinada que seja utilizável para os alunos. Contudo, isso não insinua transformar os alunos e alunas em pequenos historiadores, como alerta autoras como Schmidt e Cainelli⁶², Pereira e Seffner⁶³ e Bittencourt⁶⁴. A maioria dos nossos entrevistados entendem as fontes históricas como algo que participa na atuação de suas profissões. Apenas houve essa única resposta declarando a exclusividade dos documentos históricos para a pesquisa dos historiadores.

O próximo questionamento feito aos docentes foi estabelecido a partir da seguinte pergunta: Caso você faça utilização de fontes, em seus anos de experiência, como você costuma usá-las em sala de aula? Essa interrogação busca entender não apenas os aspectos metodológicos comuns a eles, mas também inserir uma reflexão sobre essa prática, apresentando suas limitações e vantagens. Aqui obteve-se uma diversidade de usos apresentados ou mesmo colocações categóricas, ademais, é possível traçar modelos comuns entre eles.

Dentro de 76 repostas obtidas, 41 delas colocam usos que envolvam uma reflexão e análise. Nessas colocações, as fontes são colocadas dentro de um espaço ativo no qual passarão por algum processo de reflexão⁶⁵. Os professores e professoras apresentaram diversas maneiras dispostas dessa forma, como visto na reposta “Já fiz exposição com objetos que os alun@s trouxeram de casa. Onde tiveram que fazer pesquisa sobre onde e como surgiu tal objeto. Fatos históricos do período em que os mesmos surgiram”⁶⁶. Para esse docente, a apropriação dos alunos e alunas em analisar fontes próximas a eles é um aspecto central da prática descrita, e para alguns autores é visto como as mais interessantes de se trabalhar⁶⁷. Embora o entrevistado coloque como exposição, o que poderia indicar apenas um uso ilustrativo das fontes, isso

⁶⁰ LEE, Peter Literacia histórica e história transformativa. In: Educar em Revista, [S.l.], v. 32, n. 60, p. p. 107-146, jun. 2016.

⁶¹ CAIMI, Flávia E. Fontes históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção de conhecimento histórico escolar? In: Anos 90, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p.129-150, dez. 2008

⁶² SCHMIDT, Maria A.; CAINELLI, Marlene. op. cit., 2004.

⁶³ PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula. In: Anos 90, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p.113-128, dez. 2008

⁶⁴ BITTENCOURT, Circe M. F. Ensino de História: fundamentos e métodos. 2º Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

⁶⁵ É possível verificar isso pelo uso de palavras como: analisar, refletir, contextualizar, dialogar, debater, construir, perguntar, pesquisa, hipóteses, interpretação etc.

⁶⁶ Quadragésimo Segundo. Aqui há uma palavra usado na linguagem informal da internet com o objetivo de englobar os diferentes gêneros pelo uso do sinal @ no lugar da desinência de gênero da palavra alunos. Optei por manter essa grafia, pois ela é uma escolha intencional do entrevistado e carrega um juízo social sobre ele.

⁶⁷ SCHMIDT, Maria A.; CAINELLI, Marlene. op. cit., 2004.

acontece depois de um trabalho de investigação sobre a fonte. Essa compreensão possibilita aos alunos um contato diferente com as fontes e a História, pois elas apresentam o aspecto de construção do conhecimento, como algo que precisa ser elaborado por métodos e inquirições críticas. Outra resposta foi:

Utilizo como suporte para análise contextual, em especial no uso de imagens por meio de leitura e interpretação de fotografias, pinturas e charges. Também utilizo fontes primárias e secundárias, ao trabalhar com jornais e livros. Além desse tipo de fonte, busco trazer a importância do uso de narrativas orais, no contexto local estimulando os alunos a ouvirem e analisarem os diferentes recursos para a construção da narrativa histórica.⁶⁸

Dentro da amostragem, também houve docentes que explicitaram sobre o aspecto narrativo da História e como ela se utiliza de diferentes suportes como fonte. Também é perceptível o uso de fotos como os documentos mais comuns usados nessas práticas. Na resposta do professor, ele indica o uso de fontes orais considerando sobre a narrativa histórica. Em sua resposta, leva-se em consideração uma clara atividade por parte do aluno, pois o manuseio e a interpretação passa por eles. Esse foi outro aspecto verificado dentro dessas respostas, bem como muitas delas contemplaram os alunos como parte importante do processo de análise e interpretação das fontes. Para Bittencourt⁶⁹, Schmidt e Cainelli⁷⁰ isso vai de encontro às metodologias proporcionadoras de uma interação professor-aluno, buscando um aspecto ativo no processo de ensino-aprendizagem.

Na amostragem das respostas, obteve-se muitas das quais professores e professoras consideravam o papel ativo dos alunos, o que indica a preocupação com uma autonomia intelectual. Elisabeth Medeiros, ao defender o uso de novas fontes e linguagens no ensino, pontua como a “A perspectiva construtivista exerce hoje grande influência nas práticas pedagógicas, trazendo para os processos de construção do conhecimento histórico novas contribuições”⁷¹. Entretanto, também houve aquelas em que o uso de fontes, sua análise e interpretação, ficavam apenas centradas na figura do professor, cabendo aos alunos acompanharem esses processos, algo próximo da abordagem *magistral* de ensino. Segundo Schmidt e Cainelli a abordagem magistral:

⁶⁸ Quinquagésimo Segundo

⁶⁹ BITTENCOURT. op. cit.

⁷⁰ SCHMIDT, Maria A.; CAINELLI, Marlene. op. cit., 2004

⁷¹ MEDEIROS, Elisabeth W. Ensino de História: fontes e linguagens para uma prática renovada. In. VIDYA, Santa Maria v. 25, n. 2, p. 59-71, jul/dez, 2005. p. 61.

Trata-se de um método tradicional, que permite transmitir muitas informações em pouco tempo. [...] Mas esse, método privilegia a transmissão do conhecimento em lugar da aquisição ativa do saber-fazer e das informações apresenta evidentes limites metodológicos. Mesmo que se apoie sobre uma problemática eficaz e respeite as exigências de clareza na exposição, a aula magistral sempre mantém o aluno numa posição de assistente.⁷²

Já na abordagem dialogada, existe maior participação do aluno em comparação à magistral, levando-o a participar por questionamentos e mobilizando-o a empregar conhecimentos informativos. Contudo, implica em limitações, pois “essa exposição traz o risco de dar ao aluno uma concepção positivista da história que significa mais a restituição coletiva de uma pseudoverdade histórica que a reconstrução hipotética do passado”⁷³. Nesses casos, a História e a elaboração de seu conhecimento é apenas possível de ser esclarecida para os alunos, compreendendo suas características e aparências epistemológicas.

Dentro do grupo de entrevistados, também obtiveram-se 18 respostas as quais colocavam as fontes apenas como elementos ilustrativos, utilizadas para exemplificações, demonstrações, fonte de informações em acordo com o assunto estudado, um complemento para introduzir determinado conteúdo. Nessas situações, a fonte se apresenta como uma comprovação ou afirmação do conteúdo histórico estudado, centrado no professor e em sua narrativa e dentro das abordagens *dialogada* e *magistral*. Os entrevistados afirmam isso quando dizem usarem “sempre, como exemplos e respaldos” ou “para esclarecer melhor o conteúdo” ou “Procurando apresentar o que são fontes históricas”⁷⁴.

A presença das 18 respostas, as quais se encaixam dentro dessa função das fontes históricas, sugere que sobre a prática dos docentes é habitual esse uso. Não se está implicando ou sugerindo uma condenação para essa forma de aplicação dos suportes, pois esse aspecto pode acompanhar questões analíticas e críticas. Quando se relaciona essas respostas com o comportamento obtido de outra questão feita aos docentes sobre os recursos obtidos pelas fontes, verificou-se uma diferença entre a concepção sobre a fonte em sala de aula e a prática do seu uso em sala de aula. Enquanto uma concepção ilustrativa, tem pouca aceitabilidade, na prática ela se demonstra muito mais aceita para os professores e professoras entrevistados.

O próximo questionamento feito buscou quais fontes esses professores e professoras tinham maior proximidade no uso das suas aulas. Para tanto, estabeleceu-se a seguinte interrogação: Dentre os tipos de fontes (escritas, visuais, materiais, orais), quais você, enquanto educador e pela sua experiência, considera com maior aplicabilidade no ensino de História e

⁷² SCHMIDT, Maria A.; CAINELLI, Marlene. op. cit.. p.31-32.

⁷³ Ibid. p. 33.

⁷⁴ Os entrevistados foram o Vigésimo Terceiro, Sétimo e Septuagésimo Terceiro respectivamente.

por quê? Podendo os entrevistados exemplificar sobre fontes específicas: documentos, jornais, revistas, fotos, testemunhos. Por meio dessa pergunta, foi relacionada com as conclusões anteriores verificadas nas objetivas.

Pelas respostas obtidas, pode-se confirmar o comportamento dos Gráficos 03 e 04 nos quais as fontes visuais e escritas são aquelas que mais aparecem e ganham destaque dentro das práticas dos docentes. Mas, nessa questão descritiva, os professores e professoras exemplificaram não apenas os tipos de fontes como também combinações e exemplos de suas aplicações. O que foi verificado consistiu em que as fontes visuais e escritas são as mais combinadas pelos docentes, aparecendo sempre em associação nessas descrições. A fonte visual é de maior preferência nessas combinações, inclusive com fontes orais e materiais que também tiveram uma presença significativa nas respostas. Isso se justifica pelos docentes pela qualidade e praticidade das imagens, como coloca uma professora: “Pela facilidade de suporte para levar aos alunos” (Trigésimo Primeiro). Com isso, é notável que os fatores das qualidades práticas de um determinado suporte influenciam muito na escolha e no uso deles, privilegiando-se as fontes visuais.

Antes da pandemia, para mim, as com maior aplicabilidade eram escritas e orais (transcritas) pelas dificuldades de se reservar e instalar projetor na escola. No caso, documentos, textos jornalísticos, historiográficos...Agora, com a pandemia, o uso de fontes visuais tornou-se o principal (desenhos, pinturas, fotografias) para não sobrecarregar os estudantes com textos toda aula. Os escritos, quando trabalhados, geralmente ficam para atividades -- logo, de maneira mais espaçada.⁷⁵

Nessa resposta do professor acima, é percebido que ele considerava fontes escritas mais práticas em sala de aula e, quando o ensino se realizou por vias remotas, em forma de ensino à distância e com recursos virtuais, a escolha por fontes visuais tomou suas preferências. Os recentes trabalhos feitos por Rodini, Pedro e Duarte⁷⁶ e Loss, Almeida, Motta e Kalinke⁷⁷ abordam como tecnologias digitais estão transformando os processos de ensino aprendizagem no contexto pandêmico. Esses instrumentos têm proporcionado novos enfoques interativos com os docentes, sendo estimulados a apropriarem-se deles, embora uma crítica e reflexão da

⁷⁵ Quinquagésimo Primeiro

⁷⁶ RONDINI, Carina A; PEDRO, Ketilin M.; DUARTE, Cláudia, dos S. Pandemia da Covid-19 e o Ensino Remoto Emergencial: Mudanças na prática pedagógica. In: Interfaces Científicas - Educação, Aracaju, v.10, n.1, p. 41 – 57, set. 2020.

⁷⁷ LOSS, Taniele; ALMEIDA, Braian L. C.; MOTTA, Marcelo S.; KALINKE, Marco A. O uso de tecnologias digitais no processo de ensino durante a pandemia da Covid-19. In: Interacções, Santarém. v. 16, n. 55, p. 58-82, dez. 2020.

instrumentalização pedagógica desse uso ainda não seja suficiente nos professores e professoras.

Inferiu-se por isso como essas novas tecnologias e formas de comunicação também têm provocado transformações sobre que fontes se tornam mais experimentáveis. A qualidade imagética desses suportes pode ser facilmente mediada pelos recursos disponíveis nesse caso. O professor ainda coloca um aspecto de simplicidade para as imagens em contraste aos textos escritos que podem “sobrecarregar” os alunos, o que sugere uma atribuição de valor às fontes históricas. Assim, os docentes, em sua maioria, colocam fontes e fazem suas escolhas a partir da facilidade de sua viabilidade.

Bittencourt fala sobre essa tendência no ensino dos elementos visuais:

As gravuras ou ilustrações têm sido utilizadas com frequência como recurso pedagógico no ensino de História. [...] a ocorrência de ilustrações nos livros didáticos tem tido um crescimento significativo desde a segunda metade do século XX. Atualmente, além das imagens dos livros escolares, presencia-se a proliferação da produção de ‘imagens tecnológicas’ como recurso didático, provenientes de máquinas ou aparelhos eletrônicos e constituídas de filmes, fotografias e imagens informáticas dos CD-ROMs e softwares.⁷⁸

Essa tendência do uso como recurso pedagógico pode ser notado pelo olhar feito sobre as fontes visuais em algumas respostas dos docentes: “Todas são muito boas, mas a escrita é a visual fundamentais. Através delas consigo ler, analisar imagens e associar as mesmas com o assunto que será abordado!”⁷⁹ ou “Fontes visuais. Por que temos uma gama maior desta fonte”⁸⁰ ou ainda “Fotografias, permite presentificar o passado e criar nós alunos indagações, questionamentos, como era as coisas, o processo de transformação”⁸¹. As qualidades dadas para as fontes visuais são muitas, desde sua praticidade, simplicidade de leitura, engajamento por parte dos alunos e facilidade de compartilhar, o que faz até mesmo um dos professores considerar que haja maior quantidade desse tipo de fonte. Nota-se que a relação entre os docentes e as fontes imagéticas é bastante presente e implicada de valorações diversas. Dessa maneira, pode-se deduzir para esse tipo de suporte uma presença predominante no ensino e uma qualificação maior por parte de professores e professoras de História.

Hoje com o acesso aos acervos dos arquivos ficou bem mais fácil usar as fontes escritas como cartas e documentos. Já fiz várias atividades em sala na qual analisamos jornais e revistas em sobre o que determinado período como o Revista Ilustrada. Já

⁷⁸ BITTENCOURT. op. cit., 2008, p. 360

⁷⁹ Vigésimo Segundo

⁸⁰ Trigésimo Oitavo

⁸¹ Quinquagésimo Oitavo

fiz ainda análise de quadrinhos com meus alunos sobre personagens femininos das décadas de 1960 e 1970 para ver as performances de gênero dessa época. Outra coisa foi a análise de pinturas/ fotografias também.⁸²

O uso de revistas também apareceu dentro das respostas dos entrevistados, colocadas pelas vantagens em mesclar diferentes tipos de textos e também por apresentar fontes visuais. As revistas tornam-se um suporte no qual seria preferencial ao apresentar as duas opções mais preferidas pelos professores e professoras. Essa composição vantajosa servirá para o propósito da pesquisa. As revistas trazem diferentes tipos de linguagens documentadas, retratando contextos históricos nos quais, para os docentes, são bem recebidos pelos alunos. Esse ponto é central para o desenvolvimento do presente trabalho, por entender, a partir das concepções do professorado, as vantagens para o suporte escolhido voltado à produção do manual pedagógico. Desse modo, como coloca Medeiros: “O uso de diferentes fontes e linguagens no ensino de História tem contribuído não só para ampliar o campo de estudo da disciplina, como também estabelecer um novo conceito de ensino-aprendizagem, tornando o processo mais dinâmico, significativo e prazeroso”⁸³.

Outra compreensão apurada partiu da seguinte interrogação: Para você, qual o maior problema no uso de fontes históricas nas aulas de História? Por meio dela, pode-se acessar as implicações, como limitações e desvantagens comuns a esses professores e professoras na reflexão de suas práticas quanto ao uso de fontes. Tendo isso em vista, pode-se construir o aspecto metodológico para o uso das fontes em sala considerando esses entraves apresentados. Dentro das respostas obtidas, verificou-se certos consensos entre os docentes sobre essas problemáticas, assim, foram traçados quatro aspectos para compreender esse conjunto de respostas: problemas metodológicos; recursos materiais; carência do aluno; e carência do docente.

As respostas com problemas metodológicas foram significativas, porém, não foram as mais colocadas. Dentro dessas respostas, houveram colocações sobre o tempo para uma aplicação eficiente usando fontes históricas, a atratividade da aula para os alunos e manuseio inadequado das fontes pelos alunos. Porém, aquela, dentro desse aspecto metodológico, mais atribuída pelos docentes, foi sobre como conduzir um método pedagógico que realize uma compreensão histórica de análise da fonte pelos alunos, tornando uma apropriação histórica eficiente por eles. Um dos entrevistados coloca: “O risco de, ao não conduzir de maneira correta a análise das fontes históricas, levar a interpretações errôneas ou confundir mais os alunos do

⁸² Décimo Primeiro

⁸³ MEDEIROS. Op. cit., p.60-61

que ajudá-los a entender melhor os diferentes processos históricos”⁸⁴. Dessa forma, é uma demanda pelos professores e professoras uma metodologia para a utilização das fontes.

Então, o trabalho com diferentes fontes, linguagens, temas e recursos exige do professor constante atualização, pesquisa e permanente renovação das metodologias em sala de aula. Por outro lado, a participação do aluno, na construção do conhecimento histórico que essa forma de trabalho permite, possibilitará a formação de competências para a convivência em um mundo cada vez mais complexo.⁸⁵

Torna-se patente essa atitude de melhoramento, seja por formação continuada, pela atitude pesquisadora, pela aproximação com as produções acadêmicas ou por cursos de pós-graduação. Tudo aquilo que servir ao aprimoramento docente diante de um mundo sempre complexo se faz necessário. Diante disso, o presente trabalho buscou contribuir para compor esse movimento de incremento, seja por meio da discussão, pela crítica sobre o tema ou pelo produto pedagógico desenvolvido e utilizável aos professores e professoras. O presente trabalho não pretende ser uma solução definitiva, mas intenciona propor uma sugestão que também pode sofrer adequações conforme os interesses e necessidades das professoras e professores de história.

As respostas com problemas materiais preocuparam-se, principalmente, com o acesso às fontes e sua disponibilização aos alunos e, nesse ponto, eles especificam a dificuldade de encontrar essas fontes e levá-las aos alunos. Para alguns docentes, não bastaria levar reproduções das fontes e sim seus originais. Para outros, ainda que reproduções, existem problemas em disponibilizar ou encontrar tais suportes. Assim, a acessibilidade como o principal problema material é algo que necessita de um tempo e planejamento para consolidar um material a ser trabalhado.

O tempo curricular das escolas também é apontado como uma dificuldade no uso de fontes em sala de aula, visto pelos docentes como reduzidos ou insuficientes para trabalhos mais complexos com os alunos. Pode-se deduzir que a aquisição das fontes e sua organização são os principais problemas materiais dessa prática. Tudo isso reforça as dificuldades de formação metodológica e teórica. Além disso, há a dificuldade de lidar com a internet, algo que atualmente a crise provocada pela pandemia agudizou ainda mais, como colocam Rodini, Pedro e Duarte⁸⁶ e Loss, Almeida, Motta e Kalinke⁸⁷.

⁸⁴ Sexagésimo Oitavo

⁸⁵ MEDEIROS. op. cit. p. 61.

⁸⁶ RONDINI, Carina A; PEDRO, Ketilin M.; DUARTE, Cláudia, dos S. op. cit.

⁸⁷ LOSS, Taniele; ALMEIDA, Braian L. C.; MOTTA, Marcelo S.; KALINKE, Marco A. op. cit.

Dentro das repostas, foram colocadas também como dificuldades certas carências pelos alunos ao trabalhar com tais metodologias. Para os docentes, falta certo “interesse” por parte dos alunos ou cuidado ao entrar em contato com as fontes. Também foram colocadas dificuldades básicas, como as habilidades de leitura. Embora que poucas respostas focaram-se no aspecto da carência dos alunos, isso é um elemento a ser levado em conta ao pensar o uso das fontes em sala, uma vez que a mobilização dos estudantes é um fator inicial para uma boa prática docente.

As poucas respostas colocadas sobre carências pelos docentes relataram, principalmente, a dificuldade para dedicar-se à pesquisa e análise dessas fontes. Para os professores e professoras, o ensino requer tradicionalmente burocracias institucionais e os métodos requisitados ocupam grande parte da dedicação por parte deles. Por meio de uma prática docente reflexiva, como pensa Zabala (1998), busca-se mecanismos para resolver essas questões. Nessa perspectiva, o presente trabalho pretendeu tornar-se uma contribuição para essa prática.

Em prosseguimento, foi questionado aos entrevistados quais revistas eles leem. Aqui foi verificado quais revistas e tipos são mais próximas aos docentes. As revistas dadas como exemplo foram jornalísticas, de história e acadêmicas. Os professores e professoras muitas das vezes fazem leituras desses três diferentes tipos. Grande parte delas são revistas de história e sua divulgação ao público, havendo também grande presença das jornalísticas e acadêmicas nesse consumo. E em continuidade a umas das perguntas feitas anteriormente – se os docentes já haviam utilizado especificamente revistas em sala – foram questionados sobre como eles realizaram esse uso em sala de aula.

Dentro das respostas, é possível averiguar a concordância com a questão anterior, pois proporcionalmente aqueles, que disseram não para ter usado as revistas, também não responderam essa descritiva. Identificou-se dois tipos de respostas comuns entre os entrevistados a respeito dessa interrogação. A primeira coloca usos das fontes como algo problematizado e analisado nas aulas. A segunda colocou usos das fontes como complementos aos conhecimentos trabalhados em sala.

Dentro do primeiro tipo, as fontes servem para produzir um efeito de problematização ou discussão em sala, elabora-se um conjunto de opções a partir desse objeto colocado em ênfase pelos docentes. Como coloca esta professora:

Também para iniciar assunto novo. Por exemplo, tenho uma revista de história com muitas fotos de Getúlio Vargas, com uma foto enorme da carteira de trabalho dele. Costumo mostrar para os alunos e em seguida pergunto o que muitos querem trabalhar

na vida adulta, e em cima das respostas falo sobre leis trabalhistas e volto a falar sobre Vargas!⁸⁸

Embora nesse uso a professora não coloque a fonte como um problema em si, ela é geradora de uma elaboração do conhecimento, tentando estabelecer um diálogo entre diferentes aspectos da vida dos alunos. Aqui existe uma fase de sensibilização a partir dos recursos presentes em revistas e a introdução ao tema que será abordado. Dessa forma, a professora procura engajar os alunos dentro da aula, produzindo interesses neles no processo de ensino-aprendizagem.

Outro exemplo para uma construção de conhecimentos a partir das fontes colocadas por outra professora foi: “Era uma edição sobre as Grandes Navegações. Dividi a sala em grupos, e cada grupo montava sua narrativa com base nos artigos selecionados pra ele, complementado as informações do livro e das aulas”⁸⁹. Nesse segundo exemplo, é perceptível como as revistas com seus conteúdos serão fundamentos para a construção de uma narrativa, mostrando uma disposição didática específica. Embora nesse mesmo caso as revistas não sejam questionadas em suas informações e isso se justificou pela escolha da revista ser de divulgação histórica e usada como um recurso didático.

Quando usadas como um elemento complementar, as revistas aqui surgem apenas como um suplemento para aprofundar o conteúdo trabalhado pelos docentes. Como colocam Schmidt e Cainelli, o uso ilustrativo pode ser composição de um uso mais hipotético-dedutivo, porém, nunca em exclusividade, pois limita a compreensão do conhecimento histórico⁹⁰. Dessa maneira, as revistas desempenham apenas uma função de diversificar os temas trabalhados e ampliá-los.

Embora muitas das respostas colocassem usos simples para essa complementaridade pelas fontes, houveram respostas para usos mais ordenados, como: “Para tratar de temas específicos, ou seja, explorando o conteúdo propriamente dito. E, também, como forma dos alunos entenderem como se produz um artigo no campo da História, fundamentos teóricos e metodológicos”⁹¹. Na segunda parte da resposta, o docente coloca um uso elucidativo para as revistas do tipo acadêmicas, enquanto exemplificações de como o campo histórico produz seus conhecimentos. Todavia, nessa prática não existe finalidade de problematizar essas revistas para construir conhecimentos próprios da prática.

⁸⁸ Vigésima Segunda

⁸⁹ Décimo Oitava

⁹⁰ SCHMIDT, Maria A.; CAINELLI, Marlene. op. cit.

⁹¹ Quadragésimo

Para encerrar o questionário, foi feito um questionamento aos professores e professoras se os usos de revistas auxiliam o ensino de História e, como resultado, obteve-se um consenso na grande maioria dos entrevistados como positivo para essa interrogação. Uma das respostas obtidas foi:

Podem auxiliar no processo de aprendizagem, visto que o aluno tem o contato direto com uma fonte histórica que apresenta uma realidade diferente da sua realidade e assim ele consegue perceber as transformações e os fatores que impulsionaram tais mudanças, bem como o impacto na sociedade.⁹²

Aqui há uma colocação que considera o uso dessas fontes como algo que possibilita aos alunos relacionar diferentes tempos históricos em suas transformações. A professora compreende essa relação dentro do processo de ensino aprendizagem, indicando que a relação entre o passado e o presente se realiza por meio desse fazer no ensino e não como mera aquisição de conhecimentos, tornando a capacidade de relacionar diferentes tempos históricos como algo espontâneo.

Sobre essa capacidade das fontes fornecerem o contato com diferentes representações do passado, é uma vantagem colocada pelos autores como Schmidt e Cainelli⁹³. Uma resposta feita por outro docente parte da mesma consideração, todavia, coloca o aspecto dessas realidades como representações: “Sim, porque torna possível uma discussão sobre a visão histórica de determinadas fontes em diferentes épocas. Ou seja, o uso de revistas antigas propicia várias versões do acontecimento, abrindo um leque de possibilidades de discussões e para não cairmos no anacronismo”⁹⁴. Impedir o anacronismo aparece como uma orientação nos exemplos dados pelos professores e professoras.

As revistas foram colocadas como possuindo características próprias a elas e qualidades para sua utilização no ensino de História: “Sim. Porque revistas possuem novidades na forma de escrever, no discurso empregado e nas imagens utilizadas”. As revistas por estarem associadas ao cotidiano das pessoas e pelo uso de diferentes linguagens para atingir seu público oferecem muitos elementos para produzir interesse nos alunos. Os recursos visuais e escritos presentes nesses suportes só podem ser vistos como positivos a um grupo no qual apresentou-se uma preferência majoritária por essas fontes.

Outro professor colocou o cuidado requisitado para tais usos: “Sim, mas isso vai depender muito da proposta pedagógica do material e, com a mesma, importância, do

⁹² Terceira

⁹³ SCHMIDT, Maria A.; CAINELLI, Marlene. op. cit.

⁹⁴ Quarto

acompanhamento e abordagem que este material possa ter por parte do professor”⁹⁵. Nessa resposta, a prática do uso de fontes é vista como dois fatores fundamentais: a seleção e organização do material e o método de uso elaborado para elas. A grande maioria dos docentes concordou sobre as vantagens e usos para revistas em sala de aula, mesmo colocando ressalvas ou cuidados necessários para tal.

Dessa maneira, por meio desse questionário realizado, pode-se acessar um conjunto de experiências e concepções compartilhadas por um grupo de docentes. Nesse primeiro capítulo, essas contribuições são fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa no uso da *Careta* em sala de aula. No próximo tópico, são abordadas as compreensões teóricas no uso de fontes no ensino e, a partir do trabalho realizado com o questionário, relacionou-se os elementos, construindo uma metodologia que conjugue a experiência dos professores e professoras com uma teoria pensada para o ensino de História.

2.2 Um debate sobre as dimensões do uso das fontes históricas nas aulas de História

As reflexões feitas sobre o uso de fontes históricas assumem posicionamentos diversos, pois estão ligadas não apenas à certas compreensões de ensino idealizadas, como às concepções em torno do que é a fonte e seu uso pelo historiador. Pode-se entender o seu uso tradicional no ensino de História pelo aspecto ilustrativo, como coloca as autoras Schmidt e Cainelli (2004), nesse tipo de emprego, “os documentos, serviam, também para os docentes utilizá-los como comprovação de sua narrativa da história ou do fato histórico estudado”⁹⁶. Embora as autoras coloquem essa prática no passado, há de se considerar que essa prática ainda é bastante usual entre os professores e professoras da área, como indicou a pesquisa realizada por meio do questionário *on-line* com professores e professoras. Apesar de não especificarem uma concepção ilustrativa para as fontes, nas práticas de uso delas, ainda se faz presente, de forma majoritária, o caráter de ilustração do passado. Usadas como um material didático ilustrativo, as fontes são pouco aproveitadas diante de considerações teóricas diferentes no ensino da História.

Como pensam as autoras, há uma outra forma de se utilizar as fontes no ensino de História, sendo que o seu uso não pode ser apenas como suporte informativo e prova irrefutável do real, mas através da sua compreensão como uma representação do passado por meio de uma relação interativa aluno-professor, pois “o aluno não pode ser relegado a sua própria sorte, como

⁹⁵ Sexagésimo Quarto

⁹⁶ SCHMIDT, Maria A.; CAINELLI, Marlene. op. cit., p. 91.

se o ato de conhecer fosse algo dado e espontâneo”⁹⁷. Informação não é o mesmo que conhecimento, por isso, é preciso transpor a primeira para o segundo. Enquanto a primeira é composta por dados e fatos, o segundo é submetido por uma relação reflexiva, sistematizando e criticando informações, tornando-as possíveis de serem úteis ao pensamento.

Ainda para as autoras, didaticamente, quando usadas como comprovação do real, as fontes funcionam apenas para legitimar o discurso do professor em uma metodologia centrada neste, o que é alinhado a uma perspectiva de um ensino mais tradicional, no qual a fonte do conhecimento é situada no professor. Por meio dos entrevistados, foi verificado que muitos deles pensam suas metodologias dessa forma: centradas na figura do professor. Compreende-se que, atualmente, o debate sobre as fontes inclui que elas não implicam no real, mas são representações dele e que as metodologias do ensino levam isso em consideração. Dessa maneira, alargar as compreensões sobre o que são as fontes históricas torna-se parte de uma necessidade para o ensino que pode ser buscada pelo professor e inserida em sua prática. Para então, em uma possibilidade na qual o aspecto ilustrativo acompanhe esses usos de forma colateral e aquilo que centraliza os métodos seja uma análise das fontes.

Para Bittencourt, uma utilização que se aproxime de uma iniciação aos processos historiográficos produz problemas pedagógicos e metodológicos⁹⁸. Por conta disso, a autora toma uma postura mais didática do uso das fontes, na qual sua seleção e sua utilização deva girar em torno do conteúdo como um facilitador. A fonte possuiria uma especificidade de uso na historiografia, a qual não poderia ser transportada para a sala de aula. Para Schmidt e Cainelli, embora concordando sobre não tornar historiadores os alunos, compreendem que os documentos “não serão tratados como fim em si mesmos, mas deverão responder às indagações e às problematizações de alunos e docentes, com o objetivo de estabelecer um diálogo com o passado e o presente, tendo como referência o conteúdo histórico a ser ensinado”⁹⁹.

Para Knauss, a reflexão diverge mais das autoras anteriores. Ele não afirma que o uso de documentos seria um trabalho historiográfico, todavia, ele considera o sentido da pesquisa e da investigação como um processo mais essencial para o ensino de história e da escola como um todo. Para Knauss, toda forma de conhecimento é uma leitura de mundo e a história deve se pautar por indagar a relação dos sujeitos com seus objetos, pois o ensino da matéria é um instrumento de leitura do mundo. Para tanto, é preciso juntar o processo de aprendizagem com

⁹⁷ Ibid., p. 95

⁹⁸ BITTENCOURT. op. cit.

⁹⁹ Ibid., p. 95.

a produção de conhecimento¹⁰⁰. Dessa forma, a inquirição e a pesquisa que compõe essa produção são os elementos que possibilitam um sujeito do conhecimento. Diante do que coloca, as fontes tornam-se um elemento singular na produção do conhecimento histórico em sala, pois é através delas que o conhecimento histórico é produzido e, dessa forma, é possível um processo de ensino-aprendizagem no qual a construção do conhecimento esteja notória.

Para Bittencourt, o uso dos periódicos oferece uma série de alternativas e oportunidades que também podem apresentar-se como um problema a ser resolvido¹⁰¹. Por meio das notícias, as quais conjugam elementos políticos, econômicos, sociais, textuais, discursivos e culturais, um processo de seleção implica no melhor aproveitamento desses periódicos na sala de aula. E a partir de qual aspecto a ser usado pelos periódicos requererá um tratamento e um questionamento diferente e específico, assim funciona dentro da historiografia e também dentro do seu uso didático no ensino. Para tanto, a utilização desses suportes deve ser como um problema que deve ser resolvido através da construção do conhecimento histórico. Para Knauss, uma construção do conhecimento histórico acontece a partir da indagação de um objeto particular¹⁰².

Por meio desse emprego das fontes, oferece-se para os alunos o desenvolvimento de experiência, inteligência crítica e habilidades investigativas, para que com isso possam construir eles próprios seu objeto de conhecimento, pois “é o aluno que lê o mundo e não o professor”¹⁰³. Mas nem por isso o papel do professor se reduz, pelo contrário, como reflete o autor, além da prática em sala de aula se transformar em uma atividade de pesquisa e investigação, o professor também incorpora postura como cientista com uma ação cada vez mais investigadora. Isso, por sua vez, implica em uma alteração da prática docente para além de um aspecto de tutoria, exigindo dos profissionais da educação uma postura diferente. O autor ainda reflete sobre o aspecto indagativo inserido no ensino:

Todavia, instaurar esse processo de investigação na aprendizagem suspende uma antiga etapa: a fixação. Ademais essa etapa da aprendizagem define-se a partir de uma psicologia comportamental em que o aluno repete o condicionamento proposto, age conforme a norma, não despertando sujeitos, mas formando objetos de uma autoridade. Considerando-se que o conhecimento é produção do próprio aluno, tudo é fixação, ao mesmo tempo que esta perde seu sentido. Por outro lado, a cronologia e as biografias ganham um novo sentido, pois, não é sua memorização que interessa, mas a sua interrogação.¹⁰⁴

¹⁰⁰ KNAUSS. op. cit.

¹⁰¹ BITTENCOURT. op. cit.

¹⁰² KNAUSS. op. cit.

¹⁰³ Ibid., p. 38.

¹⁰⁴ Ibid., p.41.

Para Knauss, é uma proposição de enlevar o processo de aprendizagem com o processo de construção do conhecimento, o vínculo da integração pesquisa-ensino como possível aos mais diferentes níveis do alunado. Vendo a escola tradicionalmente como um espaço instaurador de normas e se opondo a um ensino pautado na fixação, o autor propõe por esse caminho um sujeito do conhecimento indagador e pesquisador. Ele propõe uma metodologia a qual oriente para indagar, em construção do conhecimento histórico através de um objeto e compreender assim as relações que a sociedade mantém com as realidades que o envolvem – o documento como um problema. A atitude dos indivíduos diante do mundo é um ponto importante para o autor em sua proposta da formação dos sujeitos, vendo por isso o conhecimento como algo a exigir uma postura ativa. Ela deve pautar-se sobre bases dialógicas, em que a produção de conhecimento seja possibilitadora de uma leitura por meio da investigação. Nesse ponto, existe concordância entre o autor e Schmidt e Cainelli, pois:

Indispensável como fundamento do método de ensino, principalmente porque permite o diálogo do aluno com realidades passadas e desenvolve o sentido da análise histórica. O contato com as fontes históricas facilita a familiarização do aluno com formas de representação das realidades do passado e do presente, habituando-o a associar o conceito histórico à análise que o origina e fortalecendo sua capacidade de raciocinar baseado em uma situação dada.¹⁰⁵

O uso aplicado de fontes no ensino de história, levantando elementos dos rigores analíticos e com métodos críticos, torna-o aprimorado como conhecimento aos sujeitos e transforma o ensino da disciplina, dotando-a de qualidades complexas e variadas. Dessa forma, oferece uma ampliação no campo de ação do professor no processo de ensino-aprendizagem. As autoras colocam como o discurso histórico tradicionalmente cria um paradoxo ao não expor as condições da produção do seu saber e apresentando esse conhecimento sobre o passado inclinado a se confundir com a realidade dele¹⁰⁶. Considerar o elemento científico dentro das práticas do ensino é oferecer não apenas habilidades investigativas aos sujeitos, mas também é oferecer a eles compreensão científica do conhecimento, a articulação e coesão esclarecida própria desse saber.

¹⁰⁵ SCHMIDT, Maria A.; CAINELLI, Marlene. op., cit., p. 94.

¹⁰⁶ Ibid.

Algo também exposto por Lee¹⁰⁷, em seus artigos¹⁰⁸, e Caimi¹⁰⁹. O primeiro autor, com seu conceito de literacia histórica¹¹⁰, vê a necessidade da formação dos alunos como um aparato que permite uma orientação histórica e, para tanto, os aspectos inerentes de como o conhecimento histórico é produzido precisa também estar presente no ensino. A história oferece uma consciência metacognitiva aos alunos que os reorienta para o mundo. Não implica-se com isso uma compreensão filosófica sobre acontecimento e evento histórico, embora haja sua importância, o foco do autor é a consolidação de habilidades para a compreensão histórica. Já para Caimi, é preciso admitir, sem criar preferências ou hierarquias de importância, que os campos acadêmicos e escolar possuem dinâmicas próprias que se relacionam em seus aspectos¹¹¹. O ensino de história deve manter rigores e fundamentos do campo científico ao qual se corresponde.

Outra consideração a ser feita pelas características específicas do conhecimento histórico é por conta do aspecto narrativo no ofício historiográfico. O seu conhecimento produzido implica em certas condições na sua forma de interpretação e transposição. Por vezes através da narrativa esse conhecimento funcionará de modo a confundir-se com a realidade do passado, algo equivocado e já problematizado no campo acadêmico, contudo, isso não é explícito dentro do ensino, como coloca Bruner¹¹². A narrativa implica, dessa forma, em certos aspectos no processo de ensino-aprendizagem e na formação de uma consciência histórica. Entretanto, suas implicações não devem ser vistas como um empecilho ou uma condenação. O autor propõe o contrário no aproveitamento dessas narrativas como forma a entender esse formato de representação que é a narrativa.

O emprego de periódicos em aulas de história possibilita aquilo que Bruner coloca sobre uma “mudança interpretativa”, em que “O objeto de interpretação é a compreensão, não a explicação; seu instrumento é a análise de texto”¹¹³. Por meio da narrativa, obtêm-se objetos

¹⁰⁷ LEE, 2006.

¹⁰⁸ Id., 2016.

¹⁰⁹ CAIMI. op. cit.

¹¹⁰ Para o autor a história é um tipo conhecimento contra intuitivo, pois não pode ser implicado diretamente pelo senso comum, dessa maneira uma literacia histórica enquanto uma implicação de indagar exigindo entendimentos sobre conceito de “acontecimento” “evento” “causa” “fato” e ainda “- como o conhecimento histórico é possível, o que requer um conceito de evidência; - que as explicações históricas podem ser contingentes ou condicionais e que a explicação de ações requer a reconstrução das crenças do agente sobre a situação, valores e intenções relevantes (BEVIR, 1999, 2002; COLINGWOOD, 1993, 1999; DRAY, 1995; VAN DER DUSSEN, 1981); - que as considerações históricas não são cópias do passado, mas todavia podem ser avaliadas como respostas para questões em termos (ao menos) do âmbito do documento que elas explicam, seus poderes explicativos e sua congruência com outros conhecimentos. (LORENZ, 1994, 1998; BEVIR, 1994).” (LEE, 2006, p. 134)

¹¹¹ CAIMI. op., cit.

¹¹² BRUNER, Jerome. Ensinando o Presente, o Passado e o Possível. In: BRUNER, Jerome. A cultura da Educação. Porto Alegre: Artmed, 2001.

¹¹³ Ibid. p. 92.

para uma construção de conhecimento e compreensão do passado. Algo que possibilita mais consciência não em torno de uma unanimidade, pois mais consciência é uma questão de diversidade para o autor. Novamente, percebe-se uma preocupação de habilidade de leitura da realidade presentes nos autores colocados anteriormente.

Além dessas colocações, a história sofre com alguns desafios sobre seu reconhecimento como um campo de ciência e investigação. Ela é diferente de outras ciências como engenharia, física e química, em que os processos ou, pelo menos, uma noção de como seus conhecimentos são construídos e produzidos as tornam notoriamente científicas. Como colocam os autores Pereira e Seffner, a história por não explicitar seus métodos investigativos contribui para atribuições de senso comum feitas como uma matéria a ser decorada, memorizada, como um banco de informações sobre o que ocorreu no passado¹¹⁴.

Não se pretende, em vista disso, adotar o critério de verdade presente nas ditas ciências naturais, no qual por meio de uma correspondência entre os relatos dos documentos e os fatos poder-se-ia conseguir um tipo de objetividade semelhante a elas, o que seria implicar em um uso de fontes equivocado. Ao invés disso pretende-se:

O uso de fontes históricas deve servir para suspender o caráter de prova que os documentos assumem desde a história tradicional e mostrar às novas gerações a complexidade da construção do conhecimento histórico. [...]. Cremos que o nosso maior problema é menos ensinar um conteúdo e mais contribuir para criar uma outra memória, que contemple uma outra noção de ciência e de verdade.¹¹⁵

Os autores ainda consideram que a utilização desses suportes oferece o contato com a especificidade do conhecimento histórico, e concordando com Bittencourt¹¹⁶, Schmidt e Cainelli¹¹⁷, pontua-se para essa utilização não ser o objetivo tornar alunas e alunos do Ensino Básico micro historiadores, mas em possibilitar a leitura das representações do passado e também compreender representações construídas no presente. Como os autores colocam, não há no objetivo dessa abordagem ler o documento de forma rigorosa pelo método historiográfico, “mas apenas, singelamente, a desconfiar do documento, a olhar pra ele como uma construção do seu tempo e percebê-lo como um engenho que uma determinada civilização criou para mostrar às gerações seguintes uma imagem de si mesma”¹¹⁸.

¹¹⁴ PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula. In: Anos 90, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p.113-128, dez. 2008

¹¹⁵ PEREIRA; SEFFNER. op., cit., p. 126.

¹¹⁶ BITTENCOURT. op., cit.

¹¹⁷ SCHMIDT; CAINELLI. op., cit.

¹¹⁸ PEREIRA; SEFFNER. op., cit., p. 127.

Para os autores, existe uma especificidade da escola, pois esse espaço através dos seus alunos entra em contato com versões tradicionais da história e conservadas no senso comum por meio de produções televisivas, do cinema, literatura, música, o que oferece representações possíveis de serem refletidas, analisadas e criticadas. Os alunos estão em contato com muitas produções carregadas de representações do passado com narrativas tradicionais focadas em heróis, figuras políticas, versões dos vencedores, entre outras, podendo servir para provocar sua reflexão e compreensão do passado pela crítica. Têm-se, assim, “modos de estudar” acontecendo no meio desse espaço específico¹¹⁹. Esses modos de estudar carregados de representações tradicionais não passam por uma análise histórica, o que por sua vez também oferece a oportunidade de seu aproveitamento para tal.

Para Pereira e Seffner, as fontes têm sido usadas tradicionalmente no ensino apenas sobre uma compreensão documental, esquecendo seus aspectos monumentais. Aqui há influência do conceito elaborado por Jacques Le Goff em *História e Memória*¹²⁰, o qual apresenta uma compreensão sobre as fontes históricas que não se baseiam apenas pela qualidade documental, mas também monumental, pois é produzido com intuítos e intenções, claras ou inconscientes em sua formação e perpetuação – um documento/monumento.

Não colocando como uma obrigatoriedade o uso dos suportes nas aulas de história, algo que poderia ser considerado essencialista ao ensino da matéria, Pereira e Seffner apresentam como “uma disposição teórica pedagógica do professor”¹²¹. Tornando-se preciso, em verdade, demonstrar a complexidade do conhecimento histórico ao invés dos professores e professoras serem apenas produtores de memórias e representações históricas.

Torna-se importante debruçar-se em como o ensino é orientado para o uso de fontes históricas em sala de aula e como isso se determina em seus dispositivos. Como o primeiro tópico do presente capítulo deteve-se em alcançar a experiência prática do “chão de escola” sobre essas problemáticas, neste ponto são buscadas as orientações oferecidas pelos principais dispositivos criados ao ensino. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, traz dentro dos seus princípios para educação a “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber”. Isso aliado às finalidades

¹¹⁹ “As noções sobre história que transitam no senso comum reproduzem modos de estudar história, de reconhecer o papel da disciplina História no currículo escolar e de, inclusive, produzir material didático para o ensino. Os próprios professores de História, não apenas os estudantes, estão, em boa parte dos casos, mergulhados em representações da realidade atual e do passado, que transitam na memória coletiva e que não são resultado da análise histórica” PEREIRA; SEFFNER. op., cit., p. 120-121.

¹²⁰ LE GOFF, Jacques. Documento/Monumento. In: LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Campinas: SP editora, 1990.

¹²¹ PEREIRA; SEFFNER. op., cit., p. 123.

colocadas ao Ensino Médio como: desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, guiando a interpretação daquilo que foi colocado para os documentos curriculares.

O ensino de História passou por muitas transformações no Brasil, consequentemente, isso também provocou mudanças nas concepções e usos das fontes históricas em sala de aula. Sem se deter sobre esse longo processo da história dessa disciplina, pode-se considerar, de acordo com Caimi¹²² (2008) e Thais Fonseca¹²³ (2011), a década de 1970 como um momento em que o ensino passa por reformulações em suas concepções¹²⁴. Essas transformações também irão implicar na produção dos materiais didáticos, pensados com novos objetivos pedagógicos, tentando romper com a memorização dos conteúdos e focando na reflexão por meio da descoberta e construção do conhecimento.

A autora, em concordância com Schmidt e Cainelli, coloca como esses materiais eram usados apenas de forma ilustrativa. Vai ser o escolanovismo com suas abordagens metodológicas que irá contribuir para novos usos para as fontes em sala de aula. Para as autoras, por conta das contribuições da Escola Nova, as metodologias e os princípios educacionais têm sido colocados para posições menos autoritárias e centradas na figura do professor, colocando o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem.

Isto posto, o uso de fontes dispõe-se como um elemento que possibilita uma posição ativa na produção de conhecimento e reduzindo distâncias entre outros mundos e o do aluno. Contudo, se no ideário pedagógico educativo do Brasil essa transformação sobre o uso de fontes tenha acontecido com maior evidência na década de 1970, no “chão da escola”, isso se processou de forma mais lenta e menos progressiva como se averiguou a partir dos professores e professoras que responderam ao questionário *on-line*, mantendo-se, inclusive, nas suas práticas atuais.

¹²² CAIMI. op., cit.

¹²³ FONSECA, Thais N. de L. História e Ensino de História. 3º. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2011

¹²⁴ “a) a compreensão da relatividade do conhecimento histórico, fruto não de verdades definitivas, mas do olhar do historiador – sempre seletivo –, do método e das fontes; b) ruptura com a ordenação temporal e espacial dos conteúdos, fundamentada na noção de múltiplas temporalidades, de Fernand Braudel (1978), e na perspectiva francesa da história por eixos temáticos; c) consenso em torno da impossibilidade de estudar toda a história da humanidade, de todas as épocas e lugares, e da necessidade de fazer recortes de temáticas e problemáticas de estudo nos programas escolares, com base em preocupações advindas das práticas sociais e das problemáticas do tempo presente; d) compreensão da memória histórica como instrumento de luta, de emancipação e de transformação social, na medida em contribui para o desenvolvimento de habilidades de pensamento que permitem a desnaturalização do passado e o questionamento das tradições herdadas; e) incorporação de diversas linguagens de ensino, com especial atenção para o cinema, a música, a imagem e documentos históricos impressos em geral; f) tentativa de substituição da memorização pela reflexão histórica, favorecendo a aprendizagem pela descoberta e pela construção do conhecimento; g) ênfase na produção do conhecimento pelo manuseio de fontes históricas, visitas a arquivos, museus, sítios arqueológicos, destacando-se o esforço de promover a apropriação dos procedimentos da pesquisa histórica, pelos estudantes; h) valorização da história local pelo estudo do meio e pela memória oral” (CAIMI, 2008, p. 132)

A partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais – Área de História – é possível perceber as transformações nas orientações historiográficas dentro do ensino escolar¹²⁵. Como coloca Caimi, isso conjuntamente ao Plano Nacional do Livro Didático, são encontrados componentes com novos enfoques metodológicos para o uso de fontes em sala de aula¹²⁶. Essas políticas nacionais tiveram e continuam tendo profundo impacto nas constituições escolares e, conseqüentemente, na prática dos professores e professoras¹²⁷. Como se percebeu na pesquisa realizada entre os docentes, uma grande maioria encontra fontes nos materiais didáticos disponíveis, e nas suas respostas descritivas elas estão presentes, seja em complementaridade ou enfoque próprio a elas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) apresentaram muitas indicações para o uso das fontes em sala de aula, que podem ser pensados desde os objetivos dispostos para o ensino Fundamental e as orientações para o Médio¹²⁸. Preocupados na formação de sujeitos críticos, esses parâmetros destacaram a importância da participação ativa dos alunos no processo de ensino aprendizagem, na qual os alunos se vejam como sujeito da história e envolvam-se com construção do conhecimento, pois buscando um novo currículo comprometido por um lado no contexto da globalização, e por outro “[..] com o sujeito ativo, a pessoa humana que se apropriará desses conhecimentos para se aprimorar, como tal, no mundo do trabalho e na prática social” (BRASIL, 2000, p. 13). Os PCNs expõem uma preocupação de inserção dos rigores científicos próprios da história no ensino, sobre a ressalva de não ser em busca de preparar os alunos para escreverem monografias ou serem historiadores.

¹²⁵ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Parâmetros curriculares da educação: História. Brasília: MEC, 2000.

¹²⁶ Posteriormente na Base Nacional Comum Curricular irá trazer novas disposições sobre o assunto e sendo a referência enquanto os PCNs caíram em desuso. Isso será tratado mais à frente no texto. A autora usa como referência o edital de convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de obras didáticas a serem incluídas no guia de livros didáticos para os anos finais do ensino fundamental do ano de 2008. Também o usa o Guia de livros didáticos PNLD 2008: de História feito no ano de 2007 para os anos finais do Ensino Fundamental. BRASIL. Ministério da Educação. Guia de livros didáticos (Anos Finais do Ensino Fundamental) PNLD 2008: História. Brasília: MEC, 2007.

¹²⁷ . O PNLD sofreu alterações posteriores ao artigo da autora, atualmente ainda fundamentado na Lei Nacional de Diretrizes e Bases da Educação Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passou a ser regulado também pelo decreto Nº. 9.099, de 18 de Julho de 2017 e pelas disposições da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018).

¹²⁸ Para o Ensino Fundamental os Parâmetros colocam dentre os objetivos “Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos; Questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação”. BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Parâmetros curriculares da educação: História. Brasília: MEC, 1998. Para o Ensino Médio os Parâmetros “Propõe-se, no nível do Ensino Médio, a formação geral, em oposição à formação específica; o desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização” BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Parâmetros curriculares da educação: Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2000.

Eles ainda colocam:

A intenção é que ele desenvolva a capacidade de observar, de extrair informações e de interpretar algumas características da realidade do seu entorno, de estabelecer algumas relações e confrontações entre informações atuais e históricas, de datar e localizar as suas ações e as de outras pessoas no tempo e no espaço e, em certa medida, poder relativizar questões específicas de sua época. (BRASIL, 1998, p. 40).

Essa intenção também é encontrada nos objetivos gerais de história¹²⁹ do ensino fundamental, o que demonstrou uma preocupação dentro dessas reflexões com um compromisso crítico para os alunos, fundamentando com instrumentos analíticos e interpretativos próprios às áreas. Encontra-se também dentro das propostas feitas dos métodos: O desenvolvimento de atividades com diversidade de tipos de fontes; O trabalho com documentos e monumentos; O ensino de métodos de pesquisa e investigação para a construção de conhecimento¹³⁰. Outro indicativo para o uso das fontes em sala de aula de forma analítica e crítica em uma atitude ativa dos alunos. Em destaque, os PCNs colocaram para o uso de documentos no ensino orientações para essa prática entendendo sua importância e necessidade:

É a análise do documento nos seus detalhes, as confrontações com outras fontes, a sua inserção nos contextos de época, os questionamentos quanto às suas contradições e coerências internas etc., que irão permitir ao estudante conquistar procedimentos e atitudes de pensar/refletir historicamente e construir conhecimentos de natureza científica.¹³¹

O contato com documentos oferece inúmeras formas de linguagens, informações, questionamentos, representações, construções de sentido e comunicações. Isso torna-os recursos muito importantes para pensar a relação entre a sociedade e suas tecnologias, além dos processos e eventos históricos a eles associados. Os professores e professoras são aqueles que irão mediar essa utilização e análise, obedecendo a rigores suficientes para o aproveitamento didático e histórico deles.

Nos parâmetros colocados para o Ensino Médio, se trouxe os princípios para uma educação do século XXI, percebendo que a proposta do uso de fontes pode estar inserida especificamente dentro do *aprender a conhecer e aprender a fazer*¹³² em que “Compreender a

¹²⁹ Como exemplo “dominar procedimentos de pesquisa escolar e de produção de texto, aprendendo a observar e colher informações de diferentes paisagens e registros escritos, iconográficos, sonoros e materiais”. BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Parâmetros curriculares da educação: História. Brasília: MEC, 1998.

¹³⁰ Ibid. p. 77.

¹³¹ Ibid. p. 86.

¹³² Esses princípios foram formulados pela Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI e incorporadas na lei de Diretrizes e Bases da Educação Lei nº 9.394/96: Aprender a conhecer, aprender a fazer,

sociedade, sua gênese e transformação, e os múltiplos fatores que nela intervêm, como produtos da ação humana; a si mesmo como agente social; e aos processos sociais como orientadores da dinâmica dos diferentes grupos de indivíduos”¹³³. Existiu um amplo amparo dentro dos PCNs para o uso de fontes, uma vez compreendidos como uma metodologia investigativa e analítica como é disposto:

Na transposição do conhecimento histórico para o nível médio, é de fundamental importância o desenvolvimento de competências ligadas à leitura, análise, contextualização e interpretação das diversas fontes e testemunhos das épocas passadas – e também do presente¹³⁴. Nesse exercício, deve-se levar em conta os diferentes agentes sociais envolvidos na produção dos testemunhos, as motivações explícitas ou implícitas nessa produção e a especificidade das diferentes linguagens e suportes através dos quais se expressam.¹³⁵

Aqui é possível correlacionar ao conceito de *literacia histórica* de Peter Lee, colocado anteriormente, como um aparato para a análise e conscientização histórica fundamentada dentro do ensino¹³⁶. Embora aqui seja colocado enquanto documento para se referir a esses suportes, o conceito colocado dentro dessas orientações se aproxima mais daquilo que Le Goff define como documento/monumento pela sua elaboração e manipulação enquanto vestígio do passado¹³⁷. Assim, que esses dois aspectos podem ser aproveitados em sala de aula é algo inferido dessas disposições oficiais, as quais orientam o ensino de História no país. Nesse trecho, são colocados como evidência os aspectos a serem aprendidos em primazia como habilidades fundamentais aos estudantes das Ciências Humanas. Essas disposições também são pensadas diante das demandas da sociedade atual, na qual as novas tecnologias implicam em profundas transformações em suas relações¹³⁸.

Essas transformações sociais, associadas às novas tecnologias, são um momento chave da contemporaneidade com uma superfluidade de informações, as quais se amontoam e que

aprender a viver, aprender a ser. BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília. Presidência da República [1996].

¹³³ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Parâmetros curriculares da educação: Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2000. p. 13.

¹³⁴ Transposição didática seria “[...] um processo de transformação científica, didática até sua tradução no campo escolar. Ela permite pensar a transformação de um saber científico e social que afeta os objetos de conhecimento em um saber a ensinar, tal qual aparece nos programas, manuais, na palavra do professor, considerados não somente científicos. [...] Isso significa, então, um verdadeiro processo de criação e não somente de simplificação, redução” (INRP, 1989, p.14 apud SCHMIDT, CAINELLI, 2004, p. 31)

¹³⁵ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Parâmetros curriculares da educação: Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2000. p. 22.

¹³⁶ LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. In: Educar em Revista, [S.l.], p. 131-150, mar. 2006.

¹³⁷ LE GOFF. op., cit.

¹³⁸ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Parâmetros curriculares da educação: Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2000.

implicam nas relações sociais e em nossas capacidades de leitura um dilúvio, nas palavras de Pierre Lévy¹³⁹. Há, como exemplo, o fenômeno das *Fake News*, e embora não seja inteiramente nova a sua amplitude, tornou-se muito maior, assim como seus impactos e problemas. Como o autor coloca: “Qualquer reflexão sobre o futuro dos sistemas de educação e de formação na cibercultura deve ser fundada em uma análise prévia da mutação contemporânea da relação com o saber”¹⁴⁰. Um momento em que a distinção entre informação e conhecimento se torna fundamental no processo de ensino, conhecimento esse que deve se basear como uma leitura dessas informações que abundam hoje o mundo.

Na perspectiva da educação geral e básica, enquanto etapa final da formação de cidadãos críticos e conscientes, preparados para a vida adulta e a inserção autônoma na sociedade, importa reconhecer o papel das competências de leitura e interpretação de textos como uma instrumentalização dos indivíduos, capacitando-os à compreensão do universo caótico de informações e deformações que se processam no cotidiano. Os alunos devem aprender, conforme nos lembra Pierre Vilar, a ler nas entrelinhas. E esta é a principal contribuição da História no nível médio.¹⁴¹

Percebe-se, por meio dessas competências colocadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, que é buscada uma consolidação da cidadania nos sujeitos. Dessa maneira, o uso de fontes em sala de aula, por conjugar elementos metodológicos cognitivos de criticidade, análise, leitura e interpretação, está inserida dentro de demandas para a consolidação de habilidades essenciais em estar na sociedade atualmente. Os PCNs são pensados em consolidar um projeto de sujeito social desde o Ensino Fundamental até o Médio, com essas diferentes fases se complementando e longe de uma concepção de ensino propedêutico, pois busca uma formação social enquanto cidadãos.

Nos PCNs é estimulado para o processo de transposição do conhecimento histórico o desenvolvimento de capacidades de leitura, análise, crítica, contextualização e interpretação das fontes e testemunhos do passado para compreender a sociedade em suas transformações enquanto produtos da ação humana. Isso faz parte de uma instrumentalização dos indivíduos diante das representações do mundo social. Então, como eles escrevem: “a apropriação do método da pesquisa historiográfica, reelaborada em situações pedagógicas, possibilita interpretar documentos e estabelecer relações e comparações entre problemáticas atuais e de

¹³⁹ LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34. 1999.

¹⁴⁰ Ibid. p. 157.

¹⁴¹ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Parâmetros curriculares da educação: Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2000. p. 22.

outros tempos”¹⁴². Ficou claro nesses documentos a importância no cuidado levantado para o trabalho pedagógico com as fontes históricas como também algo que oportuniza a construção do conhecimento histórico nas aulas.

Outro dispositivo nacional de grande importância para o ensino é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Aprovada em 2018, enquanto um documento normativo que estabelece os elementos essenciais do ensino nacional, atende questões de competências e habilidades em seu texto. Para a Base, fortalecer a autonomia dos estudantes é algo que deve estar presente na educação básica, “oferecendo-lhes condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação”¹⁴³. Para esse ponto, o uso de fontes históricas em sala de aula pode permitir uma atitude crítica diante da multiplicidade de informações construídas e compartilhadas na atualidade. É notável que informação e conhecimento são coisas diferentes, a velocidade e penetração da segunda por vezes não acontece de forma muito consciente ou reflexiva¹⁴⁴.

A Base Nacional Comum Curricular também reflete em quais contribuições o uso de fontes históricas possibilita ao saber histórico. Essas contribuições devem pensar a partir da qualidade e posição singular delas. Sabe-se da variedade das fontes e suas qualidades, aspectos e formas as quais implicam em como compreendê-las. Ao pensar em periódicos, como as revistas, essas disposições também podem ser aplicadas? A BNCC coloca da seguinte forma:

A relação passado/presente não se processa de forma automática, pois exige o conhecimento de referências teóricas capazes de trazer inteligibilidade aos objetos históricos selecionados. Um objeto só se torna documento quando apropriado por um narrador que a ele confere sentido, tornando-o capaz de expressar a dinâmica da vida das sociedades. Portanto, o que nos interessa no conhecimento histórico é perceber a forma como os indivíduos construíram, com diferentes linguagens, suas narrações sobre o mundo em que viveram e vivem, suas instituições e organizações sociais.¹⁴⁵ (BRASIL, 2018, p. 397).

Desse modo, o uso de fontes, em ênfase as revistas, oferece um contato com diferentes formas de representação, correlações, contextos históricos e produções de sentidos. A aplicação de documentos possibilita um diálogo com o tempo presente, impulsionando, assim, o ensino

¹⁴² BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Parâmetros curriculares da educação: Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2000. p. 26.

¹⁴³ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. p. 60.

¹⁴⁴ Bruner (2001) destaca como confundir informação com conhecimento está ligada a uma visão computacional da mente, entendida como baseadas em dados finitos e sem ambiguidades. Torna-se importante compreender a distinção entre informação e conhecimento, entendendo que a relação entre as duas também é indissociável. BRUNER, Jerome. Ensinando o Presente, o Passado e o Possível. In: BRUNER, Jerome. *A cultura da Educação*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

¹⁴⁵ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. p. 397.

de História e a produção de um conhecimento histórico. O aspecto das representações contidos nas fontes, algo pensado na História Cultural, pode contribuir no uso das fontes em aulas de história, pois conjuga essa utilização exposta pela BNCC¹⁴⁶. Alguns problemas atuais ressaltam a importância de se buscar práticas e direcionamentos no ensino de história, assim como no ensino como um todo. Esses problemas podem ser respondidos pelas oportunidades pensadas pelo uso desses objetos – um documento/monumento – nas aulas de história.

A dinâmica temporal exposta neles torna-se um recurso para os professores e professoras de História na hora de construir uma prática de ensino-aprendizagem focado no desenvolvimento ativo dos alunos, como já colocado anteriormente. Ressalta-se que tais disposições não são soluções absolutas, mas um caminho possível, dentre outros, de ser feito e no qual a presente pesquisa se sustenta:

A utilização de objetos materiais pode auxiliar o professor e os alunos a colocar em questão o significado das coisas do mundo, estimulando a produção do conhecimento histórico em âmbito escolar. Por meio dessa prática, docentes e discentes poderão desempenhar o papel de agentes do processo de ensino e aprendizagem, assumindo, ambos, uma “atitude historiadora” diante dos conteúdos propostos, no âmbito de um processo adequado ao Ensino Fundamental.¹⁴⁷

Isso oferece compreensões sobre as transformações no tempo das relações sociais. Oferece também a autonomia de pensamento¹⁴⁸ dos alunos, na qual eles constroem suas interpretações de forma fundamentada e com rigor próprio do conhecimento, percebendo a variedade e diferenças nos modos de pensar e agir dos sujeitos em diferentes tempos da História ao decompor diferentes interpretações. Isso também direciona suas habilidades interpretativas e cognitivas, oferecidas pelo conhecimento histórico, para compreender a realidade que os cerca.

Para o processo de ensino-aprendizagem do Ensino Fundamental, a BNCC coloca entre um dos três procedimentos básicos¹⁴⁹ e também dentro das competências específicas, a

¹⁴⁶ Chartier em seus trabalhos reflete sobre a compreensão das fontes como representações, a sua contribuição é muito importante a pensar e trabalhar historicamente. CHARTIER, Roger. O Mundo como Representação. In: *Estudos Avançados*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 11, p. 173-191, 1991.

¹⁴⁷ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. p. 398.

¹⁴⁸ “Nesse contexto, um dos importantes objetivos de História no Ensino Fundamental é estimular a autonomia de pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem, de forma a preservar ou transformar seus hábitos e condutas. A percepção de que existe uma grande diversidade de sujeitos e histórias estimula o pensamento crítico, a autonomia e a formação para a cidadania” (BRASIL, 2018, p. 400)

¹⁴⁹ Junto a capacidade de manusear criticamente documentos a Base Nacional Comum Curricular também coloca como capacidades básicas: A identificação de eventos históricos e sua localização espacial e cronológica, e a identificação de diferentes interpretações sobre os eventos históricos por meio da compreensão de suas hipóteses e argumentações com um rigor crítico buscando uma interpretação coerente e autônoma.

capacidade de selecionar, refletir e compreender os diferentes tipos de documentos históricos em sua variedade de linguagens.

Para se pensar o ensino de História, é fundamental considerar a utilização de diferentes fontes e tipos de documento (escritos, iconográficos, materiais, imateriais) capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram. Os registros e vestígios das mais diversas naturezas (mobiliário, instrumentos de trabalho, música etc.) deixados pelos indivíduos carregam em si mesmos a experiência humana, as formas específicas de produção, consumo e circulação, tanto de objetos quanto de saberes. Nessa dimensão, o objeto histórico transforma-se em exercício, em laboratório da memória voltado para a produção de um saber próprio da história.¹⁵⁰

Compreende-se, a partir dessas orientações, que no procedimento com esses documentos as orientações implicam sobre a escolha das fontes compostas por diferentes aspectos aproveitáveis, dos materiais aos imateriais, e essas características refletem diferentes apropriações e usos das sociedades sobre esses suportes. Suas propriedades físicas, os sentidos dados e construídos em sua fabricação no passado e as manipulações posteriores até o presente são elementos importantes para pensar a prática do uso de fontes em sala, pois oportuniza o conhecimento histórico, como foi colocado.

No Ensino Médio, pensado dentro das áreas de Ciências e Humanas e Sociais Aplicadas e em busca de um aprofundamento daquilo realizado no Ensino Fundamental, a BNCC tem como alicerce princípios de justiça, solidariedade, autonomia, liberdade de conhecimento e de escolha. Nessa etapa do ensino, explorar habilidades e competências de formas mais complexas se torna possível. Dessa maneira, a Base, por meio de processos de simbolização e abstração mais sofisticados aos jovens, procura o desenvolvimento de capacidades de dialogar: entre sujeitos, ideias, sociedades, culturas, tempos etc. E, também, de dominar conceitos e metodológicas capacitantes enquanto leitores do mundo.

Instrumentalizar os alunos com capacidades de identificação, organização, comparação, sistematização, análise, interpretação e compreensão por meio do uso de fontes em sala de aula busca tornar capazes de elaborar hipóteses e argumentos sobre diferentes elementos da realidade e do tempo na sociedade, além de culminar no protagonismo juvenil, elemento importante para a BNCC¹⁵¹. Ao definir competências específicas para o ensino de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, embora a prática do uso de fontes possa ser direcionada para todas as competências definidas, é a primeira competência aquela na qual o uso de fontes está implicado de forma mais direta.

¹⁵⁰ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. p. 398.

¹⁵¹ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.¹⁵²

As compreensões dos diferentes processos históricos tornam-se mediadas por uma prática que pode aproveitar-se da aplicação metódica. A construção de uma atitude científica nos alunos é algo ressaltado na Base. Essas indicações são claras e perceptíveis nas habilidades definidas para essa competência, pois todas mobilizam aspectos dos procedimentos e exigências das ciências¹⁵³. Ainda nessas diretrizes, o uso das fontes permite ações no reconhecimento das bases epistemológicas da História, as quais são: “a natureza compartilhada do sujeito e do objeto de conhecimento, o conceito de tempo histórico em seus diferentes ritmos e durações, a concepção de documento como suporte das relações sociais, as várias linguagens por meio das quais o ser humano se apropria do mundo”¹⁵⁴ e, por meio disso, assumir uma atitude historiadora, um estímulo buscado pela BNCC¹⁵⁵.

Assim, as fontes se tornam um elemento ímpar nas aulas de história, permitindo uma leitura ativa das representações tendo em vista que “os documentos se apresentam como o lugar do problema proposto”¹⁵⁶. Nesse ponto, pensa-se mais especificamente os periódicos como as fontes usadas. Tornando-se objetos de inquirição, as revistas podem oportunizar esses elementos pedagógicos trazidos na BNCC. Elas podem ser pensadas a partir do seu determinado contexto histórico enquanto produto, mas também como um veículo de intenções e transformações. Para tanto, torna-se preciso compreender seu lugar como fonte e correlacionar a essas orientações como um objeto a ser utilizado por professoras e professores.

Em nossa pesquisa, a utilização de documentos se faz como o principal elemento para os suportes, pensando na prática do ensino da História. Essa escolha se justifica na medida em que visualiza nos documentos/monumentos de outros contextos como mediadores do diálogo e leitura do passado pelo presente. Mas essa construção do conhecimento não é realizada unicamente pelo efeito disposto nos documentos, pois o lugar social de produção desse conhecimento também é algo a ser considerado nessa produção.

¹⁵² Ibid., p. 198.

¹⁵³ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

¹⁵⁴ Ibid., p. 400-401.

¹⁵⁵ Essa atitude historiadora não pode ser confundida com torná-los historiadores, mas de eles serem capazes de direcionarem as habilidades e conhecimentos históricos para pensar a realidade, algo como coloca Peter Lee.

¹⁵⁶ KNAUSS. op., cit., p. 35.

A escola funciona como um lugar socioinstitucional de produção de conhecimento, como coloca Andrade “[...] é impossível pensar a Escola como mera instituição reprodutora do saber, à medida que se transforma, cada dia mais, em espaço complexo de poder e saber”¹⁵⁷. Esse espaço não é neutro e age ativamente no conhecimento elaborado nele. Dessa maneira, a prática educativa realizada no espaço da escola também é algo a ser considerado para a construção de um conhecimento com documentos em sala.

Se entendemos que a melhora de qualquer das atuações humanas passa pelo conhecimento e pelo controle das variáveis que intervêm nelas, o fato de que os processos de ensino/aprendizagem sejam extremamente complexos – certamente mais complexos do que os de qualquer outra profissão – não impede, mas sim torna mais necessário, que nós, professores, disponhamos e utilizemos referenciais que nos ajudem a interpretar o que acontece em aula.¹⁵⁸

Assim, pensa-se a prática educativa e como ela deve considerar muitas variáveis para compreender seus resultados, pois os professores e professoras partem de considerações diferente em como agir e refletir suas práticas. Fazendo uma análise de como compreender essa complexidade a qual o ensino está submetido, o autor destaca uma unidade de análise para pensar esses elementos. Por meio das atividades, visto como uma unidade que apresenta a maioria das variáveis que estão relacionadas com a prática do ensino, ele compreende que esse elemento ainda é condicionado e funciona de acordo com a posição e a relação que mantém com outras atividades. Destaca-se aqui essa unidade pensada pelo autor, por estar ela disposta no tema desta pesquisa, isto é, o uso de fontes em aulas de história:

Desta maneira, podemos definir as atividades ou tarefas como uma unidade básica do processo de ensino/aprendizagem, cujas diversas variáveis apresentam estabilidade e diferenciação: determinadas relações interativas professor/alunos e alunos/alunos, uma organização grupal, determinados conteúdos de aprendizagem, certos recursos didáticos, uma distribuição do tempo e do espaço, um critério avaliador; tudo isto em torno de determinadas intenções educacionais, mais ou menos explícitas”.¹⁵⁹

Dessa maneira, debruçando-se sobre as sequências de atividades, o autor coloca como se torna possível analisar a prática sobre seu aspecto processual. Pode-se refletir o uso de fontes em sala de aula por meio de sua problematização, análise e crítica, as quais carecem estar inseridas dentro de uma sequência de atividades que revelem e alcancem os objetivos para um

¹⁵⁷ ANDRADE, Vera C. *Repensando o documento histórico e sua utilização no ensino*. In: MONTEIRO, Ana M.(org).; GASPARELLO, Arlette M. (org).; MAGALHÃES, Marcelo de S. (org). *Ensino de História: Sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 234.

¹⁵⁸ ZABALA. Op., cit., p.15.

¹⁵⁹ Ibid. p. 17.

pensamento histórico nos alunos. O documento como um problema pode ser localizado dentro da cadeia de processos e etapas executadas na prática dos docentes e não unicamente como uma atividade isolada, esperando disso um resultado automático da formação de uma consciência histórica. Zabala entende uma sequência de atividades como “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores e professoras como pelos alunos”¹⁶⁰.

Além da sequência de atividades, Zabala coloca outras variáveis metodológicas às realidades específicas que são levadas em conta para determinar as intervenções usadas na prática educacional, tais como: relações e situações comunicativas dos papéis entre professor e aluno; formas de agrupamentos e organização social da aula; maneiras de dividir o espaço e o tempo; um sistema de organização dos conteúdos; o uso dos materiais curriculares e o procedimento de avaliação.

Em certa maneira, os usos das fontes em sala de aula precisam ser pensados pelos professores e professoras relacionando-os com essas variáveis, algo que se aproximaria de uma prática mais reflexiva. Uma prática mais reflexiva interpõe considerar a função social do ensino, pois isso condiciona diretamente a prática de ensino, como coloca Zabala. Estabelecendo determinados referenciais para pensar a prática de ensino, o autor estabelece como as fontes¹⁶¹ as quais o ensino se sustenta e se relaciona entre si forma tais referenciais. A função social do ensino, naquilo que reflete a pergunta “para que ensinar?”, surgida da fonte socioantropológica, implica diretamente na fonte epistemológica, condicionando seus termos. Aquela apresenta aquilo pelo que se justifica ensinar e delimita e condiciona o sentido dessa. Como na presente pesquisa, a fonte epistemológica é o uso das fontes, os referenciais aos quais ela se corresponde para entender e dar sentido ao ensino podem ser compreendidos ao pensar na função social atribuída ao ensino.

O ensino por meio das fontes históricas parte da possibilidade da formação de uma consciência histórica. E quando se pensa na formação de uma consciência histórica, como algo importante ao ensino, é preciso considerar o que Cerri (2011) expõe quando afirma que os

¹⁶⁰ Ibid. p. 18.

¹⁶¹ Aqui o autor não fala de fontes históricas, mas fontes do ensino: elementos condicionantes e que dão aspecto a ele. Ele define quatro delas “Se temos presente que se denominaram fontes do currículo àqueles marcos que oferecem informação para a tomada de decisões sobre cada um dos âmbitos da intervenção educativa e nos quais podemos identificar a *fonte sociológica* ou *sócio-antropológica*, a *fonte epistemológica*, a *fonte didática* e a *fonte psicológica*, nos daremos conta de que nem todas elas se situam no mesmo plano” ZABALA. op., cit., p. 21 grifo nosso. Essas fontes estabelecem as dimensões de compreensão e de condicionamento sobre a intervenção didática, seus aspectos sociológico, psicológico, epistemológico e didático.

sujeitos não precisam da escolarização ou do ensino de história para a formação de uma consciência temporal, compreensão e orientação no tempo¹⁶². A escola e o ensino de história deve vir para inserir os alunos numa relação dialógica com o espaço público e a formação de uma consciência histórica, tirando-os de um presente contínuo, seja pela transformação das informações em conhecimento, seja pelo reconhecimento dos rigores científicos presentes na matéria. Diante disso, para o autor, o uso das fontes pode contribuir para a formação de uma consciência histórica, na inserção dos sujeitos na participação do espaço público e a responder às problemáticas como as colocadas na atualidade. Ele escreve:

A utilidade da história se dá pela consciência de como os acontecimentos que narramos ganham sentido, e de como o conhecimento deles nos ajuda a nos orientar no tempo, articulando as nossas decisões com nossa experiência pessoal ou apreendida dos livros sobre o passado, e por fim com as nossas expectativas individuais e coletivas. De uma forma nova, crítica e complexa, a história tem condições de reassumir a condição de mestra da vida. Se o ensino de história não leva a isso, não se completou o processo educativo de letramento histórico, ou seja, o conhecimento não voltou à vida prática.¹⁶³

Desprendendo-se da carga tradicionalista ao que o termo atribuído à história possuía no passado como “mestra da vida” – nessa atribuição a história estaria carregada de exemplos e heróis a serem seguidos em suas biografias como modelos de atitude em sociedade –, aqui o autor ressalta a necessidade do conhecimento histórico estar ligado à prática de vida, pois por meio de uma condição dialógica possibilita sentidos e discussões ao passado e ao presente, compreendendo os processos do tempo. Neste ponto, a função social que se apresenta é uma formação cívica, no desenvolvimento de sujeitos capazes de orientarem os conhecimentos históricos e em sua ação no mundo. Além disso, a compreensão da relação entre diferentes tempos e a atuação dos seus elementos. De tal modo, o conhecimento histórico oferece a atuação na realidade, a capacidade de operar como sujeitos históricos, como leitores de mundo, capazes diante de narrativas, representações e processos. Atribuindo-lhes interpretação ao lidar com a natureza dos discursos submetidos ao tempo, compreendendo seus contrastes e construções no diálogo do passado e no presente. A todas essas funções sociais o uso de fontes históricas em sala de aula pode corresponder.

No ensino de história, tradicionalmente, focou-se em papéis propedêuticos para ela e ignorando aqueles que buscassem uma formação integral dos alunos¹⁶⁴. Pelos dispositivos

¹⁶² CERRI, Luís F. *Ensino de História e Consciência Histórica*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

¹⁶³ CERRI. *op.*, cit., p. 117.

¹⁶⁴ ZABALA. *op.*, cit., p. 117.

orientadores, os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular, a preocupação com uma formação integral é aquela que deve ser buscada¹⁶⁵. Embora a prática da sala de aula, principalmente no Ensino Médio, tenha se concentrado em concorrência para a entrada nas carreiras profissionais.

O autor, quando questiona sobre que tarefas também cabem à escola para além de habilidades cognitivas, aquelas ligadas a uma formação de sujeito, escreve:

Se a resposta é afirmativa e, portanto, achamos que a escola deve promover a formação integral dos meninos e meninas, é preciso definir imediatamente este princípio geral, respondendo ao que devemos entender por autonomia e equilíbrio pessoal, o tipo de relações interpessoais a que nos referimos e o que queremos dizer quando nos referimos à atuação ou inserção social.¹⁶⁶

Dessa maneira, não se pode construir uma prática realmente reflexiva e que tenha como referência uma formação integral dos sujeitos se unicamente ter como orientação o ensino de habilidades cognitivas. Se o uso de fontes é uma disposição didática, nas palavras de Pereira e Seffner, ela não deve ficar restrita em suas formas apenas na aprendizagem de habilidades cognitivas¹⁶⁷. Sua aplicação deve desenvolver aspectos relacionais dos sujeitos, de autonomia e equilíbrio e, para tanto, a definição das séries de atividades e como elas se localizam no ensino deve levar em conta esses referenciais também. Como torna-se importante na formação de uma consciência histórica um conhecimento voltado para a prática de vida, as habilidades construídas pelo uso de fontes não podem ficar restritas apenas a termos de lógica formal e devendo incorporar os elementos necessários aos sujeitos na sua relação com a vida.

As fontes históricas em sala de aula oportunizam muitos aspectos da prática do ensino de História, como um complexo processo de ensino-aprendizagem voltado para uma construção de uma consciência histórica, leitura do mundo que o cerca e sua relação com o passado, identificando representações construídas e compreendendo suas montagens e implicações. Assim como ao dispor da compreensão da estrutura explicativa das narrativas, ao trazer aspectos de atividades laboratoriais e de pesquisa e podendo ser diretamente associada a habilidades de formação dos sujeitos. O uso específico dos periódicos da imprensa, em especial as revistas, além desses recursos apresentados, oferece aquilo diretamente ligado às suas especificidades e características únicas.

¹⁶⁵ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

¹⁶⁶ ZABALA. op., cit., p. 28.

¹⁶⁷ PEREIRA; SEFFNER. op., cit.

Neste tópico, refletiu-se sobre a presença das fontes no processo de ensino-aprendizagem, suas vantagens e implicações, certos cuidados para essa prática, as orientações e referenciais que devem ser levados em conta. No próximo tópico, fala-se especificamente do uso dos periódicos revistas na sala de aula, como elas podem ser usadas, suas vantagens e características que oferecem isso.

2.3 As possibilidades de utilização das revistas como fontes na disciplina História

Como já foi colocado, a imprensa por muito tempo esteve sobre suspeição no seu uso como fonte historiográfica, como escreve Luca (2008)¹⁶⁸. Ao pensar sobre o lugar específico dessa fonte, a autora coloca como inicialmente a imprensa, com isso, os seus periódicos possuíam descrédito e no decorrer das reformulações metodológicas da história esse tipo de suporte também foi sendo repensado e colocado como ponto de destaque. A imprensa foi se tornando um documento que oferecia uma diversidade de elementos culturais, econômicos, políticos etc., por estar associada diretamente com o cotidiano de seu tempo e indicando transformações sociais, práticas, formas de leitura, costumes e ideias. Capelato coloca como a partir da leitura dos periódicos é possível perceber o movimento de ideias de uma época, aproximações e manobras entre diferentes sujeitos históricos¹⁶⁹.

A imprensa oferece uma materialidade textual oferecendo diálogos que vão além da mera interpretação de texto. Adriano pensa a proximidade entre os alunos e a imprensa como algo comum, uma relação contínua na vida deles entre o mundo do leitor e o mundo do texto¹⁷⁰, conceitos elaborados por Chartier, e ele escreve: “Por toda sua trajetória escolar, com maior ou menor intensidade, por vontade própria ou obrigação social, os estudantes estarão em contato com o mundo da leitura, da escrita e do impresso. Ao abordar-se este universo está se tratando da relação indissociável de dois mundos”¹⁷¹.

O momento no qual a imprensa nacional se torna “a grande imprensa” está diretamente ligado ao processo de modernização acontecido durante o final do século XIX e começo do

¹⁶⁸ LUCA, Tania R. de. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla B (ORG). *Fontes Históricas*. 2 Ed. São Paulo: Contexto, 2008

¹⁶⁹ CAPELATO, Maria Helena Rolim. *Multidões em Cena: propaganda política no varguismo e no peronismo*. São Paulo: Fapesp/Papirus, 1998.

¹⁷⁰ ADRIANO, Fabricio. *O trabalho com fontes impressas periódicas nas aulas de História: um estudo de caso sobre o desenvolvimento do pensamento histórico*. Orientador: Caroline Jaques Cubas. 2018. 196 f. Dissertação (Mestrado Profissional em História) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2018. Ibi

¹⁷¹ Ibid. p. 54.

XX, como colocam Luca¹⁷² e Eleutério¹⁷³. Ligada à modernização, a imprensa passa a ser um elemento intimamente ligado ao cotidiano desse processo, sendo afetada por seus efeitos e contribuindo para com ele.

“Logo, aquela imprensa periódica resultou em segmento polivalente, de influência na otimização dos demais, isto é, da lavoura, comércio, indústria e finanças, posto que as informações, a propaganda e publicidade nela estampadas influenciavam aqueles circuitos, dependentes do impresso em suas variadas formas. O jornal, a revista e o cartaz – veículos da palavra impressa – aliavam-se às melhorias dos transportes, ampliando os meios de comunicação e potencializando o consumo de toda ordem”.¹⁷⁴

A diversificação pela qual ela irá passar, em diferentes tipos de periódicos em aspectos como qualidade, direcionamento e linguagem, reforça sua íntima relação com as diversas representações produzidas no passado sobre suas sociedades. Embora a relação entre imprensa e a modernidade urbano-industrial não seja a mesma que as do começo do século XX, em intensidade ou qualidade, essa associação é comum.

A imprensa constitui uma produção cultural diretamente ligada à sociedade e o cotidiano no qual ela se insere. Objetivando um alcance de grande público, essa grande imprensa compôs diferentes tipos de linguagens e recursos de comunicação para veicular suas informações. Luca assim define a grande imprensa: “De forma genérica designa o conjunto de títulos que, num dado contexto, compõe a porção mais significativa dos periódicos em termos de circulação, perenidade, aparelhamento técnico, organizacional e financeiro”¹⁷⁵.

Historicamente, as categorias para os periódicos da imprensa, que hoje são rapidamente identificáveis, não apresentavam grandes diferenças. As revistas, como coloca Luca, foram aos poucos se distanciando do formato dos outros impressos e vai ser durante o último quartel do século XIX e começo do XX que essa diferenciação irá ser mais clara¹⁷⁶. Os jornais passaram a responder pelas notícias e informações do leitor, associando-se a uma veracidade dos fatos e enquanto as revistas voltaram-se para conteúdos que não expirassem rapidamente, como os costumes e textos de discussão.

Nesse quesito, a imprensa ofereceu um material composto de fontes muito ricas em suas composições, associadas ao habitual das pessoas, pela variedade de conteúdos em suas

¹⁷² LUCA, Tania R. de. A Grande Imprensa Na Primeira Metade Do Século XX. (70-81) In: LUCA, Tania R. de (ORG); MARTINS, Ana L. (ORG). *História da Imprensa no Brasil*. 2 Ed. São Paulo, Contexto, 2012. *E-book* (138 p.)

¹⁷³ ELEUTÉRIO, Maria de L. Imprensa A Serviço Do Progresso. (40-48) In: LUCA, Tania R. de (ORG); MARTINS, Ana L. (ORG). *História da Imprensa no Brasil*. 2 Ed. São Paulo, Contexto, 2012. *E-book* (138 p.)

¹⁷⁴ Ibid. p. 40.

¹⁷⁵ LUCA; 2012. p. 70.

¹⁷⁶ LUCA; 2008.

composições, variedade de textos e linguagens, no uso de recursos imagéticos como fotografias, charges, ilustrações e escritos de opiniões, notícias e artigos políticos. À medida que fora se individualizando do modelo dos jornais e tornando-se uma categoria própria de periódico, as revistas foram ganhando uma série de variedades em sua composição, com o intuito de aumentar sua amplitude no público consumidor¹⁷⁷. Nelas, existe um espaço destacado para o uso de imagens e a ordem dos textos escritos, assim, fica clara a sua intenção de variedade em atingir públicos diversificados. Dessa forma, as revistas oferecem muitas representações dos seus contextos.

Por meio de alguns usos pensados e experimentados para a imprensa na sala de aula, como em Anhussi¹⁷⁸, Lima¹⁷⁹, Ferreira¹⁸⁰, Luz¹⁸¹ e Catelão¹⁸², atribuições recentes vêm sendo investigadas para esses suportes no campo da educação. Desde seu uso como um elemento de estruturação de leitura ou a partir da imprensa do presente suscitando um problema para o qual o conteúdo histórico irá ser relacionado ou pelos documentos do passado como geradores de indagações no processo de ensino aprendizagem. É possível, assim, perceber a imprensa a partir do seu potencial de uso didático para o ensino.

As revistas são periódicos bastante populares na atualidade, com uma grande diversificação de produtos e formas de consumi-las, reúne diferentes segmentações para seus temas e com recursos criando um próprio estilo de leitura. Como produtos da imprensa elas passaram por um longo processo histórico até suas características atuais. Surgidas na Europa no século XVII e influenciadas pelos jornais, essas publicações não eram tradicionalmente revistas pelos modelos atuais, sendo considerados como intermediários entre o livro e o jornal, como coloca Pinto¹⁸³.

¹⁷⁷ Ibid.

¹⁷⁸ ANHUSSI, Elaine Cristina. *O uso de Jornais em Sala de Aula: sua importância e concepções de professores*. Orientador: Claudia Maria de Lima. 2009. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologias, Universidade Estadual Paulista. Presidente Prudente, 2009.

¹⁷⁹ LIMA, Aline Mendes. Narrando o Passado: o jornal nas aulas de História. In: *Lhiste*, Porto Alegre. v. 1, n. 1, p. 154 – 163. 2014.

¹⁸⁰ FERREIRA, Raquel F. dos S. Ensino De História Com O Uso De Jornais: construindo olhares investigativos. In: *Travesias*, Cascavel, v. 5, n. 1, p. 531 -560. 2011.

¹⁸¹ LUZ, Dayana Medeiros: O Uso De Jornais Como Recurso Didático No Ensino De História Sobre A Balaiaada. In: Simpósio Nacional de História, 30., 2019, Recife: *Anais*, Anpuh – Brasil. 2019, n.p.

¹⁸² CATELÃO, Sidney de M. *História em Revista: as narrativas de seleções do Reader's Digest em sala de aula (1942-1949)*. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em História) – Universidade Estadual do Paraná, Campo Mourão, 2020

¹⁸³ “Em 1663, na Alemanha, foi publicada a *Erbauliche Monaths-Unterredungen* (Edificantes Discussões Mentais), primeira revista de que se tem notícia. Mesmo parecendo um livro, foi considerada revista, por trazer vários artigos sobre um mesmo assunto (teologia), ser voltada a um público específico e se propor a sair periodicamente” PINTO, Izabella C. *Análise Das Capas Da Revista Careta E A Representação De Getúlio Vargas Nos Extremos Iniciais E Finais Do Estado Novo*. Orientadora: Maria Alice Vasconcelos Rocha. 2017. 168 f. Dissertação (Mestrado em Design) - Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2017. p.33.

Já Martins coloca como periodismo literário, essas primeiras publicações¹⁸⁴ que irão influenciar o modelo tradicional de revista, possuindo como pioneirismo publicações britânicas: *Edinburgh Review* (1802), *Quarterly Review* (1809) e *Blackwood's Magazine* (1817)¹⁸⁵. Para Pinto (2018), uma das publicações pioneiras a utilizar o termo *Magazine*, retrocedendo mais em relação as outras britânicas, a londrina *The Gentleman's Magazine* de 1731-1907¹⁸⁶ e nas 13 colônias as *American Magazine* e *General Magazine*, ambas de 1741. Sobre esse tipo de periódico, a autora escreve:

Importa considerar que a existência do periodismo ancorava-se em agremiações e/ou grupos que se queria colocar, valendo-se do aperfeiçoamento do papel e de suportes técnicos que uma imprensa secular vinha permitindo operacionalizar, conjuntura favorecida, especialmente, pelo evoluir dos meios de transporte. Jornais, e em seguida revistas, tornaram-se instrumentos correntes de informação, consignando-se aos primeiros as notícias de teor político e de divulgação imediata e às revistas temas variados, de informação mais elaborada, anunciando as últimas descobertas sobre as matérias abordadas.¹⁸⁷

A autora evidencia como as revistas apresentaram inovações com seus recursos possíveis nas montagens e produções, ao mesclar características dos jornais e dos livros, conseguindo transmitir informações elaboradas por meio das tecnologias gráficas em modernização. O seu baixo custo buscava a acessibilidade e o alcance de novos leitores. As revistas, portanto, foram formas de construir uma obra textual na emergência da imprensa, que foi se aperfeiçoando quanto ao seu formato de publicação intimamente ligado a uma forma de leitura e consumo. Compreende-se que em suas origens as revistas foram produções ligadas a uma diversificação de assuntos direcionadas ao público.

O seu processo histórico também está associado diretamente à diminuição do analfabetismo, isso implica numa transformação da leitura a partir do momento em que isso torna-se parte do cotidiano das pessoas. Como coloca Burke, a imprensa não produziu apenas transformações, mas também implicou em certos problemas diante dessas novas práticas. Assim, novas formas de gerenciar as informações produzidas nesse processo começaram a ser

¹⁸⁴ Na França o *Journal des Savants*, em 1665 - 1795, na Itália o *Giornali dei Litterati*, em 1668 – 1881, na Alemanha *Acta Eruditorum*, 1682 – 1731. PINTO; 2017, p. 33

¹⁸⁵ MARTINS, Ana L. *Revistas em revista: Imprensa e práticas culturais em tempos de república, São Paulo (1890-1922)*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

¹⁸⁶ Esses periódicos abordavam assuntos variados e de forma leve, o termo *magazine* teria surgido das grandes *magazines* “lojas que vendem de tudo um pouco” (PINTO, 2017, p.33). Martins (2008) coloca que o termo teria vindo do árabe *MAHAZIN*: um depósito de mercadorias a serem vendidas que a partir de 1976 teria sido retomada pelos ingleses para se referir a periódicos ilustrados com assuntos diversos, contudo como foi verificado em acervos digitais o seu uso já era presente muito antes dessa data tanto na Inglaterra como nas 13 colônias inglesas.

¹⁸⁷ MARTINS, op., cit., p.39.

demandadas¹⁸⁸. As revistas atuais são também diversificadas e procuram seus públicos, mesmo quando seus discursos procuram certa abrangência e um nivelamento das opiniões acabam chegando a determinados perfis de consumidores.

O termo revista, coloca Martins, o correspondente a *review* do inglês, aplicado a publicações especializadas ou diversificadas com certa periodicidade contendo diferentes tipos de textos, como contos e ensaios, teria sido aplicado na língua portuguesa no final do século XIX¹⁸⁹. Diferenciando-se do sentido militar de fazer a revista, passou a ser aplicado a publicações e associado aos seus análogos como os *hebdomadários*¹⁹⁰ e *boletins*. A revista seria um tipo de leitura que traria assuntos a serem observados com um olhar às vezes seletivo de revisão. A autora ainda coloca:

Insista-se que o caráter fragmentado e periódico da revista é seu traço recorrente, imutável nas variações geográficas e temporais onde o gênero floresceu, resultando sempre em publicações datada, por isso mesmo de fonte conteúdo documental. Quanto a seus objetivos, variaram ao longo do tempo, condicionados às circunstâncias históricas de gestação e circulação, cabendo apreendê-los, reafirmamos, nos contextos próprios de sua existência, ao seu tempo cultural, revelador da variedade de seus propósitos.¹⁹¹

No Brasil, as primeiras revistas localizadas no início do século XIX eram ainda parecidas com livros e jornais e pouco refletiram na sociedade dos centros como o Rio de Janeiro e São Paulo¹⁹². Posteriormente, foram surgindo outras revistas especializadas, mas foi com o recurso das ilustrações que foi potencializado o surgimento e divulgação de mais revistas no país. Elas se caracterizaram pelo aspecto ilustrativo, recurso esse que possibilitava um impacto maior e diversificava-as na busca de atingir uma população que ainda havia poucos letrados e um público feminino leitor que surgia, como coloca Luca¹⁹³.

¹⁸⁸ O autor sobre o surgimento da imprensa “Mais sério ainda era o problema da preservação da informação e, ligado a isso, o da seleção e crítica de livros e autores. Em outras palavras, a nova invenção produziu uma necessidade de novos métodos de gerenciamento da informação” BURKE, Peter. Problemas causados por Gutenberg: a explosão da informação nos primórdios da Europa moderna. *In: Estudos Avançados*, São Paulo, p. 175. Isso se assemelha, considerando a distância temporal, com o momento do presente na qual se lida com uma superfluidade das informações. O fenômeno contemporâneo é inovador em sua amplitude e qualidade, mas não é de todo inteiramente novo.

¹⁸⁹ MARTINS, op., cit.

¹⁹⁰ Publicação que aparece regularmente a cada semana, *semanário*.

¹⁹¹ MARTINS; 2008, p. 46

¹⁹² “No Brasil, mesmo com cara e jeito de livro, a primeira revista, intitulada *As Variedades ou Ensaio de Literatura*, foi publicada no mês de janeiro de 1812, em Salvador, Bahia, pelo tipógrafo e livreiro português Manoel Antônio da Silva Serva, que, apesar de o termo revista já existir, apresentou-a como ‘folheto’” (PINTO, 2017, p. 36)

¹⁹³ LUCA; 2008.

Como exemplos desses periódicos, entre revistas e jornais ilustrados do século XIX, temos: *O Jornal do Comércio* (1837), *A Lanterna Mágica, periódico plástico-filosófico* (1844), *A Marmota* (1849), *Ilustração Brasileira* (1854), *Brasil Ilustrado* (1855), *Semana Ilustrada* (1860), *Vida Fluminense* (1868), *O Mosquito* (1869), *Revista Ilustrada* (1876), *O Diabo Coxo* (1864), *O Cabrião* (1866), *Museo Universal* (1837), *Ostensor Brasileiro* (1845), *Museu Pitoresco* (1848), *Iris* (1945) e *O Espelho* (1870).

Segundo escreve Martins, as revistas passaram a se diversificar e retratar diferentes aspectos da sociedade e cultura, mas foi na primeira república que essa diversificação se tornou mais intensa¹⁹⁴. Nesse momento, ela passou a estar vinculada aos processos de modernização que o país passou, e com o desenvolvimento técnico da imprensa nacional a produção de revistas ganhou maiores recursos em suas montagens¹⁹⁵. Elas passaram então a se tornar comuns à sociedade, atendendo a novas demandas na população por conteúdos especializados voltados para a família, cultura, informação, entretenimento, consumo etc. Contudo, ainda não significava por isso uma popularização desses conteúdos, pois em um país em que a maioria ainda era analfabeta, ficava como um produto destinado aos grupos alfabetizados da sociedade, consumidas, principalmente, por aqueles e aquelas que possuíam letramento e condições financeiras para tal, os setores abastados.

O momento que a imprensa se torna grande imprensa foi na sua correlação ao movimento modernista da primeira república, como coloca Eleutério¹⁹⁶. As transformações gráficas foram intensas, com diversificação da ilustração – Charges, Caricaturas, Fotografias – e, como a autora pontua: “propiciando o ensaio da comunicação de massa”. As revistas passaram a retratar o cotidiano, as representações sociais desse contexto, política, cultura e consumo. Dessa maneira, isso torna seu valor documental bastante rico ao oferecer diferentes elementos dos seus contextos. As revistas possibilitam compreensões sobre as paisagens urbanas e as idealizações sociais com suas composições de estilos de vida, posturas, expectativas dos grupos aos quais se dirigem. As revistas são resultado de uma montagem, sobre o que virou notícia, sobre o que se recorta como relevante e na seleção de que imagens serão veiculadas, revelando de tal modo sua posição como um documento/monumento.

¹⁹⁴ MARTINS, op., cit.

¹⁹⁵ Foi durante a Primeira República que se verificou esses recursos como: “a Revista da Semana (1900) inovou ao empregar métodos fotoquímicos” (p.42) “introduzia-se também a rotativa *Marinoni*, que imprimia, cortava e dobrava exemplares, que saíam aos milheiros” (p.43) e “[...] pelo *Jornal do Brasil*, que surgiu no Rio de Janeiro, pensando em bases empresariais, dotado do melhor equipamento gráfico, pioneiro na instalação da luz elétrica para suas poderosas rotativas, na instalação dos primeiros linotipos, com máquinas de impressão a cores e clichêria pelo sistema fotomecânico” (p.50)

¹⁹⁶ ELEUTÉRIO, op., cit.

As revistas “[...] geralmente tratam o leitor por ‘você’, falam com eles mais diretamente, até com certa intimidade”¹⁹⁷. Para Scalzo, autora na qual a citação se baseia, as revistas se relacionam a um grupo e sua identidade, uma vez que chamar o leitor por você é invocar essa relação¹⁹⁸. As autoras colocam que, enquanto produto, o seu diferencial se marca por sua durabilidade, formato, praticidade e estética.

As revistas tratam as informações e acontecimentos de modo mais apurado do que os jornais, para oferecer conteúdo diferenciado ao seu público, tentando explorar aspectos não cobertos pelos outros meios de informação mais velozes. Por isso, as revistas se destacam como uma fonte rica no uso historiográfico e oferecem muitos elementos no processo de crítica e análise. Dessa forma, esses suportes tornam-se um recurso para a utilização em sala de aula e, por meio de seus elementos, os diferentes tipos de textos, linguagens, imagens, sentidos e outros, proporcionam possibilidades na construção de um conhecimento histórico com alunos na compreensão entre presente e passado.

A bibliografia acadêmica se debruça sobre as revistas de modos também bastante variados. No campo do ensino, esses suportes podem ter aplicações diversas em diferentes disciplinas, como Português, Ciências Biológicas, Geografia, Física, Sociologia e Filosofia. Seja como um documento paradigmático, levantamento de questões e discussões sobre um tema retratado, leitura e interpretação de texto, fonte de pesquisa e informação, as revistas são composições interessantes aos alunos e docentes.

É possível colocar que esses usos, ou consumos, das revistas em sala de aula, não correspondem diretamente e necessariamente aos objetivos pensados na sua produção. Sobre o consumo, ele pode implicar em outras práticas de leitura e aproveitamento e até fabricação¹⁹⁹. Ao se utilizar das revistas no ensino, está se fabricando um novo produto, pensado para o processo de ensino-aprendizagem, se o conceito de consumo em Certeau fala sobre os consumos, fazeres e bricolagens do cotidiano ligadas a quem detém a ação do experimentar. A aplicação desses periódicos trata-se de um consumo mediado por saber pedagógico prático e

¹⁹⁷ PINTO, op., cit. p. 32.

¹⁹⁸ SCALZO, op., cit.

¹⁹⁹ “A ‘fabricação’ que se quer detectar é uma produção, uma poética – mas escondida, porque ela se dissemina nas regiões definidas e ocupadas pelos sistemas da “produção” (televisiva, urbanística, comercial etc.) e porque a extensão sempre mais totalitária desses sistemas não deixa aos ‘consumidores’ um lugar onde possam marcar o que *fazem* com os produtos. A produção racionalizada, expansionista além de centralizada, barulhenta e espetacular, corresponde *outra* produção, qualificada de ‘consumo’: esta é astuciosa, é dispersa, mas ao mesmo tempo ela se insinua ubiquamente, silenciosa e quase invisível, pois não se faz notar com produtos próprios, mas nas *maneiras de empregar* os produtos impostos por uma ordem econômica dominante” (CERTEAU; 1998, p. 39)

teórico e pelo saber acadêmico correspondente à disciplina. Essa mediação não é determinante, sobrando sempre elementos de consumo que fogem aos saberes mediadores.²⁰⁰

Embora não existam muitos trabalhos abordando o uso de revistas na sala de aula e os que se encontram são de diferentes disciplinas do ensino, e ainda que seja mais atendido o uso de periódicos como os jornais, os trabalhos que falam sobre elas sempre destacam um tipo específico. Um dos trabalhos que antecederam e ajudaram a pensar a presente pesquisa e o qual especificamente utiliza-se de revistas no ensino de história é o feito por Catelão²⁰¹. Trazendo uma apropriação específica sobre a revista *Reader's Digest* (1942 – 1949), pensa a utilidade dessa revista como um recurso em sala de aula para explicar o contexto da história mundial, principalmente na Segunda Guerra Mundial, compreendendo o papel da imprensa como uma representação daquele momento. A presente pesquisa também seleciona uma revista específica, a *Careta* (1908 – 1960), para pensar metodologicamente sua utilização no processo de ensino-aprendizagem, compondo, assim, o produto final. Entretanto, diferente da pesquisa realizada em Catelão, o aspecto metodológico da aplicação dos periódicos, em especial das revistas, é o foco mais detidamente destacado para um recurso que possa servir nas aulas sobre a História Nacional no momento do Estado Novo (1937-1945).

As revistas, como todas as fontes, são duplamente documentos e monumentos, são produtos de um trabalho minucioso de composição, como reflete Le Goff²⁰². Por serem intimamente ligadas ao caráter de circulação de informações e ideias, elas também oferecem compreender a natureza dessas tecnologias, suas práticas e usos no passado, oferecendo contrastes reveladores com as práticas e usos no presente²⁰³.

Diante disso, o uso de periódicos no ensino de história tem fornecido uma diversidade de oportunidades e resultados para a formação de sujeitos com consciência histórica que consigam ler as representações construídas no tempo como leitores do mundo. Contudo, o seu uso não deve ser compreendido como algo essencialista e universal para o ensino, no qual se deve estabelecer em todo modo de ensinar história, pois ainda assim o que se propõe é que seu uso pode apresentar-se como uma “disposição teórica metodológica do professor”²⁰⁴. Sobre as vantagens no uso dos periódicos como uma disposição oferecida ao ofício de professores e professoras Catelão escreve:

²⁰⁰ CERTEAU, Michel. *A invenção do Cotidiano*. 1: Artes de Fazer. Petrópolis: Vozes, 1998.

²⁰¹ Nessa dissertação de mestrado (Mestrado Profissional em História) ela escolhe a revista *Reader's Digest* como um suporte didático nas aulas de história. CATELÃO, op., cit.

²⁰² LE GOFF, op., cit.

²⁰³ PINTO, 2017.

²⁰⁴ PEREIRA; SEFFNER, 2008, p. 123

Desse modo, no contexto da sala de aula, ao analisar um artigo ou um anúncio publicitário, o estudante deve, inicialmente, estar consciente de que cada veículo de comunicação carrega em si mensagens que agregam e alteram hábitos e pensamentos, inserindo novos significados. Por exemplo, as peças publicitárias, ao anunciar um novo produto, busca incorporar no leitor o uso do produto em seu cotidiano, naturalizando-o. O mesmo ocorre com as ideias difundidas, há nas mensagens dos artigos a difusão de valores categorizando o que é bom e o que é mau.²⁰⁵

Ela reflete sobre como esses objetos são produtos de grupos localizados no tempo, resultado de suas relações sociais e reveladores dos movimentos históricos. Ao trabalhar com revistas, está se manuseando uma comunicação de massa carregada de representações dos seus contextos históricos. O recorte do presente trabalho – Estado Novo (1937-1945) – é um momento no qual os meios de comunicação ganham grande presença na sociedade e passam a ser utilizados pela máquina do Estado, conforme percebido em Capelato²⁰⁶. Na pesquisa, foram escolhidas edições do processo de instauração do Estado Novo, com processo eleitoral que se delineava, mas que vai ser impedido com o golpe. Também foram escolhidos algumas edições no final do Regime Ditatorial.

Nesse mesmo contexto, a revista *Careta* era voltada para questões variadas e os elementos de publicidade, costumes, modos de vida, padrões de consumo e mercadorias preencheram suas páginas. O periódico não deixou de retratar e atender às questões políticas e sociais daquele momento no país. Esses aspectos, ao utilizar a revista com os alunos, são elementos suscitadores para a interpretação e problematização deles. A partir dos componentes dos periódicos, é possível questionar aos alunos e estes aos documentos, tornando-os leitores de uma representação do passado.

Essa leitura busca a construção de uma consciência histórica, percebendo o distanciamento temporal entre o presente e aquele passado. As representações, como coloca Catelão, servem e influenciam os modos de vida, criando identidades e também alteridades. Pelo uso de diferentes tipos de textos a serem lidos: artigos, ensaios, charges, tirinhas, caricaturas, fotografias, publicidades, anedotas, notícias etc., essas representações usam diferentes recursos tecnológicos passíveis de serem compreendidos e reveladores de suas produções²⁰⁷.

A montagem pela qual a revista culmina em cada um dos seus exemplares é fruto de um processo não apenas profissional e técnico, mas social, político, cultural. Essa montagem

²⁰⁵ CATELÃO, 2020, p. 65

²⁰⁶ CAPELATO, 1998.

²⁰⁷ CATELÃO, 2020.

realizada por um coletivo, por diferentes grupos, atuando em seus elementos de formas diretas e indiretas, precisa ser considerada pelos docentes na apropriação desses documentos.

O pesquisador de jornais e revistas trabalha com aquilo que se tornou notícia, por isso precisa dar conta dos motivos que levaram à decisão de publicar algo. É necessário atentar para o destaque que se deu ao que foi publicado, o que foi dado destaque na capa, se o texto interno corresponde ao destaque dado à capa. Fora essas questões, existem os problemas das hierarquias das seções de um periódico, onde um movimento grevista, por exemplo, pode figurar numa seção política ou numa seção policial.²⁰⁸

Sobre isso, uma compreensão das revistas como documento/monumento é necessária, algo ao qual foi manipulado e continua sendo manipulado, mesmo que pelo silêncio, como escreve Le Goff²⁰⁹. A investigação histórica desvela esse processo de montagem das revistas como o passado ao qual ela responde e imprimido em suas páginas. Como seus elementos são dispostos em evidência, aqueles que ganham maior espaço e aqueles que não ganham, a combinação dos recursos sobre um tema, imagem e texto, o material utilizado com seu tamanho e formato, a circulação e a presença desse periódico nas bancas, sua periodicidade e tempo de vida. Tudo isso é importante ao historiador.

No ensino, esses elementos não são todos requeridos para serem decompostos e descobrir do passado uma produção de novas informações sistematizadas em um conhecimento inédito, isso cabe aos historiadores em seu ofício, contudo, qualquer um desses elementos pode servir ao ensino se isso estiver ligado a um objetivo educativo. Um elemento da revista pode ser decomposto para mediar o conhecimento sobre esse passado já disponível. Portanto, para o ensino, esses elementos e a revista precisam estar historicamente localizados, o que não ocorre no processo historiográfico inédito que busca datar e contextualizar historicamente algo até então não investigado. Dessa forma, o ensino de história com o uso de revistas pode utilizar esses elementos para mobilizar as informações e conhecimentos históricos disponíveis aos alunos, permitir que eles consigam alcançar essas informações e conhecimentos de forma autônoma, que saibam julgar as informações encontradas e estruturá-las aos conhecimentos disponíveis sobre o tema trabalhado.

Na pesquisa feita a partir da aplicação do formulário *on-line* com as professoras e professores, verificou-se uma proximidade com esses suportes que é notável como um meio de informações consumidos por eles. Também se percebeu que os seus interesses nas revistas variam entre elementos culturais, política e notícias e informações, sendo elementos diretos dos

²⁰⁸ Ibid. p. 65

²⁰⁹ LE GOFF, op., cit.

seus cotidianos. Sobre seu uso em sala de aula, a maioria dos entrevistados assinalaram positivamente, embora um número considerável não tenha feito uso. Esses aspectos apurados na pesquisa implicam na utilização desses suportes também, não apresentando experiências para um uso recorrente em todas as aulas. Isso sugere uma inaplicabilidade no uso tão frequente de um mesmo tipo de documento, ao menos a partir dessa pesquisa diagnóstica.

Diante disso, ao escolher uma revista para a construção do conhecimento histórico no processo de ensino aprendizagem, é preciso considerar seu aspecto de intervenção temporária e não podendo ser colocado como um material didático recorrente a todas as aulas. Por isso, ao escolher a *Careta* (1908-1960), um trabalho de seleção se fez necessário, em um processo de curadoria, para compor essa mediação entre o documento e o processo de ensino. O desenvolvimento do manual pedagógico como dimensão propositiva resultado deste trabalho será compreendido em um momento determinado do currículo, não sendo o objetivo a construção de um material que acompanhe todo um ciclo do ensino letivo.

Considerando o exposto, a fonte, ao ser utilizada no ensino, deve estar previamente historicizada ao professor e professora. Dessa maneira, foi feito esse trabalho historiográfico investigando o seu contexto de produção, datação e localização durante o Estado Novo (1937-1945). Aos docentes que queiram usar uma fonte nas aulas, caso elas sejam inéditas, um trabalho historiográfico prévio se faz necessário. Todavia, eles também podem aproveitar-se dos trabalhos existentes sobre diferentes fontes pesquisadas existentes nas bibliografias acadêmicas. Ao pensar o uso dos jornais em sala de aula, Adriano coloca considerações importantes que também são aproveitáveis para pensar o uso das revistas na sala de aula:

Outro aspecto fundamental é relacionar o jornal a realidade na qual ele está inserido. Para isso, pode-se percorrer diferentes caminhos que irão variar de acordo com as intenções historiográficas. O que não se pode é, simplesmente buscar nos impressos textos que confirmem prévias suposições fazendo, para isso, o isolamento de pequenos recortes deste material. Cabe ao professor analisar este contexto que permitiu inclusive o uso de determinada fonte, seja entendendo os motivos que levaram a sua preservação ou ao seu esquecimento, seja entendendo mesmo o por que dele querer agora enunciá-la.²¹⁰

Aqui é compreendido um rigor presente nos periódicos que precisa ser considerado na sua aplicação no ensino. Como é colocado, ao usar esses suportes, faz-se necessário estarem historicizados, seja pelo professor-historiador ou por outro pesquisador. Entretanto, ao selecionar os textos presentes nos periódicos, eles não precisam funcionar apenas de forma ilustrativa de um conhecimento que o professor possui e vai transmitir aos alunos. Eles podem

²¹⁰ ADRIANO, op., cit., p. 55.

ter outras funcionalidades usadas em conjunto. Isso significa que o critério da seleção pode ser o conhecimento histórico aludido da produção daquela fonte. A exemplo: um professor que esteja trabalhando com o governo de Getúlio Vargas e se depara com uma imagem de uma propaganda getulista (cartaz/charge/foto), sua utilização pode ser para ilustrar as características do contexto histórico, mas também pode ser fonte de análise de sua função e intenções pretendidas e da sua montagem como um produto.

Outro aspecto trazido pelo autor é a oportunidade que os usos de revistas oferecem ao associar com a realidade dos alunos, aqui o diálogo entre diferentes cotidianos é possível e a distância entre o presente e o passado oferece provocações. O contraste temporal oferecido por essa fonte – a revista – direciona a percepção das representações contidas em suas linguagens. A continuidade desse meio de comunicação, que não deixa de ser uma tecnologia empregada socialmente até os dias de hoje, implica aquilo colocado por Bloch, que a compreensão histórica é ao mesmo tempo do passado e do presente²¹¹. O vínculo manifesto com o cotidiano nas revistas é o aspecto que se perpetua na realidade presente dos alunos e ambos carregados de representações, essas que, por sua vez, são fundamentais para serem compreendidas.

No questionário realizado também pode-se averiguar outro contorno para o suporte revista. Dentro das preferências e também dos usos correntes feitos pelos professores e professoras, foi apurado uma clara predileção por fontes visuais e escritas. As revistas, por sua vez, são um suporte que consegue mesclar essas duas qualidades e ainda apresentar linguagens diversificadas para elas. Por meio dessas respostas, fica mais claro uma recepção de um produto composto com esse tipo de fontes poderá ser bastante positiva na prática dos professores e professoras. Outra problemática pensada para esses suportes é sua acessibilidade, pois os periódicos da revista *Careta* (1908-1960) se encontram disponíveis de forma virtual por meio da Hemeroteca da Biblioteca Nacional, os quais estão disponíveis em ótima qualidade e também em compilações de PDF²¹². A biblioteca possui um grande acervo desse e de outros periódicos disponíveis virtualmente aos docentes com acesso à internet.

²¹¹ Na 28ª nota de rodapé da edição brasileira de *A Apologia da História* é colocado o trecho da primeira redação do texto no qual Bloch escreve “O presente e o passado se interpenetram. A tal ponto que seus elos, quanto à prática do ofício de historiador, são de sentido duplo. Se, para quem quer compreender mesmo o presente, a ignorância do passado deve ser funesta, a recíproca — embora não nitidamente alertado — não é menos verdadeira.” BLOCH, Marc. *Apologia da História ou o Ofício do Historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2002. p.65.

²¹² A Biblioteca Nacional e sua Hemeroteca desempenham um trabalho de disponibilização de arquivos que podem ajudar tanto pesquisadores como professores e professoras que querem se utilizar de fontes em suas aulas. O site da Biblioteca Nacional é <https://www.bn.gov.br/>. A revista *Careta* está disponível em: http://objdigital.bn.br/acervo_digital/div_periodicos/careta/careta_anos.htm acessado em 31/08/2021

Ainda que essas fontes não sejam os originais, elas podem ser amplamente exploradas na impossibilidade dos documentos físicos. Contudo, os professores e professoras precisam também explicitar essa forma de reprodução mediada pelo arquivo virtual do material. Ainda que se produzam cópias, é preciso apresentar as características físicas dos originais e também o cuidado necessário à sua manipulação. A atenção dada para a preservação dos documentos implica nas formas de acesso a elas e que mesmo havendo cópias digitalizadas dessas fontes os originais precisam ser conservados, pois nunca se sabe que novas indagações poderão ser feitas às fontes, como arqueológicas, químicas e materiais.

A disponibilidade virtual supre o acesso de acordo com as inquiuições pertinentes aos historiadores hoje, em relação às suas informações contidas, porém, não se pode confundir a cópia pelo original. Essas fontes passaram por um processo de transformação com o objetivo de se conservar uma parte considerada importante, a informação. Isso demonstra continuidade do seu manuseamento, seleção e processo histórico presente em todo documento/monumento.

Não se sugere com isso entender os documentos físicos como os documentos verdadeiros, hierarquizando uma autenticidade entre o papel e o virtual, mas considerando o tempo – com seus processos inevitáveis – agindo sobre a fonte. Considerar essas transformações presentes nas fontes é uma honestidade científica de sua realidade, é compreender sua existência como um resultado do passado ao presente. Assim, leva-se em consideração os questionamentos levantados por Brasil e Nascimento (2019) quando escrevem:

Apesar de a informação contida na fonte continuar “sendo a mesma” — no sentido de que a digitalização não alteraria substancialmente o conteúdo do registro histórico —, podemos dizer que a modificação na “materialidade” da fonte histórica nos conduz, inevitavelmente, a uma nova condição em relação ao modo de lidarmos com a informação ali contida.²¹³

Embora esse debate teórico sobre as fontes seja recente, ele também se faz urgente, pois implica na prática historiográfica²¹⁴. Também implica quando se pensa em trazer as fontes para a sala de aula. Se essas novas materialidades implicam na forma como nos relacionamos com elas, isso também implica na produção do manual pedagógico. Este que será construído virtualmente e está sujeito a uma nova característica, muito condicionante da relação mantida com esses instrumentos, que é sua reprodutibilidade. Logo, a reprodutibilidade digital oferecida

²¹³ BRASIL, Eric. NASCIMENTO, Leonardo F. História digital: reflexões a partir da Hemeroteca Digital Brasileira e do uso de CAQDAS na reelaboração da pesquisa histórica. In: *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 33, n. 69, p. 196-219. P. 201.

²¹⁴ Os autores colocam questões importantes sobre as novas implicações com o uso de fontes digitais, como a incorporação de metadados com o processo de *datificação*, sendo importante para pensar a prática historiográfica. Para consultar mais sobre essa problemática verificar Brasil e Nascimento (2020).

na construção da presente dimensão propositiva desta pesquisa não pode ser confundida com a divulgação das fontes, e sim apenas sobre o trabalho executado sobre elas.

Dessa maneira, o manual pedagógico desenvolvido para professores e professoras como resultado da pesquisa será disponibilizado com qualidade técnica e também a praticidade do seu uso, além de ter sido realizado pensando em sua possível impressão. Todavia, esse material não substitui aqueles disponibilizados pela hemeroteca, como o mais próximo dos documentos físicos que passaram por um tratamento (remasterização), tentando conter a maior quantidade de informações (dados) possíveis.

Quando se fala sobre periódicos, a sua reprodutibilidade é algo característico que o acompanha desde sua criação, pois não se refere a um documento único, mas de exemplares feitos para um público de consumidores. Embora haja, inevitavelmente, perda das qualidades organolépticas em relação aos exemplares que circularam no passado. Acredita-se, e isso é uma consideração a qual futuramente pode ser datada, que não haverá grandes perdas na análise heurística – interpretação de seus temas e conteúdo – das reproduções virtuais dessa revista, uma vez que seu aspecto replicante é algo característico seu.

Algumas considerações sobre o uso de jornais em sala de aula também podem servir para pensar as revistas, entendendo suas diferenças, mas também suas aproximações. Embora a prática de leitura tenha sido o elemento menos privilegiado para o uso dessa fonte na sala de aula pelos docentes, isso não deixa de ser um recurso latente nesses suportes. Nas revistas, encontra-se uma distância temporal que se marca também pela grafia do português, esse que passou por muitas transformações. Aqui é possível um elemento de interseccionalidade com outra disciplina, algo a ser pensando com maior cuidado, podendo servir para compreender o aspecto vivo da língua.

Como coloca Anhussi, ao pensar o uso dos jornais em sala de aula, oferece-se uma atenção de cuidado que também pode ser estendida às revistas quando aplicadas em sala: “Não se pode negar que, de qualquer maneira, o jornal em sala de aula pode ser entendido como uma legitimação de um meio de comunicação como fonte de informação escolar e de trabalho específico com o texto”²¹⁵. A autora não trabalha com fontes históricas, mas com fontes de informação, os jornais atuais. Não se orienta aqui o uso de revistas como legitimação desse meio de comunicação e como fonte de informações, pois essa fonte será problematizada e usada em um momento específico para pensar a construção do conhecimento histórico no Ensino Básico, a partir das representações no passado.

²¹⁵ ANHUSSI, 2009, p. 16.

Outros elementos podem ser destacados das revistas quando seu uso na sala de aula, como coloca Pinto a partir de Scalzo: “A revista é uma coleção de artigos escritos e organizados, de forma que seu maior diferencial muitas vezes esteja em seu formato, sua praticidade, durabilidade e até em sua estética”²¹⁶. Seu potencial estético é algo provocante aos olhos, inclusive dos alunos. Quando observada a revista *Careta* e uso de caricaturas em suas capas e páginas, encontram-se as representações de temáticas sobre a cena pública e, principalmente, sobre a política.

Embora durante o Estado Novo o governo de Getúlio Vargas tenha promovido políticas de controle e censura da imprensa quanto a conteúdos políticos, a *Careta* conseguiu manter seu aspecto crítico e satírico sobre esses temas, segundo pontua Pinto²¹⁷. Como a autora coloca, a figura do presidente era abordada de forma caricatural nas capas dessa Revista, daí ser compreendida como revista ilustrada. Por meio dessas revistas populares, em meadas do século XIX e XX, inaugura-se o uso de caricaturas como forma de passar mensagens de críticas políticas e sociais no país.

A caricatura sempre foi um meio de expor opiniões e um instrumento de crítica social, por meio da representação satírica de pessoas ou acontecimentos. Mesmo que as primeiras caricaturas impressas no Brasil tenham aparecido em 1832, no Recife, nos periódicos *O Carcondão* e *O Carapuço*, só na segunda metade do Século XIX, com a chegada ao país de imigrantes que conheciam a técnica litográfica, que os jornais conseguiram sintonizar as caricaturas com o conteúdo nacional. A partir daí, aumentaram a presença de charges e caricaturas nos periódicos, e, conseqüentemente, sua capacidade crítica e a influência que exerciam sobre o leitor e a opinião pública.²¹⁸

A imprensa no século XIX no Brasil tinha forte inclinação política, e foi no final daquele século que ela passou a se direcionar para uma pretensa imparcialidade e ser responsável pela transmissão das notícias e informações. Essa transformação aconteceu aos jornais à medida que também as revistas se diferiam deles, agregando características próprias e mantendo seus aspectos de crítica social e política. O uso de charges e caricaturas busca apresentar essas críticas por meio desses usos. A caricatura é um elemento de impacto ao leitor pelo seu uso carregado dos traços, buscando evidenciar o exagero das características da personalidade. Não se referindo apenas às físicas, mas aos traços políticos, ideológicos, pessoais etc. Se baseando em Umberto Eco²¹⁹, a autora coloca ainda sobre esse recurso visual da caricatura: “A caricatura também não teria a pretensão de sempre denunciar uma feiura

²¹⁶ PINTO, op., cit., p. 32.

²¹⁷ Ibid.

²¹⁸ Ibid. p. 46.

²¹⁹ ECO, Umberto. *A História da feiura*. Rio de Janeiro: Record, 2007.

‘interior’, pode enfatizar características físicas, intelectuais e comportamentais que, por vezes, tornam o caricaturado carismático”²²⁰.

Esses elementos, a charge e a caricatura, podem ser bastante positivos para estimular os alunos diante das problemáticas a serem levantadas, pensando não apenas nos eventos históricos, mas suas diferentes interpretações e repercussões contemporâneas. Estar atento a esses elementos pensados para atrair leitores é também poder utilizá-los para provocar as leituras dos estudantes nas aulas de história. Claro que essa leitura é orientada por outros objetivos que não daqueles dos consumidores originais e também por uma distância entre os leitores das revistas e os alunos na análise em sala. De toda maneira, embora haja distância, não há desvínculo, uma vez que há um processo de continuidade nesses objetos no presente.

Como mostrou o diagnóstico a partir do questionário feito com professores e professoras, os elementos visuais possuem um grande destaque e preferência quando se pensam a construção de uma intervenção didática por meio da justificativa no interesse manifesto dos alunos diante deles. Ressalta-se isso como um recurso a ser explorado e aproveitado sempre que possível, contudo, não implica sua dependência exclusiva. Depender unicamente de elementos visuais com o uso de fontes, nisso destaca-se as revistas, pode acarretar em uma série de problemáticas, dando tanta ênfase e exclusividade. O uso de fontes deve compreender uma maior diversidade de linguagens quanto for possível.

Retornando às respostas colocadas pelos docentes entrevistados, identificou-se certa contradição a respeito de suas percepções. Quando questionados sobre como veem as revistas nas salas de aula, o comportamento das respostas objetivas indicou uma compreensão para as revistas como um elemento central, no qual seria construído o tema desejado das aulas. Entretanto, nas perguntas descritivas de suas práticas, uma parte das respostas colocou as revistas apenas como um elemento complementar aos temas explorados pelos professores e professoras. Isso demonstra que existe uma compreensão para uma centralidade da fonte como um elemento para elaborar conhecimento, não obstante, na prática ainda se fazem usos que não refletem esse entendimento.

Por meio das respostas, pode-se levantar algumas considerações sobre esse descompasso nos problemas levantados em aplicar fontes nas aulas. A questão da acessibilidade e manuseio é bastante frequente dentro das respostas. Compreende-se isso como sintoma de que a organização e sistematização da fonte orientada para a construção de uma consciência e do conhecimento histórico requer uma laboração distinta necessária de recurso temporal e

²²⁰ PINTO, 2017, p. 46

material. A prática se realiza, contudo, a intervenção didática carece de aplicabilidade, qualidade que só pode ser suprida pelas principais necessidades verificadas com os docentes: acessibilidade, manuseio, recursos (temporal e material) e metodologia. Quando os professores e professoras colocam carências, são interpretadas como resultado da articulação dessa organização e sistematização.

Por isso, trabalhos de pesquisa pensando exclusivamente a aplicação de uma fonte específica para uma intervenção localizada se fazem necessários e importantes. Dessa maneira, a presente pesquisa desenvolve uma contribuição para a concretização do uso de fontes em sala de aula, ao sistematizar e organizar uma fonte possível ao ensino de História. Trabalhos como o feito por Catelão também oferecem isso aos docentes, ao pensar temas como a Segunda Guerra Mundial, Nazismo, Comunismo, entre outros²²¹.

A organização (que vai além de um ordenamento) histórica de uma fonte é não só um trabalho historiográfico, mas uma instrumentalização ao processo de ensino-aprendizagem. O objetivo traçado foi a partir da compreensão das fontes, nesse espaço exclusivo – a sala de aula –, e analisar a temática do Estado Novo a partir das reportagens, propagandas, imagens e crônicas publicadas na *Careta*, visando a produção de um manual pedagógico com propostas de atividades para a utilização pelos professores e professoras do Ensino Médio na disciplina de História.

Nas aulas de História, as fontes como as revistas devem possibilitar a apreensão sobre um conhecimento histórico e oferecer aspectos complexos associados ao entendimento desse conhecimento e sua natureza. As revistas, como colocado, são um produto implicado de características aproveitáveis em sala de aula e a prática docente. Sua estrutura, diversidade de linguagens, tecnologias, os temas retratados etc., disponibilizam elementos para um processo de ensino-aprendizagem favorável a uma consciência histórica. Não obstante, deve-se ser observado o devido tratamento para esses suportes com sua adequação diante de um trabalho de curadoria para dotá-las de aplicabilidade ao ensino. O próximo capítulo deteve-se mais especificamente nessa organização, ao delinear aspectos metodológicos para sua compreensão histórica e sua aplicabilidade em sala de aula. Por meio dessas considerações, foi possível desenvolver a dimensão propositiva resultado da pesquisa.

²²¹ CATELÃO, op., cit.

3 QUE CARETA ERA ESSA: CONHECER A REVISTA PARA USÁ-LA NA SALA DE AULA

O presente capítulo aborda a contextualização da revista *Careta*, visando a compreensão por parte das professoras e professores como um elemento histórico e social produzido no período varguista. A presente descrição não pretende esgotar as possibilidades de entendimento desse periódico, mas sim servir de apoio para a compreensão da dimensão de diversos aspectos que ele possui, podendo servir para ampliar a sua utilização pelos docentes.

As transformações ocorridas no fim do século XIX na imprensa possibilitaram a formação de revistas de variedades como a *Careta*, em que um público consumidor emergia nos processos de modernização e urbanização do país. As mudanças políticas não alteraram o desenvolvimento da imprensa²²², que se diversificava em muitos segmentos, como jornais, revistas, livros, e nas palavras de Maria Eleutério foi “propiciando o ensaio da comunicação de massa”²²³.

Esse período de transformações nas cidades brasileiras, principalmente em capitais como o Rio de Janeiro e São Paulo, uma *Belle Époque*, foi retratada nas páginas das revistas. A *Belle Époque* no Brasil foi um momento de forte inspiração nos modos de vida parisienses. Foi nessa orientação que muitas revistas estamparam a moda, os costumes e o consumo para determinados grupos, aspirando sua diferenciação social dentro do novo universo urbano que se formava. O novo padrão de consumo que se estabelecia estava intimamente ligado aos novos moldes de produção e inserção no mundo capitalista.

As inovações tecnológicas conquistadas pela imprensa estavam em consonância com outros setores que também se otimizavam, como o comércio, indústria, finanças, lavoura e outros. As revistas, como veículo da imprensa, estamparam as publicidades desses diferentes setores, compondo maneiras e padrões de consumo. Esse aspecto modernizante pode ser compreendido, inclusive, pelas estratégias usadas pela *Careta*, a qual se utilizou dos transportes férreos para atingir cidades e públicos distantes na intenção de aumentar seu público²²⁴. O uso de tecnologias como a ilustração, a fotografia e as charges tiveram um papel muito importante, elas foram essenciais para dar impulso e diversificação aos produtos da imprensa²²⁵. A própria dimensão dos anúncios passou por um processo de especialização que nas primeiras décadas

²²² SODRÉ, Nelson W. *História da imprensa no Brasil*. 4. ed. Rio de Janeiro: Mauad, 1999, p.251.

²²³ ELEUTÉRIO, Maria de L. *Imprensa A Serviço Do Progresso*. In: LUCA, Tania R. de (ORG); MARTINS, Ana L. (ORG). *História da Imprensa no Brasil*. 2 Ed. São Paulo, Contexto, 2012, p. 40. E-book (138 p.)

²²⁴ Ibid., p.42.

²²⁵ LUCA, Tania R. de. *História dos, nos e por meio dos periódicos*. In: PINSKY, Carla B (ORG). *Fontes Históricas*. 2 Ed. São Paulo: Contexto, 2008, p. 134.

do século XX tiveram empresas especializadas. Esses anúncios tiveram até mesmo contribuições literárias, como coloca Nelson Werneck Sodré²²⁶.

O autor ainda aponta como a passagem da centúria transformou não apenas substancialmente a imprensa com seus veículos nas capacidades técnicas e estruturais, mas também as relações existentes entre a política, os anunciantes e seu público leitor²²⁷. Surgia, assim, a grande imprensa. É nela que a revista *Careta* irá ser fundada por Jorge Schmidt, em 1908, fundador de outras revistas inovadoras em suas propostas como *Fon-Fon*, em 1907, e a *Kosmos*, em 1904. Nascido no Rio de Janeiro, em 1870, teria estudado fora do país, depois retornando ao país, ele “possuía uma tipografia na rua Alfândega e convivía muito com jornalistas e literatos. Por achar que havia falta de revistas literárias no Brasil, fundou o *Kosmos*”²²⁸. A Revista permaneceu sobre sua edição até 1935, ano de seu falecimento, passando para as mãos do seu filho, Roberto Schmidt, a qual ficou sobre sua direção até 1960, ano de sua morte, e que parou de ser publicada. Os motivos que levaram ao fim da Revista são colocados por falta de orçamento e direção, como coloca Regueira:

O sustentáculo econômico de *Careta* era a sua vendagem e o financiamento dos seus próprios donos: Jorge e Roberto Schmidt. Com a morte de Roberto Schmidt, *Careta* tentou reafirmar seus propósitos de continuar na linha em que sempre se pautou, mas por falta de direção, não subsistiu.²²⁹

A revista *Fon-Fon* buscava por seu nome lembrar a modernização associado ao som dos automóveis, signo emblemático desse processo, e estava mais associada aos literários simbolistas²³⁰. A revista *Kosmos*, que ficou em circulação apenas até 1909, por ser um produto direcionado a um grupo restrito, acabou sendo um empreendimento dispendioso e que não

²²⁶ SODRÉ, op. Cit., p. 281.

²²⁷ VER MARTINS, Ana Luiza; LUCA, Tania Regina de. História da Imprensa no Brasil. São Paulo: Contexto, 2008.

²²⁸ A revista *Kosmos* não conseguiu se sustentar, pois “A revista era cara para a época: 2\$000 réis. Interessava mais aos intelectuais do que ao público. Em suma, *Kosmos* deixava um déficit considerável e o prejuízo financeiro era grande. J. S. abandonou *Kosmos* fundando a *Careta*, tipo de revista que interessava a todas as classes”. Entrevista com D. Maria Schmidt Carneiro, citada em DIMAS, A. Tempos eufóricos: Análise de *Kosmos* 1904-1909. São Paulo: Ática. 1983, p.4

²²⁹ REGUEIRA, 1976 apud GARCIA, Sheila do N. Revista *Careta: Um estudo sobre humor visual no Estado Novo (1937-1945)*. 2005. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista, Assis, 2005

²³⁰ Gonzaga Duque, Lima Campos e Mário Pederneiras responsáveis por um clima simbolista. DANTAS, Carolina V. FON. In: Centro De Pesquisa E Documentação De História Contemporânea Do Brasil. Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/FON%20FON.pdf> Acessado em 14/08/2022.

consequia uma regularidade nas contribuições dos seus colaboradores²³¹. Na entrevista concedida pela filha de Jorge Schmidt, D. Maria S. Carneiro, para Antônio Dimas, ela declara:

A revista [Kosmos] era cara para a época: 2\$000 réis. Interessava mais aos intelectuais do que ao público. Em suma, Kosmos deixava um déficit considerável e o prejuízo financeiro era grande. J. S. abandonou Kosmos fundando a Careta, tipo popular de revista que interessava a todas as classes. O seu preço inicial foi de 300 réis. Meu pai foi homem de grande iniciativa e trabalhador infatigável. A Careta prosperou.²³²

Diante disso, Jorge Schmidt optou por uma revista mais simples, que buscava um alcance maior de público, com uma leitura mais leve e divertida²³³. Nesse aspecto, a *Careta* já surgia diferenciada, isso ocorria também em decorrência das novas técnicas de impressão e das ilustrações compondo um periódico definido por uma revista ilustrada de variedades. Levando em consideração os cuidados ao empregar o termo variedades, mesmo quando apresentado em revistas, não deixavam de apresentar tendências, linhas próprias e características²³⁴. Temáticas como produtos para consumir no dia a dia, textos sobre costumes e comportamentos na sociedade urbana, charges políticas e anedotas de outros países, eram elementos que compunham as variedades da revista. A revista *Careta* se propunha a trazer uma gama de textos voltados para uma sociedade que podia comprá-la e se ver em suas páginas, relacionada a um modo de consumo e padrões de vida associados à nova realidade urbana-industrial.

Foi no processo de especialização desse setor que surgiram muitas revistas no começo do século XX, e o fato do ano da fundação da Revista ser o mesmo da instalação da Associação da Imprensa, posteriormente chamada de Associação Brasileira de Imprensa – ABI, ressalta a profissionalização na área²³⁵. Assim, buscando, por meio da *Careta*, dar continuidade a um modelo editorial existente das cidades europeias e vistas como modelos de conduta para esses intelectuais, buscava um público para o qual “[...] textos e imagens, considerados em suas múltiplas variantes, deveriam convergir com os interesses de um determinado público leitor, tornando-se além de formas sîgnicas de comunicação social, produtos voltados para a comercialização e o consumo”²³⁶.

²³¹ Considerada uma revista de ilustração e de aspecto eclético seu conteúdo agradava principalmente os grupos letrados e interessados em literatura em discursões quase boemias sobre vida intelectual e urgências da vida burguesa. DIMAS, A. Tempos eufóricos: Análise de Kosmos 1904- 1909. São Paulo: Ática. 1983, p.4

²³² DIMAS, 1983 apud NOGUEIRA, 2010, p. 69.

²³³ NOGUEIRA, Clara A. Revista Careta (1908 – 1922): Símbolo da modernização da imprensa no século XX. In: Miscelânea. Assis, vol.8, p. 60-80, jul./dez. 2010

²³⁴ LUCA, 2008, p. 122.

²³⁵ NOGUEIRA, op. cit., p. 67.

²³⁶ JUNIOR, Cláudio de S. M. Fotografias e códigos sociais: Representações da sociabilidade carioca pelas imagens da revista Careta. Porto Alegre: Evangraf, 2012, p. 20.

A importância da propaganda nas revistas foi fundamental para sua sustentação, não apenas para elas como para toda a imprensa, produzindo transformações reciprocamente para a indústria. Serviu como apoio de financiamento para o empreendimento de revistas, e essas, por sua vez, ajudaram a consolidar maneiras e formas adequadas de configuração no contexto de uma sociedade capitalista que buscava ampliar os consumidores. Mesmo variando em suas qualidades técnicas e gráficas, como escreve Cohen, as revistas:

[...] tinham em comum a composição de um universo em que o mundo da mercadoria impunha-se com toda sua força, modificando valores, introduzindo padrões e conformando o imaginário social. Assim, a imprensa periódica destacou-se como campo privilegiado na lógica da configuração da sociedade capitalista, ao oferecer um produto atrativo que veiculava ao mercado leitor as infinitas possibilidades de consumo no mundo moderno.²³⁷

Desempenhando funções no processo de transformações sociais que uma sociedade urbano-industrial requisitava, as revistas e os jornais davam sentido às inovações que surgiam, localizando-as dentro de percepções por meio da síntese feita em suas páginas, ao atribuir valores e materializar um progresso pela alteração dos hábitos, costumes e modos de vida²³⁸.

Esse progresso não pode ser compreendido como um movimento universal, uma vez que existiam diferentes modernidades sendo produzidas e discutidas no Brasil durante a primeira metade do século passado. As reformas urbanas da capital do país pelas políticas de Pereira Passos 1902-1906, levantava discussões na imprensa que via os moldes europeus como orientação para essa transformação²³⁹. Uma modernidade que não alcançava a todos e se localizava apenas nos centros urbanos. Nas revistas como a *Careta*, *O Malho* (1902), *O Pirralho* (1911), *O Parafuso* (1915) e *Tagarela* (1915) ideais de sociedade eram projetados em suas páginas²⁴⁰.

Assim, algumas revistas, aquelas com espaço para o humor crítico, conseguiam também por meio de suas charges retratar outros lados dessa modernização, como os problemas provocados por essas transformações. O humor foi outra forma de linguagem que conseguiu

²³⁷ COHEN, Ilka S. Diversificação e segmentação dos impressos. In: LUCA, Tania R. de (ORG); MARTINS, Ana L. (ORG). *História da Imprensa no Brasil*. 2 Ed. São Paulo, Contexto, 2012, p. 52. E-book (138 p.)

²³⁸ COHEN, op. cit., 2012

²³⁹ No processo de mudança urbana o Rio de Janeiro, enquanto capital e centro de ligação entre as outras regiões do Brasil e os países estrangeiros, buscou-se um novo tipo de imagem que rompesse com a velha estrutura e se inserisse nas novas demandas. “Somente oferecendo ao mundo uma imagem de plena credibilidade era possível drenar para o Brasil uma parcela proporcional da fartura, conforto e prosperidade em que já chafurdava o mundo civilizado”. SEVCENKO, Nicolau. *Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República*. São Paulo: Brasiliense, 1999. p.29.

²⁴⁰ SEVCENKO, Nicolau. *Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República*. São Paulo: Brasiliense, 1999. p 54

expressar esse universo urbano e por meio da “[...] charge e o humor tratavam de temas mais áridos, como a luta pelo espaço entre pedestres e veículos, a falta de moradia, a explosão dos preços dos aluguéis, o aumento do custo de vida, o difícil cotidiano das classes populares”²⁴¹. Sobre esse aspecto, a *Careta* se utilizou amplamente do humor para traduzir esses elementos.

Já quando se pensa a liberdade com a qual a imprensa gozava na primeira metade do século XX, pode ser bastante complexa de acordo com as situações políticas. Como afirma Tânia de Luca:

Ao lado da grande capacidade de persuasão dos favores governamentais, não raro essenciais para a saúde financeira de uma imprensa-empresa que enfrentava, do ponto de vista comercial, limites estruturais para sua sustentação, não se hesitava em recorrer, sempre que se julgasse necessário, a controles de natureza diversa, que incluíam arbitrariedades e medidas de força, ademais de restrições de caráter legal.²⁴²

Essas relações entre o poder público e a imprensa, principalmente para os jornais, suscitaram muitas situações as quais a imprensa teve certa liberdade ou enfrentou censura ou formas de controle. A exemplo disso, no ano de 1923, houve a promulgação da lei de Imprensa ou Lei Alfredo Gordo, que limitava a liberdade de expressão ao estabelecer responsabilidade penal para todo o corpo envolvido com determinado veículo que se encaixasse dentro das infrações, as quais poderiam ser: “publicação de segredos de Estado; ofensas ao presidente da República; chefes de Estado e nações estrangeiras; além de vedar o anonimato de artigos; garantir o direito de resposta e disciplinar a matrícula de jornais e tipografias em cartório”²⁴³.

Embora essas formas de controle se exercessem com mais ênfase aos jornais, as revistas também serão cobertas por esse tipo de autoridade. As imagens políticas da *Careta* não deixaram de apresentar conflitos com governos, como no episódio da prisão de Jorge Schmidt durante o governo do Marechal Hermes da Fonseca, o qual, aproveitando-se do estado de sítio, invadiu diversos veículos de imprensa de oposição²⁴⁴. É sobre esse contexto que a revista *Careta* conseguiu persistir e até mesmo burlar, conseguindo estabelecer certa crítica política por meio do seu humor ilustrado. Mas, afinal, que revista era essa?

²⁴¹ SEVCENKO, op. cit., p. 53

²⁴² LUCA, Tânia de. A Grande Imprensa Na Primeira Metade Do Século XX. In: LUCA, Tania R. de (ORG); MARTINS, Ana L. (ORG). *História da Imprensa no Brasil*. 2 Ed. São Paulo, Contexto, 2012, p. 76. E-book (138 p.)

²⁴³ Ibid., p. 76

²⁴⁴ GARCIA, op. cit., p. 35.

3.1 O que faz uma Careta: os componentes da Revista

A *Careta*, que pode ser encaixada dentro da categoria ilustrada e de variedades, embora essa categorização possa ser um indicativo de buscar públicos diversificados, utilizou-se da tradição ilustrada do século passado que “O caráter de leitura ligeira e amena, acrescido do recurso da ilustração, adequavam-na ao consumo de uma população sem tradição de leitura, permitindo a assimilação imediata da mensagem”²⁴⁵. Dessa forma, mesclando novas tecnologias e técnicas, como a fotografia e impressões fotomecânicas, compondo, assim, com os textos uma abordagem sobre os costumes, esse foi um periódico que se propôs a um público da sociedade com o uso de linguagens satíricas e críticas, como das charges e caricaturas.

Nesse ponto, é preciso diferenciar a charge da caricatura. Jorge Arbach traz certas informações para esses desenhos de humor, os quais o leitor vai se deparar dentro de jornais e revistas. Ele afirma sobre a caricatura:

A palavra caricatura tem origem do latim *caricare*, significando ação de carregar, ou seja, impor uma carga sobre algo, dando entendimento de exagerar. O exagero visa revelar determinada característica da fisionomia humana, ato ou situação, salientando traços com o objetivo de identifica-los através do humor.²⁴⁶

E sobre a charge ele escreve:

Por ser crítico de um fato isolado, a charge pode ser enquadrada dentro do campo da caricatura. Pode ser considerada como a arte de caracterizar. Seu objetivo é uma crítica humorística ou de um fato ou acontecimento específico. É a reprodução gráfica de uma notícia já conhecida do público, segundo a ótica do chargista.²⁴⁷

Dessa maneira, as charges estariam dentro da caricatura, oferecendo formas de retratar situações políticas. Esse recurso humorístico vai ser apropriado para as revistas de ilustração da primeira metade do século XX no Brasil. Isso enquanto as revistas literárias mobilizavam grupos de intelectuais em torno da difusão de ideias e criação de movimentos culturais com

²⁴⁵ Luca afirma sobre a tradição ilustrativa do período imperial: “O recurso da ilustração periódica também vinha na esteira de uma voga europeia – aquela dos jornais caricatos que faziam sucesso na Europa. Em particular na França, onde o talento do caricaturista Honoré Daumier (1808-1879) imprimia em desenho as contradições e ironias da Paris pós-revolução burguesa de 1830, num quadro de barateamento das ilustrações e multiplicação das folhas periódicas, espaços de liberdade e recreação”. LUCA, Tania R. de. *Imprensa em tempos de Império*. In: LUCA, Tania R. de (ORG); MARTINS, Ana L. (ORG). *História da Imprensa no Brasil*. 2 Ed. São Paulo, Contexto, 2012. *E-book*

²⁴⁶ O autor ainda coloca sobre esse tipo de desenhos que “por essa interpretação a caricatura seria então aquela imagem em que se carregam os traços mais evidentes de um fato ou pessoa, com a finalidade de levar ao riso. ARBACH, Jorge M. I. *O fato gráfico: o humor gráfico como gênero jornalístico*. 2007. 246 f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação, Jornalismo e Linguagem) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007. p. 209 – 210.

²⁴⁷ *Ibid.* p. 210

intenções de intervenção na sociedade e na política²⁴⁸. As revistas ilustradas de variedades se propunham um campo voltado para diversão, prazer e entretenimento, com assuntos abordados em leitura agradável em composições simples dos textos e imagens. Embora não deixassem de participar com intuitos de agir na sociedade também.

Sobre a *Careta*, Werneck Sodré afirmou: “tornou-se popular como nenhuma outra, encontrada nos engraxates, barbeiros, consultórios, etc.”²⁴⁹. Contudo, isso não significou que a Revista era direcionada indiscriminadamente a todos os setores sociais, pois ela se fazia comunicante para um grupo seletivo, no qual podia se ver e assumir os modos e formas retratados em suas páginas, seja pelo consumo ou papel social²⁵⁰. Esse grupo era principalmente formado por uma camada social que podia usufruir dos novos moldes econômicos da realidade urbana.

A Revista teve uma alta periodicidade, sendo publicada toda semana aos sábados. Isso possibilitou à Revista conseguir retratar e abordar diferentes acontecimentos que se processavam nas semanas e nos meses, como o tema do carnaval que é encontrado em diferentes edições da Revista durante os meses do começo do ano. A redação e as oficinas da *Careta* se localizavam na Rua da Assembleia, para depois terem como endereço a Rua Frei Caneca²⁵¹. Seu formato manteve uma padronização quase sem alterações em toda sua história.

Apresentando em um formato de 18,5 x 26,7 cm, a Revista se utilizava do papel *couché*²⁵² para dar uma qualidade maior de impressão e qualidade nas fotos, assim, até o ano de 1916 era feita exclusivamente dele, para depois ser produzida também mesclando o papel jornal. No ano de 1942, por causa do encarecimento no processo de impressão, a Revista passou a ser produzida apenas por papel jornal, ficando o *couché* apenas para a capa e contracapa.

²⁴⁸ LUCA, Tânia de. *Leituras, projetos e (Re)vista(s) do Brasil (1916-1944)*. São Paulo: Editora UNESP, 2011, p. 53.

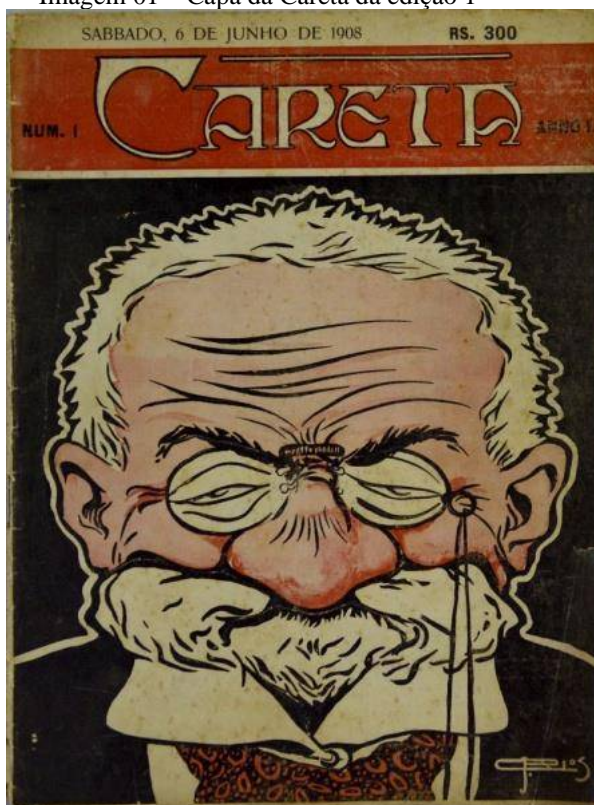
²⁴⁹ SODRÉ, op. cit., p. 302.

²⁵⁰ JUNIOR, Cláudio, op. cit., p. 20

²⁵¹ Mesmo endereço das antigas oficinas da *Kosmos*.

²⁵² *Couché* possui uma camada sobre o papel offset fazendo ser mais liso e uniforme, como a impressão fica sobre essa camada a qualidade é maior, tornando uma opção muito boa para reprodução de imagens e sendo usado até os dias de hoje.

Imagem 01 – Capa da Careta da edição 1



FONTE: Careta, 06/06/1908²⁵³

NOTA: Charge assinada por J. Carlos

Composta por uma média de 40 páginas e por seis a oito charges, tinha sempre em suas capas o título *Careta* em sua fonte característica²⁵⁴. Nas capas durante o Estado Novo, esse padrão se manteve. O título na parte superior da capa e centralizado, a data de circulação encontrava-se no canto superior esquerdo, na parte superior direita ficava o número da edição da Revista e os anos decorridos desde sua fundação. O centro da capa era ocupado pela caricatura ou charge do dia e, logo abaixo, geralmente com as legendas e títulos, o preço também vinha na capa²⁵⁵. Para as capas, eram reservadas até quatro cores pelo método da cor indicada, enquanto para o miolo os desenhos tinham o natural preto e mais uma cor²⁵⁶.

Para além das ilustrações, a Revista era composta por outros elementos. Seus artigos sobre os costumes, contos, anedotas estrangeiras, noticiários, piadas, poesias e novelas. Como periódico, a *Careta* recebia contribuições de diversos colaboradores, e “Embora não realizasse um jornalismo propriamente informativo, *Careta* procurava manter vínculos com sua

²⁵³ Na capa da primeira edição traz a caricatura do então presidente Afonso Pena.

²⁵⁴ GARCIA, op. cit., p. 39-40.

²⁵⁵ PINTO, op. cit., p. 45

²⁵⁶ LOREDANO, Cássio. O bonde e a linha: um perfil de J. Carlos. São Paulo: Capivara, 2002.

atualidade, dialogando com as novas tendências da imprensa brasileira”²⁵⁷. Algumas seções foram características da Revista, ficando por um maior tempo: Careta Parlamentar²⁵⁸, Instantâneos²⁵⁹, Écos Sociaes²⁶⁰, Um sorriso para todas²⁶¹, Looping the loop²⁶², Galeria dos Artistas da tela e novidades de Hollywood²⁶³ e Amendoim torrãozinho.²⁶⁴

Na estrutura da Revista, a seção referente ao artigo editorial passou por modificações na forma de apresentação. Inicialmente, era chamado de Artigo de Fundo, na década de 1930 passou a ser *Looping the loop* e em 1944 sofreu uma nova alteração se chamando Comentário da Semana. Grande parte dos editoriais não possuíram assinatura ou referência de autoria, até mesmo dos pseudônimos, e uma parte deles (27, 9%) era composta apenas por charges²⁶⁵. Isso pode indicar uma possibilidade menor de compor artigos opinativos dentro da Revista e ainda pode-se entender o quanto a ilustração tinha seu valor dentro desse periódico enquanto uma das principais linguagens escolhidas para ele.

Na parte interna, Garcia constatou que, durante as edições do período estadonovista, cerca de 30% da Revista foi composta por anúncios diversos entre os anunciantes como “Tônico cerebral Neurobiol; Cafiaspirina; Sabonete Eucalol e Gessy; Leite de Colônia; Cigarros Continental; Antiácido Eno; Creme dental Kolynos; Lâminas de barbear Gillete; Amido de Milho Maisena; Inseticidas Flitt; Alimentos enlatados Peixe; Eletrodomésticos Continental; Loção pós-barba Royal; Tônico Bayer; Emulsão Scott; Colírio Lavalho e Meias Lupo, entre outros”²⁶⁶. Esses anúncios revelam que tipos de consumos eram estimulados em suas páginas e a quantidade de anunciantes indica bons rendimentos publicitários da Revista ao possuir tantas propagandas. Produtos voltados para o consumo doméstico e cuidado pessoal são os que mais se destacam.

Os anúncios dividem espaço com as charges e textos e as páginas ilustradas pelas fotografias receberam um tratamento melhor, quando ainda era viável, com o uso do papel *couché*, conservando para essas ilustrações brilho e luminosidade. Dentre os textos presentes

²⁵⁷ GARCIA, op. cit., p. 37.

²⁵⁸ Notícias e piadas sobre políticos, existente na primeira década do século. GARCIA, op. cit.

²⁵⁹ Fotos de eventos sociais e de transeuntes nas praças e ruas da Capital

²⁶⁰ Fotografias de eventos sociais em clubes, salões, esportes.

²⁶¹ Abordava questões femininas no seu começo e depois se debruçou sobre os costumes do Rio de Janeiro. GARCIA, op. cit.

²⁶² Editorial da revista

²⁶³ Abordava artistas e filmes com o uso de fotografias

²⁶⁴ Assinada por J. Carlos era composta por charges, piadas e trocadilhos abordando assuntos políticos e de costume. GARCIA, op. cit.

²⁶⁵ Essa relação se debruça apenas nos periódicos do período do Estado Novo estudados pela autora. GARCIA, op. cit., p. 57.

²⁶⁶ GARCIA, op. cit., p. 40.

havia crônicas, de opinião, literários, de piadas, políticos, anedotas entre outros. A *Careta* surgiu em concorrência à Revista *O Malho* (1902), e baseada em uma publicação argentina *Caras y Caretas* (1948-1941)²⁶⁷. Em sua primeira publicação, no seu artigo editorial, já declarava certo destacamento crítico com a política e a sociedade carioca do seu tempo, passando pela escolha do nome da Revista como aquela que sintetiza o ideal envolvido em sua criação, como coloca Garcia:

Ao elegerem o substantivo Careta como nome de seu periódico, Jorge e Roberto Schmidt visavam reiterar o perfil editorial da revista, fazendo uso de toda carga semântica contida na expressão definida como “visagem, momice, trejeito do rosto, caraça.” Tal concepção estende-se às imagens de humor nela veiculadas, assumindo, assim, uma postura de contestação e crítica perante os assuntos retratados.²⁶⁸

A Revista com essa identidade conseguiu imprimir linguagens críticas, sarcásticas, irônicas, provocativas como forma de pensar e refletir o cotidiano carioca e nacional, a política e os costumes. Por meio dessa qualidade, a Revista conseguiu se perpetuar por muitas décadas, chegando até os anos 1960, e assumir posições críticas até mesmo em momentos de censura sem sofrer com repressão. Pelo uso sutil ou combinado de seus elementos, soube manobrar e encontrar espaço para expor suas opiniões e argumentos sem ser considerada ofensiva, o que prejudicaria a liberdade das suas edições. Essas linguagens foram o que possibilitou contornar os limites impostos e produzir a *Careta*.

Priscila Silva, ao analisar como as charges políticas funcionam enquanto elemento de humor, afirma como esses elementos buscam por meio de uma dualidade produzir uma crítica, sobretudo negativa, das situações e personalidades políticas. Produzindo um sentido inverso, as charges possibilitam evidenciar uma verdade ocultada, diferente daquela pretendida pelos candidatos políticos. Sobre sua estrutura discursiva, ela escreve: “Essa dualidade torna-se um procedimento discursivo de se construir o humor a partir de dois domínios: o discurso verbal e o imagético, compondo um único ‘bloco’ discursivo”²⁶⁹. Por meio desse artifício humorístico, a *Careta* produziu suas reflexões sobre a realidade política nacional, criando, assim, suas charges.

Embora repensasse esses elementos sociais por meio do humor crítico, a *Careta* também consolidou certas exposições, ao destacar e reforçar práticas sociais, como padrões de consumo

²⁶⁷ LOREDANO, op. cit., p. 31.

²⁶⁸ GARCIA, op. cit., p. 32.

²⁶⁹ SILVA, Priscilla C. D. Estratégias de humor crítico na produção de charges políticas e contribuições para o ensino de gêneros textuais e discursivos. In: *Research, Society and Development*. Itajubá, 2016, v. 2, n. 2, p. 151-161. p. 152-153. Disponível em <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=560658993001> acesso 27 de junho de 2022.

e costumes, demonstrando alinhamentos do seu contexto, no qual a influência do exterior era grande em ditar modas e novidades. Com o avanço das técnicas fotográficas, esse elemento foi sendo também adotado e apresentado na vida do periódico, e nele esse tipo de ilustração assumiu funções diferentes da charge e da caricatura.

O trabalho feito por Cláudio de Sá Machado Junior conseguiu analisar os usos para as fotografias na Revista²⁷⁰. Nela, as fotografias da sociedade retrataram eventos diversos em que “Homens, mulheres e crianças tornavam-se temas fotográficos em ruas, clubes, praças, praias e em uma gama de outras possibilidades espaciais”²⁷¹. Esses retratos sociais vieram como espaço privilegiado para os grupos mais abastados da sociedade conseguirem se firmar em práticas e cerimônias que produziam sua identificação de destaque no universo urbano carioca. Houve toda uma performance para o ato fotográfico e por um efeito de espelhamento, constituindo-se e visualizando-se essas representações sociais possíveis pelas fotografias de revistas²⁷².

²⁷⁰ JUNIOR, Cláudio, op. cit., p. 22.

²⁷¹ Ibid., p. 22.

²⁷² Ibid.,

Imagem 02 – Fotografias de eventos em importantes clubes do Rio de Janeiro



FONTE: Careta, 06/06/1908²⁷³

Na imagem acima, é possível destacar as etiquetas sociais usadas para a composição dos registros fotográficos que faziam parte de uma *performance* por parte desses grupos. Os grupos aos quais nos referimos são aqueles compostos pelos setores abastados e as camadas médias urbanas que se constituíam por essas práticas, sendo ilustradas na imprensa como representantes da sociedade do Rio de Janeiro. Nessa representação, apresentava-se a capacidade de consumir e sustentar um capitalismo urbano que se firmava por meio de uma modernização. E, como coloca o autor:

As fotografias, por exemplo, permitem que sejam questionadas as mudanças no ambiente físico e as novas formas dos indivíduos representarem a si próprios: como se expõem em público, como se movimentam dentro destes espaços, como interagem com seu grupo e, até mesmo, como encaram os novos desafios da leitura, propostos numa nova esfera cultural de consumo. Vale lembrar que a grande maioria da população brasileira, nas primeiras décadas do século XX, era composta por iletrados.²⁷⁴

²⁷³ Nas fotografias são registrados eventos no Club de Regatas Guanabara, Fluminense Football Club e Club Germania.

²⁷⁴ Ibid, p. 34.

Dessa maneira, a fotografia podia desempenhar funções diante das transformações sociais que se elaboravam dentro desses grupos. Fotografia e imprensa serão veículo e instrumento para essa realização. Os clubes, bailes, competições, eventos culturais cariocas, a moda usada pelas mulheres, entre outros serão impressos em suas páginas. As capacidades da fotografia no meio Revista foram de forte inspiração europeia e estadunidense. Como é possível perceber, na imagem anterior, a composição das fotos era voltada para identificar as pessoas que frequentavam aqueles espaços e, dessa forma, destacarem-se dentro da massa urbana que crescia no Rio de Janeiro²⁷⁵. Além de sociabilidades, também serviram para divulgar solenidades políticas em que figuras importantes eram reconhecidas pelo nome. Outro uso para o recurso foi para trazer imagens sobre o cinema norte-americano nas páginas da *Careta*. Novidade que adentrou o cotidiano, trazendo novas formas de comportamento.

Mauad analisa como as fotografias foram utilizadas para produzir uma distinção social em revistas como a *Careta*, colocando o Rio de Janeiro como o cenário de uma metrópole burguesa. Esse foi um periódico que auxiliou em um processo de coesão interna para os grupos em ascensão social no universo urbano²⁷⁶. Por meio do recurso inovador da fotografia, foi possível destacar os salões festivos dos clubes, estádios de esportes, áreas externas dedicadas a grupos seletos, praias, avenidas e ruas, teatros, cinemas e escolas. Dentre esses diferentes espaços destacados pela ilustração, averiguados pela autora, aquele mais regular nas páginas da *Careta* foi a zona sul da capital. Feita como um mostruário moderno e urbano do que seria a cidade como um todo, também era a região na qual as famílias mais ricas da cidade moravam e realizavam seu lazer até a década de 1950.

Retratar-se códigos de distinção social nas páginas da Revista²⁷⁷, um deles é o próprio cinema que havia se transformado em uma prática de consumo e passou a se exigir uma postura para tal e como um lugar específico a ser frequentado para tal, disso se teve a construção da

²⁷⁵ Os clubes faziam parte do novo modelo social inspirador no qual “Em pouco tempo e com a ajuda dos jornalistas e dos correspondentes em Paris, a burguesia carioca se adapta ao seu novo equipamento urbano, abandonado as varandas e os salões coloniais para expandir sua sociabilidade pelas novas avenidas, praças, palácios e jardins. Com muita brevidade se instala uma rotina de hábitos elegantes ao longo de toda a cidade, que ocupava todos os dias e cada minuto desses personagens, provocando uma frenética agitação de carros, charretes e pedestres, como se todos quisessem estar em todos os lugares e desfrutar de todas as atrações urbanas ao mesmo tempo. Já o dia não bastava para tanta excitação; era necessário invadir a noite [...]” SEVCENKO, op., cit. p.37.

²⁷⁶ MAUAD, Ana M. Janelas que se abrem para o mundo: fotografia de imprensa e distinção social no Rio de Janeiro, na primeira metade do século XX. In: *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*. vol.10, n.2, jul/dez, 1999, p. 64.

²⁷⁷ Mauad destaca “banhos de mar na praia da Urca, defronte ao Cassino em grandes tendas; bailes de formatura do Clube Fluminense, com seus lustres e espelhos, criando uma ambiência de exclusividade e luxo; lanches na varanda do hotel Copacabana Palace, tendo como ornamentação a bela avenida Atlântica, reformada e cheia de automóveis importados, entre outros exemplos” MAUAD, Ana M. op. cit., p. 77.

Cinelândia, que abrigava os cinemas da cidade²⁷⁸. A fotografia enquanto uma inovação técnica munuiu a imprensa de recursos linguísticos bastante influentes e que ajudaram a constituir um mito da objetividade fotográfica, “Isto porque, a imagem, diferentemente do texto escrito chega de forma mais direta e objetiva, e compreensão, com menos espaço para dúvidas, pois o observador confia nas imagens técnicas tanto quanto confia nos seus próprios olhos”²⁷⁹. Assim, as inovações técnicas conquistadas nesse momento tiveram um campo fértil para sua utilização²⁸⁰.

A Revista trouxe as novas alternativas estéticas, consumos e os ambientes construídos no meio urbano possíveis a uma camada que buscava distinção e reconhecimento dentro da massificação que a cidade moderna resultava, mesmo que se definindo como popular. Apesar de publicar as inspirações estrangeiras, isso não ficava sem certa crítica em seus textos ou pelo humor usado. Essa característica do periódico possibilitou uma posição favorável e uma capacidade especial, ao mesmo tempo que atendia certas expectativas de consumidores mais avessos a novidades. Além disso, comportamentos que surgiam também podiam informar, exibir e retratar esses elementos para aqueles favoráveis ou em conquistar novos leitores interessados.

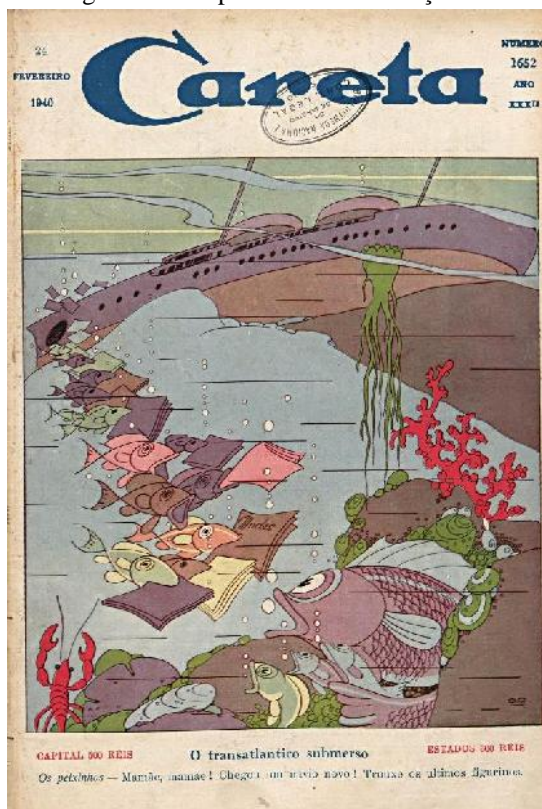
A temática dos costumes é bastante presente dentro da Revista. Desse modo, ao abordar novos comportamentos ou novas práticas, a *Careta* sintetizou esses elementos por meio do humor ou da crítica. Um exemplo disso é sobre o uso de trajes de banho, pensando não apenas no que isso poderia implicar aos costumes, como também um novo costume a ser realizado pela sociedade de ir a banhos e praias. Na edição da Revista do ano de 1940, a capa do dia 24 do mês de fevereiro trouxe uma crítica por meio da charge sobre a influência e consumo de padrões estrangeiros.

²⁷⁸ “Ingressos caros, mas conforto, higiene e luxo eram oferecidos, a todos os frequentadores, pelos quatro cinemas inaugurados na Cinelândia, entre 1925 e 1928. Capitólio, Odeon, Palácio e Gloria, com suas estreias espetaculares, produziram um novo espaço de aparência na geografia da cidade” Ibid., p. 78

²⁷⁹ Ibid., p. 68

²⁸⁰ Nesse ponto é preciso ressaltar a contribuição realizada pela revista *Cruzeiro* ao introduzir inovações técnicas editoriais que contribuiu e muito para a ampliação dessas qualidades ilustrativas em que as outras revistas se viram também impelidas a adotar também. LUCA, 2012, p. 121.

Imagem 03 – Capa da Careta da edição 1652



FONTE: Careta, 24/02/1940

NOTA: Charge feita por J. Carlos

Na presente capa, é possível ver uma cena composta por um cardume de peixes que se apressam em alvoroço por exemplares do que parecem ser periódicos da imprensa obtidos a partir de um navio submerso. Alguns dos peixes possuem uma expressão de surpresa e estão boquiabertos. Na legenda embaixo da charge, é possível ler “O transatlântico submerso” e em seguida “Os peixinhos – Mamãe, mamãe! Chegou um navio novo! Trouxe os últimos figurinos”. Através dessa charge é possível compreender o quanto as modas estrangeiras influenciavam um consumo dentro do Brasil e, principalmente, no Rio de Janeiro daquele momento. A ilustração coloca como uma espera massificada o comportamento desse consumo. Essa crítica pode ser encontrada novamente na seção da Revista “Um sorriso para todas”, do ano de 1941, na qual a Revista coloca:

Não é uma mulher, é uma cópia. Não é um ser humano: é uma contrafação. Tão servilmente subordinada aos modelos cinematográficos de Hollywood que não consegue ter vestidos, nem gestos, nem ideias. Tudo ela toma emprestado a Los Angeles (...) e como o cinema não exporta ideias, ela não as usa, o que é uma vantagem.²⁸¹

²⁸¹ Careta, 08/02/1941, p.27. Seção Um sorriso para todas.

Aqui novamente a influência da cultura estrangeira nos padrões de consumo é pensada sobre certa crítica, embora a Revista não deixe de consagrar de outras formas esses mesmos elementos importados. Embora Hollywood seja criticada nessa edição, na mesma seção da próxima edição temos, ao falar de uma melhoria na condição da saúde, do corpo e da estética da sociedade por meio de novas práticas possíveis às mulheres como os banhos, a ida a praia e o esporte, a Revista escreve: “Convém não esquecer, também, a oportuna lição do cinema americano, que nos tem ensinado todos os segredos da vida moderna – os bons e os maus”²⁸².

Joseanne Marinho, refletindo sobre os novos aspectos de civilidade que irão se instituir com os processos de modernização em cidades brasileiras, inclusive em Teresina, capital do Piauí, afirma sobre como o padrão europeu influenciou a compreensão de civilização. Também coloca como o surgimento dos novos espaços veio acompanhado de novas sociabilidades²⁸³. Tanto a Europa como os Estados Unidos, especialmente as cidades de Paris e New York, são os eixos da concepção de civilidades buscados nos anos 1930.

O artista por trás das charges foi, principalmente, J. Carlos, o qual contribuiu extensamente com a *Careta*, fazendo da sua trajetória profissional intimamente ligada à Revista. Desde a primeira edição da *Careta* são encontradas charges assinadas por ele e sua contribuição na Revista se realizou até o ano de sua morte em 1950. No entanto, J. Carlos, por um momento deixou de contribuir como principal chargista do periódico, quando passou a ser o diretor artístico da revista *O Malho*, no ano de 1921. Apenas no ano de 1935, um ano importante para a Revista, no qual seu fundador e principal editor Jorge Schmidt faleceu, J. Carlos voltou a ser o principal ilustrador da *Careta*²⁸⁴.

José Carlos de Brito e Cunha, o J. Carlos, foi um dos maiores caricaturistas na primeira metade do século XX. Sua obra se mescla com a história da *Careta*, onde sua atuação foi duradora. Com um início na revista *O Tagarela*, ainda seria considerado principiante, porém, foi ao se tornar ilustrador exclusivo da revista de Schmidt que consolidou seus traços, tornando-os característicos e reconhecidos²⁸⁵. A importância do caricaturista é algo que se justifica pelas funções exercidas no seu contexto histórico. A ilustração da charge e da caricatura desempenhou empregos na primeira metade do século XX que a fotografia não conseguia ainda

²⁸² *Careta*, 15/02/1941, p.27. Seção Um sorriso para todas.

²⁸³ “Nesse sentido, os espaços públicos urbanos passaram a ser ocupados com novas formas de lazer, tais como: cinemas, cafés, clubes, teatros e praças. Esses locais recebiam, principalmente, as pessoas dos setores sociais médio e alto, fazendo-se adequados para a valorização das novas formas de sociabilidades” Marinho, Joseanne Z. S. *Entre letras e bordados: o tecer das tramas na história das normalistas em Teresina (1930-1949)*. Iguatu: Quipá Editora, 2021. p. 24.

²⁸⁴ GARCIA, op. cit., p. 57.

²⁸⁵ “Apesar do começo difícil, tornou-se, posteriormente, o primeiro profissional do desenho a sustentar-se somente do ofício”. GARCIA, op. cit., p. 61

atingir. Por meio da zincogravura, arte ou processo de gravar ou imprimir sobre lâminas de zinco, a facilidade de transpor essas ilustrações para a imprensa tornou-se mais ágil e prática²⁸⁶.

A fotografia exigia em muitos casos disciplina ou uma *performance* em seu ato, revelando o acordo entre o fotógrafo e o fotografado, além da limitação do seu custo para a sua realização²⁸⁷. Vale ressaltar que com o percorrer da primeira metade do século XX a técnica fotográfica se tornou cada vez mais prática, contudo, isso não diminuiu a necessidade daquelas ilustrações. Os caricaturistas foram responsáveis por uma linguagem que podia atingir antes da palavra. Alimentaram as capacidades de entendimento das pessoas com esse recurso. Com a charge e a caricatura se pretendiam suscitar sentidos sem a pretensão de compromisso com a objetividade que a fotografia almejava²⁸⁸.

Nascido em dezoito de junho de 1884, na capital do país, abandonou aos 18 anos o curso ginásial para atuar como caricaturista. Escolheu O Tagarela para apresentar seus trabalhos no qual Calixto Pereira, conhecido como Kalixto, e Raul Pederneiras eram os principais caricaturistas. Seu trabalho inicial foi publicado, mais com advertências enquanto algo amador. Anos depois seu trabalho se desenvolveria e seria reconhecido²⁸⁹.

J. Carlos refletiu sobre o papel que os caricaturistas desempenhavam, quando na capa da *Careta* de 1948 com a charge intitulada “ÀS ARMAS!” veem-se vários gansos em caminhada com a legenda: “Os caricaturistas são como os gansos do Capitólio: quando começam a grasnar, há perigo perto”²⁹⁰. Embora a “mão política” no momento de criar tenha sido algo que foi se consolidando, em um artigo da Revista no ano de 1960, a *Careta* declara que no início ela era mais humorística do que política e com a década de 1930 tornou-se mais política que humorística, mas esse uso da caricatura nunca esteve distanciado dela, como o fato de que a primeira edição da Revista trouxe o presidente Afonso Pena²⁹¹ caricaturado.

J. Carlos teve uma grande produção como profissional, estima-se que mais de 100 mil desenhos seus tenham sido publicados. Seu trabalho ecoou na *Careta*, *Tagarela*, *A Avenida*, *Século XX*, *Fon-Fon*, *Almanaque da Glória*, *O Juquinha*, *DumDum*, *Revista da Semana*, *A Cigarra*, *O Filhote da Careta*, *A Vida Moderna*, *Revista Nacional*, *Eu Sei Tudo*, *Para Todos*,

²⁸⁶ LOREDANO, op. cit.

²⁸⁷ JUNIOR, Cláudio, op. cit.

²⁸⁸ Loredano reflete o ofício do caricaturista J. Carlos no qual precisava pensar antes de tudo em um trabalho a partir da cor preta e suas nuances possíveis, a partir de uma limpeza de detalhes se atendo antes de tudo ao preto e branco da criação. Por que o método mais utilizado em seus trabalhos coloridos foi o uso da “cor indicada” e não a quadricromia. Na primeira se cria a ilustração em preto e branco e depois a cor é adicionada de acordo com as indicações do artista (até quatro cores como no caso das capas), na segunda a reprodução era feita a partir do original já colorido pelo artista. LOREDANO, op. cit.

²⁸⁹ GARCIA, op. cit., p. 61

²⁹⁰ *Careta*, 04/09/1948.

²⁹¹ *Careta*, 29/10/ 1960

*Ilustração Brasileira, O Tico, Carioca, O Cruzeiro, A Noite*²⁹² e *O Malho*²⁹³. Assim, seu trabalho influenciou diversos outros artistas da época. Em 1936, as capas voltam a trazer os desenhos de J. Carlos e, segundo Garcia, podem ser definidas duas fases para a obra do caricaturista:

A primeira delas, entre os anos de 1910 e 1920, foi marcada pela prevalência de detalhes minuciosos nos desenhos. A partir da década de trinta, a utilização da linha “limpa” como principal instrumento conferiu maior fluidez e clareza às imagens, bem como o melhor aproveitamento das cores.²⁹⁴

Além de J. Carlos, outros chargistas reconhecidos também contribuíram para a Revista: Djalma Pires Ferreira (Théo)²⁹⁵, Osvaldo Navarro²⁹⁶, Nássara²⁹⁷, Alfredo Storni²⁹⁸ e Belmonte²⁹⁹. No trabalho deles, “observam-se temas recorrentes durante todo o Estado Novo, como a pilhéria sobre os dilemas cotidianos como o custo de vida, a carestia de água ou de alimentos, as condições de habitação, ou mesmo críticas jocosas sobre a situação política internacional, entre outras questões”³⁰⁰.

²⁹² GARCIA, op. cit., p. 63.

²⁹³ Entre 1921 e 1935 Alfredo Storni assumiu a direção da Careta e J. Carlos da revista O Malho, o que aconteceu foi uma verdadeira troca de diretores de arte entre as duas revistas.

²⁹⁴ Ibid., p. 65

²⁹⁵ Contribuiu com suas ilustrações em veículos como o Jornal do Brasil, O Malho, O Globo, Suplemento Humorístico d’a Nação, Gazeta de São Paulo, A Noite, Vamos Ler! Revista da Semana, a Cigarra e O Tico-Tico. Na Careta trabalhou como caricaturista de 1926 a 1930 e de 1936 a 1947, depois da morte de J. Carlos suas charges ganharam maior destaque e importância dentro da revista. Ibid., p.58.

²⁹⁶ No período das publicações do Estado Novo Navarro assinou 15 editoriais e como coloca Garcia “Os desenhos de humor produzidos por Osvaldo também foram publicados no Almanaque d’O Malho, nos jornais Razão e Rio Jornal, bem como nas revistas A Rajada, Alterosa e D. Quixote, onde trabalhou entre 1918 a 1926. Entretanto, considera-se como a melhor fase de sua produção uma larga série de charges publicadas pela revista Careta, entre 1924 a 1930” Ibid., p. 59. São dele as charges representando caipiras do interior em diálogos satíricos.

²⁹⁷ Caricaturista e compositor trabalhou em diversos jornais e revistas, com o Jornal da Noite, A Esquerda, O cruzeiro, Revista Carioca, Vamos ler, Careta, Diretrizes e O Pasquim, além de ilustrar livros. NÁSSARA. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2022. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa3203/nassara>. Acesso em: 28 de junho de 2022. Verbetes da Enciclopédia.

²⁹⁸ Trabalhou em inúmeras revistas e jornais, dentre eles: O Malho, O Tico-Tico, D. Quixote, O Correio da Noite. Criou sua própria revista no início da carreira O Gafanhoto. Na Careta suas ilustrações assumirão maior destaque quando J. Carlos deixa a diretoria de arte e Storni assume. REIS, Miguel G. M. A. trajetória de Alfredo Storni. In: REIS, Miguel G. M. A. *Zé Macaco : a pedagogia da subjetividade moderna nas historietas de O Tico-Tico*. Orientadora: Tatiana Oliveira Siciliano. 2021. 246 f. Tese (Doutorado em Comunicação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2021.

²⁹⁹ Benedito Carneiro Bastos Barreto, Caricaturista de São Paulo que publicou algumas ilustrações na Careta. Trabalhou em jornais como Folha da Noite e em revistas como Frou-Frou, Rio Branco. Foi convidado por Storni para trabalhar no Rio, considerado de estilo elegante como o de J. Carlos, mesmo visitando a cidade desistiu de se mudar. Ibid., p. 119.

³⁰⁰ GARCIA. op. cit., p.59.

Imagem 04 – Charge feita por Osvaldo Navarro

FONTE: *Careta*, 08/05/1937NOTA: É possível identificar a assinatura de O. Navarro.³⁰¹

A charge acima traz a figura do Jeca para compor uma crítica social e ao mesmo tempo humorística, charges essas que são bastante presentes dentro da *Careta* e tiveram contribuições de diferentes artistas. A charge como um tipo de caricatura carrega a possibilidade de se representar uma situação política, um acontecimento envolvendo uma ideia. Como definir então a caricatura? Como coloca Umberto Eco, a caricatura moderna “[...] nasce como instrumento polêmico voltado contra uma pessoa real ou, no máximo, contra uma categoria social reconhecível, e consiste em exagerar um aspecto do corpo (em geral, o rosto) para zombar ou denunciar, através do defeito físico, um defeito moral”³⁰².

O objetivo da caricatura não é o enfeite, mas a deformidade de certos traços. Segundo o autor, a caricatura procura enfatizar pelo exagero das características físicas as características do caráter. Essa deformação se realiza de forma harmônica, pois não se aplica qualquer deformidade sobre a forma, mas aquela à qual se estabeleça de forma orgânica e dinâmica diante da totalidade dela, ao se exagerar determinados elementos, quebrando sua proporcionalidade com a totalidade, negando a normalidade, porém mantendo o restante em relação com essa normalidade. De tal modo, as charges criam um feito de contraste ao reforçar aquilo que quebra a relação de normalidade com aquelas que se mantêm³⁰³.

Na Dissertação *Revista Careta: Um estudo sobre humor visual no Estado Novo (1937-1945)*, feito por Sheila do Nascimento Garcia, é possível encontrar uma relação dos

³⁰¹ Página 30.

³⁰² ECO, Umberto. *História da feiura*. Rio de Janeiro: Record, 2007, p. 152.

³⁰³ Ibid.

contribuintes e colaboradores autores dos conteúdos da *Careta* através de seus codinomes, contudo, não foi possível descobrir os nomes reais deles, principalmente pelo uso de diferentes pseudônimos para um mesmo autor e colaboradores eventuais da Revista. Como reflete a autora, a característica pouco definida das reponsabilidades pelos textos e ilustrações da Revista indicam uma apresentação do periódico na qual o nome da Revista se sobressaía ao dos autores e ao mesclar texto e imagem de diferentes autorias implica em uma assinatura coletiva do periódico, no qual buscava-se sintetizar o ideal do grupo na composição da Revista³⁰⁴.

Embora não seja possível descobrir todos os colaboradores da Revista por meio dos pseudônimos apresentados em suas páginas, alguns intelectuais são reconhecidos como contribuintes dela. Foi o caso de Olavo Bilac³⁰⁵ e Alberto de Oliveira³⁰⁶, que com seus poemas pertencentes ao movimento fizeram a Revista ser identificada no seu começo de tendência parnasiana, ao contrário da *Fon-Fon*, de tendência mais simbolista. Entre outros intelectuais presentes na revista estão: Goulart de Andrade, Olegário Mariano, Martins Fontes, Aníbal Teófilo, Emílio de Menezes, Luís Edmundo e Bastos Tigre.

Os intelectuais, reconhecidos como os colaboradores por meio de seus pseudônimos, reuniram-se na *Careta*, que tinha como sua principal linguagem o humor. Como coloca Tânia Regina de Luca, as revistas são projetos de interferência e ação na realidade a qual pertencem³⁰⁷. Assim, o humor apresentou-se como uma possibilidade de transmitir ideias políticas e críticas, mesmo sobre uma realidade de censura³⁰⁸. O humor desempenhou uma função dentro dessas qualidades, pois até mesmo o Departamento de Imprensa e Propaganda reconhecia a capacidade das caricaturas e charges para transmitir certas ideias:

De todas as artes é a caricatura a que melhor reflete o seu tempo (...) Arma de combate e meio de reconstrução, ela tanto serve para destruir como para reformar (...) Mas, exercendo uma função social e vivendo paralelamente à evolução política, com o atual regime ela teve, logicamente, de perder o seu caráter libelário. A sua função de crítica cumpriu com brilho, enquanto necessário; mostrou-se à altura de sua função, vigilante e ativa. Mas, cessando a necessidade de vigilância atenta ao que se desenrolava no palco politiquero, pela perfeita entrosagem da vida nacional de hoje, a caricatura, como órgão de crítica e polêmica, tornou-se obsoleta (...) mas a caricatura não morreu.

³⁰⁴ GARCIA, Sheila do N. *Revista Careta: Um estudo sobre humor visual no Estado Novo (1937-1945)*. 2005. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista, Assis, 2005

³⁰⁵ Olavo Braz Martins dos Guimarães Bilac, foi um importante jornalista e poeta, nasceu no Rio de Janeiro no dia 16 de dezembro de 1865, e faleceu no dia 28 de dezembro de 1918. Sua obra poética é colocada compreendida dentro do movimento literário do parnasianismo.

³⁰⁶ Antônio Mariano Alberto de Oliveira, foi farmacêutico, professor e poeta, nasceu em Palmital de Saquarema no Rio de Janeiro no dia 28 de abril de 1857, faleceu dia 19 de janeiro de 1937. Sua obra é também encaixada dentro do movimento parnasiano.

³⁰⁷ LUCA, 2011.

³⁰⁸ “Seu objetivo é uma crítica humorística ou de um fato ou acontecimento específico. É a reprodução gráfica de uma notícia já conhecida do público, segundo a ótica do chargista” ARBACH, op., cit. p. 210.

O Estado Novo, pela sua identificação como os ideais brasileiros, fez com que ela enveredasse por outros caminhos (...) a caricatura política deixa de existir para ceder lugar à caricatura de costumes.³⁰⁹

Nessa colocação no Anuário da Imprensa feita pelo Departamento de Imprensa e Propaganda – DIP ficam claros alguns direcionamentos impostos por esse órgão a que temas seriam permitidos dentro das charges e caricaturas. Mesmo a *Careta*, com grande popularidade, sofreu com essas limitações. A própria figura de Getúlio Vargas, que era bastante caricaturada no periódico, durante o regime ditatorial, vai ficando cada vez menor na Revista, só retornando ao fim deste. Passado o fim do Estado Novo, a própria Revista irá ser bastante crítica quanto a figura de Vargas, com seu retorno e permanência na presidência, posição possível pelo fim dos órgãos de controle e censura³¹⁰.

No Estado Novo, essa relação entre o governo e a imprensa vai se destacar por uma forte atuação da instituição de controle DIP, advindo do antigo Departamento Nacional de Propaganda – DNP. A Constituição de 1937 estabeleceu uma censura prévia aos meios de comunicação e para a imprensa coube uma função pública como instrumento ideológico do Estado³¹¹. A atuação desses órgãos tinha inspiração nos regimes fascistas europeus, na busca da formação de uma opinião pública sobre o governo. Essa situação gerou um contexto próprio ao qual a imprensa podia se desenvolver e atuar dentro de certas limitações, como coloca Capelato:

Havia controle direto sobre os veículos de comunicação: jornais, rádios, cinema. A partir de 1940, 420 jornais e 346 revistas não conseguiram registro no DIP. Os que insistiram em manter sua independência ou se atreveram a fazer críticas ao governo tiveram sua licença cassada. As “publicações inconvenientes” foram suprimidas.³¹²

O Estado Novo desempenhou simultaneamente censura e propaganda, pois ao mesmo tempo que vetava determinados conteúdos e discussões nos veículos, eles tinham que reproduzir discursos oficiais e de direcionamento do órgão de controle da imprensa e propaganda – DIP. Joseanne Marinho, ao falar sobre as propagandas políticas em Teresina em prol do governo varguista, destaca que nesse momento elas “[...] foram melhor sistematizadas e também intensificadas de modo a abranger todo o país de forma cada vez mais efetiva. Por

³⁰⁹ SCARBI, 1942 apud GARCIA, 2005, p. 22.

³¹⁰ GAWRYSZEWSKI, Alberto. Getúlio Vargas: um estudo comparativo entre a revista ilustrada “Careta” e a imprensa comunista (1945-1954). In: *Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 9, n. 20, p. 186 - 229, jan./abr., 2017.

³¹¹ CAPELATO, Maria H. Propaganda política e controle dos meios de comunicação. In: PANDOLFI, Dulce (org). *Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro: FGV. 1999, p. 171.

³¹² CAPELATO, Maria H. O Estado Novo: o que trouxe de novo? In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de A. M. O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo – Segunda República (1930-1945). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. E-book. p. 173

isso em cada estado havia um Departamento Estadual de Imprensa e Propaganda que estava subordinado ao órgão central”³¹³. A autora ainda coloca como as publicações veiculadas ressaltavam positivamente a realização do poder público na educação, saúde, assistência social e nas transformações estruturais urbanas da capital piauiense, por exemplo³¹⁴. Dessa maneira, a propaganda conseguia presentificar e legitimar a imagem de um governo que se instaurou por vias não democráticas.

Nos anos depois do fim do Estado Novo, a *Careta* criticou bastante a atuação do DIP, inclusive por suas charges, como em uma feita no ano de 1951, na edição 2220, de 13 de janeiro. A charge intitulada “revendo os bons tempos e velhos conhecidos”, é retratado o medo e receio com o retorno de Getúlio ao poder, com os males do período de seu governo anterior³¹⁵. Na mesma ilustração, o DIP é retratado pela figura de um policial negro com suas notas de censura. A charge traz como legenda a fala da figura de Vargas com “Ora viva! Nunca pensei em encontra-los vivos e gozando tanta saúde”, ao que o agente do DIP responde “Desgraçadamente temos que lamentar a morte da censura, do Tribunal de Segurança, do Estado de sítio e da Polaca, com seu famoso 177...”, assim, perceber a atuação do DIP se torna mais clara nas páginas da *Careta* após sua extinção como órgão.

Outro exemplo de censura sofrido pela revistas sobre assuntos que pudessem afetar a figura do presidente foi o caso de um artigo publicado em 1945, na seção *Looping the Loop*, o editorial da Revista, com o título “Os semi-deuses”. Nele, ao fim da página é colocada uma nota na qual relata uma proibição clara do DIP para a publicação:

Este artigo, que evidentemente se refere ao monstro austríaco, deveria ter sido publicado no número do dia 11 de Julho de 1942. Foi entretanto, proibido pelo Dip, sob a incrível alegação de que em casa de enforcado não se fala em corda!... Diante de tão esdruxulo ponto de vista – e como não estivéssemos dispostos a publicar artigos cuja censura afetava-lhes o sentido, o estilo e o valor literário – resolvemos suspender a seção até melhores dias.³¹⁶

O texto aborda a situação internacional, focando na figura de Adolf Hitler, mas seu assunto principal é a permanência de líderes no poder por tempo indeterminado ao se considerarem insubstituíveis, citando Alexandre, Cesar, Aníbal e Mussolini. Esse texto, pensado para ser publicado em 1942, quando o assunto internacional da guerra era um dos

³¹³ MARINHO, Joseanne. Z. S. A Imagem de desenvolvimento de Teresina nas propagandas políticas jornalísticas de 1930 a 1945. CONTRAPONTO, v. 5, p. 76-89, 2016. p. 79-80.

³¹⁴ Ibid.

³¹⁵ Na charge também são retratados inflação, a miséria, açambarcador, o agente da PE e a burocracia. *Careta*, 13/01/1950, p. 28-29.

³¹⁶ A nota vem assinada pelas iniciais N. R., que possivelmente é um pseudônimo. *Careta*, 12/05/1945, p.3.

principais temas abordados na Revista, pode ter significações múltiplas. Contudo, ao ser publicado em 1945, ele ganhou novas possibilidades de sentido que podem ser inferidas pelo seu contexto. Inclusive como crítica ao momento político e à figura de Getúlio.

Esses elementos conferem duas situações vividas pela *Careta* durante o Estado Novo. A primeira como uma situação de censura na qual suas publicações precisavam passar pelo crivo do DIP e pela sua aceitação. A outra é como a Revista pode ser contornada por meio das suas linguagens e ainda apresentar críticas e opiniões nas suas páginas sobre o governo e a realidade nacional. Ainda sobre a nota do editorial, a alegação dada é a partir de um ditado popular: “em casa de enforcado não se fala em corda!”, tal expressão carrega uma cena violenta em seu sentido conotativo. Mesmo que tal colocação seja uma interpretação do periódico sobre a justificativa apresentada pelo DIP, fica claro pelo seu sentido denotativo a ideia de supressão.

No entanto, mesmo sobre esse ambiente de limitações, a Revista conseguiu persistir. Como foi colocado anteriormente, o principal tema que preencheu a *Careta* durante o Estado Novo foi a situação internacional da Segunda Guerra Mundial. Por meio do mapeamento realizado por Garcia, é possível ver essa tendência em todos os anos do conflito³¹⁷. Por meio desse trabalho, é possível perceber que, no ano de 1937, o principal tema na Revista foi a questão da sucessão presidencial e, dentre as principais figuras, foram os possíveis candidatos à sucessão os mais representados, sendo a figura de Getúlio o segundo tema mais frequente.

No ano de 1938, já existia uma mudança nesse comportamento, bem como a guerra passou a ser o principal tema nas capas da *Careta* e os principais líderes do conflito, como Hitler, Mussolini e Hirohito, começam a ganhar maior evidência junto com o presidente do país. Nos anos posteriores, até 1944, o tema da guerra foi o principal assunto retratado nas capas da Revista e as figuras políticas foram aqueles líderes mencionados, porém, a figura de Vargas deixou de ter significativa evidência, retornando apenas em 1945, junto do tema da sua queda no poder, o qual terá significativa parte dentro dos assuntos abordados.

3.2 O momento da Careta: o contexto de sua produção no Estado Novo

A revista *Careta*, por todos os seus elementos, é produto de uma montagem reveladora do seu contexto temporal e especial. Por meio de suas páginas, é possível destacar elementos próprios do que acontecia no Brasil durante o estadonovismo. Sua relação com os grupos sociais consumidores de suas produções, as representações políticas de Getúlio Vargas como chefe no

³¹⁷ Nos apêndices (APÊNDICE A) do seu trabalho Garcia estabelece a distribuição das publicações da revista de acordo com seus principais temas apresentados em suas capas. GARCIA, op. cit., 212.

período ditatorial, a censura que vai condicionar limitações e possibilidades ao periódico e as manobras por meio do humor para contornar isso. Para além dessas colocações, a Revista tem servido como uma fonte bastante fértil aos historiadores para pensar diferentes elementos da história.

Como foi exposto anteriormente, a revista *Careta*, em um de seus artigos do ano 1960, coloca, com uma retrospectiva, um reconhecimento de sua revista como política ou mais política do que humorística. Esse reconhecimento coloca os anos 1930 como aqueles que foram definidores de tal característica. Refletir sobre os posicionamentos da *Careta* precisa acompanhar suas tendências contemporâneas, entendendo suas relações naquele dado momento, do que aquilo como é apresentado como sua memória em anos posteriores.

No editorial de 1953, chamado “OS AGENTES DA INQUIETAÇÃO”, eles escreveram: “Fomos anti-revolucionários em 1930 como em 32; em 1935 como em 45 e sê-lo-emos hoje como amanhã. Do mesmo modo, somos anti-comunistas pelos mesmos motivos por que fomos anti-fascistas e anti-nazistas, e porque somos anti-franquistas, anti-salazaristas, anti-peronistas e anti-getulistas”³¹⁸. Quando naquele momento dos eventos de 1930 a figura de Getúlio foi bastante explorada na Revista de uma forma diferente, colocada como herói no começo e depois como um médico que irá solucionar as enfermidades da nação, a *Careta* vai entender o movimento de 1930 como momento de esperança e mudança nacional³¹⁹. Dessa maneira, reforça o que se colocou que a Revista se articulava de acordo com o seu momento.

Houve na década de 1930 um importante momento para a elaboração de uma comunidade imaginada inserida dentro da ideia de nação brasileira. Como escreve Benedict Anderson, a imprensa deve um importante papel na constituição dessa representação identitária³²⁰. Nesse contexto, as considerações sobre raças, aquelas nas quais o brasileiro era visto como formado a partir da composição de três delas – vão ganhar novos contornos. Enquanto anteriormente as questões raciais eram vistas como um problema social de caráter eugenista³²¹, com o varguismo, uma comunidade imaginada vai ser mobilizada a partir da figura

³¹⁸ *Careta*, 04/04/1953

³¹⁹ SILVA, Rogério S. A revista *Careta* e a Revolução de 1930: as representações caricaturais da política e as esperanças de mudanças na vida republicana. In: XXV Simpósio Nacional De História, 2009, Fortaleza: *Anais*, ANPUH – Brasil. 2009. p. 1-9.

³²⁰ ANDERSON, Benedict. Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

³²¹ Eugenia seria um termo usado para buscar resumir o que seriam teorias hereditárias. A eugenia seria considerada uma ciência difundida no meio acadêmico durante o século XIX e também no XX. Ela teve implicações políticas em diferentes países do século passado, com políticas raciais com perseguições e opressão a grupos diferentes da maioria. CARVALHO, Leonardo D. de. *A eugenia no humor da revista ilustrada Careta: raça e cor no Governo Provisório (1930-1934)*. Orientador: Fabiana Lopes da Cunha. 2014. 315 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Estadual Paulista. Assis, 2014.

do Estado, mesclando tanto perspectivas raciais como também a posição social do sujeito. Dessa maneira, o sujeito não passava a ser localizado dentro dessa comunidade unicamente pela raça atribuída, mas também dentro da perspectiva socioeconômica³²².

Isso se realizava dentro do processo do Governo Vargas na busca por uma integralização da massa de trabalhadores industriais que se formavam na consolidação dos novos moldes econômicos do país. O resultado dessa atuação do Estado é a composição de uma comunidade imaginada baseada em uma cultura mestiça como representação da nação voltada para o trabalho³²³. Essas representações vão repercutir inclusive dentro da *Careta*, como apresenta Carvalho, por meio de uma valorização interna do país na afirmação dessa identidade:

Careta traz em suas páginas quase que, semanalmente, os conflitos desse novo governo com o social que o cercava. Mudanças de sujeitos históricos, propostas de constituição, “raça”, trabalho, pobreza, tudo estava à mercê nas abordagens da revista, sempre, é claro, com sua irreverência característica.³²⁴

Assim como coloca o autor, as discussões sobre raça e eugenia tinham amplo espaço na sociedade naquele momento, inclusive repercutindo nos periódicos como a *Careta*. Na edição de 21 de março de 1931, a Revista traz uma charge de título “O BRASIL NOVO”, a qual retrata um diálogo entre dois caipiras – Jecas – em que um deles diz: “É preciso também se cuidar da eugenia da raça. No Brasil até os imbecis são os caras inteligentes!”³²⁵. Isso é algo revelador, pois como escreve o autor, “[...] esboça que o próprio termo ‘eugenia’ não estaria reservado apenas ao círculo médico intelectual e permaneceria também representado na memória social, fazendo parte do vocábulo popular como sinônimo de melhoria hereditária”³²⁶.

No Estado Novo, essa produção de uma identidade nacional vai ganhar ainda mais força com o varguismo. Dessa forma, conjugou-se muitos símbolos para compor a ideia atrelada à atuação do Estado pela figura de Getúlio. Algo característico disso é que os símbolos mais usados nesse momento vão ser a bandeira do Brasil e a imagem do Presidente³²⁷. Enquanto a máquina de propaganda do Estado vai buscar associar a ideia de nação e coletividade na figura do líder, personificando essas dimensões ideais, a *Careta* apresentou como característica em muitos momentos uma dualidade no humor das personalidades presidenciais. Com o passar dos

³²² Dentro das três categorias firmadas, negros, brancos e indígena. Ibid.

³²³ Ibid.

³²⁴ Ibid. p. 185.

³²⁵ Careta 21/03/1937

³²⁶ CARVALHO L. op. cit., p. 193.

³²⁷ CAPELATO, Maria H. R. *Multidões em Cena: Propaganda política no varguismo e peronismo*. 2 ed. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

anos, depois dos eventos de 1930 e afirmação no poder Vargas, vai ganhar outros contornos no periódico.

Certos elementos se consolidaram na Revista como forma de apresentar certos personagens em suas caricaturas. Um exemplo é a figura do Jeca Tatu, ou apenas Jeca, que se metamorfoseou na *Careta* como símbolo da identidade nacional. Diante das discussões envolvendo esse personagem, depois da imagem negativa, Monteiro Lobato faz sua reabilitação. Assim, esse personagem foi amplamente explorado pela caricatura nacional e moldado de acordo com as conveniências para produzir diferentes sentidos diante dos contextos³²⁸. Ademais, não apenas símbolo da identidade nacional, mas também usado para veicular críticas dos costumes ou apresentando a população pobre com certo sentido de denúncia. Na *Careta*, sua utilização foi feita principalmente pelo caricaturista Theo. Durante o Estado Novo essa personagem vai ser bastante presente na *Careta*, mesclando essas qualidades para crítica política, mas também apresentando piadas sobre caipiras, com estereótipo de preguiça e às vezes representando certa passividade nos acontecimentos.

No ano de 1937, até a instituição do Estado Novo, um dos principais temas que ocuparão as páginas da *Careta* vai ser a questão da sucessão presidencial. Nesse contexto, a crítica humorística da Revista vai recair principalmente sobre a atuação política de Getúlio Vargas, como um estrategista político, com suas táticas, artimanhas, ardil e manobras, explorando a posição do presidente diante do esperado fim de seu governo que não irá se realizar.

³²⁸ MALTA, Márcio. 100 anos de Careta: o Jeca a identidade nacional nas charges. In: *Projeto História*, São Paulo, n.36, p. 377-386, jun. 2008

Imagem 05 – Capa de 30 de janeiro de 1937



FONTE: Careta, 30/03/1937

NOTA – Charge feita por J. Carlos

A capa da revista acima, de 30 de janeiro de 1937, traz a charge “LA NO PALACIO DAS AGUIAS”, a qual apresenta a caricatura de Getúlio colocando cascas de banana na entrada da sede do governo, o palácio do Catete. Na legenda está escrito “Para que arame farpado si é possível arranjar tudo com as habituaes cascas de bananas?”. A crítica construída é bastante alegórica para simbolizar como Vargas conseguia lidar com as situações políticas. Sua figura apresenta certa tranquilidade enquanto fuma um charuto acompanhado do seu característico sorriso, como se denunciasses suas intenções táticas. Na imagem, além do presidente, há apenas mais uma figura humana apoiada ao prédio enquanto observa as ações do líder. Essa figura conhecida como Jeca incorpora na cena a passividade do povo em testemunhar as ações de Getúlio³²⁹.

Dessa maneira, a *Caretta* elaborava suas críticas sobre a política nacional. Não somente através de charges, mas também em seus editoriais, artigos e contos se refletia a questão de possíveis sucessores à presidência demonstrando o clima que se intensificava no país. Como coloca Capelato sobre a Revolução de 1930, o governo provisório e o Estado Novo aconteceram

³²⁹ MALTA, Márcio. 100 anos de Careta: o Jeca a identidade nacional nas charges. In: *Projeto História*, São Paulo, n.36, p. 377-386, jun. 2008

dentro do contexto da crise do liberalismo e ascensão de propostas mais autoritárias por parte do Estado e de figuras carismáticas. Vargas acompanhava essas certas tendências, inclusive se influenciando pelos modelos europeus, contudo, não foram exatamente esses modelos vigorados no Brasil. A experiência varguista assumiu contornos próprios ao seu contexto³³⁰.

Passado o Estado Novo, a figura de Getúlio retorna a compor as charges de crítica política, principalmente envolvendo seu retorno ao poder quando se candidata novamente. Além disso, a ação do Órgão de censura do governo vai ser bastante criticada nos anos posteriores pela Revista. Naquele momento de censura, a *Careta* procurou muitos meios de conseguir veicular suas críticas políticas, burlando a censura do governo por meio de narrativas cômicas que possibilitavam a compreensão dos leitores ou mesmo oferecia elementos de interpretação da situação política a partir da opinião da Revista³³¹.

Como no varguismo, o uso da imagem vai ganhar dimensões de propaganda de Estado, a preferência vai recair sobre a fotografia com o intuito de aproximar essas representações de um sentido mais objetivo da realidade³³². Isso explica a censura executada sobre as caricaturas políticas e sua falta nas páginas da *Careta*, quando antes eram abundantes. Se a objetividade fotográfica ajudava a consolidar as representações buscadas por uma máquina de propaganda, as representações que oferecessem perspectivas ambíguas, relativas, satíricas deveriam ser suprimidas dentro dessa lógica. Além disso, os textos também serão formas de produzir críticas, mesmo que de formas indiretas. É possível encontrar textos abordando assuntos que conseguem produzir um efeito de opinião em crítica ao governo, como será visto mais à frente. A presente Dissertação, dessa forma, consegue se aproveitar das diferentes linguagens usadas na Revista para construir o manual didático.

A nova definição de liderança como articulador das massas e responsável pela sua integração dentro de novas definições de cidadania foi algo que surgiu a partir do cenário oferecido pela Revolução de 1930 no Brasil. Essas novas definições de inspiração nas experiências fascistas e nazistas europeias articulavam uma nova forma de estilo de poder e uma nova forma de cultura política no país, e “Não é de se estranhar que anos mais tarde a adjetivação de ‘Novo’, para o Estado, representasse a tentativa de conceituar um rompimento definitivo de valores antigos, na ânsia de um progresso nacional aos moldes da ideologia

³³⁰ CAPELATO, 2009.

³³¹ GARCIA, op. cit.

³³² CAPELATO, 2009.

getulista”³³³. Diante disso, as construções simbólicas vão ocupar espaço muito importante nesse novo estilo³³⁴.

A força propagandística do Estado Novo, com seus ideais, implicou até mesmo em setores privados nos quais “o material propagandístico veiculado na Revista, observou-se também a apropriação do léxico empregado nas campanhas governamentais na constituição de diversos anúncios”³³⁵. Nesse sentido, a exaltação nacionalista, o trabalho e a modernidade como dimensão da vida cotidiana, entre outros, foram usados nessas publicidades.

A instrumentalização da propaganda no Estado Novo fez até mesmo o emprego de imagens de crianças como manobra de persuasão para suas mensagens. Como escreve Marinho, para esse uso “Uma explicação seria que o emprego de novos meios de comunicação de massa eram eficazes para a persuasão da população, incapaz de racionalização, e vulnerável de ser conduzida por outros apelos, como a emoção e a intuição”³³⁶. A criança tornou-se um elemento dentro das propagandas, o qual consegue produzir um efeito paternalista à figura de Getúlio Vargas, o que também estava associado às políticas protetivas da infância sistematizadas no período. Isso demonstra o poder propagandístico criando nesse momento.

Como coloca Capelato, “No varguismo, o esforço de politização, de eliminação de vozes discordantes e de penetração em todos os setores realizou-se sobretudo através da imprensa periódica e, em menor medida, através do rádio”³³⁷. A autora ainda revela as semelhanças e influências que a máquina de propaganda do Estado Novo teve com as formas nazistas de usar esses recursos. A própria *Careta* realizou críticas a isso e colocou as semelhanças das práticas dos países do Eixo com seus ditadores para pensar o controle sobre a imprensa e o rádio. E, como coloca Garcia:

Assim, foi comum a colocação de páginas de piadas, notícias diversas e trocadilhos lado a lado com matérias de cunho oficial e sátiras diversas sobre o governo varguista. Nas entrelinhas desses discursos cômicos, nota-se a articulação de propostas críticas que conseguiam alcançar o público leitor por meio da exploração de um riso diferente, tenso, angustiante e potencialmente reconhecido por todos.³³⁸

³³³ CARVALHO, L. op. cit., p. 183

³³⁴ Ibid.

³³⁵ GARCIA, op. cit., p. 43. A autora ainda traz

³³⁶ MARINHO, Joseanne Z. S. A Utilização das imagens fotográficas de crianças nas propagandas governamentais no período do Estado Novo (1937-1945) no Piauí. Revista Expedições: Teoria da História & Historiografia. v. 5, v.1, p. 163-187, Janeiro-Julho. 2014. p. 166.

³³⁷ CAPELATO, 1999, p. 173.

³³⁸ GARCIA, op. cit., p. 120

Por meio de suas estratégias humorísticas, a Revista conseguia realizar críticas sobre a censura e o cerceamento estabelecido no Estado Novo. Isso pode ser verificado por suas ilustrações estampadas até nas capas, local de grande importância para qualquer periódico, o qual apresenta o maior destaque e busca convencer o leitor a se debruçar em sua leitura.

Imagem 06 – Capa de 26 de março de 1938



FONTE: Careta, 08/05/1937

A capa de 26 de março de 1938 traz a charge “Mais realista do que o rei”, na qual se vê um pai barbeando-se em um ambiente doméstico, seu banheiro, enquanto escuta o rádio com seu filho. Na legenda o pai ordena ao filho: “Menino! Desliga esse rádio. O hino nacional é mais sério do que eles pensam”. Por meio dessa charge, é possível identificar uma crítica ao uso dos meios de comunicação em intuítos propagandísticos na política, por ser um veículo que se popularizava no Brasil e com grande capacidade de transmitir conteúdos aos seus ouvintes, o rádio vai desempenhar uma função na construção da ideia de nação³³⁹. A charge faz referência

³³⁹ “Além de divulgar as mensagens e os atos oficiais, diferentes programas deveriam decantar as belezas naturais do país, descrever as características pitorescas das regiões e cidades, irradiar cultura, enaltecer as conquistas do homem em todas as atividades, incentivar relações comerciais. Muito se insistia no fato de que o rádio deveria estar voltado para o homem do interior com o objetivo de colaborar para seu desenvolvimento e sua integração na coletividade nacional”. CAPELATO, Maria Helena Rolim. Multidões em Cena: propaganda política no varguismo e no peronismo. 2 ed. São Paulo: UNESP, 2009. p. 89.

ao Programa do Brasil, que a partir de 1938 passou a se chamar A Hora do Brasil, um dos canais de comunicação do Presidente com a população.

Uma das últimas críticas mais diretas ao governo de Vargas feita pela *Careta*, a partir daí a Revista se concentrou principalmente sobre o tema da segunda Guerra Mundial. Como coloca Garcia, a realidade política da guerra serviu para veicular ideias que pudessem também pensar as questões locais. Ao se criticar as figuras dos ditadores do Eixo, não se escapava pensar também na posição autoritária do ditador nacional, assim, ao se abordar a questão pela luta da democracia no estrangeiro também se refletia na democracia interna. Dessa maneira, possibilitou-se uma oportunidade à Revista de por meio de sua linguagem humorística conseguir realizar críticas dessa situação paradoxal entre o internacional e o nacional³⁴⁰.

A Revista vai apresentar o conflito internacional com certo esvaziamento político na sua forma, ao combinar o uso de fotografias para ilustrar a realidade da guerra junto com piadas, eventos, contos, situações do cotidiano carioca. Isso também pode refletir uma estreita relação de compor uma representação e identidade para a “nação” a partir do contraste com o outro estrangeiro, internacional, europeu.

Imagem 07 – Fotografias de refugiados da guerra



FONTE: Careta, 15/03/1941

³⁴⁰ Ibid.

Além de fotografias de cidades arrasadas pela guerra, batalhões, armamentos e aeronaves, diversos elementos da guerra foram expostos na *Careta* como forma de construir uma concepção sobre o exterior e ao mesmo tempo relacionar com a realidade interna do país. Na imagem acima, são colocadas fotos de crianças e famílias refugiadas da guerra que vieram procurar abrigo na América. Por meio disso, é possível fazer uma comparação entre a realidade assustadora da guerra e o Brasil, como um lugar de refúgio distante do conflito.

Essa relação de alteridade não é algo novo por parte dessas produções periódicas do Brasil na primeira metade do século XX. Mauad coloca como a *Careta* vai compor uma representação do Rio de Janeiro pelo cosmopolitismo no qual aquela modernização carioca se compõe, como um mundo integrado ao restante dos grandes centros como Europa e Estados Unidos. Além da *Careta*, *O Cruzeiro*, outra revista muito popular do momento, também vai preencher suas páginas com elementos desses lugares, porém, diferente da *Careta*, a visibilidade para o exterior vai ser maior como principal representação. Assim:

O estrangeiro surge nas páginas ilustradas através das cidades-capitais e seus modos de vida peculiares. Imagens que indicam a ampliação dos contatos internacionais, o mundo torna-se, como que por magia, ao alcance dos olhos. Tudo isso incita a curiosidade e a adoção de modismos comportamentos emergentes.³⁴¹

Na *Careta*, a diagramação se realizou para compor esses diferentes elementos, atribuindo maior investimento nos aspectos satíricos e críticos em detrimento dos recursos fotográficos naquilo que coloca como dispersão dos assuntos políticos ao retratar os acontecimentos do conflito internacional. Combinar os acontecimentos da guerra junto de charges, piadas, contos, anedotas etc., eram esses os elementos privilegiados nas leituras, por convidarem os leitores à reflexão.

Embora nos primeiros momentos da situação internacional a Revista tenha feito considerações elogiosas aos líderes como Hitler, com o acirramento do conflito, a quebra da aparente neutralidade brasileira e as relações entre o Brasil e os Aliados foram cada vez mais sendo levantadas, a *Careta* tomou uma postura de crítica ao Eixo. Os Estados Unidos, com maior destaque, evidenciou-se com uma promoção da sua imagem dentro do periódico³⁴². Assim, os EUA, como uma contraposição aos governos autoritários, acabou sendo maior representado e como oportunidade para criticar aqueles regimes. A Revista, dessa forma, teve

³⁴¹ Mauad. op. cit., p. 75.

³⁴² GARCIA, op. cit.

um claro apoio as nações aliadas mesmo antes do Brasil oficialmente declarar seu apoio a elas em 1942. Em meio a isso, as caricaturas políticas iam se tornando menos frequentes e usadas na Revista, principalmente para políticos nacionais.

Havia também um contraste diferente entre as concepções de cultura que o Estado Novo buscou e aquela à qual a Revista estava mais próxima e apreciava. Para a política cultural daquele momento, a valorização da cultura estrangeira era bastante criticada, pois buscava-se afirmar uma cultura nacional como mote para a consolidação de uma comunidade imaginada atrelada à figura do Estado Novo. Em contraposição a essa concepção, a *Careta* sempre apresentou elementos e influências externas em suas páginas, interpretando por seu humor os costumes, modas, situações e acontecimentos que o outro estrangeiro podia possuir³⁴³.

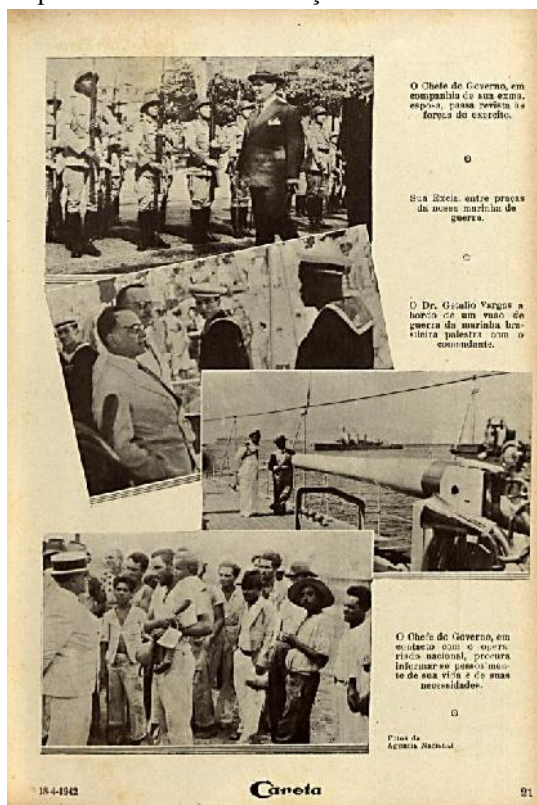
A *Careta*, como o restante da imprensa, não apenas vai sofrer com a censura como também vai desempenhar funções de propaganda. Segundo coloca Maria Helena Capelato, depois de 1937 foi estabelecido que a imprensa estaria atrelada ao Estado em seu papel político de forma a ser considerada por natureza uma atividade pública. A atuação da máquina de controle do Estado demonstrava compreender uma “íntima relação entre censura e propaganda”³⁴⁴. Na *Careta*, por exemplo, haverá espaços usados pela Agência Nacional para publicar notícias e imagens de cunho oficial, o que é o caso de datas importantes como o aniversário de Getúlio Vargas ou o Dia do Trabalho. Idealização ao líder e ao trabalhador para construir um Brasil NOVO: com desenvolvimento e progresso.

Assim, o órgão conseguia disseminar as novas orientações em que a revalorização do sujeito estava ligada à revalorização do trabalho. Conforme escreve Ângela de Castro Gomes, “Como o povo é esse conjunto que pode ser pensado sob forma de valores sociais homogêneos, sua virtude e seu poder soberanos exigem um contato direto com seu líder/representante. Por isso, a fonte da autoridade desse líder/representante é, embora não de forma exclusiva, o carisma”³⁴⁵. Nessas matérias de publicação obrigatória, é possível perceber o recurso emocional voltado para a construção de uma unidade nacional.

³⁴³ CAPELATO, 2009.

³⁴⁴ CAPELATO, 2009, p. 86.

³⁴⁵ GOMES, Ângela de C. Estado Novo: debatendo nacionalismo, autoritarismo e populismo. In: FERREIRA, Jorge. DELGADO, Lucília de A. N. O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo: Segunda República (1930-1945). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. p.205. *E-book*. (453 p.)

Imagem 08 – Fotos publicadas em comemoração ao aniversário de Getúlio Vargas³⁴⁶

FONTE: Careta, 18/04/1942

NOTA – Fotos da Agência Nacional

As imagens publicadas do aniversário ocuparam duas páginas do periódico com várias fotografias de Getúlio. Na página 20, é apresentando a figura do presidente em cenas mais personalistas e até descontraídas, com as legendas: “Comemora-se em toda a nação, no dia 19 de abril, o aniversário do chefe do Governo. Realizam-se nesse dia, em todos os Estados da união festas, às quais se associam todas as classes sociais”; “O Dr. Getulio Vargas em traje esportivo examina displicentemente uma fotografia”; “S. Ex. em companhia de seu pai, General Vargas, e do seu filho, Dr. Lutero Vargas”; “Ao descer do automóvel, o Chefe do Governo cumprimenta o Dr. Lourival Fontes, diretor do Dip”; bem como “O Dr. Getúlio Vargas, a cavalo – um dos seus esportes favoritos – contempla a planície”³⁴⁷.

Já na página 21, na imagem acima, temos um contraste com as fotografias retratando momentos oficiais ligados ao desempenho e à função de governante, ficando claro certa intencionalidade de demonstrar a figura de líder pelas legendas apresentadas, como: “O Chefe do Governo, em companhia de sua exma. Esposa, passa revista às forças do exército”; “Sua Excia. Entre praças da nossa marinha de guerra”; “O Dr. Getulio Vargas a bordo de um vaso

³⁴⁶ Careta 18/04/1942

³⁴⁷ Careta 18/04/1942

de guerra da Marinha brasileira palestra com o comandante”; e “O chefe do Governo, em contacto com o operariado nacional, procura informa-se pessoalmente de sua vida e de suas necessidades”.

Para compreender fotografias, é preciso realizar aquilo que refletem Lima e Carvalho quando dizem que as fotografias não devem ser apenas compreendidas por seus conteúdos, mas também pelas formas como elas são apropriadas, revelando, assim, o seu contexto, pois a imagem funciona como um artefato. O circuito de consumo de imagens oferecido pela imprensa torna seu uso implicado de possibilidades e potencialidades³⁴⁸.

Podemos nos deter nessa imagem e perceber algumas intenções de propaganda realizadas pela agência do governo. Como pode-se refletir em Lacerda, a fotografia ganhou uma grande sistematização no Estado Novo, em busca de uma legitimação da ordem estabelecida, na qual o regime, o chefe e as instituições fossem associadas diretamente a ideias de povo e país. A Agência Nacional produziu, assim, “Um verdadeiro mosaico de imagens de um governo que desejava estar constantemente presente, seja através de fotografias ‘oficiais’ ou até mesmo de ‘flagrantes’, todo porém produzidos pelo ‘olho’ da máquina governamental”³⁴⁹. Podemos ver isso claramente nas imagens usadas para a comemoração do aniversário do presidente.

A composição feita nas duas páginas não é ocasional e desprovida de propósitos, pois revela uma habilidade de construir sentidos a partir das fotografias. De acordo com o que ainda expõe a autora, no varguismo, a sua máquina de propaganda teve a capacidade de utilização do discurso fotográfico como forma de atestar e ilustrar as representações pretendidas³⁵⁰. A forma como as fotografias são dispostas dão um sentido interessante aos acontecimentos retratados, criando a própria noção que eles se sobrepõem e se somam. As imagens, de forma individual, parecem ser capturas dos momentos enquanto “instantâneos” dos eventos, aspecto que seria característica da Agência Nacional, segundo a autora. Esses momentos de captura apenas atestariam aqueles acontecimentos.

A diferença dos temas usados para a página 20 e 21 fica clara, pois o contraste ressalta ainda mais essas características. Esse arranjo buscava afirmar e mesclar rerepresentações para Vargas, primeiro como carismático, pessoal e familiar e, por outro lado, como chefe de Estado, líder da nação, munido de força e poder. Outra representação também o coloca dentro de uma

³⁴⁸ LIMA, Solange F. CARVALHO, Vânia C. de. Fotografias: Usos sociais e historiográficos. In: PINSKY, Carla B. LUCA, Tania R. O Historiador e suas fontes. São Paulo: Editora Contexto, 2009. p. 29-60.

³⁴⁹ LACERDA, Aline L. A. “Obra Getuliana” ou como as imagens comemoram o regime. Estudos Históricos, Rio de Janeiro. v. 7, n. 14, p. 241-263, 1994, p. 244.

³⁵⁰ Ibid.

posição estratégica para sua imagem, aquela em que o presidente é colocado dialogando com os operários e na legenda deixa a entender que Getúlio seria o grande porta-voz dos trabalhadores, escutando seus anseios e problemas.

As legendas nas fotos desempenharam funções ao complementar, direcionar e limitar os significados possíveis das fotos. No caso da *Careta*, as legendas foram os textos que mais se relacionaram com as imagens diretamente³⁵¹. Sobre as legendas, o autor coloca que “se nada fosse escrito, ou mesmo, se nada fosse dito sobre o visual, provavelmente, muito pouco seria refletido a seu respeito”³⁵². Assim, as legendas exerceram funções genéricas às imagens, pois elas também não podiam conter todos as possibilidades hermenêuticas oferecidas pelas imagens. No caso das imagens de Getúlio, as legendas reforçam as intenções dos órgãos de propaganda do governo. Com isso, devemos observar as legendas das imagens na *Careta* como parte importante da compreensão de seus elementos, haja vista que, como observa Junior:

As fotografias serviram como uma porta de entrada do leitor ao consumo da revista ilustrada, pois se caracterizavam como atrativos diferenciados ao olhar que percorria os espaços de cada página. Já as legendas se metaforizam como uma espécie de maçanetas, constituindo-se em partes menores de grande importância pedagógica para o acesso do leitor à imagem, efetivando-se por meio do exercício da visão.³⁵³

Dessa maneira, as imagens ocuparam um importante papel dentro da imprensa. Sobre elas, a atuação do DIP foi de vetar determinados temas jornalísticos e até mesmo acontecimentos que pudessem sugerir crítica ou afetar a imagem pretendida para o governo. As imagens selecionadas pelo DIP, como também pela proibição de determinadas imagens ou abordagens de notícias, demonstram o poder que tais artefatos possuíam.

Compreender o contexto da *Careta* é ver seu campo de atuação em um momento chave da História do Brasil, momento esse conhecido como Estado Novo, o qual, como coloca Dulce Pandolfi, “o regime ditatorial consolidou a ideia do Estado como agente fundamental do desenvolvimento econômico e do bem-estar social”³⁵⁴. Embora a partir de 1942 tenha se iniciado o processo para a desarticulação desse regime, as mudanças de ordem da capacidade do Estado permaneceram fundamentando uma nova cultura política. Diniz compreende o varguismo como um processo de instauração de uma nova engenharia institucional realizada ao longo da década de 1930. Essa engenharia institucional possibilitou ao Estado maior poder de

³⁵¹ JUNIOR, Cláudio, op. cit., p. 22.

³⁵² Ibid. p. 61.

³⁵³ Ibid. p. 61

³⁵⁴ PANDOLFI, Dulce. Apresentação. In: PANDOLFI, Dulce (org). Repensando o Estado Novo. Rio de Janeiro: FGV. 1999, p. 11.

intervenção e capacidade da política governamental em incorporar elementos da sociedade. Para o autor, isso quebrou com a rigidez do poder das Elites existentes³⁵⁵.

Essa atuação do Estado se realizou em um ambiente ideológico construído também pelo varguismo, que, dentre seus diversos aspectos, o trabalho foi um dos elementos centrais para sua fundamentação. Isto é, o trabalho como fundamento para a cidadania e enquanto reconhecimento social, o qual deveria ser desvinculado da situação de pobreza. A atenção às políticas sociais passava por esses elementos de valorização do trabalho, da cidadania e do homem, por isso, “O trabalho passaria a ser um direito e um dever; uma tarefa moral e ao mesmo tempo um ato de realização; uma obrigação para com a sociedade e o Estado, mas também uma necessidade para o próprio indivíduo encarado como cidadão”³⁵⁶. Isso, segundo a autora, tornou-se um pano de fundo das relações entre as práticas do Estado em suas políticas públicas, desempenhando coesões e coerções.

Dentro dessa realidade, a *Careta* conseguiu se perpetuar, assumindo uma postura que conseguia estabelecer uma crítica e ao mesmo continuar com sua atuação. Em muitos casos, estabelecia uma representação de si utilizando recursos diversos para consolidá-la. Sobre essa representação, Garcia coloca:

É visível o processo de constituição da autoimagem que o periódico deseja transmitir aos leitores, pois *Careta* intenta ser um espaço atuante de crítica ao *status quo*, negando o exercício de procedimentos comuns aos órgãos de imprensa da época, como a divulgação de matérias pagas, por exemplo, com o objetivo de reforçar seu caráter supostamente “imparcial”.³⁵⁷

Essa construção da autoimagem nesse momento da Revista pode ser percebida por matérias que funcionaram com determinados objetivos, para além de sua comprovação ou autenticidade. Como a autora coloca, certas entrevistas veiculadas na *Careta* funcionaram muito mais para funções cômicas e de crítica da situação política nacional, demonstrando uma posição da Revista como um periódico neutro, do que terem realmente acontecido.

A capacidade da Revista em mesclar imagem e texto para produzir seus sentidos à crítica política demonstra a habilidade na composição e um discurso específico da *Careta*, como Garcia ainda demonstra sobre ela, evidenciado pelo editorial do dia 10 de julho de 1937. Nesse editorial, é possível perceber a imagem e o texto compondo os sentidos interpretativos para a

³⁵⁵ DINIZ, Eli. Engenharia institucional e políticas públicas: dos conselhos técnicos às câmaras setoriais. In: PANDOLFI, Dulce (org). Repensando o Estado Novo. Rio de Janeiro: FGV. 1999.

³⁵⁶ GOMES, Ângela de C. Ideologia e trabalho no Estado Novo. In: PANDOLFI, Dulce (org). Repensando o Estado Novo. Rio de Janeiro: FGV. 1999.

³⁵⁷ GARCIA. op. cit. p. 98

manobras políticas de Vargas e, inclusive, apresentando a representação comum da figura explorada por J. Carlos em toda sua atuação na Revista.

Imagem 09 – Editorial da revista Careta de edição de nº 1516



FONTE: Careta, 10/07/1937

O texto faz uma retrospectiva das ações governamentais de Getúlio e como determinados grupos políticos, em importantes momentos, foram aproveitados e, posteriormente, foram descartados e silenciados pelas manobras do presidente. Como coloca Capelato, durante a década de 1930, realizou-se um processo de concentração e ampliação do poder no Estado por meio do varguismo, manobras essas realizadas que provocaram dissidências e suas superações foram os acontecimentos desse processo³⁵⁸. No editorial, é possível destacar quais são esses eventos apontados pela Revista:

[...] 1931. primeiras manifestações fascistas [...] O Ditador declarou: - Governarei com as Legiões. Três meses depois não havia mais nenhum legionário no Brasil. Em 1932. Em Petrópolis. O Sr. Getúlio Vargas recebe no Rio Negro uma caravana do Club 3 de Outubro. O Sr. Pedro Ernesto, em nome do tenentismo, investe o Ditador

³⁵⁸ CAPELATO, Maria H. O Estado Novo: o que trouxe de novo? In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de A. M. O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo – Segunda República (1930-1945). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. E-book

de poderes excepcionais para salvar o Brasil, confiante que o Ditador o salvasse também. [...] Três meses depois não havia mais notícias das atividades do clube 3 de Outubro. Caíra o Gabinete Secreto. Em 1934, os políticos da velha e da nova República reconstituem os velhos quadros partidários para tutelarem o governo central. O Sr. Getúlio Vargas condescende. Getúlio dá tempo ao tempo. 1935: estoura o levante comunista, inventa-se o estado de guerra, a lei de segurança, o tribunal respectivo. Enchem-se as prisões. O presidente vai soltando as rédeas, fumando, espera.³⁵⁹

Além das datas da citação, o editorial ainda coloca os anos de 1936, 1937 e até mesmo se antecipa colocando previsões para 1938, como uma continuidade do comportamento político de Vargas em silenciar as vozes discordantes³⁶⁰. Essa atitude crítica é reforçada quando um dos nomes escolhidos para se referir a Getúlio é a palavra Ditador. Outro aspecto complementar à interpretação do texto é o uso da ilustração, uma vez que a imagem complementa os sentidos pretendidos pelo periódico. Na charge, é possível ver a figura de Getúlio podando uma árvore na qual a figura dele se dispõe maior que todos os objetos e acima deles, uma pequena árvore é aparada, aqui há uma relação de comparação da atitude política e seu modo de agir com o jardineiro – aquele que ordena elementos naturais em um jardim. Ademais, a própria ação representada de aparar galhos produz uma conotação de corte das coisas dissidentes³⁶¹.

Sobre esses processos, a autora Ângela de Castro Gomes coloca como os momentos do período varguista, como o Governo Provisório e o Estado Novo, às vezes geravam interpretações erradas, como momentos coesos politicamente, quando na verdade foram repletos de conflitos internos e interesses variados sendo conjugados dentro deles³⁶². Ao se debruçar nas páginas da *Careta*, é possível ver o clima de incerteza existente nesses episódios e mesmo como certos processos se realizaram sobre muitas dúvidas. É possível perceber o posicionamento mudando da Revista em torno da figura de Getúlio Vargas durante a década de 1930, ficando cada vez mais crítica com a presença prolongada dele no poder e consolidando com o Estado Novo.

Também por meio de suas páginas é possível compreender diferentes manobras e conflitos existentes nesse período, evidenciando a década 1930 e o varguismo como composto por muitas idas e vindas. Outra característica da então política varguista também pode ser encontrada na crítica editorial mostrada anteriormente, na qual: “Tais eventos, aliás, na leitura feita durante o Estado Novo, costumam ser incorporados como uma justificativa a posteriori da

³⁵⁹ *Careta* 10/07/1937

³⁶⁰ GARCIA, op. cit.

³⁶¹ Ibid.

³⁶² GOMES, Ângela de C. Estado Novo: debatendo nacionalismo, autoritarismo e populismo. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de A. M. O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo – Segunda República (1930-1945). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. E-book

necessidade do golpe de 1937, [...] o que exigia uma nova ação “revolucionária”, que garantisse a retomada do percurso interrompido”³⁶³.

A *Careta*, com suas publicações semanais, conseguiu reunir importantes publicações, interpretando de forma crítica à política nacional, os costumes, acontecimentos internacionais, personalidades, entre outros temas que pudessem ser alcançados pela sua sátira. No contexto da década de 1930 até no Estado Novo a *Careta* estabeleceu relações com essas diferentes dimensões sociais, como um veículo que também atua na realidade social, sendo por ela afetado e a ela afetando. Compreender, assim, esse momento histórico do Brasil por meio da Revista *Careta* como fonte disponibilizou diferentes elementos próprios da linguagem do humor crítico mobilizados para pensar os acontecimentos próximos e até mesmo simultâneos da História do Brasil.

Apreender como dispor dessas páginas da *Careta* dentro do ensino é uma nova colocação que vai um pouco além daquela já verificada na historiografia, pois essa já tem sido bem esclarecida. A *Careta* tem sido uma fonte bastante trabalhada e usada nas pesquisas de História pela riqueza que ela oferece. Será pensando agora no próximo tópico como se pode dispor a fonte dentro do ensino, como o conhecimento da pesquisa historiográfica pode ser instrumentalizado e como a necessidade de certas colocações pedagógicas se fazem necessárias para tanto.

3.3 Usando caretas: Metodologia de análise da Revista

Para delinear uma metodologia no uso para a revistas, pensou-se em dois processos: um mais voltado para a compreensão histórica da fonte e outra para sua aplicação didática nas aulas, a qual terá maior foco. Muitos autores podem contribuir para pensar metodologicamente as fontes históricas e em especial as revistas. Primeiramente, pode-se pensar em apresentar um processo de análise para elas a partir de seus traços como veículos da imprensa. Nesse ponto, Tânia de Luca oferece um caminho inicial importante para pensar e compreender esses suportes. A autora escreve como a imprensa, para a historiografia, esteve sobre suspeição enquanto fonte e sua inserção somente se realizou com as mudanças metodológicas ocorridas na história pela contribuição da Escola dos Annales.

Foi na década de 1970 o momento em que se repensava os objetos, problemas e abordagens da história, como Tânia de Luca reflete, a imprensa permitiria novos caminhos para

³⁶³ Ibid. p. 195 - 196

a investigação dos pesquisadores, pois sua qualidade de estar associada a diferentes aspectos sociais é vista como um ótimo recurso para estudar o passado, de maneira que haja uma *história da imprensa e por meio da imprensa*. A autora escreve como os produtos da imprensa se tornaram objeto da pesquisa histórica³⁶⁴.

A autora ainda expõe aspectos metodológicos que têm orientado a compreensão desse tipo de fonte. Ela destaca o aspecto *material* composto por seus elementos como tamanho, formato, qualidade de impressão, tipo de papel, colorido e imagético, precisando levar em conta na análise desse aspecto que resulta da interação entre as tecnologias e métodos de impressão disponíveis no momento e o lugar ao qual esses periódicos ocupam na sociedade. Outro aspecto delineável são as *funções sociais*: os objetivos e destinos dados e idealizados para suas publicações, como a diferença clara entre uma imprensa operária e a grande imprensa diária³⁶⁵.

O aspecto do seu *conteúdo*, mostra aquilo encontrado na revista, e como isso se relaciona com os outros aspectos pela sua estrutura e organização. As *relações econômicas* possíveis do periódico são responsáveis pela sua existência e dependem de grupos, consumidores e investidores, bem como as *relações comunicativas* mantidas com o público consumidor, atingindo seus objetivos. Essas dimensões abrangem também um aspecto para a compreensão e localização das fontes periódicas. Sobre essa metodologia, ela faz uma ressalva:

Note-se que as observações que seguem não devem ser encaradas como um roteiro rígido e tampouco espécie de fórmula ou elixir aplicável a quaisquer impressos, circunstâncias ou períodos. Trata-se simplesmente de um esforço de sistematização de procedimentos e sugestões analíticas que têm orientado as pesquisas na área, bastante úteis para os que pretendem se debruçar sobre documentos dessa natureza.³⁶⁶

A autora apresenta um caminho procedimental que não é um rigor, pois a variedade e diversidade dos produtos da imprensa não pode ser abarcado por uma fórmula única de investigação, mas pode servir de inspiração no caminho da pesquisa histórica acadêmica³⁶⁷.

³⁶⁴ LUCA, Tania R. de. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla B (ORG). Fontes Históricas. 2 Ed. São Paulo: Contexto, 2008.

³⁶⁵ “Nesse sentido, nem sempre é o caráter comercial que marca as iniciativas; ao contrário, havia toda uma linhagem de publicações destinadas à defesa de interesses específicos. Muitos órgãos constituíram-se sob a forma de diários, semanários e mensários com o propósito explícito de dar voz a categorias sociais, como é o caso da imprensa operária, responsável pela intensa divulgação do anarquismo no início do século xx, conforme veremos adiante.” LUCA, Tania R. A Grande Imprensa na Primeira Metade do Século XX. In: LUCA, Tania R. de (ORG); MARTINS, Ana L. (ORG). História da Imprensa no Brasil. 2 Ed. São Paulo, Contexto, 2012. n.p.

³⁶⁶ LUCA, 2008, p. 130-131.

³⁶⁷ 1. Encontrar as fontes e constituir uma longa e representativa série; 2. Localizar a(s) publicação(ões) na história da imprensa. 3. Atentar para as características de ordem material (periodicidade, impressão; papel, uso/ausência de iconografia e de publicidade). 4. Assenhorar-se da forma de organização interna do conteúdo. 5. Caracterizar o material iconográfico presente, atentando para as opções estéticas e funções cumpridas por ele na publicação. 6. Caracterizar o grupo responsável pela publicação. 7. Identificar os principais colaboradores. 8. Identificar o público

Esses procedimentos são importantes para uma pesquisa historiográfica na construção de um conhecimento inédito, portanto, na presente pesquisa, esses procedimentos são importantes para fazer a localização temporal e espacial da fonte e compreender seu contexto, porém, não é buscado a comprovação de uma hipótese, nem expandir o debate sobre a problemática geradora da investigação. A adaptação desse caminho apresentando por Luca se justifica pela diferença dada à pesquisa feita com as fontes. Enquanto na pesquisa historiográfica uma problemática requisita das fontes para ser respondida, no uso das fontes em sala é preciso encontrar uma fonte e entender a que problemáticas ela pode se relacionar e oferecer como elemento aos alunos.

Já se comentou aqui como o conceito de documento/monumento pode ser útil aos periódicos na sala de aula. A atribuição desse conceito advém do que coloca Le Goff, como algo que se realiza por uma montagem fruto da ação da história, conforme a época, a sociedade criadora e também a manipulação sofrida até o presente, sendo verdadeiro e falso ao mesmo tempo, e “cabe ao historiador não se fazer papel de ingênuo” sobre eles³⁶⁸. Aqui compreende-se uma orientação quando se questiona o aspecto de verdade nas fontes, sendo a sua compreensão bem mais complexa do que isso. Apresentando representações, esses documentos precisam ser compreendidos dentro da rede de agentes diretos ou indiretos que contribuíram para a sua produção.

Como se está tratando de um produto de leitura, esse aspecto é algo a ser compreendido na construção desses produtos, isto é, as revistas. Se Burke coloca o quão a imprensa não apenas provocou transformações em se relacionar com as informações como também na forma de leitura a partir das novas formatações do texto, torna-se um elemento importante compreender como é apresentada uma norma de leitura desses suportes³⁶⁹. Isso não significa que se está alcançando as formas de leitura realizadas pelos sujeitos consumidores desses exemplares, pois para isso seriam necessárias fontes as quais revelassem os *fazeres* do cotidiano, como coloca Certeau³⁷⁰ e Chartier³⁷¹. Sobre esse ponto, o aspecto da função social atribuída às revistas e como seus elementos materiais se relacionam elucidam a linguagem apresentada nelas, tentando dar conta do mundo do texto, uma vez que o mundo do leitor é outra questão, como coloca o autor:

a que se destinava. 9. Identificar as fontes de receita. 10. Analisar todo o material de acordo com a problemática escolhida. (LUCA, 2008, p. 142)

³⁶⁸ LE GOFF. op. cit. p. 548.

³⁶⁹ BURKE. op. cit.

³⁷⁰ CERTEAU, Michel. A invenção do Cotidiano. 1: Artes de Fazer. Petrópolis: Vozes, 1998.

³⁷¹ CHARTIER, Roger. O Mundo como Representação. In: Estudos Avançados, Rio de Janeiro, v. 5, n. 11, p. 173-191, 1991.

Os que podem ler os textos, não os leem de maneira semelhante, e a distância é grande entre os letrados de talento e os leitores menos hábeis, obrigados a oralizar o que leem para poder compreender, só se sentindo à vontade frente a determinadas formas textuais ou tipográficas. Contrastes igualmente entre normas de leitura que definem, para cada comunidade de leitores, usos do livro, modos de ler, procedimentos de interpretação. Contrastes, enfim, entre as expectativas e os interesses extremamente diversos que os diferentes grupos de leitores investem na prática de ler. De tais determinações, que regulam as práticas, dependem as maneiras pelas quais os textos podem ser lidos, e lidos diferentemente pelos leitores que não dispõem dos mesmos utensílios intelectuais e que não entretêm uma mesma relação com o escrito.³⁷²

O autor compreende a leitura como uma prática implicada de espaços, hábitos, lugares e momentos. Sobre as diferentes leituras feitas com as revistas e em especial a revista *Careta*, não se consegue alcançar com a presente pesquisa, focada apenas no mundo do texto, e que tipo de leitura seus produtores apresentaram. Talvez uma investigação totalmente nova com fontes que viabilizem investigar essas formas de consumos do cotidiano possa encontrar grandes elementos da repercussão e transformação das revistas por seu público.

Para compreender uma leitura da Revista, aquela pretendida por seus escritores, ilustradores, fundadores, entre outros envolvidos na sua concepção, é possível partir de algumas características que o periódico matinha com as outras revistas antes dele e contemporâneos a ele. Essa relação, inclusive com seus concorrentes, também ajuda a compreender dentro de uma rede de relações, pois o periódico não existia isolado de outras produções. Caracteristicamente, a *Careta* é colocada como uma revista ilustrada, tradição editorial presente no Brasil desde os meados do século XIX. Assim, para compreender melhor essa tipologia, pode-se utilizar do trabalho de Figueredo. Nesse trabalho, o autor faz uma proposta metodológica para compreender as revistas ilustradas oitocentistas, embora a *Careta* seja do século XX, ainda é razoável pensar as contribuições desse trabalho e ver sua aplicabilidade para a Revista em destaque³⁷³.

O trabalho feito por Figueredo tenta divergir um pouco de pesquisadores anteriores que focaram principalmente ou exclusivamente nos textos imagéticos presentes nas revistas ilustradas – suas caricaturas, charges e ilustrações – e pouco nos seus escritos. O autor propõe que um entendimento na compreensão desse tipo de periódico só pode ser encontrado na relação interna entre texto e imagem. Existe uma coesão interna entre seus elementos publicados, os quais apresentam uma compreensão para além de seus elementos isolados. Isso é bastante útil para pensar a *Careta*, não pela separação dos seus elementos internos, mas pela sua função

³⁷² Ibid. p. 179.

³⁷³ FIGUEIREDO, Guilherme E. Como ler uma revista ilustrada? Uma proposta metodológica para o estudo de periódicos ilustrados publicados no Brasil oitocentista. *Cadernos de História*, Belo Horizonte, v. 16, n. 25, p. 77-107. 2º sem. 2015.

traz a charge “Lições de Vida Prática”, na qual os diferentes possíveis candidatos à presidência se dispõem na frente de Getúlio, enquanto este caminha com as mãos para trás, fumando seu charuto e olhando para o chão sem revelar seu olhar³⁷⁵. Na legenda, encontra-se o seguinte: “O mestre – É de grande sabedoria, também, andar de um lado para o outro, trazendo as mãos, nas costas. Assim ninguém verá o presidente de mão espalmada, como os fascistas ou de punhos cerrados, como os extremistas”³⁷⁶. Aqui é possível pensar como a publicação possui uma coesão na sua construção editorial, entre ilustradores e colaboradores. A charge também remete as possíveis semelhanças entre o presidente e os fascistas.

Figueiredo ainda propõe, baseado em Tânia de Luca, o uso dos *Bloco Temáticos de Análise*: no qual Luca dispõe de dois princípios para análise de revistas a partir da sincronia e da diacronia. O primeiro é a compreensão dos elementos da revista em sua articulação interna e externa – como com outras revistas contemporâneas – e, sobre isso, ela coloca: “[...] não é a presença ou ausência de certos elementos invariáveis que define a natureza da publicação, mas a análise articulada dos objetivos, conteúdo e estruturação interna, relações entre o textual e o icônico, bem como suas formas de utilização e sentidos adquiridos no interior do periódico”³⁷⁷.

Entendido por Figueiredo, isso partiria para a compreensão das sequências das publicações, a fase característica apresentada em uma revista durante a passagem de alguns anos³⁷⁸. Embora o autor se foque apenas na sincronia e na sequência (fase), Luca entende também pela diacronia apresentando uma compreensão que vai da fase à série, refletindo a relação entre as fases de um periódico como um todo e não apenas isoladamente. Essas compreensões sincrônicas e diacrônicas são importantes, embora a presente pesquisa se detenha mais sobre a sincronia e a fase, pois a diacronia do todo da revista requer uma enorme ampliação do corpo documental.

Assim, há como perceber uma rede de elementos agindo e elaborando, processualmente no tempo, a montagem das revistas. Esse direcionamento metodológico pode

enquanto a estratégia haveria a criação de esquema na qual as possibilidades e as ações procuram ser executadas. CERTEAU, op., cit.

³⁷⁵ Além de procurar concentrar poder entre 1930 e 1937 “Uma série de registros nos comprovam que a intenção de Vargas era calar as resistências e continuar no poder, apesar de a Constituição de 1934 proibir a reeleição à presidência da República nas eleições de janeiro de 1938.” CARNEIRO, Maria L. T. O Estado Novo, o Dops e a ideologia da segurança nacional. In: PANDOLFI, Dulce (org). Repensando o Estado Novo. Rio de Janeiro: FGV. 1999. p. 329.

³⁷⁶ Careta 13/03/1937

³⁷⁷ LUCA, Tania de. Leituras, projetos e (Re)vista(s) do Brasil (1916-1944). São Paulo: Editora UNESP, 2011, p.3

³⁷⁸ FIGUEIREDO. op. cit.

servir não apenas à historiografia como também ao uso aplicado da fonte revista no ensino³⁷⁹, pois diferentes elementos passam a ser disponíveis na compreensão das fontes. Dessa maneira, dimensionar a fonte historicamente pode contribuir para que as professoras e os professores possam ampliar as possibilidades da sua aplicação em sala. Esse dimensionamento cabe ao professor-pesquisador, não sendo aplicado essa metodologia aos alunos, haja vista que esses são instrumentos científicos próprios aos docentes.

Esse conhecimento da fonte amplia as possibilidades dos docentes em adaptar, articular, combinar, diversificar e criar os recursos para a sua utilização com suas alunas e seus alunos. Ao se fazer o mapeamento e a historiografia da *Careta*, está se disponibilizando uma contextualização para as análises sobre essa fonte, podendo inclusive ser reinterpretada na sala e passar por adaptações e ampliações não pensadas pela presente pesquisa e a geração do produto para o ensino básico da disciplina História. Uma aplicabilidade que seja flexível aos docentes e suas práticas é essencial para o sucesso de um material que se proponha a ser utilizado em diferentes contextos do chão da escola.

Além dessa leitura possível sobre a revista ilustrada *Careta*, existe um elemento importante e característico seu que é preciso dar um destaque atento em sua análise: as caricaturas e as charges. Para isso, fornece proveito o trabalho feito por Pinto, no qual a pesquisadora fez a análise semiótica e ideológica de variadas capas da *Careta*³⁸⁰. Esse trabalho contribui duplamente para essa pesquisa, primeiramente, por oferecer interpretações com um rigor metodológico sobre as mensagens veiculadas nas capas dos exemplares do periódico. E, também, por meio da sua metodologia servir de mais um instrumento para investigar os elementos caricaturais da Revista, assim como sua utilização nas aulas de História.

O trabalho realizado a partir do *design* da informação, buscou compreender como as capas da *Careta* apresentam seus elementos e formam suas mensagens, seus temas comuns e seus recursos para o sucesso dessa mensagem³⁸¹. Também apresenta fundamentos e instrumentos para análise de artefatos gráficos, em específico as charges e caricaturas. O uso

³⁷⁹ MEDEIROS, Elisabeth W. Ensino de História: fontes e linguagens para uma prática renovada. *VIDYA*, Santa Maria v. 25, n. 2, p. 59-71, jul/dez, 2005.

³⁸⁰ PINTO, Izabella C. Análise Das Capas Da Revista Careta E A Representação De Getúlio Vargas Nos Extremos Iniciais E Finais Do Estado Novo. Orientadora: Maria Alice Vasconcelos Rocha. 2017. 168 f. Dissertação (Mestrado em Design) - Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2017.

³⁸¹ “Esta área do conhecimento é responsável por analisar, planejar, apresentar e compreender a mensagem em seu conteúdo, linguagem e forma e, independentemente do meio em que será transmitida, desenvolvê-la, de forma a suprir de melhor maneira questões estéticas, econômicas, ergonômicas, além das de conteúdo. O Design da Informação é uma área multidisciplinar e com influências de diversos meios, como a linguagem, arte e estética, informação, comunicação, comportamento, cognição, além de tecnologias de mídias. Um projeto com um bom design da informação faz com que a compreensão da mensagem seja feita de forma rápida e clara pelo receptor”. Ibid. p. 48.

de imagem deve ser melhor compreendido, pois enquanto recurso linguístico consegue veicular muitas mensagens. Pensando nisso, ela se debruça em como esse tipo de linguagem pode criar sentidos. A autora ressalta que esses sentidos só existem na relação com seus contextos ideológicos e históricos. Dessa maneira, ela recomenda que é preciso situar essas charges em seu contexto, pois “a sua leitura é exigente”³⁸².

A priori, dispõe-se os fundamentos levantados pela autora para uma compreensão desses artefatos que podem ser explorados pelo professor-pesquisador. A partir de autores que trabalham com semiologia e com destaque ao trabalho feito Martine Joly, a autora propõe elementos a serem considerados dentro da linguagem imagética que ajudam a compor sua mensagem³⁸³. Baseando-se no fato de que as imagens possuem como característica a capacidade simbólica de representar duplamente significados, um denotativo e também um conotativo, a autora apresenta formas de sistematizar algumas interpretações sobre elas. Sua habilidade conotativa é bastante explorada para compor mensagens possíveis aos leitores. Ela escreve:

Porém, a imagem possui uma grande autonomia, pois, após a finalização do trabalho pelo autor, ela já não lhe pertence, a imagem fala por si mesma e o leitor fica livre quanto a busca pelo contexto e história de seu criador, já que os dados indicativos da mensagem que se era pretendida estão na própria imagem.³⁸⁴

Dessa forma, a autora buscou uma compreensão de elementos icônicos de um texto. Para a compreensão dos artefatos imagéticos e com base no definido em Martine Joly, que apresentou uma divisão em três mensagens componentes nas imagens: Mensagem Plástica, Mensagem Icônica e Mensagem Linguística, e aplicou isso para a leitura das capas das revistas da *Careta*. Para cada um dos três tipos existem aspectos apreciáveis nas figuras gráficas, os quais carregam sentido ao leitor. São visados esses elementos como instrumentos utilizáveis para a análise de charges e figuras.

A mensagem plástica seria tomada pelos elementos nos quais “Os signos plásticos são os componentes propriamente plásticos das imagens, como a cor, as formas, a composição e a textura e estão entre os signos que constituem uma mensagem visual [...]”³⁸⁵. Não se pode confundir com elementos materiais, pois eles – os elementos plásticos – veiculam sentidos plenos, por exemplo: as cores verde e amarelo combinadas para lembrar o Brasil em uma figura

³⁸² PINTO, 2017, p. 54

³⁸³ Para consultar mais sobre o assunto verificar em: JOLY, Martine. Introdução à Análise da Imagem, Lisboa, Ed. 70, 2007. E-book

³⁸⁴ PINTO, 2017, p. 51.

³⁸⁵ Ibid. p. 58

patriota. A autora elenca que aspectos plásticos devem ser considerados de acordo com Martine Joly: Quadro ou moldura, Enquadramento, Ângulo de tomada, Composição/Diagramação, Forma, Dimensão, Cores/Iluminação³⁸⁶. Dessa maneira, é preciso perceber como a imagem é limitada, se ela ocupa toda a página ou não; como seus elementos são enquadrados nesse espaço; o ângulo oferecido ao leitor da imagem, a ordem de leitura dos elementos figuras; a forma escolhida para os elementos, inclinado, de costas ou sentado; o tamanho que são apresentados na escala do contexto; as cores e luz como indicadores.

A mensagem icônica seria aquela das figuras representativas e, de acordo com a autora, “Os signos icônicos são os motivos figurativos e estão presentes nas imagens pelas conotações que evocam”³⁸⁷. Já as mensagens linguísticas seriam os elementos textuais e como eles se relacionam com o todo da imagem. Outra importante contribuição apresentada pela autora são os recursos próprios das charges e caricaturas para mobilizar sentidos na composição de suas ideias. Destacar esses recursos pode servir à análise das charges e caricaturas na aplicação em sala de aula:

As mais utilizadas entre as técnicas seriam: Simbolismo (“Symbolism”), Exagero (“Exaggeration”), Analogia (“Analogy”), Rotulagem/Estereotipo (“Labeling”) e Ironia (“Irony”), e, uma vez que o leitor aprendesse a reconhecer tais técnicas, além de tentar conhecer o posicionamento político do autor, o discurso chargístico estaria mais claro.³⁸⁸

Descrevendo esses recursos, o simbolismo é o uso de objetos ou símbolos para representar conceitos e ideias, já o exagero é quando se intensifica as características de uma pessoa a ponto de ficar caricato, mas perfeitamente reconhecível, pois os “chargistas exageram características de objetos ou físicas de personagens para mostrar o seu ponto de vista”³⁸⁹. A analogia é quando se estabelece uma comparação com um elemento da imagem, por exemplo, ao comparar uma cena mais complexa com uma mais familiar, fazendo “com que o leitor visse a situação sob outra perspectiva e assim facilitar a compreensão do discurso”³⁹⁰. A

³⁸⁶ O quadro ou moldura são os limites físicos da imagem usados também na composição de um sentido. Já o enquadramento é o tamanho que a imagem foi tomada pela relação entre o objeto fotografado e a objetiva. O ângulo de tomada seria a posição da câmera em relação ao eixo vertical, criando perspectivas de visão, por exemplo: Uma câmera que fotografa o objeto de baixo dando impressão que ele é maior do que aquele que o observa pela objetiva, tornando o objeto mais proeminente. A diagramação e composição seria a orientação e organização dos elementos, como eles se encontram dispostos. A forma é atentar-se ao que as imagens são por si mesmas nas suas formas. A dimensão é o tamanho daquilo que está na imagem. As cores e Iluminação é como esses elementos são trazidos na imagem, sua interpretação pode variar entre culturas. Esses elementos são pensando em PINTO, 2017.

³⁸⁷ PINTO, Izabella C. *Análise Das Capas Da Revista Careta E A Representação De Getúlio Vargas Nos Extremos Iniciais E Finais Do Estado Novo*. Orientadora: Maria Alice Vasconcelos Rocha. 2017. 168 f. Dissertação (Mestrado em Design) - Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2017. p. 60

³⁸⁸ Ibid. p. 62

³⁸⁹ Ibid. p. 62

³⁹⁰ Ibid. p. 62

rotulagem é estereotipar os personagens ou objetos simplificando o reconhecimento e entendendo o ponto de vista do criador. A ironia seria um contraste entre o que se espera das coisas e aquilo que elas realmente são, além de permitir veicular sua opinião sobre aquilo que critica.

Esses elementos próprios das charges são pensados pela autora Izabella Pinto a partir de manuais escolares estadunidenses para a interpretação desses elementos. Isso é um indicativo de sua funcionalidade para o ensino. Com o uso desses mecanismos de análise, pode-se iniciar sua análise e a apreciação de forma a evidenciar seus sentidos e suas relações socioideológicas. Com a pesquisa feita da fonte é possível articulá-la ao ensino e, diante dessas questões, ver como se pensar essas articulações a permitir uma atitude investigadora aos alunos.

Imagem 11 – Capa da revista Careta edição de nº 1513



FONTE: Careta, 19/06/1937

Na charge apresentada, pode-se encontrar muitos dos elementos colocados por Izabella Pinto que fazem parte das diferentes linguagens pontuadas por ela. Como elementos de uma mensagem plástica, pode-se perceber a figura de Getúlio ocupando posição central, a figura de

Benedito Valadares Ribeiro³⁹¹ ao seu lado, enquanto mais distante e ao fundo da cena principal há a figura de José Américo de Almeida³⁹², e na paisagem ao fundo duas figuras são dispostas como um cenário de fundo. Os objetos possuem tamanhos exagerados, destacando o seu reconhecimento fácil e importância. Toda a ilustração dispõe os elementos a partir de uma vista frontal e levemente alta, compondo um campo de visão maior.

Como mensagem icônica, as figuras caricaturadas de Getúlio baixinho com seu sorriso característico, as mãos abertas em sinal de resignação e despreocupação diante da situação e os outros dois políticos: Benedito Valadares se inclinando para interagir com Vargas e José Américo segurando um abacaxi – símbolo e metáfora para um problema –, são eles os personagens da ação. Também são apresentados na paisagem de fundo o Tio Sam e John Bull, personificações nacionais dos Estados Unidos e Inglaterra, as quais encaram a cena com um olhar de severidade. Além do abacaxi, a bacia e a toalha remetem à ação de “lavar as mãos” (desresponsabilizar-se) e as sacolas de dinheiro ao capital proveniente daquelas nações ao fundo.

A mensagem linguística reforça e complementa os sentidos das outras categorias. Nelas, há o título da charge “Isento de culpa” em azul, centralizado na parte inferior, e logo depois a legenda “– Parece que V. Ex. descalçou a bota maravilhosamente” e “– Sem duvida! Si os capitaes estrangeiros não gostarem, êle vira pirarucú e eu lavo as mãos...”. A legenda simula o diálogo das figuras retratadas entre Getúlio e Benedito se referindo ao terceiro, José Américo. Além disso, a Bacia é nomeada como “Bacia de Pilatos”, em analogia ao episódio bíblico do julgamento de Cristo.

A charge de J. Carlos compõe uma crítica às atitudes de Vargas diante da sucessão presidencial. A figura de Américo foi dentre aqueles o escolhido como representante da situação e que deveria receber o apoio de Getúlio. A charge demonstra o problema que o candidato iria enfrentar ao assumir o governo diante das relações internacionais e a dependência do capital externo. Além disso, também é possível ver a atitude e estratégia própria de Vargas apresentada pela Revista como sua principal manobra em postergar e esperar sem mobilizar realmente um cenário para as eleições.

³⁹¹ Importante político no qual esteve envolvido com a revolução de 1930 e também com toda a política da década. VALADARES, Benedito (Benedito Valadares Ribeiro) In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010.

³⁹² Político envolvido na articulação das eleições de 1938 e um dos nomes colocados para a candidatura à presidência. ALMEIDA, José Américo de (José Américo de Almeida) In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010.

Diante disso, antes de se deter na disposição de uma intervenção didática na sala de aula com o uso de fontes pensadas para o Ensino Médio, a atitude dos docentes da disciplina História também precisa ser compreendida. Pensar o papel dos professores e professoras dentro de uma proposta construtivista não significa menor responsabilidade diante de um processo de ensino-aprendizagem, é antes nela que sua mediação se faz ainda mais necessária ao acompanhar, estimular, dispor, ajustar as condições dos alunos para uma construção do conhecimento de forma autônoma. Como coloca Zabala: “Na concepção construtivista, o papel ativo e protagonista do aluno não se contrapõe à necessidade de um papel igualmente ativo por parte do educador”³⁹³, pois as atividades dos alunos são orientadas pelo professor.

Detendo-se em como alguns autores orientam a aplicação das fontes e como alguns outros podem contribuir para tornar a fonte histórica aplicável, buscou-se aqui formar uma disposição metodológica, que não pretende ser algo universal, pretensão impossível diante da variedade de formas de fontes, níveis de ensino, particularidades locais e suas possibilidades em sala. Espera-se, portanto, que essa disposição possa trazer uma contribuição para apresentar uma metodologia possível para professores e professoras utilizarem a *Careta*. Dessa maneira, este trabalho é apenas uma parte de uma metade do *fazer* um ensino de história pelas fontes, algo sempre urgente de uma complementaridade a qual apenas se resolve na *tática*³⁹⁴ da aula e numa também produção de experiência³⁹⁵ ao contexto diversificado do chão da escola.

Segundo Oliveira, certas etapas são similares tanto à pesquisa histórica como ao ensino da História. Essa autora, ao apresentá-las, faz uma ressalva quanto à diferença entre essas duas formas de produzir o conhecimento histórico, escolar e historiográfico³⁹⁶. Essa diferença reside na característica coletiva do ensino e com fins específicos de compreensão pedagógica. As etapas comuns aos dois conhecimentos seriam:

1. elege-se uma problemática (tema, período histórico); 2. tem-se o tempo como categoria principal (como o assunto em estudo foi enfrentado por outras sociedades); 3. dialoga-se com o tempo por meio das fontes (utiliza-se o livro didático, mapas, imagens, músicas, documentos); 4. utilizam-se instrumentos teóricos e metodológicos

³⁹³ ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 38

³⁹⁴ Para empregar o conceito de Certeau (1998), sobre uma maneira de fazer exclusivo no momento de sua realização.

³⁹⁵ A ideia de experiência como coloca Jorge Larrosa Bondía em *Notas sobre a Experiência e o saber de experiência*, com um saber articulado, entre o conhecimento e a vida, necessário ao sujeito. BONDÍA, Jorge L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, abr. 2002.

³⁹⁶ OLIVEIRA, Margarida M. D. de (org.). Coleção Explorando o Ensino: História (Ensino Fundamental). V. 21. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 08 set. 2021.

(conceitos, formas de proceder); 5. constrói-se uma narrativa/interpretação/análise (pede-se um texto, um debate, uma peça teatral, uma redação, uma prova).³⁹⁷

Essas etapas são bastante úteis para pensar a prática do ensino de história, mas elas servem apenas como um ponto de partida para o uso de revistas na sala de aula. São básicas, pois não descrevem nem levam em consideração aspectos complexos à prática de ensino, todavia, elas podem ser adaptadas facilmente aos diversos contextos. Então, como ponto de partida, pode-se utilizá-las e aprofundar seus aspectos. Outra crítica necessária é que tais etapas colocadas dessa forma não contemplam muito aspectos procedimentais e atitudinais, focando apenas no exercício e aprendizagem dos elementos conceituais e factuais da educação na disciplina História.

Catelão conseguiu realizar um trabalho bastante flexível aos professores e professoras no uso da revista *The Reader's Digest*³⁹⁸. Entretanto, não apresentou um caminho metodológico a ser traçado no uso de revistas, tornando seu alcance mais específico para a aplicação da revista em questão na sala. O autor partiu das metodologias ativas com um papel centrado no desenvolvimento autônomo dos alunos diante dos objetos do conhecimento com socializações, discursões e interações em grupos. Seu trabalho contribui para pensar a especificidade de uma revista antiga na sala de aula, fornecendo exemplos e caminhos para a presente pesquisa.

Outro trabalho abordando o uso de periódicos na sala que traz importantes discussões nesse tema é o feito por Adriano. Pensando o uso do Jornal *O Patriota* e por meio de um relato de experiência, ele foca na construção de sequências de atividades, trabalhando não exatamente o documento, mas a imprensa e suas relações possíveis³⁹⁹. Embora faça certa crítica a uma questão mediadora a partir de documentos históricos, na sua prática apresentada no relato de experiência, os jornais acabam exercendo essa função mediadora, pois por meio deles são lançados questionamentos, leituras, interpretações, investigação, proposições. O autor não elabora uma proposta determinante de metodologia ao uso de fontes, porém, apresenta uma possibilidade de interpretação metodológica para periódicos na sala de aula composta por: caracterização do suporte, texto, leitores, autores e redatores.

Essa interpretação metodológica dos periódicos compõe nosso aspecto de aplicabilidade das revistas em sala de aula. Também se partiu das considerações feitas por Zabala ao pensar a

³⁹⁷ Ibid. p. 11

³⁹⁸ CATELÃO, Sidney de M. História em Revista: as narrativas de seleções do Reader's Digest em sala de aula (1942-1949). 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em História) – Universidade Estadual do Paraná, Campo Mourão, 2020

³⁹⁹ ADRIANO, Fabricio. O trabalho com fontes impressas periódicas nas aulas de História: um estudo de caso sobre o desenvolvimento do pensamento histórico. Orientador: Caroline Jaques Cubas. 2018. 196 f. Dissertação (Mestrado Profissional em História) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2018.

intervenção didática como uma prática reflexiva e que tenha como objetivo a formação de um sujeito integral ao qual o conhecimento histórico esteja presente. Segundo a BNCC, na formação de um sujeito integral, é necessário que saiba compreender contextos históricos pela “[...] construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea”⁴⁰⁰. Considerando isso, no presente trabalho também é formulada uma disposição metodológica, mas nem por isso é uma determinação, como foi ressaltado anteriormente, mas uma forma de uso que pode ser repensada, reformulada, recomposta.

A partir da caracterização proposta por Adriano, entender o suporte na sala de aula é:

Caracterizar o suporte é entender como o texto pode circular. Isto pode levar a discussões sobre os suportes que tornam hoje possíveis a circulação de diferentes textos nas redes sociais. Estão estes textos totalmente livres das influências do suporte? O suporte confere ao periódico impresso do começo do século dezenove características que superam o texto. O suporte online atual também confere aos textos determinadas características que podem ser discutidas pelo professor com os estudantes.⁴⁰¹

Aqui é importante pensar sobre entender esse tipo de suporte em suas tipologias, no seu surgimento e nas suas transformações em como as pessoas, os sujeitos, grupos, e sociedade se relacionam com ele. Também é preciso confrontar em que certa medida a fonte escolhida se aproxima ou se distancia dessas tipologias. O contexto de sua produção é algo fundamental nessa compreensão, da qual ela é fruto, pois o contexto histórico também se relaciona com a compreensão do presente.

Dessa maneira, alunos e alunas ganham maiores compacidades de interpretar o passado e compreender o presente. Ainda nessa caracterização, torna-se necessário entender que tipo de experiências – de leitura ou consumo – esse suporte ofereceu aos seus leitores. Sobre as revistas, é preciso pensar na sua qualidade segmentada de leitura, às vezes como um hipertexto, a sua durabilidade e composição entre o estético e informacional. Essa problemática incide também sobre documentos e fontes digitalizadas, com seu aspecto de reprodutibilidade, pois oferecem novas formas de experiência as quais precisam ser declaradas e questionadas, deslocando seu contato como algo natural ou inerte. Desse modo, ao usar revistas em sala de aula, é preciso caracterizar esse suporte no passado no momento de sua produção e também no presente.

⁴⁰⁰ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. p.14.

⁴⁰¹ ADRIANO, 2020, p. 67

Caracterizar o texto é pensar seus tipos apresentados, seus temas, assuntos principais e recorrentes, bem como transformações quanto a eles no decorrer do impresso. A intencionalidade do texto não pode ser o aspecto principal, como coloca Adriano, nem finalizar o trabalho em sala com a fonte, deve-se ir além disso⁴⁰². Outra distinção a ser feita é entender os seus leitores e compreender a qual público esse texto se direcionava ou mesmo os públicos que liam esses textos, embora não fossem direcionados a eles, mostrando diferentes práticas de leitura, assim como coloca Chartier⁴⁰³. Essa distinção possibilita compreender as apropriações do texto e sua repercussão.

A última caracterização proposta é a dos autores, redatores, colaboradores, entre outros responsáveis pela escrita do texto. O texto, embora lido e interpretado de muitas formas, não nasce sozinho e é antes de tudo fruto de quem os concebe sobre determinadas condições e anseios, assim reflete Adriano. O texto, ao menos em seu momento de criação, apresenta objetivos e vontades aos seus criadores, mesmo isso podendo ser frustrado posteriormente. Mapear seus criadores é entender o texto como fruto de uma sociedade, um grupo, uma categoria, como se relacionam com a criação do texto e como essa criação funciona a eles.

Nesse sentido, essas caracterizações podem estar tanto nos momentos de sensibilização como nas atividades executadas pelos alunos e alunas, não sendo fruto unicamente das atividades ou das exposições do professor, além de como cada uma lida com muitos elementos exploráveis da fonte, sendo possível obter resultados diversos. Contudo, não se fez dessa caracterização a centralidade das atividades de aplicação da fonte em sala, logo, isso implicaria como foco um ensino sobre esse tipo de fonte e não os conhecimentos históricos possíveis a partir dele. Nossa escolha é que a centralidade das atividades objetive os conteúdos e conhecimentos históricos descritos na Base Nacional Comum Curricular. As caracterizações sobre a fonte, como coloca Adriano, estarão disseminadas nessas atividades, pois elas não podem ser ignoradas no trato com periódicos, todavia, não encerrarão nossa disposição para a intervenção didática com fontes⁴⁰⁴.

Para a BNCC, existem processos que podem ser estimulados e aplicados no uso de diferentes documentos para o Ensino Médio. Levou-se em consideração esses processos para a composição dessas atividades. De acordo com a BNCC, são eles: Identificação, Comparação, Contextualização, Interpretação e Análise. A identificação atende perguntas como “De que material é feito o objeto em questão? Como é produzido? Para que serve? Quem o consome?

⁴⁰² Ibid.

⁴⁰³ CHARTIER, 1991.

⁴⁰⁴ ADRIANO. 2020.

Seu significado se alterou no tempo e no espaço? Como cada indivíduo descreve o mesmo objeto?”⁴⁰⁵. A comparação busca apresentar o contraste da distância temporal entre o passado da fonte com o presente dos alunos. A contextualização é a principal atividade para se evitar anacronismos como “Saber localizar momentos e lugares específicos de um evento, de um discurso ou de um registro das atividades humanas é tarefa fundamental para evitar atribuição de sentidos e significados não condizentes com uma determinada época, grupo social, comunidade ou território”⁴⁰⁶. A interpretação é estabelecer por meio do conhecimento e observação do objeto como relações se estabelecem em formas e modelos. Por último, a análise é uma atividade complexa de busca pelo sentido dos elementos, contudo, sempre sustado sobre a natureza do conhecimento histórico que “apesar do esforço de organização e de busca de sentido, trata-se de uma atividade em que algo sempre escapa”⁴⁰⁷. Aprofundando esses processos no Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular coloca:

De posse desses instrumentos, espera-se que os jovens elaborem **hipóteses** e **argumentos** com base na seleção e na sistematização de dados, obtidos em fontes confiáveis e sólidas. A elaboração de uma hipótese é um passo importante tanto para a construção do **diálogo** como para a investigação científica, pois coloca em prática a **dúvida sistemática** – entendida como questionamento e autoquestionamento, conduta contrária à crença em verdades absolutas.⁴⁰⁸

Alguns desses processos podem ser aplicadas de diferentes maneiras ou conjuntamente, podem estar presentes em parte de exercícios ou em exclusividade e ficando possível ao professor compor da melhor forma esses processos. Como escolha, optou-se por agrupar alguns desses processos nas atividades, considerando a possibilidade de rearranjos de acordo com a atividade pensada pelo professor. Na presente proposta, foram considerados os processos de Identificação, Comparação e Contextualização executáveis nos primeiros momentos com a fonte histórica. Enquanto Interpretação e Análise podem ser agrupadas em outro momento ou separadamente, pois exigem um esforço cognitivo maior.

Dessa maneira, deve-se considerar a produção dos alunos de hipóteses e argumentos explicativos diante da problemática levantada pela fonte. Essas elaborações serão ótimos parâmetros para avaliar e acompanhar o processo de construção do conhecimento, porque revelam a inquirição e sua qualidade sobre o problema levantado. Segundo a BNCC, é preciso

⁴⁰⁵ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. p. 398 Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 20 mar. 2021.

⁴⁰⁶ BRASIL, 2018, p. 399

⁴⁰⁷ Ibid. p. 400

⁴⁰⁸ Ibid. p. 562, grifo do autor

que os alunos consigam dialogar nessas elaborações e partirem de uma dúvida sistemática. Isso implica que as atividades, seus processos e caracterizações devem estar localizadas sobre essa dúvida sistemática em uma atitude científica. Por meio desses processos e elaborações, as categorias do conhecimento histórico devem estar envolvidas, tais como: Tempo, Espaço, Território, Fronteira, Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura, Ética, Política e Trabalho. Ao se trabalhar com a *Careta*, os conceitos escolhidos da pesquisa para a sua aplicabilidade são Política, Cultura, Sociedade, Tempo e Espaço.

Outras bibliografias também trazem orientações metodológicas para a aplicação de fontes na sala de aula. Em Schmidt e Cainelli é proposto em caminho para o uso de documentos pelos professores e professoras⁴⁰⁹. Elas dividem em três etapas focadas em: Identificação do documento, Explicação do documento e Comentário do documento. Cada uma dessas etapas contempla muitos elementos para serem feitos sobre as fontes. Entretanto, são possivelmente ajustáveis esses elementos e não se fixando exclusivamente nessas etapas. Deve-se compreender que a identificação do documento deve iniciar o trabalho com as fontes, embora certos aspectos de sua identificação continuem a acontecer em outros momentos. As autoras destacam para essa etapa a compreensão dos alunos sobre o tipo de fonte, seu reconhecimento e suas características básicas, conforme o quadro explicativo exposto por elas⁴¹⁰.

Optou-se aqui por não reduzir as sequências de atividades utilizadas em nossa aplicação em apenas três – identificação, explicação e comentário do documento –, como colocam Schmidt e Cainelli, ao invés disso, escolheu-se flexibilizá-las com seus elementos internos em nossas atividades. Com isso, definiu-se buscando mesmo inserir dentro do tipo de intervenção didática com mais atividades. Detendo-se sobre cada uma dessas três etapas para Explicação do Documento, as autoras também colocam um Quadro síntese⁴¹¹.

Propõe-se, assim, trazer uma série de questionamentos básicos e aplicados às fontes de forma geral. Na etapa da explicação do documento é possível perceber um enfoque sobre os sentidos presentes na fonte, suas relações estabelecidas em diferentes aspectos sociais e ideológicos por meio de sua intencionalidade e seus efeitos no passado. Todas essas perguntas serão contribuições para a construção das atividades com fontes. Serão norteadoras para a investigação dos alunos, embora ainda possam ser compostas com outras perguntas e atividades que não foquem exclusivamente em aspectos conceituais e factuais.

⁴⁰⁹ SCHMIDT; CAINELLI, 2004.

⁴¹⁰ Ver ANEXOS

⁴¹¹ Ver ANEXOS

Deve-se também pensar que resultados dessa investigação executada pelos alunos e alunas tem como objetivo uma produção como resultado dessa construção pesquisadora. Procurando, portanto, uma compreensão sobre o tema levantado pela problematização da fonte, o entendimento dos processos de pesquisa e questionamento sobre informações e dados, a consolidação da dúvida sistemática, o reconhecimento dos desafios encontrados e sua crítica e a promoção de um conhecimento histórico sobre a realidade. Essas são as elaborações pensadas para as atividades de consolidação no uso de fontes.

A pesquisa buscou explorar a elaboração dos alunos em sua investigação da fonte por meio da produção de um relatório do processo de atividades em sequência e não se detendo apenas em comentá-lo. Esse relatório é visto como uma das formas avaliativas da intervenção didática. Nele devem ser expostos os resultados e as compreensões construídas a partir da fonte e funcionar como uma concepção do esforço sistematizado realizado por eles individualmente e coletivamente. O comentário do documento também pode estar presente em uma atividade final em nossa sequência, contudo, não encerram a produção do relatório apenas nesses termos: introdução, comentário e conclusão.

Como consideração, Schimidt e Cainelli escrevem como esse uso de fontes históricas em sala de aula pode contribuir em três formas. Essas formas não sugerem exclusividade, elas podem até coexistir dentro de uma intervenção didática. A primeira é para “Ilustrar o tema trabalhado em sala”⁴¹². Outra contribuição é poder “induzir o aluno ao conhecimento histórico” e “estudá-lo como fonte de informação histórica”⁴¹³, que são aportes mais claros e fáceis de serem reconhecidos no seu uso. Por último, contribuem de forma mais complexa ao “Empregá-lo como fonte para a construção de uma problemática ou hipótese histórica”⁴¹⁴, pois precisa mobilizar diferentes habilidades de interpretação, compreensão, diálogo, sintetização e crítica. O uso precisa atender às exigências da sala de aula como o tempo pedagógico e o nível de linguagem usada e que seja acessível aos alunos.

Algumas ações são atribuídas ao uso de documentos na forma didática, pensadas por Bittencourt. A primeira seria uma sensibilização com leitura e introdução ao tema ou ao problema suscitador. Uma segunda seria relacionar as informações adquiridas dos alunos com as informações presente nos documentos. A terceira seria identificar o modo e a forma como essas informações estão na fonte. Uma outra exigência é estabelecer uma hierarquia sobre o grau de importância dada às diferentes informações no escrito. Por fim, realizar uma nova

⁴¹² SCHIMIDT, CAINELLI, op. cit. p.103

⁴¹³ Ibid. p. 104.

⁴¹⁴ Ibid. p. 104.

leitura depois desse reconhecimento descritivo do texto para uma leitura integral depois de uma “decomposição”. Como essas colocações parecem ter sido pensadas para intervenções singulares com o uso de documentos⁴¹⁵, considerou-se sua utilidade para os primeiros momentos das atividades e não optando por aplicar essa metodologia de forma integral, pois entende-se as fontes históricas como um recurso que pode oferecer muito além de apenas uma complementaridade curricular.

As orientações buscam dentro dos aspectos pedagógicos na busca de uma prática a qual seja reflexiva e promova a formação integral do sujeito, passando pelos elementos da intervenção pedagógica, como ela se relaciona com a educação em sua totalidade, suas implicações para ação, a concepção sobre os processos de aprendizagem e a função do ensino⁴¹⁶. Para a formação integral do sujeito, é preciso partir da consideração de que a escola desempenha um papel da formação das mais diferentes capacidades do sujeito e sociedade, não sendo reduzida apenas a uma instrução de conhecimentos cognitivos.

Os conhecimentos procedimentais também ganham importância nessa formação, antes vistos muitas vezes como secundários aos cognitivos. Diante disso, as atividades com a *Careta* devem contemplar uma variedade de fatos, conceitos, habilidades, técnicas, compreensões, atitudes, funções afetivas e comunicativas, interação e inserção social⁴¹⁷.

Portanto, as discussões sobre como aproveitar a fonte da revista *Careta* possibilitam muitos meios a serem usados de acordo com as condições dispostas da realidade da sala de aula. No presente trabalho, escolheu-se por trabalhar a referida revista a partir de um manual aberto, no qual as professoras e os professores possam tê-la como uma sugestão de recurso no processo de construção do conhecimento. Como ações a serem aplicadas, foram escolhidas aquelas discutidas aqui, adaptadas e ajustadas na medida que ofereçam mais possibilidades de execução. No próximo capítulo, serão apresentados os recortes da *Careta* pensados para sua aplicação em sala de aula, revelando elementos que podem ser trabalhados em sala de aula por meio de uma intervenção didática.

⁴¹⁵ BITTENCOURT, op. cit.

⁴¹⁶ ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

⁴¹⁷ ZABALA, op. cit.

4 AS CHARGES POLÍTICAS NARRANDO ACONTECIMENTOS: DESMONTANDO ASPECTOS DA FONTE PARA O ENSINO DO ESTADO NOVO (1937-1945)

A dimensão propositiva busca oferecer aos docentes uma série de recortes extraídos de exemplares da *Careta* pensados para seu uso em sala de aula. Formou-se, assim, um manual pedagógico indicando questões e orientações para o trabalho em sala de aula. Essa fonte primária admite muitas possibilidades de uso dentro do ensino de história sobre o Estado Novo (1937-1945), entretanto, o que foi realizado neste capítulo se insere dentro de um uso localizado a partir de algumas perspectivas teórico-metodológicas e não limita a aplicação dos professores e professoras, ficando aberto a todos aqueles que façam uma aplicação da fonte nas aulas de história no Ensino Médio.

Considerando isso, os recortes escolhidos conseguem estar associados a três temáticas históricas principais e evidenciados na dimensão propositiva, são elas: a imagem de Getúlio na Revista, a questão da sucessão presidencial e a censura aos meios de comunicação como revistas. Esses assuntos foram muito explorados pela Revista como forma de comunicar a seu público diferentes percepções da realidade política na qual a Revista estava inserida. Foram dispostos recortes de diferentes edições e momentos da *Careta*, foram colocados caricaturas, textos e charges de principais pontos das respectivas edições, como os editoriais, capas e artigos principais.

A escolha das charges na *Careta* foi realizada dentro do contexto de instauração do Estado Novo, com enfoque para o processo eleitoral que não iria se realizar. Essa escolha oferece muitos aspectos para entender as dinâmicas políticas do período, bem como estratégias e representações construídas para o regime. Além disso, algumas fontes do final do Estado Novo trazem aspectos para contrastar com aqueles do início e dimensionar a diferença estabelecida pelo começo do Estado Novo e seu fim, e por meio disso compreender o que foi esse momento da História do Brasil.

A forma como a *Careta* é aproveitada aqui parte de suas características identificadas nos capítulos anteriores, pensando que são elas as quais oferecem grande potencialidade para a elaboração do conhecimento em sala de aula. O uso do humor e a linguagem visual estão presentes em todos os recortes escolhidos, funcionando na composição dos sentidos. Embora seja realizada uma contextualização dos recortes, como meio de ampliar a capacidade de disposição no ensino, identificando seus elementos e acontecimentos retratados, tal trabalho não é acabado e não encerra seus sentidos históricos. Deve ser adaptado às realidades de cada região, localidade, escola, docentes e discentes. Dessa maneira, a disposição da fonte realizado

na dimensão propositiva busca servir aos professores e professoras sem ditar métodos ou determinar sua ação, tornando esse trabalho um recurso para o ensino.

A linguagem visual, como já foi evidenciado anteriormente, é um dos principais instrumentos utilizados na *Careta*. Sua capacidade de construção de sentidos e de estabelecer certas representações é explorado nas páginas da Revista, principalmente desempenhando certas funções políticas de interesse dos grupos envolvidos com sua criação. O humor da *Careta* foi um dos mecanismos utilizados para veicular suas ideias enquanto periódico e conseguiu contornar o olhar governamental atento para a imprensa naquele momento.

Os editoriais da Revista como pensados anteriormente costumavam vir sem autoria, o que implica em uma assinatura coletiva pelo periódico, revelando seu aspecto de importância para a edição a qual foram publicados⁴¹⁸. As capas também tinham um importante e central papel para a *Careta*, pois não apenas carregavam a principal charge da semana como concentravam o principal apelo para atrair a atenção dos leitores⁴¹⁹.

A metodologia escolhida na compreensão das charges da *Careta* partiu da qualidade enquanto um documento/monumento com sua montagem e construção carregadas de intenções⁴²⁰. Também foram apresentadas de forma que possam oferecer uma literacia histórica, como refletido em Peter Lee⁴²¹, as quais formam representações sobre a realidade e o contexto histórico escolhido.

4.1 Aspectos históricos explorados na fonte

Nos anos de 1937 e 1938, a *Careta* vai ter em seu conteúdo grande material abordando a política nacional e os eventos envolvendo a instauração do Golpe de 1937. Trouxe uma representação de Getúlio própria do periódico, elaborando por meio das charges, sátiras e textos, apresentando os acontecimentos políticos e denúncias sobre suas implicações. A Revista ainda elaborou seu conteúdo dentro de uma atmosfera na qual a censura condicionava as possibilidades.

⁴¹⁸ GARCIA, Sheila do N. *Revista Careta: Um estudo sobre humor visual no Estado Novo (1937-1945)*. 2005. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista, Assis, 2005

⁴¹⁹ Scalzo coloca sobre a importância da capa para as revistas de forma que se “[...] Olhe para sua capa não como um belo quadro, uma obra de arte, mas como um elemento editorial, que tem a função estratégica de definir a compra de seu produto pelos leitores em potencial”. SCALZO, Marília. *Jornalismo de Revista*. 2 Ed. São Paulo: Editora Contexto. 2004. P. 64.

⁴²⁰ LE GOFF, Jacques. Documento/Monumento. In: LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Campinas: SP editora, 1990.

⁴²¹ LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. In: *Educar em Revista*, [S.l.], p. 131-150, mar. 2006. ISSN 1984-0411.

A linguagem visual, como já foi evidenciado anteriormente, é um dos principais instrumentos utilizados na *Careta*. Sua capacidade de construção de sentidos e de consolidar certas representações é explorado nas páginas da Revista, principalmente, ao desempenhar certas funções políticas de interesse dos grupos envolvidos com sua criação. A imagem de Getúlio Vargas vai ganhar contornos próprios pela *Careta*, esses contornos ajudam a entender e compreender como a imagem de chefe de Estado estava atrelada a uma concepção de nação e política. Sobre esse ponto, as professoras e os professores de história podem usar como forma de problematizar as construções de imagem política próprias dessa nova cultura política no Brasil. Como Carla Lima reflete em seu trabalho, o uso da iconografia sobre o Estado Novo “é um importante aliado e instrumento para análise do contexto sociocultural na qual foram produzidas as imagens e fotografias”⁴²².

Como reflete Ana Mauad, o uso de imagens visuais no ensino é mediado por muitos sentidos e feito desde a antiguidade, assim, destacando um desses sentidos, ela escreve:

[...] as imagens auxiliam ao ensino direcionado, definindo o saber-fazer em diferentes modalidades de aprendizado. Da imagem com a função de visualizar a palavra, nos processos de alfabetização fundamental, até a imagem da palavra, no aprendizado de jovens e adultos, passando pelo uso enciclopédico da imagem visual em uma cadeia relacional de sentido virtual - os links da internet. A imagem visual se apresenta de diferentes formas e assume funções diversas de instrução.⁴²³

A autora ainda considera que esse uso não se limita apenas em ilustrar acessoriamente o verbal e que por isso seu uso no ensino deve possuir cuidados na compreensão que o aprendizado requeira reconhecer nas imagens a sua qualidade como representação. Ana Mauad ainda reflete como os livros didáticos de História incorporaram a reflexão sobre o uso crítico da imagem e esses componentes integram uma funcionalidade para a produção de um conhecimento.

Dessa maneira, os recortes da *Careta* foram pensados pela construção da imagem por parte da Revista, sua contextualização e problematizações. Esses recortes buscaram mesclar os tipos de linguagens nas quais imagem e escrita se complementam para a sua construção narrativa. O trabalho feito por Sheila do Nascimento Garcia apresenta como a imagem ilustrada de Getúlio pela *Careta* serviu a um intuito crítico da sua política⁴²⁴. As representações

⁴²² LIMA, Carla Fernanda de. *De olho no Estado Novo (1937-1945): um estudo sobre o uso de imagens e da fotografia no ensino de História*. 2020. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

⁴²³ MAUAD, Ana Maria. Usos e funções da fotografia pública no conhecimento histórico escolar. In: *Revista História da Educação*. Porto Alegre: v.19, n.47, Set./dez. 2015. p.81-108. p.83.

⁴²⁴ GARCIA, Op. Cit.

consolidadas para a figura do presidente nesse periódico se deram pelo trabalho de J. Carlos, o qual investia “em um aspecto caricato lúdico, quase infantil da figura baixinha, gorducha, sorridente e de olhos cerrados, geralmente acompanhada por seu fiel charuto”⁴²⁵. Por meio dessa abordagem, a figura caricaturada do presidente conseguiu passar sem uma condenação imediata por parte do governo. A autora ainda fala sobre o característico sorriso apresentado nessas charges, servindo de certa padronização que oferecia o claro reconhecimento da figura de Vargas. Além disso, tais traços atribuíam à sua figura uma postura enigmática e dúbia diante dos acontecimentos que:

Mais que provocar o riso pelo retrato jocoso da figura baixinha e robusta, tais charges e discursos textuais corroboravam para a criação de um imaginário no qual Vargas era representado pela imagem do político *ladino, esperto, dúbio, equilibrando-se arditamente entre a esquerda e a direita, capaz de driblar os adversários com suas artimanhas, sempre levando a melhor*.⁴²⁶

A imagem caricaturada se comunicava também com a construção da imagem de Getúlio pensada pela propaganda do Estado. Evidentemente, as imagens usadas pela máquina de propaganda buscavam associar a figura de Vargas à imagem da nação como símbolo da centralização e unificação⁴²⁷. Enquanto isso, as caricaturas da *Careta* entendiam a centralização política realizada na figura do presidente e atribuíam a sua atuação como carregada de estratégias e manobras políticas que o faziam assegurar as conquistas e se consolidar no poder. Isso pode ser percebido pelos professores e professoras junto aos alunos em sala de aula. Nas imagens da Revista, principalmente no ano de 1937, a figura de Getúlio Vargas vai ter grande representação em suas páginas e capas, fazendo crítica ao que deveria ser o último ano de governo daquele que fora o líder da revolução de 1930, e pelas expectativas das eleições planejadas.

Na busca pela legitimação do regime, a imagem oficial buscada pelo governo vai centralizar a figura oficial de Getúlio Vargas, associando-o ao ideário de Estado, suas representações vão relacionar a unidade nacional à sua imagem⁴²⁸, bem como aos “[...] Organismos que se investiriam de autoridade suficiente para produzir e divulgar um discurso

⁴²⁵ Ibid. p. 83

⁴²⁶ LUSTOSA, I. J. apud GARCIA, 2005. P. 101. (grifos do autor)

⁴²⁷ CAPELATO, Maria H. R. *Multidões em Cena: Propaganda política no varguismo e peronismo*. 2 ed. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

⁴²⁸ Ibid.

que ajudasse a construir uma determinada imagem do regime, das instituições, do chefe do governo, fundindo-os e identificando-os com o próprio país e o povo”⁴²⁹.

Dessa maneira, se pelo esforço governamental um determinado tipo de representação da figura de líder político vai ser construída, a *Careta* aproveitou-se desse vocabulário para compor suas próprias representações do líder político, o que não ocorreu por meio da negação de sua centralidade, mas sim pelas implicações que essa excessiva evidência e esforço podiam gerar. Para tanto, o humor, a charge e a caricatura foram fundamentais para tal possibilidade.

Concomitantemente às narrativas satíricas textuais sobre a sucessão presidencial em 1937, as imagens de humor contribuíam para a construção da imagem de Getúlio como articulador e estrategista, retratando de forma jocosa os conchavos, as tensões e as “armadilhas” do mundo político.⁴³⁰

Como pensado por Garcia, tanto imagem como humor serão fundamentais nas construções narrativas da *Careta*. A imagem de Getúlio ganha uma dimensão extremamente importante para a composição de suas edições no contexto do Estado Novo, o que se torna um dos principais conteúdos no manual pedagógico. A utilização desse conteúdo da Revista dentro do ensino vai estar associada a outros conteúdos, como política nacional, o papel da imprensa, grupos políticos e suas dinâmicas, também de grande importância e escolhidos para a disposição em sala de aula.

A sucessão presidencial pode ser pensada e aproveitada para compreender certas dinâmicas do campo político, entendendo que tais dinâmicas não são determinadas e estão associadas a disputas e interesses de diferentes grupos sociais. Aqui é possível pensar sobre a compreensão da cultura política que irá surgir com a revolução de 1930 e se instituiu no governo Vargas, trazendo novos modos de agir em torno dos poderes institucionais. É possível partir da compreensão enquanto cultura política como “conjunto de valores, tradições, práticas e representações políticas partilhado por determinado grupo humano, que expressa uma identidade coletiva e fornece leituras comuns do passado, assim como fornece inspiração para projetos políticos direcionados ao futuro”⁴³¹. Diante disso, é uma oportunidade para os docentes trabalharem na sala de aula que a sucessão presidencial vai levantar diversos aspectos sobre

⁴²⁹ LACERDA, Aline L. A. “Obra Getuliana” ou como as imagens comemoram o regime. In: Estudos Históricos, Rio de Janeiro. v. 7, n. 14, p. 241-263, 1994, p. 244.

⁴³⁰ GARCIA, Op. Cit.

⁴³¹ MOTTA, Rodrigo P. S. Desafios e possibilidades na apropriação da cultura política pela historiografia. In: MOTTA, Rodrigo P. S. (ORG). Culturas Políticas na História: Novos Estudos. 2 Ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014. P. 21.

cultura política também no presente do Brasil, em que serão perceptíveis as disputas e articulações realizadas pelos grupos envolvidos.

A sucessão presidencial foi bastante mapeada pela *Careta* através do humor nos anos de 1936 e 1937. Foram retratadas em suas páginas diversas articulações, aproximações, alianças próprias da cultura política. E, embora isso se realize na busca pela realização das eleições, muitos fatores foram levantados e não necessariamente conseguiram ter sucesso, pois também se organizava um projeto continuísta de Vargas⁴³². Nesse sentido:

A campanha para a sucessão foi caracterizada, de um lado, pelas oligarquias paulistas saindo à frente com a candidatura de Armando Salles de Oliveira; de outro, pela indicação de José Américo de Almeida pelos paraibanos, que, além de receber apoio do governador mineiro Benedito Valadares e de alguns getulistas, aparentemente era considerado candidato oficial do governo. Contudo Vargas, no poder, não declarou apoio a nenhum dos candidatos.⁴³³

Apesar disso, muitos elementos agiram dentro dos eventos que levaram, conseqüentemente, à instauração de um regime Ditatorial. O ambiente criado pela parte governista era de aparentemente instabilidade social no país, no qual os partidos políticos eram vistos como um problema para a unidade nacional. Isso vinha claramente das experiências antiliberais nazifascistas, que apresentavam as escolhas liberais como responsáveis pelos problemas sociais e apresentavam como resposta a isso opções ditatoriais e de extrema direita.

Essa nova cultura política do Estado Novo, como coloca Capelato, realizou-se pela introdução de uma nova política de massas na qual a presença de um Estado forte e intervencionista estava associada à presença de um líder carismático. No caso do Brasil, essa mudança aconteceu apropriando-se de um efeito propagandístico, no qual o novo e o revolucionário eram usados para justificar as mudanças e conquistar a legitimidade. Dentro dessa orientação, o rompimento com certos aspectos do liberalismo e, principalmente, a política partidária foram bastante exploradas, dessa maneira, o processo de sucessão e seus problemas no ano 1937 foram utilizados para desacreditar tal sistema político⁴³⁴.

Essa cultura política demonstrava capacidade por meio de um vocabulário político que dava conta de construir explicações para as mazelas sociais e propor soluções e projetos de um futuro. A mobilização das massas, típica dos regimes nazifascistas, foi realizada de formas diferentes no Brasil e na Argentina. No Brasil, a não participação popular vai ser justificada

⁴³² GARCIA, Op. Cit.

⁴³³ Ibid. 89

⁴³⁴ CAPELATO, 2009.

dentro da teoria dos ideólogos do regime, como sendo própria de uma democracia autoritária e promotora do desenvolvimento e ordem social⁴³⁵.

Dessa maneira, *a posteriori*, o momento da sucessão presidencial vai ser um processo chave para a instauração do Estado Novo, e foi sendo repensado depois dentro das teorias legitimadoras do regime. Os acontecimentos do governo constitucional foram os elementos que explicam a realização do golpe, como salienta Garcia⁴³⁶. A centralização do poder do governo foi se intensificando desde 1935, quando estabelecidos o Estado de Sítio e do Estado de Guerra sobre as alegações de instabilidade e dos levantes ocorridos.

[...] Uma série de registros nos comprovam que a intenção de Vargas era calar as resistências e continuar no poder, apesar de a Constituição de 1934 proibir a reeleição à presidência da República nas eleições de janeiro de 1938. A aprovação da Lei de Segurança Nacional pelo Congresso, a decretação de sucessivos estados de sítio após a tentativa de *putsch* comunista, a redação prévia de uma nova carta constitucional inspirada nas matrizes dos regimes totalitários europeus, a liquidação dos integralistas (até então aliados e cúmplices de Vargas) que haviam tentado um golpe em maio de 1937 não devem ser vistos como fatos isolados.⁴³⁷

Foi sobre esse contexto que a *Careta* produzia imagens, principalmente charges, mas também fotografias, caricaturas e tirinhas, bem como os textos editoriais e colunas de opinião sobre os acontecimentos políticos e, principalmente, para a questão da sucessão presidencial. Na dimensão propositiva, buscou-se utilizar as críticas e opiniões construídas pela *Careta* para pensar o contexto histórico e, por meio disso, oferecer aos alunos compreensões sobre dinâmicas políticas no recorte temporal do tema escolhido. Os acontecimentos envolvendo a sucessão da presidência, as articulações para o golpe, a posição e atitude de Getúlio, interpretados pelo veículo, dispõe, assim, de muitos elementos para o ensino. Evidentemente que a posição da *Careta* diante dos acontecimentos precisa ser entendida tendo em vista que o periódico opina e pensa a partir de um lugar associado a determinados grupos, criando representações sobre eles.

Dessa maneira, os conteúdos da Revista envolvendo a sucessão presidencial contribuem para perceber os acontecimentos, elementos, movimentos, grupos e pessoas envolvidas, abrindo oportunidade para provocar o conhecimento e a investigação sobre eles e, por outro lado,

⁴³⁵ Ibid.

⁴³⁶ “Convém salientar que as condições propícias ao golpe de novembro de 1937 foram elaboradas principalmente durante todo o governo constitucional, no qual ocorreram mobilizações com diferentes princípios políticos – como a Aliança Integralista Brasileira (AIB), nacionalista e antiliberal e a Aliança Nacional Libertadora (ANL) – oposição que congregava socialistas, comunistas, católicos e nacionalistas.” GARCIA, Op. Cit. P.90-91.

⁴³⁷ CARNEIRO, Maria L. T. O Estado Novo, o Dops e a ideologia da segurança nacional In: PANDOLFI, Dulce (org). Repensando o Estado Novo. Rio de Janeiro: FGV. 1999, p. 329

entender o uso da imprensa dentro do determinado contexto histórico, sua importância, sua ação na sociedade e a sua relação com as esferas do poder político.

A censura foi o terceiro elemento delineado para ser explorado da fonte. Além de ser um dos aspectos do governo Vargas, foi algo que condicionou o espaço de possibilidades da imprensa no Brasil e que afetou bastante sua produção, sendo também um dos aspectos dos quais os recortes da *Careta* apresentam, oferecendo leituras e disposição para ser explorado no ensino.

Mesmo sobre o crivo da censura, a *Careta* conseguiu estabelecer e oferecer críticas ao governo e à política nacional, claramente se utilizando de recursos não tão diretos ou declarados e na medida das possibilidades do semanário. Como tratado anteriormente, as charges e caricaturas políticas, elementos tão característico da *Careta*, foram desestimuladas e proibidas pelo controle do DIP no Estado Novo, o que explica o sumiço da figura de Vargas em charges até o fim do governo, sobrando para a Revista um aparente deslocamento do foco de seus conteúdos para a situação internacional da guerra. A sobrevivência dos veículos de imprensa diante da censura institucional se estabelecia por uma relação que nem sempre era unilateral, uma vez que os órgãos do governo podiam se aproveitar de alguns conteúdos e vetar outros. Para a *Careta*, o humor se tornou a linguagem estratégica dentro dessa relação de poder⁴³⁸, “Na ridicularização de líderes internacionais ou na exposição jocosa das dificuldades cotidianas, *Careta* resistiu à ação cerceadora do governo, mantendo-se como espaço de discussão sobre sua realidade. Para tanto, valeu-se do humor como o principal meio condutor”⁴³⁹.

Embora os recortes compreendidos dentro do ano de 1937 não tenham sofrido com a censura estabelecida pela atuação do DIP, ainda havia a forte centralização do governo, o qual não deixava de atuar no controle da imprensa, entretanto, ainda podem ser encontradas de forma mais clara as críticas da Revista. A partir de 1938, as críticas vão se realizar de forma a ultrapassar o crivo da censura. A ridicularização dos líderes internacionais, principalmente aqueles dos países do Eixo, vai ser uma das formas de se opor à figura de Getúlio Vargas e o Estado Novo, pois o seu governo tinha claras orientações e direcionamentos tirados dos regimes nazifascistas. Dessa maneira, o estrangeiro ajudava a pensar e refletir a situação nacional.

⁴³⁸ Garcia assim coloca sobre a relação de poder estabelecida pela censura institucionalizada e a imprensa “Diante dessa “via de mão dupla” – entre o forte controle e a censura institucionalizados pelo governo e a sobrevivência/resistência de determinados órgãos da imprensa com visível posicionamento crítico – a caricatura humorística transformou-se em um meio de expressão irrecusável para a imprensa da época. Por seu alto poder de comunicabilidade, permitia visualizar e tornar públicas questões concernentes às instâncias da vida pública e privada, promovendo o desmascaramento da política, entendida como teatro, encenação. Além disso, a linguagem visual do humor passou a funcionar como recurso estratégico para desautorizar o poder constituído, por meio da sátira e da crítica” GARCIA, Op. Cit. P.24.

⁴³⁹ Ibid. P. 119.

A política externa brasileira se estabeleceu a partir de diferentes posicionamentos internos do governo varguista. Como coloca Koifman, havia membros que defendiam a proximidade com os Estados Unidos e outros com o Eixo, na Alemanha como principal Nação. Vargas, por um período, tentou se manter neutro dentro desse alinhamento, embora tenha clara inspiração nos países do segundo campo, pois se aproveitava desse posicionamento. Assim, “O neutralismo pragmático teria encontrado seu limite com a decisão do governo brasileiro pelo completo alinhamento com os Estados Unidos, após o ataque a Pearl Harbor em dezembro de 1941”⁴⁴⁰.

A política externa se tornou um tema fértil para a crítica política na *Careta* e ainda foi um dos elementos que forçou e desgastou a imagem de governos autoritários e antiliberais e, por consequência, o Estado Novo. Dessa maneira, mesmo sobre a atuação de uma forte censura institucional, a imprensa, como exemplo a *Careta*, ainda conseguiu executar um papel de ator social que busca agir na realidade a que pertence, ultrapassando a ação de censura do governo.

O caricaturista J. Carlos criou uma representação de Vargas a qual possibilitava uma utilização mesmo sobre a iminente censura, apostando em uma estratégia que poderia contornar a atenção dos censores. Foram os aspectos lúdicos e quase infantis das características de Getúlio os escolhidos para sua caricatura, o que evitava uma demonização da sua imagem, focando em seu aspecto sorridente e enigmático para concentrar a atenção nas suas ações, essas que poderiam ser reveladoras de suas intenções⁴⁴¹. Apesar dessa estratégia, no começo de 1938, a Revista deixou de publicar caricaturas do presidente e elas só retornariam dentro do Estado Novo, nos seus últimos momentos, quando já se encontrava em crise⁴⁴².

Dessa forma, a censura condicionou direta e indiretamente a produção da *Careta*. Esse elemento histórico é bastante aproveitável no ensino para compreender essas dinâmicas entre o poder do Estado e a imprensa. Tais contextos históricos são importantes para repensar a própria dinâmica da política no presente e entender as diferentes disputas e articulações envolvidas no meio social. Diante disso, esses temas explorados nos recortes, mas não apenas eles, atingiram

⁴⁴⁰ O Autor ainda coloca que “O Brasil teria rompido relações diplomáticas e comerciais com o Eixo em troca da garantia dos norte-americanos de que reequipariam as Forças Armadas brasileiras e apoiariam em definitivo, tanto tecnológica quanto financeiramente, a construção de uma grande siderúrgica.” KOIFMAN, Fábio. O governo Vargas e a política externa brasileira (1930-1945). In: FERREIRA, Jorge(ORG); DELGADO, Lucília de A. M(ORG). O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo – Segunda República (1930-1945). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. E-book. p. 310.

⁴⁴¹ GARCIA, Op. Cit.

⁴⁴² A Autora coloca que “Posteriormente, a figura de Vargas só voltou a ser veiculada no ano de 1945, ainda assim timidamente, na sessão Amendoim Torradinho, assinada por J. Carlos (Fig.27). As próximas aparições datam de junho do mesmo ano, 67 ainda em pequena charge no interior da revista. Quanto às capas, a primeira reaparição data de quatro de agosto de 1945, com sequência nas duas outras semanas” Ibid. P. 118.

em diversos conteúdos aproveitáveis para os docentes que desejarem utilizar a fonte da *Careta* em sala de aula.

Aqui ficam dispostos para os docentes interessados a contextualização da fonte e referências para aprofundamento, direcionadas para os presentes recortes. Também no intuito de que possam servir para outros recortes da Revista que o professor ou professora possa vir a escolher ou encontrar da *Careta* que não foram contemplados aqui e os quais estejam associados ao mesmo momento histórico e suas problemáticas. Vale ressaltar que a dimensão propositiva, em forma de manual pedagógico, não encerra as possibilidades da fonte, nem esgota suas problemáticas e temas, essas sempre urgentes em novas pesquisas.

4.2 Caricaturando as transformações políticas: as fontes da *Careta* na instauração e dissolução do Estado Novo (1937-1945)

Aqui estão dispostos cinco exemplares de fontes escolhidas para compor a dimensão propositiva de um manual pedagógico, as quais buscam oferecer apropriações da revista *Careta* para professoras e professores do Ensino Médio. O número escolhido não limita a capacidade de ampliação da disposição de mais recortes do contexto abordado, podendo os docentes buscarem em outras edições ou em outras páginas novos complementos para o uso na sala de aula, visto que a *Careta* põe à disposição um vasto conteúdo de imprensa durante o período do governo Vargas. Aqueles que desejarem encontrar a *Careta*, a Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional disponibiliza um vasto acervo de suas edições em boa qualidade.

Dialogar com as fontes impressas periódicas em sala de aula é dialogar com ressignificações do saber historiográfico, é propor outras experiências para a aula de história. É trazer para os conteúdos da disciplina de história, novos objetos e sujeitos históricos, que, por sua vez, exigem um reordenamento das sequências curriculares. Um reordenamento das próprias sequências estabelecidas pelo professor, e isto significa atuar para que se possa ir além da hegemonia das sequências de tempo, conteúdo e conceitos estabelecidas pelos livros didáticos ou pelas mais variadas propostas curriculares. Nos livros didáticos as fontes já são utilizadas a muito tempo.⁴⁴³

As presentes fontes foram escolhidas por estarem associadas a momentos de transformações e dinâmicas políticas, as quais podem trazer explicações para a instauração do Estado Novo e sua dissolução. Nelas, são apresentados personagens, acontecimentos, interpretações, posicionamentos por parte da Revista e humor. As primeiras apresentadas são do ano de 1937, quando ainda aconteciam as articulações para as eleições de sucessão de Getúlio e demonstram pontos oferecidos para explicações sobre esse processo. Também foram

⁴⁴³ ADRIANO, op., cit., p. 58.

trazidas aquelas já durante o recente estado autoritário de Getúlio, confirmando suas mudanças e transformações que serão características do regime. Por último, são apresentadas aquelas no fim do regime, as quais mostram uma maior possibilidade de expressão para a imprensa e também sobre como a Revista vai representar aquilo que foram os anos estadonovistas.

A metodologia utilizada é uma contextualização bibliográfica sobre o contexto da fonte e sua relação com os elementos apresentados em cada um dos recortes trazidos. No manual pedagógico, são oferecidos atividades e questionamentos que podem ser trabalhados sobre cada uma das seleções, formando um manual pedagógico de atividades e exploração das fontes. Também é oferecida uma bibliografia de apoio para a maior compreensão do contexto histórico.

As professoras e professores poderão utilizar essas disposições como forma de abordar a História do Brasil e em especial o Estado Novo de uma maneira diversificada, explorando as vantagens de diferentes linguagens, como reflete Elisabeth Medeiros⁴⁴⁴. A seguir, é oferecida a análise de cada fonte, de forma mais detalhada, que posteriormente irá ser apresentada com o conjunto de atividades, orientações e opções de usos, questionamentos e leituras de apoio.

4.2.1 A figura de Getúlio e de seus adversários

A capa da edição de seis de março revela bastante o clima político ocorrido antes da instauração do Estado Novo. Na imagem 12, podemos ver a figura de Vargas amarrada, prestes a ser canibalizado pelos principais políticos envolvidos com a futura eleição. Na charge de J. Carlos, pode-se perceber os traços característicos que se consolidaram para o reconhecimento de Vargas: rechonchudo, com o sorriso enigmático, de estatura baixa, com um charuto. Próximo a ele há a figura de Jeca Tatu, estabelecendo um diálogo diante da situação, muito usada para representar o brasileiro do interior de forma estereotipada.

⁴⁴⁴ MEDEIROS, Elisabeth W. Ensino de História: fontes e linguagens para uma prática renovada. In. VIDYA, Santa Maria v. 25, n. 2, p. 59-71, jul/dez, 2005.

Imagem 12 – Capa da revista edição de nº 1498



FONTE: Careta 06/03/1937

Nas figuras dos antropófagos, é possível destacar os candidatos que também ganharam uma forma característica por J. Carlos. A figura do General Flores da Cunha aparece de chapéu e charuto, em outras charges está sempre trajando pilcha gaúcha como forma de destacá-lo. A Figura de Osvaldo Aranha é a única de óculos. No Centro, é possível ver Macedo Soares de colarinho branco. Atrás de Flores da Cunha está Juraci Magalhães, olhando para o chão e com o rosto em perfil. Também atrás é possível encontrar a caricatura de Armando Sales, com o olhar direcionado para Getúlio amarrado, estendendo uma lança para cima. Atrás de Macedo Soares e olhando para trás está Benedito Valadares. Já no canto direito superior, a menor figura apresentada é Antônio Carlos. Duas figuras não foram reconhecidas, são elas a caricatura do canto superior esquerdo e o personagem atrás de Osvaldo Aranha e à frente de Antônio Carlos.

Importante político do Rio Grande do Sul, Flores da Cunha participou ativamente da Revolução de 1930 e, posteriormente, esteve em apoio a Vargas. A partir de 1935, a relação entre os dois foi se deteriorando, até se estabelecer um rompimento. Em 1937, desempenhou um papel fundamental dentro das articulações políticas, pois “Flores da Cunha, com seu

poderoso contingente militar estadual, era considerado um dos principais empecilhos ao golpe que vinha sendo articulado”⁴⁴⁵.

Também importante político que esteve na articulação da Revolução de 1930, Osvaldo Aranha desempenhou funções como ministro da Justiça e da Fazenda, na elaboração do anteprojeto constitucional em 1932 e 1933, e em 1934 se tornou embaixador do Brasil nos Estados Unidos. Durante o ano de 1937, esteve dentro das articulações para as eleições, procurando se lançar como candidato e conseguir o apoio de Flores da Cunha em uma unificação do Rio Grande do Sul, porém fracassou. Mesmo em discordância política sobre a instauração do Estado Novo manteve seu apoio ao governo⁴⁴⁶.

O paulista Macedo Soares também esteve envolvido com o movimento de 1930, apoiando a candidatura de Getúlio Vargas, uma vez que desempenhou missões diplomáticas, foi deputado federal em 1933 e tentou ser mediador entre os políticos paulistas e o governo federal. Seu nome foi cogitado a ser candidato por Armando Sales, mas quando Sales lançou sua própria candidatura, Macedo posicionou-se contra essa candidatura e se manteve ao lado de Vargas, declarando apoio ao seu escolhido como sucessor, no ano de 1937 ele foi também cogitado como concorrente nas eleições contra Sales, porém o escolhido foi José Américo de Almeida⁴⁴⁷.

Juraci Magalhães foi destacado militar que abrigou tenentistas em sua casa em 1927, posteriormente, em 1930, deu início no Nordeste a Revolução de 1930 e esteve relacionado ao governo Vargas, tornando-se, em 1931, interventor federal na Bahia. Foi contrário ao plano de continuidade de Getúlio e esteve envolvido dentro da articulação para a realização do processo sucessório. Renunciou depois da instauração do Estado Novo, declarando não concordar com o golpe de Estado⁴⁴⁸.

⁴⁴⁵ CUNHA, Flores da (JOSE ANTONIO FLORES DA CUNHA). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/jose-antonio-flores-da-cunha> Acesso em 07/02/2022

⁴⁴⁶ ARANHA, Osvaldo. (Oswaldo Euclides de Souza Aranha). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/osvaldo-euclides-de-souza-aranha> Acesso em 07/02/2022

⁴⁴⁷ SOARES, José Carlos de Macedo. In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/soares-jose-carlos-de-macedo> Acessado em 07/02/2022

⁴⁴⁸ MAGALHÃES, Juraci (Juraci Montenegro Magalhaes). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/juraci-/montenegro-magalhaes> Acesso em 07/02/2022

Armando Sales esteve envolvido com o movimento da Revolução Constitucionalista e a criação da Frente Única Paulista (FUP) contra o governo varguista, esteve na direção do jornal *O Estado de São Paulo*. Em 1933, foi nomeado por Vargas para ser interventor em São Paulo, pois esse desejava um civil natural de lá. Como interventor, conseguiu articular as situações políticas aproximando o governo federal e buscando desestruturar as repressões criadas depois da Revolução Constitucionalista. Depois, foi escolhido como governador constitucional. A partir do final de 1936 e começo de 1937, elaborava sua candidatura à presidência, embora não tenha recebido estímulo por Getúlio, que buscou dissuadi-lo oferecendo o Ministério da Fazenda e a presidência do Banco do Brasil. Procurou se desincompatibilizar do governo do estado para viabilizar sua candidatura e renunciou como governador em dezembro. Sua candidatura foi oficializada em fevereiro de 1937⁴⁴⁹.

Benedito Valadares foi apoiador da candidatura de Vargas em 1930, foi prefeito de Pará de Minas, no momento da revolução de 1930. Foi escolhido como interventor do Estado de Minas por Getúlio no final de 1933, o qual Osvaldo Aranha aspirava. Procurou se aproximar do presidente nos anos como interventor. Tornou-se governador constitucional de Minas e esteve envolvido com as articulações para a sucessão, procurando demover Armando Sales da candidatura e de seus apoiadores. Também articulou em torno da instauração do Estado Novo, por meio da missão Negrão de Lima com o objetivo de angariar o apoio dos governadores, exceto os declaradamente de oposição. Depois do golpe, foi confirmada a sua posição como Governador no Estado de Minas⁴⁵⁰.

Antônio Carlos foi um político mineiro que assumiu o Ministério da Fazenda e ocupou outros cargos como deputado e senador. Em governos passados, foi presidente de Minas Gerais, e por causa dessa qualificação era o candidato indicado para ser presidente da república na sucessão de Washington Luis, em 1930, atendendo à alternância da política do Café com Leite. Com a quebra do acordo de alternância, apoiou a candidatura de Getúlio Vargas. Diante da revolução de 1930, ficou receoso, porém, depois favoreceu o movimento. Participou da fundação do PP (Partido Progressista) e esteve na Assembleia Nacional Constituinte apoiando a eleição indireta de Getúlio. Em 1936, buscou concretizar sua candidatura para a presidência, mas foi impossibilitado pela articulação realizada por Vargas e Benedito Valadares. Perdeu as

⁴⁴⁹ SALES, Armando (Armando De Sales Oliveira). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/armando-de-sales-oliveira>

⁴⁵⁰ VALADARES, Benedito (Benedito Valadares Ribeiro) In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/benedito-valadares-ribeiro> Acessado em 07/02/2022

eleições para a presidência da câmara em 1937 e depois saiu do PP, fundando o PPD (Partido Progressista Democrático)⁴⁵¹.

É possível perceber que os políticos retratados na charge da imagem 12 eram importantes dentro das articulações políticas do momento e que estavam relacionados diretamente com as articulações para a eleição de sucessão. Além disso, esses políticos estiveram intimamente ligados à candidatura de Vargas em 1930, à Revolução de 1930 e às atuações políticas naquela década. Pela charge, é possível ressaltar como as condições políticas são resultado de um processo de interesses diversos envolvendo grupos políticos. Diante dessa rede de relações políticas que vinham em continuidade desde ao movimento de 1930, é possível perceber a presença da nova cultura política que surgiu com o fim da política oligárquica.

Ao serem retratados como “antropófagos”, prestes a canibalizar Getúlio Vargas, é possível pensar sobre o cenário político interpretado pela Revista próprio dessas articulações políticas, as quais demonstram tensões e aproximações realizadas na medida das situações apresentadas. A legenda da charge complementa a narrativa ao colocar a fala do Jeca: “Parece que chegou a hora de vosmicê experimentar aquela frase que vosmicê disse ao estrangeiro:... ‘nem tão inimigos para que não possam ser amigos’”. A indefinição entre aliado e concorrente dentro das manobras políticas é a crítica realizada pela *Careta* na charge da imagem 12, por meio da sátira, algo ainda mais agudizado na corrida pela sucessão presidencial. A caricatura dessas pessoas se fez necessária como forma de narrar a política nacional por meio de seus traços típicos e carregados de suas personalidades. Contudo, a figura central é certamente Getúlio Vargas. As professoras e os professores podem partir dessa identificação e suscitar nos alunos que procurem saber quem são esses nomes e suas relações com Getúlio Vargas⁴⁵².

Getúlio Vargas é a personalidade mais destacada na cena construída, não apenas por ser o objetivo concentrado de todos os “antropófagos”, mas também pela atitude diante da ação violenta, ser canibalizado, que irá sofrer. A atitude que também é o que produz o efeito cômico e humorístico, a qual quebra a expectativa, é sorrir diante da situação. Como já foi ressaltado por Garcia, o sorriso na caricatura de Vargas é a sua principal característica para destacar sua atitude enigmática, ambígua, tranquila e de intenção oculta⁴⁵³. Dessa maneira, a ilustração

⁴⁵¹ CARLOS, Antônio (Antônio Carlos Ribeiro de Andrada) In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/antonio-carlos-ribeiro-de-andrada-1> Acessado em 09/02/2022

⁴⁵² A internet pode ser uma ferramenta para essa pesquisa e na qual possuem sítios confiáveis sobre esses políticos como o repositório bibliográfico do O Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC)

⁴⁵³ GARCIA, Op. Cit.

consegue apresentar uma narrativa na qual Getúlio, diante da tensão política que se construía em torno da sucessão (o canibalismo da charge), sobressaía-se às intenções, não sendo por elas abalado, por não lhe parecerem uma ameaça.

A figura do Jeca, como foi colocado anteriormente, é usado na medida das conveniências para representar situações ou até mesmo a identidade nacional. Na charge, ele chega a representar o povo brasileiro que testemunha a situação política do contexto. Esse tipo de representação também pode ser aproveitada pelas professoras e professores sobre determinadas formas de retratar o brasileiro.

A charge pode ser aproveitada em sala de aula explorando suas mensagens plásticas, icônicas e linguísticas, por meio da leitura coletiva dos alunos e pensando em processos de pesquisa e investigação pelos alunos e alunas. Ao apresentar a charge inicialmente com os alunos e ressaltando as interpretações possíveis a partir da cena construída na ilustração, os professores e professoras promovem uma discussão dialogada sobre a fonte. Nesse momento, é possível destacar os elementos da mensagem plástica e perceber algumas mensagens icônicas e linguísticas. Os docentes podem questionar junto ao alunado a disposição dos elementos e as cores usadas (como o vermelho que aparece bastante na ilustração), a forma escolhida para retratar Getúlio, o Jeca, e os outros políticos, as expressões apresentadas na cena e também o título e a legenda como forma integrada a todas as outras mensagens presentes.

É possível apontar as personalidades políticas envolvidas na charge e serem usadas como processo de pesquisa para a compreensão da situação política do contexto, bem como o entendimento que o momento está ligado a um processo que se inicia desde o começo da década de 1930. Utilizando-se da internet e do arquivo disponível no Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC) são encontrados artigos biográficos. Assim, ao se estruturar uma pesquisa dirigida pelo professor, pode ser realizado um mapeamento dessas personalidades e suas relações com o governo de Vargas e demonstrar a realidade dinâmica da política.

Correlacionar tal processo com a realidade política atual, na qual existem sempre muitos grupos em articulações sendo realizadas, desperta, assim, um conhecimento de que o processo político é resultado das interações de interesses diversos, competindo entre si e possibilitando aos alunos conseguirem reconhecer tais grupos e atores sociais.

Novas leituras, depois de uma maior compreensão do contexto histórico, oferecem uma maior amplitude sobre os sentidos narrados na ilustração, o que possibilita a compreensão do recurso humorístico da Revista. Também é possível apropriar-se daquilo que foi pesquisado pelos alunos para ser instrumentalizado nas novas leituras sobre o tema estudado e construir,

assim, um processo de elaboração do conhecimento baseado em uma sistematização. Ao mesmo tempo, compreender a Revista como um veículo que procura transformar e interatuar na realidade a qual está inserida demonstra como determinados veículos de informação podem funcionar na sociedade. Nessa construção do conhecimento sobre a fonte, é evidenciada a sua qualidade como monumento, como resultado de uma montagem enquanto um artefato de intervenção, o qual foi apropriado para determinadas funções sociais de implicações políticas e de ideias.

Cabe ao professor organizar essas aplicações e aprofundamentos. As colocações são algo modificável e ajustável às condições dispostas da realidade do ensino a ser intervencionado. Com isso, o professor pode escolher dar outros direcionamentos ou ênfases às aplicações possíveis na fonte e, assim, compor sua própria apropriação no ensino.

4.2.2 A atitude de Getúlio Caricaturada

Na composição de uma ilustração como as charges, a imagem 13 narra determinados sentidos pretendidos pelo veículo. Nela, podemos identificar a imagem de Getúlio Vargas centralizada na cena e com sua expressão habitual do sorriso enigmático e lavando as mãos em uma grande bacia. Ao seu lado e ao fundo está um mordomo que aguarda com uma tolha no braço. Na terceira personagem à frente e ficando mais próximo do observador, há a figura de um militar, General Góis Monteiro, o qual segura um foguete e aos seus pés há uma grande caixa de fósforo com uma faixa em verde e amarelo. Na faixa, pode-se ler o escrito “CUMPRIMENTOS DO FLORES”. O título da charge é “O rabo do foguete” e na legenda há o diálogo entre o personagem de Vargas e Monteiro: “Então general, já fizeram as pazes?” “Quem?” “Você e Flores”.

Imagem 13 – Capa da revista edição de nº 1525



FONTE: Careta 06/03/1937

Atividades questionando a mensagem construída na charge oferecem a oportunidade de compreender os elementos e os acontecimentos envolvidos no contexto histórico e também a função e o papel da imprensa nisso, mostrando sua presença e intencionalidade. Aos docentes, ficam abertos esses questionamentos direcionados em torno da compreensão dos elementos e sua funcionalidade e, ao mesmo tempo, oferecendo elementos sobre a história para que o alunado consiga elaborar compreensões sobre o tema.

O General Góis Monteiro foi um importante militar envolvido com diferentes acontecimentos políticos do país. Participou contra o levante tenentista em 1924 e também na repressão da Coluna Prestes. Esteve envolvido com a revolução de 1930, na qual assumiu o comando do movimento para depor Washington Luís. A partir daí desempenhou funções dentro do novo governo participando nos direcionamentos tomados em proximidade com Getúlio Vargas. Chegou ao generalato em 1931, em 1932 participou do anteprojeto constitucional para fundamentar a Assembleia Constituinte de 1933. Em 1934, foi nomeado Ministro de Guerra, aspirou por um momento ser candidato à presidência nas eleições indiretas, porém, seu nome não conseguia apoio político suficiente e foi frustrado pelas manobras de Flores e Valadares.

Mesmo deixando o Ministério de Guerra ainda possuía grande influência no governo, participando no processo de instauração do Estado Novo e seu fechamento político⁴⁵⁴.

Góis Monteiro estava, infalivelmente, envolvido nos acontecimentos políticos. Desentendeu-se com Flores da Cunha e Pedro Ernesto. Tinha freqüentes incidentes com o general João Guedes da Fontoura e demitiu o general José Pessoa do comando da Escola Militar devido a uma greve geral de cadetes. Com Pedro Ernesto e Flores da Cunha, segundo relato do próprio Góis, os estremecimentos resultavam da diferença de critérios de ação política. Ambos qualificam Góis de bonapartista, pela maneira enérgica com que costumava impor suas soluções.⁴⁵⁵

O pedido de demissão do General Góis Monteiro como ministro também esteve relacionado com Flores da Cunha, no qual o motivo apresentado foi a perseguição sofrida pelo militar por parte do político e do partido Republicano Liberal (PRL). Góis Monteiro compreendia a função que Flores desempenhava para a sustentação do governo Vargas e pela relação de conflitos resolveu se retirar do cargo. É possível compreender que, ao associar as duas personalidades na charge da imagem 13, a Revista compreende a relação de conflito existente entre Monteiro e Flores.

A preparação do Golpe envolveu sua participação na qual “mesmo antes do levante, no entanto, já se procurava formar ambiente no país com o propósito de evitar a consolidação do regime constitucional estabelecido pela Carta de 1934”⁴⁵⁶. Esteve envolvido com a divulgação e repercussão do suposto plano Cohen, que foi usado como justificativa para a deflagração do golpe⁴⁵⁷. Assim, a professoras e os professores podem questionar a participação do exército na política e incentivar os alunos a questionarem que implicações isso pode ter para uma democracia.

A partir do trabalho feito por Pinto é possível perceber os diferentes elementos das linguagens plástica, icônica e linguística que ajudarão a dispor esse recorte. A autora coloca como nos signos plásticos há um enquadramento amplo de uma cena de forma frontal e que para dar maior destaque e intensidade a determinados elementos icônicos eles foram representados em tamanhos exagerados, como a caixa de fósforo, a bacia e os fogos de artifício. Também o tamanho e posição que o general ocupa produz uma maior proximidade com aquele que lê a charge, enquanto Getúlio e o mordomo estão mais distantes. Nos elementos icônicos,

⁴⁵⁴ MONTEIRO, Góis (Pedro Aurelio de Gois Monteiro). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/pedro-aurelio-de-gois-monteiro> Acessado em 14/02/2022

⁴⁵⁵ Ibid.

⁴⁵⁶ Ibid.

⁴⁵⁷ Ibid.

há os três personagens (Getúlio, o Mordomo e o General Góis) e os objetos (a caixa de fósforos, o foguete, a bacia e a faixa). Para signos linguísticos, há o título, a legenda e a frase na faixa⁴⁵⁸.

Pela composição desses elementos é possível compreender sua relação na construção de uma narrativa. Getúlio lavar as mãos remete, assim como na imagem 11, à sua isenção diante dos acontecimentos e das ações tomadas por Góis Monteiro, em uma clara referência à história bíblica. O mordomo compõe a cena para destacar o poder da figura de Vargas e a presença de Góis ao lado enquanto aguarda para consultar as decisões, fazendo certo paralelismo entre os dois. O foguete seria a realização das ações pretendidas por Góis que possuía muitos conflitos com a figura de Flores da Cunha.

Em setembro de 1937 já se articulava o plano Cohen para a criação de um ambiente de instabilidade política e o integralismo participou da preparação de uma suposta ameaça comunista ao país. A caixa de fósforos remete a como o elemento necessário que faltava para a consolidação das intenções do General, indicado que havia a necessidade de certa cooperação de Flores. Em outubro de 1937 Flores vai sofrer pressão para colocar a Brigada Militar Gaúcha à disposição o Exército Nacional, o que levará à sua renúncia como governador.

O título da legenda deixa claro sobre como o General Góis Monteiro estava em uma clara articulação política e que ainda enfrentava certos obstáculos, pois a expressão “Rabo do foguete” sugere isso. Assim, a *Careta* conseguia interpretar a situação política do momento por meio do humor. A figura de Vargas na ilustração é de centralidade diante dos acontecimentos políticos e apresenta uma atitude de astúcia por meio do sorriso enigmático, o qual parece ter domínio sobre a situação sem se abalar ou se preocupar. Seu comando na estratégia política procurava coordenar muitos políticos e grupos envolvidos na situação.

Em 27 de outubro, com o golpe já marcado para 15 de novembro, começou a missão Negrão de Lima. A pedido do presidente, Valadares encarregou o deputado Francisco Negrão de Lima, secretário-geral do Comitê Pró-José Américo, de contactar os governadores do Norte e Nordeste (exceto os de Pernambuco e da Bahia) para comunicar-lhes os pontos básicos das mudanças institucionais em preparação e sondá-los a respeito de suas posições em face do golpe. Todos os governadores consultados se declararam de acordo com o golpe e Negrão de Lima voltou ao Rio em 1º de novembro.⁴⁵⁹

⁴⁵⁸ PINTO, Izabella C. *Análise Das Capas Da Revista Careta E A Representação De Getúlio Vargas Nos Extremos Iniciais E Finais Do Estado Novo*. Orientadora: Maria Alice Vasconcelos Rocha. 2017. 168 f. Dissertação (Mestrado em Design) - Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2017. p. 84 -85

⁴⁵⁹ VARGAS, Getúlio (Getúlio Dornelles Vargas). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). *Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930*. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/getulio-dornelles-vargas>

Mesmo que para o público Vargas, desde o começo de 1937, tenha dado sinais de que as eleições para presidência aconteceriam regularmente, a situação era outra entre os políticos. Um dos claros sinais dados por Getúlio de suas intenções continuístas pode ter sido seu claro desinteresse pela escolha de um sucessor para presidente. A *Careta* conseguiu captar a atitude singular de Vargas, bem como suas implicações possíveis de um projeto continuísta. A atitude do presidente pode ser interpretada também pelo seu método de ação em buscar esvaziar as campanhas eleitorais dos candidatos, como o de Armando Sales⁴⁶⁰.

A missão Negrão de Lima também deve ser um ponto de investigação pelos discentes, de forma a compreender os eventos e o processo de instauração do Estado Novo. Nela, é possível relacionar o papel dos militares e evidenciar pontos da articulação para o processo de consolidação no poder pelo varguismo.

No começo do ano 1937, pensava-se na construção de um candidato único para sucessão que não se sustentou, pois as dissidências e interesses dos diferentes elementos políticos não favoreceram uma unificação. Nesse momento, havia uma crise entre os poderes de vários grupos nos estados da Federação e o governo central, e Vargas buscava consolidar o plano juntamente de Góis Monteiro procurando desestabilizar as forças estaduais e criar um cenário que justificasse uma intervenção do governo central.

A charge pode ser disposta em sala de aula para pensar a materialidade das manobras políticas utilizadas na instauração do golpe de 1937, compreendendo o papel de Getúlio Vargas diante da organização, bem como a mobilização realizada por Góis Monteiro. Além de apresentar como veículos de comunicação interpretavam a situação política e produziam narrativas sobre tais acontecimentos. A *Careta* teve como posicionamento a crítica da atitude de Vargas de concentração do poder e até mesmo identificando pela atitude ambígua diante da transição democrática que se esperava certa intencionalidade continuísta.

Os docentes podem estimular uma leitura dirigida sobre a imagem ao questionar sobre os símbolos e personagens trazidos nela e ir questionando a mensagem construída. Depois disso, os docentes podem orientar os alunos a pesquisarem sobre esses determinados pontos para elaborarem uma síntese sobre o sentido construído na charge.

Além dos aspectos de pesquisas que podem ser levantados com a investigação dos elementos apresentados na charge, pode-se conduzir os alunos a identificarem a atitude política de Getúlio, reconhecendo seu papel nos acontecimentos de articulação da instauração do Estado Novo. Também é possível levantar o papel da imprensa diante desses acontecimentos e propor

⁴⁶⁰ VARGAS, Getúlio (Getúlio Dornelles Vargas). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010.

Imagem 15 – Continuação do editorial da edição de número 1500



FONTE: Careta 20/03/1937

Enquanto artefato que é apropriado pelo seu contexto, o editorial busca fazer uma denúncia por meio do humor e revelar aspectos da cena política.

O texto consegue elaborar, por meio da situação cômica, a falta de articulação política em se viabilizar uma sucessão com a indicação de um candidato pelo governo, demonstrando que a única figura que se privilegia com tal situação é a centralidade em torno da figura de Vargas. Logo, que nenhum dos possíveis candidatos conseguem coordenar os diferentes elementos políticos em jogo. Novamente, é possível perceber a atuação de outras personalidades em ação, como Flores da Cunha, Juraci Magalhães, Osvaldo Aranha, Benedito Valadares e José Américo.

A ironia não se limita a utilização do que aparenta ser uma imagem oficial da revolução de 1930: declara ser o próprio Vargas seu “sucessor”, antecipando o desfecho de novembro de 1937. Os recursos cômicos utilizados para retratar tal momento político privilegiaram tanto a fina ironia, ao conferir um certo aspecto formal e realista para a suposta entrevista, como o humor cáustico e perturbador, observado no paradoxo estabelecido entre o título da matéria (Achou-se o homem), o retrato de Getúlio e o reforço verbal da inscrição – Ecce Homo!. Ou seja, a denúncia de uma não-sucessão.⁴⁶²

O editorial começa fazendo referência a uma fábula que por meio da metáfora compara os políticos a raposas e uvas, as uvas verdes em clara referência à falta de uma candidatura forte e as raposas aos articuladores da sucessão. Outro elemento presente é como a própria Revista é colocada com um papel diante da situação, pois no texto a Revista foi requisitada a tentar mediar a escolha de um candidato que apresentasse as características necessárias para superar os entraves da decisão, levando-se se a concluir que a única figura que atende tais condições seria o então presidente. Claramente, isso tudo é um recurso irônico para demonstrar o aspecto de denúncia que a Revista se atribui em concluir que tal processo vai levar à continuidade do governo Vargas ao expor a desorganização no processo democrático de sucessão.

⁴⁶² GARCIA, op. cit. p. 95-96.

Ao apresentar uma entrevista com Vargas, a *Careta* confirma uma representação na qual a centralidade política é orientada pela figura do presidente. No diálogo fictício, Getúlio afirma que as reeleições são proibidas pela constituição. A *Careta* então interpela-o afirmando ser a Constituição apenas um boato. Fica sugestionado pelo diálogo fictício o aspecto arbitrário sobre a condução das eleições bem como da validade da Constituição. As eleições e a transmissão do poder seriam dispensáveis, uma vez que haveria uma continuidade do governo⁴⁶³. Isso fica claro em novembro, quando Getúlio apresenta uma nova constituição no programa A Hora do Brasil:

A ordem constitucional de 1934, vazada nos moldes claros do liberalismo e do sistema representativo, evidenciara falhas lamentáveis, sob esse e outros aspectos. A Constituição estava, evidentemente, antedatada em relação ao espírito do tempo. Destinava-se a uma realidade que deixará de existir.⁴⁶⁴

A partir do discurso de Vargas é possível perceber a colocação que o golpe de 1937 e o Estado Novo são vistos como uma continuidade do processo que se iniciou em 1930. Embora o discurso apresente esse aspecto de ininterrupção, como vimos com outras fontes anteriores, houve muitas disputas internas durante a década de 1930 e, principalmente, envolvendo aqueles que realizaram a revolução e 1930⁴⁶⁵.

O uso da imagem de Vargas no editorial também reforça as compreensões apreendidas do texto. Com sua figura solene portando a faixa presidencial em seu aspecto oficial diante da fotografia, criando um retrato, responde à exclamação do título. A imagem ocupa literalmente a centralidade da página na qual o texto se dispõe em volta, implica-se, assim, um reforço à construção da imagem de Getúlio enquanto líder e figura de unificação. A *Careta*, contudo, aproveita-se justamente dessa representação para compor seu texto satírico. A representação como uma figura centralizadora se realizou simultaneamente quando uma diversidade de forças, que haviam se aglutinado em 1930, agora se divergiam quanto aos interesses políticos⁴⁶⁶.

A conjunção de tais elementos contribui para pensar o papel da imprensa como algo que se pretende a agir em seu meio social. Os recursos linguísticos próprios da *Careta* a fazem ter uma posição singular dentro dessa ação social, a qual pode ter grande repercussão no passado e ainda ultrapassar a censura do governo. Mais do que criar um tipo de entretenimento, o texto é um artefato de ideias políticas. Ao se atribuir dentro da narrativa como a coordenadora para a

⁴⁶³ PANDOLFI, Dulce C. Os anos 1930: as incertezas do regime. In: FERREIRA, Jorge(ORG); DELGADO, Lucília de A. M(ORG). O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo – Segunda República (1930-1945). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. E-book. p. 14

⁴⁶⁴ VARGAS apud PANDOLFI, Dulce C. 2019. p.14

⁴⁶⁵ PANDOLFI, 2019.

⁴⁶⁶ Ibid.

sucessão presidencial, a *Careta* está traduzindo a situação política e revelando pela sátira que a conclusão possível dos acontecimentos é o projeto continuísta de Getúlio Vargas.

É visível o processo de constituição da auto-imagem que o periódico deseja transmitir aos leitores, pois *Careta* intenta ser um espaço atuante de crítica ao status quo, negando o exercício de procedimentos comuns aos órgãos de imprensa da época, como a divulgação de matérias pagas, por exemplo, com o objetivo de reforçar seu caráter supostamente “imparcial”. Além disso, a crítica explícita ao jornal dos Diários Associados e a seu proprietário, Assis Chateaubriand, oferece uma pista sobre a rede de relações entre *Careta* e outros veículos de comunicação de renome no período.⁴⁶⁷

Dessa maneira, a *Careta* conseguia transformar a imprensa em um espaço de discussão política. A satirização de pessoas políticas e públicas dotava o veículo de uma performance distinta da imprensa da época. Pela combinação entre texto e imagem, a Revista consegue compor seus elementos de legitimação e representação. Essas entrevistas satíricas não foram assinadas, o que indica, segundo Garcia, o aspecto coletivo da mensagem incorporado pelo periódico⁴⁶⁸.

Os docentes podem aplicar esse texto no ensino por meio de reproduções da imagem, de forma que cada aluno e aluna possa fazer uma leitura individual. Mas a análise dos elementos do texto pode ser feita em grupos, para que o alunado discuta entre si os elementos do texto, acerca da sua construção e mensagem. Para que eles foquem na elaboração desses pontos, questionamentos orientadores servem para direcionar o olhar e a estabelecer as possíveis relações existentes. Como o texto já requer um determinado conhecimento sobre o processo de sucessão, essa atividade se encaixa em momentos intermediários do ensino sobre o tema.

O texto pode ser aproveitado em sala de aula com seus elementos de diversidade linguística, como escrita e imagem. Entendendo e explorando a composição realizada para a construção dos sentidos e da narrativa pretendida pela Revista, pode-se ampliar a compreensão de leitura de mundo dos alunos, identificando que os textos são construídos permeados de interesses⁴⁶⁹. Os alunos devem entender em primazia, com a aplicabilidade desse texto, os elementos de uma crise política na condução de um processo democrático, desse modo, o direcionamento de professoras e professores é o de ressaltar e evidenciar isso ao olhar dos alunos e alunas.

O texto também oferece elementos para o estímulo à pesquisa sobre o contexto de sua produção, pesquisa sobre as figuras públicas envolvidas e os resultados dos acontecimentos a

⁴⁶⁷ GARCIA, Op. Cit. p. 98

⁴⁶⁸ Ibid.

⁴⁶⁹ MEDEIROS, op. Cit.

que ele se refere. Posteriormente, isso pode produzir, por meio de uma nova leitura, a compreensão de mais sentidos dispostos no texto. Também é interessante aos alunos conseguirem identificar o uso e efeito produzidos pelo recurso do humor e como ele foi apropriado com as suas determinadas intenções. Ressalta-se na mesma medida que as implicações que envolveram a construção representacional da imagem de Getúlio Vargas são interessantes de serem exploradas, pois isso oferece elementos para uma construção do conhecimento direcionada a identificar essas produções de sentidos, percebendo sua permanência ainda no presente, “Pois a imagem visual tem uma capacidade de instruir, por meio de seu aspecto indiciário. Sendo as imagens pistas para se chegar a outro tempo, revelando aspectos da cultura material e imaterial, e permitindo uma relação entre o real e o imaginário social”⁴⁷⁰.

O contexto histórico deve ser correlacionado com o texto para a compreensão do desencadeamento do Golpe de 1937, evidenciando a conjunção de fatores envolvidos, como a validade da Constituição, a crise nas orientações liberais, a continuidade de valores e ideais atribuídos à revolução de 1930.

Outra disposição possível é, a partir do texto, fazer um comparativo sobre o processo eleitoral como um acontecimento histórico que envolve os diversos elementos anteriores, trançando diferenças e semelhanças com o processo realizado no presente. Por meio dessa comparação, é possível refletir o papel de um funcionamento institucional do Estado que seja democrático e também de alguns aspectos quando esse Estado se torna ditatorial por meio de um golpe de Estado. Professoras e professores podem orientar o alunado a descrever e identificar como ocorre o processo eleitoral do presente, como diferentes grupos e partidos trabalham na formação da eleição, quais aspectos são justificados e mostram a dinâmica política e, com isso, comparar com o ano de 1937. As diferenças e semelhanças serão passíveis de análises e também de reflexão sobre suas funcionalidades, inconsistências, resultados e implicações sociais e políticas.

A compreensão do conteúdo como um conhecimento científico que não é acabado, mas está sempre sobre investigação, é o aspecto levantado por meio dessas perspectivas, nas quais, como escreve Marlene Cainelli, “Para termos uma aprendizagem em história com possibilidade de desenvolver o pensamento histórico, as narrativas apresentadas nos livros didáticos deveriam

⁴⁷⁰ LIMA, op., cit. p.27.

contemplar em seu conteúdo descrição, análise e explicação, além do levantamento de evidências e hipóteses”⁴⁷¹.

O papel da imprensa pode ser levantado nos recortes trazidos, pois pode oferecer elementos para pensar sua atuação social enquanto um agente também político, pois as revistas também carregam em si projetos e o desejo de agir em seu meio social⁴⁷². A *Careta* foi um veículo com seus aspectos singulares que condicionaram suas capacidades de atuação e propagação de ideias. Ao identificar as características próprias da Revista, proporciona aos alunos perceberem as diversidades de formas de agir e atuar no espaço social e político, mesmo por meio de sátiras e de humor. Nesse sentido, como escreve Fabricio Adriano, “A leitura e interpretação da fonte impressa marca, portanto, o início do trabalho. Uma série de outras questões podem orientar os próximos exercícios de estudo a serem elaborados a partir desta etapa”⁴⁷³.

É uma das últimas charges, imagem 16, que traz a figura de Getúlio Vargas antes de um grande hiato na Revista na qual as caricaturas de políticos, principalmente do presidente, vão deixar de serem feitas. Essas caricaturas só retornarão no fim do Estado Novo, pois durante esse período a máquina do Estado por meio do DIP inibiu tal conteúdo. Esse controle afetou bastante a *Careta*, porém, ela encontrou outros meios de veicular suas críticas humorísticas. É interessante pensar nessa charge como o resultado das estratégias realizadas por Vargas diante da instauração do Estado Novo e a consolidação da sua imagem.

⁴⁷¹ CAINELLI, Marlene. O que se ensina e o que se aprende em História. In: OLIVEIRA, Margarida M. D. de (org.). Coleção Explorando o Ensino: História (Ensino Fundamental). V. 21. Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 26 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7839-2011-historia-capapdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192 Acesso em 08 set. 2021.

⁴⁷² LUCA, 2011.

⁴⁷³ ADRIANO, Fabricio. O trabalho com fontes impressas periódicas nas aulas de História: um estudo de caso sobre o desenvolvimento do pensamento histórico. Orientador: Caroline Jaques Cubas. 2018. 196 f. Dissertação (Mestrado Profissional em História) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2018. p. 142.

4.2.4 Vargas como a única figura política

Analisando a próxima imagem é possível identificar os elementos de acordo com Izabella Pinto, dos tipos plástico, icônico e linguísticos. A autora, examinando a charge, destaca um tipo de enquadramento fechado nos insetos: uma formiga e um gafanhoto, que observam a cena ampla, em segundo plano, em que Getúlio Vargas engaveta várias coisas, das quais entre elas se encontram pessoas. Como construção plástica, os insetos ficam na mesma proporção que Getúlio, aumentando o que seria pequeno e diminuindo o que deveria ser grande.

Imagem 16 – Capa da revista edição de nº 1547



FONTE: Careta 12/02/1938

As sombras também destacam a ação do presidente e os objetos retratados. O ângulo baixo da charge sugere uma visão de baixo para cima⁴⁷⁴. Esses elementos podem ser chave de compreensão sobre a imagem, possibilitando sua leitura como também a elaboração de relações de sentidos e composição em função da mensagem. Isso fica disposto para os docentes provocarem no alunado com questionamentos de como esses elementos, plásticos, icônicos e linguísticos são usados para construir uma mensagem.

Ainda para a mesma autora, os ícones trazidos e apresentados são: os dois insetos, a formiga e o gafanhoto, Getúlio meio careca e de perfil sem mostrar o rosto completamente, um

⁴⁷⁴ PINTO, 2017.

móvel grande e vermelho onde são colocados pessoas, bandeiras e rolos de papéis de forma pouco organizada. Vargas, na charge da imagem 16, é reconhecido pelos traços característicos de J. Carlos⁴⁷⁵. Na composição dos elementos é o presidente que executa a ação testemunhada pelos insetos. Aqui é possível questionar alunos e alunas para perceberem a consolidação da imagem de Getúlio feita pelo chargista.

Como elementos linguísticos, há o título da charge, sua legenda e um elemento icônico acompanhado com uma palavra. O título “Depois os insetos” apresenta um sentido de consequência, enquanto a legenda apresenta o diálogo feito entre a formiga e o gafanhoto: “– Parece que nós estamos com os dias contados, compadre Gafanhoto.” “– Porquê, d. Formiga?” “O homem dissolveu as camaras, desagregou os partidos, aboliu as bandeiras; Nós somos as únicas forças que ainda restam”. Dentre os objetos e pessoas, que estão sendo colocados no móvel grande por Getúlio, um dos papéis está escrito “PARTIDOS”. Todos esses elementos participam da composição do sentido narrativo da charge e em específico aos linguísticos ajudam a delimitar os sentidos possíveis a partir da imagem.

Com a instauração do Estado Novo, em 10 de novembro de 1937, Vargas foi a público anunciar a nova constituição logo após dissolver o Congresso. A nova Constituição tinha claro aspecto ditatorial, tornando Getúlio o centro político do Estado Novo. O próprio presidente teve participação em sua elaboração, embora o texto tenha sido quase exclusivo de Francisco Campos⁴⁷⁶. A realização do golpe se deu sobre o aspecto de muitas disputas internas:

[...] O regime mudou, mas Vargas manteve-se na chefia do Executivo. Parte expressiva dos aliados de 1930 estava marginalizada do poder. O afastamento dos aliados civis e militares foi se dando de forma lenta e gradual. Além de Vargas, a condução do novo regime estava nas mãos de Góes Monteiro, Eurico Dutra, Agamenon Magalhães, Benedito Valadares, Negrão de Lima, Francisco Campos e Filinto Müller. Sem dúvida, a ação de Vargas, no sentido de garantir bases de sustentação para o golpe, teve sucesso. [...].⁴⁷⁷

A instauração do Estado Novo foi definida pensando uma nova função para o Estado, que vinha desde a revolução de 1930, orientada para solucionar os problemas sociais que os sistemas liberais não conseguiram resolver. Essa nova concepção via a figura de um Estado fortalecido e centralizado como forma de proporcionar uma organização das massas. Esses aspectos são claramente influenciados pelas experiências fascistas e nazistas da Europa. A partir

⁴⁷⁵ PINTO, 2017.

⁴⁷⁶ VARGAS, Getúlio (Getúlio Dornelles Vargas). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/getulio-dornelles-vargas>

⁴⁷⁷ PANDOLFI, 2019.

disso, é possível compreender que as atitudes tomadas por Vargas se localizam dentro dessa centralização do Estado e a destituição de outros canais intermediários de comunicação política entre as massas e o governo⁴⁷⁸.

A definição de uma nova Constituição em 1937, a qual abraçasse o Estado Novo, se fazia necessário, pois a Carta definida em 1934 já era alvo de descontentamento por parte de Getúlio. Assim,

a Constituição de 34, ao revés da que se promulgou em 1891, enfraquece os elos da Federação: anula, em grande parte, a ação do presidente da República, cerceando-lhe os meios imprescindíveis à manutenção da ordem, ao desenvolvimento normal da administração; acoroça as forças armadas à prática do facciosismo partidário, subordina a coletividade, as massas proletárias e desprotegidas ao bel-prazer das empresas poderosas; coloca o indivíduo acima das comunhão.⁴⁷⁹

Dentre as medidas adotadas no Parlamento fechado, foram abolidos os partidos e o governo passou a intervir nos Estados por meio de interventores. Esses interventores suplantaram as políticas estaduais em prol da política do governo central, com isso, o sistema federativo foi terminado. Passou-se a ter unicamente uma bandeira para todo o organismo do Estado e, como coloca Capelato, “para demonstrar que o sistema federativo tinha sido derrotado, realizou-se, no Rio de Janeiro, um ato simbólico: numa cerimônia cívica ocorreu a queima das bandeiras estaduais para marcar a vitória do poder central sobre os estados”⁴⁸⁰.

Concomitantemente ao processo de busca pela legitimidade do Estado Novo, o governo buscou silenciar as vozes dissonantes e as críticas ao regime e os órgãos opositores foram suprimidos. A censura foi uma das principais marcas da atuação do Estado como forma de promover a ideologia norteadora. Os partidos políticos foram pensados como produtores de dissidências e conflitos, diante disso, eles foram proibidos ao livre funcionamento, sendo colocados pela nova Constituição apenas enquanto sociedade civil para fins culturais⁴⁸¹. Buscou-se pelo governo novas formas de participação social por meio de organizações que

⁴⁷⁸ CAPELATO, Maria H. O Estado Novo: o que trouxe de novo? In: FERREIRA, Jorge (ORG); DELGADO, Lucília de A. M(ORG). O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo – Segunda República (1930-1945). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. E-book. p. 14

⁴⁷⁹ VARGAS apud PANDOLFI, Dulce C. 2019. p.30

⁴⁸⁰ CAPELATO, 2019. P. 122.

⁴⁸¹ O decreto 37 do dia 2 de dezembro de 1937 não apenas extinguiu os partidos como outras formas de organização. Foi vedado o uso de uniformes, estandartes, distintivos e outros símbolos dos partidos políticos e organizações auxiliares compreendidos. Atingindo inclusive as representações identitárias dos imigrantes nos estados do sul do país. KOIFMAN, Fábio. O governo Vargas e a política externa brasileira (1930-1945). In: FERREIRA, Jorge (ORG); DELGADO, Lucília de A. M(ORG). O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo – Segunda República (1930-1945). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. E-book.

gerassem consenso. O próprio integralismo que apoiou o golpe e de características fascistas vai ser proibido pelo governo.

Dessa maneira, com o golpe, um grande processo de centralização política vai se formar em busca de um nacional estatismo. Para Ângela de Castro Gomes, o Estado Novo pode ser entendido assim em um primeiro momento, “[...]considerando-se que o Estado Novo foi um regime autoritário, com chefe civil carismático e apoio das Forças Armadas, pode ser caracterizado, até 1942, por uma estratégia política basicamente desmobilizadora e fundada na coerção, via censura e repressão”⁴⁸². Essa posição vai repercutir na imprensa e inclusive na revis *Careta*.

Por meio da charge da imagem 16, podemos perceber esses elementos históricos da atuação do Estado Novo. Nela, retrata-se a ação feita por Vargas de engavetar todos aqueles elementos da uma política a ser superada e pelas medidas tomadas em relação aos partidos, pessoas e bandeiras. O efeito crítico e humorístico criado por J. Carlos é colocar como testemunhas insetos que pela composição plástica são tão grandes quanto Getúlio, como forma de diminuir sua figura. A função como testemunhas é algo muito explorado nas charges de J. Carlos, pois oferecem um efeito de reconhecimento com a posição do povo e dos leitores que leem a cena. Os insetos sugerem um universo pequeno que pela legenda são associados às forças políticas menores e até então desprezadas pelo governo.

Por meio dessa composição narrativa, estabelece-se uma crítica à ação centralizadora e ditatorial realizada por Getúlio Vargas que já no início de 1938 buscou inibir forças contrárias. Os insetos também podem sugerir uma relação de semelhança com a própria *Careta*, que logo depois não vai mais veicular charges com a figura de Vargas diante das diretrizes do DIP. O início da Estado Novo foi marcado por uma reorganização que deixavam claras as intenções ideológicas, a própria constituição já denunciava as intenções como colocado anteriormente. A charge, dessa maneira, aborda o cerceamento e o controle estatal com a consolidação da imagem de Getúlio como única e principal figura política do país.

Levando em consideração o que Ana Mauad escreve sobre o uso de imagens no ensino de História: “em relação à capacidade da imagem visual instruir é importante enfatizar o seu aspecto indiciário. As imagens são pistas para se chegar a outro tempo, revelam aspectos da

⁴⁸² GOMES, Ângela de C. Estado Novo: debatendo nacionalismo, autoritarismo e populismo. In: FERREIRA, Jorge (ORG); DELGADO, Lucília de A. M(ORG). O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo – Segunda República (1930-1945). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. E-book

cultura material e imaterial das sociedades, compondo a relação entre o real e o imaginário social”⁴⁸³. Assim, pode-se traçar algumas disposições sobre a imagem 16.

A charge pode ser aproveitada dentro do ensino de história como reflexão sobre o início do Estado Novo e as mudanças políticas realizadas por Getúlio Vargas, pensando nos papéis desempenhados pelos partidos políticos, organizações e Estados na cultura política do país. O recorte também pode contribuir para um processo de pesquisa pelos alunos para a compreensão dos mecanismos de censura e repressão realizados por um governo autoritário. Também ficam dispostos elementos para pensar a construção da Constituição Brasileira dentro das manobras políticas realizadas revelando seus aspectos a partir de uma formação democrática e outra de forma ditatorial.

Ademais, a charge pode servir como elemento de discussão para se debruçar sobre as políticas dos Estados durante o Estado Novo, como eles reagiram e se estabeleceu a organização a partir de então. Dessa maneira, explora-se como se dava o controle do governo e que conflitos existiam, quebrando ou contornando essa centralização. Vale destacar que “É importante salientar aos alunos que as imagens não devem ser estudadas de forma isolada, mas no interior de um contexto maior dos conteúdos curriculares de História”⁴⁸⁴. Com essas disposições que são orientadas de forma a contextualizar historicamente a imagem é possível a construção de um conhecimento que oferece aos alunos um maior contato com diferentes tipos de linguagens.

Apresenta-se, assim, para professoras e professores essas disposições gerais que podem servir para explorar a fonte em sala de aula. Nessa parte, não foi especificado essas utilizações com o intuito de deixar aberto às possibilidades de definições pelos docentes. Contudo, ficam certas orientações e possibilidades que podem ser adaptadas e melhores definidas de acordo com as realidades desses profissionais e seu alunado. Na dimensão propositiva do manual, as colocações são mais específicas para essa fonte.

4.2.5 Vargas e a centralidade de sua figura política

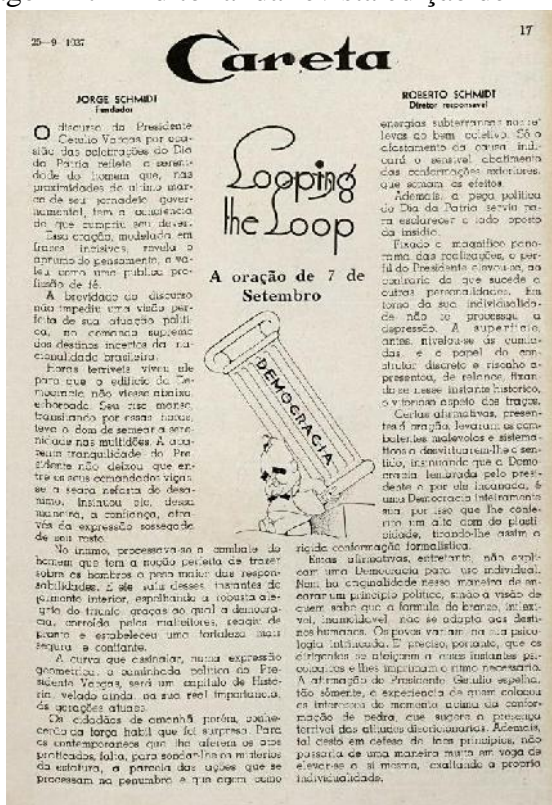
No recorte da imagem 17 abaixo temos um texto que se utiliza bastante de uma linguagem humorística e irônica, construindo um texto apenas aparentemente elogioso a Getúlio Vargas. O texto também funciona para construir uma determinada imagem de Vargas

⁴⁸³ Mauad, 2015, p. 85.

⁴⁸⁴ GUEDES, Silmara R. NICODEM, Maria F. M. A utilização de imagens no ensino de história e sua contribuição para a construção do conhecimento. In: RECIT: Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia, Medianeira, v. 8, n. 21, n.p., 2017. p. 3. E-book. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/recit/article/view/e-4724> acessado em 21/07/2022

que tanto o aspecto visual como simbólico são complementares, desde as representações características e consolidadas por J. Carlos, como pela forma crítica de pensar sua atuação política diante dos acontecimentos. Essa imagem proposta pela *Careta* carrega um posicionamento coletivo, o qual se estabeleceu para oferecer um determinado tipo de interpretação que possa ser lida por seus consumidores. A crítica realizada por meio dessa composição, usando o humor como diferencial, foi o que tornou a *Careta* bastante popular e a fez conseguir burlar as censuras.

Imagem 17 – Editorial da revista edição de nº 1527



FONTE: Careta 25/09/1937

O texto “A oração de 7 de Setembro” traz, dessa forma, um grande potencial para o ensino ao apresentar essa linguagem e oferecer uma análise sobre como esse texto foi condicionado por diferentes elementos históricos, sua razão de ter sido publicado e a forma como ele pode ser apropriado pelo leitor. O editorial também traz uma charge que complementa os sentidos pretendidos. Na charge, é possível identificar a caricatura de Vargas feita por J. Carlos, baixinho e rechonchudo, com seu sorriso característico, segurando uma coluna de estilo grego na qual está escrito o nome “DEMOCRACIA”.

O editorial estava em um momento que as articulações políticas já estavam em curso para a instauração do golpe e pelas indicações de uma intenção continuísta de Vargas. Em 27

de outubro, a missão Negrão de Lima começou⁴⁸⁵, e cinco dias depois da publicação da presente edição do recorte, o Estado-Maior do Exército anunciou o suposto plano comunista de tomada de poder no Brasil por agentes nacionais da Internacional Comunista, o conhecido plano Cohen.

A solução golpista começou a se desenhar, como hipótese, com a aprovação da Constituição de 1934 e a confirmação de Getúlio Vargas na chefia do Executivo, um dia depois, pelos constituintes. A propensão a romper a legalidade constitucional, presente em primeiro lugar nas forças armadas, foi estimulada pela tentativa insurrecional comunista de novembro de 1935. O estado de sítio foi implantado imediatamente após a eclosão da Revolta Comunista em Natal, trazendo em seu bojo a censura à imprensa.⁴⁸⁶

Embora a ideia de um golpe já tivesse presunção ou hipótese anos antes, com a constituinte de 1934, ele só começou a ser articulado 1937, depois de lançadas as candidaturas de José Américo e Armando Sales. A articulação ficou nas mãos Pedro Aurélio de Góis Monteiro e Eurico Gaspar Dutra, e teve o apoio do chefe integralista Plínio Salgado. Dessa maneira, o Estado Novo não foi pensando exclusivamente por Vargas e nem poderia ter sido implantado se isso tivesse ocorrido, assim, teve o apoio das elites e, principalmente, das Forças Armadas, que também foram influenciadas pelos regimes totalitários, pensando o Estado forte e Centralizado que pudesse resolver a instabilidade político-econômica⁴⁸⁷.

Enquanto todas essas movimentações aconteciam, a atitude de Vargas foi de total tranquilidade e aparente manutenção da ordem política e democrática, não deixando por sua parte qualquer indicação que se realizava um projeto continuísta e de instauração de um estado autoritário, como quando no dia 5 de novembro o jornal *O Correio da Manhã* divulgou a natureza da missão Negrão de Lima, provocando preocupações sobre as eleições na população. Então, “Getúlio desmentiu a notícia, declarando à imprensa que seu emissário fora avaliar a receptividade de uma candidatura alternativa à presidência”⁴⁸⁸.

A postura de Vargas foi também assim interpretada pela *Careta*, ao denunciar por meio de sua atitude os seus interesses e pela aparente ambiguidade de suas ações. Quando deflagrado

⁴⁸⁵ A missão foi executada por Francisco Negrão de Lima a mando de Benedito Valadares para percorrer os estados do Norte e Nordeste com o objetivo de sondar os governadores sobre a solução golpista. O Golpe foi marcado para o dia 15 de novembro, o mês anterior e o seguinte foram decisivos para sua instauração

⁴⁸⁶ VARGAS, Getúlio (Getúlio Dornelles Vargas). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/getulio-dornelles-vargas> Acesso em 15/03/2022

⁴⁸⁷ LIMA, Negrão de (Francisco Negrão De Lima). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/francisco-negrao-de-lima> Acesso em 15/03/2022

⁴⁸⁸ VARGAS, Getúlio (Getúlio Dornelles Vargas). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/getulio-dornelles-vargas> Acesso em 21/03/2022

o golpe, a postura de Vargas foi de buscar justificar a instauração do Estado Novo como algo inevitável diante da situação social e política do país. Vendo o liberalismo e os partidos como elementos que geravam mais crises e problemas e, para isso, uma nova constituição e um Estado fortemente centralizado. Getúlio buscou com a nova Constituição uma visão antiliberal em certa consonância com os regimes europeus que também negavam o liberalismo. De certa maneira, se antes sua postura era de tranquilidade do encaminhamento das eleições, abstendo-se de qualquer posicionamento ou crítica, agora ele se colocava como cumprindo uma missão a qual se fazia necessária diante de tais problemas, tão evidenciados por ele.

O homem de Estado, quando as circunstâncias impõem uma decisão excepcional, de amplas repercussões e profundos efeitos na vida do país, acima das deliberações ordinárias da atividade governamental, não pode fugir ao dever de tomá-la, assumindo, perante a sua consciência e a consciência dos seus concidadãos, as responsabilidades inerentes à alta função que lhe foi delegada pela confiança nacional.⁴⁸⁹

Getúlio procurou justificar seu projeto continuísta se colocando como necessária sua atuação vista como uma missão e uma continuidade da revolução de 1930. No texto do recorte na imagem 17 é possível perceber como o humor da *Careta* vai se aproveitar justamente dessa imagem enquanto herói democrático para construir uma crítica às intenções varguistas. O texto fala principalmente sobre o discurso feito no dia 7 de setembro, colocando o presidente como principal figura política do país.

No texto, é possível ver o tom satírico em toda sua construção, como no trecho: “A brevidade do discurso não impediu uma visão perfeita de sua atuação política, no comando supremo dos destinos incertos da nacionalidade brasileira”. O tom elogioso gera ambiguidade, pois a atribuição do comando é compreendida não apenas dentro a imagem de legitimidade de Vargas, mas como pode ser a responsabilização pela situação política de instabilidade.

Essa instabilidade foi produzida para servir como justificativa. A *Careta*, ao perceber a atuação do presidente, conseguiu percebê-la dentro do conjunto de acontecimentos que indicavam o projeto continuísta e de sabotagem das eleições. Dessa forma, a Revista vai se aproveitar da imagem insuspeita construída pela propaganda governamental e por meio da sátira e das charges demonstrar a ambiguidade da sua política como forma de denúncia. Depois do golpe, “[...] pode-se mesmo afirmar que nenhum governo anterior teve tanto empenho em se

⁴⁸⁹ Proclamação ao povo brasileiro. Lida no palácio Guanabara e irradiada para todo o país, na noite de 10 de novembro de 1937. Biblioteca da Presidência da República. E-book. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/presidencia/ex-presidentes/getulio-vargas/discursos/discursos-de-posse/discorso-de-posse-1937/view> Acesso em 21/03/2022

legitimar nem recorreu a aparatos de propaganda tão sofisticados conforme fez o Estado Novo”⁴⁹⁰.

Horas terríveis viveu ele para que o edifício da Democracia não viesse abaixo, esborado. Seu riso manso, transitando por essas horas, teve o dom de semear a serenidade nas multidões. A aparente tranquilidade do Presidente não deixou que entre os seus comandados viçasse a seara nefasta do desanimo. Insinuou ele. Dessa maneira, a confiança, através da expressão sossegada de seu rosto⁴⁹¹

O texto do editorial continua com o aspecto elogioso da imagem de Getúlio enquanto principal figura e exagerando sua responsabilidade política. Aqui texto e charge se complementam ao retratar a expressão ambígua de sossego e mistério no sorriso de Vargas. O pilar com a inscrição “Democracia” sendo segurado pelo presidente consegue por meio do uso da analogia e metáfora comparar as duas figuras e aproximá-las em seus sentidos. Na charge, o pilar é apoiado na base pelo presidente, expressando seu sorriso tranquilo, contudo, pela inclinação da coluna a charge oferece um efeito de movimento, suscitando a influência da gravidade e se ao mesmo tempo parece apoiada por Getúlio, assim como aparenta estar prestes a esmagá-lo.

Nesse ponto, o texto está diretamente ligado à charge relacionando os sentidos possíveis ao que pode ser interpretado dela. O elogio à tranquilidade de Vargas por um lado pode parecer otimista e ao mesmo tempo pelo exagero questionar tal postura. Se os eventos da crise política se processam sem a alteração da atitude do presidente, ela de insuspeita torna-se também suspeita. O exagero enaltecedor provoca a dúvida sobre sua conduta.

Os cidadãos de amanhã, porém, conhecerão da força hábil que foi surpresa. Para os contemporâneos que aferem os atos praticados, falta, para sondar-lhe os mistérios da estatura, a parcela das ações que se processam na penumbra e que agem como energias subterrâneas nos relevos do bem coletivo. Só o afastamento da causa indicará o sensível abatimento das conformações exteriores que somam os efeitos.⁴⁹²

O parágrafo recortado mostra um texto prolixo que possibilita muitos questionamentos sobre seus sentidos, ainda que dentro do uso satírico do texto, oferece uma interpretação direta sobre aquilo que em outros pontos o exagero e o humor parecem disfarçar. Nele, fala-se sobre os processos que são condicionados por “energias subterrâneas”, em clara sinalização aos

⁴⁹⁰ VELOSSO, Monica P. Os intelectuais e a política cultural do Estado Novo. In: FERREIRA, Jorge (ORG); DELGADO, Lucília de A. M(ORG). O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo – Segunda República (1930-1945). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. E-book

⁴⁹¹ Careta 25/09/1937

⁴⁹² Ibid.

acontecimentos políticos em ação e ocultados ao conhecimento público. Por meio dessa composição humorística intrincada, o texto consegue denunciar as articulações golpistas do governo, ora podendo ser compreendido de forma direta, ora de forma indireta.

O editorial consegue elogiar a figura de Getúlio Vargas e ao mesmo tempo acusa sua interferência dentro da democracia, mesmo com o uso de subterfúgios intrincados, ainda assim sinalizam a clara interferência política existente, como quando afirma: “A afirmação do Presidente Getúlio espelha, tão somente, a experiência de quem colocou os interesses do momento acima da conformação de pedra, que sugere a presença terrível das atitudes discricionárias”⁴⁹³. Os docentes podem explorar essa forma de linguagem para a elaboração dos alunos e alunas sobre suas intenções e efeitos. A orientação, por meio de leituras críticas e em diferentes etapas, pode promover uma produção de análises e estabelecimento de relações sobre o texto. Assim, numa leitura inicial como contato prévio, serão levantados alguns questionamentos: o assunto, como é tratado o assunto, personalidades envolvidas, as características do texto, possíveis intenções da mensagem. A partir dessas questões, pesquisas e novas leituras podem ser incentivadas com o apoio do professor. Como síntese, fica aberto aos professores e professoras disporem aos alunos uma conclusão sobre o presente texto.

Esse texto permite muitas compreensões sobre o contexto histórico e em como a imprensa relatava e escrevia as narrativas daqueles eventos. Em sala de aula, ele pode ser aproveitado como elemento instigante de investigação sobre a posição política de Vargas e as compreensões possíveis sobre essas atividades. Também é possível compreender os usos da imprensa no processo de instauração do Estado Novo, entendendo sua posição e limitações ao veicular conteúdos políticos do momento. A disposição desse recorte possibilita uma comparação temporal com os próprios usos atuais dos meios de imprensa, suas funções enquanto um artefato apropriado de acordo com o momento e as condições sociais estabelecidas.

A leitura por parte dos alunos deverá levar em conta muitos aspectos para uma compreensão e produção do conhecimento por meio do presente texto. É sugerido a realização de muitas leituras de forma sistemáticas para demonstrar as diferentes perspectivas oferecidas pela montagem do texto, atribuindo importante papel para o recurso do humor. A pesquisa sobre os eventos do contexto histórico será fundamental para dimensionar os detalhes apresentados no editorial e suas aplicações dentro do recurso linguístico escolhido pela *Careta*.

⁴⁹³ Careta 25/09/1937

A presença da pesquisa em toda sequência de atividades estimula a autonomia dos alunos e sua elaboração de conhecimento, principalmente em conseguir articular as informações disponíveis e encontradas. Claramente, a orientação e direcionamento de professoras e professores permite que essa articulação seja feita com um cuidado pedagógico e capacita os alunos a comporem conhecimento a partir das informações.

Dessa forma, a fonte é apresentada aos alunos e estes realizam uma leitura e análise inicial, ademais, questionamentos orientadores são feitos para incentivarem a pesquisa e a elaboração e explicações e compreensões sobre ela. Posteriormente, eles retornam à fonte para uma nova leitura mais aprofundada com novos questionamentos que guiam para a compreensão do contexto histórico e de seus elementos levantados aqui.

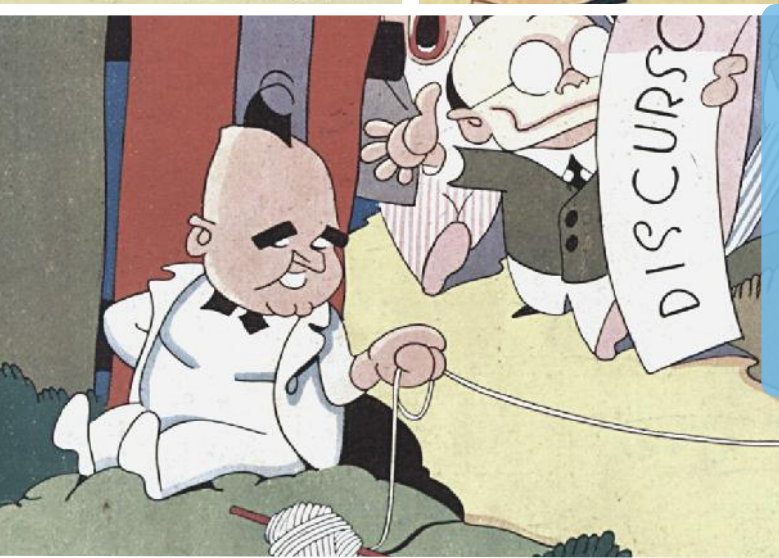
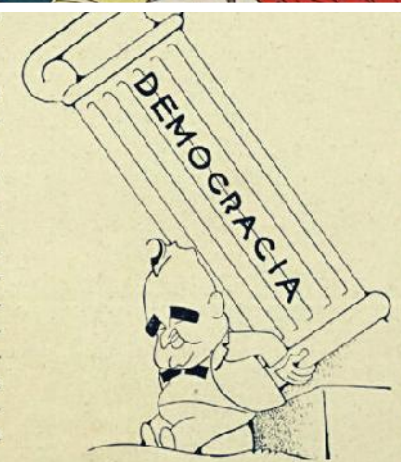
Ao dispor esse recorte dentro da sala de aula para os alunos, isso pode torná-los capazes perceberem o uso contemporâneo dos diferentes artefatos ainda construídos em seu mundo, em que não apenas buscam informar, mas também agir nele. Comparativo de como a imprensa, mas também outras formas de meios de comunicação, agem hoje em dia e conseguem construir mensagens e pensar das diferenças e semelhanças históricas.

Neste capítulo, foi feita a exposição das fontes e suas análises históricas pensadas para a aplicabilidade no ensino. Dessa maneira, buscou-se dispor das fontes de forma aberta, que pudesse oferecer muitas possibilidades na aplicabilidade, sem determinar ainda seu uso específico. Também as considerações feitas não encerram aquilo que a historiografia pode ainda descobrir sobre a presente fonte. As reflexões realizadas objetivaram compreender e apresentar historicamente suas relações e mensagens para servirem dentro do ensino de História.

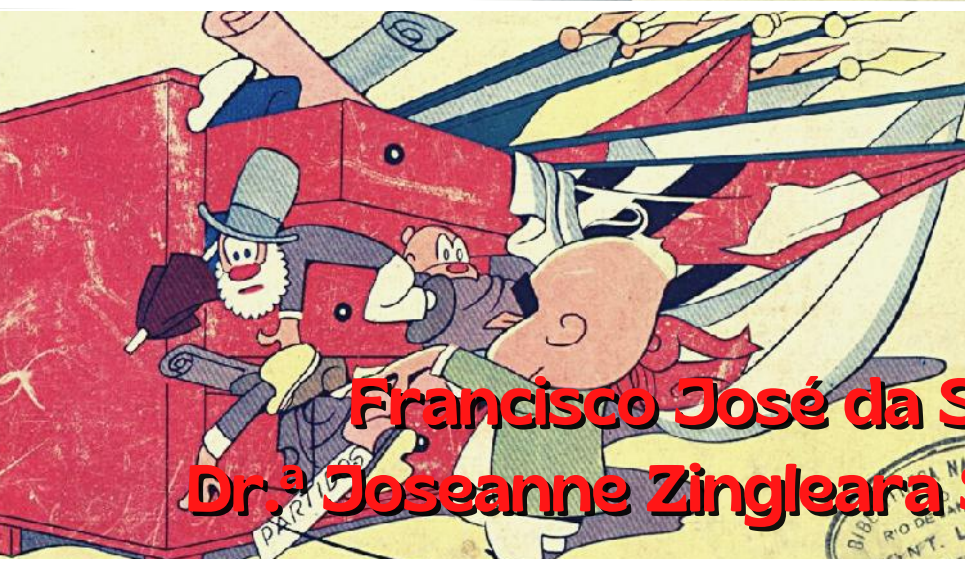
No próximo capítulo, será exposto a dimensão propositiva no formato de um manual pedagógico usando essas fontes aqui apresentadas. Neste trabalho algumas partes são retiradas do texto e outras adaptadas para o formato de manual. Também são apresentadas atividades, questionamentos, pesquisas, orientações e bibliografias que possam auxiliar na aplicabilidade delas. Algumas das análises, referências e citações aqui escritas são colocadas lá, pois a dimensão propositiva deve ser pensada como um produto que pode ser destacado da pesquisa, como uma unidade em si, embora sua construção seja resultado da presente Dissertação.

5 DIMENSÃO PROPOSITIVA: A Careta na Sala de Aula

Neste capítulo é apresentado o Manual Pedagógico resultante da pesquisa. Como dimensão propositiva ele foi pensado como um material possível de ser destacado do presente trabalho. Foi usado para compô-lo os elementos e conteúdos explorados em toda Dissertação como um produto em si. A construção e criação foi possível por meio da plataforma *on-line Canvas*, oferecendo ao trabalho certa liberdade da sua composição, forma e *design*.



MANUAL
PEDAGÓGICO COM FONTES
HISTÓRICAS SOBRE O
ESTADO NOVO (1937-1945)
PARA A SALA DE AULA



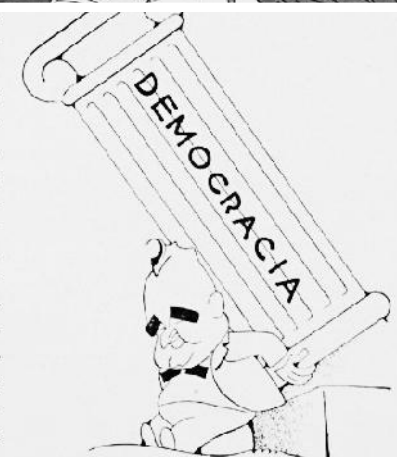
Francisco José da Silva Vieira
Dr.ª Joseanne Zingleara Soares Marinho



PROF **HISTÓRIA**

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

A **Carreta** na sala de aula



MANUAL
PEDAGÓGICO COM FONTES
HISTÓRICAS SOBRE O
ESTADO NOVO (1937-1945)
PARA A SALA DE AULA



Mestrando: Francisco José da Silva Vieira

Orientadora : Dr.^a Joseanne Zingleara Soares

Marinho

DIMENSÃO PROPOSITIVA COMO REQUISITO PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE EM ENSINO DE HISTÓRIA.



PROF HISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA



FRANCISCO JOSÉ DA SILVA VIEIRA

A CARETA NA SALA DE AULA: MANUAL PEDAGÓGICO COM
FONTES HISTÓRICAS SOBRE O ESTADO NOVO (1937-1945)

Dimensão propositiva apresentada à Banca de Qualificação do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA, da Universidade Estadual do Piauí, Campus Alexandre Alves de Oliveira, como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Área de concentração: Ensino de História.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Joseanne Zingleara Soares Marinho.

PARNAÍBA- PI

2022

Apresentação

Prezados,

Professoras e professores, venho oferecer por meio desse manual o resultado de um caminho trilhado durante mais de dois anos. Esse tempo contado pouco resume a experiência de percorrer uma pesquisa e sua feitura, a qual estiveram sempre envolvidas nas minhas posições como professor e como pesquisador e, paradoxalmente no horizonte da chegada, poder ser ainda melhor um professor e um pesquisador.

O caminho nos requisita veículos, instrumentos diversos para executar a produção da continuidade de ir adiante. O que seria dos andarilhos se não fosse a dureza de seus calçados? Ou dos exploradores sem os mapas rascunhados? E ainda da orientação alertando os aventureiros? Nesse trabalho procurei reunir os instrumentos e construir algo que servisse a quem também caminha na mesma direção, a apontada para uma boa docência.

Não ofereço a chegada, nem a certeza do sucesso. Disponho para vocês uma ferramenta que possa ser uma contribuição submetida ao exercício do uso, julgada pelos limites da realidade e das possibilidades. Espero que sua utilidade possa se realizar, mas que também sua forma seja atualizada diante de novos conhecimentos e perspectivas existentes nos educadores.

Essas são minhas compreensões para esse Manual Pedagógico, não como um conteúdo de uma solução mágica, mas enquanto uma colaboração buscando realizar-se dentro de um propósito de apoio no processo de ensino de História. Ressalto como obtenção na execução do presente trabalho a diligência advinda da caríssima professora Joseanne Zingleara Soares Marinho, pois em minhas conquistas sempre estiveram e fizeram parte minhas professoras e professores.

Por fim, a finalização da criação sempre traz algo de incompleto, já que as ideias sempre parecem completas e maiores pela luz de suas possibilidades. Mas as ideias, enquanto o que são, pouco fazem até assarem e cozerem tornando-se realização, pois nela reside o ato de agir no mundo. Posso então dizer que realizado está este trabalho.

O autor



Sumário

| | |
|---|----|
| Introdução | 6 |
| Disposições Gerais | 11 |
| Fonte 01 - Charge: Os Antropofagos | 20 |
| Fonte 02 - Charge: O rabo de foguete | 26 |
| Fonte 03 - Texto: Achou-se o Homem | 31 |
| Fonte 04 - Charge: Depois os insetos | 37 |
| Fonte 05 - Texto: A oração de 7 de Setembro | 44 |
| Referências | 50 |

introdução

6

O manual pedagógico, *A Careta na Sala de Aula*, busca oferecer aos professores uma série de recortes extraídos de exemplares da revista *Careta* pensados para seu uso em aulas de História, apresentando questões e orientações para o trabalho de professoras e professores. Essa fonte primária admite muitas possibilidades de uso dentro do ensino de história sobre o Estado Novo (1937-1945), entretanto o que foi realizado neste capítulo se insere dentro de um uso mais localizado a partir de algumas perspectivas teórico-metodológicas e não limitou a aplicação dos professores, ficando aberto a todos aqueles que façam uma aplicação da fonte nas aulas de história no Ensino Médio.

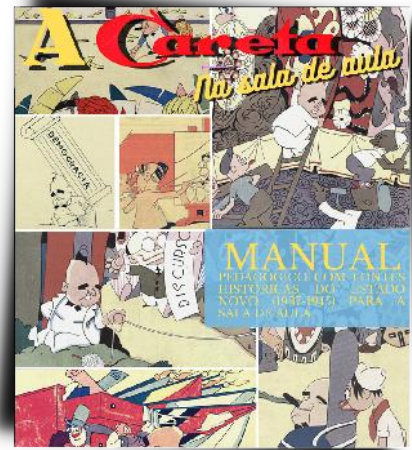
Como resultado de uma dissertação de Mestrado em Ensino de História, *A Careta na Sala de Aula* foi pensada como algo que pode servir os docentes da História em suas práticas de ensino. Essa contribuição propositiva foi procurada pensando em questões e problemas dentro desse ofício, colaborando com os colegas de profissão e também a do próprio autor.

A revista *Careta* foi uma revista ilustrada de variedades muito popular na primeira metade do século XX, fundada por Jorge Schmidt em 1908 esteve em circulação até 1964. Abordando a política nacional e pelo trabalho de J. Carlos veiculou charges críticas sobre esse tema mesmo diante da censura do Estado.

Considerando isso, os recortes escolhidos conseguem estar associados a três temáticas históricas principais evidenciados no manual, são elas: a imagem de Getúlio na revista, a questão da sucessão presidencial e a censura aos meios de comunicação como revistas. Esses assuntos foram muito explorados pela revista como forma de comunicar a seu público diferentes percepções da realidade política, a qual a revista estava inserida. Foram dispostos recortes de diferentes edições e momentos da revista *Careta*, foram colocados caricaturas, textos e charges de principais pontos das respectivas edições, como os editoriais, capas e artigos principais.

A escolha das charges na *Careta* foi realizada dentro do contexto de instauração do Estado Novo e com enfoque para o processo eleitoral que não iria se realizar. Essa escolha oferece muitos aspectos para entender as dinâmicas políticas do período, bem como estratégias e representações construídas para o regime. Além disso, algumas fontes do final do Estado Novo trazem aspectos para contrastar com aqueles do início e dimensionar a diferença estabelecida pelo começo do Estado Novo e seu fim e, por meio disso, compreender o que foi esse momento da História do Brasil.

A forma como a *Careta* é aproveitada aqui parte de suas características identificadas nos capítulos da Dissertação, pensando que são elas as quais oferecem grande potencialidade para a elaboração do conhecimento em sala de aula. O uso do humor e a linguagem visual estão presentes em todos os recortes escolhidos, funcionando na composição dos sentidos. Embora seja realizada uma contextualização dos recortes, como meio de ampliar a capacidade de disposição no ensino, identificando seus elementos e acontecimentos retratados, tal trabalho não é acabado e não encerra seus sentidos históricos. Ele deve ser adaptado às realidades de cada região, localidade, escola, professores e discentes. Dessa maneira, a disposição da fonte realizado na dimensão propositiva busca servir aos professores e professoras sem ditar métodos ou determinar sua ação, tornando esse trabalho um recurso para o ensino.



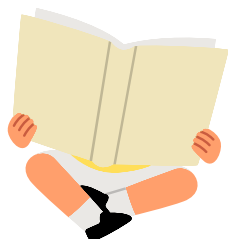
A linguagem visual é um dos principais instrumentos utilizados na revista *Careta*. Sua capacidade de construção de sentidos e de estabelecer certas representações é explorado nas páginas da revista, principalmente desempenhando certas funções políticas de interesse dos grupos envolvidos com sua criação. O humor da *Careta* foi um dos mecanismos utilizados para veicular suas ideias enquanto periódico e conseguiu contornar o olhar governamental atento para a imprensa naquele momento.

A metodologia escolhida na compreensão das charges da *Careta* partiu da qualidade enquanto um documento/monumento com sua montagem e construção carregadas de intenções[1]. Também foram apresentadas de forma que possam oferecer uma literacia histórica, como refletido em Peter Lee[2], as quais formam representações sobre a realidade e o contexto histórico escolhido.

Nos anos de 1937 e 1938, a revista *Careta* vai ter em seu conteúdo grande material abordando a política nacional e os eventos envolvendo a instauração do Golpe de 1937. Trouxe uma representação de Getúlio própria do periódico, elaborando por meio das charges, sátiras e textos, apresentando os acontecimentos políticos e denúncias sobre suas implicações. A revista ainda elaborou seu conteúdo dentro de uma atmosfera na qual a censura condicionava as possibilidades.

A imagem de Getúlio Vargas vai ganhar contornos próprios pela *Careta*, esses contornos ajudam a entender e compreender como a imagem de chefe de Estado estava atrelada a uma concepção de nação e política. Sobre esse ponto, as professoras e os professores de história podem usar como forma de problematizar as construções de imagem política próprias dessa nova cultura política no Brasil. Como Carla Lima reflete em seu trabalho, o uso da iconografia sobre o Estado Novo “é um importante aliado e instrumento para análise do contexto sociocultural na qual foram produzidas as imagens e fotografias”[3].

Como reflete Ana Mauad, o uso de imagens visuais no ensino é mediado por muitos sentidos e feito desde a antiguidade, assim, destacando um desses sentidos, ela escreve:

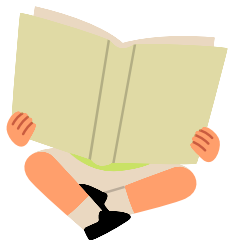


[...] as imagens auxiliam ao ensino direcionado, definindo o saber-fazer em diferentes modalidades de aprendizado. Da imagem com a função de visualizar a palavra, nos processos de alfabetização fundamental, até a imagem da palavra, no aprendizado de jovens e adultos, passando pelo uso enciclopédico da imagem visual em uma cadeia relacional de sentido virtual – os links da internet. A imagem visual se apresenta de diferentes formas e assume funções diversas de instrução.[4]

A autora ainda considera que esse uso não se limita apenas em ilustrar acessoriamente o verbal e que por isso seu uso no ensino deve possuir cuidados na compreensão, que o aprendizado requer reconhecer nas imagens a sua qualidade como representação. Ana Mauad reflete como os livros didáticos de História incorporaram a reflexão sobre o uso crítico da imagem e esses componentes integram uma funcionalidade para a produção de um conhecimento.

Os recortes da *Careta* foram pensados pela construção da imagem por parte da revista, sua contextualização e problematizações. Esses recortes buscaram mesclar os tipos de linguagens nas quais imagem e escrita se complementam para a sua construção narrativa. O trabalho feito por Sheila do Nascimento Garcia apresenta como a imagem ilustrada de Getúlio pela *Careta* serviu a um intuito crítico da sua política[5]. As representações consolidadas para a figura do presidente nesse periódico se deram pelo trabalho de J. Carlos, o qual investia “em um aspecto caricato lúdico, quase infantil da figura baixinha, gorducha, sorridente e de olhos cerrados, geralmente acompanhada por seu fiel charuto”[6]. Por meio dessa abordagem, a figura caricaturada do presidente conseguiu passar sem uma condenação imediata por parte do governo. A autora ainda fala sobre o característico sorriso apresentado nessas charges, servindo de certa padronização que oferecia o claro reconhecimento da figura de Vargas. Além disso, tais traços atribuíam à sua figura uma postura enigmática e dúbia diante dos acontecimentos.





Mais que provocar o riso pelo retrato jocoso da figura baixinha e robusta, tais charges e discursos textuais corroboravam para a criação de um imaginário no qual Vargas era representado pela imagem do político ladino, esperto, dúbio, equilibrando-se arditamente entre a esquerda e a direita, capaz de driblar os adversários com suas artimanhas, sempre levando a melhor.[7]

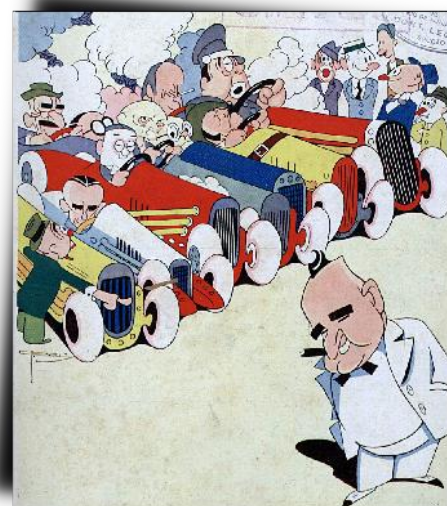
Como pensado por Garcia, tanto imagem como humor foram fundamentais nas construções narrativas da *Careta*. A imagem de Getúlio ganha uma dimensão extremamente importante para a composição de suas edições no contexto do Estado Novo, o que se torna um dos principais conteúdos no manual pedagógico. A utilização desse conteúdo da revista dentro do ensino vai estar associada a outros conteúdos, como política nacional, o papel da imprensa, grupos políticos e suas dinâmicas, também de grande importância e escolhidos para a disposição em sala de aula.

A sucessão presidencial foi bastante mapeada pela *Careta* através do humor nos anos de 1936 e 1937. Foram retratadas em suas páginas diversas articulações, aproximações, alianças próprias da cultura política. E, embora isso se realize na busca pela realização das eleições, muitos fatores foram levantados e não necessariamente conseguiram ter sucesso, pois também organizava um projeto continuísta de Vargas[9].

O momento da sucessão presidencial vai ser um processo chave para a instauração do Estado Novo, e foi sendo repensado depois dentro das teorias legitimadoras do regime. Os acontecimentos do governo constitucional foram os elementos que explicam a realização do golpe, como salienta. A centralização do poder do governo foi se intensificando desde 1935, quando estabelecidos o Estado de Sítio e do Estado de Guerra sobre as alegações de instabilidade e dos levantes ocorridos.

Foi sobre esse contexto que a revista produzia imagens, principalmente charges, mas também fotografias, caricaturas e tirinhas, bem como os textos editoriais e colunas de opinião sobre os acontecimentos políticos e, principalmente, para a questão da sucessão presidencial. Na dimensão propositiva, buscou-se utilizar as críticas e opiniões construídas pela *Careta* para pensar o contexto histórico e, por meio disso, oferecer aos alunos compreensões sobre dinâmicas políticas no recorte temporal do tema escolhido. Os acontecimentos envolvendo a sucessão da presidência, as articulações para o golpe, a posição e atitude de Getúlio, interpretados pelo veículo, dispõe, assim, de muitos elementos para o ensino. Evidentemente que a posição da revista diante dos acontecimentos precisa ser entendida tendo em vista que o periódico opina e pensa a partir de um lugar associado a determinados grupos, criando representações sobre eles.

Os conteúdos da revista envolvendo a sucessão presidencial contribuem para perceber os acontecimentos, elementos, movimentos, grupos e pessoas envolvidas, abrindo oportunidade para provocar o conhecimento e a investigação sobre eles e, por outro lado, entender o uso da imprensa dentro do determinado contexto histórico, sua importância, sua ação na sociedade e a sua relação com as esferas do poder político.



VAE QUEBRAR...

— Cuidado. Ele tem os bolsos cheios de taxinhas.

A sucessão presidencial pode ser pensada e aproveitada para compreender certas dinâmicas do campo político, entendendo que tais dinâmicas não são determinadas e estão associadas a disputas e interesses de diferentes grupos sociais. Aqui, é possível pensar sobre a compreensão da cultura política que irá surgir com a revo-

-lução de 1930 e se instituiu no governo Vargas, trazendo novos modos de agir em torno dos poderes institucionais.

Diante disso, é uma possibilidade para os docentes trabalharem na sala de aula que a sucessão presidencial vai levantar diversos aspectos sobre cultura política também no presente do Brasil, em que serão perceptíveis as disputas e articulações realizadas pelos grupos envolvidos.

A censura foi o terceiro elemento delineado para ser explorado da fonte, além de ser um dos aspectos do governo Vargas, foi algo que condicionou o espaço de possibilidades da imprensa no Brasil e que afetou bastante sua produção, sendo também um dos aspectos dos quais os recortes da *Careta* apresentam, oferecendo leituras e disposição para ser explorado no ensino.

Mesmo sobre o crivo da censura, a *Careta* conseguiu estabelecer e oferecer críticas ao governo e à política nacional, claramente se utilizando de recursos não tão diretos ou declarados e na medida das possibilidades do semanário. Como tratado anteriormente, as charges e caricaturas políticas, elementos tão característico da *Careta*, foram desestimuladas e proibidas pelo controle do DIP no Estado Novo, o que explica o sumiço da figura de Vargas em charges até o fim do governo, sobrando para a revista um aparente deslocamento do foco de seus conteúdos para a situação internacional da guerra. A sobrevivência dos veículos de imprensa diante da censura institucional se estabelecia por uma relação que nem sempre era unilateral, uma vez que os órgãos do governo podiam se aproveitar de alguns conteúdos e vetar outros. Para a *Careta*, o humor se tornou a linguagem estratégica dentro dessa relação de poder[10].

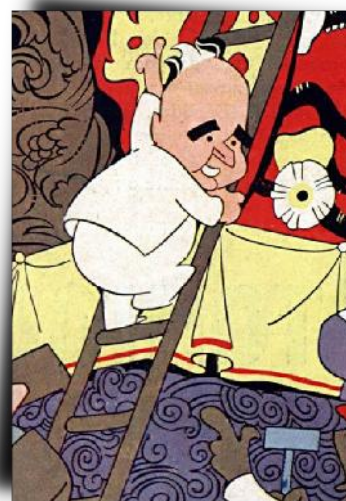


Na ridicularização de líderes internacionais ou na exposição jocosa das dificuldades cotidianas, Careta resistiu à ação cerceadora do governo, mantendo-se como espaço de discussão sobre sua realidade. Para tanto, valeu-se do humor como o principal meio condutor”[11].

Embora os recortes, compreendidos dentro do ano de 1937, não tenham sofrido com a censura estabelecida pela atuação do DIP, ainda havia a forte centralização do governo, o qual não deixava de atuar no controle da imprensa, entretanto, ainda podem ser encontradas de forma mais clara as críticas da revista. A partir de 1938, as críticas vão se realizar de forma a ultrapassar o crivo da censura.

O caricaturista J. Carlos criou uma representação de Vargas a qual possibilitava uma utilização mesmo sobre a iminente censura, apostando em uma estratégia que poderia contornar a atenção dos censores. Foram os aspectos lúdicos e quase infantis das características de Getúlio os escolhidos para sua caricatura, o que evitava uma demonização da sua imagem, focando em seu aspecto sorridente e enigmático para concentrar a atenção nas suas ações, essas que poderiam ser reveladoras de suas intenções

Dessa forma, a censura condicionou direta e indiretamente a produção da revista *Careta*. Esse elemento histórico é bastante aproveitável no ensino para compreender essas dinâmicas entre o poder do Estado e a imprensa. Tais contextos históricos são importantes para repensar a própria dinâmica da política no presente e entender as diferentes disputas e articulações envolvidas no meio social. Diante disso, esses temas explorados nos recortes, mas não apenas eles, atingiram em diversos conteúdos aproveitáveis para os professores que desejarem utilizar a fonte da revista *Careta* em sala de aula.



O presente manual buscou abordar todos esses elementos e a partir de 5 fontes específicas oferecer apropriações da revista *Careta* para professoras e professores do Ensino Médio. O número escolhido não limita a capacidade de ampliação da disposição de mais recortes do contexto abordado, podendo os docentes buscarem em outras edições ou em outras páginas novos complementos para o uso na sala de aula, visto que a revista *Careta* põe à disposição um vasto conteúdo de imprensa durante o período do governo Vargas. Aqueles que desejarem encontrar a *Careta*, a Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional disponibiliza um vasto acervo de suas edições em boa qualidade.



O endereço eletrônico da Biblioteca Nacional <http://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>

- [1] LE GOFF, Jacques. Documento/Monumento. In: LE GOFF, Jacques. História e Memória. Campinas: SP editora, 1990.
- [2] LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. In: Educar em Revista, [S.l.], p. 131-150, mar. 2006. ISSN 1984-0411.
- [3] LIMA, Carla Fernanda de. De olho no Estado Novo (1937-1945): um estudo sobre o uso de imagens e da fotografia no ensino de História. 2020. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.
- [4] MAUAD, Ana Maria. Usos e funções da fotografia pública no conhecimento histórico escolar. In: Revista História da Educação. Porto Alegre: v.19, n.47, Set./dez. 2015. p.81-108. p.83.
- [5] GARCIA, Sheila do N. Revista Careta: Um estudo sobre humor visual no Estado Novo (1937-1945). 2005. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista, Assis, 2005
- [6] Ibid. p. 83
- [7] LUSTOSA, I. J. apud GARCIA, 2005. P. 101. (grifos do autor)
- [8] MOTTA, Rodrigo P. S. Desafios e possibilidades na apropriação da cultura política pela historiografia. In: MOTTA, Rodrigo P. S. (ORG). Culturas Políticas na História: Novos Estudos. 2 Ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014. P. 21.
- [9] GARCIA, Op. Cit.
- [10] Ibid., p. 24
- [11] Ibid., p. 119.

Para delinear uma metodologia no uso para a revistas, pensou-se em dois processos: um mais voltado para a compreensão histórica da fonte e outra para sua aplicação didática nas aulas, a qual terá maior foco. Essas metodologias buscam oferecer caminhos possíveis para a compreensão e aplicação no ensino envolvendo os diferentes sujeitos desse processo: docentes e discentes.

Tânia Regina de Luca expõe aspectos metodológicos que têm orientado a compreensão desse tipo de fonte. Ela destaca o aspecto material composto por seus elementos como tamanho, formato, qualidade de impressão, tipo de papel, colorido e imagético. É preciso levar em conta na análise desse aspecto que resulta da interação entre as tecnologias e métodos de impressão disponíveis no momento e o lugar ao qual esses periódicos ocupam na sociedade. Outro aspecto delineável são as funções sociais: os objetivos e destinos dados e idealizados para suas publicações, como a diferença clara entre uma imprensa operária e a grande imprensa diária[1].



“Nesse sentido, nem sempre é o caráter comercial que marca as iniciativas; ao contrário, havia toda uma linhagem de publicações destinadas à defesa de interesses específicos. Muitos órgãos constituíram-se sob a forma de diários, semanários e mensários com o propósito explícito de dar voz a categorias sociais, como é o caso da imprensa operária, responsável pela intensa divulgação do anarquismo no início do século XX, conforme veremos adiante.”

O aspecto do seu conteúdo, mostra aquilo encontrado na revista, e como isso se relaciona com os outros aspectos pela sua estrutura e organização. As relações econômicas possíveis do periódico são responsáveis pela sua existência e dependem de grupos, consumidores e investidores, bem como as relações comunicativas mantidas com o público consumidor. Essas dimensões abrangem também um aspecto para a compreensão e localização das fontes periódicas.

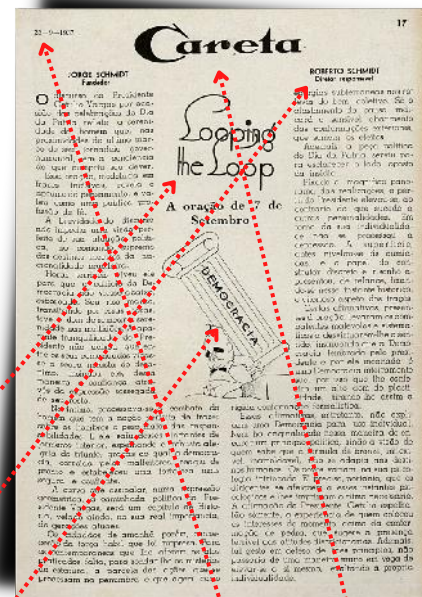
Essas orientações precisam passar por uma adaptação e não serem compreendidas como um roteiro rigoroso. A adaptação desse caminho apresentando por Luca se justifica pela diferença dada à pesquisa feita com as fontes. Enquanto na pesquisa historiográfica uma problemática requisita das fontes para ser respondida, no uso das fontes em sala é preciso encontrar uma fonte e entender a que problemáticas ela pode se relacionar e oferecer como elemento a alunas e alunos.

O conceito de documento/monumento pode ser útil aos periódicos na sala de aula. A atribuição desse conceito advém do que coloca Le Goff, como algo que se realiza por uma montagem fruto da ação da história, conforme a época, a sociedade criadora e também a manipulação sofrida até o presente, tendo a qualidade de verdadeiro e falso ao mesmo tempo, e “cabe ao historiador não se fazer papel de ingênuo” sobre eles[2]. Aqui, compreende-se uma orientação quando se questiona o aspecto de verdade nas fontes, sendo a sua compreensão bem mais complexa do que isso. Apresentando representações, esses documentos precisam ser compreendidos dentro da rede de agentes diretos ou indiretos que contribuíram para a sua produção.

O espaço dado pelos elementos dentro da revista, se é um editorial, uma capa, ou um artigo avulso, demonstra uma intenção de importância.

A responsabilidade pela autoria, ou da representação dos diretores do periódico, ou a própria falta da autoria, são indicativos de intuídos da construção.

Texto e imagem são elementos que se relacionam e condicionam seus sentidos, atribuindo muitas possibilidades de composição e também podem limitar o campo de interpretação para produzir um determinado tipo de entendimento pelos leitores.



Toda fonte está inserida dentro de um contexto histórico-temporal do qual não se desvincula.

O recorte é um produto relacionado a grupos sociais responsáveis por sua produção. Tais grupos definem determinadas intenções de agir no meio social.

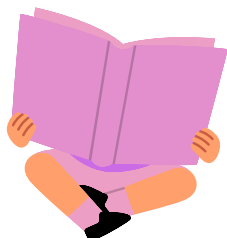
Caracteristicamente, a Careta é colocada como uma revista ilustrada, tradição editorial presente no Brasil desde os meados do século XIX. Guilherme Figueiredo propõe que um entendimento na compreensão desse tipo de periódico só pode ser encontrado na relação interna entre texto e imagem. Existe uma coesão interna entre seus elementos publicados, os quais apresentam uma compreensão para além de seus elementos isolados. Isso é bastante útil para pensar a revista Careta, não pela separação dos seus elementos internos, mas pela sua função dentro de um conjunto.

Assim, há como perceber uma rede de elementos agindo e elaborando, processualmente no tempo, a montagem das revistas. Esse direcionamento metodológico pode servir não apenas à historiografia como também ao uso aplicado da fonte revista no ensino[3], pois diferentes elementos passam a ser disponíveis na compreensão das fontes. Dessa maneira, dimensionar a fonte historicamente pode contribuir para que as professoras e os professores possam ampliar as possibilidades da sua aplicação em sala. Esse dimensionamento cabe ao professor-pesquisador, não sendo aplicado essa metodologia aos alunos, haja vista que esses são instrumentos científicos próprios aos docentes.

Esse conhecimento da fonte amplia as possibilidades dos docentes em adaptar, articular, combinar, diversificar e criar os recursos para a sua utilização com suas alunas e seus alunos. Ao se fazer o mapeamento e a historiografia da revista Careta, está se disponibilizando uma contextualização para as análises sobre essa fonte, podendo inclusive ser reinterpretada na sala e passar por adaptações e ampliações não pensadas pela presente pesquisa e a geração do produto para o ensino básico da disciplina História. Uma aplicabilidade, que seja flexível aos professores e suas práticas, é essencial para o sucesso de um material que se proponha a ser utilizado em diferentes contextos do chão da escola.

Um elemento importante e característico seu que é preciso dar um destaque atento em sua análise: as caricaturas e as charges. As charges, em especial, são muito ligadas ao discurso jornalístico, apresentando uma variedade de interpretações ao formar ou conformar ideias e legitimar ou fazer críticas a questões sociais, políticas, culturais e econômicas.

Nesse ponto, é preciso diferenciar a charge da caricatura. Jorge Arbach traz certas informações para esses desenhos de humor, os quais o leitor vai se deparar dentro de jornais e revistas. Ele afirma sobre a caricatura:



“A palavra caricatura tem origem do latim caricare, significando ação de carregar, ou seja, impor uma carga sobre algo, dando entendimento de exagerar. O exagero visa revelar determinada característica da fisionomia humana, ato ou situação, salientando traços com o objetivo de identifica-los através do humor.[4]

O autor coloca sobre esse tipo de desenhos que “por essa interpretação a caricatura seria então aquela imagem em que se carregam os traços mais evidentes de um fato ou pessoa com a finalidade de levar ao riso. E sobre a charge ele escreve:



“Por ser crítico de um fato isolado, a charge pode ser enquadrada dentro do campo da caricatura. Pode ser considerada como a arte de caracterizar. Seu objetivo é uma crítica humorística ou de um fato ou acontecimento específico. É a reprodução gráfica de uma notícia já conhecida do público, segundo a ótica do chargista.[5]

As charges estariam dentro da caricatura, oferecendo formas de retratar situações políticas. Esse recurso humorístico vai ser apropriado para as revistas de ilustração da primeira metade do século XX no Brasil.

As charges da *Careta* usam esse tipo de representação de personalidades para inseri-las dentro de uma situação cômica e crítica a respeito da política.

As caricaturas buscam carregar os traços das personalidades, provocar o riso e ao mesmo tempo, pelos traços carregados, evidenciar pelo visual os aspectos do caráter.



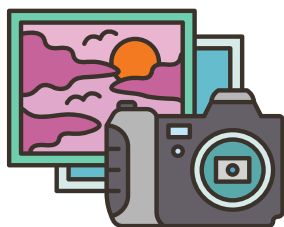
Charge da seção Amendoim Torradinho da edição de 1924, *Caretta* 12 de maio de 1945.

As legendas funcionam para compor e definir a possibilidade de interpretação dentro da linguagem das charges.

Na charge “Pintando...” é possível encontrar uma crítica sobre o caráter de Vargas, a qual se reflete também em sua política, percebe-se que, para J. Carlos, o narcisismo seria essa característica tão presente nas atitudes do então presidente. Outra compreensão oferecida pela ilustração vem de sua legenda “O PINTOR — Gosto de pintar retratos. Quando meus modelos posam, eu os matenho em completa imobilidade”, ela aponta a atitude política de Getúlio em centralizar o poder em sua figura e de buscar imobilizar as forças contrárias. Essa charge só foi possível por conta do processo de transição do Estado Novo na qual os órgãos de censura institucionalizada já estavam sendo extinguidos.

A partir de Izabella Pinto é possível utilizar métodos de análise nesses artefatos imagéticos para compreender as capas das revistas da Careta, com base no definido em Martine Joly, que apresentou uma divisão em três mensagens componentes nas imagens: Mensagem Plástica, Mensagem Icônica e Mensagem Linguística. Para cada um dos três tipos existem aspectos apreciáveis nas figuras gráficas, os quais carregam sentido ao leitor. São visados esses elementos como instrumentos utilizáveis para a análise de charges e figuras.[6]

A mensagem plástica seria tomada pelos elementos nos quais “Os signos plásticos são os componentes propriamente plásticos das imagens, como a cor, as formas, a composição e a textura e estão entre os signos que constituem uma mensagem visual [...]”[7]. Não se pode confundir com elementos materiais, pois eles – os elementos plásticos – veiculam sentidos plenos, por exemplo: as cores verde e amarelo combinadas para lembrar o Brasil em uma figura patriota. A autora elenca que aspectos plásticos devem ser considerados de acordo com Martine Joly: Quadro ou moldura, Enquadramento, Ângulo de tomada, Composição/Diagramação, Forma, Dimensão, Cores/Iluminação. Dessa maneira, é preciso perceber como a imagem é limitada, se ela ocupa toda a página ou não; como seus elementos são enquadrados nesse espaço; o ângulo oferecido ao leitor da imagem, a ordem de leitura dos elementos figuras; a forma escolhida para os elementos, inclinado, de costas ou sentado; o tamanho que são apresentados na escala do contexto; as cores e luz como indicadores.



O quadro ou moldura são os limites físicos da imagem usados também na composição de um sentido. Já o enquadramento é o tamanho que a imagem foi tomada pela relação entre o objeto fotografado e a objetiva. O ângulo de tomada seria a posição da câmera em relação ao eixo vertical, criando perspectivas de visão, por exemplo: Uma câmera que fotografa o objeto de baixo dando impressão que ele é maior do que aquele que o observa pela objetiva, tornando o objeto mais proeminente. A diagramação e composição seria a orientação e organização dos elementos como eles se encontram dispostos. A forma é atentar-se ao que as imagens são por si mesmas nas suas formas. A dimensão é o tamanho daquilo que está na imagem. As cores e Iluminação é como esses elementos são trazidos na imagem, sua interpretação pode variar entre culturas. [8]

A mensagem icônica seria aquela das figuras representativas e, de acordo com a autora, “Os signos icônicos são os motivos figurativos e estão presentes nas imagens pelas conotações que evocam”[9]. Já as mensagens linguísticas seriam os elementos textuais e como eles se relacionam com o todo da imagem.

Outra importante contribuição apresentada pela autora são os recursos próprios das charges e caricaturas para mobilizar sentidos na composição de suas ideias. Destacar esses recursos pode servir à análise das charges e caricaturas na aplicação em sala de aula. São eles **simbolismo**, **exagero**, **analogia**, **rotulagem** ou **estereótipo** e **ironia**.

O **simbolismo** é o uso de objetos ou símbolos para representar conceitos e ideias.

O **exagero** é quando se intensifica as características de uma pessoa a ponto de ficar caricato, mas perfeitamente reconhecível.

A **analogia** é quando se estabelece uma comparação com um elemento da imagem, como ao comparar uma cena mais complexa com uma mais familiar.

A **rotulagem** é estereotipar os personagens ou objetos simplificando o reconhecimento e entendendo o ponto de vista do criador.

A **ironia** seria um contraste entre o que se espera das coisas e aquilo que elas realmente são, além de permitir veicular sua opinião sobre aquilo que critica.

A *ironia* apresenta-se na atitudes esperadas de um presidente e aquelas feitas na situação da charge, o que demonstra a posição crítica sobre o assunto.

A *rotulagem* apareceu na figura do Jeca Tatu como testemunha das ações de Vargas.

A *analogia* encontrada nessa charge é a ação representada por Getúlio Vargas em colocar cascas de bananas como sinal de armação política.

Charge da capa da edição de número 1493, Careta 30 de janeiro de 1937.



O *exagero* é colocado na figura de Getúlio ao caracterizá-lo como baixinho, gorducho, sorridente e com um olhar tranquilo.

O *simbolismo* aparece na charge, com as bananas que não estão no seu sentido denotativo e também no Palácio do Catete indicando a posse do governo.

LA NO PALACIO DAS AGUIAS
— Para que arame farpado si é possível arranjar tudo com as habituaes cascas de bananas? —

Na capa da revista acima, de 30 de janeiro de 1937, traz a charge “LA NO PALACIO DAS AGUIAS” na qual apresenta a caricatura de Getúlio colocando cascas de banana na entrada da sede do governo – o palácio do Catete –. Na legenda está escrito “Para que arame farpado si é possível arranjar tudo com as habituaes cascas de bananas?”. A crítica construída é bastante alegórica para simbolizar como Vargas conseguia lidar com as situações políticas. Sua figura apresenta certa tranquilidade enquanto fuma um charuto acompanhado do seu característico sorriso, como se denunciase suas intenções táticas. Na imagem, além do presidente, há apenas mais uma figura humana apoiada ao prédio enquanto observa as ações do líder. Essa figura, conhecida como Jeca, incorpora na cena a passividade do povo em testemunhar as ações de Getúlio[10].

Detendo-se em como alguns autores orientam a aplicação das fontes e como alguns outros podem contribuir para tornar a fonte histórica aplicável, buscou-se aqui formar uma disposição metodológica, que não pretende ser algo universal, pretensão impossível diante da variedade de formas de fontes, níveis de ensino, particularidades locais e suas possibilidades em sala. Espera-se, portanto, que essa disposição possa trazer uma contribuição para apresentar uma metodologia possível para professores e professoras utilizarem a revista Careta. Dessa maneira, este trabalho é apenas uma parte de uma metade do fazer no ensino de história pelas fontes.

Para se definir uma aplicabilidade das fontes, escolheu-se uma caracterização como um aspecto principal. Caracterizar o texto é pensar seus tipos apresentados, seus temas, assuntos principais e recorrentes, bem como transformações quanto a eles no decorrer do impresso. A intencionalidade do texto não pode ser o aspecto principal, nem finalizar o trabalho em sala com a fonte, deve-se ir além disso. Outra distinção a ser feita é entender os seus leitores e compreender qual o público esse texto se direcionava ou mesmo os públicos que liam esses textos, embora não fossem direcionados a eles, mostrando diferentes práticas de leitura, assim como coloca Chartier[11]. Essa distinção possibilita compreender as apropriações do texto e sua repercussão.

Assim, alunos e alunas ganham maiores compacidades de interpretar o passado e compreender o presente. Ainda nessa caracterização, torna-se necessário entender que tipo de experiências – de leitura ou consumo – esse suporte ofereceu aos seus leitores. Sobre as revistas, é preciso pensar na sua qualidade segmentada de leitura, às vezes como um hipertexto, a sua durabilidade e composição entre o estético e informacional.

Caracterização dos autores, redatores, colaboradores, entre outros responsáveis pela escrita do texto. O texto, embora lido e interpretado de muitas formas, não nasce sozinho e é antes de tudo fruto de quem os concebe sobre determinadas condições e anseios, assim reflete Adriano. O texto, ao menos em seu momento de criação, apresenta objetivos e vontades aos seus criadores, mesmo isso podendo ser frustrado posteriormente. Mapear seus criadores é entender o texto como fruto de uma sociedade, um grupo, uma categoria, como se relacionam com a criação do texto e como essa criação funciona a eles.



Nesse sentido, essas caracterizações podem estar tanto nos momentos de sensibilização como nas atividades executadas pelos alunos e alunas, não sendo fruto unicamente das atividades ou das exposições do professor, além de como cada uma lida com muitos elementos exploráveis da fonte, sendo possível obter resultados diversos.

Para a BNCC, existem processos que podem ser estimulados e aplicados no uso de diferentes documentos para o Ensino Médio. Levou-se em consideração esses processos para a composição dessas atividades. De acordo com a BNCC, são eles: **Identificação, Comparação, Contextualização, Interpretação e Análise**. [12]



A **identificação** atende perguntas como: "De que material é feito o objeto em questão?, Como é produzido?, Para que serve?, Quem o consome?, Seu significado se alterou no tempo e no espaço?, Como cada indivíduo descreve o mesmo objeto?"

A **comparação** busca apresentar o contraste da distância temporal entre o passado da fonte com o presente dos alunos.





A *contextualização* é a principal atividade para se evitar anacronismos como "Saber localizar momentos e lugares específicos de um evento, de um discurso ou de um registro das atividades humanas é tarefa fundamental para evitar atribuição de sentidos e significados não condizentes com uma determinada época, grupo social, comunidade ou território"[13]

A *interpretação* é estabelecer por meio do conhecimento e observação do objeto como relações se formam em formas e modelos



A *análise* é uma atividade complexa de busca pelo sentido dos elementos, contudo, sempre sustado sobre a natureza do conhecimento histórico e que "apesar do esforço de organização e de busca de sentido, trata-se de uma atividade em que algo sempre escapa"[13].

Alguns desses processos, as fontes podem ser aplicadas de diferentes maneiras ou conjuntamente, podem estar presentes em parte de exercícios ou em exclusividade e ficando possível ao professor compor da melhor forma esses processos. Como escolha, optou-se por agrupar alguns desses processos nas atividades, considerando a possibilidade de rearranjos de acordo com a atividade pensada pelo professor. Na presente proposta, foram considerados os processos de Identificação, Comparação e Contextualização executáveis nos primeiros momentos com a fonte histórica. Enquanto Interpretação e Análise podem ser agrupadas em outro momento ou separadamente, pois exigem um esforço cognitivo maior.

Dessa maneira, deve-se considerar a produção dos alunos de hipóteses e argumentos explicativos diante da problemática levantada pela fonte. Essas elaborações serão ótimos parâmetros para avaliar e acompanhar o processo de construção do conhecimento, porque revelam a inquirição e sua qualidade sobre o problema levantado.

Outras bibliografias também trazem orientações metodológicas para a aplicação de fontes na sala de aula. Em Schmidt e Cainelli é proposto em caminho para o uso de documentos pelos professores e professoras[14]. Elas dividem em três etapas focadas em: Identificação do documento, Explicação do documento e Comentário do documento. Cada uma dessas etapas contempla muitos elementos para serem feitos sobre as fontes. Entretanto, são possivelmente ajustáveis esses elementos e não se fixando exclusivamente nessas etapas. Deve-se compreender que a identificação do documento deve iniciar o trabalho com as fontes, embora certos aspectos de sua identificação continuem a acontecer em outros momentos.

Optou-se aqui por não reduzir as sequências de atividades utilizadas em nossa aplicação em apenas três – identificação, explicação e comentário do documento –, como colocam Schimidt e Cainelli, ao invés disso, escolheu-se flexibilizá-las com seus elementos internos em nossas atividades. Com isso, definiu-se buscando mesmo inserir dentro do tipo de intervenção didática com mais atividades.

Propõe-se, assim, trazer uma série de questionamentos básicos e aplicados às fontes de forma geral. Na etapa da explicação do documento é possível perceber um enfoque sobre os sentidos presentes na fonte, suas relações estabelecidas em diferentes aspectos sociais e ideológicos por meio de sua intencionalidade e seus efeitos no passado. Todas essas perguntas serão contribuições para a construção das atividades com fontes. Serão norteadoras para a investigação dos alunos, embora ainda possam ser compostas com outras perguntas e atividades que não foquem exclusivamente em aspectos conceituais e factuais.

Deve-se também pensar que resultados dessa investigação executada pelos alunos e alunas tem como objetivo uma produção como resultado dessa construção pesquisadora. Procurando, portanto, uma compreensão sobre o tema levantado pela problematização da fonte, o entendimento dos processos de pesquisa e questionamento sobre informações e dados, a consolidação da dúvida sistemática, o reconhecimento dos desafios encontrados e sua crítica e a promoção de um conhecimento histórico sobre a realidade. Essas são as elaborações pensadas para as atividades de consolidação no uso de fontes.

Disposições Gerais

Identificar e contextualizar e o momento histórico.

Definir o perfil da Revista e os grupos sociais envolvidos em sua criação.

Investigar sobre as personalidades envolvidas.



Identificar os elementos presentes na fontes.

Estabelecer intenções envolvidas na construção da mensagem.

Relacionar os sentidos dos elementos para compreender a composição da mensagem.

Interpretar as mensagens construídas na fonte.

Elaboração a partir das compreensões, apreciações, análises, interpretações e reflexões de todos esses elementos

Diante do que foi colocado, as orientações buscam dentro dos aspectos pedagógicos na busca de uma prática a qual seja reflexiva e promova a formação integral do sujeito, passando pelos elementos da intervenção pedagógica, como ela se relaciona com a educação em sua totalidade, suas implicações para ação, a concepção sobre os processos de aprendizagem e a função do ensino. Portanto, o presente manual esperar poder ser uma contribuição a professoras e professores no caminho da aprendizagem.

- [1] LUCA, Tania R. A Grande Imprensa na Primeira Metade do Século XX. In: LUCA, Tania R. de (ORG); MARTINS, Ana L. (ORG). História da Imprensa no Brasil. 2 Ed. São Paulo, Contexto, 2012. n.p.
- [2] LE GOFF, Jacques. Documento/Monumento. In: LE GOFF, Jacques. História e Memória. Campinas: SP editora, 1990.
- [3] MEDEIROS, Elisabeth W. Ensino de História: fontes e linguagens para uma prática renovada. VIDYA, Santa Maria v. 25, n. 2, p. 59-71, jul/dez, 2005.
- [4] ARBACH, Jorge M. I. O fato gráfico: o humor gráfico como gênero jornalístico. 2007. 246 f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação, Jornalismo e Linguagem) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007. p. 209 – 210.
- [5] Ibid. p. 210
- [6] PINTO, Izabella C. Analise Das Capas Da Revista Careta E A Representacao De Getulio Vargas Nos Extremos Iniciais E Finais Do Estado Novo. Orientadora: Maria Alice Vasconcelos Rocha. 2017. 168 f. Dissertação (Mestrado em Desing) - Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2017.
- [7] Ibid. p. 58
- [8] Ibid. p. 67
- [9] Ibid.
- [10] MALTA, Márcio. 100 anos de Careta: o Jeca a identidade nacional nas charges. In: Projeto História, São Paulo, n.36, p. 377-386, jun. 2008
- [11] CHARTIER, Roger. O Mundo como Representação. In: Estudos Avançados, Rio de Janeiro, v. 5, n. 11, p. 173-191, 1991.
- [10] BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- [11] BRASIL, 2018, p. 399
- [12] Ibid. p. 400
- [13] SCHMIDT, Maria A.; CAINELLI, Marlene. Ensinar História. São Paulo: Scipione, 2004.



FONTE 01 - Charge: Os Atropofagos

Capa da Revista Careta

EDIÇÃO DE NÚMERO 1498 DE 06 DE
MARÇO DE 1937

CAPITAL 500 RS.

ESTADOS 600 RS.

OS ANTROPOFAGOS

Jeca — Parece que chegou a hora de vosmicê experimentar aquela frase que vosmicê disse ao estrangeiro: ... "nem tão inimigos que não os possa tornar amigos".



CAPITAL 500 RS.

ESTADOS 600 RS.

OS ANTROPOFAGOS

Jeca — Parece que chegou a hora de vosmicê experimentar aquela frase que vosmicê disse ao estrangeiro: ... "nem tão inimigos que não os possa tornar amigos".

A capa da edição de seis de março revela bastante o clima político ocorrido antes da instauração do Estado Novo. Na imagem podemos ver a figura de Vargas amarrada, prestes a ser canibalizado pelos principais políticos envolvidos com a futura eleição. Na charge de J. Carlos, pode se perceber os traços característicos que se consolidaram para o reconhecimento de Vargas: rechonchudo com o sorriso enigmático, de estatura baixa, com um charuto. Acompanhado próximo a ele há a figura de **Jeca Tatu**, estabelecendo um diálogo diante da situação, muito usada para representar o brasileiro do interior de forma estereotipada.

Os políticos retratados na charge eram importantes dentro das articulações políticas do momento e que estavam relacionados diretamente dentro das articulações para a eleição de sucessão. Além disso, esses políticos estiveram intimamente ligados à candidatura de Vargas em 1930, à Revolução de 30 e às atuações políticas naquela década. Pela charge, é possível ressaltar como as condições políticas são resultado de um processo de interesses diversos envolvendo grupos políticos. Diante dessa rede de relações políticas que vinham em continuidade desde ao movimento de 30, é possível perceber a presença da nova cultura política que surgiu com o fim da política oligárquica.



Os docentes podem dispor dessa fonte por meio do sítio eletrônico disponível pela Hemeroteca Nacional: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=083712&pagfis=60972>

A reprodução de cópias e sua distribuição fica pela escolha das professoras e professores, podem estes ainda utilizarem apenas uma projeção da imagem de forma que todos os alunos e alunas possam observar e refletir.

Flores da Cunha



Importante político do Rio Grande do Sul, Flores da Cunha participou ativamente da Revolução de 30 e, posteriormente, esteve em apoio a Vargas. A partir de 1935, a relação entre os dois foi se deteriorando até se estabelecer um rompimento. Em 1937 desempenhou um papel fundamental dentro das articulações políticas, pois "Flores da Cunha, com seu poderoso contingente militar estadual, era considerado um dos principais empecilhos ao golpe que vinha sendo articulado". CUNHA, Flores da (JOSE ANTONIO FLORES DA CUNHA). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 201

Oswaldo Aranha



Político que esteve na articulação da Revolução de 30, Oswaldo Aranha desempenhou funções como ministro da Justiça e da fazenda, na elaboração do anteprojeto constitucional em 1932 e 1933, e em 1934 se tornou embaixador do Brasil nos Estados Unidos. Durante o ano de 1937, esteve dentro das articulações para as eleições, procurando se lançar como candidato e conseguir o apoio de Flores da Cunha em uma unificação do Rio Grande do Sul, porém fracassou. Mesmo em discordância política sobre a instauração do Estado Novo manteve seu apoio ao governo.

ARANHA, Oswaldo. (Oswaldo Euclides de Souza Aranha). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010.

Macedo Soares



O paulista Macedo Soares também esteve envolvido com o movimento de 1930, apoiando a candidatura de Getúlio Vargas, desempenhou missões diplomáticas, foi deputado federal em 1933 e tentou ser mediador entre os políticos paulistas e o governo federal. Seu nome foi cogitado a ser candidato por Armando Sales, mas quando Sales lançou sua própria candidatura, Macedo posicionou-se contra essa candidatura e se manteve ao lado de Vargas, declarando apoio ao seu escolhido como sucessor, no ano de 1937 ele foi também cogitado como concorrente nas eleições contra Sales, porém o escolhido foi José Américo de Almeida.

SOARES, José Carlos de Macedo. In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010.

Juraci Magalhães



Juraci Magalhães foi destacado militar que abrigou tenentistas em sua casa em 1927, posteriormente, em 1930, deu início no Nordeste a Revolução de 1930 e esteve relacionado ao governo Vargas, tornando-se, em 1931, interventor federal na Bahia. Foi contrário ao plano de continuidade de Getúlio e esteve envolvido dentro da articulação para a realização do processo sucessório. Renunciou depois da instauração do Estado Novo, declarando não concordar com o golpe de Estado. MAGALHÃES, Juraci (Juraci Montenegro Magalhaes). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010.

Armando Sales



Armando Sales esteve envolvido com o movimento da Revolução Constitucionalista e a criação da Frente Única Paulista (FUP) contra o governo varguista, esteve na direção do jornal O Estado de São Paulo. Em 1933, foi nomeado por Vargas para ser interventor em São Paulo, pois esse desejava um civil natural de lá. Como interventor, conseguiu articular as situações políticas aproximando o governo federal e buscando desestruturar as repressões criadas depois da Revolução Constitucionalista. Depois, foi escolhido como governador constitucional. A partir do final de 1936 e começo de 1937, elaborava sua candidatura à presidência, embora não tenha recebido estímulo por Getúlio, que buscou dissuadi-lo oferecendo o Ministério da Fazenda e a presidência do Banco do Brasil. Procurou se desincompatibilizar do governo do estado para viabilizar sua candidatura e renunciou como governador em dezembro. Sua candidatura foi oficializada em fevereiro de 1937.

SALES, Armando (Armando De Sales Oliveira). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010.

Benedito Valadares foi apoiador da candidatura de Vargas em 1930, foi prefeito de Pará de Minas, no momento da revolução de 1930. Foi escolhido como interventor do estado de Minas por Getúlio no final de 1933, o qual Osvaldo Aranha aspirava. Procurou se aproximar do presidente nos anos como interventor. Se tornou governador constitucional de Minas e esteve envolvido com as articulações para a sucessão, procurando demover Armando Sales da candidatura e de seus apoiadores. Também articulou em torno da instauração do Estado Novo, por meio da missão Negrão de Lima com o objetivo de angariar o apoio dos governadores, exceto os declaradamente de oposição. Depois do golpe foi confirmado sua posição como Governador no estado de Minas

VALADARES, Benedito (Benedito Valadares Ribeiro) In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010.

Benedito Valadares



Antônio Carlos



Em governos passados, foi presidente de Minas Gerais, por conta dessa qualificação era o candidato indicado para ser presidente da república na sucessão de Washington Luis em 1930, atendendo a alternância da política do Café com Leite. Com a quebra do acordo de alternância apoiou a candidatura de Getúlio Vargas. Diante da revolução de 1930, ficou receoso, porém depois favoreceu o movimento. Participou da fundação do PP (Partido Progressista) e esteve na Assembleia Nacional Constituinte apoiando a eleição indireta de Getúlio. Em 1936, buscou concretizar sua candidatura para a presidência, mas foi impossibilitado pela articulação realizada por Vargas e Benedito Valadares. Perdeu as eleições para a presidência da câmara em 1937.

CARLOS, Antônio (Antônio Carlos Ribeiro de Andrada) In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010.

Jeca ou Jeca Tatu



A figura do Jeca Tatu, ou apenas Jeca, que se metamorfoseou na Careta como símbolo da identidade nacional. Diante das discussões envolvendo esse personagem, depois da imagem negativa, Monteiro Lobato faz sua reabilitação. Assim. Esse personagem que vai ser amplamente explorado pela caricatura nacional e moldado de acordo com as conveniências para produzir diferentes sentidos diante dos contextos. Não apenas símbolo da identidade nacional, mas também usado para veicular críticas dos costumes ou apresentando a população pobre com certo sentido de denúncia.

MALTA, Márcio. 100 anos de Careta: o Jeca a identidade nacional nas charges. In: Projeto História, São Paulo, n.36, p. 377-386, jun. 2008



Uma pesquisa sobre a figura do Jeca Tatu também pode ser proveitoso para os alunos e alunas.

Ao serem retratados como “antropófagos”, prestes a canibalizar Getúlio Vargas, é possível pensar sobre o cenário político interpretado pela revista próprio dessas articulações políticas, as quais demonstram tensões e aproximações realizadas na medida das situações apresentadas. A legenda da charge complementa a narrativa ao colocar a fala do Jeca: “Parece que chegou a hora de vosmicê experimentar aquela frase que vosmicê disse ao estrangeiro:...’nem tão inimigos para que não possam ser amigos’”. A indefinição entre aliado e concorrente dentro das manobras políticas é a crítica realizada pela Careta na charge da imagem, por meio da sátira, algo ainda mais agudizado na corrida pela sucessão presidencial. A caricatura dessas pessoas se fez necessárias como forma de narrar a política nacional por meio de seus traços típicos e carregados de suas personalidades. Contudo, a figura central é certamente Getúlio Vargas. As professoras e professores podem partir dessa identificação e suscitar nos alunos que procurem saber quem são esses nomes e suas relações com Getúlio Vargas.

Getúlio Vargas é a personalidade mais destacada na cena construída, não apenas por ser o objetivo concentrado de todos os “antropófagos”, mas também pela atitude diante da ação violenta, ser canibalizado, que irá sofrer. A Atitude que também é o que produz o efeito cômico e humorístico, a qual quebra a expectativa, é sorrir diante da situação. Como já foi ressaltado por Garcia, o sorriso na caricatura de Vargas é a sua principal característica para destacar sua atitude enigmática, ambígua, tranquila e de intenção oculta.[1] Dessa maneira, a ilustração consegue apresentar uma narrativa na qual Getúlio, diante da tensão política que se construía em torno da sucessão (o canibalismo da charge), sobressaía-se as intenções, não sendo por elas abalado, por não lhe parecerem uma ameaça.

[1] GARCIA, Sheila do N. Revista Careta: Um estudo sobre humor visual no Estado Novo (1937-1945). 2005. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista, Assis, 2005

Disposição

A charge pode ser aproveitada em sala de aula explorando suas mensagens plásticas, icônicas e linguísticas, por meio da leitura coletiva das alunas e dos alunos, pensando em processo de pesquisa e investigação por eles. Apresentando a charge inicialmente com o alunado e ressaltando as interpretações possíveis a partir da cena construída na ilustração, o professoras e professoras promovem um discurso dialogada sobre a fonte. Nesse momento, é possível destacar os elementos da mensagem plástica e perceber algumas mensagens icônicas e linguísticas. Ao docentes podem questionar junto ao alunado a disposição dos elementos e as cores usadas (como o vermelho que aparece bastante na ilustração), a forma escolhida para retratar Getúlio, o Jeca, e os outros políticos, as expressões apresentadas na cena e também o título e a legenda como forma integrada a todas as outras mensagens presentes.

Dessa maneira, a fonte pode ser usada para encaminhar um processo de pesquisa sobre as personalidades retratadas e servir para elaboração da compressão das dinâmicas políticas envolvidas. O conceito de **cultura política** torna-se importante para a compreensão dessas relações, a qual pode ser entendida como “conjunto de valores, tradições, práticas e representações políticas partilhado por determinado grupo humano, que expressa uma identidade coletiva e fornece leituras comuns do passado, assim como fornece inspiração para projetos políticos direcionados ao futuro”[1].

Pode-se construir uma série de atividades as quais compreenda três momentos com a fonte. Uma primeira na qual sejam colocada sobre diversos questionamentos sobre sua mensagem, sua narrativa, seus elementos e personalidades como forma de suscitar questionamentos orientadores no alunado. Nessa primeira etapa, a contextualização da fonte precisa ser realizada para compreender de onde e quando a Revista Careta está publicando na História do Brasil. Sendo assim, questionamentos como:

O que está acontecendo na charge?

Identifique quais elementos e personagens estão na cena.

Quem são e como investigar as personalidades retratadas?

Qual momento da História do Brasil a capa da revista foi publicada?

Relacione os eventos da História do Brasil nos quais a cena deve está associada.

Descreva qual mensagem a charge busca transmitir?

Estabeleça se há alguma crítica nessa mensagem.



Um segundo momento com a fonte, seria dos alunos em um processo de pesquisa a partir dos questionamentos orientadores suscitados anteriormente. Nesse momento, a autonomia do aluno é estimulada e ele busca elaborar compreensões e reflexões sobre a fonte. É importante que os alunos e alunas executem pesquisas na produção de análises sobre a charge, na forma que as professoras e professores possam escolher como produto disso, como um texto, uma apresentação, um questionário, um relatório. Essa produção não será completa, de acordo com as informações encontradas por eles, nesse ponto o professor precisar ser um mediador no julgamento das fontes de informações utilizadas pelos discentes e oferecendo para eles ferramentas e referências para que possam ter acesso e habilidade em lidar com as fontes de informação.

É possível apontar as personalidades políticas envolvidas na charge e serem usadas como processo de pesquisa para a compreensão da situação política do contexto, bem como o entendimento que o momento está ligado a um processo, o qual se inicia desde o começo da década de 1930. Utilizando a internet para acessar o arquivo, disponível no Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC), são encontrados artigos biográficos. Estruturando uma pesquisa dirigida pelo professor pode ser realizado um mapeamento dessas personalidades e suas relações com o governo de Vargas.



Os alunos e alunas podem utilizar o dicionário biográfico do O Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil disponível em seu acervo eletrônico: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/arquivo>



Em um terceiro momento, os alunos e alunas são confrontados novamente com a fonte, os quais apresentarão suas elaborações, análises e conclusões como forma dialogada. A educadora ou educador, nessa etapa, busca avaliar as produções, argumentações, referências e conclusões, como forma de oferecer aos alunos uma apreciação e crítica ao que foi produzido, revelando os pontos positivos e negativos, os obstáculos e caminhos possíveis, contribuições e informações esquecidas ou ignoradas, além de apresentar informações adicionais. Dessa maneira, o alunado poderá desenvolver e aperfeiçoar essa habilidade de pesquisa e produção de conhecimento.



Dentro da possibilidade de compreensões, também é possível explorar compreender a revista como um veículo no qual procurou transformar e interatuar na realidade a qual estava inserida, demonstrando como determinados veículos de informação podem funcionar na sociedade. Nessa construção, o conhecimento sobre a fonte evidencia sua qualidade como monumento, como resultado de uma montagem enquanto um artefato de intervenção, o qual foi apropriado para determinadas funções sociais de implicações políticas e de ideias.[2]

[1] MOTTA, Rodrigo P. S. Desafios e possibilidades na apropriação da cultura política pela historiografia. In: MOTTA, Rodrigo P. S. (ORG). Culturas Políticas na História: Novos Estudos. 2 Ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014. P. 21.

[2] LE GOFF, Jacques. Documento/Monumento. In: LE GOFF, Jacques. História e Memória. Campinas: SP editora, 1990.



FONTE 02 -Charge: O rabo de foguete

Capa da Revista Careta

EDIÇÃO DE NÚMERO 1525 DE 11 DE
SETEMBRO DE 1937



Capital 500 reis.

O rabo do foguete

Estados 600 reis.

- Então general, já fizeram as pazes ?
- Quem ?
- Você e o Flores.



Capital 500 reis.

O rabo do foguete

Estados 600 reis.

- Então general, já fizeram as pazes ?
- Quem ?
- Você e o Flores.

Podemos identificar na imagem Getúlio Vargas centralizado na cena e com sua expressão habitual do sorriso enigmático lavando as mãos em uma grande bacia. Ao seu lado e ao fundo está um mordomo que aguarda com uma toalha no braço. A terceira personagem à frente e ficando mais próximo do observador, há a figura de um militar, General Góis Monteiro, o qual segura um foguete e aos seus pés há uma grande caixa de fósforo com uma faixa em verde e amarelo. Na faixa, pode-se ler escrito “CUMPRIMENTOS DO FLORES”. O título da charge é “O rabo do foguete” e na legenda há o diálogo entre o personagem de Vargas e Monteiro: “Então general, já fizeram as pazes?” “Quem?” “Você e Flores.”.

Pela composição desses elementos é possível compreender sua relação na construção de uma narrativa. Getúlio lavar as mãos remete, sua isenção diante dos acontecimentos e das ações tomadas por Góis Monteiro, em uma clara referência a história bíblica (O julgamento de Jesus por Pilatos). O mordomo compõe a cena para destacar o poder a figura de Vargas e a presença de Góis ao lado enquanto aguarda para consultar as decisões, fazendo certo paralelismo entre os dois. O foguete seria a realização das ações pretendidas por Góis que possuía muitos conflitos com a figura de Flores da Cunha.[1] Em setembro de 1937 já se articulava o **plano Cohen** para a criação de um ambiente de instabilidade política e o integralismo participou da preparação de uma suposta ameaça comunista ao país. A caixa de fósforos remete como o elemento necessário que faltava para a consolidação das intenções do General, indicado que havia a necessidade de certa cooperação de Flores. Em outubro de 1937, Flores vai sofrer pressão para colocar a Brigada Militar Gaúcha a disposição o Exército Nacional, o que levará a sua renúncia como governador.



Os docentes podem dispor dessa fonte por meio do sítio eletrônico disponível pela Hemeroteca Nacional: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=083712&pagfis=62342>

A reprodução de cópias e sua distribuição fica pela escolha das professoras e professores, podem estes ainda utilizarem apenas uma projeção da imagem de forma que todos os alunos e alunas possam observar e refletir.

General Góis Monteiro



O General Góis Monteiro foi um importante militar envolvido com diferentes acontecimentos políticos do país. Participou contra o levante tenentista em 1924 e também na repressão da Coluna Prestes. Esteve envolvido com a revolução de 1930 na qual assumiu o comando do movimento para depor Washington Luís. A partir daí desempenhou funções dentro do novo governo participando nos direcionamentos tomados em proximidade com Getúlio Vargas. Chegou ao generalato em 1931, em 1932 participou do anteprojeto constitucional para fundamentar a Assembleia Constituinte de 1933. Em 1934, foi nomeado Ministro de Guerra, aspirou por um momento ser candidato à presidência nas eleições indiretas, porém seu nome não conseguia apoio político suficiente e foi frustrado pelas manobras de Flores e Valadares. Mesmo deixando o Ministério de Guerra ainda possuía grande influência no governo, participando no processo de instauração do Estado Novo e seu fechamento político.[1]

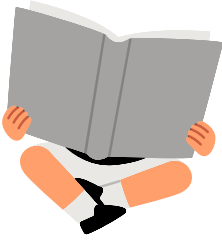
[1] MONTEIRO, Góis (Pedro Aurelio de Gois Monteiro). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010.

A preparação do Golpe envolveu sua participação na qual “mesmo antes do levante, no entanto, já se procurava formar ambiente no país com o propósito de evitar a consolidação do regime constitucional estabelecido pela Carta de 1934”. Esteve envolvido com a divulgação e repercussão do suposto plano Cohen, que foi usado como justificativa para a deflagração do golpe.[2] Assim, as professoras e professores podem questionar a participação do exército na política e incentivar os alunos a questionarem que implicações isso pode ter para uma democracia.

O título da legenda deixa claro sobre como o General Góis Monteiro estava em uma clara articulação política e que ainda enfrentava certos obstáculos, pois a expressão “Rabo do foguete” sugere isso. A figura de Vargas na ilustração é de centralidade diante dos acontecimentos políticos e apresenta uma atitude de astúcia por meio do sorriso enigmático, o qual parece ter domínio sobre a situação sem se abalar ou se preocupar. Seu comando na estratégia política procurava coordenar bastantes políticos e grupos envolvidos na situação.



“Rabo do foguete” foi uma expressão popular, muito usada antigamente para referir-se a um problema ou enrascada.



Em 27 de outubro, com o golpe já marcado para 15 de novembro, começou a missão **Negrão de Lima**. A pedido do presidente, Valadares encarregou o deputado Francisco Negrão de Lima, secretário-geral do Comitê Pró-José Américo, de contactar os governadores do Norte e Nordeste (exceto os de Pernambuco e da Bahia) para comunicar-lhes os pontos básicos das mudanças institucionais em preparação e sondá-los a respeito de suas posições em face do golpe. Todos os governadores consultados se declararam de acordo com o golpe e Negrão de Lima voltou ao Rio em 1º de novembro.[3]

Mesmo que para o público, Vargas desde o começo de 1937, tenha dado sinais de que as eleições para presidência aconteceriam regularmente, a situação era outra entre os políticos. Um dos claros sinais dados por Getúlio de suas intenções continuístas pode ter sido seu claro desinteresse pela escolha de um sucessor para presidente. A revista *Careta* conseguiu captar a atitude singular de Vargas, bem como suas implicações possíveis de um projeto continuísta. A atitude do presidente pode ser interpretada também pelo seu método de ação em buscar esvaziar as campanhas eleitorais dos candidatos, como o de Armando Sales

No começo do ano 1937, pensava-se na construção de um candidato único para sucessão que não se sustentou, pois as dissidências e interesses dos diferentes elementos políticos não favoreceram uma unificação. Nesse momento, havia uma crise entre os poderes de vários grupos nos estados da Federação e o governo central, e Vargas buscava consolidar o plano juntamente de Góis Monteiro procurando desestabilizar as forças estaduais e criar um cenário na qual se justificasse uma intervenção do governo central.

[1] PINTO, Izabella C. *Análise Das Capas Da Revista Careta E A Representação De Getúlio Vargas Nos Extremos Iniciais E Finais Do Estado Novo*. Orientadora: Maria Alice Vasconcelos Rocha. 2017. 168 f. Dissertação (Mestrado em Design) - Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2017.

[2] MONTEIRO, Góis (Pedro Aurelio de Gois Monteiro). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). *Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930*. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010.

[3] VARGAS, Getúlio (Getúlio Dornelles Vargas). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). *Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930*. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010.

Disposição

A charge pode ser disposta em sala de aula para pensar a materialidade das manobras políticas utilizadas na instauração do golpe de 1937, compreendendo o papel de Getúlio Vargas diante da organização, bem como a mobilização realizada por Góis Monteiro. Além de apresentar como veículos de comunicação interpretavam a situação política e produziam narrativas sobre tais acontecimentos. A *Careta* teve como posicionamento a crítica da atitude de Vargas de concentração do poder e até mesmo identificando pela atitude ambígua diante da transição democrática que se esperava certa intencionalidade continuísta.

Os docentes podem estimular uma leitura dirigida sobre a imagem questionando sobre os símbolos e personagens trazidos nela e ir questionando a mensagem construída. Depois disso, orienta os alunos a pesquisarem sobre esses determinados pontos para elaborarem uma síntese sobre o sentido construído na charge.

A Autora Izabella Pinto percebeu os diferentes elementos das linguagens plástica, icônica e linguística que ajudarão a dispor esse recorte. A autora coloca como os signos plásticos há um enquadramento amplo de uma cena de forma frontal e que para dar maior destaque e intensidade a determinados elementos icônicos eles foram representados em tamanhos exagerados, como a caixa de fósforo, a bacia e o fogos de artifícios. Também o tamanho e posição que o general ocupa produz uma maior proximidade com aquele que lê a charge, enquanto Getúlio e o mordomo estão mais distantes. Nos elementos icônicos, há os três personagens (Getúlio, o Mordomo e o General Góis) e os objetos (a Caixa de fósforos, o foguete, a bacia e a faixa). Para signos linguísticos, há o título, a legenda e a frase na faixa.[1]



Uma pesquisa direcionada ao alunado sobre a Missão Negrão de Lima e o Plano Cohen pode trazer mais elementos para os alunos e alunas. Enquanto a Missão Negrão de Lima buscou sondar entre diferentes figuras a repercussão de um golpe, o Plano Cohen foi um documento forjado para criar uma justificativa para a instauração do Estado Novo.



A presente fonte pode ser aplicada em sala de aula quando o tema histórico do Estado Novo já foi apresentado aos alunos, como forma de refletir sobre esse contexto histórico. Como disposição, o questionamento da charge e da sua composição deve ser orientado para a compreensão do intuito buscado por seus criadores, ao abordar essas personalidades, eventos e acontecimentos. Dessa maneira, o que guiará as perguntas é entender que mensagem foi feita com a charge, e que pode ser relacionado na História do Brasil.

De forma mais dialogada, a presente fonte pode ser usada em um momento com os alunos, principalmente em um desenvolvimento participativo entre o alunado e o professor e a professora. O docente fornecerá informações para que os discentes possam ir evoluindo nos questionamentos e nas compreensões sobre a mensagem da charge. O objetivo é que eles consigam formar uma compreensão da imagem que abarque a mensagem de forma geral, a qual existia uma estreita relação entre o governo de Getúlio e as chefias do Exército, articulando as manobras políticas continuístas. Ressalte, dessa forma, os elementos e as compreensões nessa direção, guiando para a formação de uma reflexão do quadro geral. Parte-se primeiros dos elementos singulares e isolados, posteriormente, suscita-se suas possíveis relações e por fim elabora-se uma síntese do quadro geral da mensagem da charge. Perguntas e direcionamentos norteadores como:



Quais os personagens presentes?

Identifique o que eles estão fazendo.

Quais são os objetos trazidos na imagem?

Deduza que significados eles podem ter.

Relacione com os elementos escritos na charge.

Deduza quais são as figuras de poder.

Interprete as relações entre os objetos e os personagens.

Infira qual a relação entre os personagens.

Quem é a figura principal e como as outras se relacionam com ela?

O que a charge está tentando transmitir como mensagem?

Como a mensagem da charge na revista fala sobre a situação política do Brasil?



Atividades questionando a mensagem construída na charge oferecem a oportunidade de compreender os elementos e os acontecimentos envolvidos no contexto histórico e também a função e o papel da imprensa nisso, mostrando sua presença e intencionalidade. Aos docentes, ficam as possibilidades de uso mais específicos, seja por meio de estudos em grupo ou por meios de outras dinâmicas participativas.

ACHOU-SE O HOMEM!

Encarregada de fazer as coordenações necessárias, "Caretta" conseguiu vêr o futuro presidente, apesar de quebrados todos os espelhos do Catete — Um grande "furo" político — O conclave dos sabidos — Tudo é boato — Quem é o sucessor do atual presidente.

D ESESPERANÇADO de encontrar uma solução para o problema da sucessão presidencial, o general Flores da Cunha partiu para o Rio Grande do Sul, afim de tomar parte na festa da uva. O governador dos pampas, quando aqui chegou, pensava que isto por aqui era uma "uva". Enganou-se. As uvas estão lá. As daqui acham-se ainda muito verdes. Não interessam às raposas... Antes de partir, entretanto, o general Flores da Cunha resolveu tomar uma atitude patriótica. Procurou a direção de "Caretta", encarregando-nos de fazer as coordenações para a escolha do candidato à sucessão do senhor Getulio Vargas. Sempre desejá-

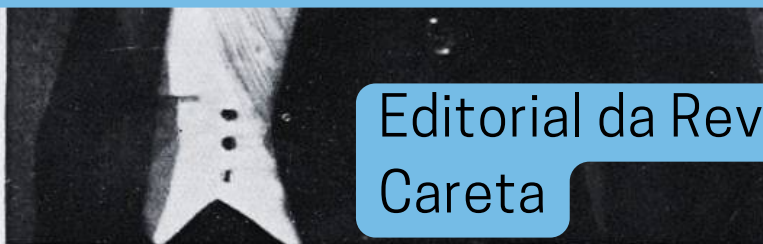
da-chuva na boca, passou êle a receber os políticos que o procuravam. Todos êles estavam firmes, esperando a hora do bocejo. Quando o nosso diretor abriu a guela, maior do que a boca da noite, a turma entrou... no papo. Um por um, foram passando na peneira os senhores Silvio de Campos, Artur Bernardes, Mario Tavares, Otavio Mangabeira, Roberto Moreira, José Augusto, Lima Cavalcante, Osvaldo Aranha, José Americo, Juraci Magalhães. Depois de ouvi-los, chegámos á mesma conclusão do general. Era impossivel coordenar qualquer coisa. Todos êles, si não eram candidatos, tinham candidatos. Resolvemos, por isso, mudar de tática.



FONTE 03 - Texto: Achou-se o Homem

Solicitados, entretanto, a articular os diversos elementos para a escolha do homem, entendemos que não nos era lícito deixar fugir essa oportunidade de servir o país, sobretudo quando se apelava para o nosso auxílio como o unico capaz de resolver o "in-passe". Damos esta explicação para salientar que não foi por iniciativa propria, mas instados por elementos de influencia real, que nos resolvemos a articular as diversas forças para a indicação do futuro presidente.

Assim que se divulgou a noticia de que "Caretta" estava encarregada de prosseguir as articulações iniciadas pelo senhor Flores da Cunha, o pateo de nossa redação ficou pior do que o "Hall" do edificio Vitor. Politicos de todos os matizes procuravam esta revista, oferecendo-se para articular. O nosso diretor, que costuma madrugar mais que o melro, deliberou adotar novos habitos. Passou a ceiar no Casino da Urca, como convem a um verdadeiro chefe politico da Segunda Republica e a vir pra casa ás 3 horas da manhã e a levantar-se ao meio dia. E, com ordens terminantes para que ninguem o acordasse. A essa hora, ainda com um gosto de cabo de guar-



Editorial da Revista Careta

EDIÇÃO DE NÚMERO 1500 DE 20 DE MARÇO DE 1937

nem o Snr. Amando Sales, que renunciara para candidatar-se, tivera coragem para isso, lembravamos um nome que poderia reunir a simpatia dos presentes.

— Qual? — perguntou o Snr. Sousa Costa.
— O do Snr. Getulio Dorneles Vargas.
— Bem lembrado — explodiu o Snr. Truda.
— Póde vir a fazer um bom governo — acrescentou o Snr. Capanema. Treino não lhe tem faltado. Ha sete annos já que vem praticando pra isso.
— Muito "bene dito"—completou o Snr. Valadares. Creio que ser presidente é apenas questão de pratica. Não acho necessario possuir outras qualidades.
— E. Você fala de cadeira, Benedito — interveiu o Snr. Capanema.

Somando a opinião dos presentes, verificámos que todos, sem exceção, aprovavam a lembrança do nome do Sr. Getulio Vargas.

A' vista disso, requisitámos um avião militar e

(Continua na pagina 24)

ACHOU-SE O HOMEM!

Encarregada de fazer as coordenações necessárias, "Careta" conseguiu vêr o futuro presidente, apesar de quebrados todos os espelhos do Catete — Um grande "furo" político — O conclave dos sabidos — Tudo é boato — Quem é o sucessor do atual presidente.

DESESPERANÇADO de encontrar uma solução para o problema da sucessão presidencial, o general Flores da Cunha partiu para o Rio Grande do Sul, afim de tomar parte na festa da uva. O governador dos pampas, quando aqui chegou, pensava que isto por aqui era uma "uva". Enganou-se. As uvas estão lá. As daqui acham-se ainda muito verdes. Não interessam às raposas... Antes de partir, entretanto, o general Flores da Cunha resolveu tomar uma atitude patriótica. Procurou a direção de "Careta", encarregando-nos de fazer as coordenações para a escolha do candidato à sucessão do senhor Getulio Vargas. Sempre desejamos conservar-nos à margem do problema, imitando a atitude do senhor José Americo de Almeida, que prefere que os outros futriquem à vontade. No fim, si der certo, ele aproveitará. Era essa também, a nossa conduta.

Solicitados, entretanto, a articular os diversos elementos para a escolha do homem, entendemos que não nos era lícito deixar fugir essa oportunidade de servir o país, sobretudo quando se apelava para o nosso auxílio como o único capaz de resolver o "in-passe". Damos esta explicação para salientar que não foi por iniciativa própria, mas instados por elementos de influencia real, que nos resolvemos a articular as diversas forças para a indicação do futuro presidente.

Assim que se divulgou a noticia de que "Careta" estava encarregada de prosseguir as articulações iniciadas pelo senhor Flores da Cunha, o pateo de nossa redação ficou pior do que o "Hall" do edificio Vitor. Politicos de todos os matizes procuravam esta revista, oferecendo-se para articular. O nosso diretor, que costuma madrugar mais que o melro, deliberou adotar novos habitos. Passou a ceiar no Casino da Urca, como convem a um verdadeiro chefe politico da Segunda Republica e a vir pra casa às 3 horas da manhã e a levantar-se ao meio dia. E, com ordens terminantes para que ninguem o acordasse. A essa hora, ainda com um gosto de cabo de guar-

da-chuva na boca, passou êle a receber os politicos que o procuravam. Todos êles estavam firmes, esperando a hora do bocejo. Quando o nosso diretor abriu a guela, maior do que a boca da noite, a turma entrou... no papo. Um por um, foram passando

na peneira os senhores Silvio de Campos, Artur Bernardes, Mario Tavares, Otavio Mangabeira, Roberto Moreira, José Augusto, Lima Cavalcante, Osvaldo Aranha, José Americo, Juraci Magalhães. Depois de ouvi-los, chegámos á mesma conclusão do general. Era impossivel coordenar qualquer coisa. Todos êles, si não eram candidatos, tinham candidatos. Resolvemos, por isso, mudar de tática.



Ecce Homo!

Mandámos chamar os Snrs. Agamemnon Magalhães, Benedito Valadares, Odilon Braga, Capanema, Luis Vergara, Sousa Costa, Leonardo Truda, o pessoal que está de cima, e expuzemos as dificuldades de articular os outros elementos. O país não podia ficar sem candidato. Conforme as coisas caminhavam, chegaríamos ao dia da eleição sem ter indicado qualquer pessoa. E isso era um perigo. Convinha tomar-mos uma deliberação quanto antes. Já que

nem o Snr. Amando Sales, que renunciara para candidatar-se, tivera coragem para isso, lembravamos um nome que poderia reunir a simpatia dos presentes.

— Qual? — perguntou o Snr. Sousa Costa.

— O do Snr. Getulio Dorneles Vargas.

— Bem lembrado — explodiu o Snr. Truda.

— Póde vir a fazer um bom governo — acrescentou o Snr. Capanema. Treino não lhe tem faltado. Ha sete annos já que vem praticando pra isso.

— Muito "bene dito"—completou o Snr. Valadares. Creio que ser presidente é apenas questão de pratica. Não acho necessario possuir outras qualidades.

— E Você fala de cadeira, Benedito — interveiu o Snr. Capanema.

Somando a opinião dos presentes, verificámos que todos, sem exceção, aprovavam a lembrança do nome do Sr. Getulio Vargas.

A' vista disso, requisitámos um avião militar e

(Continua na pagina 24)

ACHOU-SE O HOMEM !

Conclusão da pagina 21)

fomos a Poços de Caldas comunicar ao nosso candidato o resultado das nossas articulações.

O atual presidente, como esperavamos, recebeu com a maior simpatia a indicação do nome do seu sucessor. Disse, mesmo, que nenhum outro mais indicado para receber o seu legado. Era o que lhe merecia maior confiança. Só via uma dificuldade:

— A Constituição. Ela proíbe as reeleições.

— A Constituição, Exa? Mas a Constituição não passa de um boato.

— Lá isso é verdade — concordou o presidente.
— Então, pronto — concluimos. Podemos anunciar que achámos o homem?

— Podem. Na terra de cego, quem tem um olho é rei.

— E deve continuar a ser.

— Toque.

Eis como conseguimos, depois de exaustivo trabalho, completar as articulações de que resultou a escolha do futuro presidente. Achámos uma fórmula habil, pratica e vantajosa, que dispensa mesmo o trabalho da eleição e a cerimonia da transmissão do poder. E' a vitoria da velha formula getuliana: "deixar como está, para ver como fica".

No fim dá certo.

Contextualização

O texto "ACHOU-SE O HOMEM!" também constrói sentidos para uma determinada imagem de Getúlio Vargas por meio de uma linguagem humorística, na qual, como coloca Garcia "esse humorismo ridicularizante, cáustico e, muitas vezes estapafúrdio, o principal veículo condutor das propostas da revista".[1] Pela leitura, fica claro que os acontecimentos são pouco prováveis de terem acontecidos e independentemente sobre sua veracidade, torna-se mais importante compreender o efeito que tal narrativa procura realizar. Enquanto artefato que é apropriado pelo seu contexto, o editorial busca fazer uma denúncia por meio do humor e revelar aspectos da cena política.

O texto consegue elaborar, por meio da situação cômica, a falta de articulação política em se viabilizar uma sucessão com a indicação de um candidato pelo governo, demonstrando que a única figura que se privilegia com tal situação é a centralidade em torno da figura de Vargas. Logo, que nenhum dos possíveis candidatos conseguem coordenar os diferentes elementos políticos em jogo. Novamente, é possível perceber a atuação de outras personalidades em ação, como Flores da Cunha, Juraci Magalhães, Osvaldo Aranha, Benedito Valadares, José Américo.

O editorial começa fazendo referência a uma fábula que por meio da metáfora compara os políticos a raposas e uvas, as uvas verdes em clara referência a falta de uma candidatura forte e as raposas aos articuladores da sucessão. Outro elemento presente é como a própria revista é colocada com um papel diante da situação, pois no texto a revista foi requisitada a tentar mediar a escolha de um candidato que apresentasse as características necessárias para superar os entraves da decisão, levando-se se a concluir que a única figura na qual atende tais condições seria o então presidente. Claramente, isso tudo é um recurso irônico para demonstrar o aspecto de denúncia que a revista se atribui em concluir que tal processo vai levar a continuidade do governo Vargas ao expor a desorganização no processo democrático de sucessão.



A ironia não se limita a utilização do que aparenta ser uma imagem oficial da revolução de 1930: declara ser o próprio Vargas seu "sucessor", antecipando o desfecho de novembro de 1937. Os recursos cômicos utilizados para retratar tal momento político privilegiaram tanto a fina ironia, ao conferir um certo aspecto formal e realista para a suposta entrevista, como o humor cáustico e perturbador, observado no paradoxo estabelecido entre o título da matéria (Achou-se o homem), o retrato de Getúlio e o reforço verbal da inscrição – Ecce Homo!. Ou seja, a denúncia de uma não-sucessão.[2]

Ao apresentar uma entrevista com Vargas, a Careta confirma uma representação na qual a centralidade política é orientada pela figura do presidente. No diálogo fictício, Getúlio afirma ser as reeleições proibidas pela constituição. A careta então interpela-o afirmando ser a Constituição apenas um boato. Fica sugestionado pelo dialogo fictício o aspecto arbitrário sobre a condução das eleições bem como da validade da Constituição. As eleições e a transmissão do poder seriam dispensáveis uma vez que haveria uma continuidade do governo.[3] Isso fica claro em novembro, quando Getúlio apresenta uma nova constituição no programa.



Os docentes podem dispor dessa fonte por meio do sítio eletrônico disponível pela Hemeroteca Nacional: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=083712&pagfis=61096> [Primeira Parte] e <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=083712&pagfis=61099> [Segunda Parte].

A reprodução de cópias e sua distribuição fica pela escolha das professoras e professores, podem estes ainda utilizarem apenas uma projeção da imagem de forma que todos os alunos e alunas possam observar e refletir.



A ordem constitucional de 1934, vazada nos moldes claros do liberalismo e do sistema representativo, evidenciara falhas lamentáveis, sob esse e outros aspectos. A Constituição estava, evidentemente, antedatada em relação ao espírito do tempo. Destinava-se a uma realidade que deixara de existir.[4]

A partir do discurso de Vargas é possível perceber a colocação que o golpe de 1937 e a o Estado Novo são vistos como uma continuidade do processo que se iniciou em 1930. Embora o discurso apresente esse aspecto de ininterrupção, como vimos com outras fontes anteriores, houve muitas disputas internas durante a década de 1930 e, principalmente, envolvendo aqueles que realizaram a revolução de 30.

O uso da imagem de Vargas no editorial também reforça as compreensões apreendidas do texto. Com sua figura solene portando a faixa presidencial em seu aspecto oficial diante da fotografia, criando um retrato, responde a exclamação do título. A imagem ocupa literalmente a centralidade da página na qual o texto se dispõe em volta, implica-se, assim, um reforço à construção da imagem Getúlio enquanto líder e figura de unificação. A Careta, contudo, aproveita-se justamente dessa representação para compor seu texto satírico. A representação como uma figura centralizadora se realizou simultaneamente quando uma diversidade de forças, que havia se aglutinado em 1930, agora se divergiam quanto aos interesses políticos.

Getúlio Vargas



A imagem de Vargas vai ser muito usada com o intuito de construir um determinado tipo de representação de sua figura. Associada a imagem de líder e a unidade da nação, esse tipo de representação vai conseguir alcançar diferentes veículos. Ao mesmo tempo, a revista Careta vai aproveitar dessa forma de representação para construir seus sentidos e críticas humorísticas sobre Getúlio Vargas. Na fonte, é possível perceber que a centralidade da fotografia é um elemento complementar na compreensão do texto o qual está sendo associada diretamente ao presidente. Dessa maneira, a continuidade de sua figura como centralidade do poder é inferida dessa construção na fonte.[5]

A conjunção de tais elementos contribui para pensar o papel da imprensa como algo que se pretende a agir em seu meio social. Os recursos linguísticos próprios da Careta a fazem ter uma posição singular dentro dessa ação social, a qual pode ter grande repercussão no passado e ainda ultrapassar a censura do governo. Mais do que criar um tipo de entretenimento, o texto é um artefato de ideias políticas. Ao se atribuir dentro da narrativa como a coordenadora para a sucessão presidencial, a Careta está traduzindo a situação política e revelando pela sátira que a conclusão possível dos acontecimentos é o projeto continuísta de Getúlio Vargas.

Dessa maneira, a fonte revela que o clima de incerteza política no aparente ambiente de disputa eleitoral, que estava repleto de indicações de intenções articulada para sua não realização. A linguagem irônica, humorística e as vezes ambígua pode ser percebida como uma indicação que os sentidos podem produzir muitas interpretações. Na fonte, também é perceptivo a intenção do periódico na construção de uma autoimagem, a qual se coloca como isenta, em que é procurada para "resolver o in-passe". Isso demonstra certa apresentação enquanto quem narra os acontecimentos e ao mesmo tempo procura agir no meio social o qual faz parte e do qual está narrando. Dessa maneira, a Careta conseguia transformar a imprensa em um espaço de discussão política. A satirização de pessoas políticas e públicas dotava o veículo de uma performance distinta da imprensa da época. Pela combinação entre texto e imagem, a revista consegue compor seus elementos de legitimação e representação. Essas entrevistas satíricas não foram assinadas, o que indicam segundo Garcia, o aspecto coletivo da mensagem incorporado pelo periódico.

[1] GARCIA, Sheila do N. Revista Careta: Um estudo sobre humor visual no Estado Novo (1937-1945). 2005. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista, Assis, 2005 95.

[2] Ibid. p. 95-96.

[3] PANDOLFI, Dulce C. Os anos 1930: as incertezas do regime. In: FERREIRA, Jorge(ORG); DELGADO, Lucília de A. M(ORG). O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo – Segunda República (1930-1945). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. E-book. p. 14

[4] VARGAS apud PANDOLFI, Dulce C. 2019. p.14

[5] LACERDA, Aline L. A. “Obra Getuliana” ou como as imagens comemoram o regime. In: Estudos Históricos, Rio de Janeiro. v. 7, n. 14, p. 241-263, 1994.

Disposição

Os docentes podem aplicar esse texto no ensino por meio de reproduções da imagem, de forma que cada aluno e aluna possam fazer uma leitura individual. Mas a análise dos elementos do texto podem ser feitos em grupos, para que o alunado discuta entre si os elementos do texto, sua construção, sua mensagem. Para eles foquem na elaboração desses pontos, questionamentos orientadores, servem para direcionar o olhar e a estabelecer as possíveis relações existentes. Como o texto já requer um determinado conhecimento sobre o processo de sucessão, essa atividade se encaixa em momentos intermediários do ensino sobre o tema.

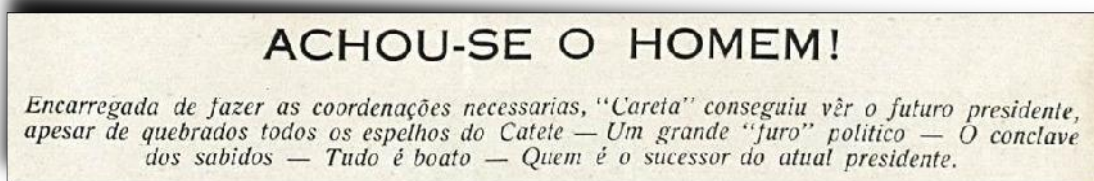
O texto pode ser aproveitado em sala de aula com seus elementos de diversidade linguística, como escrita e imagem. Entendendo e explorando a composição realizada para a construção dos sentidos e da narrativa pretendida pela revista, pode-se ampliar a compreensão de leitura de mundo dos alunos, identificando que os textos são construídos permeados de interesses.[1] Os alunos devem entender em primazia, com aplicabilidade desse texto, os elementos de uma crise política na condução de um processo democrático, desse modo, o direcionamento de professoras e professores é ressaltar e evidenciar isso ao olhar dos alunos e alunas.

O texto também oferece elementos para o estímulo a pesquisa sobre o contexto de sua produção, pesquisa sobre as figuras públicas envolvidas e os resultados dos acontecimentos a que ele se refere. Posteriormente, isso pode produzir, por meio de uma nova leitura, a compreensão de mais sentidos dispostos no texto. Também é interessante aos alunos conseguirem identificar o uso e efeito produzidos pelo recurso do humor e como ele foi apropriado com as suas determinadas intenções. Ressalta-se na mesma medida que as implicações que envolveram a construção representacional da imagem de Getúlio Vargas são interessantes de serem exploradas, pois isso oferece elementos para uma construção do conhecimento direcionada a identificar essas produções de sentidos, percebendo sua permanência ainda no presente, “Pois a imagem visual tem uma capacidade de instruir, por meio de seu aspecto indiciário. Sendo as imagens pistas para se chegar a outro tempo, revelando aspectos da cultura material e imaterial, e permitindo uma relação entre o real e o imaginário social”.[2]

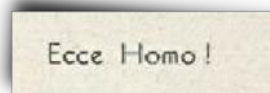
O título do texto está em direta relação com a imagem central da página, a qual faz referência ao homem indicado do título, o próprio artigo circula a figura de Getúlio Vargas

indicando sua centralidade na questão. Esse tipo de composição pode ser um dos elementos chave para produzir compreensões nos alunos, busque fazê-los associarem e entenderem a relação entre texto e imagem.

O uso da presente fonte é feito por leituras reflexivas, as quais devem ser feitas diversas vezes, uma primeira para ter um contato inicial com o texto e seu assunto abordado, nesse primeiro momento, o alunado pouco compreenderá as relações históricas e os sentidos formados no texto. Em uma segunda leitura, a professora ou o professor deve ressaltar determinados elementos para que os alunos e alunas procurem entender de forma mais pontual, esses trechos suscitem determinados sentidos e os docentes deve ressaltá-los.



O primeiro é o título e seu subtítulo, que deve se destacar o assunto tratado e as questões trazidas nele, como quem é o "HOMEM", o "sucessor". Além de relacionar com a imagem principal e sua legenda.



Peça aos alunos e alunas pesquisarem a origem da expressão e como ela pode se relacionar com o sentido do texto.

O segundo é ressaltar o papel da própria revista Careta, presente no texto, sobre o assunto tratado, questionando que intenções e sentidos isso pode ter e revelando a autoimagem que ela queria apresentar.



Assim que se divulgou a noticia de que "Careta" estava encarregada de prosseguir as articulações iniciadas pelo senhor Flores da Cunha, o pateo de nossa redação ficou pior do que o "Hall" do edificio Vitor. Politicos de todos os matizes procuravam esta revista, oferecendo-se para articular. O nosso diretor, que costuma madrugar mais que o melro, deliberou adotar novos habitos. Passou a cear no Casino da Urca, como convem a um verdadeiro chefe politico da Segunda Republica e a vir pra casa às 3 horas da manhã e a levantar-se ao meio dia. E, com ordens terminantes para que ninguém o acordasse. A essa hora, ainda com um gosto de cabo de guar-

O terceiro é destacar as resoluções humorísticas para o problema (assunto) colocado no texto e questionar que opinião são formadas sobre a situação política.



quanto antes. Já que nem o Snr. Amando Sales, que renunciara para candidatar-se, tivera coragem para isso, lembravamos um nome que poderia reunir a simpatia dos presentes.
— Qual? — perguntou o Snr. Sousa Costa.
— O do Snr. Getulio Dorneles Vargas.
— Bem lembrado — explodiu o Snr. Truda.
— Póde vir a fazer um bom governo — acrescentou o Snr. Capanema. Treino não lhe tem faltado. Ha sete annos já que vem praticando pra isso.
— Muito "bene dito"—completou o Snr. Valadares. Creio que ser presidente é apenas questão de pratica. Não acho necessario possuir outras qualidades.
— E Você fala de cadeira, Benedito — interveiu o Snr. Capanema.
Somando a opinião dos presentes, verificámos que todos, sem exceção, aprovavam a lembrança do nome do Sr. Getulio Vargas.

O quarto é evidenciar pontos que falam sobre elementos democráticos, como a constituição e a legalidade do processo eleitoral. Também, junto a isso, a conclusão dada pelo texto ao assunto.



O atual presidente, como esperavamos, recebeu com a maior simpatia a indicação do nome do seu sucessor. Disse, mesmo, que nenhum outro mais indicado para receber o seu legado. Era o que lhe merecia maior confiança. Só via uma dificuldade:
— A Constituição. Ela proíbe as reeleições.
— A Constituição, Exa? Mas a Constituição não passa de um boato.

Como conclusão pode ser feita uma síntese dessas reflexões, formando um quadro geral sobre o texto. O contexto histórico deve ser correlacionado com o texto para a compreensão do desencadeamento do Golpe de 1937, evidenciando a conjunção de fatores envolvidos, como a validade da constituição, a crise nas orientações liberais, a continuidade de valores e ideais atribuídos a revolução de 1930.

Outra disposição possível é, a partir do texto, fazer um comparativo sobre o processo eleitoral como um acontecimento histórico no qual envolve os diversos elementos anteriores, trançando diferenças e semelhanças com o processo realizado no presente. Por meio dessa comparação, é possível refletir o papel de um funcionamento institucional do Estado que seja democrático e também de alguns aspectos quando esse Estado se torna ditatorial por meio de um golpe de estado. Professoras e professores podem orientar o alunado a descrever e identificar como ocorre o processo eleitoral do presente, como diferentes grupos e partidos trabalham na formação da eleição e quais aspectos são justificados e mostram a dinâmica política, e com isso comparar com o ano de 1937. As diferenças e semelhanças serão passíveis de análises e também de reflexão sobre suas funcionalidades, inconsistências, resultados e implicações sociais e políticas.

[1] MEDEIROS, Elisabeth W. Ensino de História: fontes e linguagens para uma prática renovada. In. VIDYA, Santa Maria v. 25, n. 2, p. 59-71, jul/dez, 2005.

[2] LIMA, Carla Fernanda de. De olho no Estado Novo (1937-1945): um estudo sobre o uso de imagens e da fotografia no ensino de História. 2020. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

[3] LUCA, Tania R. Leituras, projetos e (Re)vista(s) do Brasil (1916-1944). São Paulo: Editora UNESP, 2011.

12
FEVEREIRO
1938

Careta

NU
37
ANO
XXX



FONTE 04 -Charge: Depois os insetos

Capa da Revista Careta

EDIÇÃO DE NÚMERO 1547 DE 12 DE
FEVEREIRO DE 1938



Capital 500 réis

Estados 600 réis

Depois os insetos

— Parece que nós estamos com os dias contados, compadre Gafanhoto.
— Porquê, d. Formiga?

O homem dissolveu as camaras, desagregou os partidos, aboliu as bandeiras; nós somos as unicas
forças que ainda restam.



Capital 500 réis

Estados 600 réis

Depois os insetos

— Parece que nós estamos com os dias contados, compadre Gafanhoto.
— Porquê, d. Formiga?

O homem dissolveu as camaras, desagregou os partidos, aboliu as bandeiras; nós somos as únicas forças que ainda restam.

A Analisando a imagem é possível identificar os elementos de acordo com Izabella Pinto, dos tipos plástico, icônico e linguísticos. A autora, examinando a charge, destaca um tipo de enquadramento fechado nos insetos: uma formiga e um gafanhoto, que observam a cena ampla, em segundo plano, em que Getúlio Vargas engaveta várias coisas, das quais entre elas se encontram pessoas. Como construção plástica, os insetos ficam na mesma proporção que Getúlio, aumentando o que seria pequeno e diminuindo o que deveria ser grande. As sombras também destacam a ação do presidente e os objetos retratados. O ângulo baixo da charge sugere uma visão de baixo para cima. [1]



Os docentes podem dispor dessa fonte por meio do sítio eletrônico disponível pela Hemeroteca Nacional: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=083712&pagfis=63421>

A reprodução de cópias e sua distribuição fica pela escolha das professoras e professores, podem estes ainda utilizarem apenas uma projeção da imagem de forma que todos os alunos e alunas possam observar e refletir.

Os ícones trazidos e apresentados são: os dois insetos, a formiga e o gafanhoto, Getúlio meio careca e de perfil sem mostrar o rosto completamente, um móvel grande e vermelho onde são colocados pessoas, bandeiras e rolos de papéis de forma pouco organizada. Vargas, na charge da imagem, é reconhecido pelos traços característicos de J. Carlos.[2] Na composição dos elementos é o presidente que executa a ação testemunhada pelos insetos.

Como elementos linguísticos, há o título da charge, sua legenda e um elemento icônicos acompanhado com uma palavra. O título “Depois os insetos” apresenta um sentido de consequência, enquanto a legenda apresenta o diálogo feito entre a formiga e o gafanhoto: “ – Parece que nós estamos com os dias contados, compadre Gafanhoto.” “ – Porquê, d. Formiga?” “O homem dissolveu as camaras, desagregou os partidos, aboliu as bandeiras; Nós somos as únicas forças que ainda restam”. Dentre os objetos e pessoas, que estão sendo colocados no móvel grande por Getúlio, um dos papéis está escrito “PARTIDOS”. Todos esses elementos participam da composição do sentido narrativo da charge e em específico aos linguísticos ajudam a delimitar os sentidos possíveis a partir da imagem.

Com a instauração do Estado Novo, em 10 de novembro de 1937, Vargas foi a público anunciar a nova constituição logo após dissolver o Congresso. A nova Constituição tinha claro aspecto ditatorial, tornando Getúlio o centro político do Estado Novo. O próprio presidente teve participação em sua elaboração, embora o texto foi quase exclusivo de Francisco Campos.[2] A realização do golpe se deu sobre o aspecto de muitas disputas internas:



[...] O regime mudou, mas Vargas manteve-se na chefia do Executivo. Parte expressiva dos aliados de 1930 estava marginalizada do poder. O afastamento dos aliados civis e militares foi se dando de forma lenta e gradual. Além de Vargas, a condução do novo regime estava nas mãos de Góes Monteiro, Eurico Dutra, Agamenon Magalhães, Benedito Valadares, Negrão de Lima, Francisco Campos e Filinto Müller. Sem dúvida, a ação de Vargas, no sentido de garantir bases de sustentação para o golpe, teve sucesso. [...]. [3]

A instauração do Estado Novo foi definida pensando uma nova função para o Estado, que vinha desde a revolução de 30, orientada para solucionar os problemas sociais que os sistemas liberais não conseguiram resolver. Essa nova concepção via a figura de um Estado fortalecido e centralizado como forma de proporcionar uma organização das massas. Esses aspectos são claramente influenciados pelas experiências fascistas e nazistas da Europa. A partir disso, é possível compreender que as atitudes tomadas por Vargas se localizam dentro dessa centralização do Estado e a destituição de outros canais intermediários de comunicação política entre as massas e o governo.[4]

A definição de uma nova Constituição em 1937, na qual abraçasse o Estado Novo, se fazia necessário, pois a Carta definida em 1934 já era alvo de descontentamento por parte de Getúlio.



a Constituição de 34, ao revés da que se promulgou em 1891, enfraquece os elos da Federação: anula, em grande parte, a ação do presidente da República, cerceando-lhe os meios imprescindíveis à manutenção da ordem, ao desenvolvimento normal da administração; acoroça as forças armadas à prática do facciosismo partidário, subordina a coletividade, as massas proletárias e desprotegidas ao bel-prazer das empresas poderosas; coloca o indivíduo acima das comunhão.[5]

Concomitantemente ao processo de busca pela legitimidade do Estado Novo, o governo buscou silenciar as vozes dissonantes, e as críticas ao regime e os órgãos opositores foram suprimidos. A censura foi uma das principais marcas da atuação do Estado como forma de promover a ideologia norteadora. Os partidos políticos foram pensados como produtores de dissidências e conflitos, diante disso, eles foram proibidos ao livre funcionamento, sendo colocados pela nova Constituição apenas enquanto sociedade civil para fins culturais.[6] Buscou-se pelo governo novas formas de participação social por meio de organizações que gerassem consenso. O próprio integralismo que apoiou o golpe e de características fascistas vai ser proibido pelo governo.

Dessa maneira, com o golpe um grande processo de centralização política vai se formar em busca de um nacional estatismo. Para Ângela de Castro Gomes, o Estado Novo pode ser entendido assim em um primeiro momento, “[...]considerando-se que o Estado Novo foi um regime autoritário, com chefe civil carismático e apoio das Forças Armadas, pode ser caracterizado, até 1942, por uma estratégia política basicamente desmobilizadora e fundada na coerção, via censura e repressão”.[7] Essa posição vai repercutir na imprensa e inclusive na revista Careta.

Por meio da charge da imagem, podemos perceber esses elementos históricos da atuação do Estado Novo. Nela, retrata-se a ação feita por Vargas de engavetar todos aqueles elementos da uma política a ser superada e pelas medidas tomadas em relação aos partidos, pessoas e bandeiras. O efeito crítico e humorístico criado por J. Carlos é colocar como testemunhas insetos que pela composição plástica são tão grandes quanto Getúlio, como forma de diminuir sua figura. A função como testemunhas são algo muito explorado nas charges de J. Carlos, pois oferecem um efeito de reconhecimento com a posição do povo e dos leitores que leem a cena. Os insetos sugerem um universo pequeno que pela legenda são associadas as forças políticas menores e até então desprezadas pelo governo.



O DECRETO 37 DO DIA 2 DE DEZEMBRO DE 1937 NÃO APENAS EXTINGUIU OS PARTIDOS, COMO TAMBÉM OUTRAS FORMAS DE ORGANIZAÇÃO. FOI VEDADO O USO DE UNIFORMES, ESTANDARTES, DISTINTIVOS E OUTROS SÍMBOLOS DOS PARTIDOS POLÍTICOS E ORGANIZAÇÕES AUXILIARES COMPREENDIDOS. ATINGINDO INCLUSIVE AS REPRESENTAÇÕES IDENTITÁRIAS DOS IMIGRANTES NOS ESTADOS DO SUL DO PAÍS.

Dentre as medidas adotadas pelo então governo, teve-se o Parlamento fechado, foram abolidos os partidos e o governo passou a intervir nos estados por meio de interventores. Esses interventores suplantaram as políticas estaduais em prol da política do governo central, com isso o sistema federativo foi terminado. Passou-se a ter unicamente uma bandeira para todo o organismo do Estado e, como coloca Capelato, “para demonstrar que o sistema federativo tinha sido derrotado, realizou-se, no Rio de Janeiro, um ato simbólico: numa cerimônia cívica ocorreu a queima das bandeiras estaduais para marcar a vitória do poder central sobre os estados”.[8]

Por meio dessa composição narrativa, se estabelece uma crítica a ação centralizadora e ditatorial realizada por Getúlio Vargas que já no início de 1938 buscou inibir forças contrárias. Os insetos também podem sugerir uma relação de semelhança com a própria Careta, que logo depois não vai mais veicular charges com a figura de Vargas diante das diretrizes do DIP. O início da Estado Novo foi marcado por uma reorganização que deixava claro as intenções ideológicas, a própria constituição já denunciava as intenções como colocado anteriormente. A charge, dessa maneira, aborda o cerceamento e o controle estatal com a consolidação da imagem de Getúlio como única e principal figura política do país.

- [1] PINTO, Izabella C. *Análise Das Capas Da Revista Careta E A Representação De Getúlio Vargas Nos Extremos Iniciais E Finais Do Estado Novo*. Orientadora: Maria Alice Vasconcelos Rocha. 2017. 168 f. Dissertação (Mestrado em Design) - Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2017.
- [2] VARGAS, Getúlio (Getúlio Dornelles Vargas). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). *Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930*. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010.
- [3] PANDOLFI, Dulce. Apresentação. In: PANDOLFI, Dulce (org). *Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro: FGV. 1999.
- [4] CAPELATO, Maria H. O Estado Novo: o que trouxe de novo? In: FERREIRA, Jorge (ORG); DELGADO, Lucília de A. M(ORG). *O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo – Segunda República (1930-1945)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. E-book. p. 14
- 5] VARGAS apud PANDOLFI, Dulce C. 2019. p. 30
- [6] KOIFMAN, Fábio. O governo Vargas e a política externa brasileira (1930-1945). In: FERREIRA, Jorge (ORG); DELGADO, Lucília de A. M(ORG). *O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo – Segunda República (1930-1945)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. E-book.
- [7] GOMES, Angela de C. Estado Novo: debatendo nacionalismo, autoritarismo e populismo. In: FERREIRA, Jorge (ORG); DELGADO, Lucília de A. M(ORG). *O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo – Segunda República (1930-1945)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. E-book
- [8] CAPELATO, Maria H. O Estado Novo: o que trouxe de novo? In: FERREIRA, Jorge (ORG); DELGADO, Lucília de A. M(ORG). *O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo – Segunda República (1930-1945)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. E-book. p. 122.

Disposição

Levando em consideração o que Ana Mauad escreve sobre o uso de imagens no ensino de História: “em relação à capacidade da imagem visual instruir é importante enfatizar o seu aspecto indiciário. As imagens são pistas para se chegar a outro tempo, revelam aspectos da cultura material e imaterial das sociedades, compondo a relação entre o real e o imaginário social”. [1] Assim, Pode-se traçar algumas disposições sobre a imagem.

A charge pode ser aproveitada dentro do ensino de história como reflexão sobre o início do Estado Novo e as mudanças políticas realizadas por Getúlio Vargas, pensando nos papéis desempenhados pelos partidos políticos, organizações e estados na cultura política do país. O recorte também pode contribuir para um processo de pesquisa pelos alunos para a compreensão dos mecanismos de censura e repressão realizados por um governo autoritário. Também ficam dispostos elementos para pensar a construção da Constituição Brasileira dentro das manobras políticas realizadas revelando seus aspectos a partir de uma formação democrática e outra de forma ditatorial.

Ademais, a charge pode servir como elemento de discursão para se debruçar sobre as políticas dos estados durante o Estado Novo, como eles reagiram e se estabeleceu a organização a partir de então. Dessa maneira, explora-se como se dava o controle do governo e que conflitos existiam, quebrando ou contornando essa centralização. Vale destacar que “[...]. É importante salientar aos alunos que as imagens não devem ser estudadas de forma isolada, mas no interior de um contexto maior dos conteúdos curriculares de História”. [2] Com essas disposições que são orientadas de forma a contextualizar historicamente a imagem é possível a construção de um conhecimento do qual oferece aos alunos um maior contato com diferentes tipos de linguagens.

Nessa disposição, deve-se utilizar do elementos da charge e sua composição como um caminho para pensar as características do Estado Novo e, em especial, a relação governamental com o dispositivo de censura e cerceamento da liberdade dentro de um regime ditatorial. Existe uma conjunção de elementos que pode ser refletida com os alunos, primeiramente de forma isolada e posteriormente estabelecendo sentidos de relação para eles. Na aplicação, cada etapa de compreensão da charge serve para pensar três pontos sobre o Estado Novo, são eles:

1. A ATUAÇÃO GETÚLIO NO PODER DO REGIME;
2. A CENSURA E CERCEAMENTO DAS LIBERDADES DEMOCRÁTICAS
3. A IMPRENSA E O ESTADO NOVO



Uma pesquisa sobre o órgão institucional do DIP (Departamento de Imprensa e Propaganda) é um caminho para ampliar a compreensão sobre as características de um governo ditatorial e do Estado Novo.

FORNEÇA AOS ALUNOS INFORMAÇÕES SOBRE AS MEDIDAS TOMADAS POR VARGAS.



REALCE A RELAÇÃO DA LEGENDA COM A COMPREENSÃO DA IMAGEM.



FORNEÇA AOS ALUNOS O QUE ACONTECEU A REVISTA DEPOIS DA PUBLICAÇÃO DA CHARGE, QUANDO AS CARICATURAS POLÍTICAS FORAM PROIBIDAS PELO DIP.

A ATUAÇÃO DE VARGAS COMO DITADOR PODE SER REFLETIDA A PARTIR DA CENA NA QUAL ELE ESTÁ ENGAVETANDO COISAS, AS QUAIS REPRESENTAM ELEMENTOS DEMOCRÁTICOS. AQUI DEVE SER EVIDENCIADO A CENTRALIDADE DE SUA FIGURA E O APAGAMENTO DAS FIGURAS CONCORRENTES.

A PARTIR DA ATITUDE DE VARGAS NA CHARGE, REFLITA SOBRE O DIÁLOGO REALIZADO ENTRE OS INSETOS E QUE IMPLICAÇÕES ISSO TEM SOBRE O CERCEAMENTO DAS LIBERDADES. APRESENTE ASSIM AS MENSAGENS ICÔNICAS CONSTRUÍDAS NA IMAGEM.

COMO TERCEIRO PONTO, A RELAÇÃO DA IMPRENSA COM O ESTADO NOVO PODE SER LEVANTADA PELA PRÓPRIA ATITUDE DA REVISTA CARETA NA PUBLICAÇÃO DA CHARGE. AQUI, VOCÊ ESTIMULA A REFLEXÃO DOS ALUNOS SOBRE AS INTENÇÕES ENVOLVIDAS NA PRODUÇÃO BEM COMO A ESTRATÉGIA USADA.

PERGUNTE AOS ALUNOS O QUE VARGAS ESTÁ FAZENDO NA CENA, QUAL O SENTIDO CONOTATIVO DISSO E O QUE ISSO INDICA.



ESTIMULE OS ALUNOS A FAZEREM ASSOCIAÇÕES SOBRE OS SIGNIFICADOS DOS ELEMENTOS ICÔNICOS.



QUESTIONE OS ALUNOS SOBRE AS UTILIDADES, CAPACIDADES E FUNÇÕES DA IMPRENSA DA SOCIEDADE.

De maneira geral, os elementos da fonte podem ser chaves de compreensões sobre a imagem, possibilitando sua leitura, como também a elaboração de relações de sentidos e composição em função da mensagem. Isso fica disposto para os docentes provocarem no alunado com questionamentos apresentados, ou outros que possam surgir, de como esses elementos, plásticos, icônicos e linguísticos são usados para construir uma mensagem.

Apresenta-se, assim, para professoras e professores essas disposições gerais que podem servir para explorar a fonte em sala de aula. Essas disposições não são um modelo rígido, mas aberto as possibilidades de definições pelos docentes adaptações. Ficam certas orientações e possibilidades que podem ser usadas ou melhores definidas de acordo com as realidades desses profissionais e seu alunado. A fonte apresentada aqui pode ser usada durante o trabalho com o tema do Estado Novo ou mesmo para iniciá-lo.

[1]MAUAD, Ana M. Usos e funções da fotografia pública no conhecimento histórico escolar. In: Revista História da Educação. Porto Alegre: v.19, n.47, Set./dez. 2015. p.81-108. p. 85.

[2] GUEDES, Silmara R. NICODEM, Maria F. M. A utilização de imagens no ensino de história e sua contribuição para a construção do conhecimento. In: RECIT: Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia, Medianeira, v. 8, n. 21, n.p., 2017. p. 3. E-book. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/recit/article/view/e-4724> acessado em 21/07/2022

JORGE SCHMIDT
Fundador

ROBERTO SCHMIDT
Diretor responsável

O discurso do Presidente Getulio Vargas por ocasião das celebrações do Dia da Patria reflete a serenidade do homem que, nas proximidades do ultimo marco de seu jornadaio governamental, tem a consciencia de que cumpriu seu dever.

Essa oração, modelada em frases incisivas, revela o aprumo do pensamento, e valeu como uma publica profissão de fé.

A brevidade do discurso não impediu uma visão perfeita de sua atuação politica, no comando supremo dos destinos incertos da nacionalidade brasileira.

Looping
the Loop

A oração de 7 de Setembro



energias subterraneas nos re-
levos do bem coletivo. Só o
afastamento da causa indi-
cará o sensível abatimento
das conformações exteriores,
que somam os efeitos.

Ademais, a peça politica
do Dia da Patria serviu pa-
ra esclarecer o lado oposto
da insidia.

Fixado o magnifico pano-
rama das realizações, o per-
fil do Presidente elevou-se, ao
contrario do que sucede a
outras personalidades. Em
torno da sua individualida-
de não se processou a
depressão. A superficie,
antes, nivelou-se ás cumia-
das, e o papel do con-
strutor discreto e risinho a-

FONTE 05 - Texto: A oração de 7 de Setembro

nidade...
rente tra...
sidente n...
tre os seus comand...
se a seara nefasta...
nimo. Insinuou el...
maneira, a confiança...
vés da expressão sossegada
de seu rosto.

No intimo, processava-se o combate do
homem que tem a noção perfeita de trazer
sobre os hombros o peso maior das respon-
sabilidades. E ele saiu desses instantes de
tormento interior, espelhando a robusta ale-
gria do triunfo, graças ao qual a democra-
cia, corroída pelos malfetores, reagiu de
pronto e estabeleceu uma fortaleza mais
segura e confiante.

A curva que assinalar, numa expressão
geometrica, a caminhada politica do Pre-
sidente Vargas, será um capitulo de Histo-
ria, velado ainda, na sua real importancia,
ás gerações atuais.

Os cidadãos de amanhã, porém, conhe-
cerão da força habil que foi surpresa. Para
os contemporaneos que lhe aferem os atos
praticados, falta, para sondar-lhe os misterios
da estatura, a parcela das ações que se
processam na penumbra e que agem como

Editorial da Revista
Caretta

EDIÇÃO DE NÚMERO 1527 DE 25 DE
SETEMBRO DE 1937

...sistema...
...lhe o sen-
...a Demo-
...pelo presi-
...por ele incanada, é
...ocracia inteiramente
...isso que lhe confe-
...rira um alto dom de plasti-
...cidade, tirando-lhe assim a
...
...o, não expli-
...para uso individual.
...originalidade nessa maneira de en-
...princípio politico, sinão a visão de
...onze, intlexi-
...nao se adapta aos desti-
...nos humanos. Os povos variam, na sua psico-
...logia intrincada. E' preciso, portanto, que os
...dirigentes se afeioem a esses instantes psi-
...cologicos e lhes imprimam o ritmo necessario.
A afirmação do Presidente Getulio espelha,
tão sómente, a experiencia de quem colocou
os interesses do momento acima da confor-
mação de pedra, que sugere a presença
terrível das atitudes discricionarias. Ademais,
tal gesto em defesa de taes principios, não
passaria de uma maneira muito em voga de
elevar-se a si mesmo, exaltando a propria
individualidade.

Carreta

JORGE SCHMIDT
Fundador

O discurso do Presidente Getulio Vargas por ocasião das celebrações do Dia da Patria reflete a serenidade do homem que, nas proximidades do ultimo marco de seu jornadaio governamental, tem a consciencia de que cumpriu seu dever.

Essa oração, modelada em frases incisivas, revela o aprumo do pensamento, e valeu como uma publica profissão de fé.

A brevidade do discurso não impediu uma visão perfeita de sua atuação politica, no comando supremo dos destinos incertos da nacionalidade brasileira.

Horas terríveis viveu ele para que o edificio da Democracia não viesse abaixo, esborado. Seu riso manso, transitando por essas horas, teve o dom de semear a serenidade nas multidões. A aparente tranquilidade do Presidente não deixou que entre os seus comandados viçasse a seara nefasta do desanimo. Insinuou ele, dessa maneira, a confiança, através da expressão sossegada de seu rosto.

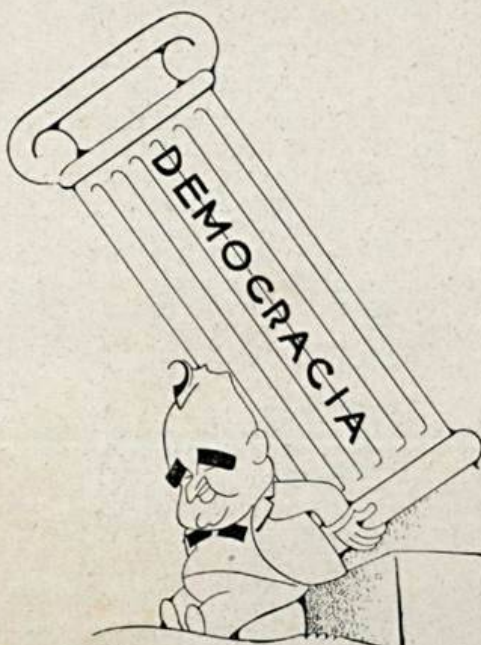
No intimo, processava-se o combate do homem que tem a noção perfeita de trazer sobre os hombros o peso maior das responsabilidades. E ele saiu desses instantes de tormento interior, espelhando a robusta alegria do triunfo, graças ao qual a democracia, corroída pelos malfetores, reagiu de pronto e estabeleceu uma fortaleza mais segura e confiante.

A curva que assinalar, numa expressão geometrica, a caminhada politica do Presidente Vargas, será um capitulo de Historia, velado ainda, na sua real importancia, ás gerações atuais.

Os cidadãos de amanhã, porém, conhecerão da força habil que foi surpresa. Para os contemporaneos que lhe aferem os atos praticados, falta, para sondar-lhe os misterios da estatura, a parcela das ações que se processam na penumbra e que agem como

Looping the Loop

A oração de 7 de Setembro



ROBERTO SCHMIDT
Diretor responsável

energias subterraneas nos re-
levos do bem coletivo. Só o
afastamento da causa indi-
cará o sensível abatimento
das conformações exteriores,
que somam os efeitos.

Ademais, a peça politica
do Dia da Patria serviu pa-
ra esclarecer o lado oposto
da insidia.

Fixado o magnifico pano-
rama das realizações, o per-
fil do Presidente elevou-se, ao
contrario do que sucede a
outras personalidades. Em
torno da sua individualida-
de não se processou a
depressão. A superficie,
antes, nivelou-se ás cumia-
das, e o papel do con-
strutor discreto e risonho a-
presentou, de relance, fixan-
do-se nesse instante historico,
o vitorioso aspeto dos traços.

Certas afirmativas, presen-
tes á oração, levaram os com-
batentes malevolos e sistema-
ticos a desvirtuarem-lhe o sen-
tido, insinuando que a Demo-
cracia lembrada pelo presi-
dente e por ele incanada, é
uma Democracia inteiramente
sua, por isso que lhe confe-
rira um alto dom de plasti-
cidade, tirando-lhe assim a

rigida conformação formalistica.

Essas afirmativas, entretanto, não expli-
cam uma Democracia para uso individual.
Nem ha originalidade nessa maneira de en-
carar um principio politico, sinão a visão de
quem sabe que a formula de bronze, inflexi-
vel, inamoldavel, não se adapta aos desti-
nos humanos. Os povos variam, na sua psico-
logia intrincada. E' preciso, portanto, que os
dirigentes se afeiçoem a esses instantes psi-
cologicos e lhes imprimam o ritmo necessario.
A afirmação do Presidente Getulio espelha,
tão sómente, a experiencia de quem colocou
os interesses do momento acima da confor-
mação de pedra, que sugere a presença
terrível das atitudes discricionarias. Ademais,
tal gesto em defesa de taes principios, não
passaria de uma maneira muito em voga de
elevar-se a si mesmo, exaltando a propria
individualidade.

No presente recorte, temos um texto que se utiliza bastante de uma linguagem humorística e irônica, construindo um texto apenas aparentemente elogioso a Getúlio Vargas. O texto também funciona para construir uma determinada imagem de Vargas que tanto o aspecto visual como simbólico são complementares, desde as representações características e consolidadas por J. Carlos, como pela forma crítica de pensar sua atuação política diante dos acontecimentos. Essa imagem proposta pela revista Careta carrega um posicionamento coletivo, o qual se estabeleceu para oferecer um determinado tipo de interpretação que possa ser lido por seus consumidores. A crítica realizada por meio dessa composição, usando o humor como diferencial, foi o que tornou a Careta ser bastante popular e burlar as censuras. O editorial também traz uma charge na qual complementar os sentidos pretendidos. Na charge é possível identificar a caricatura de Vargas feita por J. Carlos, baixinho e rechonchudo, com seu sorriso característico, segurando uma coluna de estilo grego na qual está escrito o nome “DEMOCRACIA”.



Os docentes podem dispor dessa fonte por meio do sítio eletrônico disponível pela Hemeroteca Nacional: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=083712&pagfis=62460>

A reprodução de cópias e sua distribuição fica pela escolha das professoras e professores, podem estes ainda utilizarem apenas uma projeção da imagem de forma que todos os alunos e alunas possam observar e refletir.

O editorial estava em um momento que as articulações políticas já estavam em curso para a instauração do golpe e pelas indicações de uma intenção continuísta de Vargas. Em 27 de outubro, a missão Negrão de Lima começou, e cinco dias depois da publicação da presente edição do recorte, o Estado-Maior do Exército anunciou o suposto plano comunista de tomada de poder no Brasil por agentes nacionais da Internacional comunista, o conhecido plano Cohen.

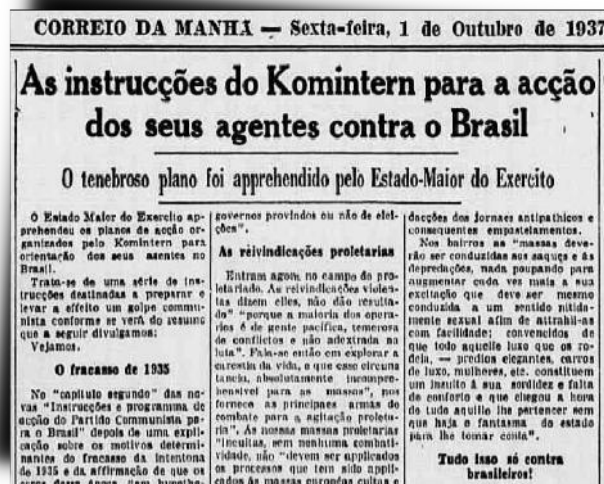
A missão foi executada por Francisco Negrão de Lima a mando de Benedito Valadares para percorrer os estados do Norte e Nordeste com o objetivo de sondar os governadores sobre a solução golpista. O Golpe foi marcado para o dia 15 de novembro, o mês anterior e o seguinte foram decisivos para sua instauração



A solução golpista começou a se desenhar, como hipótese, com a aprovação da Constituição de 1934 e a confirmação de Getúlio Vargas na chefia do Executivo, um dia depois, pelos constituintes. A propensão a romper a legalidade constitucional, presente em primeiro lugar nas forças armadas, foi estimulada pela tentativa insurrecional comunista de novembro de 1935. O estado de sítio foi implantado imediatamente após a eclosão da Revolta Comunista em Natal, trazendo em seu bojo a censura à imprensa.[1]

Embora a ideia de um golpe já tivesse presunção ou hipótese anos antes, com a constituinte de 34, ele só começou a ser articulado 1937, depois de lançadas as candidaturas de José Américo e Armando Sales. A articulação ficou nas mãos Pedro Aurélio de Góis Monteiro e Eurico Gaspar Dutra, e teve o apoio do chefe integralista Plínio Salgado. O Estado Novo não foi pensando exclusivamente por Vargas e nem poderia ter sido implantado se isso tivesse ocorrido, assim, teve o apoio das elites e, principalmente, das Forças Armadas, que também foram influenciados pelos regimes totalitários, pensando o Estado forte e Centralizado que pudesse resolver a instabilidade político-econômica.[2]

Enquanto todas essas movimentações aconteciam, a atitude de Vargas foi de total tranquilidade e aparente manutenção da ordem política e democrática, não deixando por sua parte qualquer indicação que se realizava um projeto continuísta e de instauração de um estado autoritário, como quando no dia 5 de novembro o jornal O Correio da Manhã divulgou a natureza da missão Negrão de Lima, provocando preocupações sobre as eleições na população. Então “Getúlio desmentiu a notícia, declarando à imprensa que seu emissário fora avaliar a receptividade de uma candidatura alternativa à presidência”.[3]

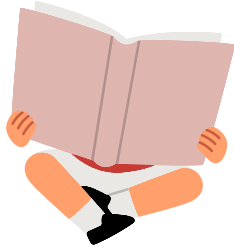


Noticiário sobre o Plano Cohen no Correio da Manhã no dia 01/10/1937



Uma pesquisa sobre o plano Cohen é um caminho para ampliar a compreensão sobre as características da articulação golpista realizada para instaurar o Estado Novo.

A postura de Vargas foi também assim interpretada pela revista *Careta*, ao denunciar por meio de sua atitude os seus interesses e pela aparente ambiguidade de suas ações. Quando deflagrado o golpe, a postura de Vargas foi de buscar justificar a instauração do Estado Novo como algo inevitável diante da situação social e política do país. Vendo o liberalismo e os partidos como elementos que geravam mais crises e problemas e, para isso, uma nova constituição e um Estado fortemente centralizado. Getúlio buscou com a nova constituição uma visão antiliberal em certa consonância com os regimes europeus que também negavam o liberalismo. De certa maneira, se antes sua postura era de tranquilidade do encaminhamento das eleições, abstendo-se de qualquer posicionamento ou crítica, agora ele se colocava como cumprindo uma missão da qual se fazia necessária diante de tais problemas, agora tão evidenciados por ele.



O homem de Estado, quando as circunstâncias impõem uma decisão excepcional, de amplas repercussões e profundos efeitos na vida do país, acima das deliberações ordinárias da atividade governamental, não pode fugir ao dever de tomá-la, assumindo, perante a sua consciência e a consciência dos seus concidadãos, as responsabilidades inerentes à alta função que lhe foi delegada pela confiança nacional.[4]

Getúlio procurou justificar seu projeto continuísta se colocando como necessária sua atuação vista como uma missão e uma continuidade da revolução de 1930. No texto é possível perceber como o humor da *Careta* vai se aproveitar justamente dessa imagem enquanto herói democrático para construir uma crítica das intenções varguistas. O texto fala principalmente sobre o discurso feito no dia 7 de setembro, colocando o presidente como principal figura política do país. No texto, é possível ver o tom satírico em toda sua construção, como em trechos: “A brevidade do discurso não impediu uma visão perfeita de sua atuação política, no comando supremo dos destinos incertos da nacionalidade brasileira” O tom elogioso gera ambiguidade, pois a atribuição do comando é compreendida não apenas dentro a imagem de legitimidade de Vargas, mas como pode ser a responsabilização pela situação política de instabilidade.

Essa instabilidade foi produzida para servir como justificativa. A *Careta*, ao perceber a atuação do presidente, conseguiu percebê-la dentro do conjunto de acontecimentos que indicavam o projeto continuísta e de sabotagem das eleições. Dessa forma, a revista vai se aproveitar da imagem insuspeita construída pela propaganda governamental e por meio da sátira e das charges demonstrar a ambiguidade da sua política como forma de denúncia. Depois do golpe, “[...] pode-se mesmo afirmar que nenhum governo anterior teve tanto empenho em se legitimar nem recorreu a aparatos de propaganda tão sofisticados conforme fez o Estado Novo”[5].

O texto do editorial continua com o aspecto elogioso da imagem de Getúlio enquanto principal figura e exagerando sua responsabilidade política. Aqui texto e charge se complementam ao retratar a expressão ambígua de sossego e mistério no sorriso de Vargas. O pilar com a inscrição “Democracia” sendo segurado pelo presidente consegue por meio do uso da analogia e metáfora comparar as duas figuras e aproximá-las em seus sentidos. Na charge, o pilar é apoiado na base pelo presidente, expressando seu sorriso tranquilo, contudo, pela inclinação da coluna a charge oferece um efeito de movimento, suscitando a influência da gravidade e se ao mesmo tempo parece apoiada por Getúlio, Assim como aparenta está prestes a esmagá-lo. Nesse ponto, o texto está diretamente ligado a charge relacionando os sentidos possíveis ao que pode ser interpretado dela. O elogio a tranquilidade de Vargas por um lado pode parecer otimista e ao mesmo tempo pelo exagero questionar tal postura. Se os eventos da crise política se processam

sem a alteração da atitude do presidente, ela de insuspeita torna-se também suspeita. O exagero enaltecendo provoca a dúvida sobre sua conduta.

O editorial consegue elogiar a figura de Getúlio Vargas e ao mesmo tempo acusa sua interferência dentro da democracia, mesmo com o uso de subterfúgios intrincados, ainda assim sinalizam a clara interferência política existente, como afirma “A afirmação do Presidente Getúlio espelha, tão somente, a experiência de quem colocou os interesses do momento acima da conformação de pedra, que sugere a presença terrível das atitudes discricionárias”.

Horas terríveis viveu ele para que o edificio da Democracia não viesse abaixo, esborado. Seu riso manso, transitando por essas horas, teve o dom de semear a serenidade nas multidões. A aparente tranquilidade do Presidente não deixou que entre os seus comandados vigasse a seara nefasta do desanimo. Insinuou ele, dessa maneira, a confiança, através da expressão sossegada de seu rosto.

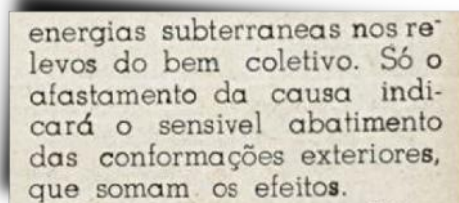
- [1] VARGAS, Getúlio (Getúlio Dornelles Vargas). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). *Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930*. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010.
- [2] LIMA, Negrão de (Francisco Negrão De Lima). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). *Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930*. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010.
- [3] VARGAS, op. cit.
- [4] Proclamação ao povo brasileiro. Lida no palácio Guanabara e irradiada para todo o país, na noite de 10 de novembro de 1937. Biblioteca da Presidência da República. E-book.
- [5] VELOSSO, Monica P. Os intelectuais e a política cultural do Estado Novo. In: FERREIRA, Jorge (ORG); DELGADO, Lucília de A. M(ORG). *O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo – Segunda República (1930-1945)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. E-book
- [6] Careta 25/09/1937

Disposição

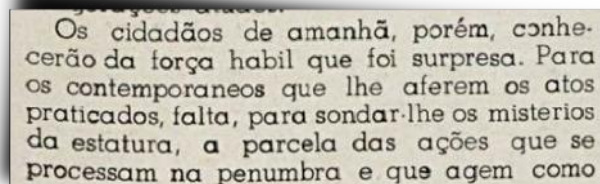
Os docentes podem explorar essa forma de linguagem para a elaboração dos alunos e alunas sobre suas intenções e efeitos. A orientação por meio de leituras críticas e em diferentes etapas pode promover uma produção de análises e estabelecimento de relações sobre o texto. Uma leitura inicial como contato prévio a qual serão levantados alguns questionamentos: O assunto, como é tratado o assunto, personalidades envolvidas, as características do texto, possíveis intenções da mensagem. A partir dessas questões, pesquisas e novas leituras podem ser incentivadas com o apoio do professor. Como síntese, fica aberto aos professores e professoras disporem aos alunos uma conclusão sobre o presente texto.

Esse texto permite assim muitas compreensões sobre o contexto histórico e como a imprensa relatava e escrevia as narrativas daqueles eventos. Em sala de aula ele pode ser aproveitado como elemento instigante de investigação sobre a posição política de Vargas e as compreensões possíveis sobre essas atividades. Também é possível compreender os usos da imprensa no processo de instauração do Estado Novo, entendendo sua posição e limitações ao veicular conteúdos políticos do momento. A disposição desse recorte possibilita uma comparação temporal com os próprios usos atuais dos meios de imprensa, suas funções enquanto um artefato apropriado de acordo com o momento e as condições sociais estabelecidas.

O parágrafo recortado mostra um texto prolixo que possibilita muitos questionamentos sobre seus sentidos, ainda que dentro do uso satírico do texto, oferece uma interpretação direta sobre aquilo que em outros pontos o exagero e o humor parecem disfarçar.



energias subterrâneas nos re-
leivos do bem coletivo. Só o
afastamento da causa indi-
cará o sensível abatimento
das conformações exteriores,
que somam os efeitos.



Os cidadãos de amanhã, porém, conhe-
cerão da força habil que foi surpresa. Para
os contemporâneos que lhe aferem os atos
praticados, falta, para sondar-lhe os mistérios
da estatura, a parcela das ações que se
processam na penumbra e que agem como

Nele, fala-se sobre os processos que são condicionados por “energias subterrâneas”, em clara sinalização aos acontecimentos políticos em ação e ocultados ao conhecimento público. Por meio dessa composição humorística intrincada, o texto consegue denunciar as articulações golpistas do governo. Ora podendo ser compreendido de forma direta, ora de forma indireta.

A leitura por parte dos alunos deverá levar em conta muitos aspectos para uma compreensão e produção do conhecimento por meio do presente texto. É sugerido a realização de muitas leituras de forma sistemáticas para demonstrar as diferentes perspectivas oferecidas pela montagem do texto, atribuindo importante papel para o recurso do humor. A pesquisa sobre os eventos do contexto histórico será fundamental para dimensionar os detalhes apresentados no editorial e suas aplicações dentro do recurso linguístico escolhido pela Careta. A presença da pesquisa em toda sequência de atividades estimula a autonomia dos alunos e sua elaboração de conhecimento, principalmente em conseguir articular as informações disponíveis e encontradas. Claramente a orientação e direcionamento de professoras e professores permite que essa articulação seja feita com um cuidado pedagógico e capacita os alunos a comporem conhecimento a partir das informações.

Dessa forma, a fonte é apresentada aos alunos e realizam uma leitura e análise inicial, questionamentos orientadores são feitos para incentivarem pesquisa e elaboração e explicações e compreensões sobre ela. Posteriormente, eles retornam a fonte para uma nova leitura, mais aprofundada e com novos questionamentos que guiam para a compreensão do contexto histórico e de seus elementos levantados aqui.

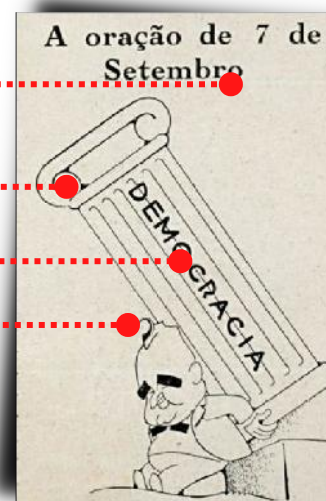
O texto “A oração de 7 de Setembro” traz, dessa forma, um grande potencial para o ensino ao apresentar essa linguagem e oferecer uma análise sobre como esse texto foi condicionado por diferentes elementos históricos, sua razão de ter sido publicado e a forma como ele pode ser apropriado pelo leitor. O editorial também traz uma charge na qual complementar os sentidos pretendidos. Na Charge, é possível identificar a caricatura de Vargas feita por J. Carlos, baixinho e rechonchudo, com seu sorriso característico, segurando uma coluna de estilo grego na qual está escrito o nome “DEMOCRACIA”. Torna-se importante nessa interpretação do texto relacionar com a charge que vem acompanhada estabelece uma relação de complementação dos sentidos.

Observe os elementos da imagem e os sentidos sugeridos por sua composição.

Destaque o título do texto e levante associações de sentido sobre seu significado.

Faça as associações com os elementos que remetem as instituições democráticas e implicações possíveis.

Evidencie a centralidade da figura de Vargas diante dos acontecimentos e dos eventos políticos.



Assim, professoras e professores podem dispor dessa fonte, como meio de levantar as problemáticas envolvendo as instituições políticas democráticas no processo de instauração de um regime ditatorial. Ainda é possível explorar elaborações de pesquisas com o alunado sobre o funcionamento dessas instituições no presente.

Ao dispor esse recorte dentro da sala de aula para os alunos pode torná-los capazes perceberem o uso contemporâneo dos diferentes artefatos ainda construídos em seu mundo o quais não apenas buscam informar, mas também agir nele. Esse comparativo de como a imprensa, mas também outras formas de meios de comunicação, agem hoje em dia e conseguem construir mensagens e pensar das diferenças e semelhanças históricas.

A aplicação da presente fonte foi pensada dentro de aspectos mais abertos e que possam ser adaptados dentro das realidade únicas de cada escola sem se tornar uma aplicação rígida e que não possa ser aproveitada pelas professoras e professores em suas realidade específicas.

Referências

- ARBACH, Jorge M. I. O fato gráfico: o humor gráfico como gênero jornalístico. 2007. 246 f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação, Jornalismo e Linguagem) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007. p. 209 – 210.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- CAPELATO, Maria H. O Estado Novo: o que trouxe de novo? In: FERREIRA, Jorge (ORG); DELGADO, Lucília de A. M(ORG). O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo – Segunda República (1930-1945). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. E-book. p. 14
- CHARTIER, Roger. O Mundo como Representação. In: Estudos Avançados, Rio de Janeiro, v. 5, n. 11, p. 173-191, 1991.
- GARCIA, Sheila do N. Revista Careta: Um estudo sobre humor visual no Estado Novo (1937-1945). 2005. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista, Assis, 2005.
- GOMES, Angela de C. Estado Novo: debatendo nacionalismo, autoritarismo e populismo. In: FERREIRA, Jorge (ORG); DELGADO, Lucília de A. M(ORG). O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo – Segunda República (1930-1945). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. E-book
- GUEDES, Silmara R. NICODEM, Maria F. M. A utilização de imagens no ensino de história e sua contribuição para a construção do conhecimento. In: RECIT: Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia, Medianeira, v. 8, n. 21, n.p., 2017. p. 3. E-book. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/recit/article/view/e-4724> acessado em 21/07/2022
- LACERDA, Aline L. A. “Obra Getuliana” ou como as imagens comemoram o regime. In: Estudos Históricos, Rio de Janeiro. v. 7, n. 14, p. 241-263, 1994.
- LE GOFF, Jacques. Documento/Monumento. In: LE GOFF, Jacques. História e Memória. Campinas: SP editora, 1990.
- LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. In: Educar em Revista, [S.l.], p. 131-150, mar. 2006. ISSN 1984-0411.
- LIMA, Carla Fernanda de. De olho no Estado Novo (1937-1945): um estudo sobre o uso de imagens e da fotografia no ensino de História. 2020. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.
- LIMA, Negrão de (Francisco Negrão De Lima). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010.
- LUCA, Tania R. A Grande Imprensa na Primeira Metade do Século XX. In: LUCA, Tania R. de (ORG); MARTINS, Ana L. (ORG). História da Imprensa no Brasil. 2 Ed. São Paulo, Contexto, 2012. n.p.
- LUCA, Tania R. Leituras, projetos e (Re)visita(s) do Brasil (1916-1944). São Paulo: Editora UNESP, 2011.
- KOIFMAN, Fábio. O governo Vargas e a política externa brasileira (1930-1945). In: FERREIRA, Jorge (ORG); DELGADO, Lucília de A. M(ORG). O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo – Segunda República (1930-1945). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. E-book.
- MAUAD, Ana Maria. Usos e funções da fotografia pública no conhecimento histórico escolar. In: Revista História da Educação. Porto Alegre: v.19, n.47, Set./dez. 2015. p.81-108. p.83.
- MEDEIROS, Elisabeth W. Ensino de História: fontes e linguagens para uma prática renovada. VIDYA, Santa Maria v. 25, n. 2, p. 59-71, jul/dez, 2005.
- MOTTA, Rodrigo P. S. Desafios e possibilidades na apropriação da cultura política pela historiografia. In: MOTTA, Rodrigo P. S. (ORG). Culturas Políticas na História: Novos Estudos. 2 Ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014. P. 21.
- MONTEIRO, Góis (Pedro Aurelio de Gois Monteiro). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010.
- PANDOLFI, Dulce. Apresentação. In: PANDOLFI, Dulce (org). Repensando o Estado Novo. Rio de Janeiro: FGV. 1999.
- PANDOLFI, Dulce C. Os anos 1930: as incertezas do regime. In: FERREIRA, Jorge(ORG); DELGADO, Lucília de A. M(ORG). O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo – Segunda República (1930-1945). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. E-book. p. 14
- PINTO, Izabella C. Análise Das Capas Da Revista Careta E A Representação De Getúlio Vargas Nos Extremos Iniciais E Finais Do Estado Novo. Orientadora: Maria Alice Vasconcelos Rocha. 2017. 168 f. Dissertação (Mestrado em Design) - Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2017.

SCHMIDT, Maria A.; CAINELLI, Marlene. Ensinar História. São Paulo: Scipione, 2004.

VARGAS, Getúlio (Getúlio Dornelles Vargas). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010.

VELOSSO, Monica P. Os intelectuais e a política cultural do Estado Novo. In: FERREIRA, Jorge (ORG); DELGADO, Lucília de A. M(ORG). O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo – Segunda República (1930-1945). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. E-book

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho abordou o uso da revista *Careta* em sala de aula, pensando em formas metodológicas para sua aplicabilidade dentro da produção de conhecimento escolar. O tema explorado nesse uso foi o processo de instauração do Estado Novo e suas características. Esse recorte temporal foi feito diante da abundância de elementos iconográficos, mas também textuais, oferecidos pela fonte sobre os eventos políticos associados ao regime que se instaurou. As charges foram um dos principais elementos que fizeram da *Careta* a sua identidade própria como periódico e também uma das principais formas para construir um espaço de crítica política em um contexto de repressão e de censura.

A busca pela produção do trabalho partiu como uma inquietação de produzir um ambiente de sala de aula no qual a História poderia fugir apenas do aspecto expositivo e requisitar dos alunos e alunas maior atividade no processo de elaboração do conhecimento. Além disso, formando um ambiente mais laboratorial, no qual pudessem requisitar suas referências de mundo ao procurar compreender e analisar as fontes. Dessa maneira, tanto os conhecimentos quanto as habilidades exercitadas nesse processo poderiam contribuir para a melhoria da leitura de suas realidades.

Compreendeu-se os periódicos procurando uma funcionalidade para o processo de ensino-aprendizagem. Partindo do entendimento da historiografia, a fonte ocupa lugar e função específica e seus objetivos são diferentes daqueles que venha a ocupar dentro da sala de aula. Na historiografia, traça-se a partir das fontes o objetivo de um texto inédito e a renovação do conhecimento. Nas aulas de história, a fonte deve possibilitar a apreensão sobre um conhecimento histórico, oferecendo aspectos complexos associados ao entendimento desse conhecimento e sua natureza.

Investigado a utilização dos aportes da história com professoras e professores, foram levantados aspectos de como o seu uso se realiza ou não se realiza, indicando problemas nas experiências da prática docente. Esse diagnóstico, a partir da experiência de professoras e professores, serviu para delinear certas escolhas e caminhos possíveis na pesquisa. Os docentes, ao lidarem com os objetivos de ensino, tentando aliar conteúdos, habilidades e competências, são o foco para compreender empregos de materiais didáticos com seus alunos. O manual pedagógico buscou trazer uma contribuição aos docentes e que ele possa ser adaptado de acordo com as necessidades de cada professora e professor.

Partindo das considerações de Peter Lee⁴⁹⁴, foi possível considerar o uso de fontes em sala de aula como um meio para possibilitar uma leitura de mundo mais refinada por parte do alunado para, dessa forma, desenvolver capacidades autônomas e utilizar os conhecimentos históricos nos próprios contextos de vida. A investigação e a pesquisa que compõem essa aplicabilidade das fontes são os elementos que possibilitam um sujeito do conhecimento voltado para uma autonomia. Assim, as fontes tornam-se elementos singulares na produção do conhecimento histórico em sala de aula, pois é através delas que o conhecimento histórico é produzido e por meio delas é possível um processo de ensino-aprendizagem no qual a construção do conhecimento esteja envolvida.

Ao explorar o processo de instauração do Estado Novo pelas representações construídas na *Careta*, compreensões sobre as dinâmicas políticas, cultura política, atuação do Estado e instituições democráticas são levantadas. Essas compressões são uma porta de entrada para possibilitar um pensamento crítico e compreender esses mesmos assuntos no contexto vivido, pois investigar o passado deve ser sempre uma reflexão que o relaciona ao presente.

As charges, mas também as caricaturas, textos humorísticos e irônicos, tornaram-se nas páginas da *Careta* um monumento de seu tempo, as quais revelam diferentes dimensões do passado atuando em suas edições. Aqui esses elementos se tornam um outro tipo de artefato a ser exercitado em questionamentos na sala de aula. A importância deles, como os elementos escolhidos nesta pesquisa, vem a ser sua qualidade própria para despertar o interesse, provocar a curiosidade e aguçar o olhar de alunos e alunas.

O manual pedagógico simplificado e mostrado no quarto capítulo, buscou em sua formatação e construção despertar o interesse e a observação de professoras e professores. Ele não possui a pretensão de ser um caminho único ou acabado, nem mesmo que se considere uma disposição perfeita. O objetivo que o orientou é servir como uma possibilidade que ajude docentes e que ofereça um aporte em sua profissão, bem como na do próprio autor da pesquisa, sendo passível de adequações conforme o contexto de sala de aula.

Portanto, além de todos esses encaminhamentos, a presente pesquisa busca como alvo derradeiro ser um elemento de contribuição para alunos e alunas em processo de formação como sujeitos em nossa sociedade.

⁴⁹⁴ LEE, Peter. Literacia histórica e história transformativa. In: Educar em Revista, [S.l.], v. 32, n. 60, p. p. 107-146, jun. 2016. ISSN 1984-0411.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Vera C. *Repensando o documento histórico e sua utilização no ensino*. In: MONTEIRO, Ana M.(org).; GASPARELLO, Arlette M. (org).; MAGALHÃES, Marcelo de S. (org). *Ensino de História: Sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

ADRIANO, Fabricio. *O trabalho com fontes impressas periódicas nas aulas de História: um estudo de caso sobre o desenvolvimento do pensamento histórico*. Orientador: Caroline Jaques Cubas. 2018. 196 f. Dissertação (Mestrado Profissional em História) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2018.

ANDERSON, Benedict. *Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

ANHUSSI, Elaine Cristina. *O uso de Jornais em Sala de Aula: sua importância e concepções de professores*. Orientador: Claudia Maria de Lima. 2009. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologias, Universidade Estadual Paulista. Presidente Prudente, 2009.

ARANHA, Oswaldo. (Oswaldo Euclides de Souza Aranha). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). *Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930*. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/osvaldo-euclides-de-sousa-aranha> Acesso em 07/02/2022

ARBACH, Jorge M. I. *O fato gráfico: o humor gráfico como gênero jornalístico*. 2007. 246 f. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação, Jornalismo e Linguagem) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007.

BITTENCOURT, Circe M. F. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 2º Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BLOCH, Marc. *Apologia da História ou o Ofício do Historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2002.

BONDÍA, Jorge L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, Abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/abstract/?lang=pt> Acesso 09 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em 20 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros curriculares da educação: Bases Legais: MEC, 2000*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em 07 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros curriculares da educação: Ciências Humanas e suas Tecnologias*. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros curriculares da educação: História*. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnaes/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12657-parametros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series>. Acesso em 07 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Guia de livros didáticos (Anos Finais do Ensino Fundamental) PNLD 2008: História. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2008/pnld08_historia.pdf. Acesso em 7 set. 2021.

BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília. Presidência da República [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 04 set. 2021

BRASIL, Eric. NASCIMENTO, Leonardo F. História digital: reflexões a partir da Hemeroteca Digital Brasileira e do uso de CAQDAS na reelaboração da pesquisa histórica. In: *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 33, n. 69, p. 196-219, Janeiro-Abril 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eh/a/XNJJWhFFzPKdkhF6cyj5BJv/> Acesso em 08 set. 2021.

BRUNER, Jerome. Ensinando o Presente, o Passado e o Possível. In: BRUNER, Jerome. *A cultura da Educação*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BURKE, Peter. Problemas causados por Gutenberg: a explosão da informação nos primórdios da Europa moderna. In: *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 16, n. 44, p. 173-185, Abr. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142002000100010&lng=en&nrm=iso. Acessado em 14/ 08/2020.

CAIMI, Flávia E. Fontes históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção de conhecimento histórico escolar? In: *Anos 90*, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p.129-150, dez. 2008

CAINELLI, Marlene. O que se ensina e o que se aprende em História. In: OLIVEIRA, Margarida M. D. de (org.). *Coleção Explorando o Ensino: História (Ensino Fundamental)*. V. 21. Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7839-2011-historia-capa-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192 Acesso em 08 set. 2021.

CAPELATO, Maria H. R. *A Imprensa na História do Brasil*. São Paulo: Contexto/ EDUSP, 1988.

CAPELATO, Maria Helena Rolim. *Multidões em Cena: propaganda política no varguismo e no peronismo*. São Paulo: Fapesp/Papirus, 1998.

CAPELATO, Maria H. O Estado Novo: o que trouxe de novo? In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de A. M. *O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo – Segunda República (1930-1945)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. E-book

CAPELATO, Maria H. Propaganda política e controle dos meios de comunicação. In: PANDOLFI, Dulce (org). *Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro: FGV. 1999

CARLOS, Antônio (Antônio Carlos Ribeiro de Andrada) In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). *Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930*. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/antonio-carlos-ribeiro-de-andrada-1> Acessado em 09/02/2022

CARNEIRO, Maria L. T. O Estado Novo, o Dops e a ideologia da segurança nacional. In: PANDOLFI, Dulce (org). *Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro: FGV. 1999.

CARVALHO, Leonardo D. de. *A eugenia no humor da revista ilustrada Careta: raça e cor no Governo Provisório (1930-1934)*. Orientador: Fabiana Lopes da Cunha. 2014. 315 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Estadual Paulista. Assis, 2014.

CATELÃO, Sidney de M. *História em Revista: as narrativas de seleções do Reader's Digest em sala de aula (1942-1949)*. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em História) – Universidade Estadual do Paraná, Campo Mourão, 2020

CERRI, Luís F. *Ensino de História e Consciência Histórica*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

CERTEAU, Michel. *A invenção do Cotidiano*. 1: Artes de Fazer. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHARTIER, Roger. A Beira da Falésia: a história entre incertezas e inquietudes. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2002.

CHARTIER, Roger. O Mundo como Representação. In: *Estudos Avançados*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 11, p. 173-191, 1991.

COHEN, Ilka S. Diversificação e segmentação dos impressos. In: LUCA, Tania R. de (ORG); MARTINS, Ana L. (ORG). *História da Imprensa no Brasil*. 2 Ed. São Paulo, Contexto, 2012, p. 52. E-book (138 p.)

CUNHA, Flores da (JOSE ANTONIO FLORES DA CUNHA). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). *Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930*. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/jose-antonio-flores-da-cunha> Acesso em 07/02/2022

DANTAS, Carolina V. FON. In: Centro De Pesquisa E Documentação De História Contemporânea Do Brasil. *Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro*. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/FON%20FON.pdf> Acessado em 14/08/2022.

DIMAS, A. Tempos eufóricos: Análise de Kosmos 1904- 1909. São Paulo: Ática. 1983

DINIZ, Eli. Engenharia institucional e políticas públicas: dos conselhos técnicos às câmaras setoriais. In: PANDOLFI, Dulce (org). *Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro: FGV. 1999. E-book

ECO, Umberto. *A História da feiura*. Rio de Janeiro: Record, 2007.

ELEUTÉRIO, Maria de L. Imprensa A Serviço Do Progresso. In: LUCA, Tania R. de (ORG); MARTINS, Ana L. (ORG). *História da Imprensa no Brasil*. 2 Ed. São Paulo, Contexto, 2012.

FERREIRA, Raquel F. dos S. Ensino De História Com O Uso De Jornais: construindo olhares investigativos. In: *Travessias*, Cascavel, v. 5, n. 1, p. 531 -560. 2011. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3870/3905>>. Acesso em: 27 fev. 2021.

FIGUEIREDO, Guilherme E. Como ler uma revista ilustrada? Uma proposta metodológica para o estudo de periódicos ilustrados publicados no Brasil oitocentista. In: *Cadernos de História*, Belo Horizonte, v. 16, n. 25, p. 77- 107. 2º sem. 2015.

FONSECA, Thais N. de L. *História e Ensino de História*. 3º. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2011

FONSECA, Selva G. A formação do professor de História no Brasil: Novas diretrizes, velhos problemas. In: 24ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED. 2001. Caxambu. *Textos dos Trabalhos e Pôsteres*. Disponível em: <<http://24reuniao.anped.org.br/tp.htm>>. Acesso em 04 set. 2021.

_____. A formação do professor de História no Brasil. In: II encontro Perspectivas do ensino de História. 30., 1996. São Paulo. Anais. São Paulo: FEUSP, 1996. p. 101-109.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. Turim: EGA, 1996. *E-book* (92 p.). Disponível em: http://plataforma.redesan.ufrgs.br/biblioteca/pdf_bib.php?COD_ARQUIVO=17338 Acesso 8 set. 2021.

GARCIA, Sheila do N. Revista Careta: *Um estudo sobre humor visual no Estado Novo (1937-1945)*. 2005. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista, Assis, 2005

GAWRYSZEWSKI, Alberto. Getúlio Vargas: um estudo comparativo entre a revista ilustrada “Caretta” e a imprensa comunista (1945-1954). In: *Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 9, n. 20, p. 186 - 229, jan./abr., 2017.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6º. ed. São Paulo: Atlas S/A, 2008.

GOMES, Ângela de C. Estado Novo: debatendo nacionalismo, autoritarismo e populismo. In: FERREIRA, Jorge. DELGADO, Lucília de A. N. O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo: Segunda República (1930-1945). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. E-book. (453 p.)

GOMES, Ângela de C. Ideologia e trabalho no Estado Novo. In: PANDOLFI, Dulce (org). *Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro: FGV. 1999. E-book

GUEDES, Silmara R. NICODEM, Maria F. M. A utilização de imagens no ensino de história e sua contribuição para a construção do conhecimento. In: RECIT: Revista Eletrônica Científica

Inovação e Tecnologia, Medianeira, v. 8, n. 21, n.p., 2017. p. 3. E-book. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/recit/article/view/e-4724> acessado em 21/07/2022

GUTIERREZ, Francisco. Linguagem Total. São Paulo: Summus, 1988.

JOLY, Martine. *Introdução à Análise da Imagem*, Lisboa, Ed. 70, 2007. E-book.

JUNIOR, Cláudio de S. M. Fotografias e códigos sociais: Representações da sociabilidade carioca pelas imagens da revista Careta. Porto Alegre: Evangraf, 2012, p. 20.

KOIFMAN, Fábio. O governo Vargas e a política externa brasileira (1930-1945). In: FERREIRA, Jorge(ORG); DELGADO, Lucília de A. M(ORG). O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo – Segunda República (1930-1945). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. E-book.

KNAUSS, Paulo. Sobre a Norma e o Óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa. In: NIKITIUKI, Sônia L (ORG). *Repensando o Ensino de História*. São Paulo: Cortez, 2001.

LACERDA, Aline L. A. “Obra Getuliana” ou como as imagens comemoram o regime. In: Estudos Históricos, Rio de Janeiro. v. 7, n. 14, p. 241-263, 1994.

LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. In: *Educar em Revista*, [S.l.], p. 131-150, mar. 2006. ISSN 1984-0411. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/5543>. Acesso em: 04 set. 2021.

_____. Literacia histórica e história transformativa. In: *Educar em Revista*, [S.l.], v. 32, n. 60, p. 107-146, jun. 2016. ISSN 1984-0411. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/45979/28511>. Acesso em: 04 set. 2021.

LE GOFF, Jacques. Documento/Monumento. In: LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Campinas: SP editora, 1990.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34. 1999.

LIMA, Aline Mendes. Narrando o Passado: o jornal nas aulas de História. In: *Lhiste*, Porto Alegre. v. 1, n. 1, p. 154 – 163. 2014.

LIMA, Carla Fernanda de. De olho no Estado Novo (1937-1945): um estudo sobre o uso de imagens e da fotografia no ensino de História. 2020. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

LIMA, Solange F. CARVALHO, Vânia C. de. Fotografias: Usos sociais e historiográficos. In: PINSKY, Carla B. LUCA, Tania R. O Historiador e suas fontes. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

LOSS, Taniele; ALMEIDA, Braian L. C.; MOTTA, Marcelo S.; KALINKE, Marco A. O uso de tecnologias digitais no processo de ensino durante a pandemia da Covid-19. In: *Interacções*, Santarém. v. 16, n. 55, p. 58-82, dez. 2020. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/20703> Acesso em 07/09/2021.

LOREDANO, Cássio. O bonde e a linha: um perfil de J. Carlos. São Paulo: Capivara, 2002.

LUCA, Tania R. de. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla B (ORG). *Fontes Históricas*. 2 Ed. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. de. Imprensa em tempos de Império. In: LUCA, Tania R. de (ORG); MARTINS, Ana L. (ORG). *História da Imprensa no Brasil*. 2 Ed. São Paulo, Contexto, 2012. *E-book*

_____. A Grande Imprensa Na Primeira Metade Do Século XX. In: LUCA, Tania R. de (ORG); MARTINS, Ana L. (ORG). *História da Imprensa no Brasil*. 2 Ed. São Paulo, Contexto, 2012. *E-book*

_____. *Práticas de Pesquisa em História*. São Paulo: Contexto, 2020.

_____. *Leituras, projetos e (Re)vista(s) do Brasil (1916-1944)*. São Paulo: Editora UNESP, 2011.

LUZ, Dayana Medeiros: O Uso De Jornais Como Recurso Didático No Ensino De História Sobre A Balaiada. In: Simpósio Nacional de História, 30., 2019, Recife: *Anais*, Anpuh – Brasil. 2019, n.p.

MAGALHÃES, Juraci (Juraci Montenegro Magalhaes). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). *Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930*. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/juraci-montenegro-magalhaes> Acesso em 07/02/2022

MARINHO, Joseanne Z. S. A Imagem de desenvolvimento de Teresina nas propagandas políticas jornalísticas de 1930 a 1945. *CONTRAPONTO*, v. 5, p. 76-89, 2016. P. 79-80.

_____. A Utilização das imagens fotográficas de crianças nas propagandas governamentais no período do Estado Novo (1937-1945) no Piauí. *Revista Expedições: Teoria da História & Historiografia*. v. 5, v.1, p. 163-187, Janeiro-Julho. 2014.

_____. Entre letras e bordados: o tecer das tramas na história das normalistas em Teresina (1930-1949). Iguatu: Quipá Editora, 2021.

MARTINS, Ana L. *Revistas em revista: Imprensa e práticas culturais em tempos de república, São Paulo (1890-1922)*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

MARTINS, Ana L.; LUCA, Tania de L. *Imprensa e Cidade*. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

MAUAD, Ana M. Janelas que se abrem para o mundo: fotografia de imprensa e distinção social no Rio de Janeiro, na primeira metade do século XX. In: *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*. vol.10, n.2, jul/dez, 1999.

MAUAD, Ana M. Usos e funções da fotografia pública no conhecimento histórico escolar. In: *Revista História da Educação*. Porto Alegre: v.19, n.47, Set./dez. 2015. p.81-108. p.83.

MEDEIROS, Elisabeth W. Ensino de História: fontes e linguagens para uma prática renovada. In: VIDYA, Santa Maria v. 25, n. 2, p. 59-71, jul/dez, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufn.edu.br/index.php/VIDYA/article/view/395> Acesso em 07 set. 2021.

MONTEIRO, Góis (Pedro Aurelio de Gois Monteiro). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/pedro-aurelio-de-gois-monteiro> Acessado em 14/02/2022

MOTTA, Rodrigo P. S. Desafios e possibilidades na apropriação da cultura política pela historiografia. In: MOTTA, Rodrigo P. S. (ORG). Culturas Políticas na História: Novos Estudos. 2 Ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014.

NÁSSARA. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2022. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa3203/nassara>. Acesso em: 28 de junho de 2022. Verbetes da Enciclopédia.

NOGUEIRA, Clara A. Revista Careta (1908 – 1922): Símbolo da modernização da imprensa no século XX. In: Miscelânea. Assis, vol.8, p. 60-80, jul./dez. 2010

OLIVEIRA, Margarida M. D. de (org.). *Coleção Explorando o Ensino: História (Ensino Fundamental)*. v. 21. Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7839-2011-historia-capas-pdf&category_slug=abril-2011-pdf&Itemid=30192 Acesso em 08 set. 2021.

PANDOLFI, Dulce. Apresentação. In: PANDOLFI, Dulce (org). Repensando o Estado Novo. Rio de Janeiro: FGV. 1999.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula. In: *Anos 90*, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p.113-128, dez. 2008

PINSKY, Carla B. Apresentação. In: PINSKY, Carla B(ORG). *Fontes Históricas*. 2 Ed. São Paulo: Contexto, 2008.

PINTO, Izabella C. *Análise Das Capas Da Revista Careta E A Representação De Getúlio Vargas Nos Extremos Iniciais E Finais Do Estado Novo*. Orientadora: Maria Alice Vasconcelos Rocha. 2017. 168 f. Dissertação (Mestrado em Design) - Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2017.

REIS, Miguel G. M. A. trajetória de Alfredo Storni. In: REIS, Miguel G. M. A. *Zé Macaco : a pedagogia da subjetividade moderna nas historietas de O Tico-Tico*. Orientadora: Tatiana Oliveira Siciliano. 2021. 246 f. Tese (Doutorado em Comunicação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2021.

RONDINI, Carina A; PEDRO, Ketilin M.; DUARTE, Cláudia, dos S. Pandemia da Covid-19 e o Ensino Remoto Emergencial: Mudanças na prática pedagógica. In: *Interfaces Científicas - Educação*, Aracaju, v.10, n.1, p. 41 – 57, set. 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/issue/view/339> Acesso em 07 de set. 2021.

SALES, Armando (Armando De Sales Oliveira). In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/armando-de-sales-oliveira>

SCALZO, Marília. Jornalismo de revista. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2004.

SCHIAVON, Carmem G. B.; SANTOS, Tiago F. dos. O ensino de história em revista: algumas possibilidades de atividades a partir dos PCNs. In: *Historiae*, Rio Grande, v. 3, n. 1, p. 91-104, 2012.

SCHMIDT, Maria A.; CAINELLI, Marlene. *Ensinar História*. São Paulo: Scipione, 2004.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do Trabalho Científico*. 23ª edição. São Paulo: Cortez, 2007

SEVCENKO, Nicolau. Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República. São Paulo: Brasiliense, 1999.

SILVA, Priscilla C. D. Estratégias de humor crítico na produção de charges políticas e contribuições para o ensino de gêneros textuais e discursivos. In: *Research, Society and Development*. Itajubá, 2016, v. 2, n. 2, p. 151-161. p. 152-153. Disponível em <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=560658993001> acesso 27 de junho de 2022.

SILVA, Rogério S. A revista Careta e a Revolução de 1930: as representações caricaturais da política e as esperanças de mudanças na vida republicana. In: XXV Simpósio Nacional De História, 2009, Fortaleza: *Anais*, ANPUH – Brasil. 2009. p. 1-9.

SOARES, José Carlos de Macedo. In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/soares-jose-carlos-de-macedo> Acessado em 07/02/2022

SODRÉ, Nelson W. *História da imprensa no Brasil*. 4. ed. Rio de Janeiro: Mauad, 1999, p.251.

VALADARES, Benedito (Benedito Valadares Ribeiro) In: ABREU, Alzira Alves de et al (coords.). Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – Pós-1930. Rio de Janeiro: CPDOC, 2010. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/benedito-valadares-ribeiro> Acessado em 07/02/2022

VELOSSO, Monica P. *Os intelectuais e a política cultural do Estado Novo*. In: FERREIRA, Jorge (ORG); DELGADO, Lucília de A. M(ORG). O tempo do nacional-estatismo: do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo – Segunda República (1930-1945). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. E-book

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A – formulário de questões para professores e professoras

08/09/2021 21:29

Pesquisa Acadêmica: As Fontes nas aulas de História

Pesquisa Acadêmica: As Fontes nas aulas de História

Prezado(a) professor(a), saudações!

Estamos desenvolvendo uma pesquisa sobre o uso de fontes históricas em sala de aula e a sua opinião é muito

importante para nós. A pesquisa faz parte da dissertação no Mestrado Profissional em Educação pela Universidade Estadual do Piauí - UESPI, com o título: "REVISTANDO CARETAS: A REVISTA COMO FONTE PARA O ENSINO DE HISTÓRIA SOBRE O ESTADO NOVO VARGUISTA". Essa pesquisa resguarda sua identidade e levará alguns minutinhos para concluí-la. Nosso objetivo é averiguar como os professores de história entendem a fonte histórica enquanto um recurso dentro do processo de ensino-aprendizagem. Contamos com seu apoio.

OBS: Caso você atenda a mais de uma das opções você pode selecioná-las simultaneamente

***Obrigatório**

Perfil dos Pesquisados

Ajude-nos a conhecer um pouco mais nossos professores.

1. Qual o seu nome? *

2. Idade *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 25 anos ou menos
- ☐ 26 anos a 35 anos
- ☐ 36 anos a 45 anos
- ☐ 46 anos a 55 anos
- ☐ 56 anos ou mais

3. Há anos você leciona? *

08/09/2021 21:29

Pesquisa Acadêmica: As Fontes nas aulas de História

4. Em qual estado você leciona? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Piauí
- ☐ Maranhão
- ☐ Ceará
- ☐ Outro: _____

5. Qual a sua cidade? *

6. Sua Formação *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Magistério
- ☐ Superior
- ☐ Normais

7. Caso seja sua formação superior defina qual.

Marcar apenas uma oval.

- ☐ História
- ☐ Outra

8. Possui Pós-graduação? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim (Na área de História)
- ☐ Sim (Em Outra área afim)
- ☐ Não

08/09/2021 21:29

Pesquisa Acadêmica: As Fontes nas aulas de História

9. Qual etapa do ensino básico você leciona? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Fundamental

☐ Médio

☐ Ambos

O uso de Fonte na sala de
Aula

Agradecemos sua participação, sua experiência é muito
valiosa!

10. Para você, o que são Fontes Históricas? *

11. Em sua formação (superior, normal, magistério, incluindo pós-graduações) você aprendeu a usar fontes em aulas de história?

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

12. No livro didático usado em suas aulas traz fontes históricas como proposta, em atividades, leituras, discursões? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

08/09/2021 21:29

Pesquisa Acadêmica: As Fontes nas aulas de História

13. Você costuma levar em materiais complementares fontes históricas para serem usadas nas aulas de História? (revistas, jornais, fotografias, músicas, filmes, e outras) *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

14. Você usa ou já usou fontes históricas (nos livros didáticos ou em materiais complementares) nas aulas de História? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim, já fiz uso

☐ Sim, ainda uso

☐ Não

15. Caso você use fontes históricas em sala de aula, que tipos de fontes você usa em sala de aula?

Marcar apenas uma oval.

☐ Fontes Escritas (documentos oficiais, jornais, cartas, etc.)

☐ Fontes Visuais (fotografias, pinturas, vídeos, etc.)

☐ Fontes Materiais (Prédios, Objetos, Vestimentas)

☐ Fontes Oraís (lendas, mitos, memórias, entrevistas, etc)

☐ Outro: _____

08/09/2021 21:29

Pesquisa Acadêmica: As Fontes nas aulas de História

16. Para você, dentre as opções de fontes, qual o grau de uso em sala de aula? *

Marque todas que se aplicam.

| | Sem uso | Usado pouco (semestre) | Usado as vezes (No Bimestre) | Usado com frequência (Nas Semanas) |
|------------------|--------------------------|--------------------------|------------------------------|------------------------------------|
| Fontes Escritas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Fontes Visuais | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Fontes Materiais | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Fontes Orais | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Outras | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

17. Caso você faça utilização de fontes, em seus anos de experiência como você costuma usá-las em sala de aula?

18. Para você, qual o grau de relevância para o uso dessas fontes em sala de aula? *

Marque todas que se aplicam.

| | Pouco relevante | Relevante | Muito relevante |
|------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Fontes Escritas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Fontes Visuais | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Fontes Materiais | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Fontes Orais | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

08/09/2021 21:29

Pesquisa Acadêmica: As Fontes nas aulas de História

19. Dentre os tipos de fontes (escritas, visuais, materiais, orais) quais, você enquanto educador e pela sua experiência, considera com maior aplicabilidade no ensino de história e por quê? Pode exemplificar sobre fontes específicas: documentos, jornais, revistas, fotos, testemunhos.

20. Escolha um tipo específico de fonte no qual você teve uma excelente experiência em sala de aula no ensino de história com seu uso.

21. Para você o que a fonte histórica oferece?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 1. Informações sobre os fatos do passado
- ☐ 2. Questões e problemas para produzir discussões e análises
- ☐ 3. Poucas, pois são objetos complexos
- ☐ 4. Objetos de investigação
- ☐ 5. Ilustrações do passado

08/09/2021 21:28

Pesquisa Acadêmica: As Fontes nas aulas de História

22. A partir das suas escolhas na questão anterior, quais opções você considera que mais podem ser aproveitadas pelas fontes no ensino? (sendo 1 pouco proveitoso e 5 totalmente vantajoso) *

Marque todas que se aplicam.

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Informações sobre os fatos do passado | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Questões e problemas para produzir discussões e análises | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Poucas, pois são objetos complexos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Objetos de investigação | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ilustrações do passado | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

23. Para você, qual o maior problema no uso de fontes históricas nas aulas de história? *

Fontes da imprensa - Uso de Revistas Antigas

Estamos quase concluindo.

24. Você costuma ler revistas? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim, sempre (todo dia)
- ☐ Regularmente (na semanal)
- ☐ Às vezes (No mês)
- ☐ Raramente

08/09/2021 21:29

Pesquisa Acadêmica: As Fontes nas aulas de História

25. Caso você leia revistas, quais?

26. Enumere conforme sua preferência de leitura. (Ex. 1º, 2º, 3º, 4º, 5º...) os tipos de conteúdos que você lê com mais frequência, em revistas, jornais ou outros suportes? *

Marque todas que se aplicam.

| | 1º lugar | 2º lugar | 3º lugar | 4º lugar | 5º lugar | 6º lugar | 7º lugar | 8º lugar |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Cultura | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Editoriais | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Economia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Esporte | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Entretenimento (notas de novela, cinema, espetáculos, programação de TV) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Informações Gerais sobre a cidade e região | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Notícias policiais | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Política | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Outras | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

27. Você já usou especificamente revistas em sala de aula? *

Marcar apenas uma oval.☐ Sim☐ Não

08/09/2021 21:29

Pesquisa Acadêmica: As Fontes nas aulas de História

28. Caso sua resposta seja sim para a pergunta anterior, como você usou?

29. No seu uso de revistas, isso acontece com que frequência de uso

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Frequentemente (quase toda aula)
- ☐ Regulamente (nas semanas)
- ☐ Às vezes (no mês)
- ☐ Poucas vezes (no semestre)
- ☐ Raramente (No ano ou mais)

30. Enumere em ordem de uso (Ex: 1ª, 2ª, 3ª...), com quais finalidades você utiliza revistas em sala de aula.

Marque todas que se aplicam.

| | 1º Lugar | 2º Lugar | 3º Lugar | 4º Lugar | 5º Lugar | 6º Lugar |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Diversificar os tipos de texto, além dos usados dos livros didáticos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Incentivar a aprendizagem | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Levar assuntos variados para os alunos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Prática de leitura | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Complementar a aprendizagem | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Provocar discussões interessantes | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

08/09/2021 21:29

Pesquisa Acadêmica: As Fontes nas aulas de História

31. Você usou revistas antigas quando se utilizou desses suportes?

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

32. Você acredita que o uso de fontes como revistas antigas podem auxiliar no ensino de História? Por quê? *

33. Você acredita que o uso de Revistas Antigas podem deixar as aulas de história: *

Marcar apenas uma oval.

☐ Mais Interessantes aos alunos

☐ Menos interessantes

☐ Do mesmo jeito

Somos imensamente gratos por
sua colaboração

Não esqueça de enviar as respostas e responder
nossa ultima pergunta

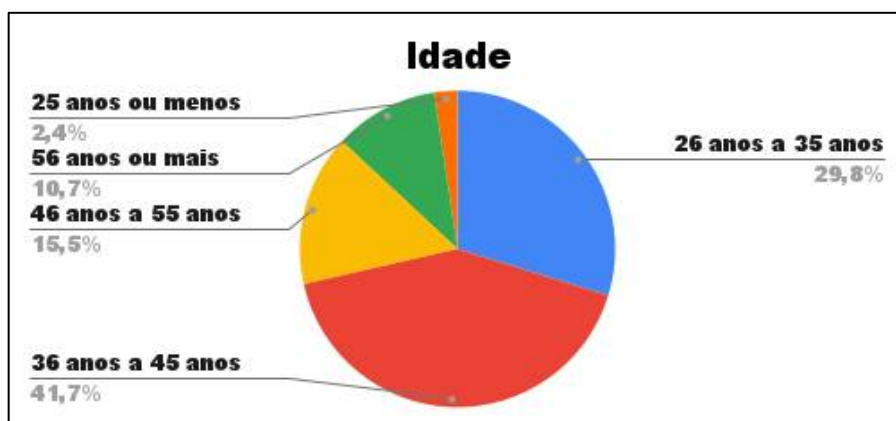
34. Uma ultima pergunta... Você gostaria de receber o resultado dessa pesquisa no futuro? Caso sim deixe seu e-mail. Se caso não queira é só enviar suas repostas.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE B – Tabelas e gráficos

| Tabela 1 | |
|-------------------|-------------------|
| Idade | Contagem de Idade |
| 25 anos ou menos | 2 |
| 26 anos a 35 anos | 25 |
| 36 anos a 45 anos | 35 |
| 46 anos a 55 anos | 13 |
| 56 anos ou mais | 9 |
| Total | 84 |

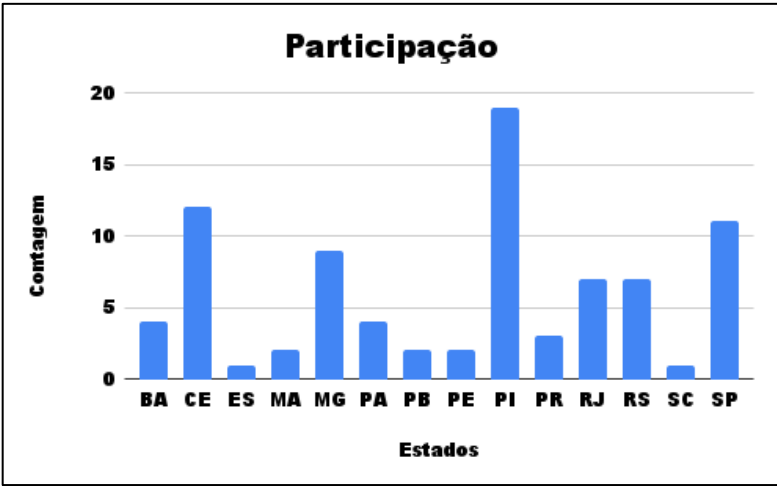


| Tabela 2 | |
|---------------------|-------------------------|
| Anos de Experiência | Contagem das Categorias |
| Até 5 anos | 16 |
| Até 10 anos | 12 |
| Até 15 anos | 18 |
| Até 20 anos | 18 |
| Mais de 20 anos | 15 |
| Não definido | 5 |
| Total Geral | 84 |



Tabela 3

| Estados | Contagem |
|---------|----------|
| BA | 4 |
| CE | 12 |
| ES | 1 |
| MA | 2 |
| MG | 9 |
| PA | 4 |
| PB | 2 |
| PE | 2 |
| PI | 19 |
| PR | 3 |
| RJ | 7 |
| RS | 7 |
| SC | 1 |
| SP | 11 |
| Total | 84 |



| Tabela 4 | |
|--------------------|-----------|
| Tipo de Formação | Contagem |
| Magistério | 1 |
| Superior | 83 |
| Total Geral | 84 |



| Tabela 5 | |
|------------------|-----------|
| Tipo de Formação | Contagem |
| História | 82 |
| Outra | 2 |
| Total | 84 |



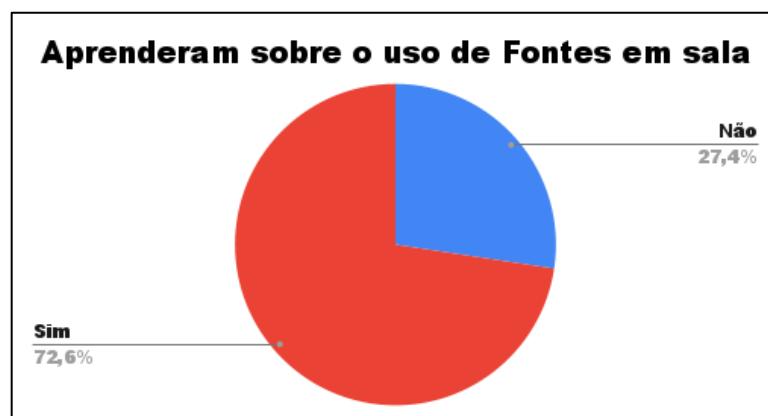
| Tabela 6 | |
|---------------------------|----------|
| Pós-Graduações | Contagem |
| Não | 12 |
| Sim (Em Outra área afim) | 21 |
| Sim (Na área de História) | 51 |
| Total | 84 |



| Tabela 7 | |
|-----------------|----------|
| Etapa do Ensino | Contagem |
| Ambos | 27 |
| Fundamental | 33 |
| Médio | 24 |
| Total | 84 |



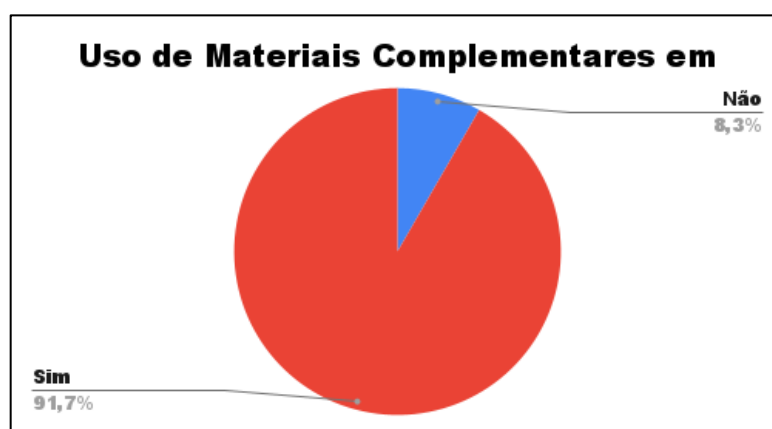
| Tabela 8 | |
|--|-----------|
| Em sua formação (superior, normal, magistério, incluindo pós-graduações) você aprendeu a usar fontes em aulas de história? | Contagem |
| Não | 23 |
| Sim | 61 |
| Total Geral | 84 |



| Tabela 9 | |
|---|-----------|
| Presença de fontes nos Livros Didáticos | Contagem |
| Não | 4 |
| Sim | 80 |
| Total Geral | 84 |



| Tabela 10 | |
|---|-----------|
| Faz uso de materiais complementares nas aulas | Contagem |
| Não | 7 |
| Sim | 77 |
| Total Geral | 84 |



| Tabela 11 | |
|-------------------------------|-----------|
| Sobre o uso de Fontes em Sala | Contagem |
| Não | 1 |
| Sim, ainda uso | 46 |
| Sim, já fiz uso | 37 |
| Total Geral | 84 |

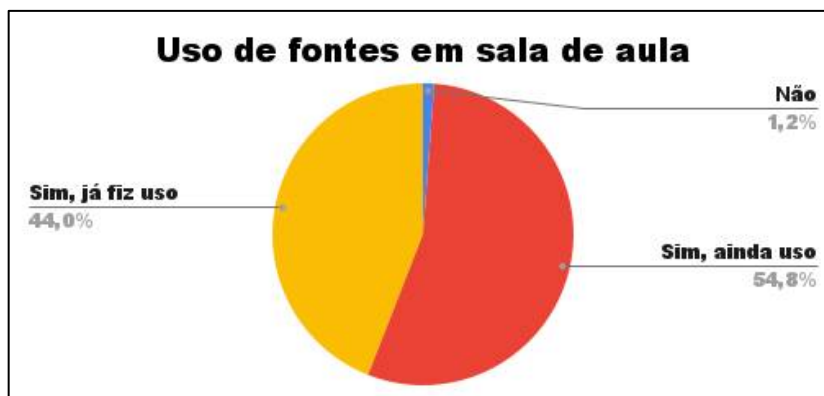


Tabela 12

| Que tipo de fontes fazem uso | |
|------------------------------|-----------|
| Fontes Escritas | 18 |
| Fontes Oraís | 8 |
| Fontes Visuais | 31 |
| Fontes Materiais | 0 |
| Todos os tipos | 24 |
| Não definido | 3 |
| Total Geral | 84 |



Tabela 13

| Grau de Uso | Fontes Visuais | Fontes Escritas | Fontes Materiais | Fontes Oraís | Outras |
|-------------|----------------|-----------------|------------------|--------------|--------|
| Invalidada | 3 | 4 | 2 | 0 | 0 |
| Sem uso | 1 | 3 | 10 | 10 | 27 |

| | | | | | |
|------------------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Usado as vezes (No Bimestre) | 27 | 24 | 36 | 27 | 18 |
| Usado com frequência (Nas Semanas) | 45 | 43 | 15 | 12 | 13 |
| Usado pouco (semestre) | 8 | 10 | 21 | 35 | 26 |
| Total Geral | 84 | 84 | 84 | 84 | 84 |

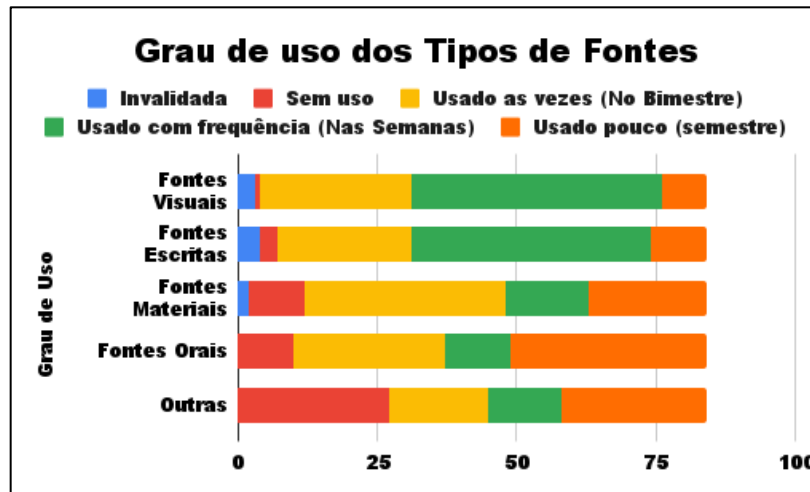
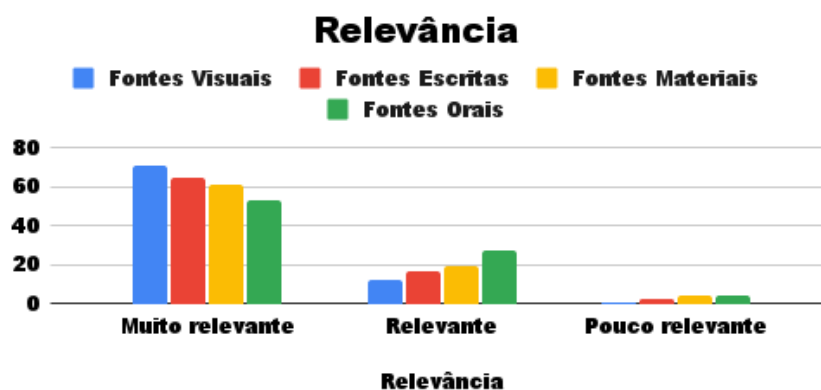


Tabela 14

| Relevância | Fontes Visuais | Fontes Escritas | Fontes Materiais | Fontes Orais |
|--------------------|----------------|-----------------|------------------|--------------|
| Muito relevante | 71 | 65 | 61 | 53 |
| Relevante | 12 | 17 | 19 | 27 |
| Pouco relevante | 1 | 2 | 4 | 4 |
| Total Geral | 84 | 84 | 84 | 84 |



| Tabela 15 | |
|---|-----------|
| O que oferece a fonte histórica | Contagem |
| 1. Informações sobre os fatos do passado | 9 |
| 2. Questões e problemas para produzir discussões e análises | 60 |
| 4. Objetos de investigação | 11 |
| 5. Ilustrações do passado | 2 |
| Indefinida | 2 |
| Total Geral | 84 |



| Tabela 16 | | | | | |
|--|---------------------------------------|------------------------------------|------------------------|-------------------------|--|
| ESCALA [sendo 1 pouco proveitoso e 5 totalmente vantajoso] | Informações sobre os fatos do passado | Poucas, pois são objetos complexos | Ilustrações do passado | Objetos de investigação | Questões e problemas para produzir discussões e análises |
| 1 | 1 | 51 | 11 | 5 | 2 |
| 2 | 9 | 10 | 11 | 6 | 3 |
| 3 | 16 | 10 | 20 | 13 | 12 |
| 4 | 26 | 4 | 17 | 23 | 24 |
| 5 | 31 | 7 | 24 | 36 | 41 |
| Inválida | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| Total Geral | 84 | 84 | 84 | 84 | 84 |

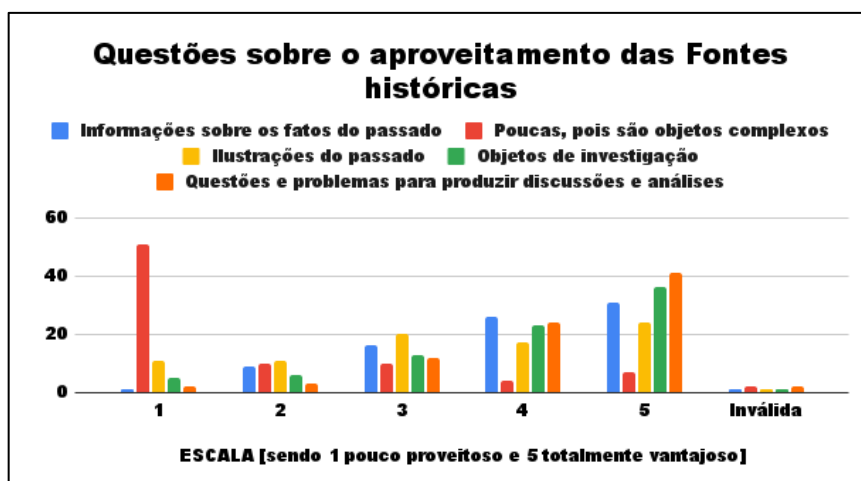
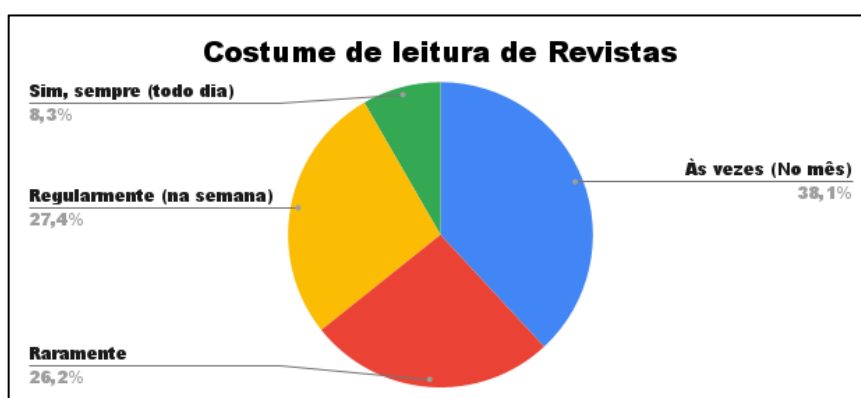


Tabela 17

| Costume em Ler Revistas | Contagem |
|--------------------------|-----------|
| Às vezes (No mês) | 32 |
| Raramente | 22 |
| Regularmente (na semana) | 23 |
| Sim, sempre (todo dia) | 7 |
| Total Geral | 84 |



| Uso de Revistas em Sala de aula | Contagem |
|---------------------------------|-----------|
| Não | 23 |
| Sim | 61 |
| Total Geral | 84 |



Tabela 20

| Frequência de uso das Revistas em Aulas | Contagem |
|---|-----------|
| Às vezes (no mês) | 26 |
| Frequentemente (quase toda aula) | 2 |
| Poucas vezes (no semestre) | 29 |
| Raramente (No ano ou mais) | 21 |
| Regulamente (nas semanas) | 6 |
| Total Geral | 84 |

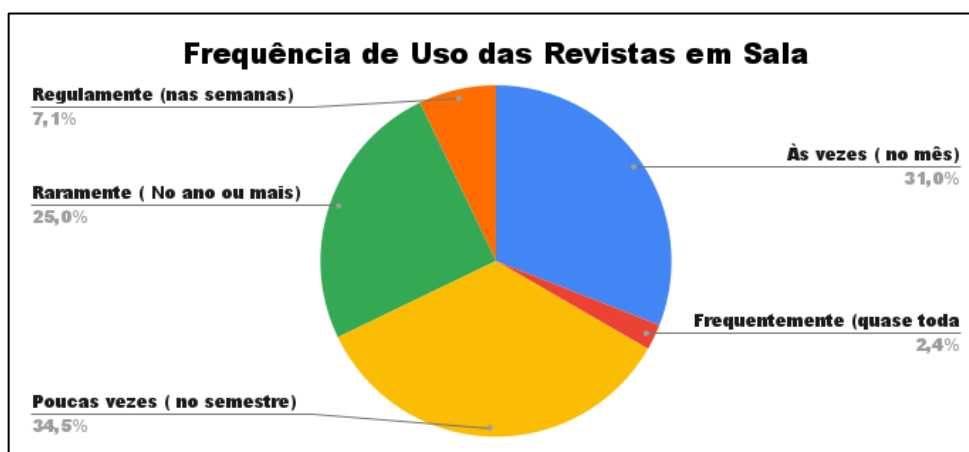
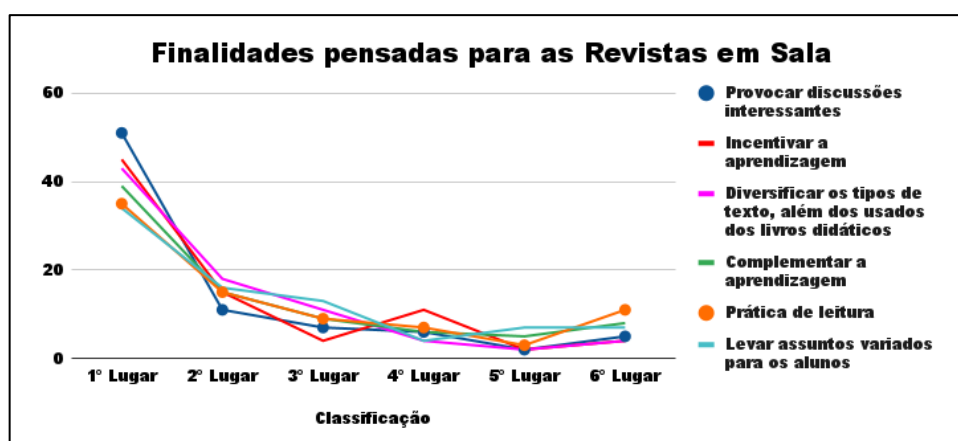


Tabela 21

| Classificação | Provocar discussões interessantes | Incentivar a aprendizagem | Diversificar os tipos de texto, além dos usados dos livros didáticos | Complementar a aprendizagem | Prática de leitura | Levar assuntos variados para os alunos |
|--------------------|-----------------------------------|---------------------------|--|-----------------------------|--------------------|--|
| 1º Lugar | 51 | 45 | 43 | 39 | 35 | 34 |
| 2º Lugar | 11 | 15 | 18 | 15 | 15 | 16 |
| 3º Lugar | 7 | 4 | 11 | 9 | 9 | 13 |
| 4º Lugar | 6 | 11 | 4 | 6 | 7 | 4 |
| 5º Lugar | 2 | 2 | 2 | 5 | 3 | 7 |
| 6º Lugar | 5 | 4 | 4 | 8 | 11 | 7 |
| Inválida | 2 | 3 | 2 | 2 | 4 | 3 |
| Total Geral | 84 | 84 | 84 | 84 | 84 | 84 |



| Tabela 22 | |
|---|-----------|
| Já fez uso de Revistas Antigas em aulas | Contagem |
| Não | 40 |
| Sim | 40 |
| Indefinida | 4 |
| Total Geral | 84 |

Fez uso de Revistas antigas em sala de aula

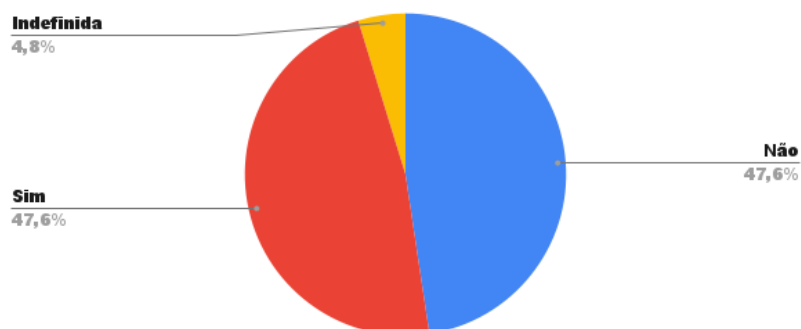


Tabela 23

| Como o uso de Revistas Antigas podem deixar as aulas de História? | Contagem |
|---|-----------|
| Do mesmo jeito | 3 |
| Mais Interessantes aos alunos | 81 |
| Total Geral | 84 |

Como o uso de Revistas Antigas podem afetar as aulas de

