

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

GLAUCO ROBERTO SALVAN

**UM ESTUDO DE CASO: A FIGURA DO HERÓI NO
LIVRO *HISTÓRIA SOCIEDADE E CIDADANIA* PARA O
8º ANO, DE ALFREDO BOULOS JUNIOR**

**CRICIÚMA
2020**

GLAUCO ROBERTO SALVAN

**UM ESTUDO DE CASO: A FIGURA DO HERÓI NO
LIVRO *HISTÓRIA SOCIEDADE E CIDADANIA* PARA O
8º ANO, DE ALFREDO BOULOS JUNIOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Mestrado em Educação (PPGE), da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Gladir da Silva Cabral (UNESC)

**CRICIÚMA
2020**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

S182e Salvan, Glauco Roberto.

Um estudo de caso : a figura do herói no livro história sociedade e cidadania para o 8º ano, de Alfredo Boulos Junior / Glauco Roberto Salvan. - 2020.

113 p. ; il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Criciúma, 2020.

Orientação: Gladir da Silva Cabral.

1. Heróis - Livros didáticos. 2. História - Livros didáticos. 3. Literatura e história. 4. História (Ensino fundamental) - Estudo e ensino. I. Título.

CDD. 22. ed. 371.32

Bibliotecária Eliziane de Lucca Alosilla - CRB 14/1101
Biblioteca Central Prof. Eurico Back - UNESC

GLAUCO ROBERTO SALVAN

**“UM ESTUDO DE CASO: A FIGURA DO HERÓI NO LIVRO
HISTÓRIA SOCIEDADE E CIDADANIA PARA O 8º ANO, DE
ALFREDO BOULOS JUNIOR”**

Esta dissertação foi julgada e aprovada para obtenção do Grau de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Criciúma, 18 de dezembro de 2020.

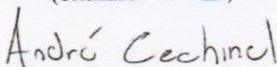
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Gladir da Silva Cabral
(Orientador – UNESC)

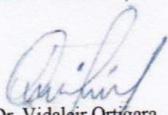


Prof. Dr. Gutemberg Alves, Geraldês
Júnior (Membro – SATC)



Prof. Dr. André Cechinel
(Membro – UNESC)

Prof. Dr. Carlos Renato Carola
(Suplente – UNESC)



Prof. Dr. Vidaleir Ortigara
Coordenador do PPGE-UNESC



Glauco Roberto Salvan
Mestrando

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os que acreditaram na minha capacidade de lutar e vencer. A todos os que compreenderam minhas falhas e ausências. Dedico esta vitória a vocês, família e amigos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela vida, pela força, pelo discernimento, paciência, persistência e dedicação.

Agradeço ao meu orientador Gladir da Silva Cabral, que entendeu minhas falhas e nunca desistiu de mim, assim como a minha família. Luiz Roberto Salvan, meu pai que da sua forma sempre esteve e está ao meu lado. À minha mãe Hilda Terezinha Milak Salvan, que em momentos conturbados de minha vida me ajudou e ajuda na escolha certa a seguir. E também aos meus irmãos Bruno Luiz Salvan e André Paulo Salvan, que sempre estiveram e estão ao meu lado. Agradeço também à minha companheira Prof^a. Aline Gabriel Bitencourt, que me ajudou a dar os passos certos na conclusão desta dissertação. Agradeço a todos os meus tios e parentes em especial a minha vó Dona Conceição que sempre acreditou em mim.

Todos vocês me ajudaram e muito na minha caminhada da vida e da superação. Devo muito a todos vocês. Obrigado.

“Aquele que fala irrefletidamente assemelha-se ao caçador que dispara sem apontar”

Charles de Montesquieu

RESUMO

O presente trabalho visa a analisar alguns tipos de heróis evidenciados na História do Brasil utilizando como base o livro **História, Sociedade e Cidadania para o 8º ano**, de Alfredo Boulos Júnior (2015). Trata-se de uma pesquisa bibliográfica qualitativa que procura compreender a representação do herói no livro didático. As personagens heroicas trabalhadas nesta dissertação foram: Zumbi de Palmares, os bandeirantes, Tiradentes e D. Pedro I, tendo como base histórica os dados trazidos pelo livro em contraponto com o referencial teórico que discute a construção da imagem do herói. Outros temas pertinentes também são abordados nesta dissertação, como a discussão sobre indústria cultural, que tratou da relação com o mercado editorial dos livros didáticos. Apresenta-se aqui uma descrição do livro selecionado, a fim de tornar mais clara a maneira como ele é organizado e as imagens heroicas apresentadas como auxílio didático.

Palavras-chave: Herói; Livro Didático; Educação; História e Literatura.

ABSTRACT

This work aims at analyzing some types of heroes evinced in the history of Brazil and used in the school book **History, Society and Citizenship for the 8th grade**, by Alfredo Boulos Júnior (2015). This is a bibliographic qualitative research that attempts to understand how the representation of the hero in the school book occurs. The heroes selected for the analysis in this dissertation are: Zumbi of Palmares, the bandeirantes, Tiradentes and D. Pedro I, having as historical reference the data provided by the book and crosschecking with theoretical references that discuss the construction of the hero's image. Other relevant topics are also addressed in this dissertation, such as the discussion about the cultural industry, which deals with the relation with the publishing market of textbooks. Furthermore, here I present a description of the book selected for analysis in order to clarify how it is organized and how these heroic images are presented as didactic support.

Keywords: Hero; Textbook; Education; History and Literature.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Principais portos de embarque de africanos.....	107
Figura 2 - Georg Braun e Fraz Hogenberg. 1572. Coleção particular	108
Figura 3 - Robert Walsh e T. Kelly. 1830. Litogravura. Coleção particular	110
Figura 4 - Debret. Séc.XIX. Aquarela. Coleção particular	112
Figura 5 - Museu Paulista da USP, SP. Foto Alexandre Dotta	115
Figura 6 - Jacques Etienne Arago. 1839. Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro	116
Figura 7 - Quilombos mais conhecidos (séculos XVII a XIX)	128
Figura 8 - Principais povoações no século XVI	139
Figura 9 - Tratado de Madrid – 1750.....	141
Figura 10 - Januari Simões/Folhapress	144
Figura 11 - Fernando bueno/Tyba	144
Figura 12 - Hans Von Manteuffel/Opção Brasil.....	145
Figura 13 - Delfin Martins/Pulsar	146
Figura 14 - Rubens Chaves/Pulsar	147
Figura 15 - Ilustrações: Getúlio Delphin	150
Figura 16 - Zé Carlos Barreta/Folhapress	155
Figura 17 - Osvaldo Sequetin	161

Figura 18 - Oscar Pereira da Silva. 1826. Óleo sobre tela. Museu Paulista da USP, São Paulo	168
Figura 19 - As missões Jesuíticas no território colonial.....	170
Figura 20 - Caminhos do gado	174
Figura 21 - Jean-Baptiste Debret. Séc.XIX. Litogravura. Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro	180
Figura 22 - Principais tratados de limites	184
Figura 23 - Mauricio Simonetti/Pulsar	185
Figura 24 - Zé Carlos Barretta/Folhapress	190
Figura 25 - Mauricio Simonetti/Pulsar	193
Figura 26 - José Wasth Rodrigues. s.d. Óleo sobre tela. Museu Histórico Nacional, RJ	196
Figura 27 - Palê Zuppani/Pulsar	197
Figura 28 - Pedro Américo. 1893. Óleo sobre tela. Museu Mariano Procópio, Juiz de Fora, MG	199
Figura 29 - Pedro Américo. 1873. Óleo sobre tela. Museu Imperial. Petrópolis. Simplicio Rodrigues de Sá. 1826. Óleo sobre tela. Museu Imperial. Rio de Janeiro	209
Figura 30 - Felix Emile Taunay. Séc. XIX. Óleo sobre tela. Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro	210
Figura 31 - - Rodval Mathias	213
Figura 32 - Leon Tirode. Séc. XIX. Óleo sobre tela. Palácio do Itamaraty, Brasília	217
Figura 33 - José Wasth Rodrigues 1832. Coleção particular	219

Figura 34 - Editoria de arte	221
Figura 35 - Rugendas. Séc. XIX. Litogravura. Coleção particular	222
Figura 36 - Confederação do Equador	225
Figura 37 - Rugendas. Séc. XIX. litogravura. Coleção particular	227
Figura 38 - Cícero Dias. Frei Caneca: Revolução de 1824. 1983. Painel. Casa de Cultura, Recife	229
Figura 39 - Honoré Daumier. Séc. XIX. Biblioteca Nacional, Paris. Foto: The Bridgeman Art Library/Keystone.....	233
Figura 40 - José Wasth Rodrigues 1831. Coleção particular	236

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	23
2 A IMAGEM DO HERÓI	42
3 O LIVRO DIDÁTICO E A INDÚSTRIA CULTURAL. 69	
4 ANÁLISE DA REPRESENTAÇÃO DO HERÓI NO LIVRO DIDÁTICO.....	95
4.1. DOMINAÇÃO E RESISTÊNCIA	104
4.2 A MARCHA DA COLONIZAÇÃO NA AMÉRICA PORTUGUESA	138
4.2.1. Os soldados	143
4.2.2. Os bandeirantes	148
4.2.3 São Paulo, a capital bandeirante	150
4.2.4. A Bandeira de caça ao índio.....	153
4.2.5. O bandeirante em busca de ouro de diamante.....	164
4.2.6 O Sertanismo de Contrato	168
3.2.7 Os jesuítas.....	169
4.2.8 A criação de gado (Os tropeiros).....	172
4.2.9 O gado no Nordeste.....	172
4.2.10 O gado no Sul	177
4.2.11 As novas Fronteiras do Brasil colonial	180
4.3 A EMANCIPAÇÃO POLÍTICA DO BRASIL: HERÓIS DA INDEPENDÊNCIA	188
4.3.1 A Conjuração Mineira (Inconfidência Mineira).....	191

4.3.2 Denúncia prisão e sentença.....	198
4.3.3. O reinado de D. Pedro I: uma Cidadania Limitada	208
4.3.4. As lutas pela Independência	211
4.3.5. O Reconhecimento e o preço da independência.....	217
4.3.6. Uma Constituição para o Brasil.....	218
4.3.7. A constituição do Império.....	220
4.3.8. A confederação do Equador	224
4.3.9. D. Pedro I, cada vez mais impopular.....	230
4.3.10 A Questão da Cisplatina	232
4.3.11. A sucessão do trono português.....	232
4.3.12. A abdicação de D. Pedro I	234
5 CONCLUSÃO	239
6 REFERÊNCIAS	249

INTRODUÇÃO

No dia 25 de maio 2020, o americano George Floyd foi assassinado pela polícia na cidade de Minneapolis, no estado de Minnesota nos Estados Unidos, uma vítima do uso excessivo de força policial e do racismo. Muitas pessoas ficaram inconformadas com a situação, e uma onda de protestos eclodiu no mundo todo depois do ocorrido, incluindo uma série de ataques a monumentos associados à escravidão e ao colonialismo. Monumentos e estátuas feitos em homenagem a pessoas como Jefferson Davis, Cristóvão Colombo, Edward Colston e Edward II da Bélgica, entre tantos outros, foram derrubados inicialmente nos Estados Unidos da América e ao redor de todo o mundo. Ao mesmo tempo, as palavras de Gianna Floyd, filha de George Floyd, ecoaram por todos os países: “Papai mudou o mundo!”. Neste momento em que a figura de velhos heróis é questionada nos espaços públicos e nas redes sociais, refletir sobre o papel do herói no livro didático afigura-se como uma urgência.

Esta dissertação é um desdobramento do meu trabalho de conclusão de curso de Licenciatura e Bacharelado em História pela UNESC – Universidade do Extremo Sul Catarinense. Não que ela seja uma continuação do trabalho anterior, mas o tema do “herói” já estava presente naquele

primeiro trabalho, já que os bandeirantes eram representados no livro didático como figuras heroicizadas. O título daquela dissertação é: “As concepções de bandeirantismo nos livros didáticos nas décadas de 1980, 1990 e 2000”, e foi orientada pelo professor mestre Nivaldo Aníbal Goulart.

Mais tarde, como aluno do Curso de Mestrado em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), pensando em um tema para a dissertação, resolvi estudar o herói nos livros didáticos. A princípio, eu pretendia trabalhar com vários livros didáticos num período longo de tempo (de 1964 a 1985), mas por uma questão de objetividade, decidi, com aval do meu orientador Gladir da Silva Cabral, optar por apenas um livro e dentro dele selecionar para análise os heróis mais representativos. Foi nesse momento, então, que o livro didático **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), foi selecionado como objeto de pesquisa.

O livro que aqui pretendo analisar foi selecionado pela convivência que eu tive com ele no ano de 2018, atuando como docente ACT, na rede municipal de Morro da Fumaça ministrando a disciplina de História. Trata-se de uma obra com a qual trabalhei em sala de aula numa escola pública, um livro muito utilizado em nossa região, isto em outras escolas e municípios.

O fato de escolher para análise um livro didático amplamente utilizado em salas de aula de nossa região traz alguma relevância social ao trabalho, isso regionalmente, senão também num contexto mais amplo, pois é um dos livros de ensino de história mais adotado no Brasil nos últimos anos. O livro didático **História, Sociedade e Cidadania para o 8º Ano**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), apresenta algumas personalidades históricas, entendidas como heróis. Este trabalho pretende debater sobre a forma como essas personalidades estão ali colocadas e desenvolvidas, tendo por intuito compreender como a imagem desses heróis é projetada ao educando, o leitor mais provável.

Esta dissertação poderá servir como base para futuras pesquisas sobre o tema, pois, ao realizar-se pesquisas bibliográficas prévias a respeito da análise da figura do herói nos livros didáticos, poucos trabalhos de nível acadêmico foram encontrados com esta temática específica dentro da disciplina de História. Encontrei somente artigos, pois a maioria das dissertações na área da história ou pedagogia abordam o livro didático de maneira mais geral e não apresentam a análise de um tema específico. Podemos citar como exemplo as seguintes dissertações: da Mestra Ana Beatriz dos Santos, do ano de 2009, defendida na Universidade Federal de Uberlândia, intitulada “Leituras e usos do livro didático de História: relações

professor-livro didático nos anos finais do ensino fundamental”. Nessa primeira dissertação, a autora trabalha a relação e o uso que o professor de História faz do livro didático, ao trabalhar determinados temas que são trazidos pelo livro. Portanto, é uma dissertação que se aproxima desta, mas não conceitua e nem pontua a imagem do herói dentro do livro.

Outra dissertação que também se aproxima desta é a da mestra Jaqueline Lesiniovski Talamini, do ano de 2009, defendida na Universidade Federal do Paraná, intitulada “O uso do livro didático de história nas séries iniciais do ensino fundamental: a relação dos professores com os conceitos presentes nos manuais”, que igualmente à primeira citada também trabalha a relação e o uso do livro didático pelos professores. Outra dissertação que segue uma linha próxima a essa é o trabalho do mestre Jandson Bernardo Soares, do ano de 2017, defendida na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, intitulada “Espaço escolar livro didático de história do Brasil: a institucionalização de um modelo a partir do Programa Nacional do Livro Didático (1994 a 2014)”, que apresenta uma análise das leis vinculadas ao uso do livro didático no Brasil. Portanto, esta dissertação, até este momento, é a primeira a trabalhar a forma como o herói é concebido no livro didático de História, lembrando que existem, em outros livros e materiais

não didáticos, vários estudos sobre o herói e os heróis aqui analisados.

Esta, portanto, é uma dissertação de caráter qualitativo, baseado em uma pesquisa bibliográfica e documental, pois centraliza-se na análise de um livro didático. Entre as principais questões que norteiam a pesquisa, podemos elencar: como o herói é retratado no livro didático **História, Sociedade e Cidadania para o 8º Ano**, de Alfredo Boulos Júnior (2015)? Como o livro didático está relacionado à indústria cultural? E o que é um herói? O que faz alguém tornar-se ou ser tomado como herói? Tendo essas questões centrais em vista, esta dissertação busca respondê-las levando em conta a hipótese de que a figura do a figura do herói constitui um recurso importante para o ensino de História, pois está fartamente presente no livro didático, ocupando espaço considerável do seu conteúdo e determinando boa parte da leitura e do ensino da história.

Dessa maneira, esta dissertação tem como objetivo geral analisar como é concebida a imagem do herói em um livro didático em específico: **História, Sociedade e Cidadania para o 8º Ano**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), publicado pela editora FTD. O livro apresenta várias figuras históricas heroicas pertencentes a culturas diferentes. Busco também descrever como se estrutura o livro didático, de modo geral, como

ferramenta educacional e como este opera em relação aos heróis a serem analisados.

Especificamente, estabeleço como objetivos secundários identificar como o livro opera dentro do contexto da indústria cultural. Pretendo analisar a complexidade e a dimensão do conceito operacional do termo “herói”. Anseio também compreender, a partir do pensamento de Michel Foucault, como se dão as relações de poder conforme se apresentam a partir do livro didático, que indiretamente pressupõe e constrói a figura do professor e a do aluno. Busca-se também analisar detalhadamente como Zumbi de Palmares, os bandeirantes, Tiradentes e D. Pedro I são retratados e trabalhados no livro **História, Sociedade e Cidadania para o 8º Ano**, de Alfredo Boulos Júnior (2015).

Em um primeiro momento, esta dissertação traz um capítulo inicial que pretende delimitar o conceito de herói e determinar como ele será aplicado à análise do livro didático selecionado. O título do capítulo é “A imagem do herói”. Para trazer algum aprofundamento sobre a “arte visual” ou o modo como o herói é ilustrado, tanto na imagem como na literatura, e também mostrar a amplitude da imagem heroica, faz-se o uso do livro **Estética da Recepção e História da Literatura**, de Regina Zilberman (1989). Nessa obra, a autora apresenta, a partir da perspectiva da teoria da recepção de Hans Robert Jauss,

a importância da estética para a história da literatura, fazendo conexão em determinado momento com a estética do herói, que muitas vezes é metamorfoseada a fim de fazer propaganda de determinado movimento ou geração. Por exemplo, pode-se tomar a imagem que retrata o grito do Ipiranga, de D. Pedro I.

Somente está sintetiza os dois aspectos imprescindíveis à história da literatura, dando conta tanto do caráter estético, quanto do papel social da arte, pois ambos se concretizam na relação da obra com o leitor. Para tanto, porém, cumpre formular um novo conceito de leitor, diverso, de um lado, da perspectiva marxista, que o vê como parte do mundo apresentado, de outro, do formalismo, que dele como sujeito da percepção que, seguindo as indicações do texto, tem apenas de distinguir a forma ou descobrir o procedimento. (ZILBERMAN, 1989, p. 33).

Zilberman (1989, p. 33), está discutindo sobre obras literárias em geral, mas muitos aspectos de sua análise podem ser aplicados ao livro didático, que é composto de narrativas que compõem a história de um povo e utiliza tanto imagens quanto textos de modo se tornar, aos alunos, ferramenta de representação da identidade nacional. É importante lembrar que o docente tem papel fundamental na exposição do conteúdo, podendo utilizar o livro didático como ponto de referência, contrapondo o conteúdo apresentado com as outras possibilidades de leitura.

Sendo docente, percebi que em minhas aulas os alunos não liam o conteúdo do livro didático, apenas o olhavam de modo superficial, tomando o que o professor e o livro ditavam como fatos e visões inquestionáveis. O livro, se não houver o exercício interpretativo a partir da leitura do professor com os alunos, desenvolve o assunto sempre a partir do ponto de vista de seus autores ou editores.

Para muitos alunos, o que está no livro está certo, é fato. Claro que isso varia de educando para educando, alguns possuem um senso crítico mais aguçado, mas na grande maioria das salas em que trabalhei poucas vezes eu era questionado sobre se realmente o que estava no livro era “verdade”. Mas afinal de contas, o que é a verdade? Como dizia Aristóteles dentro de sua concepção metafísica, a verdade está em tudo que nos rodeia, por isso ela pode possuir diferentes maneiras de ser interpretada, pois nossas experiências e a relação que temos com elas podem modificar e relativizar o conceito que temos de verdade. (ARISTÓTELES, 1998. p.474). Diante dessa reflexão sobre livro didático e verdade, fica o pensamento: será que a tarefa do professor é desconstruir e apresentar a verdade? Talvez não seja. Talvez caiba ao professor apenas permitir que os alunos desenvolvam a capacidade da leitura. Quando se trabalha com essa categoria (verdade), muitas vezes fecha-se, reduz-se, limita-se o significado do texto e a interpretação da realidade.

Diante da diversidade de entendimento sobre o herói, há que se buscar aprofundamento e referencial teórico apropriado. No caso deste trabalho, encontrou-se aporte em Umberto Eco, no livro **Mentiras que parecem verdades**, que liga o conceito de herói ao de pátria e nação. Fávio R. Kothe, em seu livro **O herói**, apresenta o conceito do herói “clássico”. O livro **Heróis nos livros didáticos: bandeirantes paulistas**, de Manuel Pacheco Neto, analisa unicamente a figura do bandeirante em livros didáticos, herói que aqui será analisado. O livro **O herói de mil faces**, de Joseph Campbell, será utilizado para estabelecer uma conceptualização básica do herói.

Para embasar as reflexões sobre a experimentação da vida moderna e o impacto dela na sociedade, será utilizado o livro **Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade**, de Marshall Berman, relacionando-o com a criação de heróis modernos. Com o intuito de mostrar que as ideologias ajudam a fundamentar um sistema de dominação política vigente, foi utilizado o livro **O que é Ideologia** de Marilena Chauí. E para falar de identidade cultural, utilizar-se-á o livro **A identidade cultural na pós-modernidade**, de Stuart Hall.

O segundo capítulo desta dissertação apresenta uma discussão sobre a indústria cultural e a produção do livro didático. Na busca por compreender as relações existentes entre

a indústria cultural e a massificação da sociedade (produção de cultura no capitalismo industrial, marcado pela viabilidade do lucro), estabelecendo um entendimento quanto à utilização da comunicação para o convencimento desse ideário de consumo cultural, utilizaram-se neste trabalho alguns argumentos do sociólogo brasileiro Gabriel Cohn em seu livro intitulado **Comunicação e Indústria Cultural**, baseado nas obras dos filósofos da Escola de Frankfurt: Theodor Adorno e Max Horkheimer, que cunharam expressão “indústria cultural” na filosofia moderna.

Como fundamentação, no que diz respeito à construção da imagem do herói como algo divino e sagrado e a sua aceitação no cotidiano pelo ideário do senso comum construído em torno dessas imagens, citam-se trechos da obra do sociólogo francês Robert Caillois: **O Homem e o Sagrado**. O herói também pode ser produto da indústria cultural, sendo utilizado com o instrumento de propaganda e incentivo ao consumo. Para fundamentar esse pensamento, o trabalho apresenta trechos do livro de Guy Debord **A Sociedade do Espetáculo**.

O presente trabalho analisa de maneira crítica algumas ideologias presentes no livro didático e sua relação com certa produção do conhecimento que se quer ensinar, daí a necessidade de compreender o termo “ideologia”. Para a elaboração conceitual desse termo, utilizaram-se trechos do livro

O que é Ideologia, da filósofa brasileira Marilena Chauí. No intuito de analisar o desenvolvimento histórico do capitalismo no seu exemplo inglês, principiado com a Revolução Industrial, até chegar aquilo que Adorno e Horkheimer chamaram de indústria cultural, usam-se também trechos do pensamento do sociólogo brasileiro Florestan Fernandes, fundador da sociologia crítica no Brasil, em seu livro **Sociedade de classes e subdesenvolvimento**. No que diz respeito às relações de poder (relação de dependência de indivíduos ou grupos em relação a outros), utilizam-se trechos das obras do filósofo francês Michel Foucault: **Vigiar e Punir** (estudo das relações de poder nas instituições sociais) e **Microfísica do Poder** (relações práticas do poder no cotidiano em sociedade). Para o entendimento dos movimentos sociais (organização coletiva de setores da sociedade) e das revoluções históricas ocorridas no Brasil citados por Boulos Jr., utilizo trechos da obra do sociólogo francês Alan Touraine: **Crítica da Modernidade**.

Falar de livro didático é falar de representação cultural da realidade, pois o livro precisa trazer em seus conteúdos as práticas culturais presentes na vida humana, por isso achou-se necessário compreender o termo “cultura”, com o pensando do antropólogo Franz Boas em seu livro **Antropologia Cultural**. Dessa forma, a prática de leitura mediada pelo docente é deveras importante para a forma como se dará a assimilação do conteúdo

por parte do educando, como se pode ver na citação abaixo no livro **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**, de autoria de Demerval Saviani (1991), que elabora um raciocínio crítico sobre algumas tendências pedagógicas:

Ora, esse fenômeno está presente também no processo de aprendizagem através do qual se dá a assimilação do saber sistematizado, como ilustra, de modo eloquente, o exemplo da alfabetização. Também aqui é necessário dominar os mecanismos próprios da linguagem escrita. Também aqui é preciso fixar certos automatismos, incorporá-los, isto é, torná-los parte de nosso corpo, de nosso organismo, integrá-los em nosso próprio ser. (SAVIANI, 1991, p. 27).

O livro didático é um mecanismo ainda muito utilizado na educação. Por meio dos exercícios contidos nos livros, os pais dos educandos, em casa, podem monitorar o que foi debatido em sala de aula. O livro didático funciona, junto com o caderno, como roteiro para a supervisão dos pais sobre o conteúdo ministrado ao seu filho. Neste trabalho, pretendo analisar os textos e fragmentos de obras contidas no livro selecionado, desde os textos aos exercícios e imagens que falam principalmente dos heróis.

A questão que venho propor nesta pesquisa é a forma como a imagem do herói é colocada no livro didático selecionado, e a partir disso perceber a tendência histórica e pedagógica que ele segue ou à qual se aproxima. Para essa

análise, um livro fundamental para foi a obra **Mentiras que parecem verdades**, de Umberto Eco, de 1980.

O livro **História, sociedade e cidadania do 8 ° ano** mostra vários heróis de várias culturas diferentes, como dito antes. Neste trabalho de pesquisa, busco entender como se estrutura o livro didático como ferramenta educacional e como ele apresenta a figura do herói. Começo pelo diálogo com o livro didático. Este por si só é formador de opinião, refiro-me ao modo como a imagem heroica é apresentada ao educando. Porém, chama a atenção, nesse livro em específico, que o texto de Alfredo Boulos Júnior trata o herói por vezes de duas formas diferentes, como, por exemplo, o bandeirante Tavares (2015, p. 37). Num primeiro momento, ele coloca a imagem positiva do bandeirante, afirmando que na visão dos “colonos” o bandeirante é um herói, pois graças a ele houve um alargamento das fronteiras do país, domínio do território a apoio na luta contra espanhóis e franceses. Logo em seguida, ele fala, na mesma página, que do ponto de vista dos indígenas e dos jesuítas ele se encontra na “galeria” dos assassinos e dos grandes invasores, capaz de matar, saquear vilas, incendiar igrejas e separar pessoas. Não lembro especificamente de nenhum outro livro que tratasse o tema dessa forma. Esse herói em específico me chamou atenção, pois foi objeto de meu trabalho de

conclusão de curso em História pela Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Por sua vez, quando fala de Dom Pedro I, para citar apenas alguns exemplos dentre outros que trabalharei mais tarde no capítulo 3, ele já começa falando da impopularidade do imperador, ou seja, nesse caso o livro apresenta mais “linhas escritas” falando da impopularidade do herói da independência do que explicando os fatores que o levaram a declarar a independência do Brasil. A partir daí percebeu-se que poucos são os heróis, na obra, para os quais o autor traz esse aprofundamento. Resolvi, então, desenvolver este trabalho a fim de identificar se essa situação se repete ou limita-se apenas aos bandeirantes, tema que há muito me intriga.

O objetivo proposto não é o de ficar fazendo levantamento ou comparações sobre as formas como esse tema vem sendo colocado de geração em geração ou de livro em livro por décadas e décadas, mas fazer um aprofundamento sobre o tema em uma obra em específico, mas sempre tendo como foco o herói e os heróis brasileiros que por sua vez vão aparecendo na obra. Neste estudo, destaca-se a figura do bandeirante como herói ou como figura heroica paradigmática, por assim dizer. Para alguns os heróis cumpriram um papel fundamental tanto em nosso país como nas Américas e no mundo. Para outros, eles representam interesses econômicos e políticos de agências

colonizadoras. Nessa perspectiva, o herói é um artifício de representação e controle.

No ensino de história do Brasil, em escolas de nível fundamental e médio, os bandeirantes, que foram arregimentados para caçar índios e escravizá-los, desrespeitando os limites do tratado de Tordesilhas, já sem efeito desde 1580 pela anexação de Portugal à Espanha, são em geral representados como heróis. De acordo com relatos históricos, eles iam destruindo populações indígenas inteiras, fossem tribos ou mesmo agrupadas em missões jesuíticas. Ganharam o título de heróis, numa visão histórica positivada. A meu ver, eles seriam apenas sujeitos históricos que viviam a situação histórica e também econômica de seu tempo.

Neste trabalho de pesquisa, não pretendo endeuçar nem demonizar esses sujeitos, mas estudar o modo como eles são apresentados no livro didático. Partindo desse pressuposto, um objetivo específico deste estudo é levantar, na bibliografia existente sobre o tema do herói, os dados e informações relevantes a fim de abrir um debate tendo como centro a figura do herói. Pretendo saber o que é necessário, antes de entrar nos conteúdos temáticos propriamente ditos em que os protagonistas são heróis. Para isso, pretendo descrever os capítulos do livro selecionado, com a intenção de mostrar como a figura ou a imagem do herói aparece em cada texto, subtítulo, título ou

capítulo. Também pretendo mostrar o que se entende por herói e porque esses sujeitos são assim tratados no livro didático, lembrando que o livro não diz quem ou o que é o herói. O conceito de herói é subentendido no decorrer da apresentação dos conteúdos do livro.

Na área da educação, tomarei como referência os livros: **Princípio científico e educativo**, de Pedro Demo, e **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**, de Demerval Saviani. No intuito de compreender como o livro didático é visto na profissão docente, utilizam-se artigos de cunho científico, citando assim os seguintes autores: Bittencourt (2011), Lajolo (1996), Simões (2006), Silva (1996) e Canelli (2010). Para falar do livro didático e sua relação com os processos de comunicação, será utilizado um artigo de Paulo Mekcenas: “Contextos do livro didático e comunicação”, de 1995.

Em um terceiro momento, nesta dissertação, será realizada a apresentação e análise do livro didático **História e Cidadania 8º ano**, de Alfredo Boulos Júnior, publicado pela editora FTD no ano de 2015. O primeiro herói a ser debatido será Zumbi de Palmares, por vezes também chamado de “Zumbi dos Palmares”. Esse “herói” encontra-se dentro do primeiro capítulo do livro didático **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), intitulado “Africanos no Brasil: Dominação e resistência”. Após a explicação de como se deu a

escravização na África, o livro traz o tema para o território brasileiro e, depois de algumas páginas falando sobre como se deu a escravização do negro, aparece a figura dos Quilombos, e o principal era Palmares, liderados por Zumbi.

O segundo herói a ser analisado nesta dissertação são os bandeirantes, trabalhados no capítulo 2 do livro didático **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), intitulado “A marcha da colonização na América portuguesa”. Para trabalhar a representação dos bandeirantes, utilizo alguns autores de livros e artigos. Para esclarecer que os bandeirantes eram vistos como mamelucos, homens discriminados tanto pelos indígenas quanto pelos portugueses, utilizo-me do antropólogo Darcy Ribeiro com o livro **O povo Brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. Para falar dos massacres às reduções jesuíticas, utilizo o livro **O bandeirantismo o verso e o reverso**, de Carlos Henrique Davidoff. Para falar da reação dos indígenas aos bandeirantes, recorro ao livro **Caminhos e Fronteiras**, de Sérgio Buarque de Holanda, e ao trabalho de conclusão de curso em História de minha autoria intitulado **As concepções de bandeirante nos livros didáticos nas décadas de 1980,1990 e 2000**. Os bandeirantes eram também homens católicos atuantes e devotos de São Dimas, homem que segundo a Bíblia alcançou a salvação ao se arrepender de seus pecados nos últimos

momentos de sua vida. Para analisar esse aspecto utilizo o livro **Vida e Morte do bandeirante**, de Alcantâra Machado.

O terceiro herói analisado nesta dissertação será Tiradentes, apresentado no capítulo 9 do livro de Boulos intitulado “A emancipação política do Brasil: a Conjuração Mineira” (2015). Sobre ele, apesar das certezas, há muitos registros históricos. Para comentar sobre a mudança do nome de Inconfidência Mineira para Conjuração Mineira, uso como referência o livro **História do Brasil**, de Boris Fausto. Para trabalhar as pinturas que retratam Tiradentes como o próprio Cristo feitas por Pedro Américo, será utilizado o artigo Pedro Américo, de Elaine Dias. Para detalhar a diferenciação do castigo de Tiradentes e de seus companheiros, até porque alguns foram perdoados pela corte portuguesa, mesmo tendo cometido o mesmo crime, utilizo o livro de José Murilo de Carvalho: **A formação das Almas**. Para debater se Tiradentes era rico ou pobre, uso novamente o livro **História do Brasil**, de Boris Fausto, trechos de reportagens da historiadora Mary Del Priore e o artigo “A Inconfidência Mineira e Tiradentes vistos pela Imprensa: a vitalização dos mitos”, de Thais Nívia de Lima Fonseca.

O quarto herói a ser analisado será D. Pedro I. Esse herói encontra-se no capítulo 10 o livro de Boulos, intitulado “O reinado de D. Pedro I: uma cidadania limitada” (2015). A fim de

trabalhar a independência do Brasil como um processo, utilizo o artigo “A independência do Brasil como uma revolução: história e atualidade de um tema clássico”, de João Paulo C. Pimenta. Lembrando da importância da figura feminina no processo de independência do Brasil na figura de D. Leopoldina, que o livro não traz, faço uso de entrevistas da historiadora Mary Del Priore. Para tratar do período de crise política em que o Brasil se encontrava e da pressão que D. Pedro I sofria, utilizo-me novamente do artigo “A independência do Brasil como uma revolução: história e atualidade de um tema clássico”, de João Paulo C. Pimenta, e do livro **História do Brasil**, de Boris Fausto. Para tratar das insurreições para a instalação de uma república e da emancipação política do império, detalhando o movimento denominado “A conjuração Baiana”, o desgaste do governo de D. Pedro I até a abdicação deste se fará novamente, uso o livro **História do Brasil**, de Boris Fausto.

2 A IMAGEM DO HERÓI

Para analisar a imagem do herói no livro didático selecionado, objetivo desta dissertação, é preciso primeiramente elaborar uma conceituação operacional do termo. Ora, essa é uma tarefa um tanto quanto difícil, pois o herói é uma figura muito abrangente, na literatura, na história, na mitologia e nas grandes metanarrativas do Ocidente.

Falando de herói nacional, há uma grande diversidade de personagens e figuras, pois cada país, cada povo tem seu panteão. No âmbito regional acontece o mesmo. Anita Garibaldi tem um respaldo nacional e internacional, pois é reconhecida tanto pelo povo brasileiro, como pelo povo italiano, em função do processo de unificação italiana. Entretanto, Anita é particularmente admirada na região de Laguna e Tubarão, municípios de Santa Catarina, Brasil. Representantes do município de Laguna afirmam que Anita é uma heroína lagunense, pois nasceu na localidade de Morrotes, até então pertencente a esse município. Atualmente, Tubarão reclama a origem tubaronense de Anita, pois hoje a localidade de Morrotes pertence a esse município. Portanto, pode-se afirmar que a escolha do herói não se dá ao acaso, ele estereotipa e tipifica uma ideia a ser seguida. Normalmente, quando ele é escolhido, sua imagem é esteticamente apresentada ao público como motivo de

“orgulho”, sua importância para a identidade regional. É elaborada toda uma estética para a fabricação do herói.

A partir dos argumentos de Hans Robert Jauss, Regina Zilberman (1989), confirma o quanto da ideia de herói depende da reação do público:

A escolha do herói não é aleatória; conforme escreve em *Experiência estética e hermenêutica literária*, o herói tipifica “o padrão comunicativo de uma identificação esteticamente mediada” (p. 214). Os heróis se definem, portanto, não apenas por suas ações, mas pelas respostas desencadeadas no público, razão pela qual vêm a constituir o fio teórico escolhido pelo Autor. (JAUSS, ZILBERMAN, 1989, p. 58).

Zilberman (1989), analisa meticulosamente as afirmações de Jauss. Especificamente em *Estética de Recepção*, Zilberman (1989), analisa reflexões que ele fez na década de 1970. A estética da recepção do herói, no caso, se dá em como o público leitor recebe o herói ou como o herói é representando como figura representativa de um coletivo de pessoas. O estudo do herói está focado em sua recepção, portanto a figura do herói é uma construção a partir da comunidade que assim os interpreta.

Na obra “*A Estética da Recepção*”, Zilberman (1989), mostra que Jauss (1989), descreve em cinco tópicos a representatividade do herói a partir da perspectiva da recepção,

isto é, de como ele é lido e interpretado. Segundo Zilberman, Jauss (1989), assim enumera as modalidades de identificação:

- a associativa, quando a representação se torna uma espécie de jogo, conforme exemplifica a proposta do Living Theatre, presença marcante na cena internacional do final dos anos 60;

- a admirativa, produzida pelo herói que corporifica um ideal e “dispõe o indivíduo na direção do reconhecimento e adoção de modelos” (p. 232), como Werther, de Goethe, de grande influência durante o Romantismo europeu e sul-americano, ou os heróis clássicos da epopéia;

- a simpatética, desencadeada pelo herói quando este se confunde com o “homem comum”;

- a catártica, própria à tragédia, tendo, pois, um fundo libertador, conforme a lição de Aristóteles; é também a mais típica da experiência estética, por ser o espectador “capaz de destacar-se do imediato de sua identificação, refletindo sobre o representando e analisando-o” (p. 245);

- a irônica, compreendida como “um nível de recepção estética em que uma identificação esperável é apresentada ao espectador ou leitor só para ser, a seguir, ironizada ou completamente recusada” (p. 250). Por isso, ela leva seu destinatário à reflexão e é determinada por obras como o Romance de Renart, Jacques, o fatalista ou a ficção do pós-guerra. (ZILBERMAN *apud* JAUSS, 1989, p. 59-60)

A própria Zilberman (1989), reconhece que as categorias de Jauss (1989), são insuficientes para a criação do

conceito do herói, porque não engloba toda a hermenêutica criada ao longo da história sobre o herói. Por outro lado, as categorias descritas não dão conta de todas as possibilidades de identificação porque não esgotam a análise dos gêneros literários conhecidos. (ZILBERMAN, 1989, p. 60).

Diante disso, entendendo que a diversidade de entendimento sobre o herói que podem ser trabalhados é potencialmente amplo. Em sua obra *Mentiras que parecem verdades*, Humberto Eco traz uma conceptualização de herói ligado à pátria ou nação, como dito anteriormente, o herói nacional. Ele sugere que o conceito de herói traz consigo a ideia de pátria, portanto o herói define a própria nação, pois a nação, segundo ele, é étnica e não sociológica. Dessa maneira, para Eco a pátria seria algo não objetivo, que nada tem a ver com o povo italiano, seu território, suporte físico, dados geográficos, sociais e até mesmo econômicos. O herói e a pátria segundo o autor são em resumo a bandeira, um conto de fadas, portanto algo inventado para as pessoas e pelas pessoas.

Portanto, a imagem da Itália como comunidade nacional e étnica nunca é apresentada no seu aspecto, digamos assim, sociológico. A Pátria é uma entidade abstrata, que nada tem a ver com os italianos que a compõem; nem com os fenômenos geográfico-territoriais que constituem o suporte físico. Os dados geográficos-territoriais que constituem o seu suporte físico. Os dados geográficos

econômicos, sociais, quando muito, são fornecidos (e mal fornecidos) nas páginas de geografia, mas, nesse caso, o fato de que a Toscana tenha limites com a Umbria e a Emília nada tem a ver com o conceito de Itália como Pátria. Da mesma forma, o conceito de Estado, também, nada tem a ver com isso (o Estado aparece através de trechinhos virtuosos, a respeito da bondade do prefeito, que aliás, aparece como uma espécie de fenômeno natural, o pai de todos, sem que o seu poder seja explicado como emanado da vontade popular). O que é, então, a Itália, para os nossos pequenos leitores? É, em primeiro lugar, a bandeira. Contudo, mesmo neste caso, a bandeira é apresentada como sendo o efeito de forças mágicas, inventada pelas fadas, pelas ovelhinhas que dão o branco da lá, pelos gramadas que a tingem de verde. (ECO, 1980, p. 410).

Eco destaca a abstração que há na construção da figura do herói e da pátria, trazendo-as para o campo da invenção e para a institucionalização da invenção. Entretanto, este trabalho fez necessária a busca do conceito do herói também no âmbito regional. Nesse ponto foi-se em busca de uma obra relativamente atual sobre o herói nacional/regional. Para nós sul-brasileiros existe Anita Garibaldi e os ditos heróis da Revolução Farroupilha, para os centro-brasileiros, no caso os paulistas, existem os bandeirantes, que são figuras heroicas do Brasil.

Esses heróis nacionais/regionais carregam toda uma história com pontos positivos e negativos, tanto para o Brasil quanto para a sociedade. Para melhor entender esses heróis

clássicos da historiografia brasileira, fez-se necessário recorrer à conceptualização do herói clássico, pois a gama de heróis é muito variada, existem muitos heróis e para cada um deles uma conceptualização.

Flávio R. Kothe define o herói clássico como heróis da classe alta que buscam mostrar a “classe” e que basicamente, ainda que tenham atitudes questionáveis ou repreensíveis, têm essas atitudes “apagadas” em função de ações tidas como nobres. A grosso modo, seria como que os fins justificando os meios. Kothe, em sua obra *O Herói*, assim conceitualiza o herói clássico:

Os heróis clássicos são heróis da classe alta, que procuram demonstrar a “classe dessa classe. “Classificar” a tragédia e a epopéia como gêneros maiores e ver nos seus heróis apenas o elevado seria desconhecer uma diferença básica entre o herói épico e o herói trágico, bem como uma dinâmica estrutural que se manifesta nas “grandes obras”. Ainda que passe por grandes dificuldades e provações, e ainda que venha a constituir boa parte de sua grandeza através de uma série de “baixezas” (matar, mentir, tripudiar cadáveres, enganar e mentir), a narrativa épica clássica, adotando o ponto de vista do herói, trata de metamorfosear a negatividade em positividade, e o herói épico tem, por isso, um recurso fundamentalmente mais pelo elevado do que o herói trágico, cujo percurso é o da queda. (KOTHE, 2011, p. 12).

Esse herói clássico é e foi muito difundido pelos livros didáticos por várias décadas, sempre enaltecendo o bandeirante como herói paulista, sem considerar suas atrocidades ou pelo menos minimizando-as, inclusive sendo enaltecido por alguns historiadores.

Manuel Pacheco Neto, trata exclusivamente disso em seu livro *Heróis nos livros didáticos: bandeirantes paulistas*, onde analisa unicamente a figura do bandeirante em livros didáticos, esse raciocínio é justificado nesta citação:

O bandeirante paulista é um personagem histórico bastante avultado. A concepção heróica deste personagem, parece não restar dúvida, foi amplamente disseminada pelos livros didáticos, ou pelos *manuais escolares*, como se dizia mais costumeiramente tempos atrás. Sobre o bandeirante nos livros escolares, escreveu Monteiro: “Desbravador dos sertões incultos [...] conquistador de povos selvagens, esta figura heróica marca presença tanto nos manuais de história...” (2000, p. 105). Sobre essa mesma questão da figura do paulista colonial nas obras de cunho escolar, escreveu Volpato: “Os livros didáticos, na verdade, reproduzem uma visão mítica do bandeirante” (1985, p. 17). Também acerca da figura do bandeirante herói, escreveu Moog: “... houve uma imagem que foi promovida a símbolo e isto é sumamente importante. Uma vez idealizada uma imagem e convertida em símbolo, será muito difícil deslocá-la ou substituí-la” (1985, p. 173). (NETO, apud VOLPATO; MOOG, 2011, p. 11)

Não encontrando um único conceito na historiografia nem na antropologia sobre a conceitualização do herói. Por isso, fez-se necessário o uso da literatura, onde Joseph Campbell, em sua obra *O herói de mil faces*, consegue dar uma noção mais básica sobre o herói.

Campbell apresenta uma noção de herói bastante pertinente para os propósitos desta dissertação, pois ele coloca o herói como um ser, tanto homem como mulher, que se compadece diante do sistema ou da sociedade e renasce, superando-a, utilizando sempre a justificativa da vitória do justo e do fraco sobre o injusto e o forte, através da persistência e da dedicação, em que eventualmente se sai da vida e se entra na eternidade. Há vários exemplos desses heróis nas narrativas da história do Brasil, como D. Pedro I, que será eterno enquanto o Brasil for república democrática. Campbell assim descreve a figura do herói:

O herói, por conseguinte, é o homem ou mulher que conseguiu vencer suas limitações históricas pessoais e locais e alcançou formas normalmente válidas, humanas. As visões, ideias e inspirações dessas pessoas vêm diretamente das fontes primárias da vida e do pensamento humanos. Eis por que falam com eloquência, não da sociedade e da psique atuais, em estado de desintegração, mas da fonte inesgotável por intermédio da qual a sociedade renasce. O herói morreu como homem moderno; mas, como homem eterno aperfeiçoado, não

específico e universal, renasceu. Sua segunda e solene tarefa e façanha é, por conseguinte (como o declara Toynbee e como o indicam todas as mitologias da humanidade), retornar ao nosso meio, transfigurado, e ensinar a lição de vida renovada que aprendeu. (CAMPBELL, 1949, p. 12).

Temos, a partir deste ponto, a ideia de como o herói será tratado neste trabalho. O herói possui uma quantidade infinita de descrições e conceitos, portanto sente-se a necessidade de fazer um aprofundamento para melhor entender o assunto. Todavia, neste trabalho será considerado herói o homem ou a mulher que superou suas próprias limitações, históricas, pessoais, locais e até morais. O homem ou a mulher que estava em descompasso com o seu tempo, por assim dizer, a ponto de transformá-lo. Ele (a) antecipa o futuro. Entretanto, a figura do herói é em geral escolhida dentro personagens do tempo passado. É o sujeito que, sempre de caráter revolucionário, vem com o intuito de mudar, de trazer a mudança, prenunciando um novo tempo, formando um novo olhar, um novo tipo ou conceito de sociedade.

O herói sempre existe dentro de uma narrativa, ele é literário e social ao mesmo tempo. Portanto, a sociedade usa um indivíduo do passado para justificar o presente ainda em vigor, ou seja, o homem do passado (herói) justifica o presente. A pessoa do herói propriamente dito não sabia que a forma como

estava agindo em seu tempo o transformaria num herói, ele só se transforma nesse ser na medida em que a sociedade de um tempo posterior cria uma narrativa que justificaria determinada situação, determinada ordem social. Então é válido afirmar que, por exemplo, a própria Anita Garibaldi agiu como agiu, sem nunca imaginar que se tornaria heroína por agir assim. Ora, foi a sociedade posterior a ela que a entendeu como heroína, que a viu, tempos mais tarde, como a mulher que aprovava a república, pois havia lutado contra o Brasil império tendo em vista a consolidação da república e do ideal republicano tanto em Santa Catarina, na república Juliana, como no processo de unificação italiana. Portanto, nessa leitura, a revolucionária Anita Garibaldi simbolizaria a mudança do modelo político imperial para o republicano, era a mulher a favor da república.

Outro exemplo que se pode lembrar: não é segredo para nenhum estudante que em 7 de setembro de 1822, às margens do rio Ipiranga, ocorreu um evento revolucionário no Brasil, até tardio em relação aos outros países: o Brasil deixou de ser colônia portuguesa e se tornou um Império. Vários lugares do mundo, como a França, por exemplo, já haviam se tornado republicanos, mas o Brasil ainda estava iniciando o período imperial. Por isso, seu maior herói era a figura do próprio imperador proclamador: D. Pedro I.

Menos de 100 anos depois da independência, o Brasil já seria uma república, proclamada pelo novo herói nacional, Marechal Deodoro da Fonseca, em 15 de novembro de 1889. Portanto, em 70 anos o Brasil passou, de colônia, a império e a república. Em função dessas revoluções, também ocorreram contrarrevoluções, no caso a última (república) teve um movimento que teve, entre tantas causas, a fuga da miséria e da fome, além do interesse político-religioso, que queria a volta de D. Pedro II ao poder, refiro-me a Canudos, que teve como herói e líder Antônio Conselheiro.

Todos os movimentos são fundamentados em necessidades concretas da sociedade. Por exemplo, no evento histórico da independência do Brasil, existiu uma figura muito forte que de certo modo representava o desejo de independência. Esse desejo e os fatos foram direcionados à imagem de D. Pedro, filho de D. João VI, que na época era o Rei de Portugal, metrópole de várias colônias ao redor do mundo, inclusive o Brasil. No Brasil colônia, principalmente nas camadas dominantes da sociedade brasileira, havia um desejo de libertação em relação à metrópole, em função de vários acontecimentos que não vou relatar aqui. Coube à imagem do príncipe D. Pedro a representatividade de todo esse evento! Então, em função desses fatos, quando o Brasil se torna independente, D. Pedro aparece como o cidadão que fez isso

possível. Em poucas palavras, o Brasil só deixou de ser colônia em função do grito de independência de D. Pedro, que, nessa cena, como o herói da independência. É claro que não é esse o caso, não foi um simples grito que revolucionou todo o sistema político do Brasil na época, mas o marco que fez esse movimento ter efeito e se concretizar se deu em função desse ato, “o grito da independência”, e é claro que existia toda uma estrutura de apoio para esse fato histórico se consolidar. No entanto, o que nos interessa é como esse ato foi representado na história oficial e o significado que recebeu.

Quando estoura a rebelião que mais tarde se torna vitoriosa e eleva o Brasil à condição de república, o mesmo acontece, mas agora na figura de Marechal Deodoro da Fonseca, a mesma situação se repete. O Brasil torna-se república em função da proclamação feita por Deodoro! Em Canudos, em função da má condição de vida nessa região, vários fiéis surgem em devoção e obediência a outro salvador, que agora se encarna na imagem de Antônio Conselheiro.

Nota-se que o ponto em comum que faz todos os movimentos obterem êxito é a força da massa. Quando esta aprova os ideais desses movimentos antes citados, em geral representados por agentes que se destacam, cria-se o ambiente propício ao surgimento da figura do herói, objeto que será estudado no presente trabalho, como discorre o sociólogo

francês Alan Touraine (1992, p. 68), ao analisar esses movimentos como algo característico de Estados onde prevalece a desigualdade social e a segregação econômica, cultural e política, sendo esses movimentos responsáveis por ajudar as minorias a reivindicar seus direitos.

Diante disso a figura do herói é sempre utilizada em movimentos de importância como os acima citados. Não se quer aqui defender figuras heroicas como sendo necessárias ou fundamentais para a fundação de uma sociedade democrática, mas sim analisar como elas são apresentadas e trabalhadas no livro didático.

No Brasil, o processo se deu em um tempo um pouco mais longo. Em um contexto mais amplo, de acordo com Berman, o mundo estava vivendo ou provando alguns avanços da modernidade ou da vida moderna que acabava de atingir a sociedade.

Na esperança de ter algum controle sobre algo tão vasto quanto a história da modernidade, decidi dividi-la em três fases. Na primeira fase, do início do século XVI até o fim do século XVIII, as pessoas estão apenas começando a experimentar a vida moderna; mal fazem ideia do que as atingiu. Elas tateiam, desesperadamente, mas em estado de semicegueira, no encalço de um vocabulário adequado; têm pouco ou nenhum senso de um público ou comunidade moderna, dentro da qual seus julgamentos e esperanças pudessem ser compartilhados. Nossa segunda fase começa com a grande onda revolucionária de 1790. Com

a Revolução Francesa e suas reverberações, ganha vida, de maneira abrupta e dramática, um grande e moderno público. Esse público partilha o sentimento de viver em uma era revolucionária, uma era que desencadeia explosivas convulsões em todos os níveis de vida pessoal, social e política. Ao mesmo tempo, o público moderno do século XIX ainda se lembra do que é viver, material e espiritualmente, em um mundo que não chega a ser moderno por inteiro. É dessa profunda dicotomia, dessa sensação de viver em dois mundos simultaneamente, que emerge e se desdobra a idéia de modernismo e modernização. No século XX, nossa terceira e última fase, o processo de modernização se expande a ponto de abarcar virtualmente o mundo todo, e a cultura mundial do modernismo em desenvolvimento atinge espetaculares 16 triunfos na arte e no pensamento. Por outro lado, à medida que se expande, o público moderno se multiplica em uma multidão de fragmentos, que falam linguagens incomensuravelmente confidenciais; a idéia de modernidade, concebida em inúmeros e fragmentários caminhos, perde muito de sua nitidez, ressonância e profundidade e perde sua capacidade de organizar e dar sentido à vida das pessoas. (BERMAN, 2000, p. 16).

Outro fato que também pretendo trabalhar, como acima citado, é a forma como essa modernidade colocada por Berman atinge a sociedade, a mentalidade, a cultura e a concepção do belo. E muito próximo a essa concepção do belo, vem a estética. Todos esses fatores em conjunto com várias variáveis sofrem drástica “evolução” e metamorfoses em função das mudanças

sociais que ocorreram em todo mundo entre os anos de 1500 até os dias atuais.

Como a imagem do herói se difunde por meio da propaganda, pode-se conjecturar e analisar como se deu a criação da figura do herói em várias épocas no Brasil, como, por exemplo, no Brasil república. Diante da proclamação da república, que acabara de ocorrer em 1889, em lugar do regime imperial de D. Pedro II, surge a necessidade de se criar novos heróis em lugar aos heróis antigos. Nesse contexto, parecia necessária a criação de heróis que defendiam a imagem do novo sistema político (república), em lugar dos heróis do antigo sistema (império).

Os heróis são criados para unificar a história do país e moldar o comportamento do povo, de acordo com certo código de conduta. Criam-se atalhos, espelhos, os quais ilustram como deve se portar o cidadão, estabelecendo com assim relações de poder, como ilustra Foucault:

[...] Poder é menos uma propriedade, que uma estratégia, e seus efeitos não são atribuídos a uma apropriação, mas às disposições, às manobras, táticas ou funcionamentos. Ele se exerce mais do que se possui, não é o privilégio adquirido ou conservado da classe dominante, mas o efeito de conjunto de suas posições estratégicas. (FOUCAULT, 1978, p. 53)

Para comunicar ao povo de forma mais explícita como ele deve agir e viver em relação a determinado código de conduta, criam-se atalhos, espelhos, os quais ilustram como deve se portar o cidadão. Os governantes conseguem justificar suas ações, e a forma como a sociedade se constrói, por meio da figura do herói. No caso do Brasil, ao fim do período conhecido como Brasil Império e início do Brasil República, surgem os novos heróis como Tiradentes e os bandeirantes, como elucida Koethe:

Há personagens da história de um povo que personificam a "alma" desse povo segundo a ideologia que num certo momento seja a dominante. Pode ser uma figura como Tiradentes, uma espécie de João Batista da libertação nacional, como pode ser um Duque de Caxias enquanto herói da unidade do Brasil. Além desses heróis (com seus correspondentes vilões, conforme o ponto de vista do qual a história estiver sendo escrita) oriundos das "páginas da história", há heróis literários que pretendem corporificar imagens mais ou menos estereotipadas de nações. Quando pretendem corporificar apenas qualidades positivas, tornam-se literariamente inferiores: é o caso de Vasco da Gama. Quando fabricados sem a intenção de corporificar apenas qualidades positivas, podem eventualmente dar certo: é o caso de Macunaíma. A figura de Fausto pode representar certos aspectos de um espírito nacional, mas é pura ideologia achar que a nação toda tenha essas qualidades. O final do Fausto é um deus *ex machina* que sugere que se pode fazer o que se quiser na vida, pois no fim sempre se acabará sendo salvo: isso é problemático. Um grande personagem nunca é patrimônio

exclusivo de uma nação. Assim que ele alcança um nível artístico, passa a fazer parte do progresso de toda a humanidade, e tanto mais Estados procuram aproveitar-se disso. Nenhuma filosofia, música, literatura ou ciência é, em si, importante por ser alemã, inglesa, francesa, brasileira ou norte-americana, mas porque é, em alto grau, Filosofia, Música, Literatura ou Ciência. A inversão ideológica, a transformação do adjetivo em substantivo, em elemento substancial, é, contudo, muito frequente. (KOTHE, 2000, p. 55-56).

O herói surge geralmente como um ser que se sobressai diante dos percalços encontrados em determinadas situações. Pode-se destacar também no campo da poesia, como no caso de Santa Catarina, a figura quase heroica do poeta Cruz e Souza, que rejeitado por causa de sua cor e vivendo em situação de miséria nunca desistiu de sua vida e carreira poética, como demonstra Kothe (2000):

Segundo Baudelaire, o poeta é o grande herói da modernidade, pois vive numa espécie de realidade em que não há propriamente lugar para o poeta: o que ele faz não vale nada para a sociedade. Então só é possível ser poeta como paródia do papel de poeta: em desespero de causa, dedicando o melhor dos seus esforços para algo que não tem maior circulação, valorização e, portanto, remuneração social. Mesmo assim, produz sob o signo da convicção da absoluta importância daquilo que faz. Por outro lado, estamos demasiado acostumados à imagem do herói apetrechado com trajes de batalha romanos ou de cowboy: acabamos esquecendo quão heróico é preciso ser para sobreviver com o salário mínimo e resistir às

condições de trabalho vigentes! Diante da questão de a poesia não ser mais o gênero literário dominante, mas ter sido atropelada pelo consumo em massa da narrativa trivial, reconhecendo-se, por outro lado, a enorme importância intelectual da poesia hermética, o professor Hans Georg Gadamer (em conversas pessoais em Heidelberg, em junho de 1982) destacou que a importância da poesia não está simplesmente em sua dimensão quantitativa, em seu público consumidor (onde às vezes até parece haver mais poetas do que leitores de poesia): a poesia é o refúgio do cultivo da linguagem. A linguagem é uma instância estruturadora do pensamento. Estamos numa era em que progresso tem sido confundido com tecnologia. Até mesmo a poesia tem sido analisada tão-somente sob o signo da técnica. Quando tiver sido ultrapassado o fascínio pela tecnologia e quando mais homens puderem beneficiar-se dela, talvez haja novamente um florescimento da poesia. As condições de vida moderna têm levado as pessoas a se entregarem à trivialidade da televisão: mas talvez possa haver uma reação no sentido de buscar, em pouco tempo, a informação densa e concentrada da poesia. A divisão entre gêneros significa aqui, na prática, uma divisão entre massa e elite. Quando se leciona uma determinada literatura nacional, tende-se, por motivos vários, a hipervalorizá-la. Tem-se, por exemplo, no Brasil, uma tendência implícita nos cursos de Letras no sentido de considerar a literatura brasileira como o centro literário do mundo, assim como há outros que a subavaliam e menosprezam. Há, por conseguinte, tanto a tendência de considerá-la como o literariamente "elevado" (para os brasileiros?) quanto a tendência de considerá-lo literariamente "baixa". Esta contraposição precisa ser superada mediante a literatura comparada. (KOETHE, 2000, p. 54).

Meu objetivo neste capítulo é analisar a figura do herói e destacar o impacto desses heróis na nossa sociedade. No contexto do espaço escolar, um aspecto que faz com que esse personagem seja impactante na sociedade é a forma como ele é representado no ensino de literatura e nos livros didáticos de história. A figura do herói, daquele ser que diante das dificuldades se sobressai, é colocada ao povo de forma precoce.

Claro que existem os heróis das crianças, adolescentes e jovens que se apresentam nos quadrinhos, gibis e por último, de forma muito constante, no cinema. Há também os heróis das grandes obras literárias que povoam o imaginário da infância e da juventude. Personagens como Peri na obra **O Guarani**, de José de Alencar, ou como Robinson Crusóé, na obra de Daniel Defoe. No entanto, aqui pretendo trabalhar com o herói, mais precisamente com os heróis nacionais. Como dito anteriormente, esse sujeito histórico por vezes foi visto como herói, por vezes como vilão. Contudo, não se pode esquecer que, antes de tudo, ele é apenas um sujeito histórico!

Como afirmado antes de forma breve, com a queda do regime imperial de D. Pedro I, os heróis foram mudados, novos heróis passaram a representar os ideais do novo regime! Esse novo regime, que era o republicano, viu na figura do bandeirante uma maneira de apresentar ao povo a imagem de um homem

sem medo, que alargou as fronteiras do Brasil, que fez o Brasil ser esta imensidão territorial, em função da astúcia, honra e coragem desse personagem histórico. Claro, tudo isso esquecendo propositalmente as atrocidades cometidas por esse sujeito e seu movimento.

Koethe (2000), comenta no início de sua obra sobre a constância das lutas de classes que ocorrem nas sociedades, pela qual uma minoria privilegiada domina a maioria.

Não sendo os conceitos "metafísicos", mas "físicos", derivados da sociedade, e sendo a sua dinâmica política decorrente do conflito entre a minoria privilegiada e a maioria fornecedora desses privilégios, então a seleção de elementos da natureza para constituir conceitos e metáforas (conceitos também são metáforas) reflete essa dinâmica social. Portanto, o inconsciente das metáforas é o nível político. (KOETHE, 2000, p. 6).

Para facilitar esse domínio ideológico, a minoria utiliza certas ferramentas, e uma delas é o culto ao herói. Dessa forma as ideologias ajudam a fundamentar esse sistema de dominação política, como diz Koethe (2000), acima, e também como demonstra Chauí:

As ideologias são utilizadas como uma forma de legitimar a dominação da classe dominante, pois os escravos, os servos, os negros, os camponeses, os trabalhadores vencidos, aparecem na história sob a ótica dos vencedores. A grandeza dos dominantes depende sempre da

exploração e dominação dos pequenos. Assim, a ideologia pode manter a sua hegemonia de que não são sujeitos da história, mas apenas seus pacientes. (CHAUI, 2004, p. 86).

A figura do herói é, em certos casos, vista como quase divina ou agindo em nome de alguma divindade, como no caso de Joana D'Arc, heroína francesa na guerra contra a Inglaterra. Dizia-se ela, e o próprio povo da época, iluminada por Deus e que estava destinada a liderar os exércitos franceses a fim de libertar certo território francês do domínio inglês. Como explica Caillios (1988), ao falar da construção da ideia de divindade dada a alguns indivíduos:

Estes dois mundos, o do sagrado e do profano, apenas se definem rigorosamente um pelo outro. Excluem-se e supõem-se. Em vão se tentaria reduzir a sua oposição a qualquer outra: ela apresenta-se como um autêntico dado imediato da consciência. [...] O sagrado pertence como uma oportunidade estável ou efêmera a certas coisas (os instrumentos do culto), a certos seres (o rei, o sacerdote), a certos espaços (o templo, a igreja), a certos tempos (o domingo, o dia de Páscoa, de Natal, etc.) [...]. É uma qualidade que as coisas não possuem por si mesmas: acrescenta-lhes uma graça misteriosa. (CAILLIOS, 1988, p. 17).

Para reforçar o ponto de vista histórico que trago aqui, de que após a queda do Brasil império novos heróis tornaram-se necessários, cabe lembrar que, com o avanço das tecnologias e

da sociedade, novas ordens sociais vão moldando a sociedade e, por consequência, novas realidades e conceitos vão surgindo! Marshall Berman, em sua obra **Tudo que é sólido se desmancha no ar**, cita o Manifesto Comunista, analisando como a modernidade faz acelerar o processo mutabilidade da sociedade, pela qual o que antes era necessário agora se torna inoportuno e desnecessário na clássica frase “o que era santo agora é profanado”. Ora, essa é uma realidade que também se encaixa na situação das figuras heroicas do período transitório entre o Brasil império e o Brasil república. Vejamos a citação a seguir:

Existe um tipo de experiência vital – experiência de tempo e espaço, de si mesmo e dos outros, das possibilidades e perigos da vida – que é compartilhada por homens e mulheres em todo o mundo, hoje. Designarei esse conjunto de experiências como “modernidade”. Ser moderno é encontrar-se em um ambiente que promete aventura, poder, alegria, crescimento, autotransformação e transformação das coisas em redor – mas ao mesmo tempo ameaça destruir tudo o que temos, tudo o que sabemos, tudo o que somos. A experiência ambiental da modernidade anula todas as fronteiras geográficas e raciais, de classe e nacionalidade, de religião e ideologia: nesse sentido, pode-se dizer que a modernidade une a espécie humana. Porém, é uma unidade paradoxal, uma unidade de desunidade: ela nos despeja a todos num turbilhão de permanente desintegração e mudança, de luta e contradição, de ambiguidade e angústia. Ser moderno é fazer parte de um

universo no qual, como disse Marx, “tudo o que é sólido desmancha no ar”. (BERMAN, 2000, p. 15).

Berman vai, mais adiante, tratar da figura do herói quando o denomina de turbilhão da modernidade. Baseado em Baudelaire, Berman associa a figura heroica tanto à retratada em pinturas como à disseminada na cultura social com a modernidade, como se ser parte da modernidade, no caso ser um “homem moderno”, por si só já fosse um feito heroico.

Relacionando com o caso brasileiro, como a república se colocava como um degrau acima na escala de evolução da história do Brasil, ela acaba por se posicionar até os dias atuais como um passo à frente na evolução de ordem social em relação ao império! Dessa forma, Berman sublinha o fato de que até a figura heroica serve aos interesses da modernidade, portanto o herói deve ser tido e colocado como uma figura que seja ou que represente a modernidade! Um clássico exemplo de representatividade dessa ideologia no Brasil se projeta e é oferecido ao meio social através da própria bandeira brasileira, que representa o país como suas cores e palavras “Ordem e Progresso”. Esse progresso é tido socialmente como um processo evolutivo que representa claramente a ideia da busca do moderno, no caso a modernidade. Analisemos a seguinte citação:

No final de sua resenha do Salão de 1845, Baudelaire se queixa de que os novos pintores estão desatentos ao presente: “não obstante, o heroísmo da vida moderna nos rodeia e nos pressiona”. E prossegue: Não faltam assuntos, nem cores, para fazer epopéias. O pintor que procuramos será aquele capaz de extrair da vida de hoje sua qualidade épica, fazendo-nos sentir como somos grandiosos e poéticos em nossas gravatas e em nossas botas de couro legítimo. No próximo ano, esperemos que os verdadeiros pesquisadores nos contemplem com a extraordinária delícia de celebrar o advento do novo!

O pensamento não está desenvolvido de maneira adequada, contudo dois aspectos merecem ser salientados. Primeiro, a ironia baudelaireana a respeito das “gravatas”: muitos poderão pensar que a justaposição de heroísmo e gravatas é uma piada; e a piada consiste precisamente em mostrar que os homens modernos são heróicos, não obstante a ausência da parafernália heróica tradicional; com efeito, eles são ainda mais heróicos, sem a parafernália para inflar seus corpos e almas. Segundo, a tendência moderna de fazer sempre tudo novo: a vida moderna do ano que vem parecerá e será diferente da deste ano; todavia, ambas farão parte da mesma era moderna. O fato de que você não pode pisar duas vezes na mesma modernidade tornará a vida moderna especialmente indefinível, difícil de apreender. (BERMAN, 2000, p. 139).

Na escala acentuada de modernidade em que nos encontramos nos dias atuais, principalmente em relação à modernidade tecnológica, novos heróis vão surgindo a fim de acompanhar a realidade social. Esses heróis da modernidade

podem ser representados pela figura de grandes atletas do esporte internacional ou do mundo das grandes marcas, como, por exemplo, Steve Jobs¹, que revolucionou o mundo da informática com sua empresa, e posteriormente com seus iPhones, sendo responsáveis por construções de identidade.

Quando falamos de identidade, refletimos sobre as características de cada indivíduo, adquiridas através das suas interações com o meio onde vive. As identidades são moldadas e construídas conforme o tempo e a sociedade onde o indivíduo estabeleceu-se, podendo ser maleáveis e mutáveis. No livro em análise aparece mais fortemente a ideia de identidade nacional construída através da representação dos heróis, e conforme o tempo histórico e a necessidade os personagens enaltecidos também são modificados e a identidade desconstruída. Como demonstra Hall (1992):

Surge uma sociedade que não se presta mais a delimitações claras e unificações decisivas pois é uma sociedade sempre descentrada e, por consequência, as identidades sofrem grandes deslocamentos. O ponto crucial é que as identidades não são mais centrais ou totais, como que rendendo o indivíduo por completo; ao contrário, as identificações podem ser

¹Steve Jobs (1955-2011) foi um empresário norte-americano, fundou a Apple. Criou o "Macintosh", o "iPod", o "iPhone" e o "iPad". A Apple revolucionou a indústria de computadores pessoais, os filmes de animação, o mundo da música e dos telefones celulares. Fonte: www.ebiografia.com.

obtidas, perdidas e negociadas conforme as situações se apresentam. (HALL, 1992, p. 22).

Essa noção de identidade como se vê, fez com que novos heróis fossem surgindo conforme o sistema governamental e institucional no território brasileiro foi mudando com os tempos e revoluções. Então, parafraseando a frase de Marx que dá título à obra de Berman, realmente pode-se afirmar que tudo que é sólido se desmancha no ar, quando digo isso faço-o de modo a enfatizar tudo o que é mutável na sociedade e na modernidade, pois o que antes era necessário agora torna-se obsoleto, como, por exemplo, a religião, que antes era a engrenagem motriz e organizacional da sociedade. Séculos depois, apesar de ser ainda muito forte, já não é mais quem dita as regras do social de forma única, aplica a frase nesse sentido.

O capitalismo veio trazer não somente novos meios de produção, mas toda uma transformação social, pois modificou as relações sociais ao provocar o que Marx de luta de classes. Os meios de produção tornaram-se acelerados e o mercado ficou lotado dos mais variados produtos e marcas. A ideia de obsoleto, do consumismo é trazida não somente para as mercadorias a serem consumidas, mas as relações humanas e conseqüentemente a história política. Se, por um lado, D. Pedro II era o herói do segundo reinado brasileiro, logo foi substituído

por Marechal Teodoro da Fonseca na Proclamação da República. Diante disso, não descartamos somente mercadorias, mas também heróis, que são substituídos por outros, que atendam a necessidade do momento.

A sociedade foi mudando-se com os tempos, suas concepções de bem, de mal, de herói, de vilão e até o surgimento dos anti-heróis. Entretanto, meu objetivo aqui por hora é ater-me a como a imagem desses heróis do passado chegam através desse manual didático que mais à frente pretendo analisar, chegam aos educandos do presente, que dentro de uma concepção positivista, serão o futuro desta nação.

3 O LIVRO DIDÁTICO E A INDÚSTRIA CULTURAL

O livro didático é um manual no qual uma certa quantidade de conteúdos vem listada e pré-determinada para o professor desenvolver com seus alunos no decorrer do ano letivo. Neste capítulo, apresento um panorama geral de como se dá a manufatura (disposição dos conteúdos) dos livros didáticos, até sua apresentação ao aluno.

O professor, quando não faz uso de sua autonomia, torna-se um mero reprodutor do conhecimento estabelecido pelas editoras, pelo sistema educacional que leciona (ensino particular ou público) ou até mesmo pelo próprio governo. A economia de mercado estabelece assim, uma relação comercial que força professor e aluno a seguirem o livro didático escolhido por sua instituição escolar. Fomentando, assim, uma relação de poder em que as atividades e avaliações servem como meio disciplinador, como demonstra Foucault:

O exame combina as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza. É um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados. É por isso que em todos os dispositivos de disciplina o exame é altamente ritualizado. Nele vêm-se reunir a cerimônia do poder e a forma da experiência, a demonstração da força e o

estabelecimento da verdade. No coração dos processos de disciplina, ele manifesta a sujeição dos que são percebidos como objetos e a objetivação dos que se sujeitam. A superposição das relações de poder e das de saber assume no exame todo o seu brilho visível. (FOUCAULT, 1977, p. 87).

Segundo Paulo Meksenas (1995), o livro didático se define como objeto ou instrumento que está ligado ao ensino/aprendizagem e possui características próprias quanto à apresentação dos conteúdos. O livro **História sociedade e cidadania do 8º ano**, de Alfredo Boulos Júnior (2014), não foge à regra. Segundo Meksenas (1995), que relaciona o livro didático à industrialização europeia iniciada no século XIX, o livro serve como um produto educacional formador de cultura, pois coloca um modo específico de atuação pedagógica onde se transmite um conteúdo e coloca uma prática de ensino através das atividades

No Brasil, diversos livros didáticos de história abrangem a história de seu território, reconstruindo, de forma pedagógica, o passado da nação, buscando e legitimando sua hegemonia e justificativa de poder sobre a massa, assim como a Argentina, o Paraguai e os Estados Unidos da América têm seus próprios livros didáticos por meio dos quais buscam sua legitimidade e hegemonia de poder sobre as classes da sociedade. Para exemplificar, no relato da guerra do Paraguai, a

figura de Solano Lopes é retratada nos livros brasileiros como inimigo do Brasil, enquanto nos livros didáticos paraguaios ele é visto, além de herói, como um mártir, fazendo-se até os dias hoje, a defesa do mesmo, entre os historiadores paraguaios.

Como evidencia Meksenas (1995), na citação logo abaixo, o livro didático buscava e ainda busca atingir um determinado objetivo diante da sociedade civil e religiosa, ao carregar certas óticas sobre certos conteúdo. O livro propõe temas e atividades vinculadas a uma determinada prática de ensino, conseqüentemente chegando a um modelo próprio de atuação pedagógica, vejamos a citação:

O livro didático aparece, inicialmente, relacionado ao processo de industrialização europeia, ocorrida no século XIX, e a conseqüente expansão do sistema de ensino formal, em que o estado, financiando a produção de livros ou adquirindo-os para serem utilizados em escolas públicas, buscava sua hegemonia ante setores da sociedade civil como a Igreja, por exemplo. Nesse contexto, o livro didático origina-se e é utilizado [...] como instrumento de dupla formação, a de transmitir um dado conteúdo e de possibilitar a prática de ensino. Ou seja, o livro didático não seria apenas um veículo de transmissão do que se considera digno ser transmitido, mas um veículo que expressa um modo específico (um modelo) de atuação pedagógica, em especial porque confere, de algum modo, autoridade e legitimidade a essa atuação. (MEKSENAS, 1995, p. 130).

No processo de escolha, produção e distribuição, o livro didático se torna objeto de lucro para as editoras, que competem entre si, cada uma com seu produto, seu plantel de autores, economizando o quanto pode na produção do material impresso para, assim, atender aos critérios e ganhar as licitações do MEC (no caso do Brasil), e aí oferecer seu produto ao preço mais baixo possível ao público consumidor: professores e alunos. Como observa Bittencourt:

Os Livros Didáticos são produtos culturais fabricados por técnicos que determinam seus aspectos materiais, assim este caracteriza-se, nessa dimensão material, por ser uma mercadoria ligado ao mundo editorial e à lógica da indústria cultural do sistema capitalista. (BITTENCOURTT, 2001, p. 301).

Em meados do século XX, a Escola de Frankfurt, trazendo uma nova abordagem a partir da teoria crítica, embasada nas ideias marxistas, propôs uma nova reflexão em relação às disciplinas de Sociologia, Filosofia e Psicologia, discutindo temas até então pouco debatidos, sendo um deles a relação entre capitalismo e arte. Encabeçado pelo filósofo Theodor Adorno, criou-se assim o termo “Indústria Cultural”.

Adorno discute, de maneira crítica, as consequências do capitalismo para as produções artísticas, que se tornaram mais uma mercadoria a ser consumida pelas massas. A arte foi perdendo sua essência e transformou-se em um produto que é

produzido para atender ao mercado que se abre também para esse tipo de consumo. Como demonstra Adorno:

A Indústria Cultural distingue-se de cultura de massa. Esta é oriunda do povo, das suas regionalizações, costumes e sem a pretensão de ser comercializada, enquanto que aquela possui padrões que sempre se repetem com a finalidade de formar uma estética ou percepção comum voltada ao consumismo. E embora a arte clássica, erudita, também pudesse ser distinta da popular e do comercial, sua origem não tem uma primeira intenção de ser comercializada e nem surge espontaneamente, mas é trabalhada tecnicamente e possui uma originalidade incomum – depois pode ser estandardizada, reproduzida e comercializada segundo os interesses da Indústria Cultural. (ADORNO; 2002, p. 32)

Não é novidade que a educação virou produto de mercado, claro que não cabe aqui comparar a educação como uma indústria do nível da tecnológica. Não pretendo em momento algum dizer que a educação é um sistema basicamente criado e gerenciado por uma indústria como a da computação, a têxtil etc. Mas é fato que existe uma indústria ao redor e dentro das instituições educacionais, sobretudo as privadas. A educação não é uma indústria convencional, porém existe dentro dela a indústria, por exemplo o mercado dos livros, que é principalmente ocupado pelas editoras de material didático e

paradidático, e estas fazem o possível para se manterem vivas no mercado e para nele terem o maior lucro possível.

Relacionando ao pensamento de Adorno, podemos inferir que o mercado educacional também passou a fazer parte de uma indústria que muitas vezes se preocupa mais com a reprodução e a venda de livros didáticos do que com a qualidade e a aplicação desse material na realidade escolar, ficando a cargo do professor muitas vezes a adaptação desse material para atender às necessidades de seus alunos. Há alguns anos parecia que a educação era um dos últimos baluartes a se sustentar contra a força do capitalismo selvagem, que a tudo devora, transforma e no qual tudo se desmancha.

Quando falamos de História, o sistema capitalista, desde seu surgimento, tem uma base de estruturação iniciada pelas ideias mercantilistas e expandida de maneira acelerada praticamente pelo mundo inteiro, enfrentando crises como a de 1929, porém se reestruturando e mostrando ser um sistema econômico que desde o período colonial atinge as nações e obriga-as a adotá-lo. Como demonstra Florestan Fernandes:

O exemplo inglês evidencia que a apropriação colonial foi um dos fatores básicos da chamada acumulação originária de capital, ou, como se diria hoje, do desencadeamento e aceleração do “arranco econômico”. O exemplo quase total do “mundo subdesenvolvido” revela que os países a ele pertencentes se veem compelidos a realizar

a revolução capitalista sob o impacto da perda constante (e por vez crescente) de parte substancial do próprio excedente econômico, dinamizada além do mais como fator de intensificação da heteronômica econômica. Em um extremo, temos uma economia de mercado capitalista que cresce com o excedente econômico transferido ou pilhado de economias coloniais. No outro, deparamos com uma economia de mercado capitalista que, ao crescer, corre o risco de se tornar ainda mais dependente. (FERNANDES, 1975, p. 56).

Esse mesmo capitalismo iniciado no período colonial vem, na modernidade, fazer parte da indústria vinculada à cultura e posteriormente passa a incorporar o meio educacional, com as editoras de livros didáticos e os grandes empreendimentos educacionais privados.

Tudo faz parte da indústria, tudo é a indústria, desde CDs aos *pen-drives* que os professores solicitam aos estudantes, até os DVDs didáticos e *sites* educativos. A nós, professores do ensino fundamental e médio, nos chegam esses materiais educativos, todos atualizados quanto ao mercado da indústria cultural. É assim em todas as disciplinas, e o livro didático não fica fora desse processo.

Na crítica feita por Adorno ao sistema capitalista, que não se apropriou somente da força de trabalho e dos bens produzidos para consumo, mas também das artes e da cultura (Adorno considerava arte, aquela pertencente ao período da

Antiguidade Clássica ou a que se chamava de erudita), vê-se claramente a mudança daquilo que se tinha por artes antes da ascensão do capitalismo e o depois. Algo que o filósofo critica veemente ao dizer que a arte passou a ser uma mera mercadoria, pois perdeu sua funcionalidade artística ao ser reproduzida para a venda:

Os lamentos dos historiadores de arte e dos defensores da cultura sobre a extinção da força geradora de estilo no Ocidente são acanhadamente infundados. A tradução que a tudo estereotipa – inclusive o que ainda não foi pensado – no esquema da reprodutibilidade mecânica, supera em rigor e validade qualquer estilo verdadeiro, conceito com o qual os amigos da cultura idealizam – como orgânico – o passado pré-capitalista. (ADORNO, 2002, p. 11).

Essa indústria cultural é citada por Meksenas (1995), como um empreendimento que consiste na transmissão desses “produtos” em uma escala industrial para a massa. Meksenas (1995) cita que:

[...] a Cultura de Massa é composta de diferentes produtos culturais extraídos quer da “Cultura de Elite”, quer da “Cultura Popular”; consiste na transmissão desses produtos em escala industrial, por tecnologia de comunicação; essa multiplicação em escala industrial requer um trabalho sobre os produtos culturais que veicula (condensação, adaptação) e também admite a criação de produtos próprios, para a veiculação

nesse meio específico; privilegia a “Cultura Mística”, através do “espetáculo” em que basicamente consiste; atinge uma plateia indiscriminada, no tocante a ser de variada origem social e constituir grande contingente populacional. (MEKSENAS, 1995, p. 130).

Meksenas (1995), vai ainda mais longe, chegando ao ponto a que aqui pretende-se chegar, que é o livro didático, e cita que o livro didático também é um produto da indústria cultural.

Também o livro didático, como produto elaborado em escala industrial, atinge contingentes significativos da população. Também o livro didático, ao lidar com aspectos quer da “Cultura de Elite”, quer da “Cultura Popular”, condensa, adapta e cria especificidades. Tais características remetem esse recurso pedagógico à “Cultura de Massa”. (MEKSENAS, 1995, p. 131).

O livro didático, como dito anteriormente, é produzido de forma a apresentar os conteúdos curriculares e legitimar o poder de uma estrutura governamental, por isso heróis regionais ou nacionais são exaltados ou produzidos a fim de atingir de forma eficaz o povo, moldando de forma semelhante as convicções de leitores diferentes a pensar de forma semelhante.

O sistema educacional do nosso país possui uma cultura, referente ao livro didático, de “dependência”, na qual esse instrumento de ensino é fundamental para que o conhecimento possa ser transmitido aos alunos. Por isso é de

suma importância o papel do professor, não somente como mediador desse conhecimento, mas também como um ser crítico, que pode analisar de que forma esse conteúdo pode ser apresentado e que tipo de poder ele pode vir a exercer sobre o aluno, analisando sua estrutura, escrita, ideologias e recortes temporais, pois um mesmo fato pode possuir muitas versões, como demonstra Meksenas (1995):

Observe-se a forma e a organização dos conteúdos apresentados: fazem do livro didático, um produto que, recortando/reordenando aspectos da Cultura, atinge igualmente leitores diferentes, produzindo um “espetáculo”. Poesias eruditas, textos populares, fotos, ilustrações e exercícios aparecem no livro didático como elementos constituintes do seu “espetáculo”: mobilizam a sensibilidade, expõem o “belo”, o “exótico” ou o “familiar”; apresentam-nos além do contexto social no qual foram produzidos. Tais aspectos integram-se ao objetivo específico desse elemento da Cultura de Massa: a veiculação de conhecimentos. É oportuno lembrar que essas características pontuam os limites do livro didático, ao mesmo tempo em que apontam para as suas possibilidades: admitimos que, na utilização em sala-de-aula, o livro didático pode ser elemento provocativo da realidade vivida pelo aluno, ao apresentá-la em outra perspectiva, ou mesmo, ao apresentar outras realidades. Entendemos que o “espetáculo”, como dimensão da Cultura de Massa, não pode ser reduzido a simples elemento de dominação. É possível lidar com a “sensibilidade”, o “belo”, o “exótico” ou o “familiar” como fatores que também mobilizam a consciência crítica. Nesse contexto, o livro didático e demais produtos da Cultura de Massa

não podem ser reduzidos à condição de meros recursos mediadores de formas de dominação. (MEKSENAS, 1995, p. 131).

Diante disso, o livro didático torna-se uma ferramenta, uma cartilha, um produto, mas nessa “guerra”, existe o professor. O professor é o mediador, como foi dito anteriormente, entre o conteúdo e o aluno ou educando. O professor tem a capacidade e o dever de interpretar e dar o contraponto ao livro didático, pois se de um lado temos o livro preenchido pelas editoras, cheio de gravuras e textos prontos, do outro temos o caderno cheio de páginas em branco, onde o professor pode provocar no aluno/educando a pesquisa e o senso crítico e do qual o questionamento faça parte. Como comenta Lajolo:

Por sua vez, aponta a necessidade de o professor realizar ajustes no livro didático, realizando as adaptações necessárias, intercalando os objetivos do processo ensino-aprendizagem ao uso pedagógico do livro. Para ele, o livro “[...] reforçará a posição de sujeito do professor em todas as práticas que constituem sua tarefa docente, em cujo dia-a-dia ele reescreve o livro didático, reafirmando-se, neste gesto, sujeito de sua prática pedagógica e um quase co-autor do livro”. (LAJOLO, 1996, p. 9).

Contudo, não pretendo aqui discutir a veracidade dos conteúdos e nem suas tendências e nem como o professor deve utilizá-lo como instrumento de ensino, pelo menos não agora.

Pretendo aqui refletir sobre como o livro didático também constitui-se mercadoria da indústria cultural. Segundo Meksenas:

O livro didático, apresentando-se em nossa sociedade contemporânea como uma mercadoria, incorpora um duplo aspecto se pensarmos na teoria valor-trabalho de Marx (1983: cap.1.), valor de uso e valor de troca. Nesse sentido, o livro didático é também expressão ou materialização de relações sociais de produção, integrando a ordem capitalista em dois níveis:

a. Num primeiro momento, sua produção viabiliza em nossa formação social um dos meios possíveis de extração da mais-valia e das relações sociais decorrentes dessa extração, ou seja, possibilita a exploração econômica: a produção do excedente a ser apropriado pelos seus produtores industriais.

b. Num segundo momento, o livro didático sai da esfera da produção para entrar no processo de circulação simples de mercadorias: é adquirido para uso. Nesse segundo momento, ao ser utilizado, ele pode viabilizar tanto a reprodução social como a transformação. Se reproduzir, no seu conteúdo, idéias e valores da classe que exerce o poder, possibilita a veiculação da ideologia oficial e sua permanência. (MEKSENAS, 1995, p. 132)

O capitalismo faz de tudo fonte de renda. Ele se reconstrói e se atualiza constantemente. No capitalismo tudo vira produto e objeto de lucro. O mesmo ocorre na indústria cultural. É intrigante. Se o próprio Che Guevara virou objeto de comércio, como pode a educação escapar? No capitalismo, até a

revolta contra ele gera lucro. Os heróis por sua vez serviram muitas vezes como instrumento de “espetáculo”, sendo utilizados muitas vezes para representar um tempo, um poder ou uma instituição. Algo que as sociedades desde as primeiras civilizações buscavam nesses ídolos, a representação de uma época, no caso do capitalismo, os heróis servem como objeto de propaganda, incentivando ainda mais o consumo.

A imagem do herói pode, assim, servir de espetáculo da época que representa, pois sua imagem pode trazer significados de luta, mudança ou permanência. A propaganda criada em torno desse herói, dentro de um sentido até muitas vezes mítico, ajuda a trazer versões sobre os fatos e possibilita a forma como a história na ótica desse personagem.

Relacionando ao pensamento de Guy Debord, em que ele critica a criação e a utilização das imagens dentro do capitalismo como forma de disseminar certas ideologias das classes dominantes, ao falarmos do herói, podemos perceber que as figuras heroicas também são criadas para atender às ideias dos grupos dominantes e da história que muitas vezes deseja-se contar, como evidencia ele mesmo evidencia:

O espetáculo, compreendido na sua totalidade, é simultaneamente o resultado e o projeto do modo de produção existente. Ele não é um complemento ao mundo real, um adereço

decorativo. É o coração da irrealidade da sociedade real. Sob todas as suas formas particulares de informação ou propaganda, publicidade ou consumo direto do entretenimento, o espetáculo constitui o modelo presente da vida socialmente dominante. Ele é a afirmação onipresente da escolha já feita na produção, e no seu corolário — o consumo. A forma e o conteúdo do espetáculo são a justificação total das condições e dos fins do sistema existente. O espetáculo é também a presença permanente desta justificação, enquanto ocupação principal do tempo vivido fora da produção moderna. (DEBORD, 2003, p. 11).

A sociedade do espetáculo, parafraseando Debord, constrói a imagem de seus heróis, como o capitalismo implanta as ideias de consumo, através do uso de propagandas. Meksenas sabe explicar isso muito bem neste parágrafo falando sobre o livro didático:

Nessa modalidade contribui para integração à ordem capitalista quando produzido e quando consumido. Simultaneamente, essa mercadoria também é objeto potencial das contradições do capitalismo, pois, ao veicular a ideologia dominante, o livro didático não impede os usuários (professores/alunos/leitores) de questionarem o conteúdo desse material pedagógico e, a partir daí, encontrarem nele subsídios para pôr a ordem capitalista sob suspeita. Por outro lado, se veicular um conteúdo crítico, no todo ou em parte, também não garante que os usuários o empreguem de maneira criativa e reflexiva, podendo até ocorrer um consumo “inquestionável”, que igualmente

encaminhe ações inflexíveis e rígidas. Talvez esteja nisso a explicação para o fato de que, em meio aos livros didáticos produzidos, haja alguns que, embora não representativos dessa mercadoria, sejam significativos pela qualidade e teor do conteúdo e das propostas de trabalho. (MEKSENAS, 1995, p. 133).

Todavia, nem tudo está perdido, pois quando nós professores conseguimos entender essa realidade capitalista de mercado, também poderemos expô-la aos nossos alunos. O professor, explicando bem essa realidade, pode gerar novos “aliados”, refiro-me aqui aos alunos, nessa contenda, nessa guerra ideológica. Portanto, a prática, a forma, a pedagogia utilizada na utilização do livro didático e a explanação de como este é mercadoria da cultura de massa é vital para definir o modo como o aluno/educando vai absorver isso. Como demonstra Gabriel Gohn (1971):

A cultura de massa teria impacto na sociedade ao produzir uma homogeneização dos indivíduos. Esse comportamento ocorreria, pois, ao conseguirem atingir um número de pessoas muito maior, os meios de comunicação fazem a difusão de modelos planificados de cultura reproduzindo padrões homogêneos e não levando em consideração as diferentes possibilidades de configuração de gostos e identidades. O “público consumidor” é visto assim, como uma “massa” homogênea. (GOHN, 1971, p. 68).

Diante disso, é necessário equilíbrio do docente nesse momento. É claro que de modo algum estou perdendo o senso-crítico e a capacidade de ler autonomamente, estou aqui apenas lembrando como esse “mestre mudo” que é o livro didático pode influenciar a forma como o aluno/educando vai absorver o conteúdo ou assunto proposto pelo livro didático, pois, como dito antes, o professor como mediador e o aluno como leitor têm a capacidade, a tarefa e o dever de utilizar a forma como o conteúdo no livro está posto e a forma como a indústria cultural bombardeia seus produtos.

Na escolha do livro didático que a instituição de ensino irá utilizar durante o ano letivo, o professor precisa ser o ator principal, pois ele conhece a realidade escolar onde está inserido, que instrumentos didáticos irão utilizar junto ao livro, como também as práticas pedagógicas a serem utilizadas para aplicar de maneira coerente o livro escolhido. O professor é voz ativa no processo de ensino-aprendizagem, que pode desconstruir um sistema engessado e ser um agente de desconstrução de preconceitos e incoerências. Conforme pontua Simões:

A participação do professor na avaliação e escolha do livro deve ser visualizada como forma de promoção e valorização do exercício docente. Ela possibilita ao professor refletir criticamente, sobre a proposta pedagógica, o planejamento do trabalho docente, os conteúdos e metodologias que serão utilizadas. A tarefa de

avaliar o conteúdo do livro e sua adequação ao trabalho pedagógico, leva o professor a refletir sobre sua prática, a ampliar os seus questionamentos e inquietações e, conseqüentemente, a desenvolver uma maior autonomia pedagógica em relação ao que editoras e PNLD apresentam como caminho a seguir. (SIMÕES, 2006, p. 13).

Com todas essas cartas postas sobre a mesa, penso eu que o docente tem as ferramentas necessárias para dar o contraponto e trabalhar e esclarecer o que aqui neste texto venho trabalhando. O próprio ato da leitura já deve ser marcado pela autonomia e criticidade. Independentemente do conteúdo do material didático, a leitura deve por si só caracterizar-se como uma atividade autônoma e geradora de autonomia. A leitura, nos termos paulofreireanos, já é um processo de tomada de consciência da realidade, mais do que mera repetição ou decodificação mecânica.

Ao perceber o livro didático como mercadoria, nós o compreendemos como expressão dos valores de troca e uso. Num primeiro momento, o livro pode servir à reprodução do capital nos planos da produção e da ideologia. Entretanto, por possuir a peculiaridade de mediar a transmissão/construção de conhecimentos, pode ser questionado ou mesmo consumido de forma divergente. Nessa situação, o consumo pode gerar contra ideologia. O momento do consumo do Livro Didático não garante a reprodução; pode gerar o seu contrário. É oportuna a frase de Marx: “[...] La producción es, pues,

inmediatamente consumo; este es inmediatamente producción. Cada cual es inmediatamente su contrario. Al mismo tiempo tiene lugar un movimiento mediador entre ambos” (1970:235). Ou seja, na perspectiva de reproduzir, pode o livro didático produzir outro conhecimento. Nesse sentido, partilhamos também das palavras de Lefort (1983:13): “É na leitura que um livro se faz”. (MEKSENAS, 1995, p. 133).

O livro didático, além de ser mercadoria, é também um disseminador de ideias e conceitos sobre vários temas e até situações sociais em que vivemos atualmente. Foi no livro didático que, eu pelo menos, aprendi em sala de aula que quem descobriu o Brasil foi Pedro Alvares Cabral. Aprendi isso de tal forma como se nada aqui houvesse antes dos portugueses chegarem, ou como se já houvesse um Brasil que ainda não tinha sido descoberto, quando na verdade a ideia de Brasil é uma construção histórica longa e lenta.

O livro pode ser um excelente aliado, na formação do aluno que um dia será cidadão, e desenvolverá ou não o senso crítico aguçado. É necessário compreender que boa parte da construção e do entendimento das ciências pelo cidadão se dará na escola, então é primordial o maior cuidado por parte do docente, pois ele é responsável por esse processo de construção da cidadania. O professor é aquele media esse conhecimento, entretanto, segundo Silva:

O magistério, enquanto trabalho e profissão, vem sendo desfigurado e desvalorizado ininterruptamente”, sendo que um dos problemas dessa desvalorização está na escravidão ao livro didático. Destaca a necessidade de o professor ultrapassar os limites deste recurso, realizando incursões em fontes variadas de conhecimento, de modo a levar seus alunos a realizar suas próprias sínteses em seus processos de aprendizagem. Na defesa da autonomia do professor na produção do conhecimento, adverte: “pobre daquele mestre que acredita em um livro único ou, bem pior, que adota um livro didático só!”. (SILVA, 1996, p. 13).

Portanto, esclarecer toda a conjuntura que envolve o livro didático e dar e contraponto é deveras importante na construção do cidadão. Mais do que mercadoria, o livro é ferramenta educacional e uma ferramenta boa pode ser ótimo na mão de um profissional. Já uma ferramenta ruim dificulta ainda mais o trabalho de ensino e aprendizagem.

O livro didático é utilizado, assim, como instrumento do saber do aluno, por isso é necessário criar formas para que esse conhecimento seja apresentado a ele de maneira coerente e crítica, sendo necessário que esse aluno adquira autonomia no seu processo do aprender, por mais que o livro didático não tenha tanta qualidade. No que diz respeito aos livros de história, é necessário o cuidado precisa ser “maior”, pois traz recortes

temporais dos fatos e suas interpretações, como relata Cainelli (2010):

A utilização de livros didáticos de história pode auxiliar a ensinar história no ensino fundamental, mas também pode criar alguns problemas como, por exemplo, entender a história como algo pronto e acabado, com conteúdos pré-definidos sem levar em conta o contexto e os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. (CAINELLI, 2010, p. 25).

Não é minha meta nestas linhas demonizar o livro didático. Pretendo apenas discorrer sobre ele e seu papel na indústria cultural, afinal a maioria dos escritores dessas obras são mestres e doutores de universidades brasileiras renomadas, como no caso da obra deste trabalho citado **História sociedade e cidadania para o 8º ano**, já em sua 3ª edição de 2015. Trata-se de Alfredo Boulos Júnior, cujo currículo apresenta um mestrado em Ciências, cuja área de concentração é História Social pela Universidade de São Paulo, seguido por um doutorado em Educação com área de concentração em História da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. O autor também lecionou tanto na rede pública como na particular. O autor lecionou também em cursinhos pré-vestibulares, é autor de várias coleções paradidáticas e foi assessor da Diretoria Técnica da Fundação para o

Desenvolvimento da Educação em São Paulo. Ou seja, os profissionais que produzem esses livros são geralmente autores de renome com experiência e currículo extenso. Contudo, o Brasil é um país de proporções continentais, com uma miscigenação cultural elevada, onde num próprio estado há tantas culturas que muitas vezes fica difícil nomear uma cultura dominante, como é o caso de Santa Catarina, onde a região oeste tem forte influência do gaúcho e o litoral, como Florianópolis, tem forte tradição açoriana, sem contar as colônias italianas, alemãs, polonesas, etc.

O ponto a se chegar é: será esse livro o ideal para se aplicar em Santa Catarina? Pois inegavelmente trata-se de um autor e de um livro que praticamente não cita este estado, pois o autor tem um estudo totalmente voltado para o estado de São Paulo, centrado na cultura de São Paulo. É claro que ele pode ter uma noção dos costumes catarinenses, mas é lógico que não tem um contato tão intenso com ela, pois caso contrário as culturas e os textos levariam em conta os alunos desta região. O que quero dizer é que pode ser complicado produzir um livro em São Paulo e espalhá-lo para o restante do País, como é o caso do livro a ser utilizado pelas escolas públicas, pois foi aprovado pelo MEC. Esse é um dos desafios por vivermos num país de tamanho continental e tão rico em culturais regionais e locais. Sem dúvida, os estudantes de Santa Catarina precisam ter um

conhecimento abrangente e sólido da história do Brasil, e não apenas da nossa história local. No entanto, algum tipo de ligação entre as duas perspectivas é necessário para dar conta tanto da nossa história nacional quanto da nossa história regional e local. Talvez coubesse aí às instituições escolares e aos professores a oferta de conteúdo complementar que suprisse as faltas, digamos assim, dos livros didáticos.

Os livros didáticos produzidos e distribuídos no País, não de forma clara, evidentemente, mas indireta, divulgam que o berço cultural dos nossos heróis, pelo menos dos principais, ou é mineira ou é paulista, deixando de lado outras regiões e culturas cujo papel histórico não é considerado central, pois a cultura está diretamente ligada com as representações que são feitas dela, como demonstra Boas (2010, p. 103) ao dizer que a cultura determina a forma como os grupos sociais se relacionam entre si e estruturam os saberes cotidianos.

Portanto, num mundo onde a educação é formatada sistematicamente pela indústria cultural, que fica sendo atualizado constantemente como um *software*, as culturas que estão fora do eixo Rio, São Paulo, Minas vão ficando “de lado”, e algumas são totalmente marginalizadas ou entram no estigma do exótico, do curioso, do pitoresco, como é o caso da cultura da Bahia. Muitas vezes a figura heroica faz com que o cidadão do Oiapoque se identifique com o mesmo herói que o cidadão que

mora no Chuí, e assim este se define brasileiro, sem ter a noção exata do que é o Brasil. Não se trata de encontrar uma figura heroica para cada região, mas de ao menos contextualizar as diferentes regiões e incluir uma gama mais representativa possível de figuras de destaque de cada região do Brasil. Dentro da diversidade cultural existente em nosso país, podemos ter vários tipos de “identidades” de herói, pois cada etnia cria seus símbolos e suas práticas culturais, não sendo possível uma naturalização de uma identidade homogênea.

Não podemos argumentar, quando falamos de identidade, que os indivíduos se percebem da mesma maneira ou se identificam com os meus símbolos. A constituição da subjetividade é algo em certo sentido particular, mas a partir de movimentos sociais do contexto. Quando falamos do Brasil e no que diz respeito à nossa cultura, percebemos uma constituição de identidade das mais variadas, devido à grande quantidade de grupos étnicos que formam o povo brasileiro. Identidade não tem relação com questões biológicas, mas sim com expressões culturais, por isso num país tão diversificado como o nosso fica difícil “rotular” uma identidade única e naturalizada, como demonstra Hall:

Ao definirmos, algumas vezes dizemos que somos ingleses ou galeses ou indianos ou jamaicanos. Obviamente, ao fazer isso estamos

falando de forma metafórica. Essas identidades não estão literalmente impressas em nossos genes. Entretanto, nós efetivamente pensamos nelas como se fossem parte de nossa natureza essencial. (HALL, 2006, p. 47).

Dentro dessa diversificação de identidades presentes no Brasil, devido ao multiculturalismo do povo brasileiro, a figura do herói deve ser repensada, para assim respeitar essas diferentes identidades e o instrumento que pode ajudar nesse processo, seria o livro didático. Não digo que cada região tenha de ter seu próprio livro, mas digo que cada livro tem de levar em conta a cultura de cada região, buscando ser o mais inclusivo possível. Caso isso não seja feito, pode-se acarretar um processo de padronização da cultura através do livro didático. O criador do livro e a editora têm de ter esse compromisso com o leitor. Por isso a qualidade do texto e do livro têm influência impactante no leitor. É preciso também levar em conta a realidade regional, social e escolar do educando ou leitor, no caso. Meksenas explica isso:

Nesta concepção, a qualidade do texto didático é também definida pela incorporação nele contida e nem sempre explícita: do compromisso pedagógico e político dos produtores diretos (autor, editor) com o leitor específico a que se destinam; da compreensão que têm das possibilidades da realidade escolar vivenciada pelo leitor. Outros estudos, críticos dos aspectos ideológicos, aparecem como denúncia de ideologia burguesa veiculada pelo livro didático. Nesse sentido, seriam pesquisas que priorizam a

qualidade e não a forma como são apresentados os conteúdos do livro didático. Da discussão técnica, caminha-se para a discussão política: que interesse representam os conteúdos presentes no livro didático? Que práticas sociais esse material pedagógico elege como “corretas”? Tais indagações têm levado ao desenvolvimento de estudos semelhantes ao desenvolvido por Nosella (1979). De modo geral, esses estudos têm sido criticados por se apoiarem numa visão empobrecedora do conceito marxista de ideologia, pois “[...] são unânimes em ressaltar que a ideologia contida no Livro Didático serve para consolidar a hegemonia da classe dominante e, com ela, as relações de produção. Também são unânimes – apesar das diferenças de ênfase – em afirmar que o Livro Didático, por ser ideológico, é alheio à realidade, ignorando a tese de Marx de que a realidade está presente em negativo e de forma deformada (*Verstellt*) no discurso ideológico. Um terceiro ponto de convergência é a afirmação de que o livro é inadequado para a criança carente, por referir-se a ambientes e vivências de crianças da burguesia. (FREITAG et al,1989:86); (MEKSENAS, 1995, p. 139).

O livro didático, como acima citado, também é carregado de tendências pedagógicas, sociais, políticas e ideológicas. Sendo assim, esse livro muitas vezes apresenta uma realidade ou situação contrária à que o educando ou leitor vive. Como se diz, “cada caso é um caso”. Não pretendo aqui fazer uma análise como dito antes, onde o livro didático seja o vilão de toda educação deficiente e tendenciosa que ocorra na educação brasileira.

Existem regiões do Brasil onde os alunos não conseguem sequer chegar às escolas em função de enchentes. No Amazonas, por exemplo, onde o clima e a natureza impõem uma série de adversidades, onde ficam as localidades mais remotas e de difícil acesso, a questão das tendências dos livros didáticos é o menor problema que os professores enfrentam. Às vezes o livro, nesses casos, pode ser um dos poucos senão o único material disponível tanto para o docente como para o educando. O importante é saber que um professor pode, sim, fazer a diferença na formação do aluno, na interpretação de um texto apresentado num livro didático. Entretanto, o modo como a Floresta Amazônica e os povos da floresta, os povos indígenas, os habitantes ribeirinhos são de extrema importância. Um livro didático que apresente uma visão preconceituosa dos povos indígenas, por exemplo, será um desastre em qualquer lugar do Brasil, mas sobretudo no Norte atual, cheio de invasões, grileiros, conflitos de terra e acelerado desmatamento. O modo como o livro didático apresenta a noção de progresso e modernidade também será particularmente importante.

4 ANÁLISE DA REPRESENTAÇÃO DO HERÓI NO LIVRO DIDÁTICO

O estudo de caso a que se refere esta dissertação em educação para o Programa de Pós-Graduação (Mestrado) em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense analisa o livro didático **História e Cidadania 8º ano**, de Alfredo Boulos Júnior, publicado pela editora FTD no ano de 2015 em sua terceira edição.

O livro possui 322 páginas no total e foi aprovado pelo MEC, com o selo do Ministério da Educação, para ser utilizado nos respectivos anos de 2017, 2018 e 2019, sendo uma mesma unidade do livro utilizados por três alunos diferentes, um em cada ano como respectivamente acima citados, para os chamados anos finais que vão do 6º ano até o 9º ano.

O livro apresenta-se com uma carta ao aluno (p. 3). Nesta carta o autor revela ao aluno que o livro chegou às suas mãos através de muito trabalho e dedicação do autor e de várias outras pessoas, que não são especificadas, que são “profissionais do mundo do livro”, segundo o autor. Alfredo Boulos Júnior valoriza também o trabalho do editor Lauri Cericato juntamente o com seus assistentes, pois estes leem e avaliam os “originais” e fazem a devolutiva ao autor (Alfredo Boulos Júnior), para que

este melhore ou corrija o que é preciso no texto, por vezes pedem que o mesmo “refaça uma ou outra parte”.

Alfredo Boulos Júnior descreve todo o processo da construção do livro didático, salientando que o trabalho do setor jurídico também é muito importante, pois junto com outros “profissionais do mundo do livro”, como os profissionais da iconografia, da arte e da revisão, possuem grande importância. Segundo Alfredo Boulos Júnior é na parte da iconografia que se pesquisam, selecionam, tratam e negociam as imagens como fotografias, desenhos, gravuras e pinturas que serão utilizadas no livro em questão. Por sua vez, os profissionais da arte, segundo Alfredo Boulos Júnior, são os responsáveis por criar um projeto gráfico, que seria um planejamento visual da “obra”, pois estes preparam, tratam e diagramam as imagens no livro, isto é, distribuem os textos e imagens pelas páginas para que a leitura do livro se torne mais compreensível e agradável, segundo as palavras do próprio autor. Posteriormente, Alfredo Boulos Júnior comenta que os profissionais da preparação e da revisão corrigem palavras e frases, ajustam e padronizam o texto. A seguir, a carta aponta que o jurídico é responsável pelo processo de solicitar a autorização legal para a utilização de outros textos de outros autores e também de imagens que irão compor o livro em análise.

Alfredo Boulos Júnior enfatiza que todo esse processo é um arquivo digital que, depois de “pronto”, segue para a gráfica, onde o livro é finalmente transformado em livro por uma equipe técnica especializada no setor gráfico. Cada departamento é colocado em letras iniciais maiúsculas. Sendo assim, depois de pronto, o livro chega às mãos da equipe de divulgação, que é responsável de apresentar o livro já pronto aos professores (aqui Alfredo Boulos Júnior destaca que o professor dá vida ao livro, e que o livro é objeto material e cultural).

Na página 4 aparece a explicação de como o livro está organizado, demonstrando como estão dispostas as unidades de abertura, as aberturas dos capítulos, os módulos “para refletir”, “dialogando” e “para saber mais” detalhando cada um deles. Cada unidade se inicia com a seção intitulada “Abertura de Unidade”, em página dupla. Nessas aberturas são apresentados, por meio de imagens e textos, os temas que serão trabalhados na unidade. A seção “Aberturas de Capítulos” propõe a discussão dos temas que serão trabalhados nas páginas seguintes. Em “Para saber mais”, sempre haverá um quadro apresentando informações extras sobre os conteúdos dos capítulos trabalhados. Em “Para Refletir”, uma seção traz textos estimulantes, segundo o livro sobre os conteúdos estudados e propõe a discussão sobre esses temas. Em “Dialogando...”, o

livro afirma que nesta aba serão propostos desafios ao longo do texto para então se discutir imagens, gráficos, tabelas e textos.

Na página 5 apresenta-se o detalhamento de como estão dispostas pelo livro as “atividades”, “leitura de imagem”, “leitura e escrita de textos”, “cruzando fontes”, “integrando” e “você cidadão”. Todos esses títulos citados são “abas” para direcionar a atenção do leitor (aluno) durante o estudo/leitura do livro didático. As “Atividades” se subdividem em “Retomando”, “Leitura de Imagem”, “Leitura e escrita de textos”, “Cruzando fontes”, “Integrando com ...” e “Você Cidadão!”. Vejamos como cada uma se dá. Em Atividades “Retomando” são feitas questões variadas sobre os conteúdos dos capítulos para serem realizadas individualmente ou em grupo, uma maneira de rever conteúdos já estudados. “Leitura de Imagem” é uma seção que permite o estudo de imagens relacionada aos temas dos capítulos. “Leitura e escrita de textos” é uma seção que trabalha a leitura e a interpretação de diferentes gêneros textuais, com o objetivo de completar o estudo dos temas. Aqui são propostas atividades de pesquisas ou escrita de um texto. Em “Cruzando fontes” aparece uma seção que permitirá ao aluno aproximar-se do trabalho de um historiador, por meio da análise e da comparação de diferentes fontes. A seção “Integrando com... a história e outras áreas do conhecimento” permite ampliar ou complementar o que foi visto no capítulo. “Você Cidadão!” é uma seção que permite

a reflexão sobre temas como: meio ambiente, ética e solidariedade. As atividades visam estimular e preparar o aluno para o exercício da cidadania. Todos os subtemas estão totalmente direcionados à práxis que o autor direciona o conteúdo.

Na página 7 Alfredo Boulos Júnior propõe a criação de “blogs” gerenciados por professores responsáveis de cada turma com seus integrantes definidos e com limitado número de pessoas. Na página 8 inicia-se o sumário do livro ***História, Sociedade e Cidadania do 8º ano, de Alfredo Boulos Júnior***, que vai da Unidade 1 até a 3.

A unidade 1 intitulada “Dominação e Resistência” possui 3 capítulos do 1 ao 3 com 4 subtemas sendo eles: Capítulo 1: Africanos no Brasil: dominação e resistência, na página 12 com o subtítulo “Havia escravidão na África antes dos europeus?” e “Guerra, escravidão e tráfico no Atlântico”. A página 21 possui o título “Resistência”, que vai até a página 25, e das páginas 26 até a 31 estão as seções de atividades com “Retomando” (p. 26), “Leitura e escrita em História” (p. 28), “Integrando com ... Língua Portuguesa”, e fechando o primeiro capítulo na página 31 “Você Cidadão!”.

Na página 32 inicia-se o capítulo 2, com o título: “A marcha da colonização na América portuguesa”. Na página 33 até a 35, fala-se de “os soldados”, na 36 de “os bandeirantes” até

a 39. Na página 40 tem o título “os jesuítas”, na 42 “a criação de gado”, na 45 “as novas fronteiras do Brasil Colonial” e novamente da 47 até a 53 existem as atividades com as seções de “Retomando” da 47 à 49, na 50 “Leitura e escrita em História”, na 51 e 52 “Integrando com ... Ciências” e na 53 fechando o capítulo 2 novamente a seção “Você Cidadão!”

Os capítulos 3, 4, 5, 6, 7,8,11,12,13 e 14 não serão descritos, pois não serão objetos de análise neste trabalho, por tratarem da sociedade mineradora de brasileira, das revoluções inglesas, do iluminismo e da formação dos Estados Unidos, da Revolução Francesa, da Era Napoleônica, Independências do Haiti e da América espanhola, do período regencial, dos Estados Unidos e da Europa no século XIX respectivamente, por não se encaixarem em temas que tratam dos heróis nacionais de maior respaldo político, e também para não tornar o trabalho demasiado extenso.

Portanto, os capítulos a serem analisados são os de número 1, 2, 9 e 10, para melhor otimização do trabalho e por haver referência, nesses capítulos, aos heróis nacionais que interessam a este trabalho. Os heróis escolhidos são aqueles que têm maior representatividade nas mais variadas culturas e regiões brasileiras, e basicamente têm grande importância em todo o território nacional brasileiro.

Desse modo, a Unidade 2 do livro não será trabalhada aqui. Porém, vale descrever que a Unidade 2, intitulada “A luta pela cidadania”, possui quatro capítulos, do 4º ao 7º. Os capítulos 4, 6 e 7 possuem quatro subtemas, com exceção do 5º, que possui apenas três.

A unidade 3 será parcialmente analisada, apenas os capítulos 9 e 10. Esta unidade, intitulada “Terra e Liberdade”, também possui sete capítulos, do 8 até o 14, todos com quatro subtemas. O capítulo 8 da Unidade 3 não será analisado por tratar-se da Independência do Haiti e da América Espanhola, pois o foco deste trabalho é descrever e identificar as figuras heroicas no livro didático **História, Sociedade e Cidadania para o 8º ano** de caráter nacional. Não serão trabalhados alguns heróis como, por exemplo, Dom João VI, rei português que, apesar de ter sido decisivo e importantíssimo na história brasileira, não se encaixa necessariamente como um herói brasileiro.

O capítulo 9 inicia-se na página 172 com o título “A emancipação política do Brasil”. Esse capítulo trata também da Conjuração Mineira (p. 176), da Conjuração Baiana (p. 178), da Família Real no Brasil e da abertura dos Portos. Na p. 178 iniciam-se as atividades, com “Retomando” (p. 188-191), “Leitura e escrita em História” (p. 192-193), “Integrando com ... Língua Portuguesa” (p. 194) e “Você Cidadão!” (p. 195).

O capítulo 10 se inicia na página 196 com o título: “O Reinado de D. Pedro I: uma cidadania limitada”. Na página 197 fala-se das “Lutas pela independência”, na página 198, do “Reconhecimento e o preço da independência”. Na página 201, o livro discorre sobre “Uma constituição para o Brasil”; na página 204, fala-se de “D. Pedro I, cada vez mais impopular”. Na página 206 iniciam-se as atividades, com “Retomando” (p. 206), “Leitura e escrita em História” (p. 207-209), “Integrando com ... Artes” (p. 209) e “Você Cidadão!” (p. 210).

O capítulo 11, que também não será trabalhado, inicia-se na página 211 com o título “Regências: a unidade ameaçada”. Na página 212 vem o título “História Política”, que vai até a 215. Na 216 vem o título “As rebeliões regenciais”, que vai até a 226. E novamente (p. 227-232), no mesmo modelo dos capítulos anteriores, surgem as atividades com “Retomando” (p. 227), “Leitura e escrita em História” (p. 230), “Integrando com ... Língua Portuguesa” (p. 231) e “Você Cidadão!” (p. 232).

O título a seguir vem da ordem proposta pelo próprio livro didático. Portanto os subtítulos e títulos aqui trabalhados serão procedentes diretamente do próprio livro **História, Sociedade & Cidadania, 8º ano**, de Alfredo Boulos Júnior, de 2015. Portanto na hora de estudar o capítulo 1 do livro didático em análise que vem a seguir, os subtítulos são extraídos

diretamente do mesmo afim de ter uma melhor organização para a efetuação da análise do herói dentro do mesmo.

4.1. DOMINAÇÃO E RESISTÊNCIA

O primeiro capítulo do livro trata da comunidade negra no Brasil, intitulado “Africanos no Brasil: Dominação e Resistência”, onde o autor desenvolve o tema da importância da comunidade negra para o País (p. 10). O assunto é diretamente ligado ao impacto cultural da dança negra no Brasil e à escravidão na África, dissociando o fenômeno da escravidão em si, da comunidade negra.

O texto argumenta que a escravidão existia na própria África em sociedades tradicionais africanas e que o principal motivo de escravização se dava por conflitos e guerras, mas também por fome, punição judicial e penhora humana (quando um indivíduo se colocava como garantia diante de um empréstimo). O texto argumenta que a escravização na África é particular, pois os escravos iam desde aqueles que faziam trabalhos exaustivos (como remadores, carregadores e agricultores), até os que ocupavam lugares importantes no exército e no governo.

O livro esclarece que o escravo não é necessariamente o negro que trabalha na lavoura (o ser racializado) e, sim, alguém que se tornou propriedade de alguém, seja por dívidas ou qualquer outro motivo, que era uma prática considerada legal na época em que se faz o recorte temporal do fato estudado, fazendo

com que o aluno quebre a imagem simplista de escravo como aquele cuja imagem se tem dos tempos do Brasil colonial.

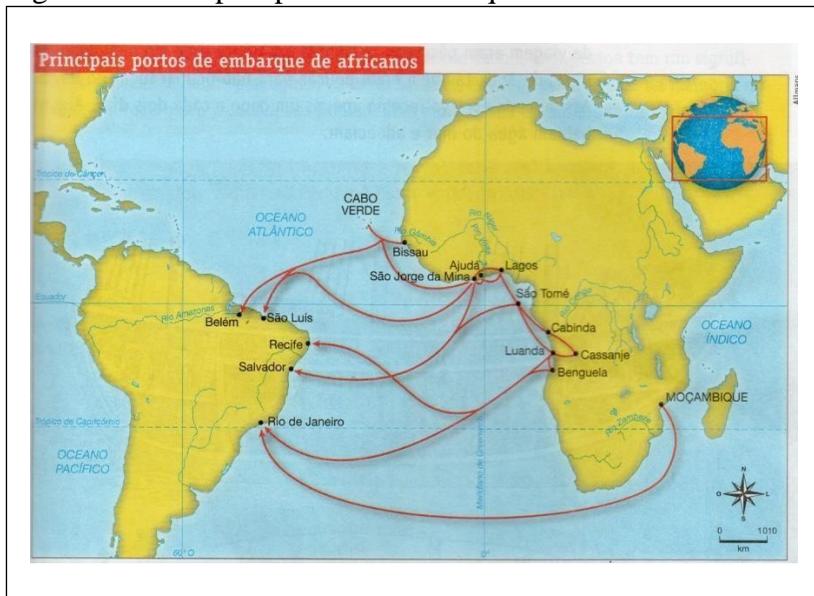
Em seguida, o texto faz a ligação do negro africano derrotado por outro negro africano, sendo vendido em troca de lucro ao europeu português que vem à África em busca de escravos para comprar e revender na colônia, mostrando de forma explícita o comércio escravocrata entre africanos e europeus, a utilização desses escravos na colônia, sem deixar de lado a indústria que se construiu a partir desse mercado e a alta lucratividade dele proveniente (p. 13). Assim, o aluno consegue entender que há 520 anos existia um comércio que hoje é inaceitável, como é a venda de pessoas humanas, chegando a questionar se realmente é verdade o que está no livro. O assunto pode despertar no aluno a crítica da realidade, se realmente é verdade o que está estudando. Pessoas realmente eram vendidas a outras pessoas? Por dinheiro?

Dessa maneira, o livro, se bem trabalhado, possibilita criar um leque variado de formatos de aulas interessantes, onde o aluno consegue realmente “viajar no tempo, e na educação”, principalmente se o professor fizer ligação com a escravidão contemporânea. Os números variam, de fontes para fonte, mas a escravidão, infelizmente, assim como racismo, não é coisa que ficou no passado. Há relatos e dados que comprovam que essas são situações existentes em variadas partes pelo mundo.

O objetivo inicial deste capítulo é analisar como Zumbi dos Palmares é colocado como figura heroica. Para melhor entendimento, neste ponto, este trabalho ater-se-á à mera descrição do capítulo 2 do livro **História, Sociedade & Cidadania, 8º ano**, de Alfredo Boulos Júnior, de 2015, cujo título é Dominação e Resistência, até o momento em que Zumbi entrar em foco. Isso permitirá entender o momento em que o herói selecionado aparecer, no caso aqui “Zumbi dos Palmares”.

O texto do livro **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), cita que o historiador David Eltis, especialista no tema sobre o tráfico de escravos, afirma que em torno de 12,5 milhões de escravos foram tirados da costa da África entre 1500 e 1867 e, destes, 4,9 milhões desembarcaram na costa brasileira (p. 14-15). O livro mostra num mapa cidades da África como Cabo Verde, Bissau, São Jorge da Mina, Ajudá, Lagos, São Tomé, Cabinda, Luanda, Cassange, Benguela e Moçambique com rotas marítimas pelo oceano Atlântico, estabelecendo comércio com Belém, Recife, Salvador e Rio de Janeiro no Brasil.

Figura 1 - Principais portos de embarque de africanos



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. *História, Sociedade & Cidadania*, 8º ano, 2015, p 15.

O texto do livro **História e Cidadania de Alfredo Boulos Júnior** ainda lembra como a cultura do escravo era deixada de lado, pois o escravo não era chamado pela sua etnia, mas pelo porto onde foi carregado.

No Brasil os africanos não eram chamados pelo nome de sua etnia, mas sim do porto ou da região de onde tinham sido embarcados. Um africano de etnia baongo, por exemplo, era chamado aqui de cabinda, se fosse esse o nome do porto onde ele tinha embarcado. (BOULOS, 2015, p. 15).

Após essa ilustração, o professor tem como dialogar com os alunos sobre como o escravo era tratado de modo desumano aqui no Brasil colônia, pelas humilhações e castigos impostos aos escravizados. Assim, vai-se preparando o conteúdo para a imagem heroica que virá posteriormente nesse capítulo.

Ainda mais que se vê o quadro de um entreposto comercial de 1482 onde hoje seria a República de Gana, na África ocidental, que na realidade era uma fortaleza fundada pelos portugueses em São Jorge da Mina, a ilustração é de 1572 (p. 14).

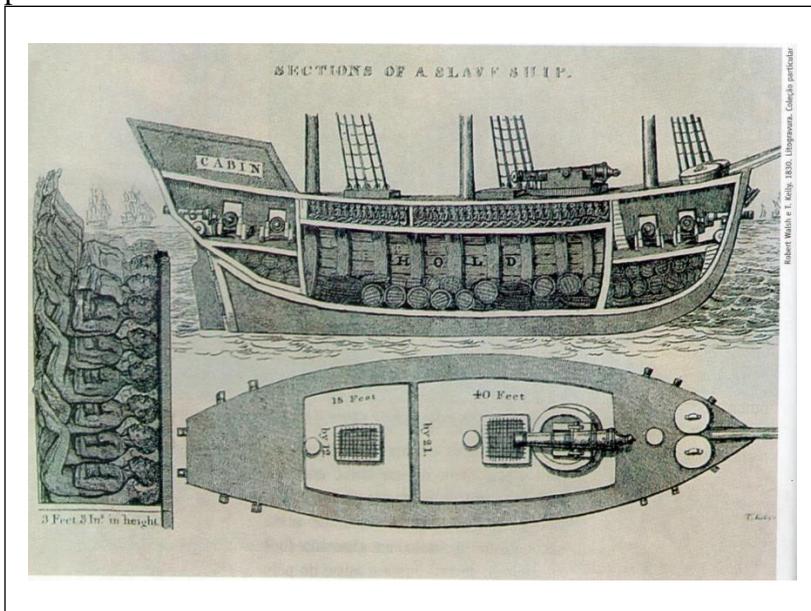
Figura 2 - Georg Braun e Fraz Hogenberg. 1572. Coleção particular



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 14.

O livro apresenta numa página inteira como homens, mulheres e crianças eram forçados a embarcar em navios conhecidos como “navios negreiros” em sua muitas vezes mortal travessia do oceano Atlântico, da África ao Brasil, que levava em torno de 30 até 45 dias (p. 16). No livro descrevem-se as péssimas condições da viagem, como pouca e má qualidade da comida, com poucas pipas de água para, dessa forma, caberem mais escravos no navio. Segundo o autor, cada escravo podia consumir um copo de água a cada dois dias. Ele também relata que alguns escravos, por tomarem água do mar, adoeciam. E para melhor explicar, o autor se utiliza de um clássico desenho de Robert Walsh e T. Kelly, uma litogravura de 1830 que mostra um navio negreiro e como os negros escravizados eram transportados, fazendo alusão à superlotação das embarcações. Não escapa ao autor informar que muitas vidas africanas se perdiam nessa viagem, e principalmente ao término dela, pois os escravizados aqui chegavam “perdidos”, “confusos” e “cansados”.

Figura 3 - Robert Walsh e T. Kelly. 1830. Litogravura. Coleção particular



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 16.

Utilizando linguagem simples, o texto é bem compreensível ao apresentar o conteúdo. Posteriormente, o texto explica o valor monetário de cada “peça”. Um adulto homem valia o dobro de uma mulher e três vezes mais que uma criança ou um idoso. Posteriormente, estes perdiam o próprio nome.

Na página 17 surge uma janela cujo título é: “Para Refletir!”, tendo como subtítulo “A perda do nome”. Nessa janela, comenta-se como o escravizador começava a dominação psicológica do escravizado. O texto explica que o escravo perdia

o seu nome, e destaca o quanto isso era doloroso, pois nas culturas africanas o nome próprio normalmente tinha um significado específico. Então, o escravo perdia seu nome original e era rebatizado com um nome português, esse processo provavelmente devia contribuir para fazer o escravo perder sua memória, sua identidade até então. Esse processo ajudava a apagar seu passado com amigos, família, língua nativa, seu local de origem, enfim seu antigo meio social. Estrategicamente, ao findar essa janela, o livro faz uma indagação direta ao estudante: “O que você sentiria se trocassem o seu nome, e o (a) levassem para um lugar distante e diferente do seu? Como você reagiria?” (BOULOS, 2015, p. 17). Essa indagação ajuda o estudante a entender e até mesmo a sentir o que o escravo entendia e sentia, provocando a empatia com o sofrimento daquela gente.

Ainda na mesma página, o texto comenta sobre o trabalho dos escravos afrodescendentes aqui no Brasil durante o período da colônia, ilustrando suas falas com clássicos desenhos de Jean Baptiste Debret.

Figura 4 - Debret. Séc.XIX. Aquarela. Coleção particular



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. *História, Sociedade & Cidadania*, 8º ano, 2015, p. 17.

O texto destaca que os escravizados trabalhavam de doze a quinze horas diárias, o trabalho era dividido entre homens e mulheres. Por exemplo, os homens faziam o trabalho mais pesado, como o de agricultor, pescador, carpinteiro, ferreiro, carregador (uma das duas gravuras é de dois carregadores), dentre outras das mais variadas funções. Para as mulheres, o trabalho era cultivar a terra, cuidar dos doentes, colher e moer cana, lavar, passar, vender doces e salgados e fazer partos.

O texto cita ainda os afrodescendentes libertos, que também faziam parte da sociedade colonial, explicando de forma bem simplista que eles eram pessoas que tinham conseguido sua liberdade, sem se importar como esses escravos libertos viviam após obter sua alforria. O texto enfatiza, e muito,

que as culturas africanas marcaram profundamente nosso modo de viver, pensar e sentir.

A página 18 apresenta uma janela novamente com o título “Para refletir”. Boulos Júnior utiliza um texto do africanista Alberto da Costa e Silva, solicitando que o educando o leia com atenção. O africanista explica que a presença africana na cultura brasileira é enorme e utiliza como testemunha de seu pensamento o próprio idioma português que falamos aqui no Brasil. Alberto da Costa e Silva explica, nessa janela, que as línguas africanas, principalmente o quimbundo (o idioma dos ambundos), o quicongo (a língua dos congos), o umbundo (ídioma dos ovimbundos) e o iorubá, marcaram profundamente não só o nosso vocabulário, mas também a construção das frases e a maneira de pronunciar as palavras e cita como exemplo os verbos “cochichar”, “cochilar” e “zangar” e os substantivos “bagunça”, “caçula”, “cafuné”, “fuxico”, “lengalenga”, “quitanda”; os adjetivos “dengoso”, “encabulado” e “zonzo”, dentre outros numerosíssimos outros termos que são utilizados em nosso cotidiano e que são de matriz africana.

Abaixo da janela, o livro didático apresenta três anunciados, destacando-os como letra A, B e C. Na letra A, ele questiona o educando através de uma atividade, e pede ao aluno que identifique no texto quais línguas africanas influenciaram profundamente, o português falado no Brasil. Na letra B, ele

questiona ao educando que termos os portugueses utilizam para dizer caçula, dengoso e cochilar. Na letra C é questionada ao aluno a importância dos conhecimentos transmitidos, no texto da janela antes citada, para “nós brasileiros”. É nítido que o texto busca provar para o educando a influência da cultura negra africana no Brasil e também estimular o senso de inclusão da cultura negra na cultura do povo brasileiro.

Logo após esse raciocínio, o texto começa a falar da vida dos escravos nas fazendas para onde eram levados, discorrendo primeiramente sobre os hábitos alimentares dos escravos, para posteriormente falar dos maus tratos e violência recebida pelos mesmos de seus senhores. Primeiramente, o autor fala da alimentação do escravo nas grandes fazendas, para as quais eram levados. Sua dieta era baseada, segundo o autor, em uma cuia de feijão e uma porção de farinha de mandioca ou de milho. Vez por outra, o escravo também recebia uma rapadura e charque, mas segundo o autor, mesmo assim a alimentação dada ao escravo era pobre e insuficiente em proteína, o que acarretava em sérios problemas de saúde e envelhecimento precoce. Segundo Boulos Júnior, muitos dos escravos que possuíam 35 e 40 anos aparentavam possuir 60 anos.

Logo após descrever a parca dieta, na sessão intitulada “A violência”, o texto comenta que os escravos eram vigiados por seus senhores e estes os castigavam por qualquer pequena

falta, segundo o autor (p. 19). Faltas como fazer uma pausa para descanso ou distrair-se no trabalho já eram motivo para a aplicação de castigos, que eram muitos: a palmatória, a gargalheira e a máscara de flandres são citadas pelo autor e ilustradas com fotos de instrumentos que estão no Museu da USP em São Paulo.

Figura 5 - Museu Paulista da USP, SP. Foto Alexandre Dotta



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 19.

A máscara de flandres era feita de zinco e era um instrumento que permitia apenas enxergar e respirar, tornando impossível ao escravo se alimentar.

Figura 6 - Jacques Etienne Arago. 1839. Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro



A máscara no rosto da personagem é a que teria sido usada por Anastácia. Gravura de 1839.

Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 19.

Logo abaixo disso, surge um novo box informativo com o título “Para saber mais: A negra Anastácia: mito e religiosidade”. O autor diz que:

[...] Contam que no século XVIII, teria vivido no interior mineiro uma escrava por nome

Anastácia, uma negra de olhos azuis, altiva e muito bonita. Por sua rara beleza, Anastácia teria despertado os ciúmes da mulher do seu senhor, que por isso obrigou-a a usar a máscara de flandres. Vítima de perseguição e maus-tratos, Anastácia teria morrido relativamente jovem. (BOULOS JR, 2015, p. 19).

O autor trabalha o mito de Anastácia para ilustrar, de forma bastante cirúrgica e clara, a desumanização do escravo negro no Brasil. Ele continua explicando que em 1968, durante a comemoração dos 80 anos da abolição da escravatura na Igreja do Rosário no Rio de Janeiro, Anastácia foi homenageada pelos milagres que teria realizado. Anastácia é um mito da nossa história, que faz parte da memória sobre a escravidão no Brasil. Dessa forma, Alfredo Boulos Júnior consegue ilustrar bem como os escravos tinham uma vida sofrida nesse período.

Em um novo box informativo o livro comenta sobre a escravidão que se perpetua de forma clandestina até os dias atuais. No box “Terra da Vergonha” (p. 20), ele continua explicando que um suposto rapaz chamado Antônio, que morava no Maranhão, foi até uma fazenda que estava recrutando peões. Chegando lá, ele foi vendido por 80 reais ao fazendeiro Miguel de Souza Rezende. Esse homem chamado Antônio começou a trabalhar na derrubada da mata e na limpeza de pastos. Dormia em barracos, passava fome, sem dinheiro e devendo no armazém da fazenda, decidiu fugir, mas o cantineiro avisou: “Não faça

isso que te matam”, referindo-se aos jagunços armados que rondavam a fazenda. O autor explica que as condições em que Antônio e seu companheiros viviam comprometeu-lhes a liberdade de ir e vir e, segundo os defensores dos Direitos Humanos, essas são práticas escravagistas. O box informativo relata um acontecimento atual: a escravidão. Passa pelas nossas cabeças que a escravidão é algo ocorrido por volta da Idade Moderna; somos pegos desprevenidos quando uma situação social tão arcaica como a escravidão é encontrada no Brasil atual.

O livro **História e Cidadania** traz como proposta aos educandos três atividades pelas quais questiona o nível de conhecimento do aluno sobre a existência da escravidão nos dias atuais no Brasil, sobre como a situação apresentada no box informativo pode ser considerada escravidão, pedindo inclusive sugestões para colocar fim a essa prática.

O livro argumenta que a escravidão é uma instituição muito antiga e existiu em várias partes do mundo; isso está no subtítulo “Resistência” (p. 21). O excesso de trabalho em conjunto com a disciplina rigorosa, os castigos, o fato de o senhor não cumprir com a palavra quando eventualmente um escravizado conseguia juntar dinheiro para comprar sua carta de alforria, despertou a comunidade escrava às mais variadas formas de resistência. Resistências em relação à religião, pois

praticavam religiões de origem africana, jogavam capoeira, promoviam festejos como congado, o reisado, o jongo e até mesmo fundando irmandades, todas de cunho africano, com a intenção de promover sua cultura. Contudo, conforme o texto aponta, para que uma irmandade funcionasse era necessária a aprovação da Igreja Católica, portanto as irmandades promoviam cultos aos seus santos padroeiros, criando uma cooperação entre membros, para então construir, reformar ou até mesmo ornamentar uma igreja, sempre existindo uma assistência mútua entre seus integrantes, assistência de ordem material ou espiritual.

Existiam também, segundo o livro **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), irmandades de brancos, de mestiços, de negros, de ricos e de pobres. Como era uma época de segregação, os negros não podiam frequentar as irmandades nem as igrejas dos brancos, por isso fundaram suas próprias irmandades, como a de Nossa Senhora do Rosário e a de São Benedito.

O livro aponta ainda outras formas de resistências não citadas na página anterior, algumas não pacíficas (p. 22). Anteriormente, foram descritas formas de resistência “mais pacíficas”. As formas de resistência não pacíficas constituíam-se em desobediência, por exemplo, fazendo “corpo mole” no trabalho, quebrando ferramentas, incendiando plantações,

agredindo feitores e senhores, negociando melhores condições de vida e trabalho, cometendo suicídio, fugindo sozinho ou em grupos e formando quilombos.

Ainda na página 22, surge um subtítulo específico sobre “quilombos”, caracterizando-as como uma das principais formas de luta contra a escravidão. O mais famoso de todos os quilombos foi sem dúvida “o Quilombo de Palmares”, por ser o maior e o mais duradouro, segundo as informações trazidas pelo livro didático. O texto especifica de forma muito precisa que esse quilombo iniciou-se em uma noite de 1597, quando cerca de 40 escravizados fugiram de um engenho do litoral nordestino e refugiaram-se na Serra da Barriga, que localiza-se numa região montanhosa do atual estado de Alagoas. Por possuir o lugar uma grande quantidade de palmeiras, chamou-se “Palmares”.

O texto dá ênfase heroica e positiva à cidade de Palmares ao citar que Palmares não era habitada apenas por negros escravos e seus descendentes, moravam ali também homens brancos pobres e indígenas expulsos de suas terras por colonos ou mesmo que fugiam da preação dos bandeirantes. Portanto, o texto deixa claro que o Quilombo dos Palmares não era apenas uma cidade de escravos fugidos, mas sim de todo um povo que para lá ia em busca de uma vida melhor, mas explica de forma clara que ela foi criada por escravos que fugiram de seus escravizadores, que seu crescimento se deu com a

miscigenação de várias culturas. Ali em Palmares, segundo Boulos Júnior, os palmarinos viviam em liberdade a seu modo, num conjunto de povoações chamadas de mocambos (derivado de *mukambo*, “esconderijo” em quimbundo). Plantava-se em Palmares milho, feijão, mandioca, batata doce. Criavam-se porcos e galinhas. Caçavam-se cotias, raposas e tatus. Confeccionavam-se objetos de cerâmica, palha trançada e madeira. Faziam-se vasos, enxadas, pás e pilões. Fazia-se comércio em vilas próximas como Porto Calvo, Sirinhaém e Alagoas.

O texto cita que Palmares era um mau exemplo para a sociedade escravagista, pois ia contra a ordem social de escravidão da época. Assim, senhores de engenho começaram a enviar expedições contra o quilombo. Palmares seria o melhor lugar no Brasil colonial para um ex-escravo ou pobres marginalizados viverem.

Palmares é representado como espaço de fuga da sociedade escravocrata brasileira, mas em momento algum são apresentados aspectos contraditórios ou tensos do lugar. Fica evidenciado que Palmares seria um local apenas de pessoas que buscavam uma vida melhor, não se comenta que lá havia relacionamentos bons e ruins, como em qualquer outra cidade e cultura do mundo, nem se reconhece a existência de escravos em Palmares.

Muitos historiadores acreditam que em Palmares existiam escravos e que esses escravos estavam sujeitos às leis de Palmares. A historiadora Mary Del Priore trata disso, numa entrevista à Rádio CBN, no Programa “Um Rio de Histórias” na data do dia 18 de novembro de 2019 (data próxima à comemoração do Dia da Consciência Negra). Ela relembrou a trajetória do líder quilombola, Zumbi de Palmares, falando de seu assassinato, que se deu após uma traição. Em sua fala, a história de Palmares demonstra a resistência à escravidão, porém nesse quilombo também havia escravos, como podemos perceber na transcrição a seguir:

Mary Del Priore (...). Só em novembro de 1695, depois da traição de um de seus comandados, o Zumbi é assassinado e a sua cabeça, cortada e exibida em Recife. É uma história realmente de resistência à escravidão. Mas é importante também os nossos ouvintes entenderem que o Brasil nessa época é uma sociedade escravista e nós vamos ter escravos também dentro de Palmares. Palmares não só, esses vários mocambos vão ter relações com toda a região onde os mocambos estão instalados, vendendo lenha, vendendo ovos, fazendo negócios, comprando armas, comprando alimentos. Quer dizer: há um trânsito, eu diria, os muros de Palmares são muito fluidos, porque há um ir e vir de pessoas o tempo todo. Nós vamos ver isso onde houve quilombos em todo Brasil, mas havia em Palmares escravos e, se algum escravo fugia de Palmares inclusive, eram enviados soldados ao seu alcance e, se capturado, o escravo era submetido a severa justiça do

Quilombo [...]. (entrevista concedida por Mary Del Priore à Rádio CBN, no Programa “Um Rio de Histórias”, às 11:37, em 18 de novembro de 2019).

Não é a intenção deste trabalho desvalorizar Palmares, mas justamente o contrário. Palmares era uma cidade multicultural, como o próprio livro traz, com escravos fugidos e libertos, homens brancos pobres e indígenas expulsos de suas terras por colonos ou mesmo que fugiam da preação dos bandeirantes, que também possuíam escravos, pois a sociedade da época era escravocrata. Em sua maioria, eram pessoas que buscavam uma vida melhor, mas como em toda sociedade havia crimes lá também, punidos dentro das leis impostas pela sociedade palmarina.

O Quilombo dos Palmares era uma cidade muito importante para a sua região. O comércio lá era intenso, como diz a própria Mary Del Priore: Palmares influenciava e muito o comércio e a cultura da região, portanto era, sim, uma cidade que se comunicava com as outras e fazia isso de forma intensa. A mulher, por exemplo, não é lembrada em momento algum do subtítulo em que se fala dos Quilombos e outros quilombos são apenas lembrados pela gravura de forma muito rápida pelo livro **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015).

Entretanto, o livro traz de forma muito clara, a forma como Zumbi veio a ser uma figura muito importante para a nação brasileira e principalmente para a cultura negra, apesar de se deixar de lado qualquer outra visão. Por exemplo, na historiografia existem aqueles que consideram Zumbi o herói que lutou contra a escravidão e também um escravocrata, mas não há nada de concreto que comprove suas ideias, como no caso a seguir. O fato de Zumbi ser considerado um herói nacional é dado como certo no livro, sem deixar espaço para a contestação, tomando o assunto como sólido e posto, de forma incontestável. Não cabe a este trabalho desvendar quem era Zumbi, mas sim analisar como cada herói é apresentado em cada capítulo, e as formas como o mesmo é trabalhado. Para alguns historiadores, por exemplo, Zumbi dos Palmares fugiu da escravidão para o Quilombo dos Palmares e ele mesmo possuía escravos. Em momento algum se concorda aqui neste trabalho com essa afirmação. O que vale destacar é que existe uma outra versão sobre Zumbi.

É claro que Zumbi tinha escravos. Sabe-se muito pouco sobre ele – cogita-se até que o nome mais correto seja Zambi –, mas é certo que viveu no século 17. E quem viveu próximo do poder no século 17 tinha escravos, sobretudo quem liderava algum povo de influência africana. Desde a Antiguidade, os humanos guerrearam, conquistaram escravos e muitas vezes venderam os que sobravam. Até o século 19, em Angola e

no Congo, de onde veio a maior parte dos africanos que povoaram Palmares, os sobás se valiam de escravos na corte e invadiam povoados vizinhos para capturar gente. O sistema escravocrata só começou a ruir quando o Iluminismo ganhou força na Europa e nos Estados Unidos. Com base na ideia de que todos as pessoas merecem direitos iguais, surgiu a Declaração dos Direitos da Virgínia, de 1776, e os primeiros protestos populares contra a escravidão, na Inglaterra. Os abolicionistas apareceram um século depois de Zumbi e a 7 mil quilômetros da região onde o Quilombo dos Palmares foi construído. É difícil acreditar que, no meio das matas de Alagoas, Zumbi tenha se adiantado ao espírito humanista europeu ou previsto os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade da Revolução Francesa. (NARLOCH, 2009, p. 44-45).

Vale lembrar que este trabalho não concorda com o jornalista/historiador Leandro Narloch mas ele é aqui citado apenas para lembrar que há uma contraposição à figura de Zumbi como perfeita, mesmo que seja uma versão contestada pela historiografia. O ponto em questão, nesta parte da análise heroica de Zumbi dos Palmares, é a busca de mais informações sobre ele, pois é de suma importância esclarecer ao educando que na história nada é absoluto e que a verdade histórica é mutável. A investigação é parte fundamental da história. Para deixar muito claro que a citação acima de Narloch é contestada, tanto quanto sua obra, vejamos a citação que está a seguir:

Alvo de críticas de diversos historiadores profissionais desde seu lançamento, pelo simplismo de seus argumentos e pela ausência de críticas fundamentadas, o *Guia* se propõe a narrar uma história do Brasil desvincilhada da historiografia “politicamente correta”, na expressão do autor. Assim, afirma pretender provocar e polemizar, apresentando uma pequena coletânea de histórias “irritantes e desagradáveis”. O modelo dos *Guias*, vale lembrar, surgiu nos Estados Unidos em 2004, com o volume *Politically Incorrect Guide to American History*, do historiador revisionista Thomas E. Woods Jr., e virou “febre” entre os norte-americanos. “Todos se orientam pelo princípio de se contraporem ao que identificam como discursos politicamente corretos da historiografia, apresentados como conteúdos ideologizados a serem desmascarados”. (MENESES, 2018, p. 179)

Veremos a seguir que os próximos heróis, no livro **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), serão apresentados de acordo com, pelo menos, duas versões, principalmente quando se fala dos bandeirantes e de Tiradentes. No caso de Zumbi dos Palmares, o herói recebe grande destaque no livro pelo seu papel importantíssimo na luta pela liberdade dos brasileiros, pois a obra traz uma versão republicana da história. Refiro-me a isso baseado na análise dos heróis destacados por este trabalho. Zumbi foi, sim, sem sombra de dúvidas, um grande homem, porém volto a dizer que por vezes parece que seus feitos são colocados de forma parcial, mostrado

de um ângulo revolucionário, como alguém à frente de seu tempo, que lutava pela libertação dos negros da escravidão.

Todavia a visão do herói Zumbi trazida pelo livro didático é muito coerente e dentro das limitações das informações históricas sobre esse personagem, apesar de serem precisas, são básicas. Deve-se lembrar que as informações não são muito trabalhadas e por vezes soam rasas, por se tratar de um livro dedicado a crianças do 8º ano. Questiona-se aqui o modo como as informações são colocadas, pois Zumbi aparece como um mártir, ou seja, mesmo assassinado em 20 de novembro de 1695, ele continuou vivo, pois sua influência atinge as pessoas até os dias de hoje. Na verdade, sua história influencia toda a sociedade brasileira, a ponto de servir de referência para a celebração do Dia da Consciência Negra.

No Brasil, um ícone foi considerado o pioneiro nas lutas contra desigualdade e a opressão sofrida por uma raça, por uma verdadeira nação negra, o mártir das minorias, Zumbi dos Palmares, foi o líder do quilombo mais famoso do país. Zumbi é uma das figuras mais misteriosas e intrigantes da história brasileira. Cercado de incógnitas, sua biografia remonta não apenas um cenário de lutas e resistência, mas também a capacidade de um povo resistir, enfrentar a dura realidade em busca de seus ideais. Seria Zumbi dos Palmares não apenas um dos maiores ícones da luta pelas desigualdades, mas diante das adversidades enfrentadas, da escravidão, do sofrimento e opressão. (OLIVEIRA, p. 104, 2017).

Palmares caiu, segundo o livro, em 6 de fevereiro de 1694, e o modo de pensar e a visão de sociedade naquele momento eram completamente diferentes da atual. A escravidão era vista por boa parte da sociedade brasileira como algo normal, mas para outra boa parte também como algo anormal. O ponto de vista aqui focado é o de que em nenhum momento essa crítica é feita no livro. Nessa parte do livro, o assunto é apenas despejado como verdade total, criando todo um cenário para que surja então a figura heroica de Zumbi dos Palmares.

Desde o início do capítulo, é feita uma apresentação de como o negro foi flagelado pela escravidão e como se rebelou e lutou, criando-se uma narrativa que resultará, como já vimos, na figura de um herói, no caso aqui Zumbi. No primeiro capítulo, a figura heroica cabe a Zumbi de Palmares. Ele aparece como o líder da cultura negra, na época escravos, que luta contra a sociedade colonial escravista, verdade que ressoa desde os idos anos de 1978 na representação de Leda Maria de Albuquerque, até o livro didático em questão, no qual Zumbi dos Palmares é representado na figura de um mártir ou de um herói caído. Para melhor entender esse raciocínio, vejamos a citação a seguir: “Quando Jorge Velho chegou à beira do precipício, uma informe massa sanguinolenta era tudo que restava de Zumbi dos Palmares e de seus heroicos companheiros. Tudo, não”. (ALBUQUERQUE,1978, p. 110).

Dessa forma, o livro concentra a luta negra contra a escravidão apenas basicamente em Zumbi e na resistência de Palmares. A figura de Ganga Zumba, rei de Palmares antes de Zumbi, nem é falada no livro. Entretanto, a luta dos negros vai além do que ocorreu em Palmares, existiram outros quilombos importantes pelo Brasil, com as mais variadas culturas, organização social, geográfica e econômicas, vejamos a citação a seguir:

Geralmente os quilombos agregavam negros de diversos locais, constituindo-se de uma diversidade étnica e cultural grandiosa. Na vida cotidiana precisavam forjar alternativas de sobrevivência, defesa e segurança do grupo. De acordo com o lugar, a realidade de cada grupo, suas experiências e alternativas, criavam diferentes formas de sobrevivência. Entre as principais atividades desenvolvidas nos quilombos, citados por Guimarães em seu estudo sobre “Mineração, quilombos, em Minas Gerais no século XVIII”, podemos mencionar a agricultura, mineração, criação de animais, coleta, banditismo, comércio, entre outras. Guimarães ressalta que os quilombos eram semelhantes por um lado e por outro, diferentes. (SILVA; SILVA, 2014, p. 194).

O ponto em comum que veremos nesse livro é que, em basicamente todos os capítulos ou todos os temas, de algum modo surgirá a figura de um herói que representa toda uma causa, que justifica seu lugar na história, como aqui num livro de didático de História.

Heróis são símbolos poderosos, encarnações de ideias e aspirações, pontos de referência, fulcros de identificação coletiva. São, por isso, instrumentos eficazes para atingir a cabeça e o coração dos cidadãos a serviço da legitimação de regimes políticos. Não há um regime que não promova culto de seus heróis e não possua seu panteão cívico. (CARVALHO, 2017, p. 55)

No capítulo 1, vê-se Zumbi como o herói da resistência da sociedade brasileira contra a escravidão, pois nele iniciou-se o processo de abolição da escravatura no Brasil. Alfredo Boulos

Júnior destaca que: “Durante a guerra, um jovem guerreiro nascido em Palmares começou a se destacar por sua liderança e firmeza. Seu nome, Zumbi”. (BOULOS JÚNIOR, 2015, p. 22).

Como o foco deste trabalho é identificar a figura heroica no livro didático **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), pode-se a esta altura afirmar que o livro coloca Zumbi dos Palmares como figura irretocável, sem pelo menos levantar um alerta ao educando de que existem outras versões sobre o mesmo herói, independentemente de quem seja, Zumbi ou um bandeirante, representado aqui nessa parte do livro por Domingos Jorge Velho, que no livro é tratado como mercenário. O livro, nessa parte, não trata da escravidão que existia dentro de Palmares.

Palmares é sim um lugar para onde escravos fugiam, um refúgio de escravos, porém isso não significa que em

Palmares não existissem escravos. Palmares é colocada no livro como um local sem escravidão. Muitos historiadores hoje afirmam, como colocado anteriormente, que lá havia escravos. É importante o aluno ter esse olhar crítico, de que Zumbi era um homem comum e se tornou herói por contestar o sistema, mas não era perfeito, antes era um homem que lutou por si e por seus iguais, e hoje ele é reconhecido como um herói. É importante o educando compreender que as figuras heroicas também são construções históricas, resultado de confrontações políticas e ideológicas.

A conceituada historiadora Mary Del Priore afirma que em Palmares havia escravos, e que eles estavam sujeitos às leis do Quilombo. Categoricamente e com embasamento, ela afirma que Palmares surgiu numa época em que a sociedade era escravocrata. Por outro lado, Narloch se aproveita dessas informações e cria a suposição de que o próprio Zumbi tinha escravos, tentando desconstruir de forma nociva a representatividade desse herói em estudo. Ele faz isso com outros heróis, entretanto há que se levar em consideração que Zumbi ajudou a resistir a opressão e a construir uma nova sociedade, e recentemente se tornou um símbolo da cultura negra, como o próprio livro **História e Cidadania** demonstra de forma muito clara. As afirmativas de Narloch são baseadas em suposições, portanto o livro deve lembrar que, mesmo na

História podem surgir as chamadas “fake news”, pelas quais um fato pode ser erroneamente interpretado e desse fato mal interpretado pode sair uma suposta teoria, que nem pode ser confirmada, causando um mal-estar em uma determinada cultura ou comunidade, como aqui no caso o alvo atingido seria a comunidade negra e todas as causas sociais que defende.

Ainda assim, reconhece-se que o livro trata esse herói de forma muito parcial e não prepara o leitor para uma outra versão sobre esse herói, ou pelo mesmo prepara para contestações à figura do herói. Sabe-se que os livros didáticos trazem versões simplificadas dos conteúdos, mas cabe nesse livro e em outros um pensamento que leve o aluno a aguçar seu senso crítico, no sentido de perceber o que tem mais fundamento e o que tem menos fundamento histórico, e a partir daí tomar posição sobre o herói em questão. Por haver poucos registros históricos sobre Zumbi, cresce essa versão heroica e positivada acerca do herói de Palmares.

A narrativa continua por toda página 24, onde o bandeirante Domingos Jorge Velho é denominado pelo próprio autor como o "mercenário" que cobrou um quinto dos quilombolas aprisionados, quinhentos mil réis em panos e roupas, cem mil e o perdão dos crimes cometidos até então, e a partir desse acordo ele incendiou Palmares com seus 6.500 homens. Para fazê-lo, derrubaram com balas de canhão a enorme

muralha de madeira que os palmarinos haviam erguido ao redor de toda a sua capital. Desse momento em diante a guerra transformou-se em um verdadeiro massacre.

Da maneira como a história é convencionalmente narrada, o educando pode entender que a figura de Domingos Jorge Velho tem o caráter maligno e Zumbi o benigno. Zumbi luta por Palmares e conseqüentemente contra a escravidão. No livro **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), a conclusão é clara de que a vitória foi dos palmarinos, pois em 1978 a comunidade negra brasileira transformou o dia 20 de novembro no Dia da Consciência Negra. No caso, Zumbi seria o símbolo da consciência Negra. O livro encerra destacando que esse dia é um dia para se pensar no racismo no Brasil e faz um apelo ao aluno para juntos superarmos essa mancha que existe para com o racismo na nossa sociedade.

Veremos a seguir como os bandeirantes são tratados de forma diferente, e mais crítica, pois deles são colocados tanto os feitos positivos como os negativos na história do Brasil.

Para fechar o capítulo, Alfredo Boulos Júnior fala dos remanescentes dos quilombos (p. 25). Ali o autor destaca que até os dias atuais existem comunidades e povoações que descendem dos antigos quilombolas, e que estas estão espalhadas por todo o território nacional atual. Segundo Boulos Júnior, são mais de oitenta mil pessoas vivendo de um jeito muito parecido com o

dos seus antepassados e que em algumas comunidades ainda se conserva muitos termos africanos.

O autor vai ainda mais longe, citando que estes são protegidos pela Constituição brasileira de 1988, dando aos quilombolas as terras onde moram como sua propriedade. Segundo ele, o artigo 68 da Constituição os defende, dizendo:

Aos remanescentes das comunidades dos quilombos que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo os estados emitir-lhes os títulos respectivos”. PALÁCIO do Planalto. Art.68.Título X. Ato das disposições constitucionais transitórias. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. (BOULOS Jr. 2015, p. 25).

A constituição demonstra de maneira cabal os direitos adquiridos a propriedade das terras quilombolas, porém Alfredo Boulos Júnior faz uma ressalva de que, apesar de a Constituição brasileira defender essas comunidades, elas estão marginalizadas, pois foram concedidos poucos títulos de propriedade. E ainda há uma grande dificuldade de documentar a posse das respectivas áreas na jurisdição, sem falar no fato de serem terras cobiçadas por fazendeiros e serem grandes mananciais e grandes reservas de extração vegetal e mineral. Mediante tamanha discrepância entre Lei e direitos adquiridos de maneira concreta pelas comunidades quilombolas, é

necessário utilizar o exemplo de Zumbi como símbolo de resistência e luta contra esses tipos de desigualdades sociais.

Zumbi é retratado nesse capítulo como o homem que lutou e morreu por seus ideais, inspirando no aluno a ideia de lutar por seus direitos e ideais. Por isso Zumbi é aqui identificado como o principal herói negro, que viveu a escravidão e lutou contra ela com todas suas forças, sendo um excelente símbolo contra a escravidão. Para o educando melhor entender o assunto, o livro traz atividades e exercícios que virão a seguir (p. 26-31).

Nota-se que o autor dedicou 15 páginas ao conteúdo e 6 de exercícios, contabilizando 21 no total. Na página 26 surgem três exercícios 1, 2 e 3; todos falam sobre a escravidão dos negros e o comércio que a envolvia. Na página 27 encontra-se o exercício 4, que trabalha a localização em mapa, questionando na letra “a” os nomes das cidades brasileiras de norte a sul por onde os africanos entraram no Brasil. O exercício 5 pede para que o aluno monte um quadro em seu caderno descrevendo os trabalhos, a alimentação dos escravos e os instrumentos utilizados para castigá-los. O exercício 6 apresenta três fontes: a primeira é uma fonte escrita do livro **Liberdade por um fio**, de João José dos Reis e de Flávio dos Santos (1996), que é intitulado no livro como uma história de liberdade, onde os autores mostram que a força motriz que sustentava toda a

sociedade colonial brasileira era a mão de obra escrava. A segunda e terceira fontes são visuais, de duas obras representando o trabalho escravo. Uma delas é uma obra de Henry Chamberlain e John Clarke, de 1821, uma aquarela onde aparecem mulheres negras carregando bacias com produtos em suas cabeças e outras duas trabalhando como vendedoras em uma quitanda. A outra fonte também é de Chamberlain e Clarke, que mostra escravos carregadores levando grandes tonéis de madeira, o livro não traz o nome da obra.

Na página 28 o exercício 7 questiona: “Onde houve escravidão houve resistência? Cite essas formas de resistência”, onde o educando trabalha e pesquisa sobre como os escravos negros resistiram, e entendem que a escravidão em momento algum era aceita de bom grado pelos escravos negros.

Posteriormente, vem o subtítulo “vozes do passado” (p. 29). Uma atividade que traz uma carta onde os escravos negros fazem exigências por melhores condições de vida e de trabalho. Há quatro questões de “a” a “d”, onde o educando é questionado se essa respectiva carta seria um ato de resistência, é solicitado a justificção dessa resposta, quais as exigências dos escravizados aos seus senhores e uma reflexão individual e pessoal sobre qual exigência o educando mais considerou. Com estes exercícios desta página o autor busca a empatia entre o educando e o escravizado. Já nas páginas 30 e 31 surgem 9

exercícios solicitando que o educando identifique na vida da sociedade brasileira atual pontos que ainda estão presentes no cotidiano e que são heranças deixadas pelos africanos que para o Brasil vieram forçados como mão de obra escrava. Ora o texto questiona ora pede reflexão do educando em exercícios que falam sobre as línguas, culinária, vestimentas e comércio. Dessa maneira, educando tem uma noção de como se deu a escravidão do negro africano no Brasil, para posteriormente falar da colonização do território brasileiro e conseqüentemente falar também da escravização do indígena.

A escravização indígena entra no livro **História, Sociedade & Cidadania, 8º ano**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), junto com os bandeirantes, no capítulo a seguir.

4.2 A MARCHA DA COLONIZAÇÃO NA AMÉRICA PORTUGUESA

O capítulo 2 intitula-se “A marcha da colonização na América portuguesa” (p. 32) como acima citado.

Figura 8 - Principais povoações no século XVI



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. *História, Sociedade & Cidadania*, 8º ano, 2015, p. 32.

O objetivo primário desta seção é analisar como os bandeirantes são apresentados neste capítulo. Para melhor entendimento, este trabalho ater-se-á à descrição do capítulo 2 do livro **História, Sociedade & Cidadania, 8º ano**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), cujo título é “A marcha da colonização na América portuguesa”, até o momento em que o tema “bandeirantes” entrar em foco. Seguir a sequência proposta pelo

livro parece facilitar o entendimento da obra e sua estrutura até chegar no momento em que o herói selecionado aparece, no caso agora “os bandeirantes.”.

Logo no início da página 32 encontra-se um mapa do atual território brasileiro, dividido pelo antigo tratado de Tordesilhas, com alguns pontos pretos mostrando cidades; ao redor, os pontos são rodeados por um território em amarelo, que segundo a legenda do mapa são áreas sob influência de vilas e cidades. Ao redor dessa área amarela está uma área mais escura de tom marrom que mostra áreas muito maiores que as amarelas, na verdade circundam essas áreas amarelas. Essas áreas de tom marrom seriam áreas conhecidas e pouco povoadas.

O mapa inicial tem como objetivo ilustrar que a chamada “habitação” que existia aqui no Brasil no início do período colonial era apenas litorânea, portanto as cidades de Natal, Filipéia (atual João Pessoa), Igaracu, Olinda, São Cristóvão, Salvador, Ilhéus, Santa Cruz, Porto Seguro, Vitória, Espírito Santo, Rio de Janeiro São Paulo, Santos, São Vicente e Itanhanhén (ordem de Norte a Sul), são todas cidades litorâneas nesse mapa que mostra as principais povoações no território brasileiro no século XVI.

Em seguida, aparece o mapa do tratado de Madri de 1750, com o Brasil tendo praticamente o território atual, sem o

Acre e partes da atual Amazônia e dos atuais Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Rio Grande do Sul.

Figura 9 - Tratado de Madrid – 1750



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. *História, Sociedade & Cidadania*, 8º ano, 2015, p. 32.

Na página seguinte, vê-se um texto do livro afirmando que em 1627 o Frei Vicente do Salvador escreveu aos

portugueses que estes se pareciam com “caranguejos”, pois apenas arranhavam o litoral ou a costa brasileira (p. 33). Esse texto justifica o mapa da página anterior, onde o autor concorda com o Frei e afirma que a população luso-brasileira era realmente litorânea, justificando esse tipo de colonização ao explicar que era difícil o acesso ao interior do Brasil, e destacando a dura resistência indígena em relação à perda de território. Alfredo Boulos Júnior também afirma que foi a partir daí que a colonização começou a avançar Brasil adentro graças à ação de soldados, bandeirantes, jesuítas, sertanistas de contrato, bandeiras de ouro e diamante e os criadores de gado no Norte e no Sul da colônia brasileira.

Essas serão basicamente as figuras heroicas que surgirão nesse capítulo. E cada um desses acima citado ganhará, como veremos a seguir, na respectiva ordem, um subtítulo mostrando a importância de cada um deles, para a constituição e manutenção do atual território brasileiro. Na página 32 existe um segundo mapa onde se mostra o atual território brasileiro, e por dentro dele o território firmado entre portugueses e espanhóis em 1750. A comparar os dois, o autor faz a seguinte pergunta: “Quem terá contribuído para esse extraordinário aumento do território brasileiro?”, entre outras perguntas que serão respondidas capítulo adentro como veremos a seguir.

4.2.1. Os soldados

No meio da página 33 existe um subtítulo chamado de “Os soldados”. O autor explica que eles aqui existiam desde o início da colonização do território brasileiro em função de ataques de piratas franceses, ingleses e holandeses, que buscavam aqui no Brasil riquezas como o pau-brasil entre outras que Alfredo Boulos Jr. não especifica. Ele ainda salienta que a situação ficava pior para os portugueses quando esses piratas se aliavam aos povos nativos do Brasil. Citando inclusive que no território onde hoje é a Paraíba, os franceses possuíam uma estreita relação com os indígenas Potiguara. Ele ressalta que essa onda de pirataria aumentou com a União Ibérica, pois os inimigos da Espanha agora também eram inimigos de Portugal, assim a pirataria aqui no Brasil aumentou ainda mais.

Então, aos ditos soldados do título, coube fazer uma série de fortes militares pelo território da colônia. Segundo Alfredo Boulos Júnior, esses fortes foram erguidos em povoados que hoje são a origem de várias capitais brasileiras, mostrando ao fim da página uma foto tirada em 2006 por Janduari Simões, do forte de São Luís do Maranhão.

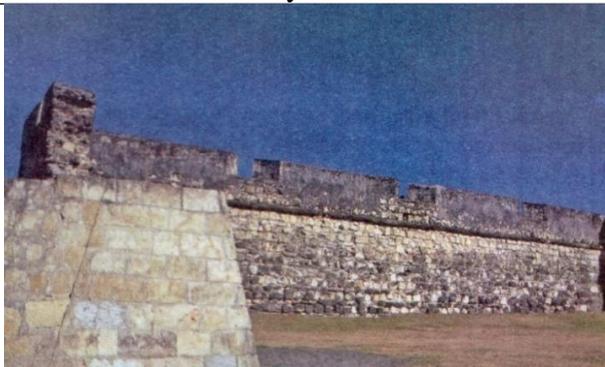
Figura 10 - Januári Simões/Folhapress



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 33.

A foto mostra o obelisco de entrada, os muros do forte e o palácio dos Leões, sede do governo do estado do Maranhão. As páginas 34 e 35 são todas fotos de fortes.

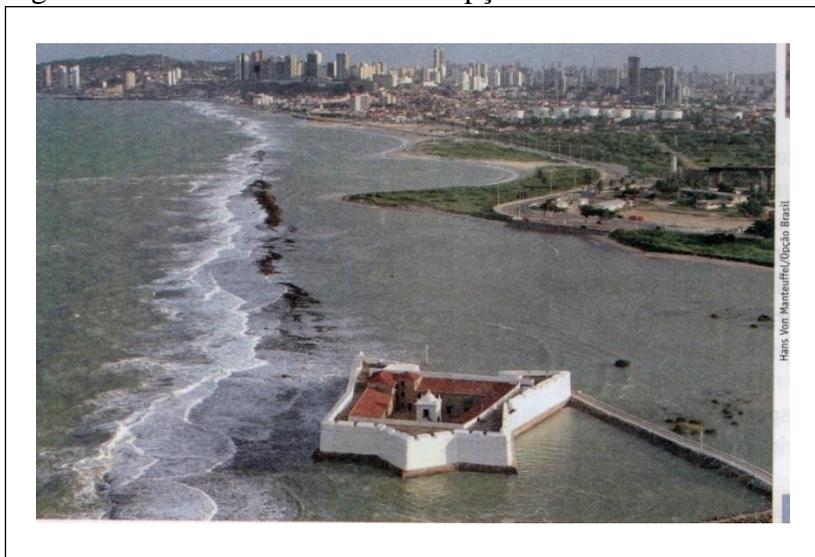
Figura 11 - Fernando bueno/Tyba



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 34.

Na 34 aparece o forte de Felipéia, em João Pessoa, fundado em 1585, capital da Paraíba, foto tirada em 2008, por Fernando Bueno.

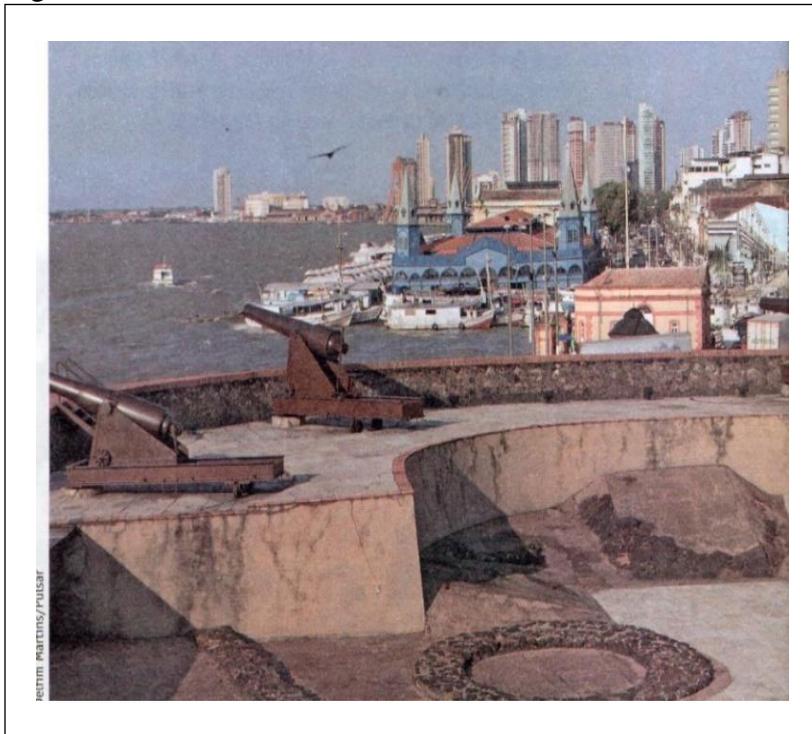
Figura 12 - Hans Von Manteuffel/Opção Brasil



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 34.

Abaixo dessa foto vem uma foto de 2006 tirada por Hans Von Manteuffe, do forte em formato de estrela dos Reis Magos, fundado em 1598, que deu origem à cidade de Natal, capital do estado de Rio Grande do Norte, um dos principais pontos turísticos do Nordeste.

Figura 13 - Delfim Martins/Pulsar



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 34.

Abaixo dessa foto vem o forte do Presépio tirada em 2014, por Delfim Martins, em Belém, capital do Pará, fundado em 1616 por soldados portugueses para proteger o pequeno povoado português de Feliz Lusitânia.

Figura 14 - Rubens Chaves/Pulsar



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 35.

A seguir vem a página 35 surge a Fortaleza, capital do Ceará, representada numa foto tirada por Rubens Chaves em 2015, a Fortaleza foi fundada em 1604, na barra do Ceará por soldados luso-brasileiros.

Portanto, temos três páginas que desconsideram qualquer outro evento histórico, voltadas apenas à gratidão que devemos aos heróis soldados que saíram Brasil adentro fundando fortes e fortalezas que deram origem a povoados que

viraram cidades, que hoje são capitais de vários estados brasileiros.

As imagens também revelam valiosos patrimônios históricos e culturais que o Brasil possui. Todos em boas condições de preservação. Tudo isso é deixado de lado pelo livro didático, pois a memória não é levada a fundo. Aqui fica colocado ao educando que esses são objetos históricos que deram início a cidades, sem levar em conta outros aspectos antes citados fundamentais para a história do Brasil. Os fortes são apresentados de forma superficial, como meros marcos iniciais de cidades, mas são também uma forma de conservar e proteger a história brasileira.

4.2.2. Os bandeirantes

Aqui o livro **História, Sociedade & Cidadania, 8º ano**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), chega no personagem identificado por este trabalho como herói, “os bandeirantes”. Vale lembrar que esses personagens são em boa parte lembrados como heróis, porém as atrocidades cometidas por eles junto às comunidades indígenas são destacadas pela maior parte do capítulo.

Também é importante ressaltar que estes “heróis” são muito bem trabalhados nesse capítulo do livro, primeiro pelo

fato de haver um bom entendimento de quem foram os bandeirantes e o que fizeram, e segundo por haver uma ampla historiografia levantada sobre eles. Existe um grande volume de estudos sobre o movimento bandeirante no Brasil, alguns mais positivos e outros mais negativos. O livro **História, Sociedade & Cidadania, 8º ano**, de Alfredo Boulos Júnior (de 2015), consegue ser imparcial em relação a esses heróis, pois levanta de forma categórica as mais variadas versões sobre eles. Quanto mais documentos, objetos e fatos históricos existirem sobre um determinado “assunto”, mais claro fica a forma como se trabalha, e mais elaborado fica o conteúdo levantado sobre o que se estuda ou escreve.

Voltando ao livro **História, Sociedade & Cidadania, 8º ano**, de Alfredo Boulos Júnior (2015, há um segundo subtítulo nesse capítulo que notoriamente é dedicado aos bandeirantes (p. 36). Logo no início o texto destaca a diferença entre entradas e bandeiras, de uma forma muito clássica:

No início da colonização, o governo português preocupou-se em organizar **entradas**: expedições oficiais que, partindo do litoral brasileiro, entravam pelo sertão à procura de ouro e pedras preciosas. As entradas, porém tiveram pouco sucesso.

Já as **bandeiras** eram expedições particulares que saíam geralmente de São Paulo com o objetivo de capturar índios e achar ouro e pedras preciosas. (Boulos Jr., 2015, p. 36)

O texto vem acompanhado da gravura de uma bandeira, e logo abaixo um outro subtítulo colocando São Paulo como a capital bandeirante.

Figura 15 - Ilustrações: Getúlio Delphin



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 36.

4.2.3 São Paulo, a capital bandeirante

Aqui o texto, na página 36, afirma que primeiro surgiu o povoado, posteriormente a vila e depois a cidade de São Paulo, que teve um crescimento inicial “lento”. Olinda, em Pernambuco, progredia graças ao açúcar, e em comparação a vila de São Paulo era um lugar pobre. No caso a capitania de

Pernambuco, por ser um grande produtor voltado para a cana de açúcar, era uma capitania “rica”, pois lá o comércio com a metrópole era intenso, enquanto a província de São Vicente, denominada São Paulo pelo autor, por ser mais longe da Europa, por ser mais ao Sul do Brasil, em função do frete, não teve como concorrer com a cana nordestina. Esse esquecimento da região por parte da coroa portuguesa é uma parte não devidamente desenvolvida no livro didático.

De início, o livro explica a “caça ao índio”, pois a partir da pobreza geral em que vivia a província, é que se organizaram bandeiras, que foram ao sertão buscar indígenas para vendê-los como escravos. Essas bandeiras eram formadas de 20 a 30 homens, mas havia bandeiras com mais de dois mil homens. Segundo o autor, uma grande bandeira era formada por um ou dois sertanistas experientes, alguns jovens de origem portuguesa, vários mamelucos e centenas de índios (sempre com a função de serem guias, carregadores, cozinheiros e guerreiros). O mameluco seria o “mestiço” entre índios e brancos. Como destaca Ribeiro (1995, p. 108-109):

Os Brasilíndios ou mamelucos paulistas foram vítimas de duas rejeições drásticas. A dos pais, com quem queriam identificar-se, mas que os viam como impuros filhos da terra aproveitavam bem seu trabalho enquanto meninos e rapazes, depois, os integravam a suas bandeiras, onde

muitos deles fizeram carreira. A segunda rejeição era do gentio materno. Na concepção dos índios, a mulher é um simples saco que o macho deposita sua semente. Quem nasce é o filho do pai, e não da mãe, assim visto pelos índios. Não podendo identificar-se com uns nem com outros de seus ancestrais, que o rejeitavam, o mameluco caía numa terra de ninguém, a partir da qual constrói sua identidade de brasileiro. (RIBEIRO, 1995, p. 108-109).

Portanto, o dito “mameluco” era discriminado tanto pelos brancos por ter mistura de índio, tendo assim sangue dos “selvagens”, como pelos nativos por ser filho dos exploradores. O mais interessante, e que o livro didático não destaca, é o porquê da utilização do termo mameluco, nem fazendo a menção do termo. Darcy Ribeiro explica de uma forma bem clara:

Os brasilíndios foram chamados de mamelucos pelos jesuítas espanhóis horrorizados com a bruteza e desumanidade dessa gente castigadora de seu gentio materno. Nenhuma designação podia ser mais apropriada. O termo originalmente se referia a uma casta de escravos que os árabes tomavam de seus pais para criar e adestrar em suas casas-criatórios, onde desenvolviam o talento que acaso tivessem. Seriam janízaros, se promettessem fazer-se ágeis cavaleiros de guerra, ou xipaios, se covardes e servissem melhor para policiais e espiões. Castrados, serviriam como eunucos nos haréns, se não tivessem outro mérito. Mas podiam alcançar a alta condição de mamelucos se revelassem talento para exercer o mando e suserania islâmica sobre a gente de que foram tirados. (RIBEIRO, 1995, p. 108).

Ao final da mesma página, Alfredo Boulos Júnior divide o movimento bandeirantista em três principais tipos: o de preação ao índio, o de busca de ouro e diamante e o de sertanismo de contrato.

4.2.4. A Bandeira de caça ao índio

Segundo o livro didático em análise, a escravização de índios por parte dos paulistas ocorreu desde o início da colonização do Brasil. O livro destaca que, a partir de 1620, com o aumento das plantações de trigo em São Paulo, a procura por trabalhadores na região aumentou. A partir daí se explica a bandeira de caça ao índio.

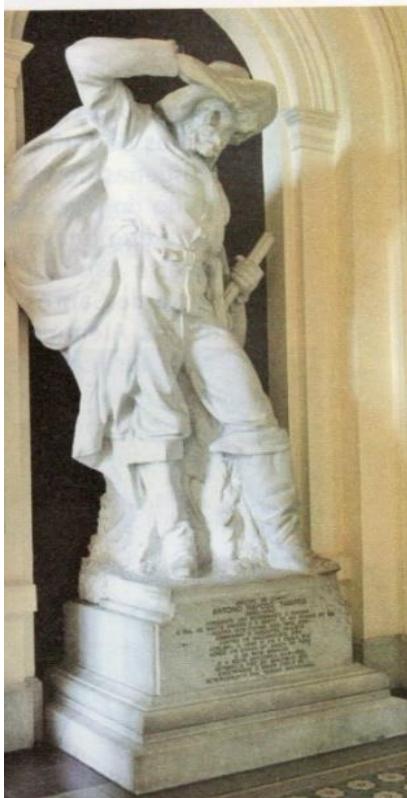
Portanto, de certa forma, fica claro ao educando que a escravização é justificada pela falta de mão de obra. E os índios eram obtidos principalmente em missões jesuíticas, mas não só aí, muitas aldeias também foram atacadas e seus integrantes feitos prisioneiros, onde os bandeirantes provocavam muita morte e destruição. Por conta disso, as missões jesuíticas começaram a ser atacadas uma a uma. Segundo o historiador brasileiro Carlos Henrique Davidoff, a primeira das missões a ser atacada foi a de Santo Antônio, no atual Rio Grande do Sul. E posteriormente outras foram atacadas pelos bandeirantes, vejamos a citação a seguir:

A primeira das reduções jesuítas a sofrer investidas dos bandeirantes foi a de Santo Antônio, situada na margem direita do Ivaí; em seguida, o mesmo ocorreu com San Miguel, Jesus Maria, San Pablo e San Francisco Xavier. As outras foram devastadas rapidamente, sobrevivendo somente as de Loreto e San Ignacio, no rio Paranapanema, que os jesuítas transferiram para a região abaixo do salto das Sete Quedas, entre os rios Paraná e Uruguai. A partir de 1636, após a destruição das reduções de Guairá, os paulistas passaram ao ataque das missões do Uruguai e Tape, expulsando os jesuítas, em 1638, para a margem ocidental do rio Uruguai. Deste modo, no curto período de dez anos, foi destruído o conjunto das missões jesuíticas do Guairá, Itatines, Tape e Uruguai. (DAVIDOFF, 1986 p. 47)

O livro de Alfredo Boulos Júnior (2015) coloca de forma categórica como principal responsável pela destruição das missões de Guairá, no Paraná, Itatim, no Mato Grosso do Sul, e Tape, no Rio Grande do Sul, o líder bandeirante Antônio Raposo Tavares, que em apenas dez anos (1628-1638) destroçou todos esses redutos em busca de mão de obra escrava indígena.

Para inculcar no leitor a figura de herói Antônio Raposo Tavares, apresenta-se um texto em uma aba em destaque de cor marron com títulos com letras garrafais e em cor roxa, uma pergunta: “Quem foi Antônio Raposo Tavares?”, ao lado de uma foto de uma escultura desse mesmo personagem, seguido de um texto de 19 linhas.

Figura 16 - Zé Carlos Barreta/Folhapress



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 37.

O texto traz, de forma bem simples e eficiente, a figura dicotômica do herói bandeirante Antônio Raposo Tavares, pois cita que ele e os outros bandeirantes foram responsáveis pelo alargamento das fronteiras brasileiras, pelo controle e domínio

das matas e por lutar contra espanhóis e holandeses (isso segundo o autor na visão dos colonos). Posteriormente, Alfredo Boulos Júnior, utilizando-se de um texto de Fábio Pestana Ramos, mostra outra visão do bandeirante, a visão do indígena, do jesuíta e de centenas de milhares de famílias, visão que contrasta com a dos “colonos”. Nessa visão o bandeirante aparece com o massacrador de outro costume, um ser que vive em função do lucro, sem se importar com a humanidade do outro. Agindo como um assassino mercenário, o bandeirante mata, saqueia, incendeia igrejas, separa pessoas queridas e as trata como simples e meras mercadorias.

Essas duas visões são um tanto quanto românticas, segundo o próprio autor, que defende que os bandeirantes são, além de tudo, seres de seu tempo que souberam usar de atritos entre os próprios índios, suas rivalidades e desejos de vingança, justificando que os bandeirantes também conseguiram aliados nativos que tinham o mesmo grau de igualdade em termos de responsabilidade pela destruição e pelos aprisionamentos dos nativos, famílias e padres.

O livro traz uma versão muito boa sobre quem foram os bandeirantes. Como há muitos registros desses homens, o texto consegue, de modo simples e abrangente, apresentar o conteúdo de forma que o aluno consiga refletir sobre esses que são tidos também como heróis. Nota-se que o capítulo no geral

levanta a situação de miséria em que os paulistas se encontravam, e a fonte de renda que as comunidades indígenas representavam no momento. Os caminhos que eles abriram em busca dos indígenas, as cidades fundadas, o desenvolvimento do interior do País, são apresentados de forma muito clara.

Ao final, seguem-se três exercícios com questões pedindo para explicar, num primeiro momento, qual era a visão dos colonos sobre Antônio Raposo Tavares. Num segundo momento, questiona-se qual a visão dos indígenas e jesuítas sobre Antônio Raposo Tavares. Respectivamente, num terceiro momento, qual a colaboração dos indígenas no êxito quanto ao objetivo das “bandeiras” e, finalmente, no último e quarto momento o exercício pede para que, em dupla, os educandos reflitam e respondam a eles quem foi Antônio Raposo Tavares.

O exercício por si só coloca as atitudes das bandeiras como que justificáveis, apesar de dar uma noção básica de como os homens sejam eles bandeirante, padres jesuítas ou indígenas, se socializavam naquela época em que esses fatos ocorreram. Seguindo essa linha de raciocínio, o texto apresenta também de forma abrangente o trabalho e a resistência do indígena escravizado, em outra aba, com o seguinte título “Indígenas: trabalho e resistência” (p. 38). O texto fala que a maioria dos indígenas escravizados eram utilizados como mão de obra em fazendas de trigo na Bahia e no Rio de Janeiro. O autor explica

que isso ocorria em função da falta de mão de obra nesses locais e regiões, depois que os holandeses passaram a dominar o tráfico negreiro.

No entanto, segundo o livro **História, Sociedade & Cidadania, 8º ano**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), o historiador John Manuel Monteiro comprovou que somente uma parcela dos indígenas foi vendida para as fazendas de trigo. A maioria foi vendida, sim, para fazendas de trigo, mas fazendas de trigo que se localizavam em São Paulo, que também vinham crescendo e também precisavam de muitos trabalhadores. Essa aba finda-se sem nenhum exercício de pensamentos críticos. Após essa “aba”, o livro traz que tanto os indígenas como os escravos negros reagiam à sua situação social, muitas vezes até mesmo com rebeliões, suicídio, e destaca que a situação de escravidão nunca foi aceita de forma pacífica por ambas as culturas.

Existem outros historiadores clássicos que também defendem essa linha. O livro o livro é muito eficiente em mostrar aos alunos do 8º ano como os indígenas reagiam a esses ataques. O renomado Sérgio Buarque de Holanda descreve detalhadamente como os povos indígenas reagiam aos bandeirantes, dando até detalhes de como os indígenas anulavam a vantagem da arma de fogo que o bandeirante possuía na citação a seguir:

A observação atenta e o hábito dissipavam muitas vezes, nos selvagens, o pavor que a arma de fogo deve ter representado durante os primeiros choques. Sobretudo quando lhes era dado verificar caprichosos, que uma simples pancada de água bastava para tornar inofensivos. Os guairus, que tanto trabalho deram às expedições paulistas, nos caminhos fluviais para o Cuiabá, inventaram um hábil estratagema para destruir os comboios com maior segurança. Assim, enquanto uns despendiam suas flechas e outros davam botes de azagaia, aqueles que remavam tinham a astúcia de atirar água sobre os fechos das armas, com o que se esquivavam aos efeitos dos tiros e faziam abordagem sem maior embaraço. Ainda quando tais fatos não bastassem para desmoralizar perante o indígena o armamento dos brancos, trariam, como resultado, um acréscimo de confiança no valor dos seus próprios recursos. E estimularam confrontos, em no valor dos seus próprios recursos. E estimulariam confrontos, em geral nada favoráveis aos meios com que contavam os intrusos a fim de reduzi-los à sujeição e obediência. (HOLANDA, 1994, p. 64).

O livro de Alfredo Boulos Júnior (2015) mostra de forma bem clara o não conformismo das classes oprimidas, citando que após a destruição das missões jesuíticas de Tape, Guairá e Itatim, os indígenas conseguiram armas de fogo com os jesuítas e enfrentaram os bandeirantes de frente e por vezes até vencendo batalhas (p. 38). O texto cita duas:

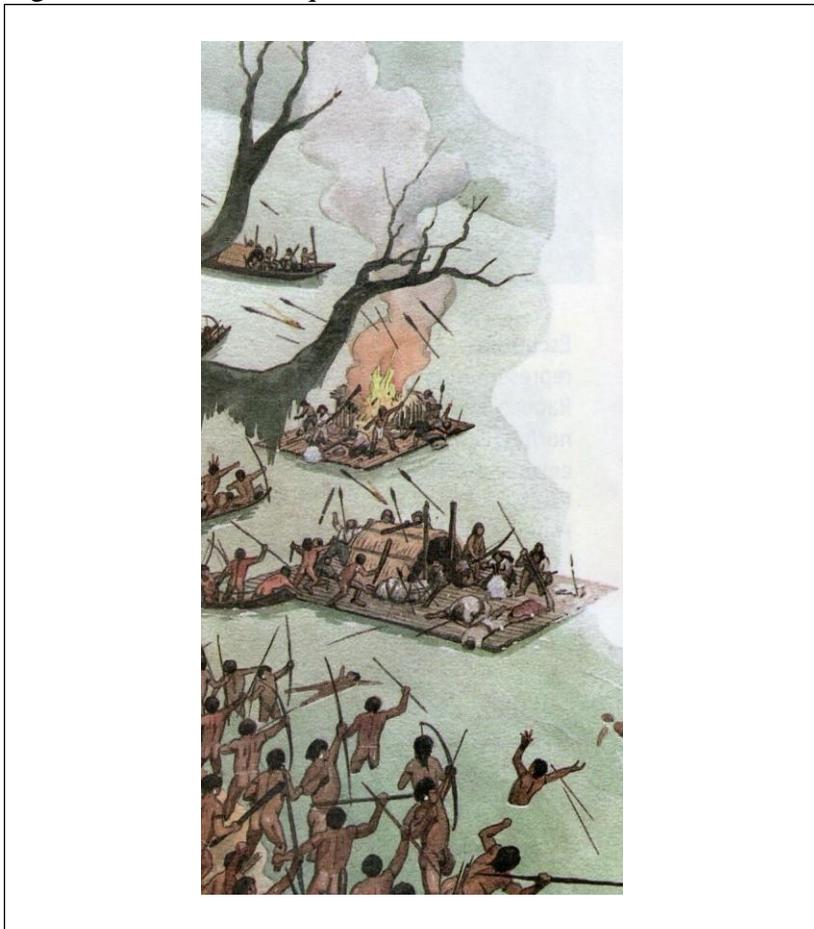
Reagiam através de revoltas, de suicídio e fugas para o sertão. Depois da destruição das missões de Guairá, Itatim e Tape, por exemplo, os

indígenas conseguiram armas de fogo com os jesuítas e enfrentaram os bandeirantes de igual para igual. Nessa luta venceram duas importantes batalhas: a de Caasapaguaçu, em 1638, e a de Mbororé, em 1641. (BOULOS, 2015, p. 38).

Segundo o livro, após essas derrotas, o bandeirantismo de caça ao índio entrou em declínio, e a esse declínio do movimento bandeirante se dá muito em função da resistência dos “guaianases” e “guarulhos”, indígenas do planalto paulista.

A página é fechada com um desenho de Osvaldo Sequetin, que mostra vários indígenas de canoas ou da beira de um rio (não especificado), alvejando com lanças os bandeirantes, que fogem em jangadas. Uma dessas jangadas está bem ao meio do desenho, incendiada, com vários tripulantes (bandeirantes) mortos.

Figura 17 - Osvaldo Sequetin



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 38.

Portanto, quando Alfredo Boulos Júnior (2015) apresenta o bandeirantismo de caça ao índio como um tópico, ele detalha bem a visão do bandeirante como herói, ser social e

até mesmo, por vezes, como bandido, mas faz o mesmo com o indígena, que começa sendo tratado como vítima, depois como ser social, posteriormente como vilão (ao juntar-se aos bandeirantes na preação de outros indígenas), e posteriormente como o bravo que resiste à escravidão.

Nota-se que a figura do herói é gritante tanto na narrativa do autor como nas imagens por ele utilizadas, sempre estas mostrando por vezes seres ativos, ora homens mostrados em retratos de batalhas, ora oprimidos escravos trabalhando, sempre dando ênfase para o educando a ideia de certo e errado. Bom e mal, vilão e mocinho. Essa perspectiva é embutida de forma gradativa no decorrer do texto na mente o educando. Sempre num crescente onde a ideia do herói é utilizada na conclusão do texto.

O autor esquece de levar em consideração a religião do bandeirante. Por exemplo, A Igreja Católica abomina, em sua doutrina e dogma, a escravidão, o assassinato e principalmente o lucro em cima de atividades comerciais, que é sinal de usura. Afinal de contas, os bandeirantes também eram católicos e a Igreja Católica tinha em sua doutrina a mensagem de amar o outro como a si próprio, condenando o assassinato, pregando a igualdade entre os homens e condenando o lucro. Portanto, se o bandeirante era um homem que queria ir para o paraíso, como poderia chegar até lá cometendo barbáries e violando várias leis

impostas pela Igreja Católica? Essas questões mexiam com o imaginário do bandeirante, afinal como pode um católico ter filhos bastardos? Matar em função do lucro? Atacar membros da santa Igreja Católica (como era o caso das missões jesuítas onde havia índios cristianizados) para escravizar um irmão?

Aí entra São Dimas. Um dos santos mais adorados pelos bandeirantes era São Dimas. São Dimas morreu na cruz ao lado de Cristo. Ele levou uma vida de pecados, mas no último instante arrependeu-se dos seus erros e, pedindo perdão a Jesus, ganhou um lugar no paraíso. Era muito comum na época, quando o bandeirante percebia que chegava a hora de sua morte, arrepender-se de seus pecados a fim de alcançar o paraíso e, para isso, tomava atitudes como reconhecer filhos bastardos, libertar escravos, doar dinheiro... Alcântara Machado fala sobre isso:

Em aliviar, consolar, desobrigar a alma do defunto consiste na verdade por serviço de Deus e de sua Mãe Santíssima, o testamenteiro. Passa depois o testador as disposições de ordem temporal. Indica os herdeiros necessários. Reconhece os filhos ilegítimos, quando o direito lho permite. No caso oposto, gratifica-os com alguma esmola pelo amor de Deus. Relaciona por maior ou menor, conforme o vulto do acervo, os bens que o compõem e acusa as dívidas ativas e passivas, dividinhas e buraquinhos, se não prefere fazê-lo em rol ou apontamento à parte. (MACHADO, 1980, p. 223).

A religiosidade, dentro dessas situações, não deve ser o foco do conteúdo, mas ajuda o leitor a entender que os sujeitos da época, as contradições em que viviam entre seus atos de crueldade e violência e o peso na consciência pela responsabilidade em relação aos mesmos atos, algo típico da cultura marcadamente cristã.

4.2.5. O bandeirante em busca de ouro de diamante

Desde cedo o interior da colônia brasileira, a selva, era vista como algo a ser explorado, com o imaginário de haver lá muitas riquezas inexploradas, povos nunca antes vistos, mexendo com a cobiça e o imaginário dos homens da época, sem falar no místico que isso proporcionava na imaginação de aventureiros de seu tempo. No entanto, os bandeirantes encontraram pequenas quantidades de ouro no leito dos rios (p. 39). Nessa página comenta que “no século VXII, uma crise econômica levou o rei de Portugal a escrever aos bandeirantes para que procurassem ouro e pedras preciosas no sertão” (BOULOS, p. 39). Sendo assim, a exploração da natureza estava sendo liberada pelo rei português. Com esse “pedido” em 1674, segundo o livro, Fernão Dias Pais partiu de São Paulo em direção ao sertão mineiro e julgou ter encontrado esmeraldas, onde muito bem sabe-se que encontrou turmalinas, pedras

verdes sem valor econômico nenhum. Porém muitos outros aventureiros, bandoleiros e principalmente movimentos organizados como as bandeiras, liderados é claro por bandeirantes, começaram a fazer grandes investimentos para o sucesso destas ditas expedições, bandeiras.

Muitas bandeiras tiveram sucesso em encontrar metais preciosos. E a sociedade da época ambicionava o sucesso dessas empreitadas. Para melhor exemplificar isso, vamos à citação:

Os bandeirantes Antônio Rodrigues Arzão, por ter encontrado ouro em Cataguases, Minas Gerais, Manuel de Borba gato, que também encontrou ouro em Minas Gerais só que em Sabará, Pascoal Moreira Cabral que encontrou ouro em Cuiabá, Mato Grosso e Bartolomeu Bueno da Silva, vulgo Anhanguera, que encontrou ouro em Goiás. (SALVAN, 2009, p. 29).

O movimento bandeirante estava determinado a encontrar riquezas naturais no sertão brasileiro, como ouro e diamante, entre outros metais preciosos. E tudo havia se iniciado, segundo o autor, com o pedido do rei português e ficado mais “fácil”, assim digamos, com a expedição “fracassada” de Fernão Dias, pois este abriu caminhos para outras bandeiras que posteriormente obtiveram sucesso. Aqui o livro de Alfredo Boulos Júnior (2015) mostra de forma indireta a importância dos bandeirantes no encontro de metais preciosos

pelo território brasileiro até então inexplorado, e o seu povoamento, ou seja, a busca de riquezas sertão adentro incentivou também o povoamento desse território. Isso aparece quando o livro destaca o trabalho de Antônio Rodrigues Arzão.

Antônio Rodrigues Arzão obteve sucesso em 1693 ao encontrar ouro em Sabará, hoje atualmente no território de Minas Gerais. Pascoal Moreira Cabral encontrou ouro em Cuiabá, atual Mato Grosso em 1719. Por sua vez, Bartolomeu Bueno da Silva encontrou ouro em Vila Boa, atualmente Goiás, por volta de 1725. Portanto, o autor defende que o movimento bandeirante teve sucesso em relação a encontrar metais preciosos e fundar povoados em grande parte do território brasileiro ainda inexplorado. Tal afirmação é uma constante na historiografia brasileira.

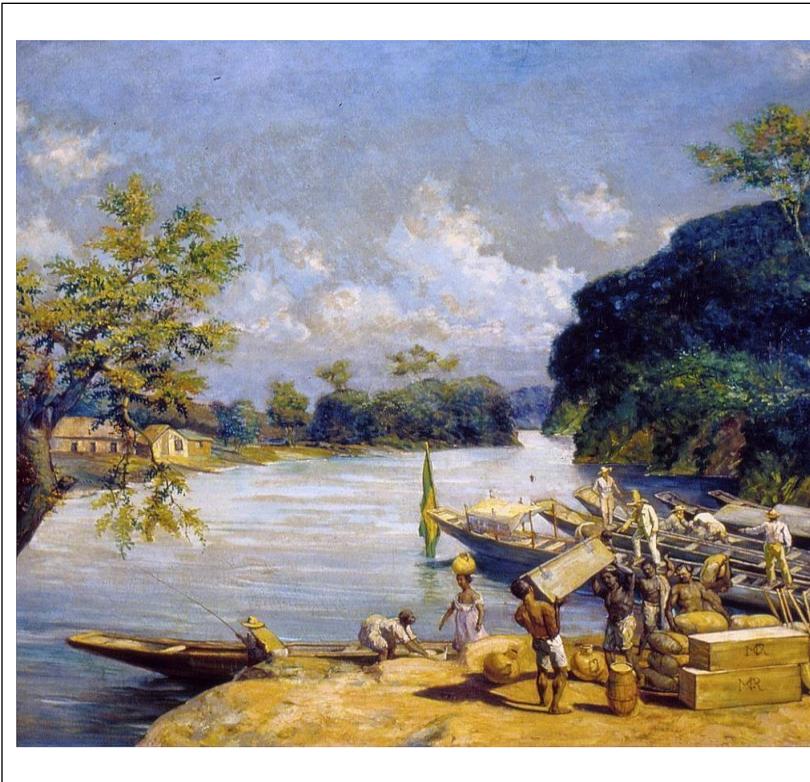
Referindo-se ao período inicial da descoberta das minas, Saint-Hilaire relata que bandos numerosos de homens de todas as idades e de todas as condições saíam de São Paulo e das vilas vizinhas à cata de ouro. Seguiam por caminhos diferentes, e os primeiros a chegar ficavam na posse dos tesouros, espalhando-se, em pouco tempo, por toda a superfície da região descoberta. (DAVIDOFF, 1986, p. 77).

Ainda na página 39 é mencionado que, com a descoberta de ouro nessas regiões, os paulistas organizaram monções, que nada mais eram do que expedições comerciais que

seguiam de canoa pelos leitos dos rios para vender alimentos, roupas e instrumentos de trabalhos nos locais onde se estabeleceram atividades mineradoras. Navegando pelo Rio Tietê, uma monção levava cinco meses desde a sua saída de São Paulo, de Porto Feliz, para então chegar ao Rio Cuibá, em Mato Grosso.

Para ilustrar as chamadas monções, há no livro um quadro de Oscar Pereira da Silva, de 1826, feito a óleo sobre tela, que está hoje no Museu Paulista da USP, em São Paulo, denominado “Carga de canoas destinada à Cuiabá”, que veremos na página a seguir. A pintura ocupa praticamente meia página do livro e mostra a então predominante natureza no cenário colonial, com escravos carregando as barcaças com as mercadorias, que seriam levadas sertão adentro, de modo organizado, como ilustra a imagem abaixo.

Figura 18 - Oscar Pereira da Silva. 1826. Óleo sobre tela. Museu Paulista da USP, São Paulo



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 39.

4.2.6 O Sertanismo de Contrato

No final ainda da página 39 encontra-se o subtítulo: “Sertanismo de contrato”. Nesse subtítulo é dito ao educando que nos séculos XVII e XVIII os bandeirantes também foram contratados por fazendeiros e até mesmo autoridades para

combater índios ou afrodescendentes rebelados contra a escravidão.

O autor coloca entre aspas a palavra “negócio”, ao afirmar que esse negócio (ao se referir ao sertanismo de contrato) era assim chamado pelos próprios bandeirantes tanto quanto pelos poderosos. Explica também de forma muito rápida que foi uma bandeira de sertanismo de contrato que destruiu o Quilombo dos Palmares em 1694. Superficialmente, esse tema é colocado ao aluno, sem nenhuma ilustração.

Este trabalho apenas está analisando como algumas figuras heroicas em específico são apresentadas no livro. Os temas a seguir não receberam uma análise muito profunda por serem relativamente curtos, alguns ficaram meramente na descrição, entretanto são aqui apresentadas para melhor ilustrar como é colocado o capítulo em que o herói selecionado é analisado.

3.2.7 Os jesuítas

A página 40 começa com um pequeno texto onde o autor afirma que os jesuítas ergueram um grande número de missões pelo interior do Brasil (missões seriam grandes aldeamentos indígenas, liderados por padres jesuítas), e a maioria situava-se na Amazônia e na região Sul da colônia

brasileira. Há uma imagem que ocupa praticamente meia página com o título de “As missões jesuíticas no território colonial”.

Figura 19 - As missões Jesuíticas no território colonial



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 40.

Em amarelo, a imagem acima mostra o atual território brasileiro. Em rosa aparecem duas grandes setas mostrando por onde passou a grande bandeira de Antônio Raposo Tavares, sem explicar por que ela se divide em duas e é tratada na legenda apenas como uma. Os dois grandes círculos mostram as regiões de apresamento e escravidão indígena por parte dos bandeirantes. As missões portuguesas são representadas por cruces verdes, diferentes das missões espanholas, que são

representadas no mapa acima por cruzeiros vermelhas. Logo acima, à direita da figura, existe um pequeno globo terrestre identificando a região do mundo à qual a imagem se refere.

O texto da página continua informando que os indígenas trabalhavam nas missões e eram ali iniciados no catolicismo, ali aprendiam a agricultura de cereais, frutas e ervamate, extraíam vegetais da floresta, produziam tecidos, objetos de couro, esculturas etc., e vários desses produtos eram exportados para a Europa (p. 40). O autor deixa de lado o fato de que as missões jesuíticas estavam de certa forma atrapalhando as cidades ao redor, pois estas produziam seus produtos de forma bem mais barata que as outras cidades, sendo assim abriam uma concorrência desleal, criando mais um motivo para os poderosos da região utilizassem o chamado sertanismo de contrato.

O texto afirma que os jesuítas combatiam a escravidão indígena, mas não informa que eles eram mal ou nada remunerados, pois os jesuítas viviam com o voto de pobreza e os excedentes eram reinvestidos na missão.

Os índios bem armados eram uma ameaça ao bandeirante e de certo modo à cidade também. Neste contexto, a igreja, ou melhor, a missão jesuítica forte não era bem vista pelas elites das cidades nem pela coroa, virando também um perigo à cidade até que os jesuítas foram desarmados pelo governo espanhol e os

bandeirantes arrasaram todas as missões jesuítas. (SALVAN, 2009, p. 19).

O livro continua na mesma página dizendo que em 1680, liderados pelo padre Antônio Vieira, conseguiram que o rei de Portugal aprovasse uma lei proibindo a escravização indígena, mas o nome da lei não é destacado no livro. Com isso, a falta de mão de obra na colônia aumentou, provocando a irritação e o protesto de vários colonos em várias partes do Brasil, especialmente, segundo o livro, do Grão-Pará e do Maranhão.

4.2.8 A criação de gado (Os tropeiros)

Segundo Alfredo Boulos Júnior, em seu livro didático, História e cidadania para o oitavo ano, de 2014 na página 42, este afirma que a criação de gado foi a atividade mais importante no processo que levou ao povoamento dos sertões do Nordeste e das campinas do Sul do país, atividade que segundo o autor, acabou contribuindo e muito, para a consolidação do território colonial brasileiro.

4.2.9 O gado no Nordeste

Alfredo Boulos Júnior comenta que a criação de gado no Nordeste foi introduzida pelo governador geral Tomé de Souza, e o gado era utilizado basicamente como tração a fim de mover a moenda dos engenhos e também para transportar cana-de-açúcar. Por isso, inicialmente o gado era criado dentro do próprio engenho açucareiro. O gado traz consigo a figura do tropeiro, um ser que foi responsável por levar através do território brasileiro mantimentos que permitiram o crescimento das cidades, o gado do Sul, vai alimentar o garimpeiro da região de Goiás e de Minas Gerais, de onde serão extraídos o ouro e outros metais preciosos.

Por se tratar de um animal que pisoteava as plantações e ocupavam terras que poderiam ser utilizadas para o plantio da cana, os senhores passaram a criar o gado em áreas vizinhas à do plantio da cana-de-açúcar. Assim, gradativamente segundo Alfredo Boulos Júnior, os rebanhos foram penetrando o interior da colônia. Além de ter a vantagem de locomover-se sozinho, sobreviver em regiões áridas, necessitar de pouca manutenção e mão de obra, o gado fornecia alimento nutritivo, segundo o autor, e o próprio couro.

Figura 20 - Caminhos do gado



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 20.

A imagem acima mostra em marrom áreas de criação de gado, em amarelo os atuais limites do Brasil e as setas pretas mostram o sentido de expansão da pecuária, a imagem ocupa 1/3 da página 42. Ao final da página, o autor explica que, em 1701, o rei de Portugal (aqui não é feita referência a qual rei) proibiu a criação de gado no litoral, e segundo o livro essa proibição contribuiu para o avanço da criação de gado sertão adentro.

Na página 43, o livro destaca numa aba com o título “Para Refletir” “Guerras dos Bárbaros” ou “Bárbaras Guerras”.

Uma aba de página inteira e ali é afirmado que os povos indígenas do sertão nordestino, como os cariris, janduís, paicus, canindés, icós, tocarubas reagiram ao avanço dos criadores de gado sobre as suas terras. É interessante que nesse tema o autor busca trabalhar o assunto de duas perspectivas, a do criador de gado que avança sertão adentro e a do indígena que tem seu território invadido pelos criadores de gado.

Segundo o livro, esses conflitos foram sangrentos e duraram de 1650 até 1720 (em torno de setenta anos), e essas guerras são conhecidas como guerras dos Bárbaros. Para sedimentar sua exposição, Alfredo Boulos Júnior apresenta uma citação de Ronaldo Vainfas:

[...] Historiografia [...] divide a Guerra dos Bárbaros em dois conflitos: a Guerra do Recôncavo e a Guerra do Açu. No interior da Bahia, segundo Pedro Puntoni, as disputas ocorreram entre 1651 e 1679, gerando os confrontos da serra do Orobó, Aporá e do Rio São Francisco. A Guerra do Açu, estudada por Maria Idalina Pires, ocorreu no território compreendido por Pernambuco, rio Grande do Norte, Piauí e Paraíba, entre 1680 e 1720. A união de vários grupos muito diferentes demonstra a resistência dos povos indígenas, e sua capacidade de reunir esforços se comprova pela longa duração da Guerra dos Bárbaros, que provocou muitas baixas no povoados luso-brasileiros e gastos na manutenção das tropas. [...] A guerra dos Bárbaros resultou no controle luso-brasileiro sobre os sertões nordestinos. Como butim, os colonos receberam terras e

escravos [...]. Trata-se de episódio fundamental da história colonial. Compondo o quadro sangrento da ocupação dos sertões nordestinos. (VAINFAS p. 269-270). (BOULOS, 2015, p. 43).

Alfredo Boulos Júnior conclui essa aba afirmando que historiadores especializados concluíram que a vitória sobre os indígenas rebelados só foi possível graças à aliança dos colonos indígenas aldeados e também graças à ajuda dos bandeirantes paulistas contratados pelas autoridades da época aqui citada.

Ao final da “aba” “Para refletir”, surgem duas perguntas. A primeira é um questionamento sobre o que o texto permite concluir sobre a expansão da pecuária no sertão nordestino. A segunda questão interroga qual a forma pela qual os historiadores especializados explicam a vitória dos colonos sobre os indígenas.

O texto todo não traz um herói em específico, e ainda coloca o indígena como resistente ao avanço do gado por conta dos colonos. Ao mesmo tempo que apresenta o colono como invasor, justifica o seu papel em função do espaço que o gado ocupava nos engenhos, e que isso só foi possível porque muitos indígenas se juntaram contra os colonos, contra os indígenas que saíam no prejuízo, desconsiderando as várias diferenças entre as comunidades indígenas, colocando os nativos todos como um

só. O autor dá o nome das tribos, mas não expõe a rivalidade que havia entre elas de forma clara e justa.

O que se vê nesse livro é a perspectiva de alguns povos indígenas beneficiando-se do contato com o europeu, em relação a outros povos indígenas (p. 43). Nesse momento, percebe-se a desconsideração do autor em relação ao índio inimigo do europeu. O contexto leva o educando a entender que tudo está bem, pois o fato de os indígenas perderem suas terras para os colonos foi consentido, digamos, pelos próprios indígenas, e tudo isso é colocado de maneira muito superficial, sem uma reflexão mais profunda, o que leva o leitor a entender que na verdade o próprio indígena deixou outros indígenas sem terras e tudo isso com a ajuda dos colonos que queriam criar gado bovino.

Percebe-se que, apesar de o autor contemplar perspectivas diferentes, é nítida a defesa das atitudes dos colonos, pois eles tiveram a ajuda de muitos índios para conquistar a terra, um território que pertencia a outros índios. O colono aparece aqui na figura do anti-herói.

4.2.10 O gado no Sul

A página 44 inicia-se com o subtítulo “O gado no Sul”, com a destruição das missões jesuíticas no Sul pelos

bandeirantes. A partir daí o gado dessas missões espalhou-se pela região. E continua o texto dizendo que o terreno possuía pasto de excelente qualidade e que, em função desses fatores que favoreciam a criação do gado, o número de bois, acas, mulas e cavalos cresceu exponencialmente. Dessa forma os números desses rebanhos “sem-dono” ficaram enormes e assim sendo, moradores de Desterro (atual Florianópolis, SC), de Laguna (SC) e São Paulo (SP), foram atraídos por esse “gado selvagem”, e dali extraíam carne e couro.

Segundo Alfredo Boulos Júnior, o rei de Portugal também mostrou interesse por essas chamadas “riquezas do Sul do Brasil”, e assim mandou que se erguesse um povoado na margem esquerda do rio da Prata – a colônia de Sacramento (1680). A imensa área que ia de Laguna até a colônia de Sacramento era considerada “terra de ninguém”. Aqui que o autor prepara todo um terreno para implantar o próximo subtítulo que se chama “As novas fronteiras do Brasil colonial”, que falará do tratado de Madri e da destruição dos sete povos das missões, mas por enquanto vamos nos ater a esse subtítulo.

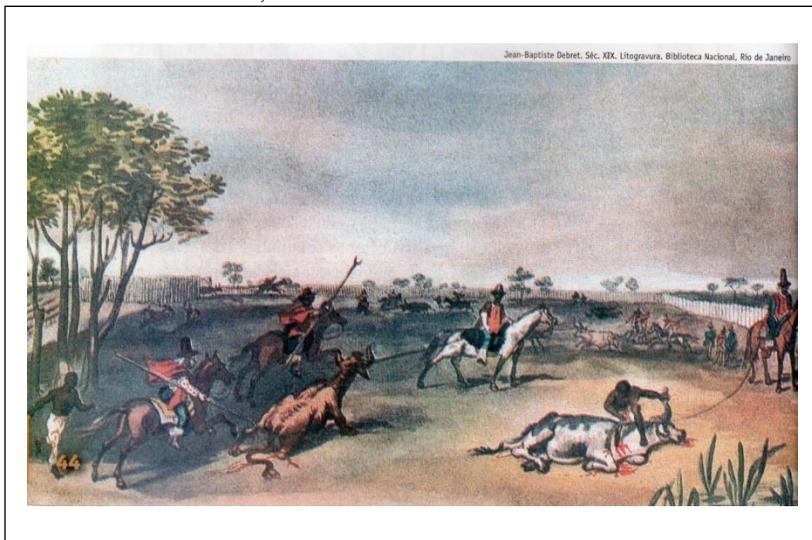
O texto continua argumentando que, com a descoberta do ouro no Centro-Sul da colônia brasileira, a população das minas passou a necessitar de animais de carga (mulas e jumentos), pois segundo o autor as carroças e “carros de boi não adiantavam de nada naquela região montanhosa”, e o Sul passou

então a fornecer animais, além de bois e vacas para a região mineira. Para se chegar à região mineira, as tropas paravam em Sorocaba (São Paulo), onde havia grande feira de gado. O texto trata de forma bem simplista a rota dos tropeiros pela colônia e posteriormente pelo país.

No último parágrafo, o texto comenta que, com o tempo, os criadores sulistas aprenderam a produzir o charque (carne seca), que era tanto vendida no Brasil como no exterior, mas salienta que a maior parte da produção era realmente voltada para o mercado interno.

Encerrando a página, o livro traz uma litogravura de Jean-Baptiste Debret, do século XIX. A imagem fala por si só, mostra quatro homens montados a cavalo, à frente em maior destaque, e três ao fundo, todos de pele escura, com as ferramentas necessárias para o abate, beneficiamento e conservação da carne. Tanto as fazendas de gado do Norte como as do Sul trabalhavam com homens libertos, livres e brancos pobres.

Figura 21 - Jean-Baptiste Debret. Séc.XIX. Litogravura.
Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 44

4.2.11 As novas Fronteiras do Brasil colonial

Na página 45 do livro, o texto inicia com o subtítulo lembrando que os luso-brasileiros avançaram sobre as terras que, pelo Tratado de Tordesilhas, pertenciam à Espanha e que, então, o governo português buscou legalizar as terras conquistadas por meio de uma série de acordos internacionais, e destaca que os mais importantes foram os tratados de Madri, Santo Idelfonso e de Badajós.

O primeiro tratado a ser descrito no livro em análise é o tratado de Madri (1750), que foi assinado entre Portugal e Espanha, pelo qual a Espanha ficava com a colônia de Sacramento e, em troca, Portugal ficava com a área chamada de Sete Povos das Missões, território que abrangia as atuais cidades de São Borja, São Miguel, São Nicolau, Santo Ângelo, São Luiz Gonzaga, São Loureço e São João. Os Sete povos das missões eram sete grandes aldeamentos organizados pelos jesuítas espanhóis. Nestes povoados viviam em torno de trinta mil índios guaranis.

Após Portugal e Espanha acordarem o Tratado de Madri, ficou estabelecido que os padres jesuítas deveriam abandonar as missões com seus moveis e bagagens, levando consigo os índios. Sendo assim, o território das missões ficaria com os portugueses, mas “os guaranis não aceitaram a ideia de ter de se mudar das terras em que viviam”. A maioria dos jesuítas, segundo Alfredo Boulos Júnior, também se recusou a sair e alegava que, além de serem livres, os guaranis eram donos do território e nem Portugal nem Espanha tinham direito a ele. Incentivados pelos jesuítas, os guaranis pegaram em armas contra soldados portugueses e espanhóis iniciando-se assim o evento que o livro distingue com a Guerra Guaranítica (1754-1756).

O livro explica que a guerra, em pouco tempo, tornou-se um verdadeiro massacre, pois os portugueses e espanhóis se juntaram e formaram um exército numeroso, com armas de pequeno porte e também com canhões. Os espanhóis vinham de Buenos Aires e Montevideu para encontrarem-se com os portugueses e luso-brasileiros que vinham do Rio de Janeiro e avançaram pelo Rio Jacuí a fim de juntarem forças na fronteira com o Uruguai. E assim os acontecimentos se sucederam, e os portugueses, aliados aos espanhóis, venceram a resistência indígena ocupando de fato a região conhecida como os sete povos das missões no ano de 1756.

Ao canto do livro, há a foto de uma estátua com uma figura com postura heroica, de Sepé Tiaraju, que lutou “tenazmente” em defesa dos direitos dos guaranis ao território de Sete povos das Missões. O livro apresenta Sepé Tiaraju como símbolo da resistência indígena contra os europeus. Na pose, a estátua é descrita no livro com estando colocada na frente da prefeitura da cidade de São Luiz Gonzaga, foi produzida por Vinícius Ribeiro e se chama *A cruz acima da cabeça*. A estátua é toda feita de concreto e representa Sepé Tiarajú segurando na mão direita uma cruz, mostrando que era cristão. Sepé Tiaraju está também segurando uma lança, que está apontada para baixo. Segundo o livro, a lança aponta para o território das missões, que possuía dono: os guaranis. Ainda se percebe que a face de Sepé

Tiaraju está com a expressão dura, que sugere indignação diante o Tratado de Madri. Ora, é nítido que nesse subtítulo a figura heroica está em Sepé Tiaraju, que representa as missões jesuíticas, principalmente os guaranis.

A seguir na página 46, o livro traz logo na primeira linha em negrito o Tratado de Santo Idelfonso. O tratado de Santo Idelfonso, feito em 1777, foi estabelecido entre os países ibéricos, Portugal e Espanha, pelo qual os espanhóis obteriam os territórios de Sete Povos das Missões e da colônia de Sacramento, devolvendo a Portugal algumas terras que haviam ocupado no território hoje conhecido como Rio Grande do Sul. Porém os portugueses se sentiram prejudicados e exigiram um novo acordo, saindo assim em 1801 o Tratado de Badajós, pelo qual os portugueses ficariam com o território dos Sete Povos das Missões e os espanhóis, com o território da Colônia de Sacramento. Firmado o tratado estaria, segundo o livro, estabelecido o novo território da América portuguesa.

A seguir ao fim do texto aparecem as seguintes gravuras, todas ainda na página 46 do livro História e Cidadania para o 8 ano de Alfredo Boulos Júnior, detalhando os mapas e tratados estabelecidos pelos respectivos acordos detalhados anteriormente.

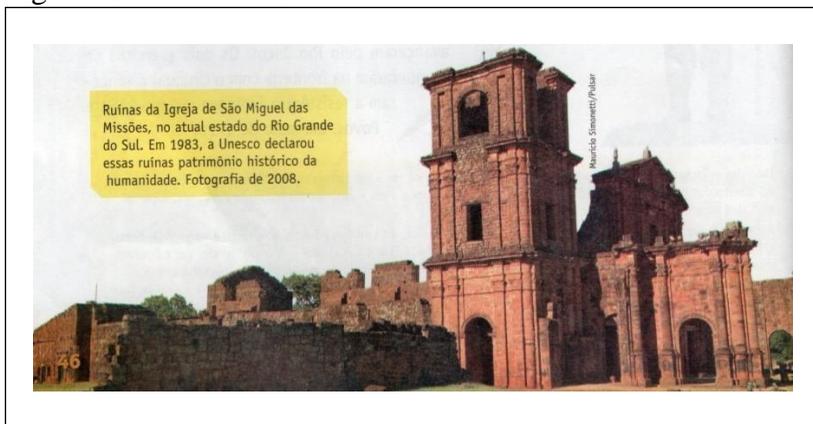
Figura 22 - Principais tratados de limites



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 46.

A seguir logo abaixo da imagem acima está a foto das ruínas da Igreja de São Miguel que em 1983 a Unesco declarou estas como patrimônio histórico da humanidade, representado por uma fotografia tirada no ano de 1983 por Maurício Simonetti.

Figura 23 - Mauricio Simonetti/Pulsar



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 46

Em seguida, na página 47 o livro traz três atividades. A questão número 1 traz um texto sobre as fortalezas e se subdivide em a, b e c. A questão 2 pede um fichamento sobre as bandeiras também com subdivisões entre a, b, c e d. A questão 3 é uma questão de assinalar com alternativas “a”, “b”, “c”, “d” e “e”, feita pela Fuvest-SP. As páginas 48, 49 e 50, seguem todas com atividades, na verdade elas vão até a página 53, todas com o intuito de “relembrar” o conteúdo. Mas o que de fato chama atenção no livro didático em relação aos exercícios dessas respectivas páginas é o exercício da página 51. O exercício, marcado como letra “b” e que se subdivide em a, b e c, é intitulado de “cruzando fontes”, mostrando duas imagens que representam um mesmo herói, o bandeirante, ambas desenhadas

por Ivan Wash Rodrigues, no século XX, onde a Figura 1 é uma aquarela e a Figura 2 uma ilustração.

A Figura 1 um mostra um bandeirante heroico como gibão, bota, chapéu, de descendência europeia, fortemente armado com espada, mosquete e munição, enquanto a Figura 2 mostra o mesmo bandeirante de forma diferente, com traços, indígenas, quase que maltrapilho, de chapéu surrado, sem espada, com mosquete e descalço.

A visão acima citada do bandeirante fortemente armado e bem vestido, parecendo um colonizador norte-americano, foi por muito tempo adotada como a versão oficial do bandeirante. Mais tarde, após muitos estudos e levantamentos historiográficos, chegou-se a outra versão, esta que aparece no exercício como a Figura 2, onde a vestimenta do mesmo herói que é a mais aceita é o bandeirante com traços, indígenas, quase que maltrapilho, de chapéu surrado, sem espada, com mosquete e descalço.

Ao que tudo indica caminhavam descalços e não com botas de montaria tão comuns nas estatuas e figuras dos bandeirantes; o vestuário se restringia ao chapelão de abas largas, à camisa, ceroulas e aos gibões de algodão acolchoados, que serviam de anteparo às flechas indígenas. (DAVIDOFF, 1986, p. 77).

A versão contida na Figura 1 foi tida como certa por muitos anos e por historiadores renomados, vejamos na citação abaixo:

É certo que escudos, couraças e capuzes de toda espécie entravam naturalmente no arsenal dos conquistadores muito antes de qualquer contato com o novo mundo. Alguns traziam-nos em suas bagagens, e os inventários seiscentistas de São Paulo ainda fazem menção de broqueis de aço. A maioria dispensava, sem dúvida, semelhante luxo, pois escudos e coletes de couro eram em geral o quanto bastava para garantir contra o perigo das setas. (HOLANDA, 1994, p. 115).

Esso é o momento em que o livro utiliza de argumentos muito plausíveis para desmontar a visão tradicional dos heróis bandeirantes, fazendo com que o senso crítico do aluno seja amplamente trabalhado. Porém, sabe-se que o livro por si só é formador de opinião, mas o docente tem aqui um excelente aliado na hora de trabalhar este assunto em específico.

As imagens são clássicas, o exercício também, contudo, apesar de não ser o primeiro livro a utilizar essa mesma foto na comparação das vestimentas dos bandeirantes, o exercício é muito bem elaborado, pois apresenta com maestria, ao educando, as duas versões mais aceitas sobre o mesmo herói.

Aqui o livro pede ao educando num primeiro momento para que ele descreva o bandeirante da Figura 1. Num segundo momento, pede para que o educando faça o mesmo

procedimento sobre personagem da Figura 2 e, num terceiro momento, pede novamente que o educando compare as duas versões e, baseado no texto, dê a sua opinião pessoal sobre como traz o livro: “Qual se parece mais com o bandeirante de carne e osso? Evidencie a imagem que a história positivista traz sobre o bandeirante e a atual, uma contradizendo a outra”.

Aqui se encerra o capítulo 2. Agora vamos para o capítulo 9, que se encontra na página 172 do mesmo livro, **História e Cidadania para o 8º ano**, de Alfredo Boulos Júnior, cujo tema é a emancipação política do Brasil.

4.3 A EMANCIPAÇÃO POLÍTICA DO BRASIL: HERÓIS DA INDEPENDÊNCIA

Este capítulo é dedicado à análise do capítulo 9 da 3ª unidade do livro didático **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), e trata do processo de emancipação política do Brasil em relação a Portugal, o qual ainda era colônia e agora deixaria de ser, isso é o que onde o livro coloca de forma bem clara ao educando.

O livro começa a página 172 com uma breve reflexão do autor sobre o quadro abaixo de Pedro Américo, falando que a foto abaixo trata-se do Museu paulista situado no bairro paulistano do Ipiranga e também afirma que o quadro foi Pintado

por Pedro Américo de 1888 e seu nome é “Independência ou Morte” e que o quadro reside no museu acima citado.

O autor faz uma excelente reflexão quanto a representação do quadro quando ao grito do Ipiranga questionando ao leitor em relação ao modo como a independência brasileira é retratada no quadro. Perguntas do tipo você sabe que visão é essa? O quadro é representação ou reprodução da realidade? A independência do Brasil é um acontecimento ou processo? Perguntas bem definidas que a partir delas o autor desenvolve todo o capítulo .

Do capítulo 9, por tratar de um herói icônico do calibre de Tiradentes, terá apenas este, dentro da Inconfidência mineira como objeto de análise, deixando de lado a própria Conjuração baiana, a vinda da família real portuguesa e as reformas Joaninas, reformas que D. João VI fez quando transferiu a capital do império português para o Brasil, mais precisamente o Rio de Janeiro. E posteriormente saltaremos para o capítulo 10 para tratar da figura do imperador D. Pedro I, principal personagem do resultado que teve o processo de independência do Brasil de Portugal. Como demonstra a imagem:

Figura 24 - Zé Carlos Barretta/Folhapress



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 172.

O livro traz a independência do Brasil como um processo e não um acontecimento, para isso o autor relaciona a América portuguesa com a espanhola, e destaca o papel opressor das metrópoles sobre as colônias, e lembra da insatisfação e revoltas que ocorreram em ambas.

Ao iniciar a explanação do conteúdo na perspectiva de “processo de independência” o autor traz à tona manifestações de descontentamento e revoltas, e destaca a “Conjuração Mineira” e a “Conjuração Baiana”, iniciando pela mineira, como o subtítulo “A Conjuração Mineira”. Porém, este trabalho priorizará a Conjuração ou Inconfidência Mineira no que se diz respeito à análise do capítulo 9 do livro.

4.3.1 A Conjuração Mineira (Inconfidência Mineira)

Logo de entrada percebe-se a forma como o livro didático **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), tratará o assunto intitulado acima. Esse debate logo de início se faz necessário porque a forma como se deve referenciar o movimento é muito debatida ainda hoje em História. Muitos historiadores se referem a esse movimento como “Conjuração Mineira”, que antigamente era chamado de “Inconfidência Mineira”.

O termo “Conjuração Mineira” é o utilizado no livro didático, pois por último, muitos historiadores afirmam que “Inconfidência Mineira” é um termo dado pela coroa portuguesa ao movimento. Portanto, esse termo traz consigo a perspectiva do colonizador, como bem ilustra o historiador Boris Fausto na citação a seguir:

A própria expressão “Inconfidência Mineira”, utilizada a época e que a tradição curiosamente manteve até hoje, mostra isso, “Inconfidência”, é uma palavra com sentido negativo que significa falta de fidelidade, não-observância de um dever, especialmente com relação ao soberano ou ao Estado. Durante o Império, o episódio incomodava, pois, os conspiradores tinham pouca simpatia pela forma monárquica de governo. Além disso, os dois imperadores do Brasil eram descendentes em linha direta da Rainha Dona Maria, responsável pela condenação dos revolucionários. (FAUSTO, 2016, p. 118).

Após analisar a diferenciação entre “Conjuração Mineira” e “Inconfidência Mineira” e esclarecido que o livro de Alfredo Boulos Júnior (2015) traz o tema chamando-o de “Conjuração Mineira”, pode-se iniciar a análise do capítulo.

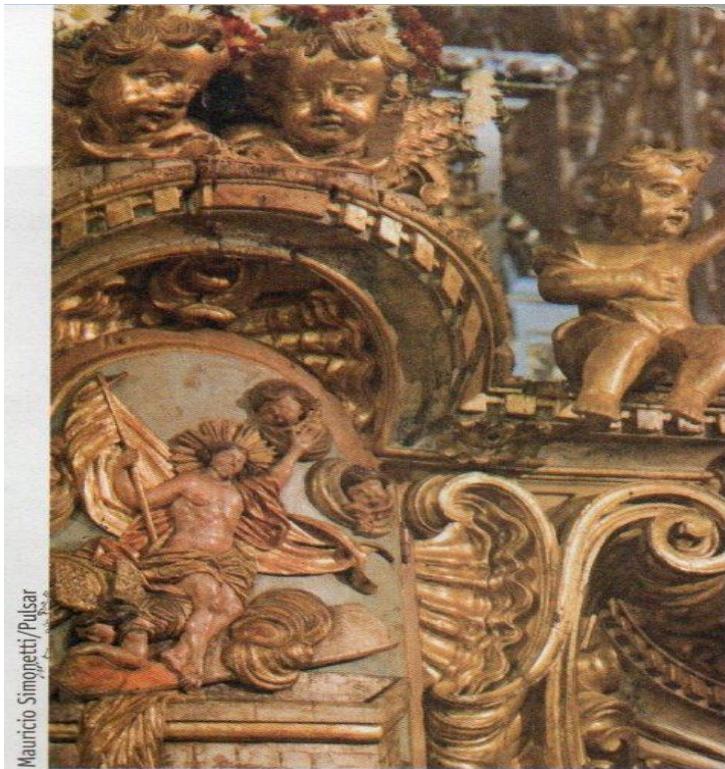
O livro traz de início a realidade de que em 1760 as jazidas mineiras realmente já não estavam mais no grau de produção anterior, na realidade o autor afirma que estas estavam se “esgotando”. E observa que, apesar disso, o governo português continuou cobrando pesados impostos, e continuava com a política de proibir a criação de fábricas no Brasil, aumentando assim a pobreza dos habitantes da colônia e também aumentando o medo e a insegurança em Minas Gerais.

O livro afirma que “[e]m 1788, quando um novo governador enviado por Portugal anunciou que haveria uma

derrama, ou seja, a cobrança forçada dos impostos atrasados, um clima de revolta tomou conta da população”. Este governador que o livro fala é nada mais nada menos do que o Visconde de Barbacena, que foi encarregado de juntar a quantidade de 100 arrobas de ouro, e se necessário fosse tinha ordens de aplicar a derrama. Entretanto, o enredo que o livro traz dá uma excelente noção ao leitor, pois afirma que Minas Gerais devia a Portugal 5 toneladas de ouro e os colonos afirmavam que as minas estavam se esgotando, enquanto Portugal afirmava que o ouro estava sendo desviado.

Sendo assim, é afirmado na página 173 que um grupo de homens da elite de Minas Gerais reagiu a essa situação opressiva. Ao lado superior direito da página está a foto abaixo.

Figura 25 - Mauricio Simonetti/Pulsar



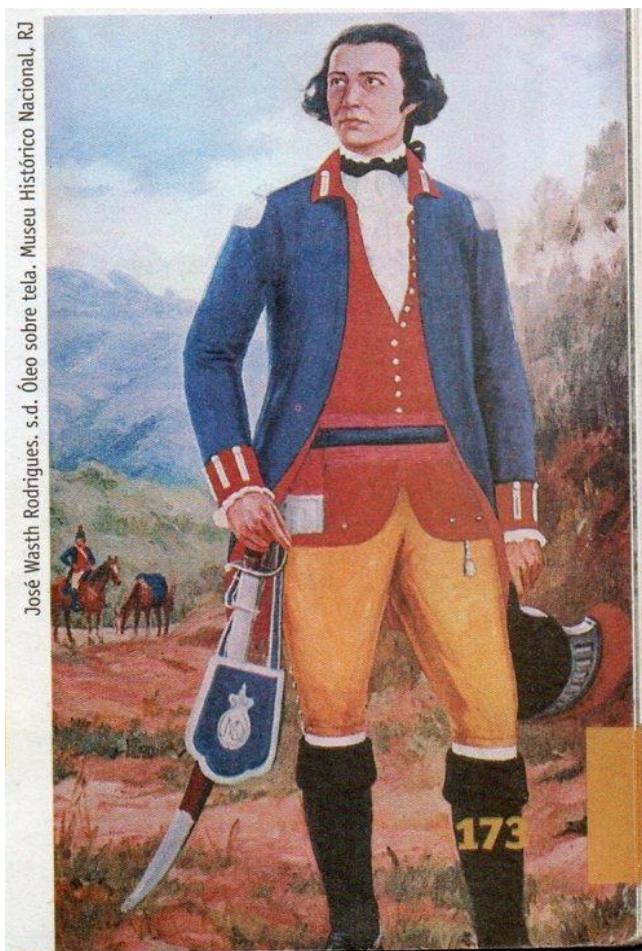
Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 173.

Ao lado superior direito da página está a foto acima, e dentro um escrito em amarelo afirmado que apenas uma pequena quantidade do ouro da capitania de Minas Gerais ficou no interior de suas igrejas e diz que a exemplo disso se vê aplicado

no interior da igreja matriz de Nossa Senhora do Pilar construída em 1733, em Ouro Preto, Minas Gerais.

O livro didático **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), apresenta um grupo de reacionários, tendo como principais integrantes: Tomás Antonio Gonzaga (juiz de Vila Rica), Cláudio Manoel Costa (advogado e intelectual renomado), Inácio Alvarenga Peixoto dono de jazidas e filho de grande fazendeiro e comerciante, também o padre Oliveira Rolim (chefe político do arraial do Tijuco, atual Diamantina, que também era agiota e negociante de diamantes), o padre Carlos Correia de Toledo, dono de terras minerais e de uma grande fazenda que produzia milho e feijão, estava entre os homens mais ricos da capitania, Joaquim Silvério dos Reis, contratador, todos com medo de a derrama ser aplicada. Todos esses dados acima citados foram retirados do próprio livro. E no último parágrafo da página aparece Joaquim José da Silva Xavier, dentista prático, tropeiro, garimpeiro e que tornara-se alferes, uma patente militar equivalente ao que chamamos de 2º tenente hoje, aos 30 anos, conhecido por todos como Tiradentes. Como demonstra a imagem:

Figura 26 - José Wash Rodrigues. s.d. Óleo sobre tela. Museu Histórico Nacional, RJ



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 173.

Figura 27 - Palê Zuppani/Pulsar



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 174.

A página 174 do livro traz a bandeira dos conjurados, representado pela figura 27, que hoje é a bandeira de Minas Gerais. Também faz um diálogo explicativo sobre como os revoltosos pretendiam se organizar. Inicialmente, segundo o livro, os conjurados pretendiam proclamar a república em Minas Gerais com a capital em São João Del Rei, que era um núcleo agropecuário, o qual mantinha intenso comércio com outras áreas da colônia. Também pretendiam criar uma casa da moeda,

para melhor controlar a emissão de dinheiro, e pretendiam criar uma universidade, ambas em Vila Rica. O livro apresenta também a tradução dos dizeres da bandeira “Libertas quae sera tamen”, do latim, que significa “liberdade ainda que tardia”.

Sobre os ideais dos principais conjurados, o livro **História, Sociedade & Cidadania, 8º ano**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), traz algumas divergências entre eles, por exemplo, quanto à escravidão. A maioria dos conjurados não era a favor da abolição por se tratarem de senhores de terra, mineradores e grandes comerciantes. Estes, segundo o livro, eram favoráveis à manutenção da escravidão. Por outro lado, havia dois, os quais eram Alvarenga Peixoto e o Padre Carlos Correia de Toledo, que se diziam favoráveis à abolição. A página 175 inicia-se com o subtítulo “denúncia, prisão e sentença”.

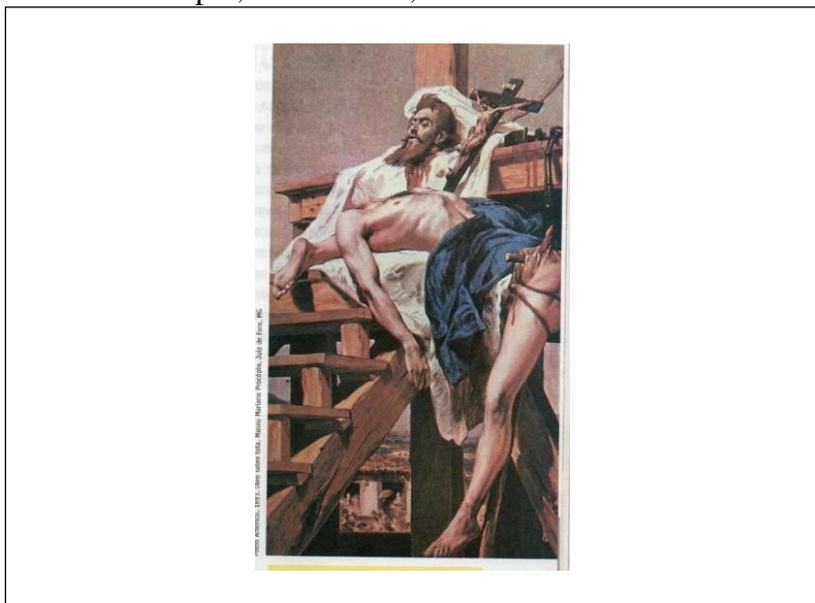
4.3.2 Denúncia prisão e sentença

Logo iniciada a página 175, após esse subtítulo, vê-se a foto de um Tiradentes com grande barba, esquartejado, com algumas semelhanças com a representação do próprio Cristo. Essa obra foi feita por Pedro Américo em 1893, colocada abaixo na Figura 28. Tiradentes, por muito tempo, e inclusive nesse livro, é colocado como morto de forma brutal; isso faz com que

a historiografia valorize grandemente esse herói e mártir como um verdadeiro mito, como explica o historiador Boris Fausto:

Mas a relevância da Inconfidência deriva de sua força simbólica: Tiradentes transformou-se em herói nacional, e as cenas de sua morte, o esquartejamento de seu corpo, a exibição de sua cabeça passaram a ser evocadas com muita emoção e horror nos bancos escolares. Isso não aconteceu da noite para o dia e sim através de um longo processo de formação de um mito que tem sua própria história. (FAUSTO, 2016, p. 118).

Figura 28 - Pedro Américo. 1893. Óleo sobre tela. Museu Mariano Procópio, Juiz de Fora, MG



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 175.

O livro de Alfredo Boulos Júnior (2015) não faz referência no texto ao artista Pedro Américo. O artista foi o pintor oficial do Brasil Império, mas também fez retratos, como o que está acima, cujo nome é “Tiradentes esquetejado”. Portanto, o artista que retratou o quadro “Independência ou Morte” em 1888, colocando D. Pedro I como o protagonista da independência do Brasil, também foi o mesmo que representou Tiradentes com traços do próprio Cristo, esquetejado e ladeado por um crucifixo.

O contexto político e social de 1888 era de grandes mudanças. A abolição da escravatura naquele ano anunciava o fim do Império, e a República foi proclamada em 1889. Nesse momento, Américo já havia retornado de Florença e tratava de prestar seus serviços ao novo regime; [e] (...) ele realiza a tela Tiradentes Supliciado, representando o mártir saudado pela República e colocando-se à disposição como pintor desse novo contexto. (DIAS, 2013, p. 26).

A figura de Pedro Américo não aparece em parte alguma do livro.

Segundo **História, Sociedade & Cidadania, 8º ano**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), a rebelião foi denunciada por vários indivíduos, dando destaque a Joaquim Silvério dos Reis, que relatou os planos ao Visconde de Barbacena (governador de Minas Gerais no momento). O livro coloca que, em troca do

perdão da dívida que tinha com Portugal, Silvério dos Reis foi perdoado e morreu quase 30 anos depois muito rico.

Enquanto o julgamento durou três anos, o governador suspendeu a derrama, atitude que enfraqueceu o movimento. Após a perseguição dos envolvidos, Tiradentes e os demais foram presos. O livro continua a explicação afirmando que D. Maria I ordenou a abertura de dois julgamentos, um em Minas Gerais e outro no Rio de Janeiro, como dito acima duraram três anos. Onze conjurados foram condenados à força, mas tiveram suas sentenças alteradas, e apenas Tiradentes foi condenado à morte, depois de assumir sozinho a responsabilidade da conjuração.

O livro didático **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), explica que outros conjurados, como Tomás Antônio Gonzaga, foram degredados para Moçambique, na África, e conseguiram, degredados para outras colônias portuguesas, refazer suas vidas. Muitos historiadores relatam que muitos dos conjurados conseguiram se recuperar na vida, nos negócios e viveram ainda algum tempo, como veremos na citação a seguir:

Tenha-se também em conta que vários inconfidentes regressaram do exílio. Dois deles participaram da Assembleia Constituinte de

1838: José Resende Costa, e o Padre Manuel Rodrigues da Costa. Resende Costa a pedido do Instituto Histórico e Geográfico, o capítulo da História do Brasil de Robert Southey sobre a Inconfidência. O Padre Manuel Rodriguez fez um apelo ao governo central em favor dos revoltosos mineiros de 1842. O participante e historiador desse movimento, padre José Antônio Marinho, ao escrever “a província de Minas tem a glória de haver dado os primeiros mártires à independência e liberdade do Brasil no século passado”, certamente se referia à “Inconfidência”. Anote-se ainda que Maria Dorotéia Joaquina de Seixas, a musa de Gonzaga, morreu em Ouro Preto em 1853, quando já se publicavam as primeiras referências à rebelião. (CARVALHO, 1990, p. 59).

O livro didático **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), trata muito bem dessa perspectiva ao afirmar explicitamente que muitos dos conjurados escaparam de forma muito boa do “crime de Lesa Majestade”, crime dos quais os conjurados foram acusados.

Então, finalmente, Tiradentes foi enforcado e esquartejado e partes do seu corpo foram “esparramadas” pelo caminho que ligava o Rio de Janeiro à Minas Gerais, dando ênfase que sua cabeça ficou em Vila Rica, atual Ouro Preto. Isso foi feito dessa forma porque a rainha tinha a intenção de lembrar a todos o que poderia resultar de uma rebelião contra a monarquia portuguesa, portanto Tiradentes serviu como um aviso, que posteriormente entraria para o panteão dos heróis

nacionais como um mártir. Vê-se a virada da história, o vilão, o inimigo da coroa se tornam o herói da república.

Muitos historiadores defendem que Tiradentes era um homem pobre, cheio de dívidas e isso fez com que ele participasse desse movimento.

José Joaquim da Silva Xavier constituía, em parte, uma exceção. Desfavorecido pela morte prematura dos pais, que deixaram sete filhos. Perdera suas propriedades por dívidas e tentara sem êxito o comércio. Em 1775, entrou na carreira militar, no posto de alferes, o grau inicial do quadro de oficinas. Nas horas vagas, exercia o ofício de dentista, de onde veio o apelido algo depreciativo de Tiradentes. (FAUSTO, 2016, p. 115).

Porém o livro didático **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), discorda dessa versão e, para isso, traz ao final da página a aba “Para refletir”, com a pergunta: Quem foi Tiradentes? O livro não responde, apenas explica que durante muito tempo os livros de História afirmaram que Tiradentes fosse um “pobretão” (o livro traz essa expressão), por isso ele pagou a com a vida a “traição” à coroa portuguesa. Porém, recentemente estudos apontam que na verdade Tiradentes era um homem rico, possuía terras, minerais, cabeças de gado e uma fazenda de cerca de 50 quilômetros quadrados. O

livro finaliza a aba questionando, “Então por que será que só ele foi enforcado?”.

Em entrevista à Rádio CBN, no Programa “Um Rio de Histórias’ na data do dia 24 de abril de 2018, a historiadora Mary Del Priore discorre sobre a vida de Tiradentes, demonstrando uma visão diferente daquela que temos sobre o herói pobre e dentista, mas como um homem na realidade rico, dono de escravos que chegou a ter um “laranja” para manter seu patrimônio, como podemos perceber na fala transcrita a seguir:

Mary Del Priore [...] Os historiadores vêm se lascando de trabalhar sobre a Inconfidência Mineira, para mostrar o que, Bianca? Que foi uma revolta em torno de impostos e de gente rica que não queria pagar impostos e que aí pressiona o pessoal mais pobre para não pagar o quinto, além de obviamente eles detestarem todos os governadores portugueses que iam para lá para Minas explorá-los. Mas o mais importante é não dizer que Tiradentes era um homem pobre, como eu ouvi tantas vezes. Ele era um homem rico, ele tinha um sítio de 50 km e explorava 43 jazidas de ouro, tinha escravos, tinha gado e mais. Quando ele foi preso, Bianca, ele inventa um laranja, porque ele bota tudo o que ele tinha no nome de um sócio dele, para não perder os bens, caso não fosse obviamente executado como foi. (entrevista concedida por Mary del Priore à Rádio CBN, no programa “Um Rio de Histórias”, às 10h52, em 24 de abril de 2018).

O livro didático **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), é muito feliz ao pontuar que Tiradentes

não era de fato uma pessoa pouco abastada financeiramente, porém deve-se lembrar que em História isso não é consenso. Muitos historiadores ainda hoje afirmam que Tiradentes era pobre e, por isso, foi condenado, enquanto os outros foram absolvidos, o que é bastante plausível. Essa parte não é devidamente trabalhada no livro didático, pois a ideia de que Tiradentes era um homem rico é colocada como certa no texto.

Nessas posições ficam claros alguns aspectos importantes na construção do perfil heróico de Tiradentes, que acaba por utilizar suas fraquezas, sua situação social inferior, e até mesmo seus supostos erros, como elementos de valorização de sua pessoa e de sua atuação. No fim, todos acabam por concordar que, pela morte, ele superou todas as restrições, qualquer que fosse sua natureza, e fez despontar, postumamente, todas as suas "verdadeiras" qualidades. Não é difícil perceber as possibilidades de aceitação dessa representação — e, também, de sua manipulação — junto ao público em geral, a partir de uma percepção deste Tiradentes que, apesar de pobre e fraco, poderia simbolizar as conquistas de toda uma nação. (FONSECA, 2002, p. 4).

Como esclarecido na citação acima, apesar de haver muitos estudos sobre Tiradentes, ainda não existe uma versão totalmente esclarecedora quanto ao status financeiro de Tiradentes.

O que se pode afirmar com certeza e com clareza é que, através da literatura, da pintura e da historiografia, Tiradentes foi fabricado como o herói de uma república que havia acabado de destronar um imperador através de um golpe militar. Portanto, houve sim um movimento que retomou a figura de Tiradentes do passado a fim de colocá-lo como um mártir republicano que foi enforcado e esquartejado pelo império, como veremos na citação a seguir:

Em 1881, houve no Rio de Janeiro a primeira celebração do 21 de abril. Até mesmo em província distante como o Rio Grande do Sul, com tantos candidatos próprios a heróis republicanos, foi apresentada em 1881 proposta de monumento, feita por jornal de Pelotas. Mas os líderes desses clubes não ocupariam o primeiro plano no dia 15 de novembro. O presidente do Clube Tiradentes do Rio de Janeiro, Sampaio Ferraz, foi posto a par dos planos da revolta, mas teve papel secundário. Como veremos, ele encontraria problemas na promoção do culto a Tiradentes mesmo durante o período florianista. Quais foram, então, as razões da adoção de Tiradentes e que conteúdo teria sua figura de herói?

Em termos da personagem histórica de Tiradentes houve e continua a haver intensa batalha historiográfica. Até hoje se disputa sobre seu verdadeiro papel na Inconfidência, sobre sua personalidade, sobre suas convicções, sobre sua aparência física. Não me interessa aqui tal discussão. Não pretendo entrar no debate se Tiradentes era líder ou mero seguidor, se era um revolucionário ou simples falastrão, se era pobre ou rico, branco ou mulato, simpático ou mal-

encarado. Ou melhor, essa discussão só me interessa enquanto relevante para a construção da mitologia. É certo a preocupação com a construção do mito afeta e condiciona o debate historiográfico. Mas ele transcende tal debate, desenvolve-se dentro de um campo de raciocínio que extravasa os limites e os cânones da historiografia, pelo menos da historiografia praticada nesse caso. O domínio do mito é o imaginário que se manifesta na tradição escrita e oral, na produção artística, nos rituais. A formação do mito pode dar-se contra a evidência segundo mecanismos simbólicos que lhe são próprios e que não se enquadram necessariamente na retórica da narrativa histórica. (CARVALHO, 1990, p. 58-59)

O livro de Alfredo Boulos Júnior (2015) traz exercícios, desde a página 188 até a página 195 num total de 12 exercícios. Os exercícios voltados para a Conjuração Mineira são o número 2, que pede para o aluno relacionar a conjuração mineira à baiana, e o número 3, que é um exercício um pouco mais complexo, pois traz um texto do historiador João P. Furtado de 2007, que fala do arrefecimento, do levante da Conjuração Mineira, em função de muitos dos revoltosos estarem apenas interessados no fim da derrama, enquanto apenas alguns tinha aspirações a reformas políticas relevantes.

O livro só volta a trazer exercícios sobre a Inconfidência na página 194, na aba “Integrando com... Língua Portuguesa”, onde o leitor deve ler o poema “Romanceiro da Inconfidência”, de Cecília Meireles, e responder questões de “a”

até “e”. Posteriormente, encerra-se o capítulo 9, e o capítulo 10 tem como tema: “O reinado de D. Pedro I: Uma Cidadania Limitada”.

Ao final do capítulo, pode-se afirmar que a figura de Tiradentes é bem desenvolvida pelo livro didático **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015). Vários fatos até então colocados como certos são contestados de forma muito válida. A identificação dos retratos de Tiradentes com o do Cristo e a desmistificação de que Tiradentes era pobre e por isso foi enforcado são muito bem elaboradas e colocadas, dando ao educando uma boa noção de quem Tiradentes se tornou ao longo da história. Logo, Tiradentes não é colocado como pronto, mas uma figura em desenvolvimento, um construto em processo.

4.3.3. O reinado de D. Pedro I: uma Cidadania Limitada

O início da capitulo 10 do livro didático **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), traz as imagens dos imperadores Dom Pedro I e Dom Pedro II. O livro questiona o leitor se ele sabe quem são essas figuras e se sabe diferenciar quem é o pai e quem é o filho. E por último questiona se o leitor tem conhecimentos sobre o Brasil daqueles tempos.

Figura 29 - Pedro Américo. 1873. Óleo sobre tela. Museu Imperial. Petrópolis. Simplicio Rodrigues de Sá. 1826. Óleo sobre tela. Museu Imperial. Rio de Janeiro



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 196.

Na página 197, o livro traz a narrativa de que D. Pedro I foi proclamado Imperador em 12 de outubro, sem alertar sobre o ano, mas informando que era o dia do seu aniversário. Segundo a narrativa do livro, a multidão compareceu à festa de aclamação, lembrando que o livro trabalha o termo “aclamação” e não “proclamação”, até então data comemorada como a Independência do Brasil. Isso faz do Imperador, segundo o livro,

um homem popular. O livro traz a imagem abaixo como ilustração.

Figura 30 - Felix Emile Taunay. Séc. XIX. Óleo sobre tela. Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 197.

4.3.4. As lutas pela Independência

O subtítulo acima já vem trabalhando a ideia de que a Independência não foi algo fortuito, pacífico ou dado pelo mero acaso, e sim a necessidade de um inevitável acontecimento, que se deu através de luta e que não foi aceita no País todo de forma pacífica.

O livro de Alfredo Boulos Júnior (2015) trabalha muito bem esse capítulo no ponto em que se refere à independência do Brasil como um processo. Muitos historiadores trabalham na linha de que a independência do Brasil foi “comprada” e não conquistada, por vezes desmerecendo o fato que trouxe ao Brasil liberdade política em relação à Portugal.

A história da independência do Brasil se deu através de uma guerra, de forma parecida com a dos Estados Unidos da América, ou seja, ela teve um caráter revolucionário, como esclarece João Paulo G. Pimenta na citação a seguir:

A concepção de que o processo de independência e de formação do Estado nacional brasileiro foi marcado por uma mescla positiva e meritória de elementos de ruptura e de continuidade que o faria superior em relação aos demais semelhantes ocorridos ao seu redor na mesma época tem sua origem em uma imagem coetânea, forjada por alguns de seus próprios protagonistas. Tal construção se deu em meio a um universo político e linguístico onde o termo

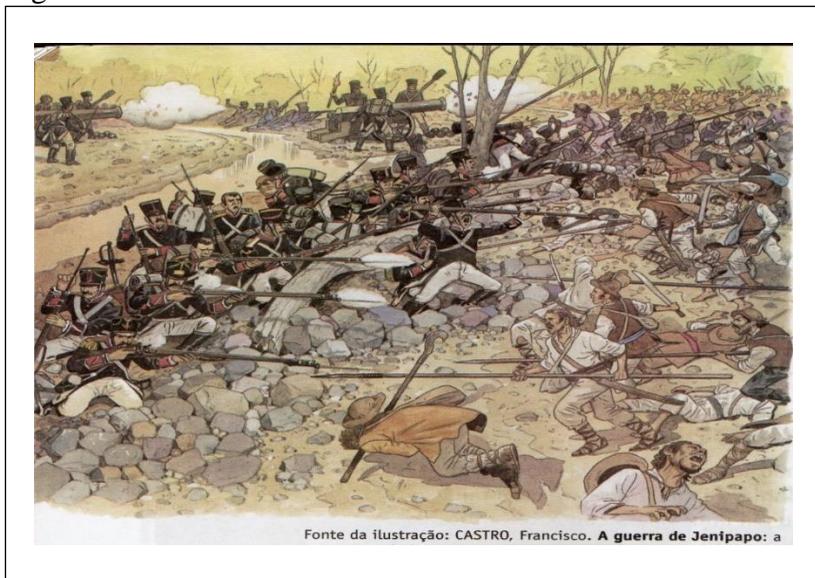
revolução se encontrava disponível e em mutação, e no qual sua utilização como ferramenta de transformação da realidade resultaria em uma concepção própria daquele processo histórico. A ruptura entre Portugal e Brasil implicaria uma revolução necessária, legítima e construtiva, porque natural, histórica e ordeira. Nas primeiras décadas do século XIX, no universo político e linguístico português e luso americano, o vocábulo revolução ainda não se encontrava plenamente estabelecido em seu sentido moderno, isto é, referindo-se a um movimento de subversão da ordem estabelecida e criador de uma realidade nova, inesperada e imprevisível. (PIMENTA, 2009, p. 55).

Portanto, o livro **História e Cidadania** apresenta o início dessa temática de forma eficiente. Segundo o texto, em várias províncias brasileiras, como Bahia, Piauí, Grão-Pará, Maranhão e província Cisplatina, o povo pegou em armas para combater os militares fieis a Portugal.

Na Bahia, segundo o livro, depois de vários combates, batalhões vindos do interior da província cercaram tropas portuguesas que estavam em Salvador. Sem alimento, os soldados portugueses tentaram furar o bloqueio, mas foram derrotados na batalha de Pirajá. Posteriormente, segundo o livro, navios ingleses contratados por D. Pedro I bloquearam Salvador e forçaram os portugueses a deixarem o Brasil em 2 de julho de 1823, festa comemorada todos os anos até os dias atuais.

No Piauí ocorreu a guerra pela independência, iniciada no momento em que a câmara de Parnaíba declarou-se favorável à independência. Ilustrada pela figura abaixo.

Figura 31 - - Rodval Mathias



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. *História, Sociedade & Cidadania*, 8º ano, 2015, p. 198.

Segundo o livro **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), o general português Cunha Fidié e suas tropas partiram de Oeiras para, então, sufocar o movimento de independência. Foram cercados por cerca de 2 mil populares, armados de facas, foices e espingardas velhas, enfrentando-se em Campo Maior, interior do Piauí. Mesmo estando em

desvantagem armamentista e sendo derrotado nessa que ficou conhecida como a batalha de Jenipapo, Fidié, apesar de vitorioso, saiu muito enfraquecido. O autor do livro valoriza o papel das mulheres, pois elas trocaram suas joias por armas e também se engajaram na guerra pela independência. O autor termina o texto afirmando que a independência do Maranhão e do Grão-Pará foram obtidas por meio das armas, de forma breve. Cabe aqui salientar que o único momento em que as mulheres são lembradas na independência é na batalha do Jenipapo. O livro deixa escapar outras mulheres importantíssimas no processo revolucionário de independência do Brasil, por exemplo Dona Leopoldina, a esposa de D. Pedro I.

A página 198 traz como subtítulo “O reconhecimento e o preço da independência”. Em entrevista à Rádio CBN, no Programa “Um Rio de Histórias”, na data do 7 de setembro de 2020, a historiadora Mary Del Priore fala sobre o fato de que o “berro” que Dom Pedro I deu em São Paulo não foi ouvido por todo o Brasil, ou seja, foi um fato isolado, desmitificando a ideia de que a independência do nosso país se deu de maneira igual e linear. A historiadora destaca a figura de Leopoldina, que foi quem convenceu Dom Pedro I a romper com Portugal, como podemos perceber na fala transcrita a seguir:

Mary Del Priore [...] Ela percebe que ela corria o risco de perder a coroa de Portugal e,

possivelmente, o Brasil, essa coisa que ainda não era o Império, mas que era uma terra prometida para esses transtornos que ela começara a ter. Então ela, nesse momento, deixa de lado, nas cartas que escrevia para o pai, o medo todo da revolução no Brasil se instalar. Ela chama os brasileiros de canalhas, ela tem medo, ela foge para São Cristóvão, justamente nesse episódio terrível em que o primeiro filho deles morre, morre de convulsões. Então, no meio dessa dor toda, ela começa a entender que as perdas seriam muito mais significativas se ela não apoiasse a independência. Ela recebe, isso é muito bacana de saber, cartas de mulheres baianas e mulheres paulistas agradecendo a ela a participação nesse momento, o fato de ela ter ficado ligada ao Brasil. Isso é importante, Bianca, porque todo mundo diz que a mulher brasileira sempre foi analfabeta, não lia, não sabia nem assinar o nome. Pois olha, são várias mulheres que assinam essas cartas, agradecendo o apoio dela. Ela realmente vai apoiar muito Dom Pedro logo depois da Independência, e sobre isso há testemunhos muito eloquentes de mercenários, mercenários alemães, irlandeses, ingleses, que vêm combater no Brasil, para fortalecer a independência porque nós não tínhamos exército, não tínhamos marinha, não tínhamos nada. E quem é que vai conversar com Lorde Cornfed, grande figura fantástica, almirante inglês que vai fazer a Guerra da Bahia e a Guerra do Maranhão? A Leopoldina. Quem é que vai falar com os mercenários alemães? A Leopoldina. A gente sabe que o inglês do Dom Pedro era macarrônico, ele conhecia muitos palavrões em inglês, mas na hora de dar ordens e se comunicar, era ela que falava com esse povo todo e, o mais importante, ela vai fazer uma luta danada para o seu pai, reconhecer diplomaticamente a Áustria a aceitar o Brasil como um estado independente, declarar a sua aliança com o Brasil. E é através de uma

correspondência muito bonita, muito eloquente defendendo sempre o marido que ela vai conseguir esse apoio internacional, que depois vai ser dado em cascata por outros países europeus. (entrevista concedida por Mary del Priore à rádio CBN, no programa “Um Rio de Histsórias”, às 12h19, no dia 7 de setembro de 2020).

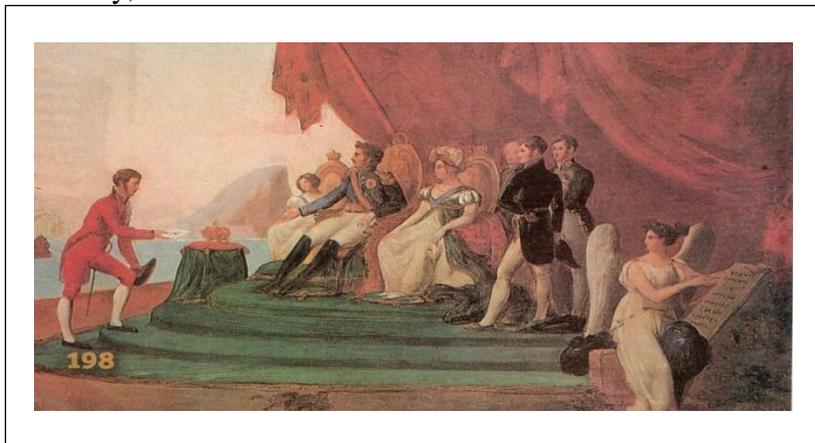
A importância da imperatriz se confirma logo após a Independência, pois além de auxiliar, e muito, o próprio imperador D. Pedro I, D. Leopoldina, que era da casa dos Habsburgo, da Áustria, faz com que seu pai conceda o reconhecimento internacional ao Brasil como um país independente, e assim, num efeito dominó, vários países da Europa vão fazendo esse reconhecimento internacional ao Brasil, facilitando o fechamento de negócios e o apoio financeiro necessário para o mantimento do processo de independência do Brasil.

Portanto o livro de Alfredo Boulos Júnior (2015) não abrange suficientemente a figura feminina numa situação de igualdade, colocando a mulher de forma secundária, mas é claro isso não aparece de forma intencional.

4.3.5. O Reconhecimento e o preço da independência

Segundo o livro **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), o reconhecimento da independência brasileira envolveu os mais diversos interesses. O livro traz que os Estados Unidos da América foram o primeiro país a reconhecer a independência do Brasil, em 1824, governados então pelo presidente James Monroe. Sob o título “América para os americanos”, o livro explana que essa política defendia que a América não devia ser governada sob interferência europeia, daí o interesse da América do Norte pela independência brasileira. O contexto é ilustrado na figura abaixo.

Figura 32 - Leon Tirole. Séc. XIX. Óleo sobre tela. Palácio do Itamaraty, Brasília



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 198.

A figura 32 ilustra o reconhecimento do Império do Brasil, retratado por Leon Tirode. De forma bem curta, a ilustração é comentada no livro, sem identificar os personagens e suas procedências.

A página 199 inicia-se com um texto que traz a afirmativa de que Portugal reconheceu a independência do Brasil e sua soberania em 1825, com a exigência do pagamento de 2 milhões de libras esterlinas (moeda inglesa). O dinheiro foi emprestado, ao governo brasileiro, por bancos ingleses, e segundo o livro de Alfredo Boulos Júnior (2015) o dinheiro nem chegou a sair do território inglês, pois Portugal devia à Inglaterra uma grande soma.

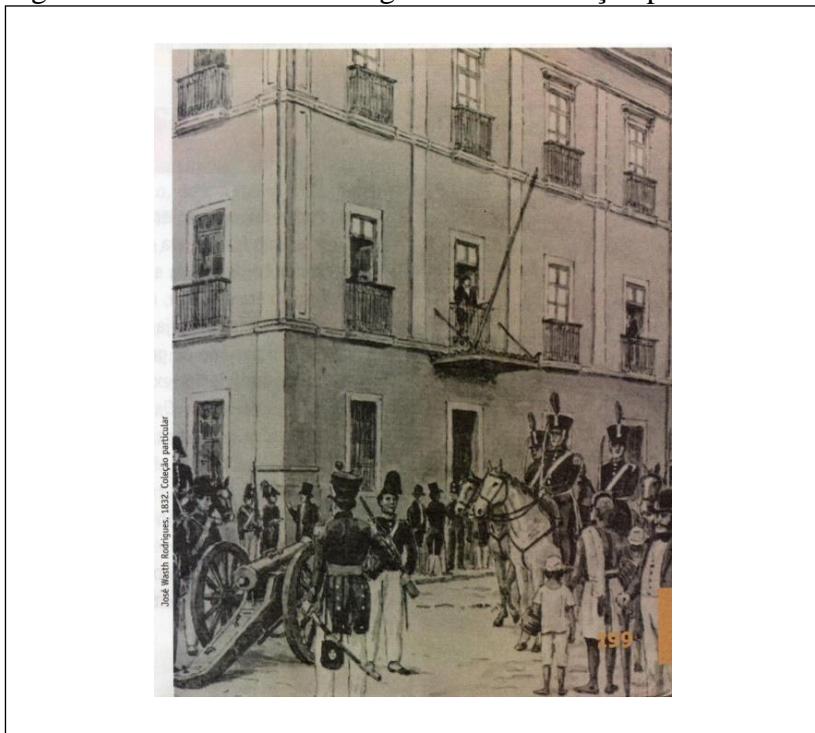
A Inglaterra demorou mais do que a antiga metrópole brasileira, no caso Portugal a reconhecer a nossa independência, fazendo-o apenas em 1827, sob exigências de renovações comerciais e a extinção do tráfico negreiro em três anos, segundo o livro de Alfredo Boulos Júnior (2015).

4.3.6. Uma Constituição para o Brasil

Esse subtítulo inicia-se na página 199 e explica que, em maio de 1823, uma assembleia constituinte foi formada no Rio de Janeiro a fim de criar uma constituição para o Brasil. O

texto afirma que, após intensos debates, os deputados apresentaram um projeto de Constituição que limitava os poderes de D. Pedro I, proibindo-o de dissolver a Câmara dos Deputados. Ao final, afirma que o projeto não chegou a ser aprovado e que D. Pedro I mandou seus soldados fecharem a assembleia e prenderem os deputados ali reunidos. A ilustração desse texto sucinto e informativo traz uma pintura de J. Wash Rodrigues de 1832.

Figura 33 - José Wash Rodrigues. 1832. Coleção particular

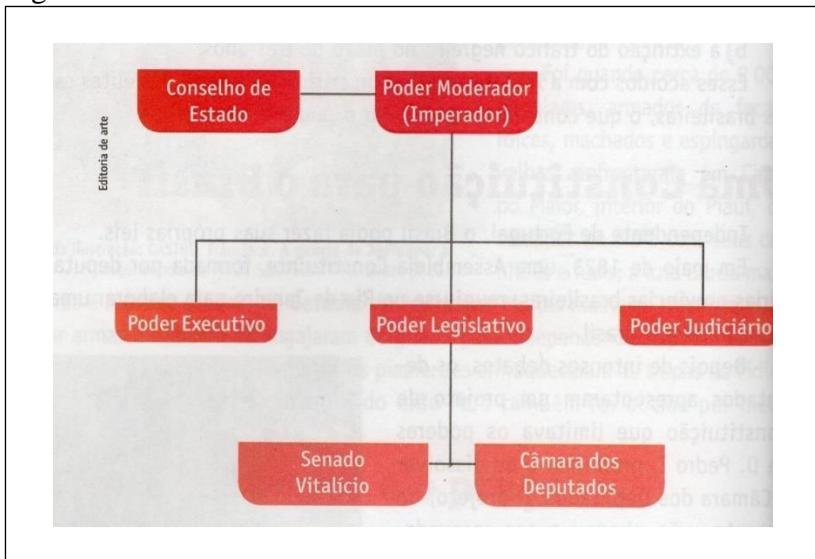


Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 199.

4.3.7. A constituição do Império

Segundo o livro **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015, p. 200), o fechamento da Assembleia provocou enorme descontentamento em todo o País e D. Pedro, indiferente a isso, nomeou dez pessoas de sua confiança, criando assim o chamado Conselho de Estado, e encarregou-as de escreverem uma Constituição no prazo de quarenta dias. Dessa maneira, a primeira Constituição brasileira foi outorgada por D. Pedro I em 25 de março de 1824, Constituição essa que adotava a monarquia como hereditária, com quatro poderes: o executivo, o legislativo, o judiciário e o moderador. Esses poderes são claramente explicados num fluxograma criado pela editoria de Arte da FTD, tornando o assunto mais claro ao aluno. Logo abaixo do texto para, melhor esclarecer o fluxograma acima, vem um detalhamento em negrito explicando cada um dos poderes acima citados. Como demonstra a imagem:

Figura 34 - Editoria de arte



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. **História, Sociedade & Cidadania**, 8º ano, 2015, p. 200.

O poder executivo era exercido pelo imperador e seus ministros; sua função era administrar o País. O poder Legislativo era exercido pelos deputados e senadores; sua função era elaborar, discutir e aprovar leis; o cargo de senador era vitalício e o de deputado durava um período de quatro anos. O poder judiciário, exercido por tribunais e juízes, tinha como função aplicar a lei. Esses magistrados eram nomeados pelo próprio imperador. Já o quarto e último poder era exercido exclusivamente pelo imperador, este podia nomear e demitir livremente os ministros, presidentes de província (hoje seriam

os governadores), dissolver a câmara dos deputados, nomear senadores, suspender magistrados e perdoar sentenças de réus condenados pelo judiciário, portanto ele tinha o poder de interferir em todos os outros poderes.

Posteriormente, o livro traz também uma ilustração sobre a tomada da Igreja de São Bento do Rio de Janeiro em 1835, a figura está “solta” nesse momento, sem nenhum texto de apoio que justifique sua presença lá. E no canto direito da página lê-se uma questão, numa aba denominada Dialogando..., sobre como era a sociedade de D. Pedro I conforme a imagem que vem abaixo em 1835. Como demonstra a imagem:

Figura 35 - Rugendas. Séc. XIX. Litogravura. Coleção particular



Vista tomada da Igreja de São Bento no Rio de Janeiro, litografia de Johann Moritz Rugendas, c. 1835.

Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. **História, Sociedade & Cidadania**, 8º ano, 2015, p. 201.

Seguindo o capítulo, o livro traz duas revoltas que abalaram o governo de D. Pedro I: a Confederação do Equador e a da província Cisplatina. Segundo o livro, D. Pedro ficou indiferente ao fechamento da Assembleia, mas não coloca em momento algum as dificuldades que o imperador vinha sofrendo para manter o território brasileiro unido, como afirma João Paulo G. Pimenta, professor doutor da USP, na citação a seguir:

A criação de um Estado nacional brasileiro – sob a forma de um “Império do Brasil” – teria que superar desavenças e dissidências entre províncias e no interior delas, de modo que é razoável considerar o período de governo de Pedro I (1822-1831) como de crise de consolidação da nova ordem. (PIMENTA, 2009, p. 57).

O Brasil precisava tanto do apoio financeiro do exterior como do nacional para que o processo de independência continuasse, um fator determinante foi que D. Pedro conseguiu apoio financeiro do exterior, para contratar mercenários também do exterior, pois o Brasil ainda não possuía um efetivo militar para controlar as revoluções. Esses fatos são colocados de maneira negativa, como se o imperador tivesse forças militares mercenárias por opção e não por necessidade.

Os gastos militares vinham agravar os problemas econômico-financeiros já existentes.

O volume físico de alguns produtos de exportação, como o café aumentou consideravelmente ao longo da década de 1820, mas os preços do algodão, couro, cacau, fumo e do próprio café tenderam a cair. As rendas do governo central, dependentes em grande medida do imposto sobre as importações, eram insuficientes. (FAUSTO, 2016, p. 155).

Entretanto, o custo de manter o território brasileiro unido e a contenção de várias revoltas fizeram com que a moral do imperador e a saúde financeira do império brasileiro descaíssem, aumentando cada vez mais a impopularidade do imperador D. Pedro I.

4.3.8. A confederação do Equador

O livro **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015, p. 201) destaca que o imperador D. Pedro I era impopular e que seu autoritarismo era criticado em várias províncias brasileiras, sem mencioná-las exatamente. Afirma que em Pernambuco dois jornais, **A Sentinela da Liberdade**, de Cipriano Barata, e o **Tífis Pernambucano**, de Frei Joaquim do Amor Divino Rabelo e Caneca, faziam forte oposição a D. Pedro I. Segundo o livro, Frei Caneca dizia: “o poder moderador é a chave mestra da oposição da nação brasileira”.

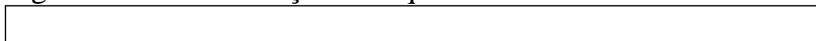
Como a economia brasileira nessa época era muito oscilante, uma crise econômica muito forte recaiu sobre o

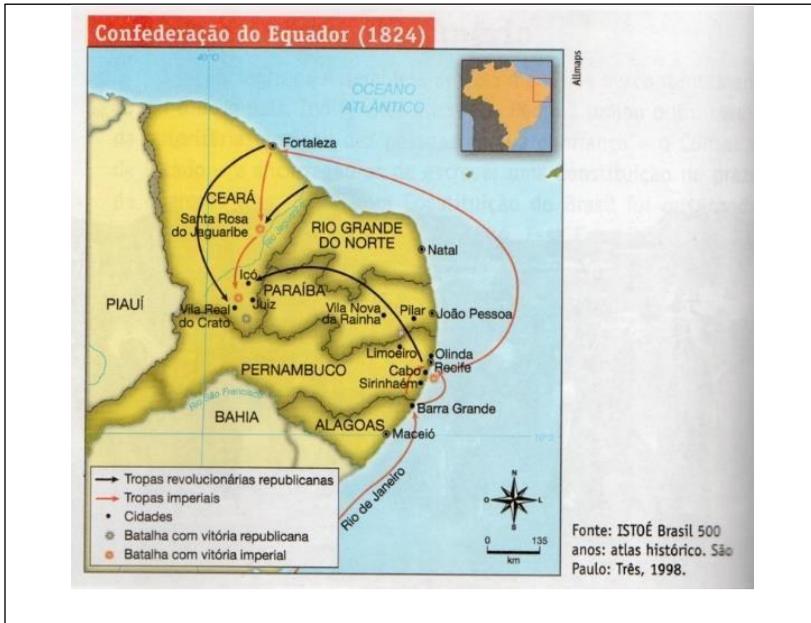
Nordeste em função da queda do açúcar, do fumo, do algodão, dos altos impostos cobrados por D. Pedro I, das altas constantes nos preços dos alimentos e dos aluguéis. Segundo livro, principalmente estes dois últimos eram os que mais castigavam a população pobre.

Para piorar D. Pedro I, demitiu o presidente da província de Pernambuco, provocando, assim, a reação dos pernambucanos, que reagiram prontamente, rompendo com o Império, proclamando uma república em 2 de julho de 1824, formando assim a Junta Governativa. Segundo o livro, revolucionários de Alagoas, Paraíba, Rio grande do Norte e Ceará juntaram-se à jovem República e a batizaram de Confederação do Equador.

A página 202, que se inicia com a figura abaixo mostrando de forma bem simples e objetiva com legendas que, apresenta o caminho percorrido tanto por tropas revolucionárias republicanas como por tropas imperiais. Também mostra locais onde foram travadas batalhas, destacando tanto batalhas onde houve vitórias imperiais, como também destaca locais onde houve batalhas com vitórias revolucionárias republicanas.

Figura 36 - Confederação do Equador





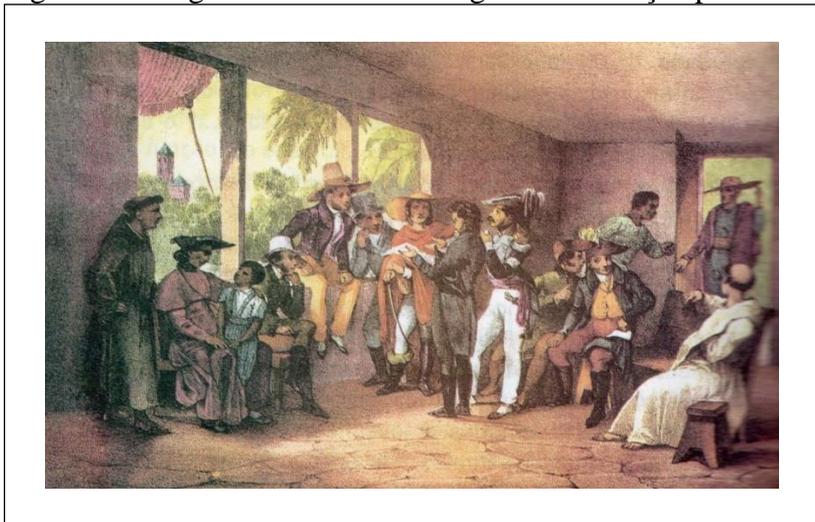
Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 202.

Ainda na página 202, existe um pequeno texto que afirma que alguns líderes rebeldes, como o Frei Caneca e Lázaro de Souza, defendiam o fim da escravidão, porém a maioria dos líderes era escravista. Esse fator enfraqueceu e dividiu o movimento, pois os grandes proprietários, assustados com a ideia de libertação dos escravos, abandonaram o movimento de forma sistemática.

Ainda nessa mesma página vem uma ilustração de Rugendas, do século XIX, que provavelmente retrata uma reunião da Junta Governativa da Confederação do Equador. O

livro ainda destaca o fato de os membros serem todos homens brancos e aparentemente ricos.

Figura 37 - Rugendas. Séc. XIX. litogravura. Coleção particular



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 202.

A página 203 inicia-se com o argumento de que, para reprimir a revolução do Nordeste, D. Pedro I conseguiu, junto aos banqueiros britânicos, um empréstimo de 1 milhão de libras e organizou poderosas forças militares comandadas pelo almirante britânico Thomas Cochrane (por mar) e pelo brigadeiro Francisco de Lima e Silva (por terra). Apesar de possuírem poucas armas e não possuírem navios os nordestinos resistiram por quase dois meses. No livro, também é destacado

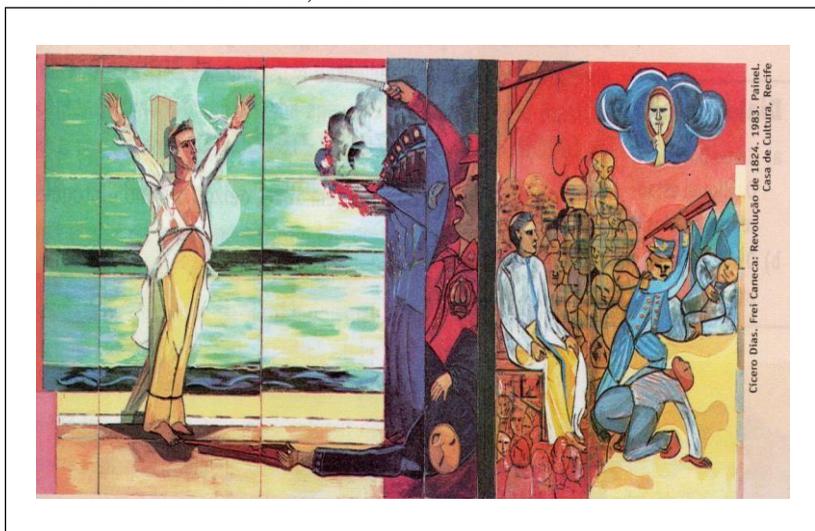
que as forças imperiais, principalmente os mercenários britânicos, cometeram muitas atrocidades em Recife, matando populares e incendiando casas, mesmo após terem vencido a guerra, e condenando à morte vários líderes revolucionários. Para melhor explicar o desfecho dos líderes revolucionários capturados existe na página 203 uma aba chamada “Para saber mais”, com o título “A execução de Frei Caneca”.

O texto enaltece a figura do Frei Caneca e como era bem querido pela população nordestina. Afirma que Frei Caneca teve um julgamento sumário, sem direito a defesa e foi condenado à força. Porém, o grande problema encontrado pelo Império é que não havia uma viva alma em Recife que tivesse coragem de ser o carrasco “daquele homem tão querido e respeitado”. Prometeram liberdade a um escravizado, mas como se recusou, usaram de violência contra ele, porém o escravo resistiu e não agiu como o carrasco, abrindo mão de sua própria liberdade.

Segundo o livro de Alfredo Boulos Júnior (2015), a população de Recife estava inconformada, aglomeraram-se e exigiram a libertação do frade. Então, temendo pelo desenrolar dos acontecimentos, as autoridades fiéis a D. Pedro I apressaram-se à execução e, assim, fuzilaram Frei Caneca. Esse acontecimento foi retratado pelo pintor e desenhista

pernambucano mundialmente famoso Cícero Dias, em 1983, a figura vem ao final da aba.

Figura 38 - Cícero Dias. Frei Caneca: Revolução de 1824. 1983. Painel. Casa de Cultura, Recife



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 203.

O livro trata com excelência do tema da Confederação do Equador, pois é consenso na historiografia a brutalidade com que o imperador D. Pedro I tratou essa revolta de cunho separatista, e esse provavelmente foi um grande golpe na sua estabilidade política. Ficar no trono seria algo insustentável para ele. Para melhor ilustrar esse raciocínio, vamos ler a citação a seguir, de Boris Fausto:

A Confederação do Equador não teve condições de se enraizar e de resistir militarmente às tropas do governo, sendo derrotada nas várias províncias do Nordeste, até terminar por completo em novembro de 1824. A punição dos revolucionários foi além das expectativas. Um tribunal manipulado pelo imperador condenou à morte, entre outros, Frei Caneca, Ratcliff e o major de pretos Agostinho Bezerra Cavalcanti. Os próprios adversários, entre eles comerciantes portugueses, enviaram ao rei pedidos de clemência em favor do último, que evitara excessos e mortes. Mas não foram ouvidos. Levado à força, Frei Caneca acabou sendo fuzilado diante da recusa do carrasco em realizar o enforcamento. (FAUSTO, 2016, p. 154).

Como antes dito, essa brutalidade e intolerância custou caro demais ao Brasil e também ao imperador: a impopularidade de D. Pedro I. Posteriormente, o uso abusivo de força irá resultar no que veremos mais adiante na noite das garrafadas e na inevitável abdicação.

4.3.9. D. Pedro I, cada vez mais impopular

A página 204 se inicia com um texto que fala sobre a crescente impopularidade que o imperador D. Pedro I, principalmente após a brutal repressão à Confederação do Equador. D. Pedro I, além de autoritário, mostrava-se incompetente para resolver a crise econômico-financeira que o

Brasil atravessava. O livro coloca D. Pedro I como principal responsável pelo mau desfecho do acontecimento a seguir, descrito por Boris Fausto.

O Banco do Brasil, criado por Dom João VI em 1808, entrou em dificuldades desde 1821, quando o rei, pouco antes de partir de Portugal, retirou o ouro nele depositado. Dom Pedro recorreu à emissão de grande quantidade de moedas de cobre, dando origem a falsificação e ao aumento do custo de vida, sobretudo nos centros urbanos. Ainda não se empregava o termo “inflação”, mas o deputado mineiro Bernardo de Vasconcelos já falava em algo parecido, quando aludia à “inchação” do meio circulante. (FAUSTO, 2016, p. 155).

Após sucessivos anos em que a balança comercial brasileira mostrava-se desfavorável, ou seja, negativa, para bancar suas despesas, D. Pedro I pegou empréstimos de bancos estrangeiros e emitiu moeda, gerando inflação, aumentando assim o preço dos alimentos e aluguéis e diminuindo a popularidade do imperador e fazendo com que em 1829, o banco do Brasil, fundado por D. João VI, entrasse em falência. O livro **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), não menciona que essa “quebra” do Banco do Brasil não se resume a D. Pedro e sim a D. João VI, por levar todo o ouro da instituição no seu retorno à corte portuguesa, fazendo com que

D. Pedro I emitisse papel moeda, o que gerou inflação no recém-nascido império.

4.3.10 A Questão da Cisplatina

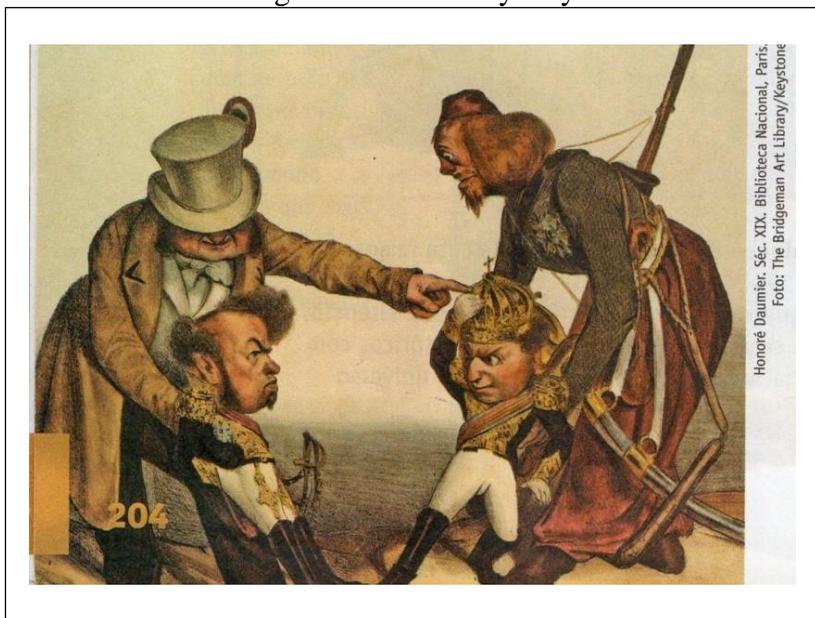
A província Cisplatina (atual Uruguai) havia sido anexada ao Brasil por D. João VI. Segundo o livro de Alfredo Boulos Júnior (2015), os cisplatinos eram descendentes de indígenas e espanhóis e pretendiam libertar-se do Brasil. Como tinham interesse em dominar a região Cisplatina, os argentinos apoiaram a resistência e derrotaram os brasileiros na Guerra Cisplatina, fazendo da província um país republicano a República do Uruguai. Essa derrota aumentou ainda mais a impopularidade do então imperador D. Pedro I.

4.3.11. A sucessão do trono português

Segundo o livro, quando D. João VI morreu, em 1826, deixou o trono para seu filho, D. Pedro I, que, portanto, renunciou ao trono de Portugal em favor da sua filha, D. Maria da Glória. Porém D. Miguel usurpou o trono da sobrinha, proclamando-se rei de Portugal. D. Pedro I reagiu e preparou-se militarmente para reconquistar o trono português, aumentando ainda mais sua impopularidade, fazendo com que os brasileiros

se afastassem dele, acusando-o de mais se importar com Portugal do que com o próprio Brasil. O livro traz a charge abaixo, do século XIX, do francês Honoré Daumier, sobre a disputa da coroa portuguesa.

Figura 39 - Honoré Daumier. Séc. XIX. Biblioteca Nacional, Paris. Foto: The Bridgeman Art Library/Keystone



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. História, Sociedade & Cidadania, 8º ano, 2015, p. 204.

4.3.12. A abdicação de D. Pedro I

Segundo o livro, D. Pedro I recebia muitas críticas, inclusive da imprensa. Para piorar ainda mais a situação, um jornalista chamado Líbero Badaró foi assassinado em 1830, em São Paulo, evento que foi atribuído a simpatizantes de D. Pedro I, gerando protestos por todo o País.

O imperador, visando aumentar sua popularidade, visitou algumas províncias, mas não foi bem recebido. Houve os mais variados protestos. Em Minas Gerais, o então imperador foi recebido com os sinos das igrejas tocando o dobre de finados (toque especial dos sinos em ocasiões de enterros, cerimônias fúnebres ou para alguma pessoa falecida), para assim lembrar o imperador sobre a morte do jornalista.

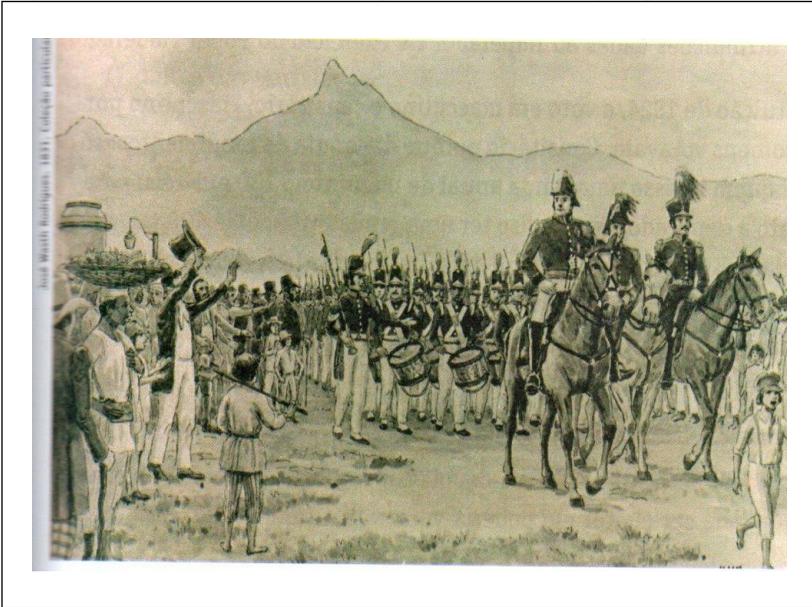
Na volta da viagem a Minas Gerais, segundo o livro **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), D. Pedro I foi recebido no Rio de Janeiro, pelos comerciantes portugueses, com muitas fogueiras, numa festa muito iluminada. Porém, essa recepção calorosa deu origem a brigas de rua entre “brasileiros” e “portugueses”. Isso ocorreu durante os dias 12 até 15 de março de 1831, episódio que ficou conhecido como Noites das Garrafadas.

Segundo o livro, buscando ainda melhorar seu prestígio entre seus “súditos”, D. Pedro I formou um ministério só com

políticos de oposição, porém as críticas aumentaram ainda mais. O imperador decidiu substituir o então Ministério dos Brasileiros por outro só com aliados portugueses. Contudo, uma multidão de brasileiros saiu às ruas da capital, Rio de Janeiro, exigindo a volta do ministério deposto. Junto à multidão estavam alguns corpos da Guarnição da Corte.

Segundo o livro, pressionado por populares e por soldados, D. Pedro I, abdicou em 7 de abril de 1831, deixando em seu lugar seu filho Pedro de Alcântara. Como o menino possuía apenas 5 anos, deu-se início ao Período Regencial. Pedro de Alcântara só viria a assumir o trono em 18 de dezembro de 1841, com apenas 15 anos de idade, com um golpe de políticos liberais que pretendiam chegar ao poder. O capítulo se encerra com a figura baixo, que representa D. Pedro I deixando o Brasil e partindo para Portugal, disposto a recuperar o trono português.

Figura 40 - José Wasth Rodrigues. 1831. Coleção particular



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. **História, Sociedade & Cidadania, 8º ano**, 2015, p. 205.

O capítulo 10 se encerra com uma figura 40, um desenho de J. Wasth Rodrigues de 1831, que retrata muitos soldados da guarnição da corte aderindo ao povo a fim de pressionar D. Pedro I a abdicar do trono.

Com o passar do tempo e da crise que se iniciou alguns anos antes do processo de independência, D. Pedro I sofreu um intenso desgaste, pois tinha como objetivo principal manter todo o território brasileiro unificado. Primeiramente, os conservadores se aliaram ao imperador, com medo dos ideais dos liberais, e por último o próprio exército, como o livro ilustra

muito bem, vem também fazer oposição ao imperador D. Pedro I.

Muitos membros da elite brasileira se colocaram ao lado de Dom Pedro, por desconfiarem do liberalismo e por terem assumido cargos na administração e recebido títulos honoríficos fartamente concedidos pelo imperador. É certo, porém, que no correr dos acontecimentos os brasileiros foram cada vez mais engrossando as fileiras liberais, enquanto os portugueses se apegavam à figura do imperador. Na população urbana e no Exército, o sentimento antilusitano teve forte poder mobilizador. Havia no ar uma suspeita de quem Dom Pedro tentaria voltar aos tempos do Reino Unido de Portugal e Algarves, especialmente porque, com a morte de Dom João VI, em 1826, abriu-se a possibilidade de ele assumir também, como filho mais velho, o trono português.

O Exército foi-se afastando do imperador. Sua base era recrutada entre a população mais pobre dos centros urbanos; a maioria dos soldados era formada por mulatos que sofriam com as más condições de vida, o atraso do pagamento do soldo, a rígida disciplina. A cúpula do exército estava descontente com as derrotas militares e a presença de oficiais portugueses em postos de comando. (FAUSTO, 2016, p. 156).

Das páginas 206 até a 210, o livro traz 9 exercícios longos que trabalham as críticas ao governo de D. Pedro I e dos revolucionários que atuaram contra o governo do mesmo. A atividade 1, em Retomando, pede que o educando identifique a alternativa incorreta e que a corrija no caderno. Os Exercícios números 2, 3 e 4, em Você Cidadão, tratam da Constituição de

1824. O exercício 4 e o 5, Leitura com a História, tratam de Vozes do Presente e da Confederação do Equador. Em “Integrando com... Arte” o exercício trata sobre a independência do Brasil.

5 CONCLUSÃO

Após as análises feitas sobre a representação da figura do herói no livro selecionado, percebe-se a diversidade de conceituações devido à complexidade que as personagens heroicas apresentam e às mais variadas fontes que abordam esse tema. Embora esta dissertação não tivesse como objetivo a conceituação última do herói, esse conceito foi necessário para o entendimento do “herói” e a possível análise do livro **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015).

O livro **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), foi e é muito prático, tanto para o docente como para o aluno. Possui um bom texto e oportuniza uma boa interpretação das narrativas históricas fundamentais da história do Brasil. Além dos textos descritivos, explicativos e de transposição didática, o livro é ricamente acompanhado de imagens tanto clássicas como atuais referentes aos respectivos conteúdos, facilitando o entendimento do educando para com o tema proposto em cada capítulo.

O primeiro passo da pesquisa foi elaborar um conceito de herói que permitisse a compreensão do tema e a análise do livro didático selecionado. A construção do conceito de herói se deu através da leitura de clássicos da história e da literatura, sendo esta última a que mais contribuiu para a conceptualização

do herói por meio do livro **O Herói de Mil Faces**, de Joseph Campbell. Os conceitos teóricos para a fundamentação científica do que ou quem seria o herói foram retirados de autores como Regina Zilberman e Hans Robert Jauss, com o livro a **Estética da recepção**. Com Umberto Eco no livro **Mentiras que parecem verdades** e com Flávio R. Kothe no livro **O herói** e com Manuel Pacheco Neto no livro **Heróis nos livros didáticos: bandeirantes paulistas**, pude ter então uma noção do que poderia utilizar como conceito de herói e chegou à conclusão de que o herói é o homem ou a mulher que superou suas próprias limitações históricas, pessoais, locais e até morais, que estava em descompasso com o seu tempo, por assim dizer, a ponto de transformá-lo. Em geral, a figura do herói é localizada no passado, mas sempre para justificar ou confirmar as vitórias e valores do presente. O herói é o sujeito revolucionário, com o instinto de mudar o agora e transformar em novo, isto é, ele inaugura uma nova ordem social. Ele sempre existe dentro de uma narrativa, ele é literário e social ao mesmo tempo. É usado pela sociedade do presente, sendo ele mesmo uma figura do passado, para justificar o presente. O sujeito do herói propriamente dito não sabia que futuramente seria um herói, o herói só se torna assim na medida em que a sociedade de um tempo posterior cria uma narrativa que justificaria determinada situação ou determinada ordem social.

Após essa etapa, senti a necessidade de trabalhar o livro didático, de modo geral na educação, e assim foi produzido um capítulo todo sobre o livro didático e a indústria cultural. Para melhor compreender as relações existentes entre a indústria cultural e a massificação da sociedade, busquei referência no filósofo Theodor Adorno, em seu livro **Indústria Cultural e Sociedade**. Por sua vez, de Robert Caillois retirei a ideia quanto à construção da imagem do herói como algo divino e sagrado e a sua aceitação no cotidiano pelo ideário do senso comum construído em torno dessas imagens. Seguindo essa linha de pensamento, achei suporte em Marilena Chauí para explicar o processo de construção das ideologias e em Guy Deboard para compreender como a sociedade capitalista constrói figuras míticas como forma de dominação. Nesse ponto foi mostrado que, apesar de a educação não ser necessariamente uma indústria como a automobilística, a da computação ou as das grandes empreiteiras, ela, numa escala menor em relação as anteriormente citadas, não deixa de ser também uma indústria. E para falar da comunicação entre livro didático e aluno, utilizei-me de um artigo Paulo Meksenas. Completando esse raciocínio, busquei apoio em Michel Foucault para relacionar a relação de poder que a ferramenta pedagógica que é o livro didático exerce sobre o professor e o aluno.

Nesse momento, percebi que era a hora de analisar o livro didático **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), munido agora dos conceitos teóricos à mão. Esse terceiro capítulo, que se tornou o mais extenso desta dissertação, teve como foco a análise de quatro capítulos específicos do livro de Boulos. Esses capítulos foram selecionados por conterem figuras heroicas ou tratadas de modo heroizante, e foram as figuras de Zumbi dos Palmares, dos bandeirantes, de Tiradentes e de D. Pedro I.

Zumbi foi selecionado por ser um herói colocado como pronto e acabado no capítulo 1. Não aparece em parte alguma do livro uma perspectiva mais complexa ou profunda desse herói. O próprio Quilombo dos Palmares é colocado como um refúgio dos escravos, mas nossas leituras mostraram que a história é mais complexa. Sobre Zumbi, por haver poucos registros históricos precisos, há a suposição de que ele teve escravos, pois vivia numa época em que a escravidão era naturalizada. Bem, sabe-se, como foi dito anteriormente, que sim, em Palmares realmente existiram escravos, que esses escravos estavam sob as leis e punições do Quilombo de Palmares, mas em momento algum pode-se afirmar que o próprio Zumbi fosse proprietário de algum deles. Sabe-se que, mesmo durante a escravidão, muitas pessoas se recusavam a ter escravos. O ponto que esta dissertação quis chegar é que o livro não trabalha, no seu texto e

nos exercícios, pontos que façam com que o educando possa ter esse olhar crítico, pois o conteúdo é apresentado de uma forma única e definitiva. Tem-se que tomar o devido cuidado ao fazer afirmações sobre um herói tão importante para a cultura afro-brasileira. Zumbi, hoje, representa o herói que lutou contra a escravidão. Isso não faz dele um intocável, mas um símbolo de resistência contra esse tipo de regime: o escravocrata. Contudo, reforço o argumento de que a discussão sobre Zumbi deveria explorar esses aspectos mais profundos. Se a figura do herói é construída por meio de uma narrativa, é muito importante saber quem narra, de quem é essa voz, para quem narra, com que agenda social ou política.

Por outro lado, sobre os bandeirantes, como há muitos registros históricos, o livro didático **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), faz um excelente trabalho, pois aqui ele descreve os aspectos digamos “positivos” e “negativos” desses tidos como heróis, principalmente na região de São Paulo. O texto do livro contempla narrativas que enobrecem os bandeirantes, mas também as que relevam suas contradições e até mesmo aspectos de contestação. Primeiramente, sobre os bandeirantes, tema que se encontra no capítulo 2 do livro, a obra traz São Paulo como a capital, de onde saíram para caçar indígenas e deles fazer escravos, com o interesse explicitamente financeiro diante de si. O livro didático **História e Cidadania**,

de Alfredo Boulos Júnior (2015), trabalha de forma excelente os pontos de vista dos colonos e dos indígenas sobre os bandeirantes. Para os colonos, o bandeirante foi um verdadeiro herói, por alargar as fronteiras do Brasil, dominar as matas e por expulsar espanhóis e holandeses da região. Entretanto, para os indígenas, os jesuítas e muitas famílias, eles estão na galeria dos assassinos, bandidos e invasores pelo fato de matarem pessoas, saquearem vilas, incendiarem igrejas, por separarem pessoas, escravizando-as e vendendo-as como simples mercadoria. O livro didático **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), mostra também que os bandeirantes não eram invencíveis e que sofreram pesadas derrotas em suas “aventuras” sertão adentro. Porém também mostra as missões jesuíticas destruídas.

O terceiro herói a ser analisado foi Tiradentes, cuja história encontra-se no capítulo 9, onde fala-se sobre a Conjuração Mineira. Primeiramente, faço uma análise de como o livro didático **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), trata do título do tema. Anteriormente, esse movimento era denominado pela historiografia como “A inconfidência Mineira”. Esse batismo se deu pela coroa portuguesa, pois nesse período o Brasil era uma colônia, e o termo inconfidente deriva de quem pratica a inconfidência, que vaza informações, divulga segredos, que não tem fidelidade, que é desleal, traiçoeiro, infiel,

falso, traídor, segundo o dicionário de língua portuguesa Michaelis, de 2010. Esse termo foi retirado e trocado por Conjuração Mineira, um termo mais correto, por assim dizer, que afirma que é uma conspiração com uma harmonia entre os conspiradores contra a coroa portuguesa. Essas observações pertinentes sobre a mutação e evolução na forma de se estudar e escrever são estão presentes no livro didático **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015). Isso é debatido e fundamentado por historiadores de renome, como José Murilo de Carvalho, Boris Fausto e Mary Del Priore. Para falar do simbolismo dos retratos de Tiradentes, foi utilizado a historiadora Elaine Dias, que em seu livro **Pedro Américo** esclarece que este último foi pintor tanto do imperador D. Pedro II como do Brasil República. As pinturas de Pedro Américo colocam Tiradentes como um “quase” Cristo, a fim de impactar os expectadores da obra. O livro trabalha de forma muito boa a classe social de Tiradentes. Anteriormente na historiografia, Tiradentes foi tido por muito tempo como o único a sofrer pena de morte pelo crime de lesa majestade por ser pobre. Posteriormente se descobriu aí uma inverdade, pois Tiradentes tinha posses, mas não se tem certeza dos motivos que fizeram dele o único a cumprir a pena.

No capítulo 10 encontra-se o último herói que foi analisado nesta dissertação: D. Pedro I. Novamente, foram

utilizados José Murilo de Carvalho, Boris Fausto e Mary Del Priore para fundamentar a análise sobre esse que é tido como o herói do 7 de setembro, data em que comemoramos a Independência do Brasil em relação à Portugal. O livro didático **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), traz o antigo imperador como um guerreiro, e não leva em consideração a insatisfação e a instabilidade política que o Brasil vinha sofrendo há anos. O principal sobre esse herói é que o Brasil só se manteve com o território atual graças às suas intervenções. Mas um quinto herói, como já havíamos observado, foi a mulher de Dom Pedro, lembrada aqui na figura de D. Leopoldina. A figura feminina passa quase que despercebida pelo conteúdo trazido pelo livro didático **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), sendo lembrada apenas na Batalha de Jenipapo, momento em que as mulheres venderam suas joias para comprar armas a fim de atrasar as tropas do general português Cunha Fidié. D. Leopoldina teve um papel fundamental tanto no grito do Ipiranga, ao encaminhar e organizar a independência do Brasil, como no reconhecimento internacional da nova nação, o Brasil. Ela pressionou o próprio pai, pois ela era da família dos Habsburgo, monarcas da Áustria, grande potência europeia na época, a fim de conseguir o reconhecimento do Brasil como nação independente. Ela negociou e dialogou com mercenários europeus, pois era

poliglota, a fim de organizar um exército para manter a independência do Brasil, que sofreu ataques tanto políticos como militares. Quem sabe futuramente os livros tragam esses heróis de uma maneira melhor, com mais aprofundamento e amplitude. Não que o livro didático **História e Cidadania**, de Alfredo Boulos Júnior (2015), seja ruim, penso justamente o contrário, mas tudo pode ser atualizado e melhorado.

A historiografia ainda tem muito a evoluir, principalmente quando se fala de algo tão importante como o herói. Na realidade, quem é herói de quem e para quem? Fica a pergunta! Penso que meus objetivos propostos foram alcançados, tudo através de muito trabalho, pesquisa, entendimento determinação e dedicação. Os problemas levantados na introdução foram respondidos; por exemplo, como o herói é retratado no livro didático História, **Sociedade e Cidadania para o 8º Ano**, de Alfredo Boulos Júnior (2015). Essa questão foi respondida no capítulo 4, ao descrever e analisar criticamente Zumbi de Palmares, os bandeirantes, Tiradentes e D. Pedro I.

A forma como livro didático está relacionado à indústria cultural e a relação de poder que se dá entre o livro didático e o aprendizado foram detalhadas no capítulo 3, com fundamentações pertinentes ao assunto baseado principalmente em Mekesenas, Adorno e Foucault.

Sobre o que é ser um herói e o que faz alguém tornar-se herói, foi destinado um capítulo próprio, o segundo capítulo, onde afirmou-se que o herói sempre existe dentro de uma narrativa, ele é literário e social ao mesmo tempo. Portanto, a sociedade usa um indivíduo do passado para justificar o presente ainda em vigor, ou seja, o homem do passado (herói) justifica o presente.

6 REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Indústria cultural e sociedade**. Seleção de textos Jorge Mattos Brito de Almeida; traduzido por Juba Elisabeth Levy. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

ALBUQUERQUE, Leda Maria. **Zumbi dos Palmares**. 2. ed. São Paulo: Ibrasa, 1978.

BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar. A aventura da modernidade**. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2007.

BITTENCOURT, Circe Maria Auxiliadora. **Ensino de história: fundamentos métodos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BOAS, Franz. **Antropologia cultural**. Trad. Celso de Castro. 6. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

BOULOS JÚNIOR, ALFREDO. **História e Cidadania, 8º ano**. 3. ed. São Paulo: FTD, 2015.

CAILLOIS, Roger. **O Homem e o Sagrado**. Lisboa: Edições 70, 1988.

CAINELLI, M.; OLIVEIRA, S. Entre o conhecimento histórico e o saber escolar: uma reflexão sobre o livro didático de História para as séries iniciais. In: OLIVEIRA, M. Dias; STAMATTO, M.I.S. (org.). **O livro didático de História: políticas educacionais, pesquisas e ensino**. Natal: EDUFRN, 2007. p. 89-98.

CALMON, Pedro; **Vida de Dom Pedro I: o herói cavaleiro**. 2. ed, v. 226. São Paulo: Companhia Editorial Nacional. 1943.

CARVALHO, Ana Beatriz dos Santos. **Leituras e usos do livro didático de História**: relações professor-livro didático nos anos finais do ensino fundamental. Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia (Dissertação de Mestrado). Data de Publicação: 26-Ago-2009.

CARVALHO, José Murilo. **A Formação das almas**: o imaginário da República no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CHAUÍ, Marilena. **O que é Ideologia**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

COHN, Gabriel. **Comunicação e indústria cultural**. São Paulo: Nacional; Editora da Universidade de São Paulo, 1971.

DAVIDOFF, C.H. **Bandeirantismo: verso e reverso**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

DEBORD, G. **Sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2003.

DIAS, Elaine. **Pedro Américo**. São Paulo: Publifolha, 2013.

ECO, Umberto e BONAZZI. **Mentiras que parecem verdades**. São Paulo: Summus, 1980.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 12. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2016.

FERNANDES, Florestan. **Sociedade de classes e subdesenvolvimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

FONSECA, Thais Nívia de Lima. A Inconfidência Mineira e Tiradentes vistos pela Imprensa: a vitalização dos mitos (1930-1960). Rev. Bras. Hist., v. 22, n. 44, São Paulo, 2002.

Disponível em:<

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882002000200009&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em: 25/9/2020.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

_____. **Microfísica do poder.** Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HOLANDA, S.B. de. **Caminhos e Fronteiras.** 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

KOTHE, F.R. **O herói.** São Paulo: Ática, 1985.

LAJOLO, M. Livro didático: um (quase) manual didático. **Em aberto**, Brasília, DF, ano 16, n. 69, p. 3-9, 1996. Disponível em: Disponível em: <dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=19510>. Acesso: 14 maio 2020.

MACHADO, A. **Vida e Morte do Bandeirante.** Belo Horizonte: Itatiaia, 1980.

MEKSENAS, P. Contextos do Livro Didático e Comunicação. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, n. 24, p. 129-143, 1995.

MENESES, Sônia. Livros, leitores e internautas: os guias da história e os embates pelo passado através da mídia. In: ALMEIDA, Juniele R. de; MENESES, Sônia (org.). **História Pública em debate: patrimônio, educação e mediações do passado**. São Paulo: Letra e Voz, 2018. p. 133.

MICELLI, Paulo. **O mito do herói nacional**. São Paulo: Contexto, 1988. (Coleção Repensando a História).

MICHAELIS. **Moderno dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 1998.

MURILO, José Murilo de Carvalho. **A formação das almas: o imaginário da República no Brasil**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

NARLOCH, Leandro. **Guia politicamente incorreto da história do Brasil**. São Paulo: Leya, 2009.

NETO, Alexandre Shigunov; BOMURA, Lizete Shizue Bomura Macie; PINTO, Ana Lúcia Guedes Pinto (org.). **Desatando os nós da formação docente**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

NEVES, Fátima Maria. D. Pedro I: a educação e a formação da sociedade brasileira. **Anais do XXVII Simpósio Nacional de História: contexto Histórico e diálogo nacional (ANPUH): Natal (RN), 22 a 26 de julho de 2013**. P. 1-13. Disponível em: < >. Acesso em: 30 de setembro de 2020.

NOSELLA, M. de L.C.D. **As belas mentiras: A ideologia subjacente aos textos didáticos**. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1981.

OLIVEIRA, Josué Petrônio Quirino de. Zumbi de Palmares: a afroresilência. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 197, outubro de 2017. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/download/34903/20802/>> . Acesso: 16 de setembro de 2020.

PACHECO Neto, Manuel. **Heróis nos livros didáticos: bandeirantes paulistas**. Dourados: Ed. UFGD, 2011. 320p.

PIMENTA, João Paulo C. A independência do Brasil como uma revolução: história e atualidade de um tema clássico. **Revista História da Historiografia**: Ouro Preto, n. 3, setembro de 2009, p. 53-82. Disponível em: <<https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/69>>. Acesso em: 30 de setembro de 2020.

REALE, Giovanni. **Metafísica de Aristóteles** – volumes 1, 2 e 3. São Paulo: Loyola, 2001, 1 Metafísica α 1, 993b 8-11.

RIBEIRO, D. **O povo Brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

SILVA, J.L.E. da. **A Deformação da história ou Para não esquecer**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

SILVA, E.T da. Livro didático: do ritual de passagem à ultrapassagem. **Em Aberto**, Brasília, DF, ano 16, n. 69, p. 10 - 15, jan./mar. 1996. Disponível em: <dominiopublico.

gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=19510>. Acesso em: 8 ago. 2015.

SILVA Giselda Shirley da; SILVA José da Silva. Quilombos brasileiros: alguns aspectos da trajetória do negro no Brasil.

Revista Mosaico, v. 7, n. 2, p. 191-200, jul./dez. 2014.

Disponível em

<<http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/mosaico/article/view/4120/2352>> Acesso em: 16 de setembro de 2020.

SIMÕES, P.M. U. Programa Nacional do Livro Didático: avanços e dificuldades. **Cadernos de Estudos Sociais**, Recife, v. 22, n. 1, p. 79-91, 2006. Disponível em:

<<http://periodicos.fundaj.gov.br/CAD/article/view/1362/1082>>. Acesso: 8 set. 2015.

SOARES, Jandson Bernardo Soares. **Espaço escolar e livro didático de História no Brasil**: a institucionalização de um modelo a partir do Programa Nacional do Livro Didático (1994 a 2014). Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte) (Dissertação de Mestrado). Data de Publicação: 2017.

TALAMINI, Jaqueline Lesinhovski. **O uso do livro didático de história nas séries iniciais do ensino fundamental**: a relação dos professores com os conceitos presentes nos manuais. Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná (Dissertação de Mestrado). Data de Publicação: 2009.

TOURAINÉ, Alain; EDEL, Elia Ferreira. **Crítica da modernidade**. Traduzido por Elia Ferreira Edel. 6. ed. Curitiba: Vozes, 2012.

VAINFAS, Ronaldo. **Dicionário do Brasil colonial (1500-1808)**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e História da literatura**. São Paulo: Ática, 1989.

