



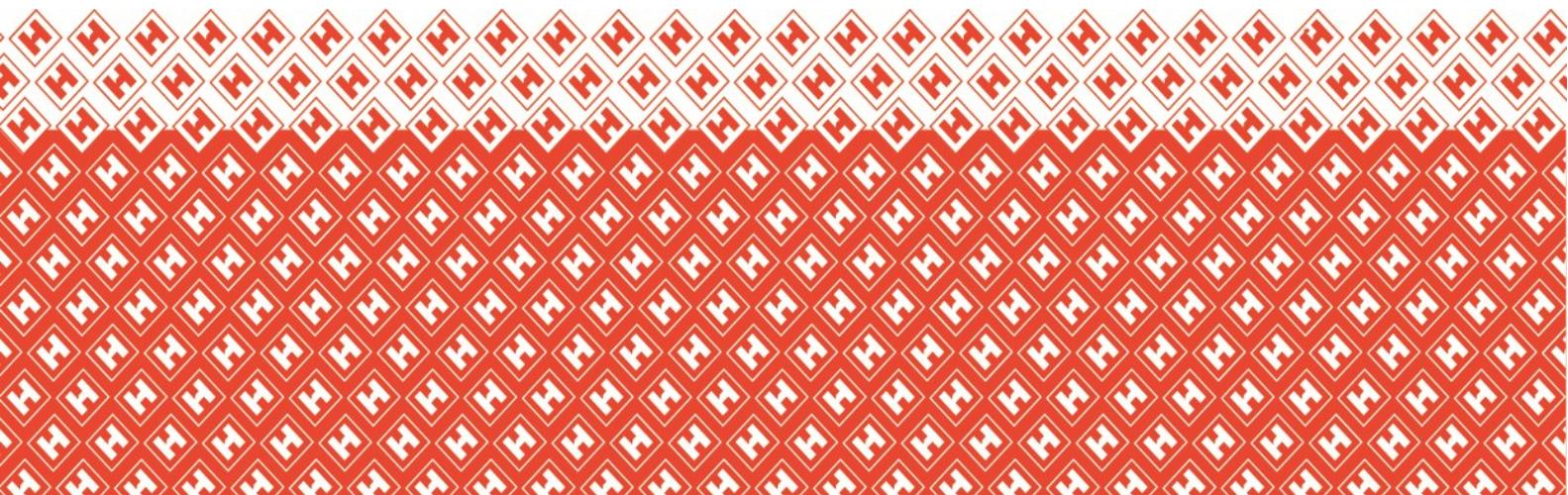
PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

**CARLOS JOSÉ DE SERPA
VELLOSO**

**TRABALHADOR OU MALANDRO?: USANDO O
PERSONAGEM ZÉ CARIOCA PARA ENTENDER A
CONSTRUÇÃO DO TRABALHISMO NO ESTADO
NOVO**

UNIRIO 2021



CARLOS JOSÉ DE SERPA VELLOSO

LINHA DE PESQUISA:
LINGUAGENS E NARRATIVAS HISTÓRICAS: PRODUÇÃO E DIFUSÃO

**TRABALHADOR OU MALANDRO?: USANDO O PERSONAGEM ZÉ CARIOCA
PARA ENTENDER A CONSTRUÇÃO DO TRABALHISMO NO ESTADO NOVO**

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História do Instituto de História da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino de História

Orientador:
Professor Doutor Flávio Limonic

Rio de Janeiro
2021

Catálogo informatizada pelo(a) autor(a)

V441 Velloso, Carlos José de Serpa
Trabalhador ou malandro? usando o personagem Zé Carioca para entender a construção do trabalhismo no Estado Novo / Carlos José de Serpa Velloso. -- Rio de Janeiro, 2021.
83 f.

Orientador: Flávio Limoncic.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, 2021.

1. Trabalhismo. 2. Zé Carioca. 3. Histórias em quadrinhos. 4. Ensino de História. I. Limoncic, Flávio, orient. II. Título.

AGRADECIMENTOS

Para minha avó materna, Maria José (*in memorian*), minha mãe, Anna Maria, e Angélica, todas muito especiais, de diferentes formas, em minha vida.

Para todos os meus professores e minhas professoras das Escolas Municipais Eptácio Pessoa e Francisco Manuel, do Colégio-Curso Martins e da Graduação da UFRJ minha gratidão e meu reconhecimento. Nessas instituições de ensino destaco duas pessoas: Gerson Gomes Filho e o Professor Manoel Luiz Salgado Guimarães. Gerson, coordenador e diretor do Colégio Martins (Unidade Vila Isabel), foi, acima de tudo, um grande amigo, incentivador e mentor. Do Professor Manoel Salgado, guardo as lembranças das maravilhosas aulas de Metodologia da História e Teoria e Investigação Histórica. Para ambos, lamentavelmente falecidos precocemente, minha admiração e profunda homenagem!

A meu orientador, Professor Doutor Flávio Limonic, com quem também fiz a disciplina de Teoria da História, agradeço pelas reuniões, apontamentos, sugestões e correções de rumo. Para a Professora Doutora Lúcia Grinberg e Professor Doutor Roberto Moll – que compuseram junto com meu orientador a banca da Qualificação – também agradeço pelas críticas e sugestões de leitura e de aprofundamento.

Para o corpo docente do Mestrado Profissional em Ensino de História da UNIRIO, em especial, a Professora Doutora Leila Bianchi e o Professor Doutor Marcelo Magalhães.

Para a Capes pela bolsa de mestrado que possibilitou o financiamento do projeto e da pesquisa que resultaram na presente dissertação.

RESUMO

Esta dissertação defende a possibilidade da utilização do personagem Zé Carioca para compreender as bases sobre as quais foram elaboradas a retórica e as práticas trabalhistas durante o Estado Novo (1937-45) no Brasil. Nesse sentido, foram produzidas histórias em quadrinhos com este personagem, destacando duas de suas principais características, a malandragem e a total aversão ao trabalho, de modo a estabelecer um contraponto ao modelo do trabalhador orgulhoso defendido pelo regime autoritário de Vargas. A partir de tal oposição seria possível estabelecer, numa turma de 9º ano do ensino fundamental, situações didáticas que possam ajudar os alunos a construir o conceito de trabalhismo e aplicá-lo na análise de determinados contextos históricos. A opção de elaborar um material pedagógico no formato de histórias em quadrinhos mobiliza a integração de dois códigos de linguagem: visual e textual. Tal interação resulta na construção de uma narrativa que permite apresentar conceitos e conteúdos com formato e linguagens mais acessíveis mostrando as potencialidades de utilizar este tipo de material como uma fonte importante para o ensino e a aprendizagem da História.

Palavras-chave: Trabalhismo; Zé Carioca; Histórias em quadrinhos; Ensino de História

ABSTRACT

This dissertation defends the possibility of using the character Joe Carioca to understand the bases on which rhetoric and labors practices were elaborated during the Estado Novo (1937-45) in Brazil. In this sense, comic books were produced with this character, highlighting two of its main characteristics, trickery and total aversion to work, in order to establish a counterpoint to the proud worker model defended by Vargas' authoritarian regime. From such opposition it would be possible to establish, in a class of 9th grade of elementary school, didactic situations that can help students to construct the concept of laborism and apply it in the analysis of certain historical contexts. The option of elaborating pedagogical material in the format of comic books mobilizes the integration of two language codes: visual and textual. Such interaction results in the construction of a narrative that allows presenting concepts and contents with a more accessible format and language, showing the potential of using this type of material as an important source for the teaching and learning of History.

Keywords: Laborism; Joe Carioca; Comic books; Teaching of History

SUMÁRIO

Introdução.....	7
Capítulo 1: Algumas reflexões sobre o trabalho com conteúdos e conceitos históricos no cotidiano escolar.....	10
Capítulo 2: Bases contextuais e conceituais de pesquisa	
2.1 – A Política da Boa Vizinhança.....	23
2.2 – A viagem de Walt Disney para o Brasil e a criação do Zé Carioca.....	29
2.3 – Trabalhadores e malandros em tempos de Estado Novo.....	35
Capítulo 3: As histórias em quadrinhos e suas potencialidades	
3.1 – Novas propostas educacionais.....	42
3.2 – A estrutura narrativa dos quadrinhos e as HQs como objeto de pesquisa.....	46
3.2 – Refletindo sobre a construção do personagem Zé Carioca.....	51
Capítulo 4: Uma proposta para abordar o trabalhismo a partir dos quadrinhos do Zé Carioca.....	56
Considerações Finais.....	77
Referências Bibliográficas.....	80

Introdução

Em 1980 eu e minha irmã herdamos uma coleção com cerca de 150 almanaques de quadrinhos da Disney. Eu tinha minhas preferências por alguns personagens: Tio Patinhas, Donald e seus sobrinhos, Peninha e Zé Carioca. Depois de fazer as tarefas da escola, passava as tardes lendo as histórias e vendo desenhos animados na TV.

Além do interesse pelas histórias e aventuras, eu gostava muito de desenhar: primeiro, os personagens dos quadrinhos e desenhos da TV; depois, aqueles que eu mesmo criava. Até a 7ª série do antigo ginásio eu aproveitava as aulas de Educação Artística para aprender mais sobre algumas técnicas e mostrar meus desenhos para minhas professoras.

Os anos foram se passando e eu continuava gostando de ler histórias em quadrinhos da Disney e também de desenhar. Presenciei quando a Editora Abril decidiu, em 1985, lançar uma revista com numeração própria do Zé Carioca (que, até então, alternava os números com o Pato Donald, quinzenalmente). Passou a ser o título que eu mais comprava já que as características do personagem despertavam a minha atenção.

Quando eu ingressei no curso de História – na UFRJ, em 1989 – eu ainda lia os quadrinhos deste personagem, mas já com aquele olhar de “aprendiz de historiador” e pensando os motivos que levaram a construção de um personagem preguiçoso, malandro e golpista para representar o brasileiro.

Depois que me formei, em 1995, passei a dar aulas em colégios particulares e, depois, em escolas públicas. Pelo próprio ritmo intenso de trabalhar de 2ª a 6ª, nos turnos da manhã até o início da noite, reduzi muito – porém, sem jamais abandonar – a leitura dos quadrinhos. Por isso, achei muito interessante quando um grupo de alunos de 6º ano da escola municipal onde trabalho lançou uma pergunta relativa ao personagem Zé Carioca (que será apresentada e contextualizada no primeiro capítulo desta dissertação).

Então, quando consegui ingressar no ProfHistória, eu pensei em produzir algum tipo de atividade e/ou material pedagógico capaz de atender ao questionamento levantado pelos alunos, além de abordar algumas temáticas e alguns conceitos importantes referentes ao estudo da História

A partir desse objetivo, desejava também mostrar para os alunos a diversidade de materiais que podemos utilizar como fontes históricas – inclusive as histórias em quadrinhos (a partir daqui, abreviadas em alguns momentos como HQs) – usando as metodologias adequadas. As HQs podem ser utilizadas para melhorar o entendimento de determinados

assuntos e também para estimular a formulação de problematizações e dos caminhos que poderemos seguir para dar resposta aos questionamentos levantados.

Elaborar histórias em quadrinhos baseadas em determinados conteúdos e contextos históricos poderia ser um instrumento para apresentar o conhecimento histórico numa linguagem mais acessível e interessante para os alunos, contribuindo para despertar o interesse e um maior envolvimento deles nas atividades pedagógicas desenvolvidas.

A proposta central deste trabalho é utilizar o personagem Zé Carioca e suas principais características para pensarmos a construção do trabalhismo durante o Estado Novo no Brasil (1937-45). Tradicionalmente, o personagem é mencionado quando tratamos em sala de aula sobre a chamada Política da Boa Vizinhança (que será abordada no capítulo 2). Sem esquecer tal aspecto, defendemos a validade da utilização do Zé Carioca e suas características típicas do malandro para tratarmos e problematizarmos a defesa de um discurso que exaltava o trabalho e vinculava o seu exercício com a conquista de direitos sociais no Estado Novo. O malandro e seu estilo de vida rebelde representariam justamente o oposto dos ideais defendidos pelo trabalhismo.

Além disso, também poderemos ter a possibilidade de trazer para a reflexão e debate a questão da agência das camadas trabalhadoras na sua luta por direitos sociais. Teriam sido os trabalhadores meramente manipulados pelo governo? Suas lutas pregressas não teriam servido para nada? O governo utilizou-se de estratégias que permitiram a valorização e a apropriação das bandeiras e dos discursos defendidos pelos trabalhadores para estabelecer com eles canais de diálogo e reconhecimento? São questões importantes para pensarmos na sala de aula, tendo o cuidado de caminhar buscando abordagens e linguagens apropriadas para facilitar a compreensão dos conceitos e conteúdos estudados, além de estimular a participação e a consciência dos alunos sobre a importância de basear suas opiniões no estudo e na pesquisa crítica das fontes.

A organização dos capítulos desta dissertação procurará mostrar para o leitor/leitora as escolhas que fizemos. O 1º capítulo busca apresentar como surgiu o interesse em trabalhar com determinado tema de pesquisa a partir de uma demanda trazida pelos alunos e a importância de adotarmos certos procedimentos em sala de aula para buscarmos uma aprendizagem mais significativa. Além disso, também será explicada a nossa opção por trazer questões em torno do conceito de trabalhismo no material a ser elaborado para utilizar com as turmas e quais habilidades e competências dos alunos podem ser desenvolvidas através da dinâmica que pretendemos desenvolver em sala de aula.

O segundo capítulo busca dar uma contextualização histórica do quadro dentro do qual surgiu o Zé Carioca, destacando o panamericanismo e as estratégias lançadas pelo governo dos EUA para fortalecer sua liderança e influência, a viagem de Walt Disney à América do Sul como parte de tais estratégias e a construção do trabalhismo durante o Estado Novo.

O terceiro capítulo procura mostrar o potencial da utilização dos quadrinhos no universo escolar, dialogando com as propostas educacionais que surgiram no Brasil a partir da última década do século passado. Além disso, apresentamos as especificidades da linguagem dos quadrinhos e a introdução e o desenvolvimento dos estudos sobre HQs nas Universidades brasileiras. Também abordamos alguns estudos acadêmicos que procuraram fazer uma análise dos quadrinhos da Disney e, principalmente, algumas obras que podem nos ajudar para uma melhor compreensão das características do personagem Zé Carioca na forma como ele estreou nas HQs.

Finalmente, o quarto e último capítulo busca apresentar as estratégias pensadas para desenvolver o material pedagógico no 9º ano. Se, inicialmente, a proposta era produzir histórias em quadrinhos feitas pelos alunos da turma, a suspensão das atividades presenciais a partir de março de 2020 em função do crescimento do número de casos de COVID-19 no Brasil gerou a necessidade de fazer uma alteração de tal planejamento.

Que modificação foi essa? Como não tive a possibilidade de trabalhar com a turma na escola, elaborei três histórias em quadrinhos com referências ao trabalhismo em contraste com o malandro Zé Carioca. Assim o(a) professor(a) leitor(a) da dissertação terá a possibilidade de ter uma ideia do que eu pretendia desenvolver com a turma, além de ter um material disponível que poderá ser utilizado na íntegra ou readaptado nas suas turmas de 9º ano.

A presente dissertação é o fruto: de muitas leituras; das vivências de mais de vinte anos em contato com alunos de diferentes anos de escolaridade do segundo segmento do ensino fundamental; das orientações, correções, sugestões e recomendações recebidas durante o curso do mestrado e na Qualificação da dissertação; da tentativa de fazer uma transposição de certos saberes construídos pela pesquisa e literatura acadêmicas para a educação básica. Da fusão dessas muitas contribuições e influências surgiu o material pedagógico e a proposta da sua utilização apresentada nesta dissertação. O uso dos quadrinhos em sala de aula pode ser muito frutífero não só pelos vários códigos de linguagem com os quais podemos trabalhar, mas também pelos potenciais educativos que podemos explorar para o desenvolvimento das mais variadas habilidades e competências dos alunos.

Capítulo 1: Algumas reflexões sobre o trabalho com conteúdos e conceitos históricos no cotidiano escolar

Desde 2006 integro o quadro de funcionários estatutários na Prefeitura de Duque de Caxias. Conforme escolha de acordo com a classificação em concurso público, fui encaminhado para a Escola Municipal Rotary, onde permaneço até hoje. Esta unidade de ensino está localizada em Santa Cruz da Serra (no 3º distrito do município: Imbariê).

Este bairro passou por algumas modernizações de infra-estrutura ocorridas entre 2008 e 2009. Para termos uma ideia, quando comecei a trabalhar na região só havia uma agência bancária (do extinto HSBC) e, atualmente, já existem representações de todos os principais bancos. No entanto, ainda verificamos carências importantes: não há nenhum cinema, poucas pessoas têm acesso a redes de internet, o saneamento das casas onde moram muitos de nossos alunos é precário ou inexistente. Os centros sociais organizados pelos vereadores, o FUNDEC¹ e a atuação das Igrejas garantem aos alunos alguns cursos que permitem possibilidades de capacitações nas áreas da educação regular e profissional.

Até 2009, quando houve uma mudança na Direção da Escola Rotary, a questão disciplinar era um problema muito sério. Em algumas turmas era praticamente impossível dar as aulas e realizar qualquer tipo de atividade pedagógica. A nova gestão tomou uma série de medidas para mudar tal realidade: atrair o apoio dos pais e responsáveis, realizando reuniões mais constantes e ouvindo suas demandas e angústias; investir em projetos que envolvessem os alunos e o maior número possível de disciplinas; criar atividades e eventos visando construir relações de maior afetividade e parceria entre alunos e professores para além do cotidiano da sala de aula.

Desde então, temos um ambiente de trabalho mais favorável e produtivo com as turmas, ocorrendo raros problemas disciplinares. Também há uma liberdade para pensarmos e planejarmos estratégias para abordarmos determinados temas com as turmas a partir de demandas dos próprios alunos ou vinculados ao Projeto escolhido pela equipe da Escola para ser trabalhado a cada ano letivo.

Foi justamente a partir de uma questão trazida por meus alunos que surgiu o estímulo para pensar em uma proposta de trabalho e de produção de um material para ser usado com

¹ Fundação de Apoio à Escola Técnica, Ciência, Tecnologia, Esporte, Lazer, Cultura e Políticas Sociais de Duque de Caxias. Instituição que está vinculada à Prefeitura e possui vários pólos espalhados pelos quatro distritos da cidade. Nestes, são oferecidos vários cursos gratuitos voltados para a qualificação profissional e a inclusão digital. A FUNDEC ainda disponibiliza postos móveis (em ônibus adaptados) onde também são oferecidos cursos.

fins didáticos. Pretendemos, ao longo desta dissertação, apresentar esta proposta, relatar como ela foi planejada e analisar seus principais resultados.

“– Professor, por que o Zé Carioca não gosta de trabalhar?” Esta pergunta foi feita para mim, em 2017, por alguns alunos que estavam no 6º ano e tinham o hábito de lerem livros, revistas e gibis durante tempos vagos ou ausência de algum professor na biblioteca da Escola Municipal Rotary.

Naquele momento eu não teria como associar a pergunta com nenhum conteúdo que estivesse sendo abordado com eles nas aulas. Mas pensei nas discussões que costumamos ter na escola, em todo início e fechamento de ano letivo, sobre a importância de valorizarmos as perguntas que os alunos nos trazem e nas possibilidades que as mesmas podem oferecer para elaborarmos atividades que despertem o interesse e envolvimento do nosso corpo discente.

Nestes encontros que ocorrem em nossa Escola também discutimos os projetos que serão desenvolvidos ao longo do ano. Isto não impede que cada professor possa pensar em buscar algumas estratégias para tentar melhorar o processo de aprendizagem dos alunos na sua disciplina específica ou atuando em conjunto com outras matérias.

Também refleti como, ao final do ensino fundamental, os alunos ainda têm uma imensa dificuldade para entender conceitos tais como Estado, classe, ditadura, democracia. Se eles não compreendem tais categorias, como podem estabelecer relações, interpretar, concordar ou discordar quando leem um determinado texto nas aulas de História?

Pesquisando sobre o ano em que o Zé Carioca foi apresentado oficialmente, 1942, pensei em desenvolver um trabalho com a turma quando ela chegasse ao 9º ano de escolaridade. Ao mesmo tempo em que não se buscaria uma resposta pronta para aquela pergunta inicial – referente à aversão do personagem pelo trabalho –, aproveitaríamos para canalizar o interesse despertado em torno desta característica para estudarmos as relações que foram construídas entre governo e trabalhadores durante o Estado Novo (1937-1945).

Também seria uma oportunidade para refletirmos sobre as imagens distintas que se construíram sobre o Brasil: de um lado, o Zé Carioca com a sua malandragem e aversão ao trabalho (uma visão estadunidense *by Disney*); de outro, a valorização do trabalho enquanto um dos pilares da ideologia estado-novista. Assim, para além dos conteúdos que são tradicionalmente abordados nas aulas de História, poderemos ter uma oportunidade de estimular reflexões que conduzam a uma aprendizagem diferenciada.

Neste sentido, é importante pensarmos na nossa relação, enquanto professores e historiadores com o nosso público alvo nas escolas. Mais ainda: se os alunos compreenderem e dominarem determinados conceitos e abordagens, eles poderão utilizá-los na sua vida

cotidiana e também poderão atuar enquanto agentes divulgadores dos conhecimentos adquiridos na escola em outros espaços de sociabilidade.

Também é necessário, sobretudo em tempos onde as mídias sociais e os chamados “influenciadores digitais” ganham crescente terreno, estarmos conscientes que a História não é mais domínio exclusivo dos historiadores e passou também a ser produzida por não-acadêmicos que buscam suprir o que poderíamos chamar de uma crescente demanda por temáticas históricas, já que “(...) o interesse pelo passado, ou ao menos suas formas populares de apresentação, atualmente nos cercam por todos os lados”.²

Como e onde nossos alunos buscam informações? O que leem e por quais ambientes virtuais navegam? Ao analisar algumas obras de Eduardo Bueno³, Laurentino Gomes⁴ e Leandro Narloch⁵ – autores que publicaram livros sobre temáticas ligadas à História que viraram campeões de vendagem –, Jurandir Malerba aponta as simplificações, descontextualizações, distorções e, principalmente no caso de Narloch, uma interpretação que “(...) mal disfarça uma visão altamente conservadora, quando não reacionária, retrógrada, eurocêntrica e preconceituosa da/sobre a história do Brasil”.⁶

Mas apesar das pertinentes restrições levantadas por Jurandir Malerba, é fato que tais autores fizeram muito sucesso com suas obras que tiveram impacto na forma como muitos de seus leitores passaram a interpretar a História do Brasil. O que explicaria tamanho sucesso? Um caráter anedótico e pitoresco da narrativa construída por eles? O sucesso de uma narrativa envolvente, bem amarrada e sedutora? Por que muitos de nós, historiadores e professores, não conseguimos atingir de tal forma um público maior ou até mesmo as nossas turmas?

Quando trabalhamos com os alunos do segundo segmento da educação fundamental, um público em sua maioria ainda bastante jovem (na faixa etária entre 11 e 15 anos,

² MALERBA, Jurandir. Acadêmicos na berlinda ou como cada um escreve a História?: uma reflexão sobre o embate entre historiadores acadêmicos e não acadêmicos no Brasil à luz dos debates sobre Public History. *História da Historiografia*, v. 7, n. 15, agosto de 2014, p. 32.

³ Jornalista de formação que teve publicada pela Editora Objetiva, no final dos anos 90, uma trilogia que ficou bastante famosa: *A Viagem do Descobrimento; Naufragos, Traficantes e Degredados; Capitães do Brasil*. Todas estas obras tratam dos primeiros contatos entre índios e portugueses e dos primórdios da colonização. O autor, segundo suas próprias palavras em uma série de entrevistas que concedeu, tenta contar a história do Brasil de uma forma não convencional e divertida. A mesma visão está presente no canal que ele tem, atualmente, no YouTube chamado *Buenas Ideias*.

⁴ Jornalista, teve publicada pela Editora Planeta e, depois, pela Editora Globo – entre 2008 e 2013 – uma trilogia: *1808; 1822; 1889*. Todas elas com subtítulos bem extensos para explicar os principais pontos norteadores de cada livro. Como exemplo, o primeiro dos livros, intitulado *1808: Como uma rainha louca, um príncipe medroso e uma corte corrupta enganaram Napoleão e mudaram a História do Brasil*.

⁵ Jornalista que foi editor das revistas *Veja*, *Aventuras na História* e *Superinteressante* (todas da Abril Editora). O autor ficou mais conhecido com a publicação do *Guia Politicamente Incorreto da História do Brasil* (Editora LeYa, 2009).

⁶ MALERBA, op. cit, p. 38.

excetuadas algumas distorções idade/ano de escolaridade), constantemente somos confrontados pela demanda por “aulas menos chatas”. Embora isto possa ser desagradável e custoso para a auto-estima de um profissional, é importante sabermos por que as aulas não despertam o interesse dos alunos.

Muitas vezes, temos que buscar uma forma de tornar mais interessante a apresentação de certas temáticas, além de estarmos atentos para a importância da utilização de uma linguagem mais acessível para os alunos, capaz de gerar compreensão e aprendizagem, mas sem abrir mão de trabalhar e aprofundar conceitos e temáticas históricas importantes e sem cair em anacronismos.

Tal dificuldade gera um dilema: Seria possível utilizar uma linguagem mais técnica, clara para nós historiadores de formação, mas de difícil compreensão para um público não-acadêmico, no qual estão inseridos nossos alunos do ensino fundamental? Como buscar elaborar estratégias e oferecer atividades que permitam que conceitos por demais abstratos tornem-se inteligíveis para os alunos?

Ao pensarmos nas aulas que preparamos para nossas turmas é preciso que elas estejam apoiadas em objetivos gerais e específicos claros. A nossa linguagem precisa ser a mais clara possível e devem ser oferecidas diversas opções para o aluno demonstrar e exercitar sua aprendizagem, colocando-o em situações onde ele tenha um papel de protagonismo na construção dos seus saberes.

Neste sentido, a própria análise do processo educacional deve oferecer espaço para que ocorram experiências de avaliações compartilhadas do processo de aprendizagem. Assim, professores e alunos terão momentos para conversarem, trocarem opiniões e avaliarem se os objetivos, os caminhos percorridos nas atividades realizadas e os recursos didáticos foram bem utilizados e desenvolvidos, o que deu certo e o que pode ser melhorado.

É preciso que busquemos elaborar situações de aprendizagem onde os alunos tenham a oportunidade de conhecer que elementos fazem parte do trabalho do historiador em seu processo de investigação e pesquisa. Assim, será possível perceber que os historiadores produzem um tipo de argumentação bem específica, uma vez que “(...) O saber histórico pressupõe um controle com base em documentos, crítica, erudição e construção de uma narrativa”.⁷

Nas escolas públicas, muitas delas carentes de uma maior disponibilidade de recursos tecnológicos, o livro didático é uma importante fonte de referências. Por exemplo, o livro

⁷ FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. *Aprendendo história: reflexão e ensino* (2ª. ed.). Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013. p. 102.

didático adotado em nossa escola tem algumas partes dedicadas a explicar para os alunos certos procedimentos para organizar as pesquisas e trabalhos – tais como fazer um resumo ou uma busca na internet –, além de dicas de músicas, vídeos ou instituições culturais disponíveis para aprofundar um determinado assunto.

Assim, o professor pode utilizar o livro didático como um apoio para organizar suas aulas, como fonte de textos, documentos e imagens, para adotar sugestões de aprofundamento bibliográfico, sites disponíveis, filmes ou documentários. Também com o objetivo de desenvolver técnicas de estudo e pesquisa, habilidades e competências.

Além disso, também é importante estimular uma leitura crítica do livro didático por parte dos alunos: pensar os motivos que podem ter levado o autor(es) a escolher(em) determinados conteúdos, conceitos ou abordagens em detrimento de outros. Tal postura é fundamental para entendermos que a História é uma construção, que permite variadas possibilidades de leitura, dependendo dos objetivos e da problematização, da abordagem teórico-metodológica e das fontes utilizadas. Ou seja: não existe a ideia de buscar uma única explicação ou “verdade”, mas sim de que a pesquisa rigorosa contribui de forma decisiva para que o conhecimento histórico esteja em constante (re)construção.⁸

Assim, os alunos poderão perceber uma variedade de possíveis respostas de acordo com o método e a problematização feita por determinado historiador ao se debruçar sobre um conceito, contexto ou personagem histórico. Tal compreensão é necessária já que, “(...) sem pretender fazer com que professores e alunos reproduzam práticas tal qual historiadores profissionais, ajuda na dinâmica da aprendizagem e aproximam conhecimentos que são, na verdade, complementares”.⁹

Mais ainda: quando trabalhamos com o livro didático, fica claro que, em certos momentos, os textos principais ou de apoio utilizam uma linguagem que pode dificultar o entendimento para o aluno. Por outro lado, percebemos que as atividades, dinâmicas, discussões propostas ao longo ou no fechamento dos capítulos muitas vezes facilitam a melhor compreensão de certos conceitos e conteúdos.

Portanto, pensar em propostas de trabalho baseadas nos questionamentos trazidos pelos alunos e propor atividades para dar respostas a tais perguntas, pode nos ajudar a gerar não só situações pedagógicas diferenciadas, mas também permitir uma apreensão mais consistente dos conteúdos.

⁸ FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. *Aprendendo história: reflexão e ensino* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013. p. 103-104.

⁹ *Ibid.*, p. 128.

Cercando-nos de tais cuidados, valorizaremos não somente as demandas dos alunos, mas, também, a bagagem de conhecimentos acumulados e de aprendizagem que eles trazem. Com isto, estaremos contribuindo para que eles construam uma base de conceitos que possa viabilizar as suas “leituras de mundo”.

Os conceitos adquirem significados e relevância quando o aluno consegue compreender e perceber a utilidade que possuem para a organização do pensamento: os conceitos tornam-se “chaves” para o reconhecimento, a tradução e a interpretação da realidade a sua volta. “(...) Conceitos são necessários e são a base do nosso processo de inteligibilidade da realidade. É com eles que fazemos a leitura de tudo e é com eles, relacionados entre si, que elaboramos nossos juízos”.¹⁰

Por exemplo, quando estivermos trabalhando a chamada Era Vargas e a construção das relações entre governo e trabalhadores, seria melhor utilizarmos o conceito de populismo ou de trabalhismo? Independente do viés analítico a ser adotado, é importante que fique bem claro para os alunos o que significam os conceitos adotados.

As situações de aprendizagem devem ser capazes de estimular os alunos a refletirem sobre os conhecimentos prévios que adquiriram a partir da sua própria realidade e dos seus estudos. Tal cuidado é fundamental para que eles “(...) percebam que há sempre algo mais a saber e que também há imprecisões e mesmo enganos naquilo que sabem ou julgam saber”.¹¹

Também é importante lembrar para os alunos que os conceitos têm a sua historicidade e que podem variar de acordo com as linhas teórico-metodológicas adotadas pelos estudiosos nas suas obras. Assim, ao trabalharmos com determinadas palavras e conceitos, não devemos esquecer a historicidade que possuem. Isso é valioso quando estamos estudando um período histórico distinto daquele no qual vivemos, tomando cuidado para evitar a armadilha do anacronismo.

Quando os alunos constroem suas analogias com base nos conhecimentos prévios e nos conceitos que já possuem, é interessante que estimulemos estes alunos a também mostrarem os caminhos que seguiram para chegarem a certos tipos de afirmações ou conclusões.

Dessa forma, teremos a possibilidade de mostrar onde estão acertando e onde podem melhorar, como podem elaborar da melhor forma as suas argumentações. Retomar e refazer o processo de raciocínio que levou a uma conclusão incompleta ou imprecisa permite ao aluno

¹⁰ RODRIGUES, André Wagner. Pensar bem através da assimilação e contextualização de conceitos: considerações pertinentes para o ensino da história atual. *Antíteses*, v. 3, n.6, 2010. p. 829.

¹¹ *Ibid.*, p. 832.

perceber que ele não “errou” ou “fracassou”, mas que ele precisará reformular suas perguntas em relação à fonte ou ao texto que está estudando, reelaborar suas respostas, precisar melhor seu pensamento para chegar numa conclusão mais lógica e coerente.¹²

É necessário que combinemos tal tipo de cuidado com a formulação de uma problematização e de hipóteses adequadas para definir e conduzir a nossa pesquisa. Neste sentido, “(...) Tenho que escutar o que disseram as pessoas do passado e tentar descobrir quais foram suas intenções originais, embora as respostas a esse tipo de questão só podem ser encontradas a partir do desenvolvimento de hipóteses adequadas”.¹³

Perguntas bem formuladas, apoiadas em uma pesquisa cuidadosa, podem gerar adequadas reconstruções históricas. Pensamos que estimulando este tipo de procedimentos auxiliaremos nossos alunos a desenvolverem competências e habilidades que serão importantes não somente para seu futuro pessoal, quanto profissional e acadêmico. Como lembra Koselleck, “(...) As respostas não são gratuitas e nem imotivadas; são apenas a parte mais visível do questionário. E naturalmente somos nós que propomos as perguntas que hão de ser respondidas, é inevitável”.¹⁴

Então, pretendemos aproveitar o interesse dos alunos no personagem Zé Carioca para propor um planejamento de aulas que permitam a elaboração de histórias em quadrinhos numa turma de 9º ano. Tal material buscará abordar como foram construídas as relações entre trabalhadores e governo durante o Estado Novo, optando por utilizar o conceito de trabalhismo para embasar nossas reflexões.

A primeira vez que tive contato com tal categoria de análise foi durante minha graduação em História na UFRJ. Uma das avaliações propostas na disciplina *História do Brasil III*, ministrada em 1992, pela professora Marieta de Moraes Ferreira, era a leitura e a produção de uma resenha escrita sobre A invenção do trabalhismo.¹⁵

Defendemos que, ao utilizarmos o conceito de trabalhismo, teremos a possibilidade de enriquecer a compreensão sobre as relações políticas que se construíram entre o governo e determinados grupos sociais durante o Estado Novo. O trabalhismo seria uma categoria capaz de dar sentido a “(...) um conjunto de ideias, crenças, valores, símbolos e estilos de fazer

¹² LAUTIER, Nicole. Os saberes históricos em situação escolar: circulação, transformação e adaptação. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, V. 36, n. 1, jan./abr. 2011. p. 53-54.

¹³ KOSELLECK, Reinhart. Entrevista com Reinhart Koselleck. In JASMIN, Marcelo Gantus; FERES JÚNIOR, João (orgs.). *História dos conceitos: debates e perspectivas*. Rio de Janeiro: Editora PUC-RJ/ Edições Loyola/IUPERJ, 2006. p. 149.

¹⁴ *Ibid.*, p. 166.

¹⁵ GOMES, Angela de Castro. *A invenção do trabalhismo* (3ª ed.). Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. É a Tese de Doutorado defendida em 1987 e a leitura que fiz foi da primeira edição, publicada em 1988 pelo IUPERJ/Vértice.

política, que passariam a integrar a cultura política, partidária e sindical a partir dos anos 40(...)”.¹⁶

Investir na elaboração de mais produções acadêmicas baseadas no conceito de trabalhismo, assim como transpor tais estudos para os livros didáticos que utilizamos em nossas aulas na educação básica, seria um passo importante para repensar o conceito de populismo, que ainda tem considerável força. Tal categoria de análise pode estar muitas vezes centrada na “(...) questão da identificação contínua da presença política de elites personalistas, manipuladoras e egoístas, ao lado de um povo crédulo, apático e/ou inconsciente, mas sempre capaz de ser enganado”.¹⁷

Porém, reflexões propostas por Ernesto Laclau¹⁸ são muito importantes para tomarmos certos cuidados ao trabalharmos com os conceitos de populismo e até mesmo do trabalhismo na sala de aula. Assim, será necessário “(...) evitar os preconceitos e as reduções que geralmente acompanham o tratamento de tão controversa temática”.¹⁹

O mais adequado seria caracterizar o populismo não como um regime político, mas sim enquanto um conjunto de práticas que, uma vez identificadas, podem permitir uma aproximação entre determinadas experiências históricas e um conceito explicativo.

Também convém destacarmos que as práticas populistas foram e são construções políticas. Entender a sua lógica de funcionamento evitaria que fizéssemos análises imprecisas ou incorretas. Segundo Laclau, as experiências populistas ocorreriam quando, numa determinada sociedade, verifica-se a “(...) incapacidade de absorver as novas demandas sociais pelas vias tradicionais; em decorrência disso, tais demandas tendem a se aglutinar fora do sistema, num ponto de ruptura com o sistema”.²⁰

Ao analisar a questão da centralidade do líder, o autor chama a atenção para um cuidado que devemos tomar quando usamos a palavra manipulação para definir a relação entre a liderança política e as massas trabalhadoras. O argumento da manipulação deveria ser visto com certas reservas, já que “(...) o máximo que ele explicaria seria a intenção subjetiva do líder. Permaneceríamos no escuro em relação ao motivo pelo qual a manipulação é bem-sucedida”.²¹

¹⁶ GOMES, Angela de Castro. Reflexões em torno de populismo e trabalhismo. *Varia Historia*, Belo Horizonte, v.18, n. 28, dezembro 2002. p. 58-59.

¹⁷ *Ibid.*, p. 65.

¹⁸ LACLAU, Ernesto. *A razão populista*. São Paulo: Três Estrelas, 2018.

¹⁹ *Ibid.*, p. 11.

²⁰ *Ibid.*, p. 21.

²¹ *Ibid.*, p. 158.

Para Laclau, o populismo não teria uma base social ou uma ideologia específicas. A lógica do discurso populista “(...) sempre será imprecisa e flutuante, não devido a qualquer falha cognitiva, mas porque tenta operar numa realidade social que, em larga medida, é heterogênea e flutuante”.²²

Desta forma, o populismo responderia a demandas não atendidas e necessidades de representação que seriam frutos da complexidade das dinâmicas sociais e que permitem o surgimento de um discurso que busque responder a tais questões.²³ Daí, a importância de se relativizar a questão da “manipulação”, que reduziria a compreensão da lógica política dentro da qual se constrói a experiência populista.

Ao buscar compreender e explicar tal lógica, Laclau destaca a importância de também definirmos bem o público-alvo do discurso populista: “(...) a peculiaridade do ‘povo’ enquanto ator histórico. A lógica de sua construção é aquilo que denominei ‘a razão populista’”.²⁴

Apesar das ponderações de Laclau e não deixando de levá-las em consideração, ainda defendemos que o conceito de trabalhismo é o mais apropriado para analisarmos e refletirmos sobre a construção das relações entre o governo e os trabalhadores no período do Estado Novo (1937-1945). Como o próprio autor aponta, o conceito de populismo foi e ainda é muito utilizado para dar conta tanto de regimes de esquerda, quanto de direita, apesar das muitas diferenças que eles apresentam entre si.

Desta forma, concordamos plenamente quando, ao apontar uma característica geral das obras que abordam o populismo e utilizam realidades muito diferentes para exemplificá-lo, Laclau afirma: “quanto mais determinações são incluídas no conceito geral, menos esse conceito é capaz de conferir hegemonia a análises concretas”.²⁵

Transpondo tal tipo de ressalva para a análise da realidade brasileira, percebemos que a categoria de populismo também foi utilizada para dar conta de diferentes experiências históricas. Tal linha explicativa resultaria em uma elasticidade para classificar certos governos como populistas, criando uma “(...) categoria polissêmica mobilizada para explicar os direcionamentos de governos tão diversos ideologicamente quanto o do próprio Vargas e de Jânio Quadros, passando por Juscelino Kubitschek e João Goulart”.²⁶

²² LACLAU, Ernesto. *A razão populista*. São Paulo: Três Estrelas, 2018. p. 183.

²³ *Ibid.*, p. 205.

²⁴ *Ibid.*, p. 319.

²⁵ *Ibid.*, p. 41.

²⁶ PERLATTO, Fernando. Adeus ao populismo? Reviravoltas de um conceito e de uma política no Brasil do tempo presente. In: PERLATTO, Fernando; CHAVES, Daniel (orgs). *Repensar os populismos na América do Sul: debates, tradições e releituras*. Macapá: UNIFAP, 2016. p. 71.

Lembremos por último que enquanto o termo trabalhismo já existia e era utilizado para compreender as experiências do período, populismo foi uma categoria pensada posteriormente para analisar alguns tipos de governos – entre eles, o Estado Novo – geralmente de uma forma pejorativa, o que pode contribuir decisivamente para uma avaliação mal feita ou distorcida de certas experiências históricas. Daí, a importância dos cuidados que devemos ter sobre a questão da formulação e dos usos dos conceitos.²⁷

Portanto, defendemos que o recorte teórico do trabalhismo seria mais preciso para analisarmos as práticas políticas e sociais estabelecidas durante a chamada Era Vargas (1930-45), sobretudo durante o Estado Novo (1937-1945).

Além disso, utilizando o conceito de trabalhismo, poderemos valorizar e resgatar a capacidade das classes trabalhadoras de fazerem as suas apropriações e leituras a partir das leis sociais aprovadas pelo governo – as quais também foram frutos da apropriação, por parte do Estado, de todo um histórico de lutas e reivindicações desta mesma classe trabalhadora ao longo da Primeira República (1889-1930). Neste sentido, poderemos ter aberto diante de nós um frutífero caminho para “(...) questionar uma dicotomia muito vigente nas formulações sobre o populismo: a de autonomia e heteronomia da classe trabalhadora ou de outro ator coletivo qualquer”.²⁸

No que diz respeito ao livro didático adotado na escola onde leciono e na abordagem que é feita sobre o trabalhismo, algumas considerações são importantes. A coleção de livros didáticos escolhida pelos professores para o próximo quadriênio (2020 até 2023), dentre as opções oferecidas pelo PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), foi elaborada por Alfredo Boulos Júnior.²⁹

Nesta nova edição, ocorreram algumas mudanças em relação à terceira versão utilizada no triênio anterior (2017 até 2019). No capítulo 2 (*A Primeira República: dominação e resistência*), encontramos um tópico sobre o movimento operário dividido em três itens: *Ideologias do movimento operário* (onde são apresentadas as principais correntes ideológicas em torno das quais se organizaram os trabalhadores, dando destaque para o socialismo e o anarquismo, além de ressaltar a importância de alguns jornais operários); *A luta pelas oito horas* (no qual são apontadas algumas bandeiras importantes do movimento operário como a luta pela jornada de oito horas e a defesa da regulamentação do trabalho

²⁷ TORRES, Pedro Henrique Campello. Populismos: relações de poder e cultura política na história do tempo presente: América Latina dos anos 30 aos dias de hoje. *Veredas da História*. Ano IV, ed. 2, 2011. p. 212-214.

²⁸ GOMES, Angela de Castro. O Estado Novo e o debate sobre o populismo no Brasil. *Sinais Sociais*, v.9, n.25, maio-agosto 2014. p. 26.

²⁹ BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *História, sociedade e cidadania – 9º ano* (4ª ed.). São Paulo: FTD, 2018.

feminino, além de relatar a reação violenta do governo e das autoridades diante de tais mobilizações); *A greve de 1917* (que faz um histórico da greve, sua abrangência, as pautas de reivindicações e negociações resultantes, além de dedicar os dois últimos parágrafos para tratar do surgimento do Partido Comunista no Brasil).³⁰

O autor não faz referências ao encaminhamento no Parlamento e à aprovação de leis trabalhistas, diante da pressão dos movimentos organizados pelos operários, ainda que muitas delas não tenham sido implementadas na prática, durante a Primeira República.

No capítulo 3 (*A Era Vargas*, tópico *O Estado Novo*), é dedicada uma página inteira para o item *O trabalhismo* (antes, havia apenas um parágrafo). A partir de algumas citações, poderemos avaliar a linha de análise desenvolvida por Boulos ao apresentar tal conceito. Logo de início, ele afirma que o trabalhismo “(...) consistia em conceder benefícios reais aos trabalhadores e, ao mesmo tempo, fazer propaganda do que foi concedido, com a intenção de divulgá-lo e de despertar no trabalhador sentimentos de gratidão e retribuição”.³¹

Também afirma que “(...) o trabalhismo buscava estabelecer um vínculo político entre o presidente e os trabalhadores. Estes deveriam ser produtivos e ordeiros e trabalhar para o progresso do Brasil”.³² Ressalta ainda o uso dos meios de comunicação e das comemorações em torno do 1º de maio como importantes instrumentos de divulgação do discurso e da legislação trabalhistas.

Tal análise certamente incorpora algumas das argumentações que foram elaboradas e aprofundadas por Angela de Castro Gomes ao desenvolver o conceito de trabalhismo. Porém, Boulos não menciona a importante questão da apropriação que o governo fez de todo um histórico das lutas dos trabalhadores construído a partir de um processo de mobilizações por direitos ocorridas durante a Primeira República.

O autor poderia, inclusive, fazer uma relação com os aspectos que destacou no capítulo 2, quando abordou o movimento operário, para mostrar – ao abordar o Estado Novo – que havia uma intenção de estabelecer um vínculo entre o governo e os trabalhadores. Tal vínculo não estaria apenas baseado na questão da dívida/retribuição, mas também no reconhecimento por parte do governo da existência de um histórico de lutas dos trabalhadores. O governo, apoiado por um conjunto de intelectuais e burocratas, teve a habilidade de criar um discurso que estava baseado na identificação indissolúvel entre cidadania/trabalho/direitos sociais.

³⁰ BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *História, sociedade e cidadania – 9º ano* (4ª ed.). São Paulo: FTD, 2018. p. 34-36.

³¹ *Ibid.*, p. 50.

³² *Ibid.*, p. 50.

Além disso, ao final do mesmo capítulo, também há uma atividade voltada para avaliar os conhecimentos adquiridos pelo aluno sobre este conceito, utilizando um texto de Angela de Castro Gomes.³³

Tais considerações são importantes para, fazendo um contraponto em relação às lacunas que acima destacamos identificadas no livro didático, orientarmos o trabalho que pretendemos desenvolver com a turma do 9º ano de forma a destacar o papel relevante da disciplina História para despertar a atenção dos alunos sobre a capacidade dos trabalhadores de fazerem a leitura e a interpretação da realidade histórica na qual estavam inseridos.

Seria importante também que, ao planejarmos atividades/dinâmicas voltadas para a transposição dos saberes acadêmicos para a realidade dos alunos de educação básica de uma escola pública, tenhamos o cuidado de criar condições que permitam ajustes nas estratégias de ensino de acordo com as diferentes dificuldades e demandas das turmas. Na sua gestão de sala de aula o professor precisa encontrar uma linguagem que permita uma síntese entre as contribuições da História produzida na Academia e da História a ser ensinada para seus alunos e que seja inteligível para eles.

Neste sentido, o docente, no exercício da sua prática trabalha com alguns temas importantes e caros ao historiador: “(...) história e memória, geral e particular, raciocínio analógico, estudo de documentos diversos, casualidades e temporalidades”.³⁴ De acordo com as estratégias que elabora para trabalhar tais temáticas com a turma, combinados com os procedimentos e habilidades que busca desenvolver, o professor poderá criar situações de aprendizagem bem-sucedidas e capazes de estimular e motivar seus alunos.

Desta forma, estaremos contribuindo para uma prática que privilegia o aluno como figura ativa no processo de construção do conhecimento, sem jamais esquecer a importância do professor enquanto mediador e elaborador das estratégias de ensino. Assim, nossos alunos, “(...) além de estimulados na direção de formas de pensar mais elaboradas, irão se situar como agentes históricos, desenvolvendo capacidades de ‘enxergar’ relações e discrepâncias entre o passado e o presente”.³⁵

³³ BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *História, Sociedade e Cidadania – 9º ano*. p. 57. Pela primeira vez, temos uma referência às importantes reflexões desta autora sobre o tema. Porém, cabe ressaltar que o texto de apoio utilizado na atividade é retirado de um artigo publicado na *Revista Nossa História*. Uma obra clássica de Angela de Castro Gomes, *A invenção do trabalhismo*, ainda não consta na bibliografia mobilizada por Boulos Júnior.

³⁴ LAUTIER, Nicole. Os saberes históricos em situação escolar: circulação, transformação e adaptação. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 36, n. 1, jan./abr. 2011. p. 55-56.

³⁵ RODRIGUES, André Wagner. Pensar bem por intermédio da assimilação e contextualização de conceitos: considerações pertinentes para o ensino de história atual. *Antíteses*, v. 3, n. 6, 2010. p. 833.

Portanto, é preciso não esquecer a importância de, mesmo tendo a consciência de que não estaremos formando “jovens historiadores”, investirmos na formação de pessoas que possam fazer uma “leitura histórica” da realidade. “(...) Nesse sentido, a disciplina tem um papel de ensinar a refletir e a ler o mundo a partir de uma orientação histórica”.³⁶

³⁶ FERREIRA Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. *Aprendendo história: reflexão e ensino* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013. p. 130.

Capítulo 2: Bases contextuais e conceituais de pesquisa

2.1 – A Política da Boa Vizinhança

Idealizada e posta em prática durante o longo período em que Franklin Delano Roosevelt presidiu os EUA (1933-1945), esta política foi marcada por uma distensão nas relações entre a América Latina e os Estados Unidos. Em substituição às práticas intervencionistas que até então caracterizaram tais relações, foram adotadas posturas que valorizavam as negociações diplomáticas e as propostas de colaboração econômica e militar.

Mas antes desta mudança de orientação em termos de política externa, ainda predominava entre o público estadunidense uma visão da América Latina como uma região atrasada, fruto de uma combinação entre uma herança colonial ibérica, vista como negativa, e a indolência típica das regiões tropicais. Na década de 20 do século passado, o embaixador do Brasil nos EUA, confirmava este tipo de visão depreciativa. Ele afirmava que, quando o Brasil recebia alguma menção por parte da imprensa americana, era no sentido de narrar fatos pouco elogiosos, exóticos, pitorescos, sensacionalistas.³⁷

O presidente Roosevelt, na verdade, retomou e ampliou uma política que fora iniciada durante o governo de seu antecessor, Herbert Hoover que ordenou a retirada de forças militares americanas presentes na América Central e realizou as chamadas “Viagens de boa vontade” por vários países da América Latina.³⁸

A partir da entrada em vigor da política da boa vizinhança, ainda que fosse apregoada a defesa do panamericanismo, era fato que “(...) Washington não empregou a força contra países latino-americanos na forma do ‘big-stick’ ou da ‘dollar diplomacy’, mas usou outros instrumentos de pressão política e econômica para atingir seus objetivos”.³⁹

A manutenção de relações respeitadas e cooperativas com os países da América Latina seria fundamental para os esforços de recuperação da economia estadunidense, profundamente abalada pelos efeitos da crise de 1929. Neste sentido, esta região – que também sofria igualmente os efeitos da crise que abalaram o modelo agrário-exportador que as sustentava – poderia constituir um importante mercado consumidor para a produção industrial dos Estados Unidos, mas também para a recepção de investimentos. Assim,

³⁷ FREIRE-MEDEREIROS, Bianca. *O Rio de Janeiro que Hollywood inventou*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005. p. 7.

³⁸ *Ibid.*, p. 9-10.

³⁹ MOURA, Gerson. *Relações exteriores do Brasil 1939-1950: Mudanças na natureza das relações Brasil-Estados Unidos durante e após a Segunda Guerra Mundial*. Brasília: FUNAG, 2012. p. 40.

recuperar as abaladas economias da região, impedindo que mergulhassem em longa e profunda depressão, também seria vantajoso para os EUA.

Com a ascensão do nazi-fascismo e seus projetos expansionistas, a promoção de uma política econômica que ajudasse a fortalecer os laços panamericanos seria muito importante para a criação de uma espécie de “cordão de isolamento” capaz de evitar que os países latino-americanos pudessem ser seduzidos pelo estabelecimento de relações comerciais mais vantajosas, sobretudo com a Alemanha. Além disso, havia o receio de que se estabelecessem na região governos alinhados ideologicamente ao Eixo.

Diante de tal quadro, era preciso mostrar que o panamericanismo defendido pelos EUA era sincero, visto que, todo um histórico anterior, baseado na truculência e nas intervenções militares, muito contribuiu para causar certa precaução com relação às reais intenções dos estadunidenses. Acrescentemos que alguns governos de países latino-americanos também passaram a pressionar o governo dos EUA pela adoção de uma política não intervencionista.

Para atingir o objetivo de assumir um lugar de protagonismo no continente americano, era necessário estabelecer laços de confiança, de reciprocidade, de aproximação. Neste sentido, “(...) A partir de meados da década de 30, foi realizada uma série de conferências Interamericanas numa tentativa de forjar esta ‘unidade’ exigida pelas intenções estadunidenses de liderar o continente”.⁴⁰

Como parte basilar desta estratégia era preciso mostrar e divulgar os valores americanos, “conquistar corações e mentes” utilizando-se da política da boa vizinhança que “(...) foi o ponto de partida para o governo norte-americano iniciar a sua diplomacia cultural. Segundo esta, a arte, a educação, a música e os meios de comunicação de massa, deveriam merecer a atenção e o controle da esfera governamental”.⁴¹

Porém, haveria realmente por parte daqueles que idealizaram a política da boa vizinhança um desejo sincero de compreender a cultura do “outro”, de respeitá-la e criar condições para um verdadeiro diálogo? Ou seria apenas outro caminho para garantir a expansão imperialista de uma forma mais sutil? Afinal, por muito tempo, predominou a ideia de que, abaixo do Sul dos EUA, existiria apenas a “(...) América que, via de regra, precisava

⁴⁰ MOURA, Gerson. *Relações exteriores do Brasil 1939-1950: Mudanças na natureza das relações Brasil-Estados Unidos durante e após a Segunda Guerra Mundial*. Brasília: FUNAG, 2012. p. 45/46.

⁴¹ LEITE, Sidney Ferreira. Walt Disney: política e indústria do entretenimento. *Comunicare*, São Paulo, v. 2, ed. 1, 1º semestre 2002. p. 62.

aprender as lições de progresso do capitalismo para abandonar essa posição ‘inferior’. Uma América que, em última instância, precisava ser domesticada”.⁴²

O principal desafio que o projeto de “americanização” enfrentava era convencer os povos latino-americanos de que eles, juntos com os estadunidenses, fariam parte de uma mesma América. Os nascidos nos EUA eram “*americans*”, uma expressão definidora de nacionalidade que outros povos do continente viam como arrogante e indevidamente apropriada. Vários documentos produzidos pelo Departamento de Estado do governo dos EUA reforçavam tal visão ao criarem a expressão “*Other Americas*” para se referirem aos países da América Latina.⁴³

Para tentar superar este tipo de visão negativa em relação aos EUA e conseguir o apoio de um aliado importante na região, como o Brasil, era necessário organizar um investimento paciente visando à construção de uma forte influência cultural. Neste sentido, “(...) a década de 40 é notável pela presença cultural maciça dos Estados Unidos, entendendo-se a cultura no sentido amplo dos padrões de comportamento, das expressões artísticas e dos modelos de conhecimento técnico e saber científico”.⁴⁴

Uma série de agentes, ligados diretamente ou não ao governo dos EUA, estava cada vez mais presente. “(...) A partir de 1941, o Brasil foi literalmente invadido por missões de boa vontade americanas, compostas de professores universitários, jornalistas, publicitários, artistas, militares, cientistas, diplomatas, empresários (...)”.⁴⁵

Com o apoio do Departamento de Estado dos EUA foi lançada no Brasil, no início de 1942, a revista *Seleções do Reader's Digest*. Suas matérias buscavam exaltar o “*american way of life*”. Além disso, mostravam os EUA “(...) como um país harmonioso e ordenado, formado por uma sociedade *WASP* – *White, Anglo-Saxon, Protestant* (branco, anglo-saxão e protestante), perspectiva que excluía negros, índios, imigrantes em geral e católicos”.⁴⁶

A América Latina era apresentada como uma terra com imensas áreas vazias que precisavam ser ocupadas e exploradas em suas grandes potencialidades. Porém, faltaria aos latino-americanos os ideais empreendedores e civilizacionais que caracterizaram os pioneiros que, nos EUA, promoveram o chamada “Marcha para o Oeste”.

⁴² TOTA, Antonio Pedro. *O imperialismo sedutor: a americanização do Brasil durante a Segunda Guerra*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. p. 30.

⁴³ *Ibid.*, p. 36.

⁴⁴ MOURA, Gerson. *Tio Sam chega ao Brasil: a penetração cultural americana* (Coleção Tudo é História, 91). São Paulo: Editora Brasiliense, 1984. p. 8.

⁴⁵ *Ibid.*, p. 11.

⁴⁶ JUNQUEIRA, Mary Anne. O Imaginário da Conquista do Oeste e as Representações sobre a América Latina na revista *Seleções do Reader's Digest*. *Varia Historia*, Belo Horizonte, n. 23, julho 2000. p. 98

Os textos publicados na revista revelavam as dificuldades do “olhar estadunidense” para compreender as diferenças culturais presentes ao Sul do seu país. Com relação à América Latina, “(...) Via-se um mundo sem contornos definidos e sem entender a complexidade existente na região. O contraste estabelecido era o de um mundo civilizado, protestante e anglo-saxão ao Norte e um outro primitivo, católico, hispano-português ao Sul”.⁴⁷

A revista fez grande sucesso entre uma parcela letrada da população brasileira que via os EUA como um modelo inspirador de país civilizado e desenvolvido em oposição a uma América Latina associada com desordem e atraso.⁴⁸

O cinema também teve um importante papel, não só no sentido de divulgar o “*american way of life*”, mas para criar um sentimento de admiração e simpatia em relação aos EUA. No lugar de demonstrações de força, da presunção de superioridade, de uma relativa ou total arrogância, cada vez mais havia um investimento no recurso da sedução. Modelos de heróis, valores e produtos a serem consumidos eram amplamente divulgados pelos filmes americanos vistos no Brasil.⁴⁹

De forma a organizar toda uma poderosa estrutura de propaganda, o governo dos EUA criou o *Office of Coordinator of Inter-American Affairs* (OCIAA) para cuidar da política da boa vizinhança.⁵⁰ Este órgão teria a importante missão de colaborar para a construção de uma visão dos EUA como modelo a ser seguido e, conforme já abordamos anteriormente, “(...) isso não era feito de forma prepotente. Procurava-se pelo contrário, atenuar a imagem de vitoriosos com a mediação de artistas, músicos e intelectuais”.⁵¹

Com o objetivo de minar as tentativas do governo alemão em expandir sua área de influência sobre a América Latina, o OCIAA chegou a empregar nos seus quadros “(...) 330 cidadãos estadunidenses, além de milhares de latino-americanos no exterior, sem contar a ajuda de comitês voluntários de cidadãos estadunidenses em mais de vinte países americanos”.⁵²

⁴⁷ JUNQUEIRA, Mary Anne. O Imaginário da Conquista do Oeste e as Representações sobre a América Latina na revista *Seleções do Reader's Digest*. *Varia Historia*, Belo Horizonte, n. 23, julho 2000. p. 107.

⁴⁸ *Ibid.*, p. 107.

⁴⁹ TOTA, Antonio Pedro. *O imperialismo sedutor: a americanização do Brasil durante a Segunda Guerra*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. p. 132-133.

⁵⁰ VALIM, Alexandre Busko. *O Triunfo da Persuasão: Brasil, Estados Unidos e o Cinema da Política da Boa Vizinhança durante a II Guerra Mundial*. São Paulo: Alameda, 2017. p. 11-12. O autor fez a sua pesquisa baseado em uma ampla documentação que estava guardada no *National Archives* pertencente ao *College Park* (Maryland).

⁵¹ TOTA, op. cit., p. 180.

⁵² MOURA, Gerson. *Relações exteriores do Brasil 1939-1950: Mudanças na natureza das relações Brasil-Estados Unidos durante e após a Segunda Guerra Mundial*. Brasília: FUNAG, 2012. p.61.

Entre as repartições do *Office*, havia a *Motion Pictures Division* que tinha como meta a “(...) ampla utilização do cinema, de filmes de todo tipo, para cimentar os vínculos de cooperação e solidariedade entre os Estados Unidos e a América Latina na batalha contra o Fascismo”.⁵³ Para atender este objetivo específico, havia, inclusive, uma subdivisão voltada para o Brasil: a *Brazilian Division*.

A propósito, no final da década de 20, ocorreu a primeira exibição de um filme sonoro na América do Sul no Cine Paramount (São Paulo). A partir daí, não só devido aos efeitos da crise de 1929 como da necessidade para estruturar espaços adequados – com fornecimento regular de eletricidade e adequada qualidade acústica –, houve uma queda no número de salas de cinema na primeira metade dos anos 30. Porém, ainda na segunda metade do mesmo período, verificou-se uma tendência à estabilização – ou até mesmo de retomada nas maiores cidades – com o retorno do crescimento na década de 40.⁵⁴

Segundo reportagem publicada na revista *Variety* (fevereiro de 1936), afirmava-se que 33% das salas de exibição existentes no Brasil – todas já estruturadas de forma correta para a reprodução dos filmes sonoros – estavam localizadas nas cinco maiores cidades do país: Rio de Janeiro, São Paulo, Salvador, Recife e Porto Alegre.⁵⁵

A capacidade de lotação das salas também cresceu: segundo dados divulgados pela revista *Business Screen Magazine*, “(...) o Brasil possuía 1300 salas, totalizando 750 mil lugares em 1940, o que indicaria uma lotação média das salas brasileiras de 576 assentos”.⁵⁶

Porém, lembrando que tais dados são gerais e não nos permitem tirar conclusões mais precisas sobre as cidades médias e pequenas, podemos ter uma dimensão da importância dos esforços empreendidos pela *Brazilian Division* para conseguir exibir filmes – principalmente nas cidades menores – e procurar espaços possíveis e mínimas condições para projetar os mesmos.

Apesar dessas imensas dificuldades (sobretudo nos aspectos de infra-estrutura) em promover a exibição de filmes em um país com as dimensões do Brasil, havia todo um planejamento por parte da *Brazilian Division* para levar aos mais diferentes públicos e localidades os valores e princípios que procurava divulgar.

⁵³ VALIM, Alexandre Busko. *O Triunfo da Persuasão: Brasil, Estados Unidos e o Cinema da Política da Boa Vizinhança durante a II Guerra Mundial*. São Paulo: Alameda, 2017. p. 15.

⁵⁴ FREIRE, Rafael de Luna; ZAPATA, Natasha Hernandez Almeida. Quantas salas de cinema existiram no Brasil? Reflexões sobre a dimensão e características do circuito exibidor brasileiro. *Significação*, São Paulo, v. 44, n. 48, jul.-dez. 2017. p. 179-180.

⁵⁵ *Ibid.*, p. 179 conforme informações contidas na nota 4.

⁵⁶ *Ibid.*, p. 193.

Para driblar possíveis dispersões na plateia, evitava-se exibir sessões com durações que ultrapassassem uma hora. Também era importante mesclar conteúdos mais fortes ou informativos, como imagens da Segunda Guerra ou cinejornais, com conteúdos mais suaves e prazerosos, objetivo atingido com os desenhos animados. Não era pouca coisa o impacto das imagens sobre uma população, como a brasileira, ainda muito concentrada no meio rural, em pequenas cidades e com altas taxas de analfabetismo.⁵⁷

Também havia a concepção de que era importante impactar as minorias que formavam a “elite dirigente” do Brasil. Assim, havia exhibições exclusivas para oficiais militares, autoridades políticas, empresários. Até mesmo no Palácio Laranjeiras, o presidente Getúlio Vargas e seus familiares assistiram a sessões exclusivas.

Atingir estes diferentes públicos não era missão fácil: eram imensas as dificuldades de transporte, disponibilidade de equipamentos e geração de energia até mesmo nas capitais e cidades médias. Sobretudo nas pequenas localidades e áreas rurais, muitas vezes era necessário que o Brazilian Office, através de suas representações regionais, fizesse contatos com autoridades locais para tentar viabilizar as exhibições cinematográficas.⁵⁸

Filmes poderiam ser exibidos em praças, clubes, associações, igrejas, cadeias e até mesmo em vagões de trem. Neste último caso, a rede ferroviária nacional cumpriu um papel importante: por exemplo, foi planejada uma série de exhibições que seriam realizadas “(...) em um vagão de trem que seria convertido em um cinema itinerante para os estados de Minas Gerais e Goiás”.⁵⁹

Tais esforços renderam frutos e, na década de 40, a exhibição nos cinemas das grandes cidades brasileiras de filmes produzidos pelos EUA era crescente. Além disso, o lançamento de um filme mobilizava toda uma estrutura de divulgação em colunas de jornais e revistas de variedades ou especializadas. Tal repercussão estava de acordo com os objetivos da Política da Boa Vizinhança com a América Latina servindo de enredo para muitos filmes. Tanto que “(...) em 1945 a produção hollywoodiana dividiu-se em 96 filmes de guerra (...), 38 sobre o *american way of life* e 84 sobre a América Latina”.⁶⁰

Seriam os interesses envolvidos na execução da política da Boa Vizinhança, através do cinema, sinceros nos objetivos de respeitar e compreender as especificidades das realidades e culturas da América Latina? Se alguns filmes mostravam as belezas naturais existentes ao Sul

⁵⁷ VALIM, Alexandre Busko. *O Triunfo da Persuasão: Brasil, Estados Unidos e o Cinema da Política da Boa Vizinhança durante a II Guerra Mundial*. São Paulo: Alameda, 2017. p. 87 e 93.

⁵⁸ *Ibid.*, p. 110-114 e 131.

⁵⁹ *Ibid.*, p. 119-120.

⁶⁰ MENEGUELLO, Cristina. *Poeira de estrelas: o cinema Hollywoodiano na mídia brasileira das décadas de 40 e 50*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1996. p. 11-12.

dos EUA, ainda tinham força certos preconceitos que contribuiriam para gerar uma dualidade, uma oposição hierárquica entre dois mundos: o da natureza (onde o primitivismo dos trópicos, a indolência e a sensualidade estariam muito presentes em regiões como a América Latina) e o da civilização (onde os valores da família puritana, do desenvolvimento e do trabalho seriam componentes da essência dos EUA). “(...) Tal contraste pode ser observado nas caracterizações dos personagens latino-americanos, principalmente daquelas mais populares – os estereótipos do mestiço grotesco, do malandro suburbano e da figura feminina erotizada”.⁶¹

2.2 – A viagem de Walt Disney para o Brasil e a criação do Zé Carioca

A utilização de personalidades estadunidenses, reconhecidas mundialmente como promotoras da política da boa vizinhança, estaria inserida dentro de uma estratégia voltada a “(...) contribuir para a propagação do *american way of life*, estreitando os laços de amizade entre os Estados Unidos e a América Latina”.⁶²

Dentre estas celebridades, destacava-se Walt Disney, que aceitou um convite, por parte do governo dos EUA, para fazer uma viagem pela América do Sul. O empresário do entretenimento passava por um momento bastante complicado: dificuldades financeiras somadas a uma greve de funcionários dos Estúdios Disney.

Para Walt Disney, seria uma oportunidade de recuperação dos seus negócios já que “(...) o governo assumiria todas as suas despesas, as de sua esposa, de seus auxiliares e concederia a verba de U\$100 mil dólares para os Estúdios produzirem dois desenhos animados que sintetizassem os laços de solidariedade e fraternidade entre as Américas”.⁶³

Oficialmente a viagem teria como grande objetivo fazer um “trabalho de campo” para melhor conhecer a cultura, a flora e a fauna, bem como os personagens típicos relacionados aos “irmãos latino-americanos”. Mas, principalmente, seria a oportunidade para mostrar uma faceta mais simpática dos EUA e de participar de uma série de eventos onde a política da boa vizinhança pudesse ser promovida.⁶⁴

⁶¹ GARCIA, Tânia da Costa. Carmen Miranda e os *good neighbours*. *Diálogos*, DHI/UEM, v.7, n. 1, 2003. p. 44-45.

⁶² LEITE, Sidney Ferreira. Walt Disney: política e indústria do entretenimento. *Comunicare*. São Paulo, v. 2, ed. 1, 1º semestre 2002. p. 63.

⁶³ *Ibid.*, p. 64.

⁶⁴ *Ibid.*, p. 65.

Logo que chegou ao Brasil, em agosto de 1941, Disney deu uma entrevista onde afirmava “estar comprometido com um programa destinado a reforçar os laços afetivos entre os povos do continente, (...) que era necessário que os povos da América se conhecessem melhor para estarem mais solidários e unidos entre si”.⁶⁵

Deveria existir todo um cuidado de mostrar tais opiniões como pessoais e não as de um porta-voz oficial do governo americano, de modo a criar uma atmosfera informal e amistosa: “(...) sendo que o desafio (...) era fazer política sem aparentar fazer política. A expedição de Disney, apesar de suas interações com autoridades, deveria ser vista muito mais como um projeto de produção cinematográfica”.⁶⁶

Também é importante pensarmos na questão dos “olhares”, das “leituras” sobre o que seria o Brasil. O que foi apresentado para Disney nos encontros e eventos do qual ele participou? O que ele viu e ouviu aqui em nosso país que o influenciou na representação que fez sobre o Brasil?

Internamente, o governo brasileiro também buscava criar a sua representação do que seria a “alma nacional”, visando a “(...) construção de uma nacionalidade triunfante, sustentada, numa ponta, pela crença na autenticidade da cultura popular e, na outra, pela mistura heterogênea de elementos culturais originários de várias regiões do país”.⁶⁷

Ainda durante o mês de chegada de Disney, foi organizado por Lourival Fontes (presidente do Departamento de Imprensa e Propaganda, DIP) o evento uma “noite brasileira” que procuraria apresentar para Walt Disney aquilo que o governo brasileiro acreditava “(...) próprio para ser apresentado como cultura brasileira aos EUA e aos outros países que futuramente assistiriam as películas de Disney”.⁶⁸

Este ficou bastante entusiasmado ao ouvir a música Aquarela do Brasil⁶⁹ e nas possibilidades da imagem de uma aquarela com variadas tintas para ser usada em uma futura animação. No intuito de conhecer uma das nossas mais famosas manifestações culturais, o samba, Disney fez uma rápida visita à quadra da Portela. Este evento gerou, em uma parte da

⁶⁵ HERNANDEZ, Pablo Santos Ribeiro. *Cinema e Política da Boa Vizinhança: A expedição de Walt Disney ao Brasil* (Dissertação de Mestrado). Rio de Janeiro: UNIRIO, 2015. p. 82.

⁶⁶ *Ibid.*, p.83.

⁶⁷ SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018. p. 378.

⁶⁸ HERNANDEZ, op. cit., p. 87.

⁶⁹ Esta composição (1939) de Ary Barroso seria um samba exaltação que teria imortalizado as riquezas naturais brasileiras. No entanto, não mostraria nossas várias mazelas. Foi devidamente apropriada pelo regime estadonovista como uma espécie de modelo de tipo de composição na qual os demais artistas deveriam se inspirar de forma a fazer uma propaganda positiva do país.

imprensa preocupações com que “tipo de samba” seria apresentado para o estadunidense⁷⁰ (mostrando, para além de determinados preconceitos, mais uma vez, a preocupação com relação a que tipo de imagem seria construída sobre o Brasil).

Alguns desenhos esboçados no Copacabana Palace (onde Disney e sua equipe ficaram hospedados) já mostravam ilustrações com o animal que mais atraía a sua atenção: o papagaio, que ele pensava em utilizar como a representação do Brasil em uma das animações que pretendia fazer.⁷¹

Disney conheceu o chargista e ilustrador J. Carlos (José Carlos de Brito e Cunha, 1884-1950) e ficou bastante impressionado com o talento deste ao ver muitos de seus desenhos de vários animais – entre eles, papagaios. Daí, teria surgido um convite de trabalho em Hollywood que foi recusado pelo brasileiro.⁷²

Alguns meses após o retorno de Walt Disney foi publicada a ilustração – que pode ser vista a seguir – referente ao futuro personagem que representaria o brasileiro:



Figura 1: Capa Revista Careta n. 1736, 04/10/1941.

⁷⁰ HERNANDEZ, Pablo Santos Ribeiro. *Cinema e Política da Boa Vizinhança: A expedição de Walt Disney ao Brasil* (Dissertação de Mestrado). Rio de Janeiro: UNIRIO, 2015. p. 92-95.

⁷¹ *Ibid.*, p. 97.

⁷² MOYA, Álvaro de. *O mundo de Disney*. São Paulo: Geração Editorial, 1996. p. 53-54.

Para que Walt Disney construísse as bases para a sua futura animação, era preciso “(...) buscar um equilíbrio ideal entre autenticidade e o limite tolerado pela elite política e econômica de representação fidedigna da realidade brasileira. Era necessário encontrar um ‘Brasil tipo exportação’ e Disney o fez a contento em um certo sentido”.⁷³

Exatamente um ano depois da vinda de Disney ao Brasil, em agosto de 1942, foi lançada em nosso país a animação *Alô, Amigos*. Segundo *O Estado de São Paulo* registrou “(...) era uma homenagem aos brasileiros, sendo o primeiro filme a mostrar ao mundo a beleza da nossa paisagem e a graça da nossa música, com o gozadíssimo Zé Carioca”.⁷⁴

Detalhe importante: somente depois, em fevereiro de 1943, esta mesma animação foi lançada nos EUA. Podemos pensar que houve o cuidado em perceber o impacto sobre o público brasileiro e, se a forma como o país era mostrado, no caso através do Rio de Janeiro, seria bem aceita.

Para que o público entendesse melhor os aspectos culturais dos países da América do Sul retratados na animação, foram inseridos trechos em forma de documentário (resultantes de filmagens realizadas durante a viagem à região). Tal preocupação era fruto da intenção de demonstrar interesse e respeito pelas culturas locais, mas também refletia o reconhecimento “(...) do elevado grau de desconhecimento que os norte-americanos tinham das Repúblicas vizinhas. Assim, as produções deveriam contribuir para reduzir tal desconhecimento, cumprindo, portanto, uma função pedagógica”.⁷⁵

O Rio de Janeiro, capital do Brasil na época, é apresentado como um símbolo brasileiro pelas suas belezas naturais e pontos turísticos. Aproveitando o tempo em que ficou na cidade, a equipe de Disney fez uma pesquisa que resultou em vários desenhos sobre o cotidiano e os belos aspectos naturais. O samba e o carnaval são mostrados como elementos importantes da cultura brasileira com sua sonoridade característica e contagiante.

Esta retratação/representação aparece na parte final do filme, onde surge, pela primeira vez, o personagem Zé Carioca: um papagaio, como idealizara Disney. Sua criação “(...) procurou resumir, no plano simbólico, os laços de afeto e cooperação que, supostamente, uniriam os Estados Unidos ao Brasil e, de um modo geral, à América Latina”.⁷⁶

⁷³ HERNANDEZ, Pablo Santos Ribeiro. *Cinema e Política da Boa Vizinhança: A expedição de Walt Disney ao Brasil* (Dissertação de Mestrado). Rio de Janeiro: UNIRIO, 2015. p.99-100.

⁷⁴ SALUN, Alfredo Oscar. “Zé Carioca” vai à guerra: Histórias e memórias sobre a FEB. São Paulo: Edições Pulsar, 2004. p. 27.

⁷⁵ LEITE, Sidney Ferreira. Walt Disney: política e indústria do entretenimento. *Comunicare*. São Paulo, v. 2, ed. 1, 1º semestre 2002. p. 66.

⁷⁶ *Ibid.*, p. 65.

No desenho animado, o personagem Zé Carioca vai surgindo através de pinceladas e tendo ao fundo a música *Aquarela do Brasil* (que, com já tínhamos visto, despertara a imaginação do americano). Também é interessante pensarmos na criatividade de Disney, que relacionou as cores que pintam o papagaio como se estivessem saindo também de uma aquarela.

Mantendo a utilização deste criativo recurso visual e ao ritmo da *Aquarela*, uma exuberante e colorida natureza brasileira – que, como vimos, anteriormente, também foi alvo dos interesses e pesquisas de Disney e sua equipe durante o período em que estiveram no Brasil – vai sendo pintada e apresentada com a riqueza de detalhes e os recursos que já tinham encantado o público brasileiro quando da exibição de *Fantasia*.⁷⁷

Por sinal, essa sensação que a nossa paisagem natural causa é uma constante que percebemos desde os primeiros relatos dos viajantes que passaram pelo Brasil ou que aqui vieram viver. São tais as visões que, desde a chegada dos primeiros europeus em nossas terras, “(...) têm a ver com o impacto da paisagem exuberante e com o espanto sobre a conduta singular das gentes daquele mundo novo – e o estabelecimento dessa alteridade radical vai marcar a visão dos trópicos de maneira inquestionável”.⁷⁸

Porém, o impacto que a alteridade provocava nestes estrangeiros poderia variar da visão do paraíso edênico até outra bem diferente que destacava os perigos e armadilhas das florestas tropicais habitadas por povos bárbaros e animais estranhos. Antes do cinema da Boa Vizinhaça, várias produções cinematográficas das primeiras décadas do século XX mostravam o Brasil como uma terra selvagem e exótica.⁷⁹

O Rio de Janeiro era visto de uma forma diferenciada: uma cidade mais civilizada e com belezas naturais que encantavam os turistas como a esplendorosa Baía da Guanabara. Além disso, o carnaval carioca era considerado um símbolo do nosso país. No entanto, era também a terra dos homens malandros e de mulheres sensuais e de beleza exótica.⁸⁰

Interessante que um dos animais que mais encantou e intrigou os europeus que chegaram às terras do Brasil foi o papagaio pela sua capacidade de imitar e reproduzir a voz

⁷⁷ Animação lançada no Brasil no final de 1940. Representou uma revolução ao utilizar a combinação de música clássica com imagens de animação, buscando alavancar o sucesso de seu principal personagem, o *Mickey Mouse*. Esta inovação rendeu para Walt Disney mais um dos seus Oscars (Oscar Honorário).

⁷⁸ AMANCIO, Antonio Carlos. Imagens do Brasil pelas lentes estrangeiras (sob a luz do cinema de ficção). *Contracampo* (UFF), v.6, 2002. p. 130.

⁷⁹ SHAW, Lisa; CONDE, Maitê. O Brasil visto por Hollywood: do cinema mudo a Carmen Miranda. *Trama Interdisciplinar*, São Paulo, v.8, n.3, p.16-40, 2017. p. 17-18.

⁸⁰ *Ibid.*, p. 19-20.

humana. O mesmo animal chamou a atenção de Disney que o escolheu como inspiração para a criação de um personagem brasileiro, o Zé Carioca.

Alô, Amigos caracterizaria um cinema cronista mostrando manifestações culturais típicas com o fundo musical de ritmos nativos que teria contribuído para difundir uma imagem do Brasil baseada nas “(...) marcas definidoras de uma grafia tropical, o Zé Carioca (...) e as calçadas de Copacabana, o movimentado samba e as orquídeas coloridas”.⁸¹

Em sua viagem pela América do Sul, Disney teria aprendido “o que não deveria fazer” em suas produções de modo a não ferir os brios latino-americanos. Ele lembrava que os brasileiros não gostavam de serem retratados nos filmes como habitantes de uma terra bárbara, situada numa selva inóspita e perigosa. Ao contrário, eles gostariam de serem representados nas telas do cinema pelas suas belezas naturais e seus progressos.⁸²

Para além de um mero retrato do que seria o Brasil, Disney teria conseguido “traduzir” a nossa essência latina. O jornal Folha da Noite (04/09/1942) afirmava que o estadunidense teria produzido um “poema colorido” onde a cultura e povo da América do Sul eram mostrados de modo simpático, já que Disney teria não só sido capaz de “ver”, mas, sobretudo, “sentir” aquilo que retratou.⁸³

E o tipo “brasileiro” imaginado por Disney teria conseguido captar e transmitir o “nosso jeito de ser”? Ao conhecer o Pato Donald, o Zé Carioca não faz questão das formalidades e, no lugar do tradicional aperto de mãos, ele oferece um caloroso abraço carioca, um “quebra-costelas”. O papagaio seria “(...) a personificação do brasileiro alegre e espirituoso; seu papel era ser o anfitrião que apresentava nossas maravilhas ao embaixador Pato Donald”.⁸⁴

Também ao perceber a dificuldade de comunicação do americano Donald, que consulta uma série de guias e dicionários para acompanhar o ritmo do falante papagaio, Zé Carioca, como um “bom vizinho” e amigo, gentilmente começa a falar em inglês, de modo a facilitar a comunicação, e se oferece para mostrar para o americano as maravilhas do Rio de Janeiro.

⁸¹ AMANCIO, Antonio Carlos. Imagens do Brasil pelas lentes estrangeiras (sob a luz do cinema de ficção). *Contracampo* (UFF), v.6, 2002. p.132.

⁸² SHAW, Lisa; CONDE, Maitê. O Brasil visto por Hollywood: do cinema mudo a Carmen Miranda. *Trama Interdisciplinar*, v.8, n.3, p. 16-40, 2017. p. 33 As autoras fazem referência a um texto escrito por Disney e publicado na revista *Variety* de 07/01/1942.

⁸³ ZANELLA, Cristine Koehler. “Alô, amigos”: o *soft power* da Boa Vizinhança chega pela Disney. In: ZANELLA, Cristine Koehler; JÚNIOR, Edson José Neves (orgs.). *As Relações Internacionais e o Cinema*, Volume 1: Espaços e Atores Transnacionais. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015. p. 218.

⁸⁴ SALUN, Alfredo Oscar. “Zé Carioca” vai à guerra: Histórias e memórias sobre a FEB. São Paulo: Edições Pulsar, 2004. p. 26.

Alguns patrimônios culturais do Brasil, como a samba e o hábito de tomar cachaça, são apresentados para o Pato Donald que, apesar do estranhamento, vai “entrando no clima”. Ambos terminam o dia numa animada festa no Cassino da Urca (tal como acontecera com Disney, quando participou do evento “noite brasileira”, quando esteve em nosso país).

Houve todo um cuidado no sentido de organizar uma sessão especial, no Palácio Guanabara, para o presidente Vargas e sua família. Nestes, o filme teria causado muito boa impressão. Além disso, também fez sucesso “(...) em toda a cidade do Rio de Janeiro e, depois, por todo Brasil urbanizado”.⁸⁵

Cabe aqui uma questão importante: tivesse o personagem da animação os aspectos típicos do malandro, tais quais apareceram nos quadrinhos que foram produzidos nos EUA entre 1942 e 1944 (como veremos e analisaremos em outro capítulo), a recepção do público brasileiro teria sido a mesma, positiva?

Então, seria possível falarmos na existência de dois Zés Cariocas: um, mostrado na animação *Alô Amigos*, que buscava ser cordial e acolhedor em relação ao americano Donald (como, afinal, deveriam ser dois “bons vizinhos”); outro, que apresentava e/ou reforçava para o público leitor dos EUA os clássicos estereótipos da indolência, das trapaças e da aversão ao trabalho que predominariam ao Sul dos Estados Unidos.

2.3 – Trabalhadores e malandros em tempos de Estado Novo

Como seria este “típico brasileiro”, na visão dos aqui nascidos e dos estrangeiros: indolente ou trabalhador? Quando teria surgido no Brasil um discurso governamental que valorizava o trabalho e via neste um instrumento de ascensão econômica e social? A partir dos anos 30 do século passado, podemos perceber todo um esforço por parte do Estado voltado para a criação de uma ética valorativa do trabalho, além de criar regras e estabelecer legalmente direitos, de construir uma noção que vinculava a própria cidadania ao fato de possuir um trabalho. “(...) É a partir deste momento (...) que podemos identificar de forma incisiva toda uma política de ordenação do mercado de trabalho, materializada na legislação trabalhista, previdenciária, sindical e também na instituição da Justiça do Trabalho”.⁸⁶

⁸⁵ TOTA, Antonio Pedro. *O imperialismo sedutor: a americanização do Brasil durante a Segunda Guerra*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. p. 135.

⁸⁶ GOMES, Angela de Castro. Ideologia e Trabalho no Estado Novo. In: PANDOLFI, Dulce (org.). *Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1999. p. 55.

Neste processo, teve papel de destaque Getúlio Vargas, cujo legado foi mitificado na expressão “pai dos pobres”. Sem entrar na discussão da validade ou não deste epíteto, seria importante refletirmos sobre uma das heranças da chamada “Era Vargas”: a construção de um discurso trabalhista. Este foi uma criação totalmente original de seus idealizadores ou buscou incorporar tradições e reivindicações das pautas de lutas históricas dos trabalhadores brasileiros?

Então, é preciso entender que, sobretudo a partir da implantação do Estado Novo (1937-1945), houve um investimento progressivo em mostrar que o governo era capaz de ter sensibilidade para compreender a “fala dos trabalhadores”. Tal fala mostrava que o comportamento político dos trabalhadores estava inserido em um contexto de experiências e tradições acumuladas nas suas lutas por direitos.⁸⁷

Portanto, ao articular uma política trabalhista, o governo retomava todo um histórico de lutas dos trabalhadores. Durante a Primeira República (1889-1930), os trabalhadores tiveram diversas experiências de mobilização, de organização sindical, de esforços para articular partidos ou blocos através dos quais poderiam externar suas reivindicações e buscar canais de representação para lutarem pela conquista de direitos.

Socialistas, anarquistas, cooperativistas, comunistas – sem nos esquecermos de suas diferenças ideológicas e de estratégias – ofereceram contribuições importantes para que os trabalhadores acumulassem, tanto por meio das vitórias como também das derrotas, um importante aprendizado através das suas experiências associativas, da elaboração de suas estratégias de luta e de mobilização, bem como pela participação em greves.

Além disso, dar organicidade para tais movimentos era uma tarefa complexa, uma vez que “(...) Criar uma visão de mundo entre elementos com estilos de vida, experiências de trabalho, valores e interesses tão diferenciados era um desafio para essas lideranças”.⁸⁸

Várias greves ocorreram e, principalmente a partir da grande greve de 1917, alguns setores dos trabalhadores conseguiram arrancar alguns acordos com os patrões. Cabe ressaltar, no entanto, que os resultados de tais negociações nem sempre foram cumpridos. “(...) Mas este fato não tirava o mérito das ações que exercitavam os trabalhadores e desenvolviam outros meios de luta”.⁸⁹

Recuperando tais bandeiras e experiências, ainda durante o Governo provisório de Vargas (1930-1934), foram promulgadas várias das leis que passaram a regular as relações

⁸⁷ GOMES, Angela de Castro. *A invenção do trabalhismo* (3ª ed.). Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. p. 18-19.

⁸⁸ *Ibid.*, p. 111.

⁸⁹ *Ibid.*, p. 134.

capital/trabalho, uma demanda antiga dos trabalhadores. Algumas dessas leis tinham sido aprovadas ainda na Primeira República (1889-1930), mas sem terem implementação efetiva.⁹⁰

Alimentando-se de tal histórico, o governo investiu ao longo do Estado Novo em explorar tais experiências para construir o discurso do trabalhismo partindo “(...) de todo um elenco de demandas e de toda uma tradição cultural e política centrada no valor do trabalho e da dignidade do trabalhador, desta feita enunciados e reconhecidos pelo próprio Estado”.⁹¹

Lembremos que procurar dar ao trabalho uma dimensão valorativa não era tarefa das mais fáceis em um país onde a escravidão deixara profundas marcas. Para o desenvolvimento de um “novo Brasil”, era necessário construir uma relação entre governo e sociedade apoiada numa valorização do trabalho enquanto garantidor dos direitos sociais. Com isso, buscava-se a criação de um vínculo, onde “(...) O trabalho passaria a ser um direito e um dever; uma tarefa moral e ao mesmo tempo um ato de realização; uma obrigação para com a sociedade e o Estado, mas também uma necessidade para o próprio indivíduo encarado como cidadão”.⁹²

Assim, na elaboração do trabalhismo fica clara a construção de um discurso estatal defensor de uma lógica valorativa do trabalho, vinculado também a uma dimensão pactual baseada na simbologia da dádiva e da retribuição.⁹³

A lógica do pacto buscava estabelecer relações entre atores que, apesar de suas assimetrias sociais e econômicas, conseguiam criar um vínculo gerador de comunicação e compreensão, não só baseado numa dimensão ideológica, mas também apoiado na adoção de medidas concretas por parte do Estado que visavam oferecer uma melhoria nas condições sócio-econômicas das camadas trabalhadoras urbanas.

Desta forma, tínhamos todo um investimento na criação de uma situação na qual a “(...) legitimação de um arranjo institucional não advém simplesmente da manipulação e/ou repressão políticas, deitando raízes em práticas que incorporam – em graus muito variados – interesses e valores concretos dos que estão excluídos do poder”.⁹⁴

⁹⁰ GOMES, Angela de Castro. *A invenção do trabalhismo* (3ª ed.). Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. p. 144-145. Poderiam ser citadas como exemplos: lei de acidentes de trabalho (1919); aprovação das Caixas de Aposentadorias e Pensões (1923); férias para comerciários e operários da indústria e o código de menores (1926). Além disso, ainda em 1923, foi criado um órgão consultivo, o Conselho Nacional do Trabalho composto por doze membros (1/3 deles formado por operários e patrões) para discutir questões referentes à organização do trabalho e da previdência.

⁹¹ *Ibid.*, p. 301.

⁹² *Idem.* Ideologia e Trabalho no Estado Novo. In: PANDOLFI, Dulce (org.). *Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1999. p. 55.

⁹³ *Idem.* *A invenção do trabalhismo* (3ª ed.). Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. p. 179.p. 180.

⁹⁴ *Idem.* Ideologia e trabalho no Estado Novo. In: PANDOLFI, Dulce (org.). *Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1999. p. 56.

Para criar uma atmosfera de consentimento, de vinculação com as massas trabalhadoras foram adotadas diversas estratégias: a criação do Ministério do Trabalho, o uso intensivo do rádio através de programas como a *Hora do Brasil* e a realização de festividades que exaltavam a Pátria, o presidente Vargas e a legislação social. O uso de mídias como o cinema e o rádio tinham um papel pedagógico importante para a divulgação dos valores defendidos pelo regime. Para além dos instrumentos de censura e controle estabelecidos por órgãos como o DIP, é importante destacarmos “(...) a comunicabilidade aberta por esses meios, percebendo, enfim, como ela afetou e mobilizou a sociedade”.⁹⁵

Porém, apesar da existência de certos canais de comunicação entre governo e trabalhadores – por exemplo, as cartas de trabalhadores publicadas em colunas específicas de jornais ou enviadas para o presidente e os apelos feitos à Justiça do trabalho no sentido de fazer valer a legislação trabalhista – não se pode negar que tais canais estavam interditados para qualquer manifestação contrária ao ideário trabalhista.

Aliás, a análise das cartas oferece uma possibilidade de confirmar a busca de um papel de atuação política para os trabalhadores através deste importante canal de comunicação com o governo. Através delas podemos conhecer “(...) o registro das ideias, das representações sociais e da maneira como as pessoas pobres e os indivíduos comuns organizaram a realidade social construída pelo Estado Vargas em suas mentes”.⁹⁶

O conteúdo destas cartas mostra que os trabalhadores faziam a sua leitura política e sabiam utilizar-se em seu favor do discurso governamental da defesa dos direitos sociais. Por exemplo, quando havia o clamor por proteção estava sendo feita uma importante apropriação de uma bandeira do Estado Novo: a justiça.⁹⁷

Neste sentido, podemos perceber que os trabalhadores conseguiram perceber quais eram as “regras do jogo” e como eles poderiam utilizar tais recursos em seu favor. Podemos perceber que os espaços oferecidos para comunicação eram utilizados de forma a denunciar o descumprimento das leis trabalhistas, bem como defender a ética de que quem trabalha merece progredir e obter uma vida digna. Assim, lendo as cartas, temos acesso ao relato do

⁹⁵ VELLOSO, Mônica Pimenta. Os intelectuais e a diversidade cultural. In: SILVA, Raul Mendes; CACHAPUZ, Paulo Brandi; LAMARÃO, Sérgio (orgs.). *Getúlio Vargas e seu tempo*. Rio de Janeiro: BNDES, 2004. p. 154.

⁹⁶ FERREIRA, Jorge Luiz. A cultura política dos trabalhadores no primeiro governo Vargas. *Estudos históricos*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 6, 1990. p. 181. As cartas estavam guardadas no Arquivo Nacional (RJ) e eram vinculadas à existência de um órgão público diretamente ligado ao presidente da república durante os anos 30 e 40 do século passado. Cabia a este órgão averiguar a veracidade das demandas e reclamações feitas e dar uma resposta positiva ou negativa para os solicitantes. Assim, ficava estabelecido um canal de comunicação que reforçava um imaginário de que os “mais fracos” também eram ouvidos e, se suas reivindicações fossem justas, seriam atendidas sem a menor discriminação.

⁹⁷ *Ibid.*, p. 183.

homem ou da mulher que “(...) capta o discurso dominante e, de acordo com suas condições imediatas de existência e seus parâmetros culturais de mundo, reinterpreta e retrabalha a simbologia de dominação em proveito próprio”.⁹⁸

Pensemos no tratamento que era dado à música popular, sobretudo para os sambas que faziam a exaltação da malandragem. Estes mostrariam um estilo de vida no qual era possível, apesar das “durezas da vida”, ser feliz e sobreviver fora do mundo do trabalho. Porém, para o governo, o “(...) direito e o dever de trabalhar não comportavam idealizações alternativas para se alcançar um mundo melhor. Era preciso combater (...) o malandro, o inimigo interno que se definia como avesso ao trabalho e às leis e regras da ordem constituída”.⁹⁹

Se, em alguns ambientes, tal figura era até mesmo admirada por sua esperteza e por conseguir “passar a perna” nos poderosos, definitivamente não fazia parte da ética de valorização do trabalho que recebeu grande incentivo durante o Estado Novo. Era necessário combater “(...) um sujeito que opera na linha fronteira entre o lícito e o ilícito: trabalha o mínimo possível, vive do jogo, das mulheres, de pequenos expedientes e dos golpes que aplica nos otários”.¹⁰⁰

Em um país com grande parte da população analfabeta e onde era difícil fazer chegar a “palavra do Estado” nas regiões mais afastadas do país, a música assumia um destacado papel como possível porta-voz dos projetos e ideais defendidos pelo regime estado-novista. Críticas ao governo e uma apologia da malandragem não poderiam ser toleradas.¹⁰¹

Até que ponto esta “valorização da malandragem” conseguiu ser silenciada pela intensa propaganda em torno do trabalhismo feita pelo governo? Foi possível ter voz e enfrentar abertamente, ou de forma mais sutil, conseguindo driblar a censura feita pelo DIP? Teriam convivido dois discursos, ainda que tão antagônicos?

Ao avaliar as contribuições da obra *A invenção do trabalhismo*, Adalberto de Paula Paranhos¹⁰² afirma que Angela de Castro Gomes teria superestimado a amplitude do poder de atuação do Estado e da criação de esferas de controle de dissensões. Comentando a Segunda Parte (*Trabalhadores do Brasil!*) da referida obra de Gomes, Paranhos afirma: “(...) a palavra não está mais com os trabalhadores e sim com o Estado. (...) se assistiria ao nascimento da

⁹⁸ FERREIRA, Jorge Luiz. A cultura política dos trabalhadores no primeiro governo Vargas. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 6, 1990. p. 184.

⁹⁹ GOMES, Angela de Castro. *A invenção do trabalhismo* (3ª ed.) Rio de Janeiro: Editora FGV. 2005. p. 245.

¹⁰⁰ SCHWARCZ, Lília Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018. p. 383.

¹⁰¹ VELLOSO, Mônica Pimenta. *Os intelectuais e a política cultural do Estado Novo*. Rio de Janeiro: CPDOC-FGV, 1987. p. 30.

¹⁰² PARANHOS, Adalberto de Paula. *Os desafinados: Sambas e bambas no “Estado Novo”* (Tese de Doutorado). São Paulo: PUC, 2005.

ideologia do trabalhismo ou, como queira, do projeto trabalhista saído das entranhas do Estado”.¹⁰³

Sobre esta questão, discordamos parcialmente de Paranhos, já que Gomes – ao analisar as impressões do ministro do Trabalho, Alexandre Marcondes Filho sobre as palestras que este proferiu pelo rádio no programa *Falando aos trabalhadores* – mostrou que eram constantes as “(...) consultas, comentários, referências e sugestões de um público que incluía trabalhadores e muitos outros setores”.¹⁰⁴ Definitivamente, não estamos diante de um silenciamento total da fala dos trabalhadores, mas sim da construção de um canal de comunicação capaz de “(...) tornar a legislação social um patrimônio do trabalhador e da comunidade nacional”.¹⁰⁵

Porém, analisando uma série de sambas compostos durante a vigência do Estado Novo, o autor mostra casos de discordância e desafio em relação ao discurso do trabalhismo. Tal constatação permitiria afirmar que “(...) o empenho governamental em assimilar o samba e os sambistas aos seus propósitos nem sempre se coroou de sucesso”.¹⁰⁶

Apesar da aprovação de uma série de leis que beneficiariam o trabalhador e do esforço em divulgar tal empenho governamental, as duras condições de vida, o desemprego, o “viver de bicos” eram parte da dura realidade de grande parte dos trabalhadores. As vozes divergentes, que procuravam mostrar tal situação e criticar a ética da valorização do trabalho, também tinham o seu espaço.

Em *Acertei no milhar* (1940 / Wilson Batista e Geraldo Pereira) era mostrado que uma das primeiras providências que uma pessoa deveria tomar, ao ganhar um grande prêmio, era parar de trabalhar! Mas a realidade surgia de forma cruel, já que tudo não passara de um sonho e era preciso voltar para o trabalho: “Mas de repente, mas de repente/ Etelvina me chamou:/ Está na hora do batente/ Mas de repente”.¹⁰⁷

Recursos, como a paródia e a ironia utilizadas em algumas composições, eram reflexos da presença de focos de tensão em uma ordem que pretendia criar um modelo de trabalhador responsável, ciente de seus direitos e deveres. Para aqueles indivíduos que desejassem a “regeneração”, abandonando uma vida desregrada e dedicada à boêmia, havia uma

¹⁰³ PARANHOS, Adalberto de Paula. *Os desafinados: Sambas e bambas no “Estado Novo”* (Tese de Doutorado) 46-47.

¹⁰⁴ GOMES, Angela de Castro. *A invenção do trabalhismo* (3ª ed.) Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. p. 213.

¹⁰⁵ Ibid., p. 213.

¹⁰⁶ PARANHOS, Adalberto de Paula. *Os desafinados: Sambas e bambas no “Estado Novo”* (Tese de Doutorado). São Paulo: PUC, 2005. p. 57.

¹⁰⁷ Ibid. O autor cita e analisa esta composição entre outros exemplos utilizados em sua Tese. p. 154-155.

oportunidade. Nem era preciso abrir mão do samba: surgia a ideia do “(...) trabalhador dedicado que só faz samba depois que sai da fábrica”.¹⁰⁸

Mesmo quando a versão original de uma composição era alterada, após sofrer a censura do DIP, ainda havia espaço para a versão que corria nas ruas pelas mãos do próprio compositor. Neste aspecto, um ótimo exemplo foi *O bonde de São Januário* (1941 / Wilson Batista e Aaulfo Alves) cuja versão final, após o crivo do DIP, ficou da seguinte forma: “Quem trabalha é quem tem razão/ Eu digo e não tenho medo de errar? O bonde de São Januário/ Leva mais um operário/ Sou eu que vou trabalhar”. Porém, o próprio Wilson, teria divulgado outra versão, marcada por uma importante alteração: a parte “Leva mais um operário” era modificada para “Leva mais um grande otário”.¹⁰⁹

Então, é possível afirmar que havia algum espaço para os artistas se manifestarem, expressarem opiniões dissonantes com relação aos discursos e valores defendidos pelo governo. “(...) Ver as coisas dessa forma implica em redimensionar a relação Estado e sociedade, mostrando que as camadas populares, apesar do forte controle, conseguiram fazer valer as suas expressões e formas de cultura”.¹¹⁰

¹⁰⁸ VELLOSO, Mônica Pimenta. Os intelectuais e a política cultural do Estado Novo. Rio de Janeiro: CPDOC-FGV, 1987. p. 33.

¹⁰⁹ SCHWARCZ; STARLING, op. cit., p.383.

¹¹⁰ VELLOSO, Mônica Pimenta. Os intelectuais e a diversidade cultural. In: SILVA, Raul Mendes; CHACAPUZ, Paulo Brandi; LAMARÃO, Sérgio (orgs.). *Getúlio Vargas e seu tempo*. Rio de Janeiro: BNDES, 2004. p. 155.

Capítulo 3: As histórias em quadrinhos e suas potencialidades

3.1 – Novas propostas educacionais

Na nossa prática educativa buscamos as mais variadas estratégias para que nossos alunos consigam ter uma aprendizagem efetiva. Os desafios são inúmeros e muitas vezes faltam recursos básicos e uma infra-estrutura adequada. Porém, precisamos trabalhar com os materiais disponíveis e, muitas vezes, fazermos as adaptações necessárias para atingirmos os objetivos traçados.

Pensando dentro de uma perspectiva da História da Educação no Brasil, a utilização das histórias em quadrinhos como recurso pedagógico nas aulas de diferentes disciplinas é algo relativamente recente. Por exemplo, no campo da construção do saber histórico, o uso de tal recurso ganhou força a partir da década de 80 do século passado.¹¹¹

O uso das histórias em quadrinhos na sala de aula também pode ser avaliado dentro de um contexto da ampliação das possibilidades do uso de certos tipos de materiais como fontes nas aulas de História.¹¹² Utilizando os quadrinhos o professor poderá, por exemplo, explorar diálogos, ambientações, vestuários dos personagens para discutir com os alunos a historicidade presente nas páginas das revistas.

No campo geral das propostas de inovação do ensino voltadas para a educação básica, um novo impulso ocorreu a partir da segunda metade dos anos 90 com ideias renovadoras trazidas na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) que enfatizaram a importância do uso de novas linguagens e abordagens. Desta forma, pretendia-se valorizar os conhecimentos trazidos pelos alunos nas suas vivências e buscar uma ampliação das fontes e recursos que poderiam ser utilizadas para potencializar uma aprendizagem mais envolvente e significativa.

Outra iniciativa importante foi o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) – criado em 1997, na 1ª gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso – que visava financiar a compra de livros para formarem um acervo para as bibliotecas das escolas públicas. Esse projeto ganhou força ao longo dos dois governos Lula (2002-2010) e foi extinto no final do 1º governo de Dilma Rousseff (2011-2014) sob a alegação da necessidade de realizar cortes orçamentários.

¹¹¹ LIMA, Douglas Mota Xavier de. Histórias em quadrinhos e ensino de História. *História Hoje*, v.6, n. 11, 2017. p. 148.

¹¹² *Ibid.*, p. 153.

A partir de 2006, entre os títulos selecionados pelo programa, constaram, pela primeira vez, histórias em quadrinhos. As compras do governo, em níveis bem acima dos comuns no mercado, fizeram com que várias editoras entrassem na disputa para atender tal demanda. Embora com oscilações de ano para ano, os números atingidos eram bastante significativos: “(...) entre 15 mil e 48 mil cópias de cada título. Um bom negócio, ainda mais num país em que as tiragens de um álbum em quadrinhos ficam entre mil e três mil unidades”.¹¹³

Para realizar as compras, o governo abria um edital público e as editoras interessadas inscreviam os títulos que gostariam de vender. As obras aprovadas passavam pela Coordenadoria Geral de Estudos e de Avaliação de Materiais do Ministério da Educação que decidia quais livros seriam incluídos na lista final.¹¹⁴

Porém, sem desmerecer os méritos de tal tipo de iniciativa, não seria interessante estimular também a produção de quadrinhos surgidos através de projetos desenvolvidos por professores? Muitas iniciativas exitosas e interessantes realizadas nas escolas de educação básica brasileiras não têm a merecida divulgação e publicidade.

Penso que um dos maiores méritos do ProfHistória é justamente oferecer as melhores bases teóricas e metodológicas para fundamentar o trabalho de tais professores e dialogar com as práticas deles, estimulando a elaboração dos mais diversos tipos de materiais pedagógicos – entre eles, histórias em quadrinhos ou reflexões sobre as possibilidades de uso das mesmas em sala de aula. Além disso, uma importante contribuição para multiplicar tais experiências é a disponibilização das dissertações defendidas nos repositórios, facilitando o acesso de outros professores e pesquisadores.

Em termos das iniciativas que impactam diretamente a organização dos cotidianos escolares, ocorreu, recentemente, a aprovação da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), “(...) um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”.¹¹⁵ O objetivo central da Base é garantir condições adequadas de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.

Tal desenvolvimento estaria apoiado em dez competências gerais da Educação Básica que possam levar os alunos a construir conhecimentos, desenvolvendo habilidades, atitudes e valores. Entre tais competências, destacaríamos cinco que estariam mais

¹¹³ RAMOS, Paulo. Quadrinhos oficialmente na escola. In: RAMOS, Paulo. *Revolução do gibi: a nova cara dos quadrinhos no Brasil*. São Paulo: Devir, 2012. p. 223.

¹¹⁴ Ibid., p. 225.

¹¹⁵ BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília, DF, 2017. p. 7.

diretamente relacionadas ao trabalho com os quadrinhos que pretendemos realizar com a turma de 9º ano: valorizar os conhecimentos historicamente construídos (competência 1); valorizar a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação, a criatividade e a capacidade de formular perguntas e respostas para os problemas levantados (competência 2); utilizar diferentes linguagens (verbais, corporais, visuais, sonoras, digitais) para se expressar e compartilhar informações (competência 4); desenvolver a capacidade argumentativa com base em dados e informações confiáveis (competência 7); contribuir para uma ação autônoma e responsável dos alunos nas suas tomadas de decisões, baseadas em princípios éticos democráticos e inclusivos (competência 10).¹¹⁶

O foco no desenvolvimento de competências oferece aos alunos condições de construir conhecimentos (“saber”), além de saber mobilizar tais conhecimentos (“saber fazer”) de forma a terem asseguradas as aprendizagens essenciais visadas pela BNCC.¹¹⁷

Também é importante destacarmos que as competências e as diretrizes estabelecidas pela Base são importantes para dar um direcionamento aos currículos das instituições de ensino brasileiras. Porém, também deve ser levada em conta a necessidade de contemplar as partes diversificadas dos currículos de forma a atender as demandas específicas das diferentes realidades de cada localidade onde forem implantadas.

No ensino fundamental, a BNCC está organizada em cinco áreas de conhecimento. História é um dos componentes curriculares que integra, junto com Geografia, a área das Ciências Humanas. A interseção entre as diferentes áreas de conhecimento – sem abrir mão das suas particularidades e especificidades – deve contribuir para uma formação integral dos alunos. A BNCC definiu competências específicas para cada área e para cada um dos componentes.¹¹⁸

Para cada ano de escolaridade foram estabelecidas unidades temáticas e objetos de conhecimento. Também temos destacadas as habilidades ambicionadas que “(...) expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares”.¹¹⁹

Para os anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º) são propostos três procedimentos básicos: ordenar de forma cronológica, localizando-os espacialmente, eventos importantes da história do Ocidente; selecionar diferentes tipos de fontes e documentos e elaborar estratégias

¹¹⁶ BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília, DF, 2017. p. 9-10.

¹¹⁷ Ibid., p. 13.

¹¹⁸ Ibid., p. 27-28.

¹¹⁹ Ibid., p. 29.

de pesquisa e crítica sobre tais instrumentos; reconhecer e interpretar diferentes versões sobre um mesmo fenômeno, analisar e avaliar, para buscar chegar a proposições próprias.¹²⁰

No que diz respeito ao recorte temático-temporal que fizemos, o Estado Novo estaria inserido na seguinte unidade temática referente ao 9º ano: *O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX*. Com relação aos objetos de conhecimento que pretendemos mobilizar estão *O período varguista e suas contradições* e *O trabalhismo e seu protagonismo político*.¹²¹

Além disso, duas habilidades pretendidas estariam diretamente relacionadas ao trabalho que queremos desenvolver: EF09HI06 – Identificar e discutir o papel do trabalhismo como força política, social e cultural no Brasil em diferentes escalas (nacional, regional, cidade e comunidade); EF09HI09 – Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.¹²²

Algumas críticas, pertinentes, foram feitas com relação à BNCC. Em primeiro lugar, a questão do cuidado com as normas técnicas que norteiam qualquer texto acadêmico-científico sobre as referências teóricas e as citações. Os organizadores da Base, ao formularem as normatizações que devem ser seguidas, não indicam claramente “(...) uma base teórica sustentada por pesquisas em suas afirmações. Não há citação de autores/pesquisadores em suas ponderações, seja de historiadores ou de pedagogos.”¹²³

Uma segunda questão problemática: apesar da valorização do papel central da pesquisa, a forma como este procedimento foi inserido e encaminhado na BNCC deve ser questionado. “(...) Apesar de anunciar a pesquisa e o protagonismo do(a) educando(a) na construção dos conhecimentos históricos, o programa se desvia desse caminho ao propor pesquisas cujas respostas já estão dadas de antemão pelo próprio currículo”.¹²⁴

É preciso que tenhamos um olhar muito cuidadoso com relação ao que pretendemos construir com nossos alunos em sala de aula. É lógico que o professor tem um importante papel enquanto mediador no processo de ensino-aprendizagem. Porém, não podemos chegar com perguntas e respostas já pré-determinadas e fechadas, aquelas que julgamos “melhores” ou mais “adequadas”. É importante que estimulemos e encorajemos nossos alunos para que

¹²⁰ BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília, DF, 2017. p. 416.

¹²¹ Ibid., p. 428.

¹²² Ibid., p. 429.

¹²³ PACINI, Henrique Ferreira. Lobo em pele de cordeiro: novas roupagens e velhas atitudes no ensino de história proposto pela BNCC. *História e Ensino*, Londrina, v.23, n. 1, jan./jun. 2017. p. 134.

¹²⁴ Ibid., p. 136.

formulem e exponham as suas próprias perguntas apoiadas nas leituras e pesquisas que fizeram, citando as fontes e autores que formam sua base de inspiração e argumentação.

O mais estimulante e gratificante no exercício da docência é percebermos – quando temos condições de acompanhar uma turma ao longo do 2º segmento do ensino fundamental – o crescimento dos alunos em suas competências e habilidades. Entre elas, destaco algumas que considero fundamentais: saber ouvir e se posicionar, construindo e exercitando estratégias próprias de expressão e de debate.

Além disso, também teríamos a possibilidade de refletir melhor sobre como as histórias em quadrinhos pretendem mostrar as formas de sociabilidade presentes em um determinado contexto histórico, como uma determinada sociedade se via, se representava. Assim, a utilização dos quadrinhos nas escolas pode ser uma ferramenta importante para pensarmos “(...) não somente sobre uma determinada realidade histórica e a sociedade na qual as imagens estão inseridas, mas também sobre o papel de catalisadores que desenvolvem ao propagar representações acerca dessa sociedade/realidade”.¹²⁵

Neste sentido, temos a oportunidade de refletir também sobre o contexto político e social no qual se deu a produção dos quadrinhos. “(...) Ao serem concebidos como registros de época, tais produtos culturais nos dão a ver problemas e temas próprios dos espaços onde foram gestados e consumidos”.¹²⁶

Assim, a utilização dos quadrinhos na sala de aula deve ser contextualizada. É importante que fique claro para o aluno que tal fonte estará sendo usada como mais um recurso didático para oferecer outras possibilidades de aprendizagem. Dessa forma, variamos as nossas opções para a construção e compreensão de conceitos ou para avaliarmos o nível de conhecimento dos alunos sobre um determinado assunto.

3.2 – A estrutura narrativa dos quadrinhos e as HQs como objeto de pesquisa

Também temos uma oportunidade para pensarmos e exercitarmos quais seriam as melhores metodologias para trabalharmos com as especificidades de tal tipo de fonte. Nesse sentido, “(...) podemos considerar que as histórias em quadrinhos podem ter potencial

¹²⁵ VASQUEZ, Laura; PIRES, Conceição. Percursos teóricos e metodológicos dos estudos sobre HQs na Argentina e no Brasil. In RODRIGUES, Rogério Rosa (org.). *Possibilidades de pesquisa em História*. São Paulo: Contexto, 2017. p. 151.

¹²⁶ Ibid., p. 156.

significativo como suporte para o estudo da História (...) por permitir ler histórias, envolver-se com ideias e personagens, porém de uma forma diferente da cristalizada pela escola.¹²⁷

Mas como trabalhar de forma mais adequada com os quadrinhos, sem esquecer das suas especificidades? É importante que pensemos nesta questão e busquemos passar este tipo de cuidado para os alunos que irão trabalhar com tal tipo de fonte.

As histórias em quadrinhos utilizam basicamente dois tipos de linguagens: a escrita e a visual. Há uma interação entre elas a partir da qual é construída uma determinada narrativa voltada para determinados públicos (crianças, jovens, adultos).¹²⁸

Cada quadrinho é uma unidade que, combinado aos outros que o sucedem, vai formando uma sequência de relações conforme a proposta de seus autores (roteiristas, desenhistas, responsáveis pelas cores) para criar um sentido, mas também deixando um caminho aberto para o leitor elaborar seus próprios sentidos e suas interpretações.

Observando atentamente cada um dos quadrinhos que formam uma história, temos, além do texto, “(...) um código pictórico, códigos da expressão humana e gestual, códigos espaciais e as possibilidades de códigos temporais e narrativos dentro de uma imagem única e estática”.¹²⁹

É importante que procuremos, nas atividades desenvolvidas em sala de aula com tal tipo de fonte, fazer uma leitura integral dos quadrinhos, valorizando a interpretação das linguagens nele presentes. Justamente a partir da interação entre elas é que são construídas as narrativas, que podem sofrer releituras a partir das diferentes relações e interpretações realizadas por aqueles que estão manuseando suas páginas.

Os desenhos existentes em cada quadrinho mostram a importância das imagens na composição da história que está sendo narrada. Não são meros recursos ilustrativos, mas sim fundamentais para configurar mudanças espaciais, temporais e psicológicas dos personagens.

Daí, a importância – sem desmerecer o fato de que cada quadrinho já possa significar uma narrativa em si – da organização da sucessão deles dentro de uma história – a sequencialidade – que permite uma inter-relação importante na construção da narrativa da história contada.¹³⁰

¹²⁷ SANTOS, Bergston Luan. Ensino e Aprendizagem em História: Campo de debate (Dossiê História em Quadrinhos: Criação, Estudos de Linguagem e usos na Educação). *Revista Temporis [ação]*, Anápolis, v. 16, n. 2 (número especial), 2016. p. 175.

¹²⁸ POSTEMA, Bárbara. *Estrutura narrativa nos quadrinhos: construindo sentido a partir de fragmentos*. São Paulo: Peirópolis, 2018. p. 11.

¹²⁹ *Ibid.*, p. 22.

¹³⁰ *Ibid.*, p. 51.

Uma boa sequência influencia o ato de querer virar as páginas para continuar interagindo com a narrativa, reforçando a necessidade de criar um vínculo de parceria com aquele que está explorando a história em quadrinhos. Ocorre uma espécie de dinâmica que pode levar o leitor a já imaginar o que virá nas próximas páginas, e até mesmo em um possível final, podendo ou não ser surpreendido pelo que encontrará ao longo da história e na conclusão dada pelos seus autores.

Para que o leitor consiga compreender de forma adequada a narrativa é preciso que haja também um ponto de coesão entre os quadros, amarrando a história. Tal ponto seria dado pela presença de um ou mais personagens que aparecem de forma constante, contribuindo para reforçar a idéia de sequencialidade.¹³¹

Segundo Postema, a função do texto nos quadrinhos seria “(...) criar conexões que a representação visual, sozinha, não consegue deixar claras. A função do texto nos quadrinhos é preencher as lacunas deixadas pelas imagens, pelo layout, e pelas sequências”.¹³² Assim, os balões de textos para o diálogo entre os personagens, os recordatórios (explicações para dar maior esclarecimento ao leitor, colocados no alto do quadrinho ou no pé da página), as onomatopeias e o uso de pequenas expressões como “enquanto isso...”, “mais tarde...” permitiriam um complemento para as imagens, construindo uma narrativa mais bem encaixada, articulada.

Por envolver a utilização de diferentes tipos de linguagem, as HQs podem nos ajudar a planejar melhores estratégias para abordarmos certos assuntos com as turmas. Basicamente, conseguir prender a atenção e envolver os alunos nas atividades já é um grande ganho. Porém, quando percebemos que a disciplina ensinada está sendo bem compreendida, em função do retorno que temos dos alunos através do conhecimento que estão produzindo, temos uma situação de aprendizagem significativa e efetiva.

Portanto, entendemos o que Postema quer dizer quando afirma que “(...) seria mais acurado pensar os quadrinhos mais como uma forma que é impulsionada principalmente pelo visual, em que o verbal com frequência acrescenta interesse ou profundidade”.¹³³ Trazendo tal reflexão para a dinâmica da sala de aula, os desenhos presentes nos quadrinhos podem ser um importante fator de atração da atenção do aluno, além de elemento chave para pensar os conteúdos que serão inseridos no texto da narrativa. Tal cuidado será importante já que

¹³¹ POSTEMA, Bárbara. Estrutura narrativa nos quadrinhos: construindo sentidos a partir de fragmentos. São Paulo. Peirópolis, 2018. p. 90.

¹³² Ibid., p. 115.

¹³³ Ibid., p. 116.

proporciona uma oportunidade para levantar questões e debates em torno do trabalhismo durante o Estado Novo.

Dessa forma, é importante mobilizarmos os diferentes códigos que estarão presentes nas histórias em quadrinhos para que a narrativa funcione e, portanto, seja compreendida. “(...) Nas histórias em quadrinhos, a força argumentativa estará profundamente entranhada na narrativa e em seus vários movimentos, ou então nas imagens que, por si mesmas descrevem situações e posições”.¹³⁴

Assim, poderemos contribuir para criar condições de aprendizagens vinculadas com propostas e objetivos que já estavam presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e, mais recentemente, também colaborarmos para o cumprimento das diretrizes estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Lembremos também que, nas suas origens, os quadrinhos receberam uma série de influências de outros meios de comunicação de massa, como o cinema. O próprio personagem Zé Carioca – cujo lançamento, como já vimos, ocorreu na animação *Alô, Amigos* – passou, posteriormente, a aparecer nas tirinhas de jornais e histórias em quadrinhos.

Aliás, muitos autores tiveram a experiência de desenvolverem nas tirinhas dos jornais técnicas e recursos de linguagens que, mais tarde, seriam retomadas e apuradas nos quadrinhos. “(...) Das páginas semanais às tiras diárias e – muito tempo depois – às tiras exclusivas, o quadrinho construiu sua especificidade como indústria cultural”.¹³⁵

No Brasil, a partir da década de 70, as histórias em quadrinhos passaram a ser objeto de estudos acadêmicos na Universidade de Brasília (UNB) e na Universidade de São Paulo (USP). Nestas duas instituições, na área de Comunicação Social, disciplinas foram criadas voltadas para os estudos dos quadrinhos.

Nestes primeiros passos, em termos de abordagem teórico-metodológica, houve um predomínio “(...) na grande maioria de programas de graduação e de pós-graduação em Comunicação, de professores defensores dos conceitos e características da indústria cultural, desenvolvidos pelos teóricos da Escola de Frankfurt”.¹³⁶ Paralelamente, surgiu outra linha de

¹³⁴ SANTOS, Roberto Elísio dos Santos; SANTOS NETO, Elydio dos. Narrativas gráficas como expressões do ser humano. In: SANTOS NETO, Elydio dos; SILVA, Marta Regina Paulo da. *Histórias em quadrinhos e práticas Educativas (Volume II): os gibis estão na escola, e agora?* São Paulo: Criativo. p. 21.

¹³⁵ CIRNE, Moacy. Ideologia e crítica dos quadrinhos. In: CIRNE, Moacy. *Uma introdução política aos quadrinhos*. Rio de Janeiro: Achiamé/Angra, 1982. p. 19.

¹³⁶ VERGUEIRO, Waldomiro. *Pesquisa acadêmica em histórias em quadrinhos*. São Paulo: Criativo, 2017. p. 68. Entre os importantes conceitos surgidos a partir das reflexões da chamada Escola de Frankfurt temos o da indústria cultural, segundo Adorno e Horkheimer, que pretende compreender os mecanismos de funcionamento dos meios de comunicação de massa na padronização de informações e na formação das consciências coletivas. Segundo essa concepção, através dos meios de comunicação de massa – como o jornal, o rádio, o cinema, as

análise, a estruturalista, que privilegiava os estudos dos elementos constitutivos da linguagem e da estrutura narrativa presentes nos quadrinhos.¹³⁷

Coube justamente a um destes professores pioneiros da Escola de Comunicação da USP, Álvaro de Moya¹³⁸, fazer a tradução e o prefácio para a edição brasileira (1976) de *Para ler o Pato Donald*¹³⁹. Esta obra buscava defender a ideia de que as histórias em quadrinhos da Disney visavam incutir nos leitores infantis uma visão da superioridade da civilização e dos valores norte-americanos, frente ao atraso dos povos que viviam na África, Ásia e América Latina.

Os habitantes destas três áreas seriam representados através de vários estereótipos. Por exemplo, sobre o México – que apareceria como Aztecland (terra dos Astecas) –, podemos observar que “(...) todos os protótipos de ‘ser’ mexicano aparecem aqui. Burros, *siestas*, vulcões, cactus, sombreros enormes, ponchos, serenatas, machismo, índios de velhas civilizações”.¹⁴⁰

Entretanto, é preciso ressaltar que tais histórias em quadrinhos não inventaram esta visão. “(...) Disney não descobriu esta caricatura, mas explora-a ao máximo, englobando todos esses lugares comuns sociais, enraizados nas visões de mundo das classes dominantes nacionais e internacionais, dentro de um sistema que afiança sua coerência”.¹⁴¹

Embora os personagens Zé Carioca e Panchito, representando, respectivamente, Brasil e México, tenham surgidos na década de 40, não há nenhuma referência ou análise sobre ambos na obra de Dorfman e Mattelart. Seria interessante pensarmos que tipo de reflexão os autores teriam feito sobre como tais personagens foram construídos para representarem seus respectivos países

revistas em quadrinhos e, mais tarde, a televisão – seria criada toda uma estratégia para produzir alienação, já que as pessoas seriam levadas a não exercitarem qualquer tipo de reflexão crítica enquanto recebem as mensagens de propaganda

¹³⁷ VERGUEIRO, Waldomiro. *Pesquisa acadêmica em histórias em quadrinhos*. São Paulo: Criativo, 2017. p. 72.

¹³⁸ Álvaro de Moya (1930-2017) foi ilustrador, jornalista, professor e escritor. É considerado um dos grandes especialistas brasileiros na área de histórias em quadrinhos. Com a chegada das publicações Disney no Brasil, chegou ele chegou a desenhar algumas capas de Mickey e Pato Donald pela Editora Abril. Foi um dos responsáveis por idealizar e organizar a Primeira Exposição Internacional em Quadrinhos (realizada em 1951 em São Paulo) que fez um sucesso além do esperado. Participou de vários congressos sobre o tema no Brasil e no exterior e teve um papel importante em defender a utilização e o estudo das histórias em quadrinhos nas salas de aula da escola básica e na Universidade.

¹³⁹ DORFMAN, Arieli; MATTELART, Armand. *Para ler o Pato Donald: comunicação de massa e colonialismo* (5ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

¹⁴⁰ *Ibid.*, p. 53.

¹⁴¹ *Ibid.*, p. 63.

Ainda tratando da questão dos estudos envolvendo a análise das histórias em quadrinhos no meio universitário, cumpre destacarmos que as pesquisas pioneiras foram fundamentais para construir um campo de conhecimento e pavimentar o avanço de tais estudos não só na área da Comunicação Social, mas também atingindo áreas de interesse de outros setores da Academia.

Neste sentido, mais uma vez, ocorreu na USP uma iniciativa importante não só para a consolidação das pesquisas sobre histórias em quadrinhos, mas também para estimular e promover o diálogo e a parceria com outras áreas do conhecimento. Em 1990, foi criado o Núcleo de Histórias em Quadrinhos da Escola de Comunicação Social (desde 2008, Observatório de Histórias em Quadrinhos).¹⁴²

Pesquisa relativamente recente¹⁴³, com base em levantamento realizado em 2014, mostra que trabalhos abordando as histórias em quadrinhos, produzidos nas Universidades – englobando tanto graduação quanto pós-graduação – têm crescido significativamente. As dificuldades para fazer o levantamento foram consideráveis tanto no que diz respeito ao acesso da base de dados quanto à disponibilização dos acervos. A maior parte destas pesquisas está concentrada na área de Letras (30%), seguidas por Pedagogia (14%), Comunicação Social (11,5%) e Artes Visuais (10%). No campo da História, a participação foi mais modesta atingindo o percentual de 4,5%.¹⁴⁴

3.3 – Refletindo sobre a construção do personagem Zé Carioca

Ainda pensando dentro das reflexões produzidas pela Escola de Comunicação Social da USP, apontaremos algumas considerações relevantes para o trabalho que pretendemos desenvolver baseadas na tese de doutorado de Roberto Elísio dos Santos.¹⁴⁵

Uma primeira questão interessante levantada pelo autor: os Quadrinhos da Disney são construídos de uma forma capaz de criar uma narrativa que nos lembra muito o universo

¹⁴² VERGUEIRO, Waldomiro. Entrevista com Waldomiro Vergueiro. In: VERGUEIRO, Waldomiro. *Panorama das histórias em quadrinhos no Brasil*. São Paulo: Peirópolis, 2017. p. 185. No Observatório, foram idealizadas as Jornadas Internacionais de Histórias em quadrinhos, buscando parcerias para que elas fossem concretizadas. Iniciadas em 2011, as Jornadas já se encontram na sua 6ª edição (ocorrida em 2019). Entre os objetivos deste evento, podemos destacar: dar maior publicidade para as produções acadêmicas envolvendo quadrinhos e promover debates e intercâmbios entre os profissionais de diferentes linhas de pesquisa e áreas de conhecimento.

¹⁴³ CALLARI, Victor; GENTIL, Karoline Kunieda. As pesquisas sobre quadrinhos nas universidades brasileiras: uma análise estatística do panorama geral e entre os historiadores. *História, histórias*, Brasília, v. 4, n.7, 2016.

¹⁴⁴ *Ibid.*, p. 16-18.

¹⁴⁵ SANTOS, Roberto Elísio dos. *Para reler os quadrinhos Disney: linguagem, evolução e análise de HQs*. São Paulo: Paulinas: 2002.

encontrado nas fábulas. Na verdade, personagens como Mickey, Pato Donald, Tio Patinhas, Pateta, Zé Carioca seriam representações de certos tipos humanos com as suas qualidades e os seus defeitos, suas virtudes e fraquezas, dotados de bom caráter ou com desvios de moralidade. Tais personagens “(...) representam na forma de bichos (ratos, cachorros, patos, gatos, etc.) falantes e inteligentes, o ser humano, constituem uma paródia a ele, imitando suas atitudes e representando suas ideias”.¹⁴⁶

O autor ainda dedica todo um capítulo do livro, intitulado *Disney made in Brasil*, para analisar o Zé Carioca. Ele propõe uma periodização para estudar o processo de elaboração do personagem e também procura mostrar as principais características que foram usadas para compor o papagaio em diferentes contextos. Seriam quatro etapas (fase americana, fase de transição, fase de adaptação e fase de assimilação). Ao adotar tal metodologia, o autor procurou analisar as origens, os contextos da produção e as mudanças pelas quais o personagem passou desde o seu surgimento (na década de 40 do século passado) e nas décadas seguintes.¹⁴⁷

Porém, no que diz respeito ao recorte temático-temporal delimitado para esta dissertação, estamos interessados especificamente na primeira das fases proposta pelo autor, denominada fase americana. Nesta etapa – que reúne as tirinhas publicadas em jornais dominicais e uma das primeiras histórias em quadrinhos do Zé Carioca produzidas nos EUA com o título de *O Rei do Carnaval* – podemos perceber vários aspectos da malandragem do personagem através dos golpes, dos “jeitinhos” e dos atos desonestos que ele comete. Na página a seguir, selecionamos trechos iniciais de algumas dessas histórias¹⁴⁸, para melhor visualizarmos os aspectos físicos e psicológicos do personagem destacados nessas primeiras publicações.

¹⁴⁶ SANTOS, Roberto Elísio dos. *Para reler os quadrinhos Disney: linguagem, evolução e análise de HQs*. São Paulo: Paulinas: 2002. p. 80.

¹⁴⁷ *Ibid.*, p. 288-290. Na segunda metade da década de 40 começou a publicação das tirinhas do Zé Carioca no Brasil em suplementos de jornais como O Globo Juvenil. Somente depois, o personagem estreou na revista Pato Donald (Editora Abril) com a história O Rei do Carnaval (publicada nos EUA em 1942 e lançada no Brasil em 1951).

¹⁴⁸ Zé Carioca 70 anos (volume 1). São Paulo: Editora Abril, 2012. As tirinhas foram restauradas, respeitando o texto original.

Na verdade, se, por um lado, Zé Carioca surge nos quadrinhos como alguém criativo e esperto, de outro lado, pratica várias atitudes claramente questionáveis (por exemplo, na história *O rei do carnaval* ele rouba o café da manhã e o jornal). “(...) O campo dos golpes que pratica abrange, numa gradação, da malandragem socialmente aprovada e vista como esperteza e vivacidade, ao ponto mais pesado do gesto francamente desonesto”.¹⁴⁹

O próprio título da outra história, *Como almoçar de graça*, já faz com que pensemos que alguém seria ludibriado para patrocinar o almoço do personagem. Além disso, nessas primeiras narrativas sobre o Zé Carioca, percebemos que ele utiliza a estratégia de fingir-se de rico para tentar estabelecer relações pessoais de intimidade que permitam com que ele seja aceito no “clube dos ricos e abastados”, suas vítimas preferenciais.

Aliás, essas pessoas ricas – apesar de todo poder que possuem devido ao seu *status* econômico e social – são muitas vezes apresentadas nas histórias como ingênuas, “otárias”, totalmente incapazes de perceber a farsa, o golpe.

Zé Carioca não é alguém que denuncia as injustiças ou assimetrias da sociedade na qual está inserido. Pelo contrário, é dentro de uma ordenação social desigual que seus golpes ocorrem e têm sucesso. “(...) A astúcia, por seu turno, pode ser vista como um equivalente do jeito (ou jeitinho) como um modo estruturalmente definido de utilizar as regras vigentes na ordem em proveito próprio, mas sem destruí-las ou colocá-las em causa”.¹⁵⁰

Daí, certa visão do malandro como uma espécie de “vingador” que “dá o troco” sobre aqueles que exploram os mais fracos, desfrutando de uma vida luxuosa que contrasta com a pobreza ou miséria da maioria.

Também, por mais contraditório que possa parecer, em um país profundamente desigual como o nosso, o malandro pode ser visto como um herói em determinadas situações. Por exemplo, ao aplicar seus golpes contra os ricos, ele estaria “(...) revelando as relatividades e as brechas que sempre existem no jogo do poder e nas relações concretas entre os fortes e os fracos”.¹⁵¹

Tais atitudes seriam complementadas pela total aversão do Zé Carioca ao trabalho. Sendo um deslocado em relação às regras formais de inserção na sociedade, entre elas a de ganhar o sustento próprio através do trabalho, o personagem define a sua identidade por querer usufruir da “boa vida” sem fazer esforço e através de golpes e trapaças.

¹⁴⁹ DAMATTA, Roberto. *Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro* (6ª ed.). Rio de Janeiro: Rocco, 1997. p. 282.

¹⁵⁰ Ibid., p. 305-306.

¹⁵¹ Ibid., p. 309.

Concluindo, ele não está preocupado com uma perspectiva de precisar trabalhar para garantir o futuro. Sua preocupação é em garantir cada dia, o presente. Portanto, “(...) é muito mais um ser do presente e da circunstância, aproveitando os recursos dados pelo momento para transformar sua situação”.¹⁵²

Nestas primeiras histórias do personagem, cuja leitura será feita com a turma do 9º ano, poderemos observar algumas das atitudes tomadas por Zé Carioca com o objetivo de “dar a volta” nos outros para ter alguns confortos e desfrutar de alguns benefícios, porém, sem se esforçar ou trabalhar.

¹⁵² DAMATTA, Roberto. *Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro* (6ª ed.). Rio de Janeiro: Rocco, 1997. p. 315.

Capítulo 4: Uma proposta para abordar o trabalhismo a partir dos quadrinhos do Zé Carioca

Inicialmente, pretendíamos que os próprios alunos produzissem as histórias em quadrinhos como culminância de algumas atividades que faríamos na escola. A idéia seria avaliar como os alunos mobilizariam os conhecimentos históricos trabalhados em sala de aula e como fariam a transposição e interpretação dos mesmos para os quadrinhos.

A pandemia do Coronavírus atingiu fortemente esta proposta, inviabilizando a possibilidade de realização de atividades presenciais. Estive com minhas turmas até o dia 13/03/20. Logo, como as aulas foram iniciadas em fevereiro – e descontando o recesso ocorrido no final do mesmo mês, em função do carnaval – tive apenas cinco semanas de contato com os meus alunos.

Cheguei a apresentar o projeto e a proposta de trabalho para a turma do 9º ano. Porém, pouco depois, as primeiras notícias da presença da COVID-19 no país e o crescimento do número de casos, levou à decisão de suspensão das aulas presenciais por tempo indeterminado.

A Prefeitura de Duque de Caxias ofereceu uma proposta de promover atividades de ensino à distância como forma de manter algum tipo de contato com as turmas. Inicialmente a adesão a tal proposta não era obrigatória: cada uma das unidades escolares que integram a rede municipal de ensino realizou reuniões virtuais para decidir se aderiria ou não à proposta da Secretaria Municipal de Educação.

A maioria das escolas optou pela adesão – embora em algumas escolas tal decisão não tenha sido abraçada por todos os professores. Devido às condições sócio-econômicas precárias de grande parte do nosso alunado e pela falta de uma estrutura mínima de acesso à internet para viabilizar uma estratégia de Educação à distância (EAD), a ampla maioria dos professores da Escola Municipal Rotary optou por não apoiar a proposta que nos foi sugerida. Cumpre destacar que os docentes que desejavam aderir respeitaram a escolha da maioria e fecharam posição com grupo majoritário.

Em outubro, a direção de nossa escola recebeu um ofício informando sobre a publicação de portaria determinando obrigatoriedade de adesão à proposta de ensino remoto. Realizamos mais uma das muitas reuniões virtuais organizadas periodicamente desde março e, decidimos, mais uma vez em grupo e com base no respeito e no diálogo, pensarmos em estratégias de atividades para os alunos, retomando do ponto que paramos em meados do mês de março.

Diante do quadro acima exposto e como não tive a oportunidade de contato direto presencial ou mesmo virtual com TODOS os meus alunos e alunas, apresentarei neste capítulo qual seria minha proposta de trabalho caso tivesse as condições mínimas para orientar, ouvir e debater com os alunos da turma do 9º ano.

Antes de tratar propriamente das propostas de atividades, é importante traçar um breve histórico da turma 901. Desde 2017, A Escola Municipal Rotary tem buscado realizar uma experiência para observar, analisar, identificar e buscar soluções para os eventuais problemas de aprendizagem que possam apresentar tanto os alunos formados desde o início do ensino fundamental na nossa escola, quanto os vindos de outras unidades escolares que chegam para darem prosseguimento aos seus estudos no segundo segmento do ensino fundamental.

A partir do ano acima referido, todas as turmas 601 são formadas somente por discentes provenientes das turmas de 5º ano da Escola Rotary. Nos demais sextos anos ficam as crianças oriundas de outras escolas. Não é uma regra, porém, geralmente, muitos dos alunos que recebemos estão com sérios problemas nas suas habilidades de escrita, leitura e interpretação.

A ideia de fazer tal divisão não é de forma alguma realizar qualquer tipo de discriminação, mas de avaliar como está sendo feito o trabalho ao longo do primeiro segmento do fundamental em nossa escola, bem como oferecer estratégias que permitam as condições de recuperação para alunos que apresentarem quaisquer dificuldades no seu processo de aprendizagem.

A atual turma 901 é oriunda, na sua maioria, da turma de 6º ano composta em 2017 (601). Ao longo daquele ano foi possível perceber que apresentavam um bom nível de escrita, leitura e de interpretação. Apesar da agitação, natural da idade, a turma tinha um perfil geral muito participativo e colaborativo.

A 901 é formada por 37 jovens, predominando o grupo original, ao qual foram acrescidos alguns alunos que ficaram retidos no ano passado e outros provenientes de outras turmas. Durante todo o processo de formação desses alunos, com exceção do 8º ano cursado em 2019, estive presente como professor de História da turma e pude acompanhar o crescente entrosamento e perceber as potencialidades, os avanços e os limites na aprendizagem de cada um dos alunos.

Feitas essas observações, vale destacar uma mudança importante feita em relação à ideia inicial do trabalho. Diante da impossibilidade do contato presencial com as turmas, criei três histórias em quadrinhos com o Zé Carioca, utilizando conceitos, conteúdos e referências

relativas ao trabalhismo e procurei apresentar algumas sugestões para usá-las nas aulas de História.

Ao utilizar estas três histórias em quadrinhos, pretendo que os alunos percebam como eram tecidas as relações entre governo e trabalhadores no Estado Novo dentro da perspectiva do trabalhismo. Ao longo das aulas para contextualizar o assunto e o personagem Zé Carioca gostaria de observar se algum aluno usará a palavra populismo para qualificar o governo ou as relações construídas entre Estado e as camadas trabalhadoras urbanas.

Caso tal questionamento seja levantado, poderemos ter uma oportunidade interessante, não só de perceber como os alunos entendem o que seria populismo – e, de onde se origina tal conhecimento – mas também de promover um debate em torno dos dois conceitos: populismo e trabalhismo.

Faço aqui um breve esclarecimento: A carga horária de História na rede municipal de Duque de Caxias é de três tempos semanais, o que é bastante razoável. Além disso, o fato de eu não trabalhar em escola particular – algumas delas adotando apostilas e com a proposta de conteúdos em módulos a serem “vencidos” semanalmente – me oferece uma relativa liberdade para dedicar um bom número de aulas para um projeto que vise construir, junto com os alunos, iniciativas e dinâmicas que estimulem a leitura, a escrita, a interpretação, a participação e o debate.

Para que a turma possa compreender melhor a construção do personagem Zé Carioca e os motivos da sua escolha para a produção do material pedagógico com o qual abordaremos o trabalhismo, poderemos fazer duas atividades. A primeira será realizada em um tempo de aula: assistiremos a parte final da animação *Alô, Amigos* (disponível em DVD na Coleção Clássicos Disney) para discutir com os alunos qual a impressão que eles tiveram sobre as estratégias utilizadas para mostrar a interação do personagem com o Pato Donald e a construção do Zé Carioca como representação do Brasil.

Como segunda atividade, planejada para ser desenvolvida em mais dois tempos de aula, faremos a leitura conjunta das primeiras histórias em forma de tirinhas ou quadrinhos, publicadas nos EUA no início da década de 40. A idéia ao final desta leitura é fazermos uma comparação com a animação assistida em outra aula e discutirmos se o personagem é representado da mesma maneira ou incorporando novas características. Também avaliar se os alunos conseguem perceber a malandragem do personagem que, em muitos momentos, descamba para a total desonestidade representada nos golpes que pratica.

Para trabalharmos com as três histórias em quadrinhos que elaborei, proponho uma divisão da turma em nove grupos compostos por quatro alunos. As histórias serão

reproduzidas e lidas por todos os grupos. Durante seis tempos de aula (dois tempos por semana) seguiremos a seguinte estratégia: em três semanas diferentes, iremos para o auditório para que possamos ter um espaço mais adequado de modo que os membros de cada grupo fiquem juntos, façam a leitura de cada uma das histórias e possamos abrir para que cada grupo possa expressar e trocar ideias sobre suas leituras, opiniões e interpretações.

As atividades realizadas e as histórias em quadrinhos foram pensadas com base nos conteúdos e conceitos históricos trabalhados em sala de aula. Eles terão a oportunidade não só de verificarem os seus conhecimentos, mas também de exercitarem o trabalho com diferentes tipos de fontes históricas e linguagens, além de exercitarem a capacidade de interpretar, de trabalhar em grupo, de debater.

Dentro das propostas pedagógicas que privilegiam o protagonismo do aluno, é importante oferecermos o máximo de oportunidades possíveis para a participação individual/coletiva e aproveitarmos os questionamentos, as dúvidas e as propostas trazidas pelos alunos, valorizando e complementando as contribuições realizadas em sala de aula durante as atividades e avaliações. Assim, poderemos estimular o desenvolvimento de habilidades e de competências importantes para o bom desempenho nas atividades escolares, mas também para preparar para uma vida em sociedade pautada numa postura crítica e consciente dos seus direitos e deveres enquanto cidadãos e respeitando o bem coletivo.

Tal perspectiva não inviabiliza de forma alguma o papel do professor enquanto mediador e organizador do processo de aprendizagem. Pelo contrário: é valioso para o professor utilizar suas experiências adquiridas através das suas leituras, aprimoramentos acadêmicos e práticas de ensino, mas também é importante estar aberto para as contribuições trazidas por seus alunos e ter sempre em mente a relevância de estimular a participação, a expressão de diferentes opiniões.

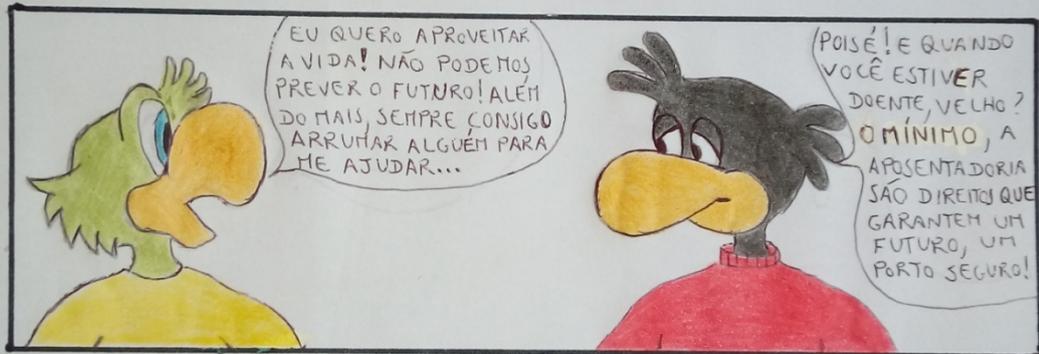
Não esquecendo também das possíveis situações de inclusão existentes nas turmas. Como muitas vezes não temos mediadores suficientes em todas as salas que possam ajudar esses alunos durante as atividades, acho que uma das linguagens utilizadas pelos quadrinhos, os desenhos, pode ser um recurso importante para ajudar na interação e na aprendizagem dos alunos com algum tipo de deficiência.

Nas páginas a seguir podem ser observadas as três histórias em quadrinhos que criei para trabalhar com a turma. Procurei mobilizar conteúdos, conceitos e referenciais visuais que aparecem nas falas dos balões e nos desenhos, pensando em produzir uma interação capaz de criar uma narrativa que prendesse a atenção dos alunos e lançasse questionamentos para posteriores discussões.

Zé Carioca
Rio de Janeiro, 1944

Quem trabalha, tem razão?

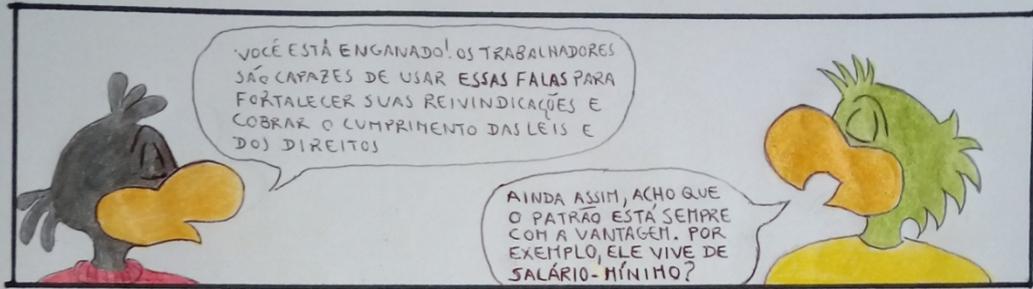






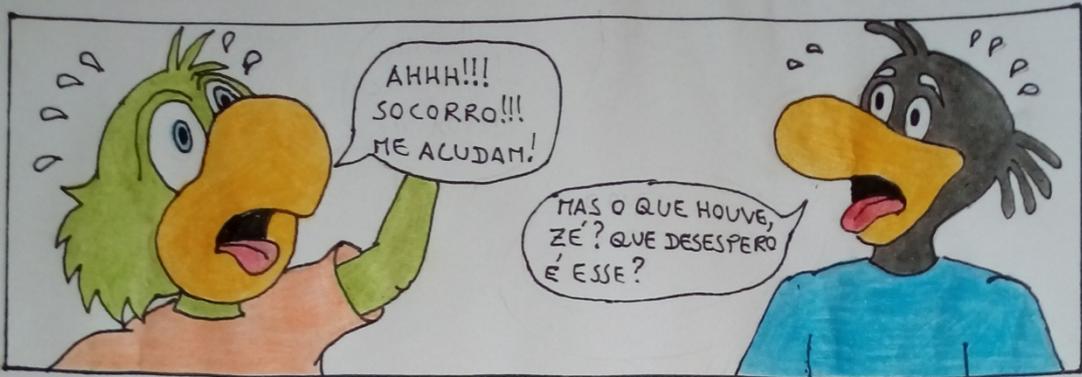
M













FIM





* CONSOLIDAÇÃO DAS LEIS TRABALHISTAS





Na HQ *Quem trabalha tem razão?* temos um título que faz referência a um trecho contido na letra da música *O Bonde de São Januário* de Wilson Batista. Porém, ao contrário da composição que fazia uma afirmação valorizando o trabalho, a introdução da forma interrogativa já relativiza tal valor. Ao longo da história, temos justamente um embate entre Zé Carioca e Nestor em torno das vantagens ou não de ser um trabalhador.

Podemos perceber que, ao longo da narrativa, Zé Carioca não faz apenas uma exaltação da malandragem, mas também questiona vários aspectos da política trabalhista. Mesmo quando Nestor enumera várias conquistas importantes obtidas pelos trabalhadores e garantidas pela legislação social, Zé Carioca lembra sempre do custo de tais direitos dentro de um regime autoritário.

Além disso, em um determinado momento, Zé lembra para Nestor que a legislação trabalhista não foi apenas uma “dádiva de um governo generoso”, mas fruto de todo um histórico de lutas pgressas dos trabalhadores ao longo da Primeira República. Mesmo confrontado com tais tipos de questionamento, Nestor argumenta que o governo mostrou-se disposto a ouvir os trabalhadores, compreendê-los e abrir espaço para a concretização de tais demandas.

Nestor lembra ainda da existência de diversos canais de comunicação entre o governo e trabalhadores como os programas no rádio e as festividades, sem, porém, conseguir convencer seu amigo sobre as benesses da política trabalhista.

Mais para o final da história, vemos que o diálogo entre os dois personagens encaminha para o embate trabalhismo x populismo. Enquanto Nestor defende a experiência de um governo que foi capaz de assumir as demandas dos trabalhadores e concretizá-las na forma de legislação e direitos, Zé mantém a visão de que o governo manipula os trabalhadores, beneficia as elites políticas e econômicas e elimina a liberdade para a expressão de qualquer tipo de discurso contrário ao trabalhismo.

A segunda história tem um título que dialoga com as características essenciais do personagem malandro: *Trabalhador, eu?*. Logo na primeira página, podemos observar situações que mostram Zé Carioca na sua pesada rotina laboral. Apesar do trabalho duro, ele ainda consegue pensar nos benefícios garantidos para ele através da legislação social.

Inclusive ele carrega consigo um documento que traduz vários dos simbolismos de tal legislação: a carteira de trabalho. No entanto, como não podia deixar de ser em uma legítima história em quadrinhos do Zé Carioca, tudo não passava apenas de um terrível pesadelo. Afinal, só no universo onírico Zé poderia estar trabalhando e feliz ao mesmo tempo...

Novamente, Nestor aparece como um contraponto para a malandragem do Zé Carioca: enquanto este está aliviado e satisfeito por constatar que teve apenas um sonho ruim, Nestor entende a reação do amigo já que sabe da aversão dele em relação a qualquer tipo de trabalho.

No final da história, cansado de tanto “esforço” ao sonhar que estava trabalhando, Zé volta a dormir em plena luz do dia. Tal situação mostraria os atritos entre os universos da malandragem e do trabalho. Podemos utilizar essa história para destacar tal conflito e justificar os investimentos da ideologia trabalhista em combater quaisquer valores vinculados à malandragem e, portanto, negacionistas do trabalho e dos benefícios sociais a ele relacionados.

Na última HQ, *Música e política*, temos mais embates surgidos entre Zé Carioca e Nestor. Porém, a visão deste último é compartilhada por mais um amigo que aparece na história.

Enquanto Nestor e Pedrão tentam compor uma música laudatória do trabalhismo e do papel de Getúlio Vargas na defesa da legislação social, Zé Carioca retruca com a defesa da malandragem e relativizando se os direitos sociais estariam acima dos direitos políticos e civis.

Zé defende uma visão que afirma que o governo era autoritário e manipulador em contraposição à defesa feita tanto por Nestor quanto Pedrão sobre os benefícios da legislação trabalhista, da lógica da dívida/retribuição, da disposição do governo para ouvir e acolher as reivindicações dos trabalhadores e da existência dos canais de diálogo e comunicação entre governo e trabalhadores.

Além disso, ao questionar que papel indivíduos como ele teriam na sociedade durante o Estado-Novo, Zé é lembrado que não existiria lugar para o malandro – a partir da lógica “sem ofício, sem benefícios” – dentro da ideologia do trabalhismo. A história termina com o levantamento de uma questão importante para ser debatida e desenvolvida com os alunos: o trabalhismo não se esgotou com o fim do Estado Novo. Ao perceber que não teria mais condições de permanecer no comando do país, Vargas idealizou a organização de um partido que deveria defender o legado do trabalhismo apoiado em uma poderosa massa de apoio político: as camadas trabalhadoras urbanas, interessadas não só em garantir como em ampliar os benefícios trazidos pela legislação social.

Como já tínhamos destacado no capítulo 3, os diálogos presentes nas histórias são muito importantes para que os alunos tenham contato com certas informações e conteúdos, mas os elementos visuais também desempenham papel relevante para destacar as emoções e

reações dos personagens diante de determinadas situações, bem como nas defesas ou nas críticas feitas com relação ao trabalhismo.

Nas histórias, Zé Carioca não aparece apenas como o malandro que não quer nada com o trabalho. Podemos também utilizar as suas falas para lançar questionamentos e promover alguns debates. Por exemplo, a legislação social foi meramente uma concessão do Estado ou buscou compreender e utilizar todo um histórico de lutas dos trabalhadores, ocorrido ao longo da Primeira República, para construir um canal de comunicação entre governo e trabalhadores? Estes últimos seriam apenas manipuláveis ou atores relevantes com capacidade de se identificar com um discurso governamental e também apropriar-se deste para legitimarem e respaldarem suas reivindicações?

Não pensei em dar respostas prontas a partir das três histórias em quadrinhos que elaborei, mas sim em criar situações para estimular reflexões a partir das quais os alunos possam participar de forma ativa, elaborar as suas próprias perguntas e respostas, dialogarem e aprofundarem os seus conhecimentos, exercitando o pensamento crítico.

Após terminarmos a etapa de ler e discutir as histórias em quadrinhos seria interessante que os alunos tivessem a oportunidade de cotejar os conhecimentos que construíram com o livro didático de História. Poderíamos pensar a partir das seguintes reflexões: os quadrinhos estudados, os questionamentos e debates que surgiram, ajudaram a compreender melhor o que foi o trabalhismo e a complexidade das relações que foram estabelecidas entre os trabalhadores e o governo? O livro trabalha com uma análise que mobiliza o conceito de trabalhismo ou ele é apenas citado vagamente? A forma como o livro didático apresenta os textos, as imagens e as atividades propostas são inteligíveis para os alunos, ajuda a compreender bem o que leem e realizar as atividades propostas de forma satisfatória? Como eles avaliam o encaminhamento do trabalho realizado na turma? As histórias em quadrinhos ajudaram para um melhor entendimento dos assuntos abordados no livro didático, despertando o interesse e envolvimento discente e contribuindo para melhorar o processo de aprendizagem?

Para propor este diálogo com o livro didático e também pensar sobre uma maior diversidade de fontes e recursos que podemos utilizar para estimular a aprendizagem e o pensamento crítico, foi muito importante ter contato com as abordagens e a produção acadêmica da Professora argentina Paula Gonzalez que ofereceu uma disciplina concentrada

de férias¹⁵³ no Programa de Pós-Graduação em História na Unirio em parceria com a Faculdade de Formação de Professores da UERJ - São Gonçalo em julho de 2019.

O curso foi dividido em várias unidades temáticas. Na última delas, *História e memória nas aulas*, a professora abordou conclusões de suas pesquisas sobre algumas experiências e práticas adotadas por professores argentinos da educação básica quando tratam da história recente – que chamamos, no Brasil, de história do tempo presente. Ao destacar algumas destas experiências e os resultados positivos que as mesmas obtiveram, Gonzalez ressaltou a importância de pensar o planejamento das aulas a partir dos recursos didáticos que iremos utilizar. Tradicionalmente, os planejamentos seguem a seguinte ordenação: objetivos, conteúdos (conceituais, procedimentais, atitudinais), atividades/avaliações, recursos (por último).

Repensar e reordenar tal sequência, colocando os recursos em primeiro plano para, a partir deles, pensar as abordagens de ensino pode colaborar para pensarmos em práticas mais inovadoras. Nesta perspectiva, os próprios recursos tornam-se uma parte importante dos conteúdos e não somente uma mera ilustração daquilo que está sendo ensinado.

¹⁵³ Doutora Maria Paula Gonzalez, professora da Universidade Nacional General Sarmiento y CONICET (Argentina). A disciplina em questão foi *História, memória e ensino da história: saberes e práticas no caso argentino*.

Considerações finais

Na rotina escolar constantemente recebemos a visita de pais/responsáveis que querem saber sobre a situação de seus filhos nos estudos. Muitas vezes percebo que a preocupação maior é saber a situação em Matemática e Língua Portuguesa, ficando as outras disciplinas em uma ordem inferior de importância. Sobre a História, especificamente, ainda predomina a visão de associá-la com a “decoreba”. Alguns pais, inclusive, trazem um questionário que fizeram para ver se os filhos estavam “sabendo” a matéria.

Diante desse tipo de visão, que ainda tem considerável força, é preciso que trabalhe constantemente em sala de aula com outro tipo de concepção sobre o estudo da História: uma disciplina fundamental para aprender a pensar; aprender a fazer e pesquisar; que possibilita ao aluno formar suas próprias opiniões e tomar posição diante de determinadas questões.

Ainda é fundamental lembrarmos que a geração à qual pertencem nossos alunos tem possibilidades de receber muitas informações via mídias sociais através de seus celulares, por exemplo. Mas que tipos de informações eles recebem, que visões eles têm sobre o nosso país e a política, sobre seus direitos e deveres? Pesquisar a procedência das informações que circulam na internet, estudar a origem das fontes das mensagens, imagens e textos que são divulgados nas diferentes mídias constituem atitudes importantes para que possamos construir nossas próprias opiniões fundamentadas e não sermos vítimas indefesas das “fake news”.

É importante que, desde os primeiros contatos que o aluno do 2º segmento do fundamental tenha com a disciplina de História, o professor faça uma espécie de Introdução ao estudo da História. Assim, os alunos teriam contato com questões tais como objetos da História, temporalidades, fontes, metodologias de estudo e pesquisa, que seriam importantes para balizar a sua aprendizagem e mostrar a importância da compreensão ao invés da mera memorização.

Além disso, para o estudo da História existem procedimentos fundamentais tais como a delimitação dos problemas a serem respondidos através da pesquisa na qual utilizamos ferramentas (os conceitos/quadro teórico) para interpretarmos e construirmos explicações para determinadas realidades vinculadas a diferentes períodos históricos.

Vejamos o nosso caso: é possível analisar o Estado Novo tanto através das “lentes teóricas” de uma abordagem que tem como foco/referencial o populismo, quanto o trabalhismo. Porém, as conclusões as quais chegaremos serão bastante distintas. Isso pode ser levantado quando estamos envolvidos em determinado debate com nossas turmas, justamente

para mostrarmos que a História pode fornecer diferentes reconstruções explicativas para os eventos quer sejam do passado ou da nossa realidade presente.

Portanto, ao elaborarmos o nosso material pedagógico, escolhemos uma interpretação apoiada no conceito do trabalhismo que acreditamos ser mais adequado para analisarmos e compreendermos a complexidade das relações que se estabeleceram entre governo e trabalhadores durante o Estado Novo e cujos desdobramentos não se esgotaram com o fim deste período e nem com a morte de Getúlio Vargas.

Então, é válido, quando utilizamos os conceitos com os alunos, que mostremos que estes não devem ser instrumentos que utilizamos para moldar a realidade de acordo com a nossa vontade ou nossos interesses. Muito pelo contrário, os conceitos precisam ser colocados à prova através de estudos de casos variados para observarmos se eles realmente conseguem explicar de forma adequada uma dada realidade sem deformações, imprecisões ou anacronismos. Se os conceitos que elaboramos forem capazes não só de responder as perguntas que orientaram a nossa pesquisa, mas também permitirem uma reconstrução coerente e fundamentada na rigorosa pesquisa, nós teremos condições de realizar uma análise adequada da conjuntura ou estrutura que foi objeto do nosso estudo.

Quando elaboramos as histórias em quadrinhos e os diálogos travados entre os personagens, pensamos em provocar certos questionamentos: Quais posicionamentos políticos os personagens representam? Por que com suas atitudes/estilo de vida o Zé Carioca seria um anti-trabalhista? Manipulação e determinadas práticas políticas seriam necessariamente “faces de uma mesma moeda” ou as explicações para a construção da aliança entre trabalhadores e governo durante o Estado Novo teriam sido muito mais complexas? A ideia de utilizar o personagem Zé Carioca nas histórias em quadrinhos foi justamente mobilizar algumas das suas características para pensarmos o trabalhismo e compreendermos melhor as estratégias que conduziram a sua construção durante o Estado Novo.

Ressaltamos ainda as possibilidades de estabelecer relações entre o nosso objeto de estudo, a abordagem que utilizamos e as conclusões tiradas a partir dos desdobramentos do trabalho desenvolvido com os alunos com questões atuais e que atingem a realidade na qual estão inseridos. Os direitos sociais são considerados ainda importantes? O que significa a expressão “flexibilização da legislação trabalhista”? O discurso trabalhista ainda tem força no Brasil atual?

Estudando cuidadosamente a construção do discurso trabalhista ao longo do Estado Novo também é possível resgatarmos todo um histórico de lutas e mobilizações dos trabalhadores que ocorreram ao longo da Primeira República. Fazendo certas “pontes” com o

passado, podemos compreender melhor os motivos de tal discurso de defesa do trabalho ter sofrido e ainda sofrer pesados ataques.

Consequentemente, também haverá mais embasamento para debater as campanhas que defendem a fragilização dos direitos sociais em nome da garantia de uma suposta estabilidade econômica e fiscal. Nossos alunos estarão ingressando em um mercado de trabalho com crescente desemprego e onde a informalidade é a realidade de muitos brasileiros. A carteira de trabalho, outrora símbolo de alguma dignidade, tornou-se uma distante utopia para várias pessoas.

Não existem conquistas importantes sem a conscientização e a mobilização popular. Se alguns acreditam e defendem que a legislação trabalhista foi criada apenas com a intenção de manipular os trabalhadores, é importante que questionemos e ampliemos a análise de tal questão. O discurso trabalhista resgatou uma série de pautas que tocavam a própria historicidade do movimento operário brasileiro. Teve apoio porque foi capaz de colocar em prática várias bandeiras pelas quais os trabalhadores se mobilizaram. E hoje? Não é preciso que retomemos tais mobilizações para impedir um retrocesso em várias das pautas trabalhistas e humanistas que têm sido tão atacadas? Mais do que nunca estudar a História e fazer as pontes e os diálogos entre o passado e presente é importante para melhor compreendermos a nossa realidade, tomarmos nossos posicionamentos éticos e políticos e lutarmos pelos nossos direitos.

Referências Bibliográficas

- AMANCIO, Antonio Carlos. Imagens do Brasil pelas lentes estrangeiras (sob a luz do cinema de ficção). *Contracampo* (UFF), v.6, p. 129-136, 2002.
- BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *História, sociedade e cidadania – 9º ano* (4ª ed.). São Paulo: FTD, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: a educação é a base*. Brasília, DF, 2017.
- CALLARI, Victor; GENTIL, Karoline Kunieda. As pesquisas sobre quadrinhos nas universidades brasileiras: uma análise estatística do panorama geral e entre os historiadores. *História, histórias*, Brasília, v. 4, n. 7, p. 9-23, 2016.
- CIRNE, Moacy. Ideologia e crítica dos quadrinhos. In: CIRNE, Moacy. *Uma introdução política aos quadrinhos*. Rio de Janeiro: Achiamé/Angra, 1982, p. 11-21.
- DAMATTA, Roberto. *Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro* (6ª ed.). Rio de Janeiro: Rocco, 1997.
- DORFMAN, Ariel; MATTELART, Armand. *Para ler o Pato Donald: comunicação de massa e colonialismo* (5ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- FERREIRA, Jorge Luiz. A cultura política dos trabalhadores no primeiro governo Vargas. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 6, p. 180-195, 1990.
- FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. *Aprendendo história: reflexão e ensino* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.
- FREIRE, Rafael de Luna; ZAPATA, Natasha Hernandez Almeida. Quantas salas de cinema existiram no Brasil? Reflexões sobre a dimensão e características do circuito exibidor brasileiro. *Significação*, São Paulo, v. 44, n. 48, p. 176-201, jul-dez. 2017.
- FREIRE-MEDEIROS, Bianca. *O Rio de Janeiro que Hollywood inventou*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
- GARCIA, Tânia da Costa. Carmen Miranda e os *good neighbours*. *Diálogos*, DHI/UEM, v. 7, n. 1, p. 37-46, 2003.
- GOMES, Angela de Castro. Ideologia e trabalho no Estado Novo. In: PANDOLFI, Dulce (org.). *Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1999.
- _____. Reflexões em torno de populismo e trabalhismo. *Varia Historia*, Belo Horizonte, v.18, n.28, p. 55-68, dezembro 2002.
- _____. *A invenção do trabalhismo* (3ª ed.). Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.
- _____. O Estado Novo e o debate sobre o populismo no Brasil. *Sinais Sociais*, v.9, n.25, maio-agosto, p. 9-37, 2014.

HERNANDEZ, Pablo Santos Ribeiro. *Cinema e Política da Boa Vizinhança: A expedição de Walt Disney ao Brasil* (Dissertação de Mestrado em História). Rio de Janeiro: UNIRIO, 2015.

JUNQUEIRA, Mary Anne. O Imaginário da Conquista do Oeste e as Representações sobre a América Latina na revista *Seleções do Reader's Digest. Varia Historia*, Belo Horizonte, v. 16, n. 23, p. 97-108, julho 2000.

KOSELLECK, Reinhart. Entrevista com Reinhart Koselleck. In: JASMIN, Marcelo Gantus; FERES JÚNIOR, João (orgs.). *História dos conceitos: debates e perspectivas*. Rio de Janeiro: Editora PUC-RJ/Edições Loyola/IUPERJ, 2006, p. 135-169.

LACLAU, Ernesto. *A razão populista*. São Paulo: Três Estrelas, 2018.

LAUTIER, Nicole. Os saberes históricos em situação escolar: circulação, transformação e adaptação. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 39-58, jan./abr. 2011.

LEITE, Sidney Ferreira. Walt Disney: política e indústria de entretenimento. *Communicare*, v.2, ed. 1, p. 59-69, 1º semestre 2002.

LIMA, Douglas Mota Xavier de. Histórias em quadrinhos e ensino de História. *História Hoje*, v.6, n.11, p. 147-171, 2017.

MALERBA, Jurandir. Acadêmicos na berlinda ou como cada um escreve a História?: uma reflexão sobre o embate entre historiadores acadêmicos e não-acadêmicos no Brasil à luz dos debates sobre Public History. *História da Historiografia*, v. 7, n. 15, p. 27-50, agosto de 2014.

MENEGUELLO, Cristina. *Poeira de estrelas: o cinema Hollywoodiano na mídia brasileira das décadas de 40 e 50*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1996.

MOURA, Gerson. *Tio Sam chega ao Brasil: a penetração cultural americana* (Coleção Tudo é História, 91). São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

_____. *Relações exteriores do Brasil 1939-1950: Mudanças na natureza das relações Brasil-Estados Unidos durante e após a Segunda Guerra Mundial*. Brasília: FUNAG, 2012.

MOYA, Álvaro de. *O mundo de Disney*. São Paulo: Geração Editorial, 1996.

PACINI, Henrique Ferreira. Lobo em pele de cordeiro: novas roupagens e velhas atitudes no ensino de história proposto pela BNCC. *História & Ensino*, Londrina, v. 23, n. 1, p. 113-138, jan./jun. 2017.

PARANHOS, Adalberto de Paula. *Os desafinados: Sambas e bambas no Estado Novo* (Tese de Doutorado em História). São Paulo: PUC, 2005.

PERLATTO, Fernando. Adeus ao populismo? Reviravoltas de um conceito e de uma política no Brasil do tempo presente. In: PERLATTO, Fernando; CHAVES, Daniel (orgs.). *Repensar os populismos na América do Sul: debates, tradições e releituras*. Macapá: UNIFAP, 2016, p. 70-94.

POSTEMA, Bárbara. *Estrutura narrativa nos quadrinhos: construindo sentido a partir de fragmentos*. São Paulo: Peirópolis, 2018.

RAMOS, Paulo. Quadrinhos oficialmente na escola. In: RAMOS, Paulo. *Revolução do gibi: a nova cara dos quadrinhos no Brasil*. São Paulo: Devir, 2012, p. 221-240.

RODRIGUES, André Wagner. Pensar bem por intermédio da assimilação e contextualização de conceitos: considerações pertinentes para o ensino de história atual. *Antíteses*, v.3, n. 6, p. 823-835, 2010.

SALUN, Alfredo Oscar. *“Zé Carioca” vai à guerra: Histórias e memórias sobre a FEB*. São Paulo: Edições Pulsar, 2004.

SANTOS, Bergson Luan. Ensino e Aprendizagem em História: Campo de Debate (Dossiê História em Quadrinhos: Criações, Estudos da Linguagem e usos na Educação). *Revista Temporis [ação]*, Anápolis, v. 16, n. 2 (número especial), p. 165-180, 2016.

SANTOS, Roberto Elísio dos. *Para reler os quadrinhos Disney: linguagem, evolução e análise de HQs*. São Paulo: Paulinas: 2002.

_____; SANTOS NETO, Elydio dos. Narrativas gráficas como expressões do ser humano. In: SANTOS NETO, Elydio dos; SILVA, Marta Regina Paulo da. *Histórias em quadrinhos e práticas educacionais (Volume II): os gibis estão na escola, e agora?* São Paulo: Criativo, 2015, p. 15-25.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SHAW, Lisa; CONDE, Maitê. O Brasil visto por Hollywood: do cinema mudo a Carmen Miranda. *Trama Interdisciplinar*, São Paulo, v.8, n. 3, p. 16-40, 2017.

TORRES, Pedro Henrique Campello. Populismos: relações de poder e cultura política na história do tempo presente: América Latina dos anos 30 aos dias de hoje. *Veredas da História*, ano IV, ed. 2, p. 204-215, 2011.

TOTA, Antonio Pedro. *O imperialismo sedutor: a americanização do Brasil durante a Segunda Guerra*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

VALIM, Alexandre Busko. *O Triunfo da Persuasão: Brasil, Estados Unidos e o Cinema da Política da Boa Vizinhaça durante a II Guerra Mundial*. São Paulo: Alameda, 2017.

VASQUEZ, Laura; PIRES, Conceição. Percursos teóricos e metodológicos dos estudos sobre HQs na Argentina e no Brasil. In: RODRIGUES, Rogério Rosa (org.). *Possibilidades de pesquisa em História*. São Paulo: Contexto, 2017, p. 137-170.

VELLOSO, Mônica Pimenta. *Os intelectuais e a política cultural do Estado Novo*. Rio de Janeiro: CPDOC-FGV, 1987.

_____. Os intelectuais e a diversidade cultural. In: SILVA, Raul Mendes; CACHAPUZ, Paulo Brandi; LAMARÃO, Sérgio (orgs.). *Getúlio Vargas e seu tempo*. Rio de Janeiro: BNDES, 2004, p. 147-156.

VERGUEIRO, Waldomiro. *Pesquisa acadêmica em histórias em quadrinhos*. São Paulo: Criativo, 2017.

_____. Entrevista com Waldomiro Vergueiro. In: VERGUEIRO, Waldomiro. *Panorama das histórias em quadrinhos no Brasil*. São Paulo: Peirópolis, 2017, p. 173-190.

ZANELLA, Cristine Koehler. “Alô, amigos”: o *soft power* da Boa Vizinhança chega pela Disney. In: ZANELLA, Cristine Koehler; JÚNIOR, Edson José Neves. *As Relações Internacionais e o Cinema*, Volume 1: Espaços e Atores Transnacionais. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015, p. 207-225.

Zé Carioca 70 anos (volume 1). São Paulo: Editora Abril, 2012.