



## UMA LEITURA DAS CHARGES DE CLAUDIUS CECCON NO LIVRO DIDÁTICO “BRASIL VIVO”

Aparecida de França Villwock<sup>1</sup>- UNIOESTE

Silvana Vaillões<sup>2</sup>- UNIOESTE

**Resumo:** A referida análise baseia-se no Livro Didático “*Brasil Vivo*” de autoria de Francisco Alencar, Marcus Ribeiro e Claudius Ceccon, focalizada nas charges contidas no livro, sendo a maioria de autoria de Claudius Ceccon. Busca-se evidenciar a interpretação dos autores em relação à história discutida no livro mencionado. Este estudo se estrutura no contexto da história brasileira e, por isso, selecionamos uma figura pouco lembrada pela mídia, ou pelos próprios historiadores e educadores: Claudius Ceccon, o qual demonstra muita significância ao atribuir sua compreensão ao passado. De fato, se estamos dispostos a desmistificar os “heróis” da história, sua apresentação se torna importante, pois por meio dela é possível conhecer os conteúdos de suas charges, as quais se relacionam ao contexto social, político e econômico do Brasil em seu desenvolvimento. O objetivo principal circunda, então, em torno das charges evidenciando-se as críticas referenciadas.

**Palavras-chave:** Livro Didático; Educação; Política; história do Brasil.

### Introdução

O presente artigo visa demonstrar algumas considerações acerca das ilustrações utilizadas no livro didático *Brasil Vivo*, de autoria de Francisco Alencar, Marcus Ribeiro e Claudius Ceccon, os quais abordam o ensino de história, em um recorte que inicia com a apresentação das tribos indígenas no Brasil até a explicitação da Lei Áurea, perpassando momentos cruéis que destacam as densas críticas sobre os conceitos históricos, utilizando de uma nova visão acerca das “verdades históricas”, até então, consagradas pelo palco científico.

Tendo em vista que os autores são nomes importantes no campo histórico, político-educacional, enfatiza-se a biografia de Claudius Ceccon, cuja relevância se referencia no contexto presenciado por ele no Brasil e nos países da América Latina, durante a Ditadura Militar, inferindo sobre as contribuições para o contexto educacional. Com esta análise, objetiva-se refletir sobre a abordagem das charges com a finalidade de incitar o leitor à discussão referente à necessidade de um novo olhar sobre a história que, tradicionalmente, foi

---

<sup>1</sup> Mestranda do programa de Pós-Graduação em Educação, *Campus* de Cascavel.

<sup>2</sup> Mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação, *Campus* de Cascavel.

desenvolvida por muitos anos sob a ótica de “heróis”<sup>3</sup>. Neste propósito, demonstram-se alguns detalhes que envolveram a produção caricaturista de Claudius, além de ressaltar, dentre os aspectos visíveis e conhecidos, o que é interessante para um estudo didático, histórico e político da educação.

Nas considerações finais, apontam-se resultados sobre o objeto analisado. Dessa forma, apesar do amplo acervo que possui o universo acadêmico, busca-se discutir a história demarcada por um escritor que é considerado novo para o momento. Recorrentes ao texto encontram-se algumas das imagens evidenciadas no trabalho.

### **Breve biografia de Claudius Ceccon**

É importante ressaltar que o livro didático *Brasil Vivo* é de autoria de Chico Alencar, Claudius Ceccon e Marcus Venício Ribeiro. De forma breve, apresentaremos o que de mais importante tem acontecido na vida desses autores em consonância com a obra em análise.

*Chico Alencar* é formado pela Universidade Federal Fluminense, em História, e tem Mestrado em Educação, pela fundação Getúlio Vargas. É professor de história, tendo lecionado durante muitos anos como professor de colégios da rede pública e particular do Rio de Janeiro; foi, também, professor da UFRJ. Eleito vereador, ocupou vários cargos, encabeçando comissões de moradores e afins, sempre apresentando propostas que visam defender os direitos dos cidadãos. Hoje, é deputado federal pelo PSOL (Partido Socialismo e Liberdade) do Rio de Janeiro e está em seu terceiro mandato. É membro da Comissão de Direitos Humanos e do Conselho de Ética da Câmara dos Deputados e vice-líder do seu partido da câmara.

*Marcus Ribeiro*, por sua vez, é formado em Ciências Sociais, professor e membro do Instituto de História Social Brasileira, e pesquisador da Fundação Nacional Pró-Memória.

*Claudius Ceccon* é arquiteto, designer, artista gráfico, caricaturista e jornalista. Iniciou sua carreira jornalística como paginador da revista *O Cruzeiro*. Em 1954, realizou caricaturas para o Jornal do Brasil, tendo trabalhado depois com Jaguar na revista Pif-Paf. Conheceu Millôr Fernandes, Fortuna e Ziraldo, os quais integraram a equipe de *O Pasquim*, em 1969. Em 1971 exila-se na Genebra e conhece o educador Paulo Freire, fundando com ele o Instituto de Ação Participativa (Idac), onde realiza um trabalho de alfabetização em países

---

<sup>3</sup> A expressão herói, nesse caso, remete-se àqueles que tiveram possibilidade de participar da história brasileira, mas que atuaram como protagonistas da classe dominante, isto é, ao dominar, também puderam manipular os fatos históricos a seu favor; isso significa inferir que a classe que domina não são aqueles pertencentes à classe popular, desse modo, requer compreender fatores econômicos inerentes aos sociais e políticos.

africanos, no qual se destaca sua grande importância para o desenvolvimento da educação. Ao retornar a São Paulo, em conjunto com o arcebispo Dom Evaristo Arns, aplica as técnicas de alfabetização em comunidades carentes de São Paulo. Em 1985 passa a integrar o Cecip (Centro de Criação de Imagem Popular), onde desenvolve experiências pedagógicas em vídeos na cidade de Nova Iguaçu, no Rio de Janeiro, até os dias atuais. Publicou e ilustrou diversos livros. Continua a divulgar seu trabalho, por meio do Cecip, realizando trabalhos jornalísticos, na revista Caros Amigos.<sup>4</sup>

Vale advertir que a abordagem realizada dos autores do livro didático *Brasil Vivo* não se esgota nessa sucinta apresentação, isto é, suas biografias têm muitas outras particularidades importantes relacionadas com o contexto da educação brasileira.

### **Um novo jeito de ver a história do Brasil.**

No livro didático *Brasil Vivo – Uma nova história da nossa gente*, os autores promovem, por meio da charge, a discussão. Verifica-se que seu conteúdo se revela por um viés crítico, desconhecido pela ótica tradicionalista, problematizando o que outrora foi contado. Interessante considerar uma abordagem de escola que pense na possibilidade de construção do pensamento crítico, como diz Padrós (2002):

Mas também pode (e deve) entendê-la como um espaço social onde se estabelecem relações interpessoais e onde, é claro, os alunos podem exercer a cidadania. A escola, vista numa leitura de escala como microcosmos, constitui o cenário no qual coletivos de indivíduos precisam cooperar entre si, lidam com seus conflitos, pautam-se por códigos específicos, assumem atitudes, atendem necessidades e manifestam seus interesses. (PADRÓS, 2002, p. 40).

A construção da escrita, no livro, corrobora para uma interpretação analítica da história em detrimento a que era comumente veiculada.

Está acabando o tempo de se confundir história com aquela lista de nomes de heróis e fatos passados a ser decorada. A nossa História é viva e presente. Cheia de alegrias e dores, bem do jeito das pessoas que aqui vivem. Movida pelas forças dos grupos humanos, com caras, hábitos e interesses diferentes. A História do Brasil vai sendo construída entre sons e silêncios, festas e prisões, rezas e tiroteios, afetos e ódios. É o que foi, sim, mas também o que está sendo e o que será. Seu grande personagem somos todos nós. *Brasil Vivo – Uma Nova História da Nossa Gente* quer mostrar isso, uma linguagem simples e forte. De fácil compreensão para os jovens que começaram a ter acesso, nas escolas, a um ensino renovado da História, é

---

<sup>4</sup> Disponível em:

[http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia\\_IC/index.cfm?fuseaction=artistas\\_biografia&cd\\_verbe=3589&cd\\_idioma=28555&cd\\_item=1](http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_IC/index.cfm?fuseaction=artistas_biografia&cd_verbe=3589&cd_idioma=28555&cd_item=1) – Acesso em 11 de setembro de 2011

igualmente uma leitura preciosa para os adultos nestes tempos de mudanças. (Alencar, Ribeiro e Ceccon, 1992, p. 5).



Constata-se uma abordagem reflexiva de construção de pensamento crítico sobre cada fato, pois, por muitas gerações, se consolidou a história narrada pelo viés daqueles que participaram dela, porém, contando os fatos pertinentes ao seu grupo social. De forma muito clara, os autores configuram um panorama crítico ao contextualizar cada período. Como explicitado por Pinsky (2004), a abordagem crítica no ensino de História se faz muito importante:

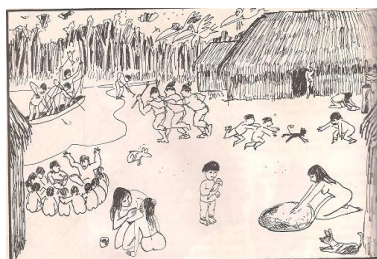
Quanto mais o aluno sentir a História como algo próximo dele, mais terá vontade de interagir com ela, não como uma coisa externa, distante, mas como uma prática que ele se sentirá qualificado a exercer. O verdadeiro potencial transformador da História é a oportunidade que ela oferece de praticar a “inclusão histórica” (PINSKY, PINSKY, 2004, p. 28).

A primeira parte do livro se destina a explicar a vida indígena, com representações de suas atividades e culturas. A charge facilita o entendimento do assunto, além de criar uma aproximação do conteúdo desenvolvido com o leitor. Assim, os autores buscam trabalhar com os conteúdos, considerando, além da parte escrita, aparatos visuais para a construção do processo de aprendizagem, como lembra Karnal (2002):

O texto é muito importante, nunca deve ser abandonado, mas o objetivo é fazer pensar e, assim, o texto é um instrumento deste objetivo maior. Lembre-se de que há outros instrumentos. A sedução das imagens deve ser uma alavanca a nosso favor, nunca contra nós. Usar filmes, propagandas, charges, desenhos, mapas: tudo pode servir ao único grande objetivo da escola: ajudar a ler o mundo, não apenas a ler letras (KARNAL, 2002, p.20).

Nas páginas 12 e 13, há o resgate de como viviam os indígenas, sua organização, a representação das ocas (moradia desse povo), afazeres domésticos e práticas usuais como a caça e a pesca, que são dados importantes ao leitor, para que perceba a importância e valorize a cultura indígena. Nas páginas seguintes, começa-se a mostrar como cada hábito foi

destruído pela dominação européia. Os autores usam estratégias visuais trabalhando com charges para aproximação e entendimento do aluno em relação ao conteúdo abordado.



Na página 13, há uma representação que explicita o mapa do Brasil, no qual estão presentes os “seis milhões” de índios que viviam no território, em detrimento aos 200 mil que restaram após a dominação européia, sintetizando que todas essas representações colaboram para reflexão em relação à história. O texto é apresentado com uma linguagem simples e, grosso modo, sucinta, mas que permite uma série de questionamentos.

Uma charge significativa mostra a organização da sociedade portuguesa e espanhola, deixando claro, por meio de uma pirâmide de importância, quem comandava e dominava, e quem eram os dominados. O povo, subordinado ao trabalho, se constitui na base da pirâmide, pois sustenta o clero, a burguesia e a nobreza cuidando permanentemente da terra, vendendo sua força de trabalho para os interesses econômicos dos exploradores. (Alencar, Ribeiro e Ceccon, 1992, p. 14)

O texto mostra a audaciosa necessidade da nobreza em conquistar novas riquezas, pois, descontentes com as fortunas abstraídas do trabalho do povo, os nobres decidiram navegar para explorar novas terras e povos, com intuito, também, de consolidar seus laços culturais sobre as culturas invadidas. Na página 15, há a ilustração de uma caravela, com o símbolo da Cruz de Malta, menção ao povo lusitano; a caravela chega uma grande boca que representa as novas regiões a serem exploradas. Por conta dessa exploração, portugueses e espanhóis assinaram um tratado (Tratado de Tordesilhas), no qual dividiam as terras dominadas e aquelas a dominar, sem considerar os povos que nelas viviam.

Ceccon (1992) representa essa divisão com um globo sobre uma tábua de picar condimentos que está sendo cortado ao meio por uma faca gigante, à semelhança de uma laranja.

Desde o início das navegações, Vasco da Gama adotou o símbolo da Cruz de Malta, que é símbolo, também, do sofrimento de Cristo; muitas guerras e viagens são empreendidas com o intuito de propagar o cristianismo, isto é, uma religião aos “novos povos”. Nessa simbologia, Ceccon (1992) explora a figura do lusitano, utilizando do adereço de sua

vestimenta que remonte à Cruz de Malta. A visão do povo português é reforçada pela imagem que já se tinha, segundo Carreira (2004):

Para o brasileiro de então, o português era usurpador das riquezas naturais, o explorador da gente pobre da terra; e essa visão mobilizou um sentimento antilusitano na população, enraizando o preconceito contra o colonizador. O imigrante era associado de modo pejorativo à acumulação e à usura, como se pode observar, por exemplo, na narrativa romântica de José de Alencar, em *A guerra dos mascates*, romance que se reporta a um episódio da história do Brasil: a Guerra dos Mascates; luta travada entre as cidades de Olinda e Recife, nos anos de 1710 e 1711, pelos pernambucanos proprietários de engenhos, empobrecidos pela decadência da atividade agroindustrial açucareira, que viam com desconfiança a prosperidade de Recife, onde residiam os mascates, como eram designados os comerciantes portugueses, com os quais foram obrigados a endividar-se, por meio de empréstimos feitos a altos juros, resultando forte animosidade. (CARREIRA, 2004)

Faz parte da simbologia o famoso bigode lusitano, representação forte daquele povo que lhe atribuía grande importância econômica; o bigode era tido como uso obrigatório para homens de prestígio do século XVIII. Na figura, nota-se uma ave de rapina, símbolo de predação, com rosto e braços humanos, com grandes garras, com face audaz, suja e feia de quem está à caça, usando um chapéu que possui a Cruz de Malta. Nas mãos, a ave-homem carrega uma cruz e uma arma, símbolos da supremacia do povo lusitano, em relação aos nativos brasileiros.

Essa representação, somada aos elementos verbais, deixa clara a ideia de um povo que dominou pela coerção, empregando sua supremacia. Carreira (2004) explicita que, não só essa ideia se confirmou como, muito tempo depois, foi utilizada por vários autores da literatura brasileira, que vêm corroborar a representação feita ao povo lusitano

Em *O cortiço* (1890), romance naturalista de Aluísio Azevedo, o autor constrói três imagens do imigrante português (Jerônimo, João Romão e Miranda) que revelam faces diferentes do processo de aculturação. João Romão é o protótipo do português ganancioso, cuja preocupação em fazer fortuna é tão grande que leva ao relaxamento com a própria aparência, a sujeição ao desconforto e a auto-imposição de um regime de trabalho que ultrapassa muitas vezes o limite físico. (CARREIRA, p. 4, 2004)

O capítulo dois aborda sobre o funcionamento do sistema educacional no período da colonização; a crítica se evidencia na figura da página 26, com um padre, usando clégima<sup>5</sup> e um aluno, representado por um papagaio.

Nesse caso, o aluno apenas reproduzia o que era ensinado. Nesse sistema de ensino, a violência física era elemento principal da educação. A figura a seguir mostra um padre com

---

<sup>5</sup> Clégima é conhecida como a vestimenta tradicional dos padres.

batina preta, segurando uma régua numa das mãos e apontando a outra mão para o aluno que, aflito, lia a lição em um livro.



O rosto do padre é tido com feições carrancudas e que causam medo.

A elite era preparada para o trabalho intelectual segundo um modelo religioso (católico), mesmo que muitos de seus membros não chegassem a ser sacerdotes. Isto porque, diante do apoio real oferecido, a Companhia de Jesus se tornou a ordem dominante no campo educacional. Isto, por sua vez, fez com que os seus colégios fossem procurados por muitos que não tinham realmente vocação religiosa, mas que reconheciam que esta era a única via de preparo intelectual. (RIBEIRO, 2007, p. 24)

Na mesma página, há uma figura de um menino machucado, segurando seu diploma, conquistado a duras penas, após anos nos bancos escolares.

De acordo com Ribeiro (2007), a organização escolar estava vinculada à política colonizadora dos portugueses.

Num contexto social com tais características, a instrução, a educação escolarizada só podia ser conveniente e interessar a esta camada dirigente (pequena nobreza e seus descendentes) que, segundo o modelo de colonização adotado, deveria servir de articulação entre os interesses metropolitanos e as atividades coloniais. (RIBEIRO, 2007, p. 20)

Nas páginas 28-9, são discutidas as viagens portuguesas e sua missão nobre de levar a fé a todos os cantos possíveis.

No entanto, os fatos não condizem com as atitudes da época. O texto permite essa interpretação, pois há a representação de um lusitano portando uma luneta, o que demonstra interesse na nova terra, unicamente para meio de enriquecimento. Isso se comprova com a fala: “Ôba! Loteamento à vista!”.

Os autores chamam a atenção, também, para o poder que a religião exercia sobre a sociedade, representada por uma figura de um padre, sobre vários sacos, que são carregados por um homem, cuja postura é arqueada, com expressão de dor e sofrimento.

Na página 32, há um senhor de terra, homem forte e grande, sendo coroado por um padre que representa a Igreja, a fé e deus. A atenção volta-se sobre o homem que está pisando em vários homens, os quais usam roupas remendadas, sinal da pobreza existente.

A relação da mulher com o marido e seu papel na sociedade é explicitada pelo texto e pela representação, na página 33. Uma sequência de quadrinhos mostra como a menina deveria ser (educada): “mansa”, dócil e submissa ao marido, sem instrução; aprendendo, apenas, a cuidar da casa, ouvindo tudo calada. “A educação feminina restringia-se a boas maneiras e prendas domésticas.” (RIBEIRO, 2007, p. 24).

Recorrendo ao humor, o autor mostra uma série de quadrinhos, nos quais, cada personagem vai descontando no outro seu sentimento de raiva, acabando a cadeia na menina, sem que ela tenha ninguém a repassar o sentimento.

A figura contida na página 37 remonta um homem com duas pedras preciosas nos olhos, o que poderia ser vinculado ao olhar de fixação, de fissura.



As mãos dão a impressão de que vão pegar algo; o sorriso perturbador e maníaco faz menção à ganância, à exploração das pedras preciosas e ao ouro que alcançou o auge nesse período. As vilas foram ficando ricas, os exploradores cada vez mais poderosos e o povo mais explorado e pobre. A página 39 configura duas pessoas comentando o fato de que os pobres ficavam com os restos e que as riquezas não chegavam até eles.

O capítulo três remete à construção dos mitos africanos, contando o processo inicial da humanidade. Destaca-se o resgate cultural com a intenção de contextualizar o momento e fazer o leitor entender o quanto foi ofensivo o contato com o povo africano. Na página 46, Claudius desenvolve uma representação direta ao povo lusitano que abraça todo o continente africano, demonstrando a dominação exercida por esses povos em relação aos negros.



A figura possui grandes garras, unhas e têm dentes como os de vampiro, usa chapéu com uma Cruz de Malta, demonstrando ganância e desejo de sugar e destruir a civilização africana.



A próxima charge é uma mão que segura um chicote, o qual está para o alto e se direciona até uma estrela, representação do Natal.

Nessa compreensão, são discutidas as questões de tortura e sofrimento enfrentadas pelos negros nos navios, ressaltando as torturas sofridas no dia de Natal. Ao discutir a relação do dominador com a terra dominada, Ceccon (1992) ilustra um aspirador que suga as riquezas da terra: ouro, açúcar e tabaco, demonstrando o interesse do colonizador em exportar, não sendo mencionada a intenção de produzir para a população local ou expandir o processo de produção interna.

A página 56 trata da exploração e sofrimento dos negros, evidenciados em várias áreas da cultura brasileira, e que são ilustradas por meio de duas bocas: uma sorri, é leve, está dançando; é a fala dos negros, solta, desenvolta.

A outra é uma boca com dentes feios, fazendo menção de briga, bronca; é a fala dos padres e da classe dominante. Em relação à resistência dos quilombos, o autor realiza uma interpretação com a figura de um homem que questiona a forma como os negros se organizavam, não sendo considerados civilizados.

Seria errôneo pensar que, enquanto índios se opuseram à escravidão, os negros a aceitaram passivamente. Fugas individuais ou em massa, agressões contra senhores, resistência cotidiana fizeram parte das relações entre senhores e escravos, desde os primeiros tempos. Os quilombos, ou seja, estabelecimentos de negros que escapavam à escravidão pela fuga e recompunham no Brasil formas de organização social semelhantes às africanas, existiram às centenas no Brasil colonial. (FAUSTO, 1996, p. 30)

A figura mencionada demonstra a ideia de “capitão do mato”, homem que caçava os negros; pode se perceber isso por suas vestimentas, o chapéu, a barba e a corda nas mãos.

As recorrentes menções à figura do negro não eram, apenas, em relação à cor da pele, mas, também, à forma de viver, reforçando o conceito de que sua organização não tem princípios, nem normas, as quais caracterizavam os europeus como melhor desenvolvidos. O autor representa esta circunstância com o fato de um europeu, vestido a caráter de “herói”, fazer a seguinte inferência: “não consigo imaginar como é que eles se governam sem os princípios e as normas de nossa civilização”. (Ceccon, 1992, p. 59) Para os portugueses, o negro era um exemplo subversivo, seus costumes incomodavam: as danças, músicas e a capoeira os constituíam como “vadios e selvagens”.

Porém, apesar da fama de heróis, os portugueses se intimidavam pelo estereótipo dos negros, que ao desenvolver trabalhos braçais grosseiros, ampliavam a estrutura do seu corpo, resultado biológico do indivíduo para aguentar o repuxo da venda da sua força de trabalho.

Ceccon (1992, p. 62) ilustra que, intimidados, dois portugueses olham o corpo robusto de um negro e um deles diz: “Você vai lá, e diz pra ele: ‘teje preso’, mas com delicadeza, viu!”.

A história é discutida com base no pressuposto teórico crítico dos autores, por ora simples, mas ao mesmo tempo profunda nos entrelaçamentos que concernem o desenvolvimento histórico brasileiro. Historicamente, os livros que contam a história do Brasil narram que a Independência do Brasil aconteceu em sete de setembro de 1822 e que D. Pedro I foi o “herói” que libertou o país; no entanto, hoje se debate esse acontecimento por outro viés, ou seja, a análise considera inúmeros outros fatores.

A representação da página 64 demonstra essa nova afeição para a história, pois apresenta um animal de carga, robusto e valente, carregando D. Pedro que, vestido como tropeiro, é mostrado por Ceccon, de forma minúscula em relação ao cavalo, isto é, em relação ao fato sua figura foi insuficiente para caracterizar a independência brasileira, pois aqueles que faziam o trabalho pesado, representados pelo cavalo, é que deveriam ser reconhecidos como parte integrante da história.

Há que se considerar os vários fatores que mediam este acontecimento marcante para o Brasil, bem como para a Europa, pois não interessava mais a Portugal ter o Brasil como sua colônia, não obstante, importava marcar a história com um nome “significativo”. Para justificar a crítica apontada, o país, especialmente em seu contexto econômico, já buscava sua independência e Portugal, ao saber que perderia uma colônia, estrategicamente ponderou e marcou a história com um europeu no comando.

Alencar e Ribeiro (1992, p. 73) inferem que a “história é como um carro, sempre em movimento, é como a vida da gente, sempre em transformação”. O contexto que marca o final do século XVIII para Portugal é uma ampla crise, sendo necessária muita força de trabalho para manter os luxos portugueses, recaindo sobre o Brasil a responsabilidade de suportar a crise, porque era daqui que se recebia muita produção e pouco a ela retornava. Identificamos tal crítica quando Ceccon (1992, p. 73) ilustra um homem que aperta o pescoço de uma galinha mencionando a seguinte frase: “Como é que é?! Vamos logo com esse ovo!”.

“O jeito era descontar no Brasil, sua “galinha de ovos de ouro”, os impostos, taxações, proibições e monopólio. Quem gostava? Até os proprietários de terras e de escravos começaram a reclamar do “espantoso cativo” (Alencar & Ribeiro, 1992, p. 73)

Para a maioria dos brasileiros, o fato do Brasil ser uma colônia de Portugal e depender economicamente dele causava insatisfação, entretanto, ao ver a família real chegando ao Brasil, os mesmos brasileiros abrandaram suas críticas, pois para saudar D. João VI foram feitas enormes filas para reverenciá-lo e beijar-lhe a mão.

Ceccon (1992) contribui fortemente ao leitor para a crítica, não só aos brasileiros ali presentes, mas também ao fato de D. João VI ter uma “leve” inclinação ao exagero alimentar. Observa-se isso quando há um expressivo beijo na mão, dizendo “mmm, sabor de galinha de cabidela”; continua Alencar e Ribeiro (1992):

Como é penoso beijar as mãos do príncipe-regente: seus dedos estão sempre gordurosos...mesmo assim, a fila é comprida. Um rei no Brasil, quem já viu?  
- Pois o príncipe porcalhão é tão católico que quer imitar os frades: banho só na Páscoa e no Natal! Graceja um dos que esperam a vez na cerimônia do beija-mão.

Compreender a história do Brasil relacionada a outros países requer um esforço maior, pois até o momento, a história contava-a por um olhar distorcido, ocultando fatores econômicos, sociais, políticos e culturais que pudessem estabelecer uma compreensão digna da configuração brasileira.

A proposta do livro é provocar no leitor um impacto ao visualizar uma história de submissão de nosso povo que, mesmo com todas as restrições em relação aos portugueses, ao ver que se tratava da coroa portuguesa “Coisa nunca vista antes”, suavizaram seus posicionamentos e colocaram-se a participar da cerimônia do beija mãos.

Na página 83, Ceccon (1992) denota a vinda dos portugueses ao Brasil mostrando que seus objetivos visavam levar do país o que ele possuía de riqueza, por isso, ele satiriza a situação com um homem carregando um saco enorme nas costas, indo embora; assim, ele alega “os portugueses inventaram uma coisa: o Papai Noel ao contrário!”.

Ou seja, para colaborar com o desenvolvimento do país, teria que ser alguém que trouxesse elementos para sua expansão e não os levasse do Brasil. Miranda e Costa (2001) colaboram ao afirmar a importância de usar estratégias para instigar o leitor.

Educar o indivíduo para a história significa, antes de tudo, desenvolver alunos com uma atitude curiosa e investigativa perante seu mundo, e, ao mesmo tempo, com uma capacidade de ler e se posicionar frente as múltiplas linguagens e fontes disponíveis na realidade. E isso é algo para além da escola. É para a vida inteira. (Miranda e Costa, 2001, p. 86).

O capítulo cinco refere-se a “Um velho regime para o jovem país”. A ilustração desse assunto denota um rei que olha para o céu e vê o olho de deus, questionando-o, dizendo: “sou rei por direito divino, não é Deus?”.

Isso significa ao povo que não é possível questionar sua colocação social, pois a vontade divina não poderia ser contestada. Esse momento da história requer lembrar que o

homem era guiado pela figura mística de deus, aquele que tudo vê e sabe. O “amém” simboliza o sim cristão: “sim papa”, “sim rei”, “sim meu senhor”, “sim meu amo”, “sim senhora”. (Alencar, 1992, p. 90-1) Desse modo, se o “sim” era caracterizado como obediência a Deus, o “não” era, então, uma postura subversiva que denegria a imagem da Igreja, de deus e da sociedade conservadora.

A aprendizagem dos símbolos culturalmente constituídos sobre o tempo, ainda que sobre uma dimensão coercitiva, opera no indivíduo a condição de aquisição de meios internos e externos de orientação, essenciais a vida em sociedade e que, por esta razão, tendem a ser entendidos como universais e imutáveis. (Miranda e Costa, 2001, p. 81).

Não obstante, encontramos uma série de referências à corte portuguesa, visto que sua ênfase se dá sob a predominância européia sobre o povo aqui instalado, principalmente desvelando o que antes não foi dito, assim, podemos desfrutar de sua contradição por meio das caricaturas que ironizam os fatos. No final do século XVIII, a Inglaterra era a maior potência mundial, isto é, tudo era produto inglês, constituindo-se um monopólio em relação aos outros países. Torna-se curioso ponderar sobre a “aceitação” brasileira desses produtos, pois se faz importante lembrar que quem financiou a “independência” brasileira foram os ingleses, os quais, movidos por interesses econômicos, garantiram acordos prévios para estabelecer uma “harmoniosa” relação, positiva no seu ponto de vista, porque o Brasil é, como sempre foi, de terra fértil, “onde tudo que se planta dá”<sup>6</sup> e que possuía muitos territórios a serem explorados. De fato acordado por Alencar, Ribeiro e Ceccon (1992) a Inglaterra reconheceu a independência do Brasil, porém, cobrou um ônus muito significativo. Em síntese, o Brasil submeteu-se a muitos “acordos inquestionáveis”, devido ao empréstimo para assegurar sua “independência”.

Esse recorte histórico, com as ilustrações de Ceccon permite uma contribuição que elucida questões da história e da educação, as quais, raramente, foram discutidas. Desse modo, a produção de conhecimento em educação está buscando referenciais e teorias que contribuam para a prática em sociedade, mas o lançamento de novos pontos de vista pode tornar o conhecimento mais rico e atrativo, não somente no campo da história, mas no aspecto social e real para cada indivíduo.

### **Uma síntese da charge**

---

<sup>6</sup> Refere-se à descrição feita por Pero Vaz de Caminha, quando da chegada à nova terra.

A charge constitui-se como uma linguagem de comunicação, cuja característica se distingue dos textos escritos. Atribui-se relevância à charge devido às profundas pesquisas realizadas com esse gênero textual, o qual media a interação do leitor sobre o assunto abordado. Sua importância acontece justamente por conta do humor que culmina na crítica, pensada e elaborada para o entendimento do leitor.

A charge surgiu, formalmente, na França como uma forma de protesto e a não liberdade de imprensa, sempre controlada rigorosamente pelo Estado. Assim sendo, algumas das características mais marcantes da charge é a caricatura, a sátira e a ironia. Seus significados são, frequentemente, complexos, precisando que seu leitor tenha conhecimentos prévios dos temas que aparecem nos mesmos. (SILVA, 2006, p. 989-0)

A charge é um meio de comunicação que, grosso modo, se faz presente nos textos jornalísticos e que propõe ao leitor uma forma diferenciada de discutir diferentes assuntos; utiliza de um contexto atraente, disponibilizando um jogo de imagens e cores que faz o assunto ser sarcasticamente criticado. Denota-se que as charges políticas são as que exigem mais do leitor, porque sua apreensão depende da noção sobre os acontecimentos políticos ocorridos no Brasil e no mundo.

Em muitos casos, o discurso inferido na charge é considerado uma simples sátira, já que se ironiza uma situação corriqueira. Porém, perde-se de vista a sua complexidade, levados pelos seus leves traços de simples ironia. É preciso reconhecer que a charge é de maior profundidade, sendo capaz de fazer rir, possibilitando olhar de um outro ângulo, além de abordar algumas temáticas para as quais a literatura não consegue atribuir crítica adequada. Por este dado é que a charge é discutida por Brandão (2004), como uma leitura de simplificada compreensão. Contudo, sabe-se da sua possibilidade de criticar explícita e implicitamente, deixando subentendidas maiores discussões.

Para Romualdo (2000), a charge é um texto que aborda tema ou algo ligado ao noticiário de um jornal, assim, de alguma forma, ela recria o fato de forma ficcional, estabelecendo uma relação intertextual com a notícia apresentada. Atenta a essa definição, Valente (2001, p. 167) afirma: “[...] o valor caricatural, a semelhança de traços na charge, mais circunstancial que o cartum. O cartum seria menos circunstancial, mais uma reflexão sobre a condição humana”.

Assim, vão se construindo os significados por meio das ilustrações que, ora podem ser tomadas como cartuns, já que propiciam reflexão, ora podem ser charges, pois satirizam costumes e culturas, usando, por exemplo, a figura do “Português”, tão retratada no livro, com maneiras bastante estereotipadas. De acordo com Adghirni (2009), a charge:

[...] é uma forma de opinião explícita, oferecida pelo artista ao povo, que tem o aval da chefia na hierarquia de poder dos jornais. [...] Usa-se com fins específicos, para rir, para provocar, para alertar o cidadão e exprimir o sufoco da sociedade em determinados momentos. [...] ela jamais é inocente. [...] não existe caricatura inocente. Charge é carga. Pesada. Provocou incêndios, destruição, rompimento de contratos diplomáticos e comerciais, manipulações políticas e muito mais. Quem diria? Um desenho mata muita gente. (ADGHIRNI, 2009)

A leitura da charge é realizada a partir do conhecimento de mundo do leitor, pois requer compreender que, dependendo do contexto da crítica, dificultará a compreensão das entrelinhas. Todavia, considera-se o foco de abrangência especificado pela charge em reconhecer os diferentes públicos alcançados pela visualização chargística.

Sabe-se que a origem da charge foi na França, oriunda da liberdade de expressão do povo; já a caricatura originou-se na Itália, na metade do século XVII, sendo usada mais tarde para caracterizar a sátira das ilustrações realizadas, em geral, em jornais para atribuir crítica. O que se discute muito no contexto do uso da charge é a clareza necessária ao fazer a leitura do dito e não dito para compreender a analogia a que a charge se remete.

### **Considerações finais**

No decorrer do texto os autores trabalham com uma série de questões, as quais fazem refletir sobre os assuntos tratados, pois há sempre uma pergunta para suscitar a reflexão e criticidade sobre o tema.

As charges usadas no livro didático *Brasil Vivo*, de Claudius Ceccon, possibilitaram refletir sobre a abordagem dos autores em detrimento a que tradicionalmente nos era apresentada. Com a relevância dos assuntos discutidos, pondera-se sobre a necessidade de “desconfiar” do que está escrito, buscando contextualizá-lo ao momento histórico social, político e econômico dialogando com o saber científico com base nos conhecimentos oriundos do senso comum.

Na abordagem de Claudius (1992), há muitas críticas explícitas, como também implícitas, presentes nos discursos. Reconhece-se que as implicações ocultas exigem um maior esforço para interpretação dos mínimos detalhes pensados e organizados pelos autores, já que demanda que o leitor consiga estabelecer entendimento na leitura, fazendo-o compreender o contexto abordado. É visível a maneira clara e precisa, sarcástica e irônica com que Claudius desenvolve as ilustrações.

Contudo, essa abordagem requer uma fundamentação rigorosa, pois se trata de um novo olhar sobre o objeto; é preciso frisar que o material analisado é um livro didático, o qual abrange leitores iniciantes, e que tem na perspectiva crítica maior possibilidade de compreender a história, pois ela é enfatizada com humor e sátira. Portanto, as reflexões provocadas pelos autores são convergentes do campo social do homem com suas ações, as quais representam o objeto de estudo em questão, permitindo, assim, uma forma interessante para um estudo da história em sala de aula.

Portanto, conclui-se que este estudo, baseado nas charges, bem como o texto do livro didático *Brasil Vivo*, estimula a leitura, aguça a discussão e reflexão referente à forma de compreender a história brasileira e, ainda, possibilita comparar as diversas interpretações históricas. Em síntese, ao discorrer sobre esta análise, focalizamos as concepções do caricaturista Claudius Ceccon, figura de extrema relevância para este estudo e para o desenvolvimento da educação.

## BIBLIOGRAFIA

ADGHIRNI, Zélia Leal. *Quanto a charge mata. Mídia&Política*. Universidade de Brasília. Disponível em: [HTTP://www.midiaepolitica.unb.br](http://www.midiaepolitica.unb.br) Acesso em: 21 de fev. 2012.

CECCON, C. & ALENCAR, C. RIBEIRO. *Brasil Vivo – Uma Nova História da Nossa Gente*. Petrópolis, 1992.

CARREIRA, Shirley de Souza Gomes. *O imigrante português no Brasil: figurações e configurações da identidade cultural*. 2004. Disponível: <file:///D:/Textos%20mestrado/Identidade%20do%20lusitano.htm> Acesso em: 22 de ago 2011.

COSTA, Carina Martins & MIRANDA, Sonia Regina. **Para uma educação histórica do aluno – desafios e possibilidades pedagógicas**. Boletim Pedagógico, 2001. Universidade Federal de Juiz de Fora.

FAUSTO, Boris. *História do Brasil* – História do Brasil cobre um período de mais de quinhentos anos, desde as raízes da colonização portuguesa até nossos dias. Edusp. Disponível em: [http://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:pmGW1J-KVSMJ:scholar.google.com/&hl=pt-BR&as\\_sdt=0](http://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:pmGW1J-KVSMJ:scholar.google.com/&hl=pt-BR&as_sdt=0) > Acesso em: 22 de ago. 2011.

KARNAL, Leandro. Da acrópole à agora. In: CORSETTI, Berenice et al (orgs.) *Ensino de História: formação de professores e cotidiano escolar*. Porto Alegre: EST, 2002, p.15 - 26.

LOWENTHAL, David. Como conhecemos o passado? In **Trabalhos da Memória**. Projeto História, n. 17. nov. 1998.

RIBEIRO, Maria Luísa Santos. *História da educação brasileira: a organização escolar*. – 20 ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2007. – (Coleção Memória da Educação).

ROMUALDO, Edson Carlos. *Charge jornalística: intertextualidade e polifonia – um estudo de charges da Folha de S. Paulo*. Maringá: Eduem, 2000.

PADRÓS, Enrique Serra. Papel do professor e função social do magistério: reflexões sobre a prática docente. In: CORSETTI, Berenice et AL (orgs.) *Ensino de História: formação de professores e cotidiano escolar*. Porto Alegre: EST, 2002, p. 37 - 47.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla. O que e como ensinar: por uma história prazerosa e conseqüente. In: KARNAL, Leandro (org). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2004, p. 17 - 36.

VALENTE, André. O processo de criação das charges. In: AZEREDO, J. C. (org.) *Letras&Comunicação: uma parceria no ensino de língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

<http://paginadozero.wordpress.com/2010/09/05/entrevista-com-chico-alencar/> - Acesso em 11 de set. 2011.

[http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia\\_IC/index.cfm?fuseaction=artistas\\_biografia&cd\\_verbete=3589&cd\\_idioma=28555&cd\\_item=1](http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_IC/index.cfm?fuseaction=artistas_biografia&cd_verbete=3589&cd_idioma=28555&cd_item=1) – Acesso em 11 de set. 2011.