

**UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ**

**ALEXANDRE JOSÉ SANTOS DE ALARCÃO**

**AS MÍDIAS E O ENSINO SUPERIOR DE HISTÓRIA**

**RIO DE JANEIRO**

**2016**

**ALEXANDRE JOSÉ SANTOS DE ALARCÃO**

**AS MÍDIAS E O ENSINO SUPERIOR DE HISTÓRIA**

**Dissertação de Mestrado apresentada com requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação e Cultura Contemporânea da Universidade Estácio de Sá, na linha de pesquisa Tecnologias de Informação e Comunicação nos Processos Educacionais.**

**Orientador: Professor Doutor Márcio Silveira Lemgruber**

**Rio de Janeiro**

**2016**

**Dedico este trabalho a minha querida e amada mãe, Diva  
Maria Santos de Alarcão.**

## AGRADECIMENTOS

Este trabalho é fruto do meu desejo em estar em permanente aprendizado, mas não poderia realiza-lo sem a ajuda de muitas pessoas que serviram de suporte para que ele pudesse ocorrer.

A minha mãe que, de forma incansável me apoiou e incentivou a não desistir, mesmo nos momentos mais difíceis. Obrigado por acreditar em mim e investir neste meu sonho acadêmico.

A minha eterna e competentíssima orientadora Estrella Bohadana, com quem aprendi que a essência do ser humano é o amor. Uma pessoa iluminada que, de forma incansável, nunca desanimou de viver, mesmo nos momentos em que a esperança parecia não mais existir. Duas palavras definem o que ela despertou em mim no decorrer de um ano de convivência: respeito e admiração. Deus, na sua infinita bondade, a chamou para compor os justos no céu. O seu olhar era altivo, a sua capacidade era de construtora e promotora da edificação humana, seu conhecimento era enorme, que de forma generosa repartia conosco. Lembro de sua voz firme, que no fundo tinha um tom de simplicidade. Saudades eternas terei de ti!

Ao meu orientador, que me aceitou na transição e com todo zelo e carinho me instruiu na finalização da dissertação. Deixo aqui minha admiração e respeito.

Aos meus companheiros de turma do Mestrado, que desde o primeiro dia nos aproximamos e nunca mais nos afastamos. Daniela Punaro, Eltom Ferreira e Monique Araújo.

Aos meus familiares e amigos, que sempre me incentivaram.

Aos professores do mestrado, que com muito esmero me ajudaram durante o curso.

A equipe da secretaria do Mestrado, que ajudaram nas diversas solicitações.

Finalmente a Deus, que permitiu que eu chegasse até aqui e pudesse concretizar esse meu sonho.

Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeitos e somente enquanto sujeitos, que o homem pode realmente conhecer. Paulo Freire.

ALARCÃO, Alexandre José Santos de. **Curso de Mestrado em Educação.** Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá – UNESA, Rio de Janeiro, 2016.

## RESUMO

Os diferentes tipos de aplicação e uso das mídias na sociedade contemporânea suscitaram questionamentos nos processos do ensino-aprendizado. A sua apropriação na educação faz-se, devido ao cenário sociocultural que, cada vez mais, tem sido configurado com a sua presença nos mais variados segmentos sociais. A sua ação orquestradora na política, na cultura e na economia não é uma novidade do mundo moderno. Ela se faz presente, desde os tempos remotos da história da humanidade. Diante desse cenário, apontamos que pensar as mídias nos processos históricos, envolve entender como os docentes do Ensino Superior de História concebem as transformações sociais, ocorridas por meio das mídias no desenvolvimento da reflexão dos discentes. Esta dissertação dialoga com os acontecimentos históricos, nos quais as mídias estão presentes, trazendo uma leitura acerca dos fatos e apontando para uma análise reflexiva da importância da apropriação das mídias, na contemporaneidade, na formação de novos docentes. O foco da pesquisa está nas entrevistas que foram realizadas com professores do Ensino Superior de História de duas universidades particulares e uma universidade pública. O estudo é de cunho qualitativo e apresentou o seguinte roteiro de entrevistas semi-estruturadas: conceito de liberdade do mundo contemporâneo e a sua relação com as mídias; as reflexões e as análises que estão sendo propiciadas no Ensino Superior sobre as relações de poder político das mídias na condução e transformação histórica das sociedades; os conceitos que são reproduzidos em sala de aula que envolve a ação mobilizadora, midiática e, supostamente, democrática de lutas por ideais, que estão ocorrendo em muitos países recentemente, que, por vezes, possibilitam ações repressivas globais; as mídias e a sua eficácia em permitir e facilitar engajamentos e estratégias políticas na criação de novos mecanismos de transformações sociais; a apropriação dos docentes do curso de História, com relação às Mídias, na contemporaneidade, na formação de novos professores; as transformações sociais, econômicas, políticas e culturais, ocorridas por meio das mídias no desenvolvimento da reflexão dos discentes; as possibilidades abertas pelas mídias que podem favorecer uma visão crítico-reflexiva da História. A pesquisa constatou que, apesar das mídias terem uma forte influência nas sociedades mundiais, e terem uma força avassaladora no mundo contemporâneo, devido aos avanços tecnológicos e o surgimento das Redes Sociais, os professores do Ensino Superior de História não concebem como pertinente a inclusão dessa leitura, sobre a relação dual mídia-história, nos currículos e ementas do curso. Evidenciou-se a importância de se discutir essas questões, intensificadas com a História do tempo presente, em linhas interdisciplinares e transversais, favorecendo o diálogo com outros campos científicos que já fazem essa análise crítico-reflexiva sobre as mídias, tais como: as Ciências Sociais e a Comunicação Social.

Palavra Chave:

História e Mídias; Educação e Mídia; Ensino Superior e Mídias.

ALARCÃO, Alexandre José Santos de. Master Degree in Education. Dissertation (Master) – Estácio de Sá University Post Graduation Program in Education - UNESA, Rio de Janeiro, 2016.

### **ABSTRACT**

The different types of application and use of the media in contemporary society raised questions in the teaching-learning processes. Your ownership in education is made due to socio-cultural scenario that increasingly has been configured with its presence in various social segments. Its action orchestrator in politics, culture and economy is not a novelty of the modern world. It is present from the earliest times of human history. In this scenario, we point to think the media in historical processes, involves understanding how higher education teachers of history conceived social changes occurring through the media in the development of the reflection of the students. This work speaks to the historical events in which the media are present, bringing a reading about the facts and pointing to a reflective analysis of the importance of ownership of the media in contemporary society, the training of new teachers. The focus of research is in the interviews that were conducted with History of Higher Education teachers from two private universities and a public university. The study is a qualitative approach and presented the following script semi-structured interviews: the concept of freedom of the contemporary world and its relationship with the media; reflections and analyzes that are being afforded in Higher Education on the relations of political power of the media in driving and historical transformation of societies; the concepts that are played in the classroom that involves mobilizing action, media and supposedly democratic struggle for ideals that are taking place in many countries recently, which sometimes allow global repressive actions; media and its effectiveness to allow and facilitate engagement and political strategies in the creation of new mechanisms of social change; ownership of the course of history teachers, with respect to the media, in contemporary times, the training of new teachers; social, economic, political and cultural, that occur through the media in the development of the reflection of the students; the possibilities offered by media that can foster a critical and reflective view of history. The survey found that despite the media have a strong influence on global societies, and have an overwhelming force in the contemporary world, due to technological advances and the emergence of social networks, the History of Higher Education teachers do not conceive how relevant the inclusion of reading on the dual relationship media-history, the curriculum and course menus. Highlighted the importance of discussing these issues intensified with the history of this time, in interdisciplinary and cross lines, favoring dialogue with other scientific fields that already do this critical and reflective analysis of the media, such as the Social Sciences and Media.

Key Word:

History and Medias; Education and Medias; Superior Education and Medias.

## SUMÁRIO

Introdução	10
1. As Mídias e o seu papel social	17
1.1. O surgimento das Mídias impressas	17
1.2. As Tecnologias e o Estado Democrático	18
1.3. A visibilidade das ações governamentais por meio da Internet	19
1.4. As Mídias e as construções ideológicas na política	20
1.5. As Eleições de Barack Obama e as Mídias Sociais	21
1.6. Os Movimentos Sociais - A Primavera dos Povos Árabes e as Mídias Sociais	27
1.7. As revoltas e as suas consequências históricas e sociais	30
1.8. As manifestações de Julho de 2013 no Brasil	31
2. A Mídias no contexto histórico e social do Brasil	41
2.1. Correio Braziliense e o Gazeta do Rio de Janeiro	41
2.2. As Mídias no início do século XX e o império de Assis Chateaubriand	42
2.3. A imprensa na Era Vargas – o alargamento dos aspectos venais e políticos das Mídias	44
2.4. Os anos de 1950 – a chamada segunda fase da imprensa no Brasil – a profissionalização do ofício jornalístico	50
2.5. A modernização dos meios de comunicação e a posse presidencial de João Goulart	51
2.6. O Governo Goulart e o medo do comunismo	54
2.7. Os fatores decisivos que puseram a maior parte das mídias contra o governo de Goulart	57
2.8. O Golpe de 1964 – midiático, civil e militar	62
2.9. A censura aos meios de comunicação – a privação dos direitos de liberdade de expressão	64
2.10. Os Atos Institucionais	65
2.11. O Regime Militar e os avanços dos recursos midiáticos – o investimento no propagandismo em prol do projeto nacional	67
2.12. As mídias e os seus processos políticos	69



2.13. A imprensa e o início da redemocratização nos anos de 1974	72
2.14. As Mídias a serviço de quem?	73
2.15. A redemocratização do Brasil – os sentidos e significados dessa transição	76
3. O ensino de História no Brasil – uma perspectiva nacionalista	79
3.1. A problemática concentração de escravos e ex-escravos no Brasil no século XIX – a educação como forma de contenção das massas populares	79
3.2. A década de 30 e a herança de um ensino positivista e eurocêntrico	80
3.3. As reformas educacionais no Estado Novo	81
3.4. O aumento populacional nas escolas secundárias e a universalização da educação no regime militar de 1964	82
3.5. A crise do regime militar na década de 70 e 80 e a crescente necessidade de transformação no ensino de História	84
3.6. A década de 90 e as primeiras e grandes transformações no ensino de História – a incorporação da história cotidiana e das mentalidades	84
3.7. Os Parâmetros Curriculares Nacionais – um desafio para uma nova forma de ensinar História	86
3.8. Uma História Nacionalista: as disparidades sociais agravam a formação educacional e comprometem a visão de sociedade	88
3.9. As ausências das mídias nos relatos históricos do Brasil	89
3.10. As Instituições superiores em licenciatura em História e a análise midiática nos processos históricos e sociais	90
4. Aportes metodológicos e análise dos dados	92
4.1. Motivação da pesquisa	92
4.2. Campo da Pesquisa	93
4.3. Trajetória da Pesquisa – a Abordagem	93
4.4. O processo de coleta de dados	94
4.5. Exploração preliminar dos dados	97
4.6. Análise dos Dados	99
5. Considerações e encaminhamentos finais	138
Referências	142

## INTRODUÇÃO

Desde tempos remotos, segundo Kenski (2014), o homem criou uma forma inteligente de se comunicar, justamente para atender à sua necessidade de expressar seus sentimentos e opiniões. Seria um tipo especial de tecnologia, conhecida como “tecnologia da inteligência”. Com o intuito de expandi-la, foram criados vários processos e produtos. O advento e a expansão tecnológica, a partir do final do século XIX, trouxeram novos contornos e novos meios de comunicação, introduzindo, por exemplo, as mídias, que têm a sua derivação da palavra *mass media*, ou seja, *meios de comunicação de massa*. Toda a comunicação sofreu uma forte ampliação; a informação atingia cada vez mais um número maior de pessoas. Kenski (2014, p. 28) considera que as mídias “ampliam o acesso à notícia e informações para todas as pessoas. Jornais, revistas, rádio, cinema, vídeo etc. são suportes midiáticos populares com enorme penetração social”.

A autora considera que educação e tecnologia são indissociáveis. A educação movimentou-se com a invasão dos recursos tecnológicos.

[...] a imagem, o som e o movimento oferecem informações mais realistas em relação ao que está sendo ensinado. Quando bem utilizadas, provocam a alteração dos comportamentos de professores e alunos, levando-os ao melhor conhecimento e maior aprofundamento do conteúdo estudado. (KENSKY, 2014 p. 45).

As mídias, na contemporaneidade, fazem-se onipresentes, tanto na dimensão social, como também cultural, política e econômica. Recentemente, mais especificamente, em junho de 2013, o Brasil e o mundo assistiram ao que convencionalmente, passou a chamar-se “as jornadas de Junho”. O povo brasileiro, por meio das redes sociais, organizou uma grande mobilização nacional contra os abusos políticos. A origem seria o aumento da passagem do transporte público, fato que desencadeou manifestações por todo o Brasil.

O caso brasileiro não é o único no mundo, pois as mídias sociais estão cada vez mais sendo utilizadas, como instrumentos de mobilização política e social. As tecnologias de comunicação na Internet permitem a interação rápida e eficiente entre os indivíduos. Nos Estados Unidos, nos anos de 2008, a vitória de Barack Obama nas eleições teve a forte participação das redes sociais. No ano de 2011, as mídias foram

responsáveis pela mobilização de movimentos sociais e políticos, como aqueles relacionados à Revolta Egípcia e à *Occupy Wall Street*<sup>1</sup> nos EUA.

Em análise sobre a “Primavera Árabe”, iniciada na Tunísia em 2010, e replicada em quase todo mundo Árabe, Rodrigues (2012) considera que as populações daqueles países saíram, em massa às ruas, exigindo mudanças estruturais na política, na sociedade e na economia. Utilizaram, para isto, um modelo de organização que burlou a mídia oficial televisiva e rádio difusora, inspirando manifestações desse tipo em toda a Europa.

Segundo Silverstone (2002), estudar as mídias no ensino de História é algo que contribui para a nossa variável capacidade de compreender o mundo e, por meio das quais, construímos novos saberes e compartilhamos os seus significados. O autor considera, ainda, segundo uma leitura que ele faz da obra de Isaiah Berlin “*The crooked timber of humanity*”, que as mídias fazem, hoje, parte daquela experiência que tratamos como corriqueira e que subsistem para vivermos e nos comunicarmos uns com os outros. Os sociólogos e historiadores, segundo ele, há muito perceberam essa qualidade na vida social humana, havendo, portanto, uma preocupação com relação às possibilidades e à sua continuidade.

Nesse contexto de transformações socioculturais, de tensões políticas, de rupturas e de revoluções, provocadas pela disseminação das tecnologias “da inteligência”, o debate pedagógico reaparece no coração dos processos educacionais. A questão que se impõe na formação de historiadores e de novos docentes, que atuarão nas escolas básicas, repousa sobre duas grandes vertentes principais: primeiramente, e mais comumente abordada pela literatura que trata do tema em questão, seria a seleção dos meios, envolvendo mecanismos de utilização dos recursos tecnológicos no ensino/aprendizado, e este envolveria, também, a clientela, a infra-estrutura, os recursos, o currículo, entre outros. A segunda vertente, objeto desta pesquisa, estaria na formação desse historiador e futuro docente para uma análise mais profunda das causas e dos efeitos das mídias na construção da História

---

<sup>1</sup> *Occupy Wall Street* – Inspirado nas revoltas no Oriente Médio e nas acampadas do Movimento dos Indignados na Espanha, o movimento *Occupy Wall Street* desponta como voz crítica à influência corporativa no processo democrático, à atual desigualdade econômica e às consequências da crise financeira. Destacando-se pela independência frente aos partidos políticos – Democrata e Republicano – e pela ampla mobilização em um país tão marcado pelo individualismo, o movimento aponta para uma possível crise da representação política Norte Americana. (Araujo, 2011)

e, para esse fim, as universidades, por excelência, seriam os principais mecanismos de acesso a esse novo saber científico.

Segundo Arendt (2013), por meio de uma leitura ocidental, a história é concebida como uma narrativa após o ato. Nessa concepção, a história tem a função de garantir às futuras gerações estabilidade e segurança no que concerne aos negócios diretamente humanos, e as mídias, na contemporaneidade, estão ditando regras sociais e comportamentais, o que as tornam objeto da construção social humana e não somente do saber técnico-científico. Diante desse fato, o Ensino Superior tem enfrentado grandes problemas de desenvolvimento de potencialidades de criticidade, com relação às transformações sociais advindas do mundo midiático e tecnológico. Como as universidades estariam preparando os novos docentes para lidar com este universo social que se transforma a cada instante? Este seria, sem dúvida, o grande desafio do ensino de História na contemporaneidade, o de criar possibilidades de criticidade e de análise contextual das relações midiáticas, com os novos rumos da História. Nesse sentido, a interdisciplinaridade com outros campos científicos, como as Ciências Sociais, Comunicação Social e o Jornalismo, seria fundamental.

Um dos problemas apontados em algumas pesquisas que tratam do ensino de História na contemporaneidade seria "o método tradicional", o qual Paulo Freire denominou de "Educação Bancária" em detrimento da Educação Dialógica. O método tradicional é apontado por Bittencourt (2013), como pouco explicado e definido concretamente. Muito do que chamamos de "tradicional" e, neste caso, como problemático para o desenvolvimento de processos de criticidade, há muito, foi comprovadamente considerado eficiente pelos pesquisadores da educação.

As tecnologias invadiram as nossas vidas e, de certa forma, ampliaram nossa memória sobre vários aspectos sociais e garantiram novas possibilidades de comunicação e de bem-estar. Como afirma Kenski (2014, p. 19), "somos muito diferentes dos nossos antepassados e nos acostumamos com alguns confortos tecnológicos – água encanada, luz elétrica, fogão, sapatos, telefone".

Segundo Castells (1999), com o advento da Revolução Industrial e com o pós-industrialismo, houve um incremento inovador nas forças de produção, que se tornou o grande motor para as mudanças. Após a Segunda Guerra Mundial, o conhecimento

teria se transformado no aspecto gerador fundamental de riqueza e de poder social. A junção e a combinação de três elementos impactantes estariam transformando a estrutura das sociedades: revolução tecnológica, a formação de uma economia global e o processo de mudança cultural e, conseqüentemente, educacional.

Nos anos de 2000, o Ministério da Ciência e da Tecnologia no Brasil, atento às transformações, publicou um livro de regulação dos parâmetros dessa Sociedade da Informação: "A sociedade da informação não é um modismo. Representa uma profunda mudança na organização da sociedade, havendo quem a considere um novo paradigma técnico-econômico (...) é um fenômeno global (...) tem ainda marcante dimensão social (...)" (TAKAHASHI, 2000, p. 5).

Nasce, assim, um novo tipo de estrutura social, a "sociedade da Informação". A tecnologia em evolução teria transformado comportamentos. A comunicação não estaria restrita a um determinado meio apenas, mas se apresentaria de forma multifacetada, com variados meios e ferramentas, melhorando, de certa forma, os padrões atuais de vida. Nesse processo, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) apresentam-se, como propiciadoras de um novo tipo de sociedade (CASTELLS, 1999). A história, bem definida por Arendt (2013), como uma narrativa após o ato, não poderia estar alheia a essas transformações sociais e econômicas, tanto no que diz respeito à educação e à instrução, como também à própria assimilação das mudanças que a tecnologia, e, mais especificamente, as mídias, vêm provocando na história dos homens.

A Sociedade tecnológica, segundo Santos (2008), torna-se, hoje, uma realidade presente e fortemente influenciadora de novos costumes e atitudes educativas, justamente, porque o cotidiano escolar está permeado por ações que se impõem e evidenciam essa nova realidade. A vida contemporânea está introduzida na cibercultura e representa a sociedade da informação que envolve, de forma sobreposta, os conceitos de educação, informação, comunicação, relações comerciais e entretenimento. Segundo Leite (2008), esses conceitos esbarram-se e, quase sempre, estão presentes nas mídias, justamente, porque, por meio delas, a sociedade está, permanentemente, interagindo, seja no aspecto informativo, crítico e de trabalho, ou de diversão.

Segundo Melo e Tosta (2008, p.25):

Na perspectiva de que a escola e professor são responsáveis pelos processos de aprendizagem e socialização, e considerando que esses processos são atravessados pela mídia, em que termos podem exercer a necessária mediação no entendimento da própria mídia e de sua produção a partir da sala de aula ou da interação face-a-face com os alunos? Consciente de que eles, como nós, estamos imersos nessa sociedade global, cuja cultura mundializada só é possível por conta das tecnologias de massa e digitais.

No que se refere ao Ensino Superior em História e as mídias, abre-se mais uma importante dimensão relevante, a de posicionar o discente no universo crítico-reflexivo sobre as transformações históricas fundamentais para o entendimento de novos personagens que definem a história do tempo presente. Segundo Silva (2014), desde o século XX, período em que as tecnologias receberam incrementos e incentivos financeiros e políticos no Brasil, marcado pela discussão científica dos seus impactos sociais, não houve um acompanhamento dessas inovações, por parte do Ensino Superior em História, ainda impregnado pelos antigos métodos factuais.

As mídias aproximaram o mundo, fomentaram as mudanças socioculturais, potencializaram a comunicação, expandiram os serviços de toda ordem e propiciaram o compartilhamento de informações, em tempo real. Todas essas características geraram enormes inquietações no campo educacional, justamente, porque a circulação do conhecimento ficou mais rápida e acessível. A grande consequência para o magistério, segundo Lara (2011), foi que as universidades não estavam preparadas, adequadamente, para lidar com tamanhas transformações sociais. Ao lado disso, a introdução dos vários artefatos digitais, como o computador, o cartão magnético, o celular, o *tablete*, entre outros, vem questionando hábitos e costumes socialmente sedimentados, afetando a dinâmica social e, não raro, atingindo, psicologicamente, os segmentos da população, gerando insegurança, tanto na prática individual, como na coletiva.

Segundo Bittencourt (2013), o conhecimento trabalhado nas universidades, que preparam o professor de História é, geralmente, repassado de forma extremamente rígida na grade curricular, impedindo que a sala de aula transforme-se em um espaço de pesquisa e de desenvolvimento crítico para lidar com os novos incrementos da sociedade midiaticizada.

Dentre muitos outros incentivos, os centros universitários de pesquisa e pós-graduação, segundo Silva (2003), vêm investindo em iniciativas individuais ou coletivas, por meio de estudos, pesquisas, teses, seminários e dissertações, objetivando as abordagens que resgatem a história, sob uma perspectiva crítico-dialética, que esteja em permanente construção, tendo os professores e alunos como protagonistas do processo, fazendo com que o ensino/aprendizado torne-se mais interessante e atrativo. No entanto, essa é uma iniciativa pontual e restrita a estes centros, não atingindo nem a formação básica, nem a do Ensino Superior de formação de professores.

Um dos grandes desafios do Ensino Superior em História, diante de um mundo onde as mídias estão cada vez mais influenciando novos comportamentos políticos de rupturas (rebeliões, greves, revoluções, guerra civil, atentados, formas radicais de protestos que atentam contra o direito à vida, culturas de ostentação, fundadas em furtos e delitos maiores, entre outros), estaria em criar mecanismos que pudessem habilitar os novos docentes para um desenvolvimento crítico-reflexivo sobre os fenômenos da contemporaneidade. Segundo Kenski (2014, p. 103): “professores bem formados conseguem ter segurança para administrar a diversidade de seus alunos e, junto com eles, aproveitar o progresso e as experiências de uns e garantir, ao mesmo tempo, o acesso e o uso criterioso das tecnologias pelos outros”.

Guimarães (2012) considera que o século XXI está permeado pela continuidade e pela ampliação do movimento acadêmico e político para a formação e a profissionalização do professor. Estão sendo repensados os conceitos e o *lôcus* de formação, que passam a considerar outras perspectivas de análise multidisciplinar e interdisciplinar, assim como a complexidade do pensamento, da realidade social, cultural e formadora do Brasil. Nesse sentido, os processos de transformação social e educacional, que emerge no século XXI, o professor reaparece com um novo papel social cumulativo: como agente promotor do aprendizado e norteador das novas tecnologias, como mecanismo de pesquisa, aprendizado e crítica social.

Há uma relevante produção acadêmica, discutindo a temática das mídias na educação, principalmente no ensino fundamental e no médio. As pesquisas privilegiam o curso de pedagogia, revelando a escassa produção, no que tange a

outros cursos, como o de História. A originalidade do presente trabalho de pesquisa fixa-se, especificamente, neste contexto.

São de fundamental importância pesquisas que abordem a integração entre mídias e o ensino de História. Ressaltamos, ainda, a relevância de pesquisas que abordem questões trazidas por docentes que estejam lidando diretamente com um cenário educacional já permeado e transformado pela revolução tecnológica e a permanente atuação das mídias, como formadora de opiniões. Uma geração fortemente entranhada pelas mídias, pela cibercultura e pela sociedade da informação.

Ao considerar os desafios advindos da formação acadêmica em História, esta dissertação retoma uma discussão relevante ao adentrar nos aspectos reflexivos, com relação às mídias e como estas desafiam o ensino de História nas universidades no século XXI. Este trabalho justifica-se pela ausência de outros estudos que tratem as mídias como instrumentos de transformação e outros que abordem os reflexos destas questões no ensino universitário do curso de História, sugerindo um aprofundamento sobre a temática. Interessa saber se as mídias no curso de história estariam sendo trabalhadas tanto na dimensão de ferramenta pedagógica do ensino/aprendizado, assim como também, como objeto de estudo que desenvolva o valor crítico do discente.



## **CAPÍTULO 1**

### **AS MÍDIAS E AS TRANSFORMAÇÕES HISTÓRICAS NA CONTEMPORANEIDADE**

#### **1. As Mídias e o seu papel social**

##### **1.1. O surgimento das Mídias impressas**

A impressão por tipos móveis, de Johannes Gutenberg, em 1439, considerada uma das descobertas mais significativas do período moderno, revolucionou a história da Imprensa. Serviu como um instrumento significativo nos processos da Revolução Científica, do Renascimento e da moderna economia baseada no conhecimento. Uma série de obras passou a ser impressa, assim como também foram lançadas as bases da imprensa publicitária. Três segmentos tipográficos surgiram com intensidade nesse momento: as gazetas, que continham informações úteis sobre os assuntos atuais; os pasquins, carregados com notícias sobre desgraças; e os libelos, panfletos opinativos. A origem do jornalismo no século XVII, estaria na fundição desses três impressos.

O final do século XVII e o início do século XVIII, com o incremento das técnicas de impressão, representaram o surgimento de novos espaços públicos destinados à interação dialógica social. Originalmente os jornais tinham a função de debater assuntos literários e culturais, mas gradualmente foram sendo destinados às discussões sociais e políticas. Segundo Melo (2005), os interesses crescentes de um segmento elitizado da sociedade pelas questões decisórias das instâncias de poder transformaram os jornais em instrumentos de informação ao público e de democratização da cultura, mesmo que ainda de modo muito simplista e permeado pela sua estandartização.

O século XIX, período da intensificação das inovações tecnológicas, marcou o início do incremento da produção escrita e do aumento de leitores, oriundo do avanço do ensino Público na Europa. O livro passou a ser um fio condutor das novas concepções e de novos conhecimentos, propondo uma leitura mais atenta sobre a sociedade. “Filósofos, intelectuais e poetas passaram a expressar seus pensamentos em livros, fazendo suas ideias circularem na sociedade de forma mediada”. Este fato

suscita uma questão: as transformações das perspectivas sociais do homem seriam provenientes dos sistemas de impressão tipográficas iniciadas no século XIX? Segundo Breton e Proulx (2002), não há evidência que as mídias seriam responsáveis por essas transformações, mas afirmam que serviram de aporte significativo para elas.

As descobertas tecnológicas tomaram fôlego no mundo na virada do século XIX para o XX. Para Thompson (1998, p. 38), o incremento da imprensa, trouxe consigo uma nova maneira de se contar a história: “Nosso sentido de passado e de como ele nos alcança se torna cada vez mais dependente da expansão crescente de um reservatório de formas simbólicas mediadas”. As mídias, como os jornais, filmes, programas radiofônicos e televisivos foram, e ainda são, os principais mecanismos de manipulação ideológica de condução de massas populares. Elas foram responsáveis por transformações sociais e, conseqüentemente, pela cultura a ela associada.

A primeira expressão organizada da comunicação de massa foi o jornalismo. Com o advento da Revolução Industrial, do desenvolvimento das tecnologias e o aprimoramento das técnicas, vieram o radiojornalismo, o telejornalismo e, mais recentemente e contemporâneo, o ciberjornalismo. Em uma perspectiva democrática, defendida e propagada pela própria mídia, a missão do jornalismo é o de vigiar e controlar o Estado e os espaços de interesse público. Foi transferida para imprensa a função dialógica com o poder.

## **1.2. As Tecnologias e o Estado Democrático**

O ritmo da sociedade, nos últimos vinte anos, mudou significativamente, a internet e as mídias sociais popularizaram-se e começaram a participar cotidianamente da vida dos indivíduos, servindo como instrumentos bastante eficientes de comunicação - encurtando distanciamentos e promovendo desenvolvimento nos mais variados aspectos sociais e econômicos. As perspectivas políticas também avançaram e ganharam novos contornos. As antigas práticas promocionais, antes vinculadas aos jornais, rádio e televisão, adaptaram-se aos novos recursos disponíveis do mundo globalizado. Práticas antigas com novos instrumentos. A liberdade e o incremento comunicacional trazidos pelas TIC, provocaram, na sociedade, transformações, expressas nas mais variadas formas, tanto na cobrança de posturas éticas e morais, como, também, de reivindicações por mudanças ou por direitos democráticos. As redes sociais passaram a atender um

público, cada vez maior, de pessoas que começaram a mobilizar-se em prol de denúncias de governo e de mudanças políticas e econômicas.

A internet ou o ciberespaço<sup>2</sup>, segundo Lévy & Lemos (2010), ampliou as liberdades comunicacionais; nesse sentido, houve um aumento das liberdades de ação e comunicação, o que teria desenvolvido um tipo de inteligência coletiva, que estaria diretamente relacionada aos regimes democráticos, favorecendo-os em detrimento aos regimes autoritários e totalitários, que silenciavam os indivíduos e os imobilizavam, mediante as ações permanentes de repressão.

Para os autores, as sociedades midiáticas são livres para o exercício democrático, mesmo em países repressivos. As estruturas políticas são abertas, transversais e colaborativas. A “internet potencializa hoje essa inter-relação entre comunicação e política, abrindo, ainda mais, possibilidades para o exercício político democrático”. (LÉVY; LEMOS, 2010, p. 37-38).

Os espaços públicos ampliaram-se, logo houve um aumento significativo da participação popular em questões sociais, políticas e econômicas, ou seja, uma superação do espaço público clássico que o separava do privado.

### **1.3. A visibilidade das ações governamentais por meio da Internet**

As questões sociais e políticas governamentais, tais como: prestações de contas dos gastos públicos; aprovação orçamentária e a sua efetiva utilização; medidas políticas/econômicas interventivas na sociedade - cortes orçamentários e/ou aquelas de natureza cidadã/ambiental, ficaram mais visíveis com a ampliação das liberdades comunicacionais e com as redefinições dos espaços públicos, provenientes dos avanços tecnológicos.

Castells (2012) considera que as tecnologias evoluíram consideravelmente, ao ponto de terem criado as “novas mídias sociais”, que passaram a servir como ferramentas que compõem, na contemporaneidade, parte significativa das estratégias de ação coletiva de intervenção política/social nas sociedades modernas.

---

<sup>2</sup> O ciberespaço é o mais novo local de "disponibilização" de informações possibilitado pelas novas tecnologias. Uma nova mídia que absorve todas as outras e oferece recursos inimagináveis, há algumas décadas. Trata-se de um espaço que ainda não se conhece completamente, cheio de desafios e incertezas, tanto nas suas práxis, quanto em suas formulações filosófico e teóricas. Um espaço aberto, virtual, fluido, navegável. Um espaço que se constrói em cima de sistemas, e, por esse mesmo fato, é também o sistema do caos, como Lévy (2000) o caracteriza. (O Ciberespaço: o termo, a definição e o conceito, Silvana Drumond Monteiro, [http://www.dgz.org.br/jun07/Art\\_03.htm](http://www.dgz.org.br/jun07/Art_03.htm), em 06/08/2015).

Interferem, diretamente, nas questões estruturais da sociedade. Manifestações, paralizações temporárias, greves, revoltas de cunho político, religiosos, etc, ganharam maiores dimensões com o uso desses recursos midiáticos, em especial, os das Redes Sociais.

A construção ideária das Mídias, como espaços democráticos de desenvolvimento da defesa dos direitos de participação e de informação, compromete, quase sempre, a percepção dos seus aspectos perversos, presente no cotidiano das sociedades. Na mesma medida em que direitos são ampliados, construções antidemocráticas, autoritárias e intolerantes, também são desenvolvidas por meio delas. A visibilidade que as pessoas passaram a ter do Estado é a mesma que o Estado passou a ter dos indivíduos. As mobilizações sociais e políticas são propagadas pelas mídias, assim como, também, são monitoradas pelo Estado, controlador, quase sempre, dos meios de comunicação de massas.

#### **1.4. As Mídias e as construções ideológicas na política**

Vários acontecimentos recentes vêm demonstrando a importância das Mídias como suporte e aporte político, o que não é uma novidade para a história. Desde seu advento, ela sempre esteve presente como propagadora de ideologias <sup>3</sup>diversificadas. Vários acontecimentos históricos, amplamente estudados no Ensino Básico (Fundamental e Médio) e Superior, contêm em si, a ação midiática. No século XIX, por exemplo, as Mídias exerceram forte influência no imperialismo europeu, que subjogou o continente africano e asiático. Tinham a função propagadora dos ideais de categorização da condição humana, que a dividia em superiores e inferiores, históricos e a-históricos, evoluídos e primitivos. Na primeira metade do século XX, as Mídias estiveram aliadas ao surgimento dos sistemas totalitários, provenientes dos estados imperialistas do século XIX e do desenvolvimento, até as últimas potencialidades, do nacionalismo: o fascismo, na Itália, o nazismo, na Alemanha, o salazarismo, em Portugal e o stalinismo, na União Soviética. As mídias foram responsáveis pela propagação desses sistemas autoritários e pela criação de políticas hegemônicas dominadoras e expansionistas. Na segunda metade do século

---

<sup>3</sup> Ideologia – O conceito de ideologia foi muito trabalhado pelo filósofo alemão Karl Marx que ligava a ideologia aos sistemas teóricos (políticos, morais e sociais) criados pela classe social dominante. De acordo com Marx, a ideologia da classe dominante tinha como objetivo manter os mais ricos no controle da sociedade. Disponível em: [suapesquisa.com/o\\_que\\_e/ideologia.htm](http://suapesquisa.com/o_que_e/ideologia.htm)

XX, a Guerra Fria foi amplamente difundida pelas Mídias, que apresentavam as disputas de poder entre o capitalismo Norte-Americano e o socialismo da União Soviética. O mundo assistia impactado a uma possível guerra de proporções avassaladoras.

O início do século XXI está marcado por sua eficácia em permitir e facilitar engajamentos e estratégias políticas na criação de novos mecanismos de transformações sociais e de criação de novas ideologias. Diferentemente dos séculos anteriores, as transformações históricas da contemporaneidade trouxeram novos personagens e novas histórias, em que todos participam igualmente. Como aporte para tal afirmação, podemos citar e comentar alguns exemplos: a vitória de Barack Obama, nas eleições de 2008; a Primavera Árabe, iniciada em dezembro de 2010, no Oriente Médio e, no Norte da África; e as “jornadas de junho”, em 2014, no Brasil.

### **1.5. As Eleições de Barack Obama e as Mídias Sociais**

O então candidato à presidência da República Norte-Americana, Barack Obama, não somente ganhou a indicação do Partido Democrata, como, também, venceu as eleições de 2008 e tornou-se o 44º presidente dos Estados Unidos da América. O primeiro chefe de Estado afro-americano. Em 2004, poucos americanos tinham ouvido falar de Obama, e, muito menos, considerado votar nele. Esse não foi o primeiro caso na história dos Estados Unidos, de um “forasteiro” tornar-se presidente, retomando o episódio em que o jovem e católico John F. Kennedy - venceu Richard Nixon, na eleição presidencial de 1960. No entanto, dois aspectos podem ser salientados para se dar a tônica diferenciada da disputa presidencial de Obama. Primeiramente, a aceitação de sua descendência africana em um país que só viu o movimento dos Direitos Civis alcançar a igualdade, nas décadas de 60/70. Outro aspecto interessante, deve-se à sua experiência limitada sobre a política nacional. Tais fatores trazem às eleições de 2008, aspectos diferenciados e surpreendentes.

Sem internet não haveria Obama. A diferença de compreensão, entre as campanhas de Obama e Clinton, sobre o que se pode realizar por meio da política on-line tem sido um fator decisivo nessa que é a maior reviravolta na história das primárias presidenciais.

(MICHAEL CORNFIELD<sup>4</sup>, 2009, apud GOMES et al, 2009, p. 29)

A candidatura do afro-americano, assim como, também, os recursos financeiros arrecadados, foram realizados, em larga escala, por meio da política on-line, amplamente difundida por intermédio das mídias sociais e pela Internet.

Figura 1<sup>5</sup> - A imagem de Obama sendo associada ao progresso dos Estados Unidos. Muito utilizada na campanha online em 2008.



Fonte: 4

Gomes et al (2009, p. 30) destacam, dois posicionamentos antagônicos em sua análise sobre as eleições de 2008, nos Estados Unidos. A primeira observação é oriunda dos escritos minimalistas de Bruce Bimber<sup>6</sup> e Richard Davis, que sustenta a “parca efetividade política das campanhas on-line”, não tendo um “efeito mínimo sobre os indecisos e mesmo no que se refere aos militantes teria uma modesta tendência”. A segunda proveniente dos escritos e dos depoimentos aforistas de Michael Cornfield “na internet, no Obama”, que defende a forte participação das mídias sociais e da Internet na vitória de Obama.

---

<sup>4</sup> Michael Cornfield, cientista político, é professor associado na Escola de Pós-Graduação da GW de Gestão Política e Diretor de Pesquisa do Centro Global para o engajamento político. Ele ensina estudos e consultoria sobre estratégia de campanha e mensagem, com especializações em retórica presidencial, formação de advocacia e usos políticos da Internet. Disponível em <https://translate.google.com.br/translate?hl=pt-BR&sl=en&u=https://gspm.gwu.edu/michael-cornfield&prev=search>. Acesso em 14/09/2015.

<sup>5</sup> Disponível em [https://www.google.com.br/search?q=elei%C3%A7%C3%B5es+barack+obama+2008&rlz=1C1KMZB\\_enBR642BR642&espv=2&biw=1366&bih=667&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiDusWM86nLAhXPuB4KHUzODUIQ\\_AUIBigB#tbm=isch&q=campanha+digital+de+barack+obama+2008&imgdii=S\\_I7Hsdm0alnIM%3A%3BS\\_I7Hsdm0alnIM%3A%3BOZTX1\\_k4C-0dlM%3A&imgrc=S\\_I7Hsdm0alnIM%3A](https://www.google.com.br/search?q=elei%C3%A7%C3%B5es+barack+obama+2008&rlz=1C1KMZB_enBR642BR642&espv=2&biw=1366&bih=667&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiDusWM86nLAhXPuB4KHUzODUIQ_AUIBigB#tbm=isch&q=campanha+digital+de+barack+obama+2008&imgdii=S_I7Hsdm0alnIM%3A%3BS_I7Hsdm0alnIM%3A%3BOZTX1_k4C-0dlM%3A&imgrc=S_I7Hsdm0alnIM%3A).

<sup>6</sup> Bruce Bimber é professor de Ciência Política na Universidade da Califórnia Santa Barbara. Ele também é afiliado ao Departamento de Comunicação e da Faculdade de Programa de Gestão de Tecnologia da Engenharia. Estuda a comunicação política, com foco na relação entre mídia digital e padrões de comportamento humano, especialmente nos domínios da organização política e ação coletiva. <http://www.polsci.ucsb.edu/faculty/bimber/>. Acesso em 08.06.2015.

O estudo apresenta três características relevantes:

a) a campanha eleitoral de 2008 despertava interesses sem precedentes na história eleitoral recente americana, que vinha sendo marcada por crescente apatia civil e decrescente índice de participação e engajamento; b) uma das maiores novidades da disputa consistia no modo como vinham sendo empregadas as comunicações on-line nas funções fundamentais de uma campanha política e c) o surpreendente desempenho de Barack Obama estava em grande parte associado à incomum habilidade de emprego das ferramentas de comunicações on-line por sua campanha, tendo ela alcançado e estabelecido novos padrões de campanha on-line. (GOMES et al, 2009, p. 30).

As Mídias Sociais, a Internet e os recursos tecnológicos de ponta foram amplamente utilizados nas propagandas políticas nos Estados Unidos, naquele ano de 2008. Crescia em larga escala o consumo de notícias políticas por meio das Mídias Sociais. Diante desse aspecto, foram desenvolvidas estratégias de propaganda, com novas estruturas, denominadas de marketing político e eleitoral. Foi ampliada a compreensão dessa nova ferramenta em prol do propagandismo. Surgiu um O Site de notícias americano *Pew Internet & American Life Project Surveys* divulgou, em 2008, um quadro de análise sobre o crescimento pela procura de notícias políticas nas redes sociais.

#### QUADRO 1<sup>7</sup> – CRESCIMENTO PELA PROCURA DE NOTÍCIAS POLÍTICAS

	<b>Primavera 2000</b>	<b>Outono 2000</b>	<b>Primavera 2004</b>	<b>Outono 2004</b>	<b>Primavera 2008</b>
Dentre todos os adultos (usuários e não-usuários da internet)					
Total	16%	23%	31%	34%	40%
Em um dia típico	3%	8%	8%	10%	7%
Dentre os usuários da internet					
Total	34%	43%	49%	58%	55%
Em um dia típico	7%	16%	13%	18%	23%

FONTE: Pew Internet & American Life Project Surveys.  
 NOTAS: 1. O *survey* mais recente é o da primavera de 2008.  
 N = 2.251. Margem de erro: +ou- 2%.

<sup>7</sup> Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rsocp/v17n34/a04v17n34.pdf>. Visitado em 07/09/2015.

Para Gomes et al (2009, p. 32), as campanhas on-line, assim como as suas amostragens, têm se tornado cada vez mais dependentes das novas tecnologias, assim como, também, do aumento dos seus participantes em rede. A relação dos usuários com a Internet, desde o ano de 2000, vem sofrendo muitas transformações e o seu uso tem sido cada vez mais crescente. Pode-se afirmar que houve, nos últimos vinte anos, uma transformação relevante nas formas de se fazer política, muito mais dinâmica e com maior abrangência. Isto se deve, sem dúvida, aos avanços tecnológicos, sempre percebidos e assimilados, como mecanismos eficazes de construções ideológicas.

[...] registrava-se que, em junho, surpreendentes 10% dos adultos e 14% dos internautas americanos estavam usando sítios como Facebook ou MySpace para atividades políticas. Destacava-se, ademais, que “66% dos usuários de internet com idade abaixo de 30 anos tinham um perfil em algum tipo de sítio e de rede social on-line e que metade desses usavam tais sítios para obter ou compartilhar informação política” (SMITH & RAINIE, 2008, p. II, apud GOMES et al, 2009, p. 30).

Os dados revelam como as novas mídias tiveram um crescente apelo para fins de interesses políticos. Trata-se de um período histórico determinante para o entendimento do fenômeno que recaiu sobre as campanhas políticas, transformando-as em verdadeiros espetáculos midiáticos. Grosso modo, apresenta as gerações tecnológicas que foram determinantes para a transformação do mundo moderno, divididas em “proto-*web*, *web*, e pós-*web*”. (GOMES et al 2009, p. 32)

Em 1990, novos recursos tecnológicos foram utilizados nas campanhas políticas. O e-mail foi largamente utilizado, configurando, assim, a geração proto-*web*. Seria a soma das antigas correspondências pelos correios com a tecnologia muito mais rápida e eficiente. O período *web*, subsequente, seria marcado pela utilização dos sítios<sup>8</sup> de internet, vinculados aos bancos de dados, que concentravam os discursos, as propagandas panfletárias e demais artigos de campanha. Eram canais

---

<sup>8</sup> Website é uma palavra que resulta da justaposição das palavras inglesas web (rede) e site (sítio, lugar). No contexto das comunicações eletrônicas, website e site possuem o mesmo significado e são utilizadas para fazer referência a uma página ou a um agrupamento de páginas relacionadas entre si, acessíveis na internet através de um determinado endereço. No Português Europeu é também comum utilizar o termo sítio da internet ou sítio eletrônico. <http://www.significados.com.br/website/> Acesso em 10.06.2015.



abertos de interação entre os adeptos, partidários e seus respectivos candidatos.

Num primeiro momento, o material *on-line* era em geral uma cópia eletrônica do mesmo material empregado *off-line*; só posteriormente características específicas do padrão tecnológico do meio (hipertexto, recursos multimídia, convergência de aplicativos ou de dispositivos, banco de dados etc.) são incorporadas. (GOMES, 2009, p. 32).

No pós-*web*, as informações passaram a configurar-se de forma on-line e interativa com “o espírito da internet 2.0 no que se refere a convocar e pressupor a participação dos internautas na produção dos conteúdos e nos procedimentos de difusão viral de informações e de mobilização” (GOMES, 2009, p 33).

Os avanços comunicacionais, nos anos posteriores ao de 2000, deram a tônica vital da vitória de Barack Obama, em 2008. Diferentemente das duas eleições anteriores, as de 2004 e de 2006, as ferramentas de rápido alcance e muito mais avançadas e eficientes, foram largamente utilizadas. Termos de campanha como “social *networking sites*, *video-sharing sites*, *microblogging*, *feeds*, *Flickr*, SMS etc” (GOMES, 2009, p. 33), presentes nas eleições de 2008, sustentam essa tese.

Figura 2<sup>9</sup> - Site da campanha política de Obama na Internet.



<sup>9</sup> Disponível em

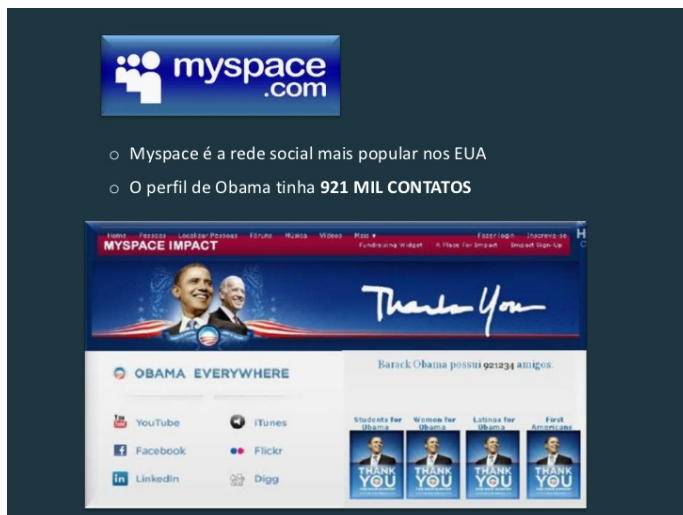
[https://www.google.com.br/search?q=elei%C3%A7%C3%B5es+barack+obama+2008&rlz=1C1KMZB\\_enBR642BR642&espv=2&biw=1366&bih=667&source=Inms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiDusWM86nLAhXPuB4KHUzODUIQ\\_AUIB#tbm=isch&tbs=rimg%3ACUvvyOx7HZtGpIjgodQYsK\\_151kFvGLBRg5FnmluSvpRE4ffk5INfX-TgL7TYA7FUjC7ZN\\_1WxPLw4A7BA13IUzQcy13SoSCSh1Biw\\_1mWQEc1c0pcXTB1\\_1KhIJW8YsFGDkWeYRXVLJdhuDNkwqEgmW5K-IETh9-RE6Gc4ZunyqpioSCTmU19f5OAvtEWtIPw051wNIKhIJNgDsVSMLtk0RYDzpxdOwxFEqEgn9bE8vDgDsEBF1xdTwyvM6PCoSCTXchTNBzLXdEYCNPaudBSz\\_1&q=campanha%20digital%20de%20barack%20obama%202008&imgdii=zVFSxdzb\\_ji8dM%3A%3BzVFSxdzb\\_ji8dM%3A%3BAJpTASzu-nqEDM%3A&imgre=zVFSxdzb\\_ji8dM%3A](https://www.google.com.br/search?q=elei%C3%A7%C3%B5es+barack+obama+2008&rlz=1C1KMZB_enBR642BR642&espv=2&biw=1366&bih=667&source=Inms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiDusWM86nLAhXPuB4KHUzODUIQ_AUIB#tbm=isch&tbs=rimg%3ACUvvyOx7HZtGpIjgodQYsK_151kFvGLBRg5FnmluSvpRE4ffk5INfX-TgL7TYA7FUjC7ZN_1WxPLw4A7BA13IUzQcy13SoSCSh1Biw_1mWQEc1c0pcXTB1_1KhIJW8YsFGDkWeYRXVLJdhuDNkwqEgmW5K-IETh9-RE6Gc4ZunyqpioSCTmU19f5OAvtEWtIPw051wNIKhIJNgDsVSMLtk0RYDzpxdOwxFEqEgn9bE8vDgDsEBF1xdTwyvM6PCoSCTXchTNBzLXdEYCNPaudBSz_1&q=campanha%20digital%20de%20barack%20obama%202008&imgdii=zVFSxdzb_ji8dM%3A%3BzVFSxdzb_ji8dM%3A%3BAJpTASzu-nqEDM%3A&imgre=zVFSxdzb_ji8dM%3A)

Fonte: 8

As Mídias Sociais foram criadas anteriormente à campanha de 2008: “o *MySpace* foi criado em 2003, o *Facebook* é de 2004 e o *YouTube* e o *Twitter* foram criados no ano de 2006” (GOMES, 2009, p. 34). Um contrato firmado entre o senador Barack Obama e um dos criadores da rede social Facebook, Chis Hunghe, fez com que a campanha obtivesse resultados espetaculares. A intenção de Obama, era utilizar as redes sociais, em larga escala, na sua candidatura.

Os recursos midiáticos de ponta, somados ao excelente discurso carismático, que privilegiou a derrubada das formas excludentes existentes na sociedade norte-americana, deu a Obama o cargo mais alto da hierarquia mundial e o transformou em uma marca poderosa. Três palavras o caracterizaram, aparentemente sem esforço: novo, diferente e atraente. A sua campanha foi capaz de instalar o ideário de que “[...] todo mundo está incluído, e o movimento é, na verdade, uma conversa à qual, todos estão convidados...” (Zavattaro, 2010, p 123).

Figura 3<sup>10</sup> - Myspace da campanha Obama de 2008.



<sup>10</sup> Disponível em

[https://www.google.com.br/search?q=elei%C3%A7%C3%B5es+barack+obama+2008&rlz=1C1KMZB\\_enBR642BR642&espv=2&biw=1366&bih=667&source=inms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiDusWM86nLAhXPuB4KHUzODUIQ\\_AUIBigB#tbn=isch&tbs=rimg%3ACc1RUsXc2\\_144IjgpQrApZsrAzoWFCnePX2BRduglf4whQXAamlMBLO76ehnouls2QHOMXYmcF67Osr6C9ovNQSyALCoSCSiCsClmysDOEfEb9URD5sA1KhIJhYUKd49fYFERICYWgYWlu0kqEgl26CV\\_1jCFBcBFupK7pvG9UhioSCQCaUwEs7vp6EcEsl4Yi1RnDKhIJGei6WzZAc4wRF5KiCG9oxroqEgldiZwXrs6yvhFTAFx5r1DcyioSCYL2i81BLIAsEasBUpu-ve21&q=campanha%20digital%20de%20barack%20obama%202008&imgdii=KUKwKWbKwM4-bM%3A%3BKUKwKWbKwM4-bM%3A%3B8KWYWGxp07iXM%3A&imgrc=KUKwKWbKwM4-bM%3A](https://www.google.com.br/search?q=elei%C3%A7%C3%B5es+barack+obama+2008&rlz=1C1KMZB_enBR642BR642&espv=2&biw=1366&bih=667&source=inms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiDusWM86nLAhXPuB4KHUzODUIQ_AUIBigB#tbn=isch&tbs=rimg%3ACc1RUsXc2_144IjgpQrApZsrAzoWFCnePX2BRduglf4whQXAamlMBLO76ehnouls2QHOMXYmcF67Osr6C9ovNQSyALCoSCSiCsClmysDOEfEb9URD5sA1KhIJhYUKd49fYFERICYWgYWlu0kqEgl26CV_1jCFBcBFupK7pvG9UhioSCQCaUwEs7vp6EcEsl4Yi1RnDKhIJGei6WzZAc4wRF5KiCG9oxroqEgldiZwXrs6yvhFTAFx5r1DcyioSCYL2i81BLIAsEasBUpu-ve21&q=campanha%20digital%20de%20barack%20obama%202008&imgdii=KUKwKWbKwM4-bM%3A%3BKUKwKWbKwM4-bM%3A%3B8KWYWGxp07iXM%3A&imgrc=KUKwKWbKwM4-bM%3A)

Fonte: 9

Gomes (2009, p. 34) apresenta um estudo interessante sobre os vários canais midiáticos utilizados na campanha presidencial americana em 2008. Apresenta uma análise sobre a vinculação que Chris Hunghe faz dos ideais políticos de Obama aos mais variados canais das mídias sociais: “Facebook, BlackPlanet, MySpace, Faithbase, YouTube, Eons, Flickr, Glee, Digg, MiGente, Twitter, MyBatanga, Eventful, AsianAve e LinkedIn” . Além desses sítios, onde mantinha comunicação com seus usuários, Obama manteve relação com outros Sites destinados às minorias, ponto importantíssimo em seus discursos, como, por exemplo, os Sites:

BlackPlanet, MiGente, AsianAve, Glee e Faithbase, todos de responsabilidade da Community Connect. Esses cinco sítios são redes sociais de nicho. As três primeiras são para ““etnias”” minoritárias. BlackPlanet para afroamericanos; MiGente é voltada para hispânicos e AsianAve para asiáticos. Glee é sigla para Gay, Lesbian and Everyone Else. FaithBase é voltada para norte-americanos católicos. Os cinco sítios mantêm várias semelhanças estruturais, especialmente no leiaute.

Percebe-se que a utilização dos diversos canais midiáticos, na campanha de Obama, tinha a intenção de atingir os mais variados segmentos da sociedade norte-americana: a elite intelectualizada, os partidários políticos, os gays, os negros, entre outros. Clinton era o óbvio favorito, mas o Obama, um desconhecido, com uma forte campanha midiática, utilizando-se de novos recursos e técnicas como a internet e as redes sociais, seus discursos chegaram, certamente, ao público mais jovem e mais diversificado dos Estados Unidos. Em apenas três anos, a sua campanha atingiu elevados números de contribuintes, tornando-o presidente da maior potência mundial.

#### **1.6. Os Movimentos Sociais – A Primavera dos Povos Árabes e as Mídias Sociais**

As Mídias Sociais, a Internet e as Novas Tecnologias, foram parte integrante dos processos de mobilização dos movimentos sociais que, desde 2010, provocaram intensos protestos no mundo islamizado do Oriente Médio e do Norte da África. Essa onda revolucionária ficou, convencionalmente, conhecida como a Primavera Árabe.

Crises políticas, sociais e econômicas têm, desde 2010, ocorrido, frequentemente, no mundo islamizado. Conflitos armados na Tunísia e no Egito; guerra civil na Líbia e

na Síria; protestos na Argélia, em Bahrein, em Djibuti, no Iraque, na Jordânia, em Omã e no Iêmen; outros protestos menores no Kuwait, no Líbano, na Mauritânia, no Marrocos, na Arábia Saudita, no Sudão e no Saara Ocidental. Nesses conflitos, foram empreendidas técnicas de resistência civil, campanhas envolvendo greves, manifestações pacíficas ou de extrema violência. Todos esses acontecimentos históricos teriam sido, frequentemente, orquestrados e organizados pelas mídias sociais (*Facebook, Twitter, Youtube, etc*).

Figura 4<sup>11</sup> - Mapa dos países que foram afetados pela Primavera Árabe.



Fonte:10

Os telejornais, jornais e revistas, constantemente, noticiam os conflitos, cada vez maiores, no Oriente e na África, especialmente, aqueles com característica de extrema violência, tanto na ação popular de derrubada dos regimes autoritários e sedimentados, como também, nas várias formas de resistência dos governos a essa ação de intervenção popular.

As ações de interpelação política do povo na condução econômica/social dos governos, motivação primeira dos conflitos, apresentam um conjunto de questões relativas às suas causas e efeitos, das mais variadas possíveis. Segundo Rogeiro (2011), elas podem ser divididas em três categorias: diretas, indiretas e de aceleração.

<sup>11</sup> Disponível em [https://www.google.com.br/search?q=manifesta%C3%A7%C3%B5es+%C3%A1rabes+2010&rlz=1C1KMZB\\_enBR642BR642&espv=2&biw=1366&bih=667&tbm=isch&source=lnms&sa=X&ved=0ahUKEwiXq-6f9qnLAhWLHh4KHUK3DdQQ\\_AUIBygC#tbm=isch&q=redes+sociais+primavera+%C3%A1rabe&imgcr=53gSVh5gYB2KUM%3A](https://www.google.com.br/search?q=manifesta%C3%A7%C3%B5es+%C3%A1rabes+2010&rlz=1C1KMZB_enBR642BR642&espv=2&biw=1366&bih=667&tbm=isch&source=lnms&sa=X&ved=0ahUKEwiXq-6f9qnLAhWLHh4KHUK3DdQQ_AUIBygC#tbm=isch&q=redes+sociais+primavera+%C3%A1rabe&imgcr=53gSVh5gYB2KUM%3A).

Tal autor considera também que analisar todas as nuances dos conflitos pela perspectiva de um único viés, nesse caso, o midiático, é por demais reducionista. Nesse caso, é importante salientar que as Redes Sociais foram parte integrante de um processo muito maior, porém desempenharam um papel considerável, especialmente nos movimentos contra a ditadura.

Figura 5<sup>12</sup> - Imagem que propagava a rede social Facebook nas revoltas que ocorreram no Egito em 2010.



Fonte: 11

Segundo Rogeiro (2011), as causas diretas das revoltas estariam relacionadas a vários problemas de ordem econômica, social, política e religiosa, tais como: degradação política; internacionalização das economias árabes, que teriam gerado profundas crises sociais de desemprego; subdesenvolvimento, geradores de pobreza e desigualdades; distanciamentos dos jovens das políticas ditatoriais, das antigas práticas repressivas que não mais coadunavam com os anseios da sociedade e; denúncias de violabilidade de conduta, condenada pela religião islâmica, embora nenhuma revolta tenha tido origem na religião. Nos aspectos indiretos das revoltas, podem ser citados: as promessas de mudanças não cumpridas; as memórias de

---

<sup>12</sup> Disponível em [https://www.google.com.br/search?q=manifesta%C3%A7%C3%B5es+%C3%A1rabes+2010&rlz=1C1KMZB\\_enBR642BR642&espv=2&biw=1366&bih=667&tbm=isch&source=lnms&sa=X&ved=0ahUKEwiXq-6f9qnLAhWLHh4KHUK3DdQQ\\_AUIB#tbm=isch&q=jornais+primavera+%C3%A1rabe&imgcr=x-yiZ2w5W0pT-M%3A](https://www.google.com.br/search?q=manifesta%C3%A7%C3%B5es+%C3%A1rabes+2010&rlz=1C1KMZB_enBR642BR642&espv=2&biw=1366&bih=667&tbm=isch&source=lnms&sa=X&ved=0ahUKEwiXq-6f9qnLAhWLHh4KHUK3DdQQ_AUIB#tbm=isch&q=jornais+primavera+%C3%A1rabe&imgcr=x-yiZ2w5W0pT-M%3A).

atrocidades passadas, como, no caso da Líbia<sup>13</sup>; a exacerbação de doutrinas mais radicais, como o pan-arabismo, o anti-imperialismo, o salafismo, etc, contrários aos regimes que renegam o Islão; movimentos que pregam a secularização e a diminuição da atuação religiosa na política; problemas fronteiriços e territoriais entre grupos étnicos e; conflitos ideológicos entre sunitas e xiitas<sup>14</sup>. Nos itens que compõem os aspectos aceleradores das revoltas, estão os fenômenos diretamente relacionados ao mundo globalizado e suas ações nas sociedades mundiais, do século XXI. Nelas estão presentes as tecnologias e seus efeitos diversos (positivos e negativos).

O papel da Internet e das mídias sociais na proliferação de ideais e de políticas contestadoras de regimes sedimentados e autoritários, tem sido uma constância na contemporaneidade. Por meio delas, governos seculares foram denunciados, mobilizações foram agendadas em lugares e hora marcadas e ciclos de debates foram organizados para discussão das questões sociais.

### **1.7. As revoltas e as suas consequências históricas e sociais**

A situação conflituosa no mundo Árabe não está concluída, o que para seus pesquisadores ainda é passível de muitas análises atuais e futuras. Mas, pode-se afirmar que houve significativas transformações históricas nos últimos anos, assim como também, que suscitaram enormes preocupações ao mundo ocidental, especialmente, aquelas relacionadas aos rumos que tomarão essas sociedades e os seus impactos nas relações diplomáticas e políticas internacionais. Segundo Guidère (2012) e Rogeiro (2011), várias foram as consequências que as revoltas árabes imprimiram: a dificuldade de uma reconstrução econômica; as perdas elevadas da vida humana; as quedas do crescimento econômico, especialmente àquelas que mantinham uma forte economia no turismo, como no caso do Egito; a oscilação do preço do petróleo, que causava enorme preocupação no ocidente; maior conhecimento dos direitos, levando a constantes conflitos; a reformas democráticas; à ascensão de novos sistemas totalitários; à instauração de regimes teocráticos e

---

<sup>13</sup> A Líbia foi o terceiro país do mundo árabe a enfrentar uma onda de revolta popular, que pode culminar com o fim do regime do ditador Muammar Kadhafi, no poder há quase 42 anos. Disponível em <http://g1.globo.com/revolta-arabe/noticia/2011/02/entenda-crise-na-libia.html>.

<sup>14</sup> Após a morte do profeta Maomé (ou Mohammed), houve um processo de disputa para decidir quem deveria sucedê-lo, já que o Islã não consistia apenas em uma religião desconectada do poder político. Da disputa pelo direito de sucessão legítima do Profeta, duas correntes tornaram-se majoritárias: os xiitas e os sunitas. Os que defendiam a sucessão do califado pela hereditariedade, isto é, pelos descendentes da família de Maomé, ficaram conhecidos como xiitas, um grupo ainda hoje minoritário e que se caracteriza por ser tradicionalista. Já os membros do outro grupo, muito maior em número de adeptos ainda hoje, constituindo cerca de 90% da população islâmica, ficaram conhecidos como sunitas, primeiro por divergirem da concepção sucessória dos xiitas e, segundo, por sempre atualizarem suas interpretações do livro sagrado do Alcorão e da Lei Islâmica. Disponível em <http://www.historiadomundo.com.br/idade-contemporanea/diferenca-entre-xiitas-e-sunitas.htm>.

fundamentalistas; as novas formas terroristas, entre outros.

### 1.8. As manifestações de Junho de 2013 no Brasil

A base principal para a análise das manifestações ocorridas no Brasil em 2013, vem dos escritos da autora Maria da Glória Gohn, justamente porque, trata-se de uma pesquisa recente sobre o assunto, tendo como abrangência um recorte relevante para a dissertação.

Gohn (2014), utilizando-se da pesquisa nacional realizada pelo Ibope em 20/06/2013, com 2.002 entrevistados, na ordem de 50% de homens e 50% de mulheres e de notícias jornalísticas que apontavam indicativos das camadas sociais participantes do movimento de 2013 no Brasil, afirma que as manifestações de junho de 2013 no Brasil tiveram características midiáticas, especialmente, as Redes Sociais. Sendo assim, segundo a autora, há dificuldade na caracterização do público participante, quando as manifestações fogem ao padrão regular realizado pelos movimentos sociais tradicionais.

Figura 6<sup>15</sup> - Imagem que propagava as Redes Sociais nas paralizações ocorridas em 2013 no Brasil.



Fonte: 14

---

<sup>15</sup> Disponível em

[https://www.google.com.br/search?q=manifesta%C3%A7%C3%B5es+%C3%A1rabes+2010&rlz=1C1KMZB\\_enBR642BR642&espy=2&biw=1366&bih=667&tbm=isch&source=lnms&sa=X&ved=0ahUKEwiXq-6f9qnLAhWHLh4KHUK3DdQQ\\_AUIB#tbm=isch&q=redes+sociais+manifesta%C3%A7%C3%B5es+de+julho+no+brasil&imgsrc=RhFg8p0wjcM3EM%3A](https://www.google.com.br/search?q=manifesta%C3%A7%C3%B5es+%C3%A1rabes+2010&rlz=1C1KMZB_enBR642BR642&espy=2&biw=1366&bih=667&tbm=isch&source=lnms&sa=X&ved=0ahUKEwiXq-6f9qnLAhWHLh4KHUK3DdQQ_AUIB#tbm=isch&q=redes+sociais+manifesta%C3%A7%C3%B5es+de+julho+no+brasil&imgsrc=RhFg8p0wjcM3EM%3A).

Milhares de pessoas mobilizaram-se, em várias partes do Brasil, reivindicando direitos. Inicialmente, nas principais capitais, contestaram o aumento nas tarifas de transporte público. Desde as “*Diretas Já*”, no ano de 1985, e a movimentação popular em prol do “*impeachment*” do Presidente da República Fernando Collor de Mello, em 1992, o povo brasileiro não se inflamava tão intensamente para um determinado fim. O Facebook teve um papel significativo na organização e na propagação do movimento.

Para 62% dos entrevistados na pesquisa do Ibope, a informação sobre as manifestações foi obtida via Facebook. Outros 29% obtiveram o informe também via online (internet e outros). Outro dado relevante: a maioria era composta por usuários das novas mídias, pois 75% dos entrevistados/manifestantes convocaram outros participantes por meio de redes sociais.

Gohn (2014) aponta que 54% dos participantes já haviam marcado presença em outras manifestações, comparados aos 46% que realizavam seu batismo nos processos políticos.

Pesquisas realizadas em novembro de 2013 em São Paulo, pelo O Estado de S. Paulo, também indicaram: de cada quatro jovens que foram às ruas em junho, três protestavam pela primeira vez (O Estado de S. Paulo, Cad. esp. Focas, 14/12/2013, p. H2, apud GOHN, 2014, p. 41) .

A autora, com base nos dados estatísticos do Ibope, aponta que a violência, amplamente divulgada pelos meios de comunicação, jornal e TV, não correspondem aos valores manifestados. “66% consideravam que as depredações não se justificavam, e 57%, que a polícia agiu com muita violência. 94% dos participantes consideravam que as manifestações promoveriam mudanças reivindicadas” (GOHN, 2014, p. 41-42). Salienta-se que há um interesse político de transformação, refutando a ideia de alienação, de uma ação eufórica, sem a dimensão da compreensão política conjuntural. Os participantes, ao serem indagados sobre sua compreensão e aproximação pela política:

61% afirmaram ter grande interesse, seguido de 28% que disseram ter médio interesse. Ou seja, 89% se interessam pela política, prestam atenção, não são alienados ou apáticos como muitos analistas teimam em afirmar ao caracterizar a sociedade brasileira. (GOHN, 2014, p. 42).

Embora a estatística aponte para o interesse crescente dos participantes das



manifestações de junho de 2013 pela política, ao serem indagados sobre a credibilidade nos políticos e se se sentiam representados por eles; o resultado surpreende:

83% disseram NÃO, assim como 86% não se sentem representados por algum partido. 96% dos entrevistados não eram filiados a partidos políticos e 86% não filiados a sindicatos, entidades de classe ou entidades de estudantes. (GOHN, 2014, p. 42).

. A corrupção foi alvo de severas críticas por parte dos entrevistados pela pesquisa Ibope, “82% disseram que não votariam em candidato corrupto”. (GOHN, 2014, p. 42).

A violência utilizada por muitos desses participantes nos movimentos sociais chamou a atenção da sociedade. Esse fenômeno não se restringiu apenas ao Brasil, ele tornou-se representativo em várias partes do mundo. A indignação nas praças, nas ruas e nas avenidas possui características políticas e midiáticas. É um novo tipo de resistência e uma nova forma de reivindicação de direitos. Se por um lado a ação, de parte desses manifestantes, é agressiva, por outro, a ação para a contenção dos manifestantes também o será. Haverá uma repressão policial para a manutenção e para a conservação da ordem.

Três grupos caracterizaram-se por sua intensa participação nos protestos: o MPL – (Movimento Passe Livre), Anonymous e os Black Blocs. Segundo Cohn (2014, p. 46), “o MPL existe desde 2003, restrito a um núcleo militante que reunia ativistas do próprio MPL, integrantes de partidos e coletivos libertários”. Manifestações diversas marcaram a ação efetiva do movimento, como a dos estudantes de Salvador (conhecida como Revolta Buzu) Porto Alegre, Vitória e Belém, em 2003; as “Revoltas da Catraca” em Florianópolis, em 2004, e, seguidamente em 2005; os “escrachos” em prol da tarifa zero, em 2006, por meio do 3º Encontro Nacional, com a participação de 10 cidades brasileiras na Escola Florestan Fernandes, do MST, em São Paulo; entre outros.

Em 2011, o movimento passou a receber apoio do Partido dos Trabalhadores. Em 2013, as manifestações ganharam novos contornos, sobretudo nas principais capitais brasileiras, não se restringindo apenas às questões tarifárias dos transportes públicos. Obteve seu ápice em São Paulo, cuja as ruas foram tomadas pelos manifestantes, que protestavam contra uma enorme variedade de problemas sociais, em especial àqueles relacionados aos gastos públicos com a Copa do Mundo, no Rio

de Janeiro e a corrupção generalizada na política brasileira.

O MPL foi acusado pela imprensa de possuir uma ligação com partidos políticos, em particular com o PSOL, PSTU e PCO, embora o movimento denomine-se “horizontal, autônomo, independente e apartidário, mas não antipartidário” (Disponível em [www.saopaulo.mpl.org.br/](http://www.saopaulo.mpl.org.br/)).

Há, segundo Gohn (2014), uma relação analógica entre as manifestações ocorridas no Brasil, em 2013, com os movimentos contrários a globalização associados a destruição e ameaças constante aos indivíduos. Essa ideia foi propagada pela alterglobalização<sup>16</sup> do início de 2000, como aqueles ocorridos em Seattle, nos Estados Unidos, em 1999, e, em Gênova, cidade Italiana, em 2001. Essa aproximação estaria nas relações midiáticas com que elas aconteceram, ou melhor, foram organizadas e impulsionadas.

Os ativistas da alterglobalização criaram, ainda ao final do século XX (1998), durante a I Conferência Mundial dos Povos, a AGP (Ação Global dos Povos), que deu origem como braço de comunicação o CMI (Centro de Mídia Independente) e depois a Indymedia (cf. ORTELLADO, 2012). A AGP incentivou e organizou inúmeros atos de protestos durante as reuniões de cúpula de líderes mundiais, destacando-se as de Seattle em 1999, Gênova em 2001 etc. (GOHN, 2014, p. 48).

A referida autora ressalta o fato de que essas manifestações ganharam as mídias e tornaram-se conhecidas, servindo de escolas de aprendizagem para muitos ativistas desejosos por mudanças no plano social, econômico e político, no início do século. O Brasil não ficaria indiferente a esse contexto internacional que se estabelecia, contado inclusive com mais um aliado, as Redes Sociais. Embora as manifestações ocorridas ao final do século XX tenham refluído, muito em função das ações norte-americanas de combate ao terrorismo especialmente, após o atentado às

---

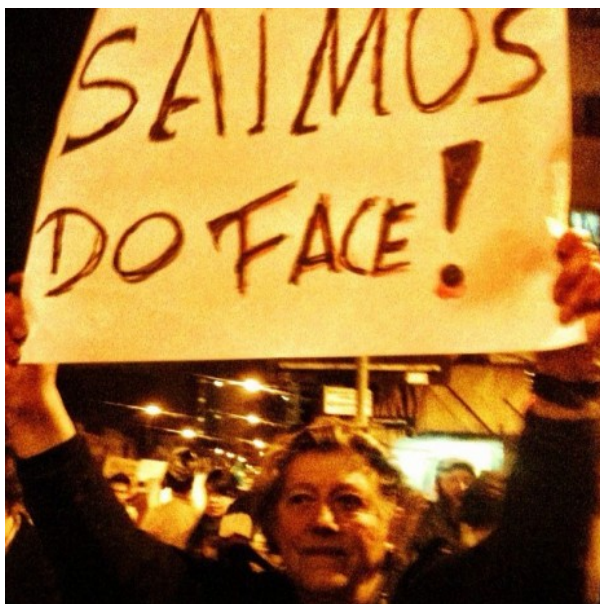
16

Alterglobalização é o conceito que explica o processo de construção de alternativas ao paradigma dominante — há aproximadamente duas décadas — da globalização econômica, financeira e informativa. Com seu surgimento, não se trata mais de uma simples e sistemática contestação dessa globalização (o que se conhece como antiglobalização), mas de uma análise perspectiva crítica, de um afastamento radical, bem como da experimentação de novas propostas, de novos modelos de organização econômica, social, política e cultural. Trata-se, por vias e meios, de globalizações muito diferentes da “globalização” dominante – apresentada como fato inelutável e autônomo – de forjar “um outro mundo possível” mais justo, mais equitativo e menos caótico. A alterglobalização apresenta-se, portanto, como uma resposta positiva capaz de organizar uma mudança em todas as áreas, nas quais a globalização produz efeitos destruidores ou ameaçadores. Disponível em <http://quoduniomystica.blogspot.com.br/2014/03/o-que-e-alterglobalizacao.html>

torres gêmeas em 11 de setembro de 2001, no complexo empresarial do World Trade Center, na cidade de Nova York, serviram de espelho para as manifestações vindouras.

O uso das tecnologias e da internet foi apropriada pelos manifestantes do início do século XXI. Para Cohn (2014, p. 48), “um dos movimentos que constituíram o MPL no FSM de 2005 foi o CMI (Centro de Mídia Independente)” também conhecida como Indymedia, uma rede internacional composta por produtores de informações, fundamentada nas questões de ordem política e social, que autodenominam-se sem vínculo com quaisquer interesses empresariais ou governamentais. No Brasil, a CMI possui um canal aberto informativo na Internet, expressando seus objetivos no seguinte slogan: “odeia a mídia, seja a mídia” (disponível em <http://brasil.indymedia.org/pt/blue/radio/>).

Figura 7<sup>17</sup> - Imagem que remonta os acontecimentos da Jornada de Junho no Brasil. A propaganda midiática relacionadas as Redes Sociais.



Fonte: 16.

O MPL teve um papel preponderante nas jornadas de junho e continuou

---

<sup>17</sup> Disponível em [https://www.google.com.br/search?q=manifesta%C3%A7%C3%B5es+%C3%A1rabes+2010&rlz=1C1KMZB\\_enBR642BR642&espv=2&biw=1366&bih=667&tbn=isch&source=lnms&sa=X&ved=0ahUKEwiXq-6f9qnLAhWLHh4KHUK3DdQQ\\_AUIB#tbn=isch&q=redes+sociais+manifesta%C3%A7%C3%B5es+de+julho+no+brasil2013&imgdii=buC5VukwXDZjsM%3A%3BbuC5VukwXDZjsM%3A%3B-XuLyViMmqWxmM%3A&imgcr=buC5VukwXDZjsM%3A](https://www.google.com.br/search?q=manifesta%C3%A7%C3%B5es+%C3%A1rabes+2010&rlz=1C1KMZB_enBR642BR642&espv=2&biw=1366&bih=667&tbn=isch&source=lnms&sa=X&ved=0ahUKEwiXq-6f9qnLAhWLHh4KHUK3DdQQ_AUIB#tbn=isch&q=redes+sociais+manifesta%C3%A7%C3%B5es+de+julho+no+brasil2013&imgdii=buC5VukwXDZjsM%3A%3BbuC5VukwXDZjsM%3A%3B-XuLyViMmqWxmM%3A&imgcr=buC5VukwXDZjsM%3A)

atuando fortemente nas questões sociais e políticas no Brasil. Recentemente, em 2014, apoiou as manifestações dos sem-teto urbanos em um feriado nacional de *Corpus Christi*, em plena Copa do Mundo no Rio de Janeiro.

Há novas formas de exercício de poder no século XXI, identificadas com a chamada sociedade de controle, que deu origem ao ativismo hacker ou hacktivismo<sup>18</sup>, um movimento político, que enfatiza a ação direta de enfrentamento. Vários exemplos elucidam os caminhos percorridos pelos ativistas, como aqueles relacionados ao Greenpeace, que vão ao mar para interromper as campanhas de pesca de baleias e aquelas relacionadas à convocação do Abbusters, no ano de 2011, cuja finalidade era a de ocupar pacificamente um parque em Nova York, como extensão do movimento Occupy Wall Street. A soma das atividades on-line de hacking ao ativismo político resulta no hacktivismo. Machado (2013, p. 18-19) define que “o hacktivismo tal como hoje o conhecemos tem uma de suas origens mais marcantes em meados da década de 1990, por meio do engajamento na grande rede de colaboração com o apoio ao movimento zapatista”, que segundo Castell (2002, p. 103), teria sido o primeiro movimento de guerrilha internacional da história.

O movimento Anonymous é a síntese do hacktivismo, que, inicialmente, era em prol de ações de defesa do seu conceito da Internet, passando a expandir-se pela Web em forma de lutas e assumiu as ruas como palco das ações previamente anunciadas nas redes sociais. Houve uma forte presença dos Anonymous na segunda fase das Jornadas de Junho de 2013 no Brasil, concluindo-se que grupos ativistas digitais internacionais estiveram presentes nos protestos.

O Anonymous é um grupo formado por centenas de coletivos, criado nos Estados Unidos na primeira década deste século. Ganhou notoriedade em 2008 quando declarou guerra à seita religiosa da Cientologia. Na ocasião, eles convocaram pessoas para protestar em frente à Igreja da Cientologia e 9 mil pessoas compareceram. A partir disso ele se ampliou globalmente, com múltiplos propósitos. (GOHN, 2014, p. 52).

Ao assumir as causas populares, os anonymous passaram a ser conhecidos mundialmente. Disseminaram seus ideais entre os jovens, influenciando vários movimentos que, nos últimos anos, têm sido constantes nos noticiários dos jornais e

---

<sup>18</sup> Hacktivismo- É uma combinação de política, Internet e outros elementos. Disponível em <http://www.mcafee.com/br/resources/white-papers/wp-hacktivism.pdf>

telejornais, como “Occupy Wall Street, Primavera Árabe e o combate internacional à censura na internet”. (GOHN, 2014, p. 52). As redes e as tecnologias digitais são os meios mais eficazes, por eles utilizados, para propagar as suas ideias e as suas ações mobilizadoras. Com o crescimento dos seus apoiadores e de novos simpatizantes, os ideais, por eles manifestados, ultrapassam os limites humanos e passam a agir fortemente por meio das redes, com o surgimento de vários sites e perfis em redes sociais, sob a alcunha de Anonymous. Segundo Machado (2013, p. 75), é a partir desse momento que “começam a se organizar as primeiras redes no IRC” - Internet Relay Chat<sup>19</sup>.

O autor aponta, mediante uma análise dos relatos de uma boa parte dos Anonymous brasileiros, “que o Ápice do movimento se deu em torno das manifestações que se realizaram durante a semana do dia 7 de setembro de 2011 – conhecidas sob os esforços da Operação #ODiaPelaIndependência”. (MACHADO, 2013, p. 75). O pano de fundo da ação estava em torno da corrupção na política brasileira e dos governos estabelecidos. Tencionavam promover uma conscientização acerca dessa temática, tendo como questão a “independência do Brasil”, ou melhor, a “falta de independência do Brasil.” O lema era fazer valer essa independência. O autor apresenta, em outra narrativa dos Anonymous, serem os protestos uma ajuda que cada indivíduo estaria realizando ao seu país.

Se você está a fim de encabeçar o protesto na sua cidade, fique à vontade. Estará ajudando o seu país. Se quiser distribuir panfletos, colar cartazes, sei lá, fazer alguma propaganda desse manifesto em algum canto, você estará nos ajudando bastante (MACHADO, 2013, p. 82).

O movimento dividia-se em dois polos, aqueles que se dedicavam à realização de oficinas, destinadas à confecção de camisas, panfletos, cartazes, *flyers*, etc, e a outra parte que atuava por meio da rede, divulgando informativos sobre o movimento e sobre as futuras ações, por meio de blogs e redes sociais. “Também se montaram listas de e-mails e telefones com pessoas do meio público, da mídia, e também políticos, para os quais se enviaram diversas mensagens”. (MACHADO, 2013, p. 82).

---

<sup>19</sup> Internet Relay Chat (IRC) é um protocolo de comunicação utilizado na Internet. Ele é utilizado basicamente como bate-papo (chat) e troca de arquivos, permitindo a conversa em grupo ou privada. Foi criado originalmente por Jarkko Oikarinen em 1988. A IRCnet foi a primeira rede de IRC e foi uma nova forma revolucionária das pessoas conversarem umas com as outras em torno do mundo. Eventualmente, devido a conflitos internos, alguns servidores separaram-se da IRCnet e formaram uma nova rede: EFnet (Eris Free Network) que é atualmente, a mais velha e maior rede de IRC existente. Disponível <http://docs.dal.net/docs/historypt.html#1>

As redes sociais eram utilizadas como forma de participação direta.

Na preservação de suas identidades, a maior parte desse grupo dos Anonymous esconde seus rostos por meio de máscaras, o que é antagônico às lideranças dos movimentos do final do século XX, cujas identidades eram firmadas explicitamente.

O grupo tem como marca uma máscara inspirada em Guy Fawkes, um soldado católico que, em 05/11/1605, tentou explodir o Parlamento inglês, no levante "Conspiração da Pólvora". A máscara foi popularizada pelo filme *V de Vingança* e a HQ. Há um sem número de sites com intervenções urbanas inspiradas no movimento, a exemplo da ArtUtopia ([www.streetartutopia.com](http://www.streetartutopia.com)). (GOHN, 2014, p. 52).

A utilização da tecnologia não se restringiu-se apenas à expansão ideológica política, mas também ao uso de programas de computadores, como por exemplo o LowOrbitlon Canon, com o intuito de invadir e sobrecarregar os sistemas de dados dos bancos, sites de governo, agências de controle de cartões de crédito e de segurança e de órgãos internacionais, até retirá-los do ar.

Figura 8 e 9<sup>20</sup> - Imagens dos Anonymous



Fonte: 19.

Segundo Gohn (2014, p. 56), as manifestações de junho de 2013, no Brasil, contaram com outra participação, especialmente após o mês de junho, com maior destaque para o Rio de Janeiro e São Paulo, os chamados *Black Blocs* - movimento ideológico considerado por muitos como anarquista, cujas técnicas foram apropriadas por outro movimento, os Anarcopunks, de origem inglesa do ano de 1970.

---

<sup>20</sup> Disponível em

[https://www.google.com.br/search?q=Anonymous&rlz=1C1KMZB\\_enBR642BR642&espy=2&biw=1366&bih=667&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0CAYQ\\_AUoAWoVChMIi9HT2vLEyAIVhBaQCh3JzACE#imgrc=Zvo3kYYhJiPwaM%3A](https://www.google.com.br/search?q=Anonymous&rlz=1C1KMZB_enBR642BR642&espy=2&biw=1366&bih=667&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0CAYQ_AUoAWoVChMIi9HT2vLEyAIVhBaQCh3JzACE#imgrc=Zvo3kYYhJiPwaM%3A)

[...] criado na Alemanha no início dos anos de 1980. No início era ligado ao movimento autonomista da então Alemanha Ocidental (Autonomen), com origem na experiência da autonomia operária na Itália dos anos de 1970 e que se espalhou na Alemanha ainda naquela década, quando grupos começaram a organizar ações diretas contra a construção de usinas nucleares no interior do país por meio da criação de acampamentos nos terrenos onde as centrais seriam erguidas. Outras formas de protesto também surgiram junto aos autonomistas, como em Berlim e Hamburgo, onde grupos de jovens ocuparam imóveis vazios para transformá-los em mora-dias coletivas e centros sociais autônomos. A tática dos Black Blocs foi adotada também por adeptos do Movimento Anarcopunk, nascido no Reino Unido nos anos de 1970. No Brasil, os anarcopunks têm participantes das camadas médias, universitários.

A ação midiática que recai sobre a participação dos Black Blocs nos movimentos de 2013 no Brasil, sempre permeada por inúmeros incidentes de violência, esteve no sentido de marginalização e criminalização, com vários adjetivos pejorativos em suas publicações. A efetiva presença nos movimentos mudou o cenário dos protestos no Brasil. A junção das narrativas depreciativas das mídias com a opinião pública, que não aprovavam os métodos por eles utilizados, fez com que a presença desse segmento nas manifestações fosse cada vez mais demonizada.

Para algumas alas dos manifestantes Black Blocs, ela é uma tática, não é um movimento. Ela é defensiva, para proteger os manifestantes. Alega-se que em junho "eles" vinham atrás do grupo de manifestantes e depois passaram a vir na linha de frente para proteger. Esse fato conferiria à violência uma legitimidade, é resposta, reação e não ataque. (Gohn, 2014, p. 58).

A violência utilizada pelos Black Blocs, não é entendida pelo segmento como uma intervenção simbólica, afetando diretamente a natureza capitalista, a propriedade privada, da qual são veementemente contrários. “Violência, para esses manifestantes, é ferir pessoas, e isso é o que a polícia faz”. (GOHN, 2014, p. 58). Essa ideologia, por eles propagada, serve de estratégia, uma vez que os membros participantes preservam seu anonimato, em função das roupas pretas e da máscara utilizadas. Seu âmbito é internacional e repudiam formas democráticas representativas. Sua técnica é permeada por táticas de luta e de violência depredativa. Recusam toda e qualquer forma de ordem estabelecida, contestando-as, assim como também a política vigente. Para eles, o capitalismo é opressor e, portanto, justificaria a violência e o ataque. A ação, por eles empreendida, depende do contexto social e histórico de cada região.

Todos esses fenômenos apontam para as transformações ocorridas nas relações sociais que o homem contemporâneo vem passando com o advento das novas tecnologias, que assumiram o papel protagonista na difusão da informação e nas estruturações de novos hábitos, comportamentos, valores e tradições culturais e políticas. Seriam uma novidade na sociedade? Seriam as mídias uma inovação política contemporânea da criação de novas ideologias? Estaria o Brasil vivenciando uma relação midiática nunca vivenciada em sua história política e social?

A relação entre a mídia e a política no Brasil não é uma novidade do mundo moderno. Essa relação há tempos existe. O que hoje parece inovador, origina-se, especialmente, da informação imagética e visual que se tornou soberana nos lares, nas ruas, nas empresas, etc. As diversidades culturais tornaram-se notórias e o mundo tornou-se uma aldeia global, à qual todos os indivíduos estão conectados e interligados o tempo todo. O mundo aproximou-se mesmo diante dos distanciamentos geográficos. Toda essa inebriante realidade cria a falsa sensação de que as relações entre política e tecnologia são também fruto da contemporaneidade e, talvez, por esse motivo haja um silenciamento nos relatos históricos da relação mídia x política. Essa relação sempre existiu, desde tempos remotos. A História do Brasil, da monarquia à república, foi marcada pela ação midiática na política, tanto na construção como na desconstrução de ideologias.



## CAPÍTULO 2

### AS MÍDIAS NO CONTEXTO HISTÓRICO E SOCIAL DO BRASIL

#### 2. As Mídias no Brasil – contexto histórico e social do Brasil

##### 2.1. Correio Braziliense e o Gazeta do Rio de Janeiro

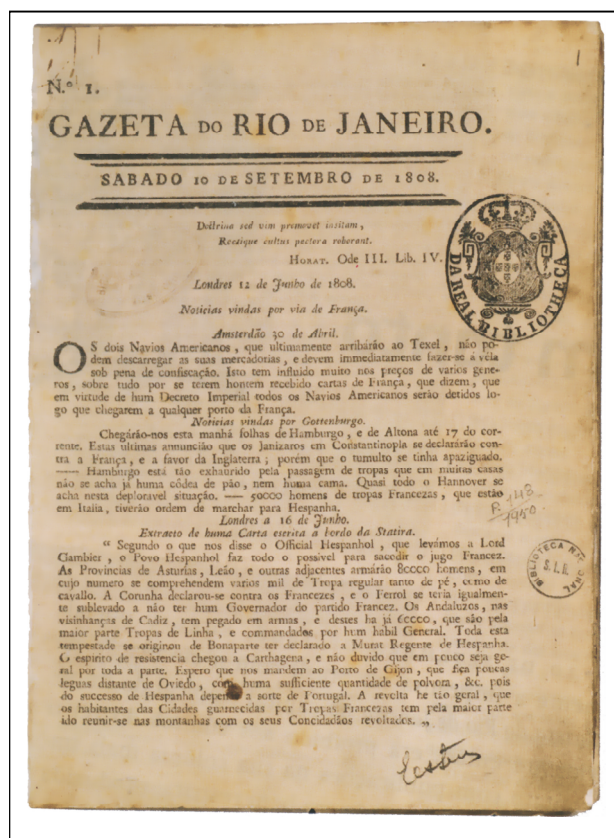
As Mídias, com as suas diversas formas de existir, como televisão, rádio, jornais, revistas, cinema, internet, redes sociais, fotografias, etc., invadiram o cotidiano dos indivíduos no mundo. Segundo Miguel (2000, s/p), “Dados relativos aos Estados Unidos dizem que, em média, cada adulto dedica quase seis horas e meia diárias de atenção à mídia, contra cerca de 14 minutos para a interação interpessoal familiar”. O consumo desses artefatos tecnológicos aumentou consideravelmente nos últimos anos, tornando-se uma das principais e mais rentáveis atividades econômicas do mundo moderno.

Ao se falar de Mídia no Brasil, começa-se pelo *Correio Braziliense*, responsável pelo “processo de formação da consciência da elite brasileira nas primeiras décadas do século XIX” (PERIOTTO, 2012, p. 50). Teria surgido em um contexto político adverso ao sistema de governo português. Era impresso em Londres e tinha como idealizador Hipólito da Costa. Um jornal político que agia de forma independente e dedicava-se ao noticiário dos problemas do país. Periotto (2012, p. 50) afirma que:

Hipólito da Costa via na educação política da elite a possibilidade de interferência na realidade colônia brasileira e de atendimento das necessidades trazidas pelo desenvolvimento das forças produtivas burguesas. Ilustrado e defensor da aplicação imediata dos princípios liberais creditava à ação da imprensa a característica de papel educativo, convicto de que esse era um meio ideal de difusão dos conhecimentos demandados pelas sociedades progressistas, insistindo na correta aplicação das práticas que faziam as nações poderosas e alheias aos costumes incivilizados, prejudiciais à acumulação e produção da riqueza.

Efetivamente, o primeiro jornal produzido no Brasil foi o *Gazeta do Rio de Janeiro*. Era semanário, com a primeira tiragem de circulação no dia 10 de setembro de 1808. Um jornal oficial da corte portuguesa em terras brasílicas. Seu criador foi o Frei Tibúrcio José da Rocha, cuja pauta jornalística eram os festejos da corte e o cotidiano da família real.

Figura 10<sup>21</sup> - Imagem do jornal Gazeta do Rio de Janeiro.



Fonte: 20

O *Correio Braziliense* e a *Gazeta do Rio de Janeiro* marcaram, historicamente, o início da primeira fase da imprensa no Brasil, que compreenderia o período de 1808 até o final do século XIX. Sua história teria sido marcada pela precariedade dos recursos tipográficos e tecnológicos, ainda bastante deficitários e necessitados de estímulo de novas técnicas de aprimoramento.

## 2.2. As Mídias no início do século XX e o império de Assis Chateaubriand

A imprensa profissionalizar-se-ia no Brasil na primeira metade do século XX. Novas técnicas mais avançadas são introduzidas nas tipografias. Esse incremento conferiu um poder muito maior na construção e condução da opinião pública brasileira. Segundo Melo (2005, s/p):

<sup>21</sup> Imagem do primeiro semanário *Gazeta do Rio de Janeiro* - <http://pnld.moderna.com.br/2012/09/10/a-criacao-da-gazeta-do-rio-de-janeiro-e-a-estrela-da-imprensa-no-brasil/> Acesso em 18.6.15, às 11h 47min

A passagem do século XIX para o XX é significativa no mercado jornalístico, por marcar a mudança dos jornais de estrutura simples, operando com oficinas tipográficas, para as empresas jornalísticas dotadas de equipamentos gráficos mais avançados e mais voltadas para o comércio”.

Um simples jornal poderia transformar-se em um verdadeiro império, assim como foi o caso de Assis Chateaubriand. Proprietário dos *Diários Associados*, que, em um curto período de tempo, transformou-se em um verdadeiro império da comunicação. A trajetória do jornal está associada à própria história do seu fundador. Chateaubriand iniciou o seu vasto domínio empresarial em 1924, com a aquisição de um jornal. Outras empresas foram sendo incorporadas ao seu patrimônio, posteriormente, como outras mídias impressas, rádio e televisão, além de ramos diversificados, como laboratórios farmacêuticos, fábricas, fazendas, etc.

Logo após o recém empresário assumir a direção de *O Jornal*, nome por ele próprio atribuído, um série de mudanças estruturais ocorreram. Segundo Barbosa (2007, p. 78), foi ampliado o número de páginas e passou a publicar textos colaborativos e “a comprar artigos exclusivos do *New York American Syndicate*, para, assim, imprimir ao periódico o que, na época, chama-se ‘um estilo cosmopolita’”. A propaganda que realizava entre os textos jornalísticos dobrou o faturamento do jornal.

Em menos de um ano, dobra o seu faturamento com publicidade. Anúncios da Companhia Antártica Paulista, da General Motors, da Sul América de Seguros, de várias casas bancárias, de distribuidoras de combustíveis e, principalmente, de laboratórios de remédios tomam várias das 20 páginas da publicação. (BARBOSA, 2007, p. 78).

Os textos jornalísticos que publicava eram permeados, quase que, na sua totalidade, por questões políticas. Cobria os grandes acontecimentos históricos e as reportagens grandiosas. “Seus repórteres seguem os passos da Coluna Prestes, exagerando nas tintas descritivas o lado romântico e aventureiro do ‘famoso capitão gaúcho’” (BARBOSA, 2007, p. 78). Durante o estado de sítio, dos anos de 1924 a 1926, no Governo do Presidente Artur Bernardes, em consequência das ações tenentistas no Rio Grande do Sul e em São Paulo, teve origem, dentre outros, na Revolução de 1924, as manchetes jornalísticas do seu jornal passavam pelos censores do governo, tendo as reportagens liberadas somente tempos depois de analisadas.

Chateaubriand manteve-se na oposição até a Revolução de 1930, “adotando a defesa do capital estrangeiro e o antinacionalismo” (BARBOSA, 2007, p. 78). Haverá, segundo o autor, uma aproximação do empresário com o movimento tenentista e com todos os outros movimentos contrários ao governo. Apoiaria a formação da Aliança Liberal, contra a candidatura de Júlio Prestes, durante o governo presidencial de Washington Luís. O autor ainda aponta em sua pesquisa, mediante um depoimento de Austregésilo de Ataíde ao CPDOC-FGV, que “Getúlio Vargas, quando candidato à Presidência da República pela Aliança Liberal, ia frequentemente ao jornal conspirar com Chateaubriand contra Washington Luís” (BARBOSA, 2007, p. 79). Havia uma aproximação muito intensa entre os opositores ao governo instituído e o jornal, que assumia um posicionamento sempre ofensivo.

O Jornal, em julho de 1930, acusa o governo federal de ser responsável pelo assassinato de João Pessoa, candidato à vice-presidência da República na chapa de Getúlio. E, em outubro do mesmo ano, dá total apoio à Revolução de 1930. (BARBOSA, 2007, p. 79, apud, DHBB:2863).

O posicionamento do jornal mudaria radicalmente com a Revolução de 1930, que instalou Getúlio Vargas na presidência da República, por meio de um governo provisório. Por ter apoiado a Revolução Constitucionalista de São Paulo, em 1932, Chateaubriand sofreu forte represália do governo Vargas, tendo a sede de seu jornal confiscada pelo governo e a sua permanência no Brasil comprometida. O empresário exilou-se e a sede de seu jornal passou a chamar-se “A Nação”, na qual as impressões periódicas eram governistas. Seu retorno ao Brasil somente aconteceu em 1933, reavendo o seu jornal e passando a direção para seu o sogro Zózimo Barroso do Amaral. Com a instalação do Estado Novo, em 1937, as publicações novamente passam a sofrer fortes censura e controle pelo governo. Momentos de crise e as péssimas condições financeiras fizeram com que, em 1974, o jornal fosse fechado.

Os Diários Associados reuniram em todo o Brasil 36 jornais, 36 emissoras de rádios, 18 revistas e 18 emissoras de televisão. A morte de Chateaubriand, em 1968, significou a decadência de suas empresas.

### **2.3. A imprensa na Era Vargas – o alargamento dos aspectos venais e políticos das Mídias**

A imprensa, no início do século XX, era um dos meios mais eficazes de um indivíduo ganhar notoriedade, participar politicamente, consagrar-se intelectualmente, adquirir um emprego público. Todos os assuntos encontravam-se nas páginas dos jornais e todo aquele que desejava tornar-se conhecido teria que, por obrigação, recorrer a eles.

Com a Revolução de 1930 e a subsequente entrada de Getúlio Vargas no cenário da política brasileira, a imprensa sofreria um enorme alargamento em seus aspectos venais e políticos. Nesse período da história do Brasil, o maior patrocinador dos meios de comunicação, em especial dos jornais, era o próprio governo, o que acabava comprometendo a liberdade da atuação jornalística e a sua autonomia democrática. Vargas utilizaria largamente em benefício próprio o poder influenciador e manipulador presente nas mídias.

Getúlio, um homem de extrema capacidade estratégica, percebeu, brevemente, o poder influenciador e doutrinal que as mídias jornalísticas poderiam alcançar se bem conduzidas e controladas pela máquina Estatal. Vargas ambicionava a criação de mecanismos ideológicos de condução das massas populares, como forma de consolidar-se no poder e de organizar e desenvolver um Estado autoritário e nacionalista. As mídias eram instrumentos eficazes para esse fim e, logo, passaram a atender aos anseios do governo, com a criação de um *marketing* populista em torno da imagem do presidente.

A estratégia de Vargas não era uma novidade, nas primeiras décadas do século XX, o mundo assistiu à implantação dos sistemas totalitários, especialmente na Europa imperialista. Vargas, um político de inspiração fascista, utilizou-se largamente das mídias jornalísticas e radiofônicas, como instrumento de propagação das ideologias dominadoras. Vários segmentos da imprensa no Brasil foram cooptados, politicamente, pelo Estado.

Barbosa (2007, p. 104) aponta que na década de 1930, havia uma acentuada “instabilidade política, diante da incapacidade de qualquer dos grupos dominantes em assumir o controle e as funções políticas”. Isso teria sido responsável “por algumas características mais marcantes da política brasileira de então, entre elas a personalização do poder, construindo-se a imagem – meio real e meio mítica – da soberania da sociedade política sobre o conjunto da sociedade”. O Estado estava fragmentado entre as oligarquias, que, embora estivessem enfraquecidas na década

de 30, ainda exerciam forte influência social e econômica. Getúlio pretendia uma economia forte e consolidada, que propiciasse o desenvolvimento da indústria e do comércio. A primeira medida adotada por ele, foi o de eliminar os poderes paralelos, no caso o das oligarquias e a dos grandes proprietários de terra. Não há mais problemas de regionais, mas do Brasil.

A solução para o Brasil era, portanto, a organização nacional é preciso conceber o país como nação dentro de um projeto político que destina ao Estado (e aos seus intelectuais orgânicos) a missão de dar direção ao restante da população. (BARBOSA, 2007, p. 104)

Segundo Mendonça (1990), a pretensão de Getúlio era o desenvolvimento de uma política econômica forte e independente dos incentivos financeiros internacionais. Em 1929, o mundo capitalista havia entrado em uma forte crise com a quebra da bolsa de valores de Nova York, o que tornava mais difícil qualquer solicitação de recurso financeiro.

Sem dúvida alguma a industrialização brasileira teve seu “arranco” a partir das transformações ocorridas ao longo da década de 1930. Estabeleceram-se então os contornos iniciais da implantação de um núcleo de indústrias de base, assim como a definição de um novo papel do Estado em matéria econômica, voltado para a afirmação do pólo urbano-industrial enquanto eixo dinâmico da economia. (MENDONÇA, 1990, p.327).

Três segmentos da sociedade sofreram forte ingerência administrativa por parte do governo: o ensino, a religião e as mídias. A educação, sob a perspectiva do ensino técnico-profissionalizante, que propiciasse a criação de uma nova geração preparada para o mercado de trabalho, em especial, para o conhecimento científico tecnológico, foi reorganizada, em 14 de novembro de 1930, com a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, posteriormente, em 1937, passou a se chamar Ministério da Educação e Saúde e suas atividades foram melhor definidas.

Houve, segundo Silva (2012, s/p) “durante os anos de 1930 a 1945 [...] uma união não oficial do Estado e a Igreja Católica no Brasil”. Vargas fez essa relação, por meio da adoção do ensino religioso nas escolas públicas e privadas.

É importante destacar que logo quando chegou ao poder, Getúlio Vargas percebeu que teria na Igreja Católica uma forte aliada para a

manutenção do seu governo. [...] O estado precisava manter o espírito cristão, e Getúlio Vargas precisava ser visto como Pai da nação em uma perspectiva cristã. Para ilustrar suas colocações, o autor cita o apelo popular na proclamação de Nossa Senhora Aparecida como padroeira do Brasil, onde estiveram presentes diversas lideranças políticas. A igreja também teria feito sua parte apoiando o Estado em questões políticas delicadas. (SILVA, 2012, s/p)

Utilizou-se largamente das mídias que propagaram e ampliaram a imagem de um presidente que exercia uma política voltada para a grande massa dos trabalhadores, para os pobres e necessitados, recebendo o reconhecimento de “pai dos pobres”. O mito não é por acaso, especialmente a partir de 1937, com a implantação do Estado Novo, marcado pela centralização do poder, o desenvolvimento do nacionalismo, do anticomunismo e do autoritarismo, Vargas intensificou a propaganda idealizadora de seu governo. Uma forte engrenagem política foi criada para esse fim. A censura aos seus opositores e o propagandismo das suas realizações políticas afirmaram sua imagem popular, como aquele único capaz de resolver os graves problemas econômicos e sociais, enfrentados pela maior parte da população brasileira. A rádio, jornais, revistas e panfletos, serviram, a partir de então, como ferramentas a serviço do governo.

A disseminação dos valores nacionalistas, católicos, progressistas (a industrialização e a modernização do país eram vistas como prioridades), hierárquicos (a população era considerada como massa que deveria ser guiada pelos seus líderes, e privada de um ensino mais intelectual), antiliberais, e anticomunistas, bem como o culto a Vargas, foram disseminados pela a imprensa. Aqueles pertencentes a tal instituição que não puderam ser cooptados ou coagidos a seguir o sistema foram perseguidos ou exilados, mas esses não foram muitos. (ANDRADE, 2009, p. 3)

Firmava-se o *marketing* no culto à sua personalidade e no controle firme da opinião pública. Segundo Gomes (2002, p. 34), Getúlio possuía uma excelente retórica, “um discurso muito bem elaborado e muito conforme às ideias políticas autoritárias dominantes na época”, que unido à censura e à propaganda populista de seu governo, consolidou a opinião pública a seu favor.

O governo intensifica, cada vez mais, a proliferação dos ideais populistas e as medidas de controle das informações que circulavam em âmbito Federal. O Estado passa a ser responsável direto pelos meios de comunicação. Desde 1931 já havia instituído um órgão específico da administração pública devotada à propaganda

estatal, o DOP – Departamento Oficial de Propaganda, que, em 1934, passou a ser chamado de DPDC – Departamento Oficial de Propaganda e Difusão Cultural, em 1938, de DNP – Departamento Nacional de Propaganda, até que, em 1939, passou a ser definido por DIP – Departamento de Imprensa e Propaganda. Era subordinado diretamente ao Ministério da Justiça, com poder de veto e censura ao que pudesse ser considerado nocivo à nação brasileira e à divulgação do estado-novista.

Essa ampliação se dá através da constituição de um amplo aparato burocrático-repressor, via formação do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) e pela ação da censura, ou através do alinhamento político da imprensa, que procura aferir lucros reais e simbólicos, a partir de sua aproximação com o poder [...] No rádio e nas revistas mundanas a voz do público aparece em meio a uma atmosfera onde o *glamour* e a fantasia tomam o lugar da realidade política. (BARBOSA, 2007, p. 108).

Há uma tentativa, bem sucedida, de associar Vargas à legislação trabalhista, atingindo diretamente a opinião pública, que passa a ser solidária ao governo criando uma nova cultura relacional entre a cidadania, os direitos sociais e o Estado. Para Gomes (2002, p. 35):

[...] a compreensão das relações que se constroem entre Estado, trabalhadores e patronato nesse momento exige tanto o exame das iniciativas legislativas então em curso como o acompanhamento dos investimentos do regime na construção de uma ideologia que priorizava a figura do presidente Vargas e da legislação do trabalho. O que se chama aqui de a ‘invenção do trabalhismo’.

Segundo Gomes (2002, p. 40), foram significativos os esforços, durante o Estado Novo, “de aprendizado dos direitos do trabalho pela população”. O Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio e o Departamento de Imprensa e Propaganda, ambos órgãos do governo, foram mobilizados nesse sentido.

Era uma diretriz do regime a divulgação desses direitos, para que uma ampla parcela da população deles tivesse conhecimento e uma parcela bem menor, é certo, pudesse realizar suas demandas, inclusive via mecanismos judiciais [...] os mais modernos meios de comunicação da época foram utilizados, bem como recursos humanos altamente qualificados. (GOMES, 2002, p. 40).



O governo investiu pesado grau nos meios de comunicação para desenvolver a criação do ideário do trabalhismo e da imagem salvacionista da nação brasileira. Gomes (2002, p. 40) destaca exemplos elucidativos a esse respeito:

O primeiro envolveu diretamente o próprio ministro do Trabalho, Alexandre Marcondes Filho, que durante praticamente todo seu período ministerial, de janeiro de 1942 a julho de 1945, falou semanalmente pelo rádio. Durante dez minutos, todas as quintas-feiras, Marcondes ocupava os microfones da *Hora do Brasil*, tendo realizado mais de duzentas palestras. 'Falando aos trabalhadores brasileiros' [...] afirmando o quanto que Vargas, pessoalmente, estava se dedicando à resolução da questão social, chegando mesmo a antecipar-se às demandas dos trabalhadores. No dia seguinte o jornal do Estado Novo, *A Manhã*, publicava o texto das falas, que podia ser assim melhor fixado e guardado pelo público – o que evidencia o cuidado da propaganda em combinar os meios de difusão escrita e falada.

A autora aponta, que o jornal *A Manhã*, “possuía uma seção diária chamada ‘Trabalho e assistência social’, cujo objetivo era divulgar assuntos relacionados ao Ministério do Trabalho” (GOMES, 2002, p. 43). A construção da cidadania, no Brasil de 1940, fugiu aos modelos clássicos, pois para ela, não passavam de “interpretações que explicam essa experiência histórica e essa concepção política como uma ‘manipulação’ do povo por elites ‘mal intencionadas’, que elaboram leis ‘para inglês ver’” (GOMES, 2002, p. 45).

O resultado midiático empreendido pelo governo foi satisfatório às pretensões de Vargas. As centenas de cartas enviadas à Getúlio, que foram prontamente respondidas pela Secretaria da Presidência da República, confirmam o sucesso obtido. A referida autora chama a atenção para o fato de que essa prática midiática na política é anterior ao Estado Novo, contudo recebe novos contornos muito mais eficientes e dominadores, do que nos seus períodos precedentes.

O alcance efetivo da legislação trabalhista, criada por Vargas, não atingiu a todos. Os trabalhadores do campo não foram contemplados, porém, o trabalhismo ganhou notoriedade nacional. Foram propagados pelas mídias os direitos dos cidadãos em detrimento dos direitos políticos e civis, severamente cerceados pelo autoritarismo estabelecido. O exercício da cidadania passa a ser o direito ao trabalho.

A ideologia trabalhista, veiculada durante os anos que vão de 1942 a 1945 e materializada na ideia de cidadania como exercício dos direitos do trabalho, pode ser interpretada como uma proposta de conceituação da política brasileira *fora* (grifo do autor) dos marcos da

teoria liberal, então desacreditada internacionalmente [...] Essa cultura política do 'direito como dádiva' do Estado, e do direito de cidadania como 'direito social do trabalho', tornou-se desde então fundamental para a constituição de um espaço público e de um tipo de pacto entre Estado e sociedade no Brasil. (GOMES, 2002, p. 44)

Havia uma enorme e estreita aproximação da imprensa com a política “até a década de 1940, a maioria dos diários eram ainda essencialmente instrumento político” (RIBEIRO, 2003, p. 148). As tiragens eram em pequena escala, mas serviam de “porta-vozes” do Estado ou de grupos políticos que eram seus principais ou totais financistas.

A imprensa era ainda essencialmente de opinião e a linguagem da maioria dos jornais era em geral agressiva e virulenta, marcada que estava pela paixão dos debates e das polêmicas. (RIBEIRO, 2003, p. 148)

O pós 1945 foi marcado por uma transformação no entendimento de cidadania no Brasil. A nova cultura trabalhista estava consolidada mas, agora, com a participação efetiva do povo. Este, por sua vez, voltava ao cenário político, porém, nesse momento, com um conhecimento um pouco maior sobre os seus direitos.

#### **2.4. Os anos de 1950 – a chamada segunda fase da imprensa no Brasil – a profissionalização do ofício jornalístico**

O aspecto artesanal da mídia jornalística passaria por transformações significativas, a partir dos anos de 1950, na chamada terceira fase da imprensa brasileira. Elas se transformaram em um empreendimento mercantil, com uma administração mais racional, voltada para o lucro. Pretendia-se que, por meio das novas técnicas introduzidas, suscitasse uma narrativa mais autêntica dos fatos. Tal pretensão nunca foi alcançada, segundo Juarez Bahia (1964). O autor considera que a primeira fase da imprensa no Brasil foi muito mais livre das influências políticas dominadoras do que foi todo o período da sua segunda fase, a partir da década de 50. Afirma ainda que os jornais e os pasquins não possuíam vínculos com os seus anunciantes. O desejo por lucro marcaria esta segunda fase.

Durante longos anos, no Brasil, jornalismo, literatura e política confundiam-se. Ribeiro (2003, p. 147) aponta que “até a segunda metade do século XX, o jornalismo era considerado um subproduto das belas artes”. Não existia a profissão jornalística,

seus colaboradores possuíam outros ofícios para sobreviver. Muitos deles utilizavam a imprensa como mecanismo de acesso aos empregos públicos ou aos cargos políticos, não havendo um código de ética que os regulassem e nem uma preocupação em tê-lo.

Na década de 50, haveria a profissionalização do campo jornalístico. Andrade (2009, p. 2) considera que é nesse momento que a imprensa perseguiria, com mais afinco, a “neutralidade, objetividade e a autonomização do campo jornalístico”.

Essa tentativa de neutralidade, por parte da imprensa jornalística, não se traduziria em isenção ou imparcialidade dos interesses políticos nas suas publicações e, até mesmo, na própria estruturação dos seus ambientes de atuação. Para Andrade (2009, p. 2), “a imprensa, como qualquer outra atividade humana, é fundamentalmente um instrumento de manipulação de interesses”. Essas mudanças estruturais foram percebidas, especialmente, no Rio de Janeiro, onde o jornalismo empresarial foi suplantando, gradualmente, o político e o literário. As informações contidas nas publicações jornalísticas tornaram-se mais “objetivas” e “imparciais”. Os comentários pessoais, as polêmicas e as questões doutrinárias, bastante comuns nas duas primeiras fases, foram sendo abandonadas nos editoriais. “A imprensa foi deixando de ser definida como um espaço do comentário, da opinião e da experimentação estatística e começou a ser pensada como um lugar neutro, independente” (RIBEIRO, 2003, p. 148).

A imprensa brasileira assumiu uma identidade jornalística internacional, com tentativas permanentes de objetividade nas suas matérias, posicionando-se de forma diferenciada da sua fase anterior, cujo a influência política e a ideológica eram facilmente percebidas, não que estas não estivessem presentes, mas, agora, apresentavam-se de forma velada. As publicações tornavam-se mais breves e, isso ocorria, devido ao encurtamento do tempo proveniente do aceleração industrial. O homem não tinha mais tempo, e as notícias foram acompanhando essa nova realidade social.

## **2.5. A modernização dos meios de comunicação e a posse presidencial de João Goulart**

A modernização dos meios de comunicação da década de 60 é contemporânea ao período conflituoso da renúncia de Jânio Quadros, presidente do Brasil, ocorrido em 1961, e a posse do vice-presidente João Goulart, que teve seu mandato compreendido entre os anos de 1961 a 1964.

A rádio foi, ao longo do período de 1950 e 1960, deixando de ser uma prática coletiva, quase que unânime na vida doméstica dos indivíduos, e passou a dividir espaço com a televisão. Crescia o interesse em investir no fortalecimento do setor de telecomunicações e eletrônica, que parecia ser bastante promissor.

A implantação da televisão, no Brasil, foi gradual. No ano de 1955, apenas duas regiões possuíam o sistema televisivo: São Paulo e Rio de Janeiro, havendo somente em 1960, a sua efetiva expansão por todo o país. Como afirma Rocha et al (2005, p. 4) “É mais sugestivo considerar que a TV em seus primórdios, é um fenômeno localizado nas capitais e grandes centros, e que sua expansão acompanha um projeto de modernização que tem nas capitais seus fluxos dinamizadores”.

A imprensa, que agora envolvia três segmentos importantes: a rádio, a televisão e os jornais; noticiava os temores que sondavam a sociedade capitalista. Fundamentava-se no “fantasma” do comunismo. Segundo Abreu (BRAGANÇA; MOREIRA, 2005), esta seria a principal justificativa, posteriormente, para as tentativas da deposição de João Goulart, empossado em 1961, com severas restrições governamentais.

Abreu (2005) aponta que a imprensa, em 1961, posicionava-se de forma partidária, refletindo os interesses ideológicos dos partidos políticos, mesmo não sendo sustentados ou patrocinados por eles. Este posicionamento fez com que, após a renúncia de Jânio Quadros, em 25 de agosto de 1961, uma significativa parte da imprensa, ponto a ser visto mais à frente, defendesse a posse de João Goulart, embora não houvesse confiança na eficácia de seu governo. Os jornais de grande repercussão no país circulavam, permeados pelas notícias sobre os debates políticos de maior penetração nacional.

A maioria dos jornais comerciais - como Correio da Manhã, *Jornal do Brasil*, Última Hora, A Noite, Correio Brasiliense e Zero Hora – manifestou-se contra o veto dos ministros militares que pretendia impedir a ascensão de Goulart à presidência. De outro lado, O Estado

de S. Paulo e *O Globo* se opuseram à posse. O jornal paulista chegou mesmo a se manifestar a favor da convocação das Forças Armadas para impedir que "as forças subversivas" chegassem ao poder. (ABREU, FGV, 2005).

Abreu (2005) considera que a imprensa jornalística ficou dividida com relação à posse de Goulart à presidência da República. Alguns colocavam-se contra o veto de impedimento por parte militar e outros a favor do impedimento estabelecido pelo militarismo.

Figura 11<sup>22</sup> - Imagem do Jornal do Brasil noticiando o Parlamentarismo no Brasil.



Fonte: 21.

As rádios que davam apoio à posse de João Goulart à presidência da República, passaram a sofrer forte censura, com sanções de proibição de funcionamento. Foi o ocorrido, segundo Abreu (BRAGANÇA; MOREIRA, 2005), com a Rádio Gaúcha e a Rádio Farroupilha no Rio Grande do Sul. Cujo funcionamento foi impedido pelo ministro de Guerra Odílio Denis. A Rádio Guaíba, a única que permanecia no ar, assumiu a posição de Rádio Oficial do Estado do Rio Grande do Sul, por ordem do então governador Leonel Brizola. A crise política, que se estabelecia no país, incentivava a formação da Rede da Legalidade que, no decorrer dos quatorze dias após a renúncia de Jânio, conduzida por Leonel Brizola, o general José Machado, vários políticos e setores da sociedade brasileira, sustentava a manutenção da ordem jurídica, que previa a posse de João Goulart à Presidência do Brasil.

<sup>22</sup> Disponível em <http://www.jblog.com.br/hojenahistoria.php?itemid=4602>. Visitado em 05/09/2015.

Mais de cem emissoras de rádio em todo o território nacional, transmitiam do Palácio do Piratini, sede do governo gaúcho, as informações sobre a negociação entre os militares e o Congresso Nacional. Para Abreu (BRAGANÇA; MOREIRA, 2005), a Rede da Legalidade muito influenciou a população no seu posicionamento a favor da permanência da democracia. O impasse foi solucionado com a decisão da posse de Goulart, sob um regime parlamentarista.

A falta de apoio dos partidos políticos às pressões dos chefes militares, o apoio da imprensa em favor da continuidade democrática e da preservação dos preceitos constitucionais, determinou uma ampla manifestação de vários setores da sociedade como Igreja, parte das Forças Armadas, sindicatos, associações civis, em prol da posse de Goulart. Como forma de solucionar o impasse, o Congresso aprovou o Ato Adicional (2/9/1961) por grande maioria (233 votos a favor e 55 votos contra) e estabeleceu o regime parlamentarista, solução de conciliação aceita pelas diversas correntes políticas. A imprensa, de um modo geral, apoiou a solução parlamentarista, vista como uma demonstração de maturidade e vitalidade da democracia brasileira. O jornal *O Globo*, contrário à posse de Goulart, apoiou a solução parlamentarista. A Tribuna da Imprensa viu o parlamentarismo como a pior saída para a crise, isso porque "o drama fundamental do Brasil" é a opção entre democracia ou comunismo. O parlamentarismo, de acordo com o jornal foi uma solução do Partido Comunista (4/9/1961). Por outro lado, O Estado de S. Paulo combateu a emenda parlamentarista sob o argumento de que o sistema parlamentar de governo é ineficiente na solução dos problemas do Estado moderno (17/9/61). (BRAGANÇA; MOREIRA, 2005, p. 15/16).

A posição favorável à legalidade, por parte da imprensa, logo se alteraria em face da forte radicalização política que se instaurou no Brasil. As medidas adotadas pelo governo para conter a crise econômica brasileira desagradaram segmentos da sociedade que, em contrapartida, desencadearam uma forte oposição a Goulart. Vários eram os problemas que o governo enfrentava naquele momento; dentre eles, três eram demasiadamente preocupantes: os movimentos dos baixos escalões das Forças Armadas; as sucessivas greves por parte dos trabalhadores urbanos; e a taxa de crescimento econômico em permanente queda, que elevava os índices da inflação a situações alarmantes.

## **2.6. O Governo Goulart e o medo do comunismo**

A Guerra Fria, que dividia o mundo em dois grandes blocos: os Estados Unidos e os seus aliados capitalistas e a União Soviética e os seus aliados socialistas,

acirrava as disputas estratégicas e os conflitos indiretos de ordem política, militar, tecnológica, econômica, social e ideológica no mundo. O Brasil, nesse contexto, não passaria despercebido, pois o posicionamento ambíguo com que o presidente agia para enfrentar os problemas sociais e econômicos trazia à tona o medo de um golpe de esquerda de cunho comunista. Essa ideia crescia, enfraquecendo as bases de apoio ao governo.

As propostas de reformas que se tornaram bandeiras do governo, incentivaram o surgimento de várias organizações de classe média, que tinham como objetivo lutar contra a ascensão dos movimentos populares rurais e urbanos, movimentos que reivindicavam reformas na estrutura da sociedade. (BRAGANÇA; MOREIRA, 2005, p. 17).

O ponto primordial de distanciamento da classe média e das principais mídias jornalísticas que, antes da posse de Goulart, manifestavam-se favoráveis à legalidade, deve-se às decisões tomadas pelo presidente para solucionar os problemas convulsivos da sociedade. Dentre eles, pode-se destacar a Revolta dos Sargentos, ocorrida em 2 de novembro de 1963, em Brasília. O fato de Goulart ter apoiado as reivindicações dos sargentos, não atribuindo nenhuma punição a eles, alegando que essa medida era parte do programa de reformas de seu governo, gerou uma enorme desconfiança de inabilidade governamental entre os mais graduados oficiais das Forças Armadas. “O *Jornal do Brasil*, diante da Revolta dos Sargentos e da atitude do governo, em seu editorial “Basta” (13/9/1963), pede a intervenção das Forças Armadas”. (BRAGANÇA; MOREIRA, 2005, p. 17).

Figura 12<sup>23</sup> - Imagem do *Jornal do Brasil* noticiando o fim da Revolta dos Sargentos.



Fonte: 22.

<sup>23</sup> Disponível em <http://www.jblog.com.br/hojenahistoria.php?itemid=31640>. Visitado em 05/09/2015.

Greves, críticas políticas e econômicas, mobilizações de contestação, revoltas entre os militares, etc., instauraram um clima de extrema instabilidade política e econômica no Brasil. Diante desse cenário conturbado, proliferavam opositores que pretendiam enfraquecer, cada vez mais, as bases do governo, dentre eles destaca-se a atuação midiática de Carlos Lacerda, jornalista e político, membro da União Democrática Nacional (UDN) e governador do Estado da Guanabara (1960–65). Fundador, em 1949, do jornal *Tribuna da Imprensa* e, em 1965, da editora Nova Fronteira. Usava o pretexto de um eminente perigo vermelho em suas publicações e discursos. “Em entrevista ao jornal *Los Angeles Times* pediu a intervenção dos Estados Unidos no Brasil para evitar um golpe comunista”. (BRAGANÇA; MOREIRA, 2005, p. 17).

Brizola, governador do Rio Grande do Sul, também apresentava sua campanha de intervenção na política:

Brizola através da Rádio Mayrink Veiga e do jornal *Panfleto* intensificou a sua campanha em favor de medidas radicais, como moratória da dívida externa, substituição do Congresso por uma Assembleia Constituinte e organização de células políticas armadas, o chamado "Grupo dos onze". (BRAGANÇA; MOREIRA, 2005, p. 18).

Parte da mídia manteve-se cautelosa com relação aos rumos que a política brasileira tomava com relação ao governo de Goulart. Esse foi o caso do *O Semanário*, jornal que, naquele momento, defendia as reivindicações dos grupos nacionalistas, servindo de porta-voz da Frente Parlamentar Nacionalista. Sua orientação era moderada e realizou severas críticas aos brizolistas, especialmente, por temer que a ação proposta por eles, por escolha de Brizola, pudesse provocar uma contrarrevolução.

Abreu (BRAGANÇA; MOREIRA, 2005, p. 19) considera que a imprensa foi posicionando-se cada vez mais contra o governo e a favor dos movimentos de oposição. Poucos jornais ficaram ao lado de João Goulart, como por exemplo, “a Última Hora, jornal que tinha grande penetração no meio sindical e estudantil, e o Diário Carioca”. O *Semanário*, que circulava em todo o território nacional, também apoiava o governo e, antecipadamente, denunciou a preparação de um golpe militar. “O jornal *Novos Rumos*, órgão semioficial do Partido Comunista Brasileiro, manteve



igualmente posição favorável às medidas implementadas pelo governo e às reivindicações dos suboficiais militares e dos sindicatos”.

## **2.7. Os fatores decisivos que puseram a maior parte das mídias contra o governo de Goulart**

O clima de instabilidade que o início de 1964 trouxe à população brasileira provinha das crescentes incertezas e da suspeição da habilidade que o governo teria para resolver os enormes problemas políticos, sociais e econômicos. Abreu (BRAGANÇA; MOREIRA, 2005) alega que todos os segmentos mais conservadores da sociedade, temiam que Goulart desse um golpe, dissolvesse o Congresso Nacional e implantasse um regime ditatorial. A situação política e econômica do Brasil era caótica, o que agitava ainda mais os ânimos e a crescente oposição ao governo.

[...] ocorriam dissensões entre os vários grupos políticos, tanto de esquerda como de centro e de direita e ao mesmo tempo, uma situação econômica que se deteriorava, a inflação atingindo 81% em dezembro de 1963, no estado da Guanabara, o déficit no balanço de pagamentos aumentando rapidamente. (BRAGANÇA; MOREIRA, 2005 p. 18).

Dois fatos principais ocorridos em março de 1964, fizeram com que o *Jornal do Brasil*, o *Correio da Manhã* e outros jornais importantes de impacto na opinião pública, intensificassem as suas campanhas contra Goulart: o Comício das Reformas, em 13 de março e o Levante dos Marinheiros, em 25 de março.

Silva (2014, p. 33-34) apresenta alguns questionamentos com relação à ação efetiva do *Correio da Manhã* contra o governo presidencial. “Será que o *Correio da Manhã* ignorava toda a ação promovida pelo IPES (Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais e pelo IBAD (Instituto Brasileiro de Ação Democrática) para jogar a população contra o governo e criar uma atmosfera favorável à substituição de Jango? Seria o *Correio da Manhã* um jornal sofisticado, mas desenformado?”. Para o autor, a intervenção militar, pretendida por vários segmentos da sociedade brasileira, deveria ser pontual, não permanente. Márcio Emanuel Alves<sup>24</sup>, que começava a sua vida

---

<sup>24</sup> Márcio Moreira Alves – Marcito - foi personalidade importante, como jornalista e como homem público. Muito jovem, teve atuação marcante: ganhou o Prêmio Esso, cobrindo a política em Alagoas. Além do relevo que atingiu como repórter, no golpe militar teve atuação muito forte, diante das denúncias de tortura. Graças à militância na defesa da cidadania, elegeu-se deputado federal. Ali, teve uma passagem muito densa, marcada por discurso histórico, considerado ofensivo pelos militares. [...]. Após o golpe militar, Marcito destacou-se ao lado de outros jornalistas do *Correio*, como Carlos Heitor Cony, pela denúncia das violências da ditadura e engajou-se na

profissional como repórter no *Correio da Manhã*, famoso por proferir o discurso em 13 de dezembro de 1968, que serviu de justificativa para o Ato Institucional nº 5, revelou ao Jornal *O Globo*, a sua aceitação da ditadura civil-militar, porém de forma transitória, assim como ocorreu em outros episódios da História do Brasil: sempre devolvendo aos civis o direito de governar. "Uma intervenção militar deveria ser rápida, seguida da devolução do poder aos políticos civis. Para nós, uma ditadura civil-militar prolongada era inimaginável no Brasil (apud Ferreira, 2011, p. 527). O jornalista teria se tornado um forte opositor da ditadura nos anos posteriores à sua efetivação no Brasil; por diversas vezes, denunciou os crimes de tortura do Regime Militar.

Diante de tamanha instabilidade política, Goulart decide apoiar a esquerda radical e a promover comícios realizados nas principais cidades do país. Tinha o intuito de mobilizar a população em prol das "Reformas de Base". As reformas pretendidas seriam realizadas por meio de decretos, não levando em conta o Congresso Nacional.

O primeiro Comício das Reformas, realizado na Central do Brasil, em 13 de março de 1964, reunindo mais de cento e cinquenta mil pessoas, no Rio de Janeiro, incluindo membros de entidades sindicais e outras organizações de trabalhadores, servidores públicos civis, militares, estudantes, etc., repercutiu imensamente em todos os segmentos da sociedade, sentido imediatamente em todo o país. A orientação nacionalista-reformista do presidente da República desencadeou a oposição, especialmente, entre os setores abastados da sociedade brasileira, a classe média e a oficialidade das FFAA – Forças Armadas. Dentre outras críticas, temiam suas propriedades privadas com a possível instauração do regime comunista. Os conspiradores civis e militares encontravam agora as justificativas para iniciarem os preparativos para a derrubada de Goulart. Manifestações antigovernamentais ocorreram em São Paulo e Belo Horizonte. A União Democrática Nacional (UDN) e boa parte do Partido Social Democrático (PSD), assim como outros partidos políticos, reclamavam o afastamento governamental de Goulart. Carlos Lacerda acusava o então presidente de subversivo e provocador, considerando o comício um ataque à Constituição e a à honra do povo.

---

resistência ao regime militar. Eleito por seus leitores, como disse em depoimento em 2004, ganhou notoriedade com um discurso em que pregou que as mulheres de oficiais os evitassem na vida sexual, enquanto eles não restabelecessem o regime democrático no País e que as mocinhas casaduras deixassem de namorar cadetes. Disponível em <http://www.abi.org.br/marcito-era-desassombrado-diz-a-abi/>

Em sua coluna no *Diário de Notícias*, Pedro Dantas informava que "o comício comunista", fora convocado e dirigido pelos comunistas sob o patrocínio e a proteção do presidente da República (15/03/1964). Observa-se que alguns jornais iniciaram uma campanha a favor do impeachment, como o *Correio da Manhã*, como uma forma de preservar a Constituição e dar ao país um substituto dentro da lei. (BRAGANÇA; MOREIRA, 2005 p. 18).

Os jornais intensificaram a campanha contra o governo, utilizando nomes importantes da sociedade brasileira, como políticos, personalidades públicas e militares, que declaravam seus temores com relação à instauração do comunismo no país.

As entidades financiadas pelo empresariado mobilizaram-se em contrarresposta ao comício de 13 de março de 1964, articularam a realização da "Marcha da Família com Deus pela Liberdade", que ocorreu em vários Estados brasileiros a fim de levantar a opinião pública, especialmente as das classes médias, contra o suposto perigo comunista. A mais significativa delas ocorreu no Rio de Janeiro, a qual levou cerca de um milhão de pessoas às ruas, em 2 de abril de 1964. "Todos os jornais deram grandes manchetes com fotografias e a reprodução dos discursos do presidente do Congresso Nacional, Auro Moura Andrade e dos deputados Cunha Bueno, Herbert Levi, entre outros." (BRAGANÇA; MOREIRA, 2005 p. 18).

Figura 13 e 14<sup>25</sup> - Imagem do Jornal do Brasil publicando a passeata de 500 em São Paulo e a Marcha da Família



<sup>25</sup> Disponível em <http://www.infoescola.com/wp-content/uploads/2012/01/marcha-da-familia.jpg>. Visitado em 04/09/2015.

Fonte: 24

O *Jornal do Brasil* e o *Correio do Amanhã* agitaram a população, conclamando o Exército a manter a legalidade no Brasil, colocando Goulart na ilegalidade. As publicações causavam grande impacto na população, estimulando um clima crescente de radicalização.

A Revolta dos Marinheiros, ocorrida em 26 de março de 1964, precipitou o golpe militar. Uma vez que os jornais do Partido Comunista Brasileiro (PCB), como o “jornal Novo Rumo”, apoiaram veementemente o referido movimento em suas manchetes. O grupo da direita, agora possuía todos os argumentos necessários para a derrubada do governo, acusado de apoiar a indisciplina e a quebra da hierarquia nas Forças Armadas, desse modo, aceleravam os meios pelos quais derrubariam o governo de Goulart.

O *Jornal do Brasil*, *Diário de Notícias*, *Correio da Manhã*, *Correio do Povo*, se posicionaram claramente contra o governo. O editorial de primeira página do *Jornal do Brasil* dizia que as Forças Armadas tinham sido “feridas no que de mais essencial existe nelas: os fundamentos da autoridade e da hierarquia, da disciplina e do respeito às leis militares”. Conclamava o Exército a restabelecer a legalidade e o estado de direito e colocava o Presidente da República na ilegalidade. (BRAGANÇA; MOREIRA, 2005 p. 19).

O conjunto de editoriais tiveram repercussão entre os oficiais das Forças Armadas, “facilitou o trabalho de catequese e conquista da jovem oficialidade, que sempre viu isenção, autoridade e equilíbrio nas opiniões do velho jornal”. (BRAGANÇA; MOREIRA, 2005, p. 19).

Figura 15<sup>26</sup> - Imagem do noticiário da Revolta dos Marinheiros em 1964.



<sup>26</sup> Disponível em <http://www.jblog.com.br/hojenahistoria.php?blogid=57&archive=2010-11>. Visitado em 05/09/2015.

Fonte: 25.

O Jornal *Correio da Manhã* era identificado com a classe média e com o pensamento liberal, que, embora fosse a favor do regime democrático, após o Comício das Reformas de Goulart, passou a fazer forte campanha para o seu afastamento e a posse de seu sucessor legal. Dois editoriais sucederam-se no *Correio da Manhã*, solicitando a substituição presidencial. O primeiro, “no dia 31 de março apresentou o editorial ‘Basta’ que teve enorme repercussão no país” (BRAGANÇA; MOREIRA, 2005 p. 19), o segundo, editado em 07 de abril de 1964 - "Fora". Ambos propunham uma intervenção militar, logo o impeachment circulava nas manchetes dos jornais como a melhor possibilidade para a política brasileira.

Figura 16 e 17<sup>27</sup> - Imagem do *Correio da Manhã* fazendo campanha contra o governo de Goulart e proclamando a intervenção militar no governo.



Fonte: 26.

Silva (2104, p. 32) afirma que, “de fato, o *Correio da Manhã* não seria um aliado permanente dos golpistas: ‘Queremos as reformas de base votadas pelo Congresso. Queremos a intocabilidade das liberdades democráticas [...]’”. O jornal expressava o desejo da saída de João Goulart, não a ditadura que iria se suceder após a sua queda.

<sup>27</sup> Disponível em <http://www.sul21.com.br/jornal/duas-siglas-estao-por-tras-da-desestabilizacao-do-governo-jango/>. Acesso em 04/09/2015.

Para o autor, a nação, embalada pela suspeição de uma suposta tomada de poder pelos comunistas, teria admitido o golpe militar, como sendo um contragolpe.

Para o CM, "João Goulart iniciou a sedição no país". Serviço completo. As reformas apavoravam. Invocando o não cumprimento do artigo 83 da Constituição Federal, que estabelecia o conteúdo do juramento do presidente da República, "promover o bem geral do Brasil, sustentar-lhe a união, a integridade e a independência", o *Correio da Manhã* torpedeava: "A nação não mais suporta a permanência do sr. João Goulart à frente do Governo. Chegou ao limite final a capacidade de tolerá-lo por mais tempo. Não resta outra saída ao sr. João Goulart senão a de entregar o Governo ao seu legítimo sucessor". (SILVA, 2014, p. 33)

Nesse contexto não se desejava uma privação dos direitos democráticos, o que se pretendia era uma intervenção que resolvesse o impasse político e econômico no Brasil.

Em 3 de abril de 1964, diante do início da violência com que o Regime Militar inaugurou a sua política, o *Correio da Manhã* divulgou uma nota em suas páginas que conotava uma atmosfera de desconhecimento do que havia se instaurado no Brasil, "agora o sr. Carlos Lacerda age por meio da polícia política, prendendo e espancando, como se estivéssemos em plena ditadura" Silva (2014, p. 35 apud SILVA, 1967, p. 33). A justificativa dada pela imprensa foi que o golpe somente teria acontecido em 1968, o que se denominou de golpe do dentro golpe, momento em que ocorreu o endurecimento da política militar, com o fechamento do Congresso Nacional e a censura aos meios de comunicação.

## **2.8. O Golpe de 1964 – midiático, civil e militar**

Em 1º de abril de 1964, o governo Constitucional de João Goulart sucumbiu, dando lugar ao Regime Militar, que introduziu, no Brasil a Ditadura. Para Silva (2014, p. 32), o golpe que colocou os militares no governo foi midiático-civil-militar. "Sem o trabalho da imprensa não haveria legitimidade para a derrubada do presidente João Goulart. Os grandes jornais de cada capital atuaram como incentivadores e árbitros". Após a sua saída, foi implantada a censura nos meios de comunicação, com perseguições aos políticos, aos intelectuais e aos sindicatos. Muitos dos jornais que

havam apoiado a intervenção militar, como o *Correio da Manhã*, seguidamente distanciaram-se do governo recém instaurado.

Silva (2014, p.34) aponta que, mesmo depois de ter sido ejetado do poder, “Jango ainda enfrentaria uma campanha difamatória das revistas *O Cruzeiro* e *Time Life*, que o acusavam de corrupção”. Nada teria sido comprovado, mas sustenta a tese de que a sua imagem teria sido maculada gradualmente, mesmo depois de sua saída, para que não restasse nenhuma possibilidade de volta.

O golpe de 1964 é considerado por Biroli (2009) como um momento de ruptura ou de inflexão em análises que tentam justificar as crises que o suscitou. Durante muitos anos, a historiografia brasileira tratou de forma incruenta o regime militar instaurado em 64. Isso não é uma novidade na História do Brasil, outros momentos complexos foram silenciados, omitidos ou negligenciados. Essa questão deve-se aos interesses políticos que estavam em jogo. Mitos e heróis foram construídos, evitando rupturas, revoltas e qualquer forma de sublevação que pudesse comprometer os interesses dos grandes estadistas e estrategistas da política brasileira. Segundo Fico (2014, p. 57), “os mitos têm muita força. Eles acabam influenciando a atitude das pessoas, mesmo quando são desmentidos pelos fatos”.

Os acontecimentos históricos banalizados pela historiografia brasileira, “estão relacionados à persistência do mito da história incruenta”. (FICO, 2014, p. 59). Para o autor, a negação dos atos de tortura nos primeiros momentos do regime de 64, não procede. Ele considera que, logo após o Golpe, “inúmeras ações arbitrárias ocorreram, como prisões sem mandado, interrogatórios violentos e tortura”.

Para ele, a “história incruenta” encobre, de certa forma, a ação de extrema violência que o Regime apresentou no Brasil. É comum ouvir falar que “o golpe de 1964 e a ditadura civil-militar não foram tão violentos como, por exemplo, seus correlatos argentinos” (FICO, 2014, 60).

Entre 1964 e 1966, cálculos apontam para 5 mil detidos, 2 mil funcionários públicos demitidos ou aposentados compulsoriamente; 386 pessoas perderam o mandato parlamentar e/ou tiveram os direitos políticos suspensos por dez anos, enquanto 421 oficiais militares foram punidos com a passagem compulsória para a reserva — sem contar os suboficiais. Os mastratos tornaram-se prática comum nos quartéis. Gregório Bezerra, por exemplo, foi arrastado por um jipe pelas ruas do Recife e, depois, surrado com uma barra de ferro. O almirante Aragão foi brutalmente espancado. (Ferreira, 2011, p. 549).

Logo nos primeiros anos da implantação do novo regime, várias prisões sucederam-se. Observa-se a centralização do poder militar à medida que enfraquecia o poder civil. Não foram poucos os que apoiaram o golpe, além da imprensa, outros segmentos da sociedade, como a igreja Católica e amplos setores da classe média urbana. Todos foram seduzidos pela ideia da intervenção como a única solução para o caos que se encontrava o Brasil. Várias instituições também apoiaram, e, anos depois, passaram a exercer forte oposição ao regime – “como a Ordem dos Advogados do Brasil (AOB), a Associação Brasileira de Imprensa (ABI) ou a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). (FICO, 2014, p. 7). É importante salientar que o golpe de 64 não foi uma medida isolada do militarismo, pois, vários segmentos da sociedade apoiavam a intervenção. Talvez o que não se contava é que tal medida não seria pontual, afetando diretamente até mesmo aqueles que o sustentaram.

### **2.9. A censura aos meios de comunicação – a privação dos direitos de liberdade de expressão**

Para Barbosa (2007, p. 186), na década de 60, os jornais eram os favorecedores e direcionadores da opinião pública, “funcionando como atores políticos privilegiados, já que sua orientação, sua opinião e, sobretudo, seus ecos discursivos é que tornam o mundo real para o leitor”. Há um esforço em construir em torno da imprensa a imagem de lugar do exercício da verdadeira liberdade.

A partir de 64, leis foram sendo criadas para o controle estatal dos meios de comunicação. A sociedade passa a sofrer todo tipo de repressão, de tortura e violência, tanto física quanto moral, plenamente consentida pelo Estado. A Lei de Segurança Nacional e, posteriormente, a edição do Ato Institucional nº 5, permitiram ações mais incisivas, fazendo com que, as atividades censórias ficassem mais sistemáticas.

Segundo Barbosa (2007):

Analisar o papel da censura durante os anos de 1960-70 significa também estabelecer um diálogo com a memória construída acerca da ingerência sobre os meios de comunicação nesse momento [...] Nessas construções, o Estado, entendido como sociedade política,



seria dotado de uma espécie de vontade própria, responsável pela condução dos destinos da nação. E, por fim, a imprensa vítima do alçô censor, que mesmo assim procura brechas para cumprir a sua “missão” de formar e informar e, por isso, exercer uma luta sem tréguas para restaurar a liberdade de expressão. (AQUINO, 2002, p. 515 apud BARBOSA, 2007, p.187).

Não demorou muito para que os jornais começassem a perceber o que seria da história a partir de 64. No mesmo dia da publicação da possível volta da democracia, o jornal *Correio da Manhã* noticiava a invasão pelas tropas do Governo aos jornais *Tribuna da Imprensa* e *O Globo*.

"Sob a alegação de que cumpriam ordens do Governo, tropas embaladas do Corpo de Fuzileiros Navais impediram ontem pela manhã a circulação de *O Globo* e da *Tribuna da Imprensa*, invadindo as redações, paralisando as máquinas e dando ordens aos funcionários para que se retirassem. Nos dois casos, o almirante Candido Aragão compareceu depois de efetuada a ocupação, acompanhado de um assessor portando metralhadora, sendo que no *Globo* invadiu o gabinete dos diretores e fez uma advertência (sempre com a metralhadora apontada) para que não ousassem desobedecer a ordens". (*Correio da Manhã*, 2 abril de 1964, p. 2)

Na década de 70, quando houve uma intensificação da ação intervencionista militar em todos os campos da sociedade, durante a presidência de Emílio Garrastazu Médici, vários periódicos passaram por constantes censuras. A intenção era impedir qualquer publicação que fosse contrária à “moral e aos bons costumes”, assim alegavam os militares. Quando a imprensa viu-se diretamente afetada pela censura, logo se pôs contrária à ditadura e a favor da democracia. O contexto histórico que antecede o golpe é de fundamental importância para o entendimento a relação de amor e de ódio da imprensa e do militarismo, estabelecido no Brasil, durante a ditadura de 64. “A relação que nasceu, a partir do golpe, entre imprensa e poder não durou muito tempo, pois os próprios jornais foram empastelados pelos militares” (MELO, 2005, s/p.).

## **2.10. Os Atos Institucionais**

Segundo D’Araujo, a primeira mudança na Justiça Militar seria oriunda do Ato Institucional nº 2 (AI-2), do ano de 1965. Por meio desta legislação de caráter excepcional, era facultado ao executivo do país:

[...] reservava para si a iniciativa das leis que criassem cargos, funções ou empregos ou aumentassem despesas e ganhava o poder de decretar o estado de sítio. Os partidos políticos são extintos, aumenta a capacidade de intervenção do governo federal nos estados. No que toca à Justiça Militar o número de ministros aumenta de 11 para 15 e é transferido para esse Tribunal o julgamento de todos os casos relativos à segurança nacional. (D'ARAUJO, 2006, s/p).

O AI2 aumentava a ação da Justiça Militar, que, desde então, somente aumentaria, modificando leis e ampliando poderes, durante os anos de 1965 a 1969. O AI 5, de 13 de dezembro de 1968, ampliaria o poder militar como Justiça de um Estado de execução.

A partir de 1969, com a AI-5, ausência de habeas corpus e de mandado de segurança, com os limites impostos às liberdades públicas pelas leis de exceção e pela Constituição o poder de fato e de direito passou a ser exercido pelos militares e suas instituições. As Forças Armadas transformaram-se de fato em um triplice poder: Executivo, Legislativo e Judiciário. Os tribunais militares, em primeira e segunda instâncias, eram o único fórum onde os brasileiros podiam ser julgados quando considerados inimigos do regime ou da ordem pública. Em nome da segurança nacional adversários do regime e bandidos foram iguados pelos rigores da lei, direcionados para a mesma Corte e colocados nas mesmas celas. (D'ARAUJO, 2006, s/p).

Figura 18 e 19<sup>28</sup> - Imagem do Jornal do Brasil noticiando a criação do Ato Intitucional no período ditatorial do Brasil.



Fonte: 27

<sup>28</sup> Disponível em <http://www.coladaweb.com/historia-do-brasil/ditadura-militar>. Acesso em 01/10/2015.

O AI5, baixado em 13 de dezembro de 1968, durante o governo do general Costa e Silva, segundo a autora, torna-se a expressão mais acabada da ditadura civil-militar brasileira. Teve o seu vigor até o ano de 1978, com uma intensa ação punitiva, permeada por contradições e arbitrariedades, de efeitos duradouros. Era o momento mais severo de todo o regime ditatorial, concedendo direitos aos governantes de punir aos que se colocassem contrariamente ao regime.

Após a criação do AI5 haveria mais autocensura nos órgãos de imprensa do que censura prévia. Os jornalistas, por iniciativa própria e permeados pelas questões ideológicas que o regime impôs, não publicavam certas notícias em obediência às “ordens superiores”. Barbosa (2007) considera que houve um processo de depuração do quadro jornalístico em favor do regime.

### **2.11. O Regime Militar e os avanços dos recursos midiáticos – o investimento no propagandismo em prol do projeto nacional**

Como todo regime ditatorial, o militarismo, a partir de 64, investiu pesadamente na propaganda política, com a utilização, em larga escala, de técnicas avançadas de comunicação de massa. Envidavam-se esforços no sentido de mobilização social, em torno de um projeto nacional de desenvolvimento, que intencionava criar ideologias legitimadoras ao regime instaurado em nome da “racionalidade da administração e da eficácia da economia”. (ABREU; WELTMAN, 2006, p. 73).

A propaganda do governo apontava para um avanço econômico, difundido de forma otimista e ufânica, fundamentado em uma crença que, em poucos anos, o Brasil estaria entre os países mais desenvolvidos no mundo, tornando-se uma potência mundial. “As campanhas publicitárias se destacavam por ter um cunho educativo ou cívico. Os militares utilizaram largamente o ‘poder das imagens’, em especial a televisão, para difundir suas propostas do ‘Brasil Potência’”.(ABREU; WELTMAN, 2006, p. 73).

Em 1968, o presidente Costa e Silva criou a Assessoria Especial de Relações Públicas (Aerp), com o objetivo de difundir uma melhor imagem do governo para a opinião pública. Em 1970, o general Emilio Médici instituiu o Sistema de Comunicação Social do Poder Executivo, com a incumbência de ‘formular e aplicar a política capaz de, no campo interno, predispor, motivar e estimular a vontade coletiva para o esforço nacional de desenvolvimento e, no campo externo, contribuir para o melhor conhecimento da realidade brasileira’ Em 1976, o general Ernesto Geisel criou a Assessoria de

Relações Públicas (ARP), para 'coordenar e orientar a política de comunicação social do governo', subordinada não à Casa Militar, como as assessorias anteriores, mas à Assessoria de Imprensa. (ABREU; WELTMAN, 2006, p. 73-74).

A modernização dos meios de comunicação beneficiava os empresários da mídia, por meio de financiamentos, da importação de maquinário, de empréstimos em bancos oficiais, etc. As ações do governo em favor da ampliação e da modernização dos meios de comunicação vinculavam as mídias ao governo, que, além de controlá-las, por meio da censura, também o fazia por meio do favorecimento, tonando os donos das empresas midiáticas os seus devedores.

Os empresários da mídia, dentro do projeto de modernização dos meios de comunicação, foram beneficiados pelos militares. Através do Grupo Executivo da Indústria de Papel e Artes Gráficas (Geipag), vinculado ao Ministério da Indústria e Comércio e que tinha por objetivo analisar e aprovar os pedidos de importação de equipamentos gráficos, foram dadas facilidades para a obtenção de empréstimos em bancos oficiais e para a compra de equipamentos, o que permitiu a modernização das redações. Por outro lado, foram concedidos financiamentos para a construção de novos prédios, agora necessários para abrigar novas máquinas e permitir a expansão das redações. A publicidade dos órgãos oficiais também beneficiou largamente a mídia — basta lembrar que em torno de 30% das receitas dos jornais eram obtidos dos clientes oficiais, o que significava uma dependência econômica considerável do Estado. (ABREU; WELTMAN, 2006, p. 74).

As concessões das estações de rádio e de televisão tinham um alto preço, a privação das liberdades de expressão. Ao serem concedidas as autorizações de funcionamento, passavam a beneficiar-se dos “favores” do governo. Segundo Abreu et all (2006, p. 75), “o ônus desse apoio e desses benefícios foram a censura e a repressão aos meios de comunicação”.

Os meios de comunicação de massa, em todo o período do militarismo, sofreram intervenções constantes, por meio da censura e receberam um enorme incremento em suas técnicas. Segundo Abreu et all (2006), a modernização dos meios de comunicação fazia parte da estratégia ligada à ideologia da segurança nacional. A ideia era integrar, por intermédio das mídias, o país e, dessa forma, controlar os Estado em suas atividades políticas.

O regime militar, portanto, também representou o avanço dos meios de comunicação, como, por exemplo, a criação da Embratel – Empresa Brasileira de

Telecomunicações em 1965; Ministério das Comunicações, no mesmo ano; e a Telebrás – Telecomunicações Brasileiras S.A., em 1972.

Com a criação da Embratel foi possível consolidar as redes de televisão no país. Mesmo sendo a TV um produto do ano de 1950, somente com a entrada da TV Globo no mercado televisivo é que houve “a grande transformação da televisão”, quando esta “se torna uma grande empresa capitalista”. (ABREU; WELTMAN, 2006, p.73)”. Embora tenha obtido a concessão pública para a fundação da sua TV no Rio de Janeiro em 1957, durante o governo de Juscelino Kubitschek, somente entre os anos de 1962 a 1967, é que se tornaria a emissora de maior repercussão e sucesso comercial do Brasil, sendo coroada com a liderança de audiência no ano de 1969, no pleno domínio da ditadura.

## **2.12. As mídias e os seus processos políticos**

### **2.12.1. O surgimento na década de 1970 do Império *O Globo***

Na década de 1970, no Rio de Janeiro, só existiam três jornais de grande expressão: *O Globo*, *O Dia* e o *Jornal do Brasil*, “que juntos monopolizavam quase 90% dos leitores. Isso terá consequências no aspecto financeiro e patrimonial dos jornais”. (RIBEIRO, p. 174, 2003 apud, BARBOSA, 2007, p. 212).

Segundo Ribeiro (2003), o processo de concentração empresarial, ocorrido desde 1960 e intensificado com a instauração da Ditadura Civil-militar em 64, fez com que a imprensa diária do Rio de Janeiro entrasse em uma enorme crise. Somente o jornal *O Globo* conseguiu manter-se com tiragens regulares sem muitos impasses, beneficiando-se com a política vigente. A TV Globo, inaugurada em 1965, um ano após ao golpe militar, em pouco tempo consagrou-se em uma força midiática, tornando-se “a maior rede de televisão da América Latina” (BARBOSA, 2007, p. 12). A sua hegemonia no ramo televisivo ajudou a impulsionar todos os seus produtos, inclusive o seu jornal.

Os editoriais do jornal *O Globo* passaram por transformações no ano de 1971, especialmente, com a admissão para a redação (do jornal) do jornalista Evaristo Carlos de Andrade. As reformas empreendidas por ele fizeram com que o jornal assumisse a liderança do mercado carioca.

O jornal apresentava algumas características importantes para uma análise da sua

ação social. O seu sucesso estaria no fato de ter criado uma editoria de economia, pioneira, nesse sentido, e no seu afastamento das reportagens de política, fundamentando-se nos assuntos mais gerais. Tinha como grande concorrente o jornal *O Dia*, de grande consumo na cidade carioca. As suas reportagens, diferentemente do *Globo*, fundamentavam-se nos inquéritos policiais.

### **2.12.2. O jornal *O Dia* e o jornalismo sensacionalista da década de 1970**

Desde o ano de 1950 foram introduzidos nas editorias dos jornais temas do cotidiano dos leitores, com fortes apelos políticos. Empresários do ramo especializaram-se nessas perspectivas, como *Tenório Cavalcanti*, proprietário do jornal *Luta Democrática*, fundado em 3 de fevereiro de 1954, cuja base eleitoral foi criada no Rio de Janeiro; elegendo-se deputado estadual e federal, possuindo um estilo agressivo e violento (por vezes). Outro jornal que seguia a mesma linha sensacionalista era a *Tribuna da Imprensa*, fundado em 27 de dezembro de 1949, no Rio de Janeiro, pelo jornalista Carlos Lacerda, mais conhecido como “derruba presidentes”, pela sua atuação contra Getúlio Vargas e João Goulart.

Os temas populares são engendrados, a partir do sofrimento e dos lamentos da vida social carioca, sempre interligados com a projeção de suas imagens como intermediários salvacionistas entre os leitores e a política vigente. Serviam como mecanismos de sustentação de suas bases políticas e de seus interesses particulares, como proprietários dos jornais. Um exemplo, anteriormente mencionado, era o do jornal *Última Hora*, com fortes vínculos com Getúlio Vargas.

Mas, o jornal que obteve maior êxito nesse campo sensacionalista foi *O Dia*. Fundado nos anos de 1950 e 1951 por Antônio de Pádua Chagas Freitas e Paulo Ademar de Barros, interventor da cidade de São Paulo, com quem ingressou, posteriormente, na União Democrática Nacional (UDN), compondo a “esquerda democrática”, durante o governo Vargas. Seu tipo de jornalismo deu origem ao termo “chaguismo”, que se referia à forma particular de fazer política, utilizando a máquina pública estatal para vencer as eleições. Havia apoiado, em 1964, o Golpe Militar e, posteriormente, filiou-se ao MDB, partido de oposição do eleitorado da Guanabara, ao ver que a Arena, partido do governo, estava sob controle dos lacerdistas. Esteve “à frente do governo do estado por duas ocasiões (de 1970 a 1974 e de 1978 a 1982),

Chagas Freitas intensifica a prática do clientelismo ao extremo, desenvolvendo um sistema de trocas de votos por favores particulares”. (BARBOSA, 2007, p. 218).

O jornal *O Dia* terá forte influência na década de 1970. O sucesso das suas edições, sendo o segundo jornal mais vendido na cidade do Rio de Janeiro, vem, desde seu surgimento, e se deve, principalmente, ao fato de possuir uma leitura mais acessível, agradando aos segmentos menos abastados da sociedade carioca. Suas matérias serviam como instrumento útil de condução ideológica, intitulado de “*populismo de direita*”. “Segundo o *Anuário Brasileiro de Imprensa (1953:4)*, a receita do seu êxito era simples: 70% de notícias de crimes e polícia, 20% de política e reivindicações operárias e 10% de esporte e divertimentos. (BARBOSA, 2007, p. 214).

Um jornalismo tendencioso que comovia a população marginalizada. Uma construção narrativa sensacionalista. Nela, estava uma relação de proximidade com o fato.

O nascimento de uma imprensa popular, associada a políticos, como é o caso de *O Dia*, demonstra a importância que esses políticos atribuem ao fato de ter uma máquina jornalística voltada para expressivo segmento da população ainda não alcançado pela grande imprensa. (BARBOSA, 2007, p. 114).

O texto jornalístico é permeado, quase em sua totalidade, pelos acontecimentos policiais, com um tipo de leitura que choca, geralmente, tendencioso e com distorções. A escrita, frequentemente, contém gírias, palavrões e expressões de fácil entendimento da grande massa que o consome. Essa produção jornalística é avaliada, pelos seus críticos, como alienante. Barbosa (2007, p. 114, apud SERRA, 1986; MARCONDES FILHO, 1989) considera que há uma radical mercantilização sensacionalista, atendendo “às necessidades instintivas do público”, ao mesmo tempo em que o desvia da realidade. A autora atribui ao jornal *O Dia*, uma enorme potencialidade eleitoral.

A referida autora, com base em Ramão Gomes Portão (1971), considera que a força política do jornal *O Dia*, entre o segmento mais pobres da sociedade carioca, era superior ao jornal *O Globo* e o *Jornal do Brasil*, justamente porque, o leitor de “*O Dia*” era fiel à corrente que o jornal representava.

Portanto, o sucesso de *O Dia* na década de 1970 deve ser tributado à permanência de uma mesma tipologia narrativa que constitui uma rede

de textos. Uma rede de textos que ganha significações múltiplas e que, fazendo parte de um fluxo imemorial, reaparece periodicamente. Mudam os atores, mas os cenários continuam praticamente inalterados. Dependendo da tessitura da intriga, da possibilidade de estabelecer vínculos com o leitor, da capacidade de moldar uma espécie de modelo de mundo, aumentam a identificação do público com o veículo, via estratégias narrativas ligadas às sensações. (BARBOSA, 2007, p.218).

Com um forte apelo ao cotidiano dos leitores, o jornal tornou-se uma potência política, que, por aproximação ou distanciamento de suas realidades, encontrava-se nas páginas daquele jornal. A narrativa, bastante modesta e popular, fazia com que os leitores se identificassem com a trama, como que em um mundo de sonhos.

Barbosa (2007, p. 180) afirma que os jornais no Brasil nunca mantiveram distanciamento dos personagens políticos. Para ela, há uma permanência desse estreitamento até os dias atuais, uma espécie de simbiose. As Mídias, portanto, teriam ocupado um lugar especial nos inúmeros episódios determinantes da História do Brasil.

[...]articulam uma concepção que visualizam os leitores como sujeitos quase passivos diante da notícia, cabendo à imprensa o papel de induzi-los a pensar e, em consequência, atuar como atores políticos [...] os jornalistas se instituem como transmissores de conhecimentos, mas sobretudo como orientadores acerca de padrões de comportamento e padrões políticos. A imagem de porta-vozes legítimos da população é fundamental para que tenham direito, na sua argumentação, a apresentar interpretações legítimas do mundo. (BARBOSA, 2007, p. 185)

Era uma espécie de portadores da verdade. Autodenominavam-se “como lugares de formação do leitor”. Há uma composição de um discurso autoritário, único e de oposição, no intuito de impor concepções próprias. Percebiam-se como atores políticos conscientes e atuantes na sociedade. Atribuem-se a si mesmos lugar de poder acima de qualquer outra instituição.

### **2.13. A imprensa e o início da redemocratização nos anos de 1974**

A imprensa alternativa estruturava-se como forma de combate ao regime repressor da ditadura civil-militar, lançavam críticas ao modelo econômico e a privação dos direitos civis. Segundo Abreu et all (2006, p. 78), essa imprensa foi “responsável



pela formação de uma nova geração de profissionais que ganhou espaço e poder nas redações após a abertura política”. Nos anos de 1974, os jornais de grande circulação, como o *Jornal do Brasil* e *O Estado de São Paulo* e revistas, como a *Veja*, já publicavam charges com temas políticos, concedendo ao público informações a este respeito, não encontrado em nenhum outro meio de comunicação. Eram informações destinadas, segundo a autora, para um público específico, geralmente politizado, ou que buscava esse tipo de informação. Pertencente a um grupo elitizado, esse público que tinha acesso a essas informações tornava-se referência na formação da opinião pública. Nos anos de 1976, os jornais passaram a conter páginas de opiniões, escritas por intelectuais de prestígio da sociedade brasileira, atentos à política e por críticos do governo vigente. Abordavam temáticas que, em geral, eram censuradas, mas, por serem escritas por especialistas, tinham possibilidades de serem publicadas.

Em 1974, quando o Brasil já entrara pelo processo de redemocratização, ainda no governo de Eurico Gaspar Dutra, os editoriais de economia também foram instrumentos importantes de contestação do Regime Militar, quando forneciam dados contrários às medidas econômicas do governo e quando apresentavam os indicadores econômicos e as taxas de inflação, permitindo uma análise das medidas econômicas do governo pelo povo, antes cerceado dessa informação.

O modelo econômico foi utilizado como foco para a contestação ao regime e para questionar a continuidade dos militares no poder. Essa atuação provocou respostas de outros atores que até então não se haviam manifestado, como os empresários e sindicatos. (ABREU; WELTMAN, 2006, p. 79).

Os resultados do desenvolvimento econômico do Brasil compreendido entre os anos de 1964 a 1985 indicavam que não houve mudança significativa na vida social do brasileiro, e não se traduziu em minimizar os distanciamentos sociais e as suas múltiplas desigualdades. Outra questão complicada, ocorrida durante o militarismo no Brasil, foi a excessiva estatização realizada, especialmente, no pós 1974. Por fim, não houve uma dotação monetária independente, que permitisse maiores garantias econômicas. Todos esses fatores fizeram com que os estudiosos econômicos lançassem severas críticas ao governo.

#### **2.14. As Mídias a serviço de quem?**

Segundo Abreu; Weltman (2006), a redemocratização brasileira tem sido vastamente estudada, por mais de duas décadas, por um extenso e qualificado grupo de pesquisadores, tanto no Brasil, como no exterior.

Nessa vasta produção, é possível localizar várias interpretações acerca dos sentidos e significados dessa transição. São também complexas as variáveis invocadas não apenas para dar conta desse processo, como para diagnosticar as condições, limites e eventuais entraves impostos à consolidação da democracia no Brasil, em função mesmo do modo como se caracterizam a própria transição, suas especificidades e vicissitudes. (ABREU; WELTMAN, 2006, p. 67).

Há, contudo, segundo os autores, uma variável, em todo esse universo estudado e pesquisado, que tem permanecido ausente sistematicamente nas análises dos processos políticos contemporâneos. “Essa variável é a intervenção política da mídia”. (ABREU; WELTMAN, 2006, p.67). Há um silenciamento, especialmente, nas análises mais recentes sobre o funcionamento da democracia construída, a partir do regime militar. Por se tratar de uma empresa comercial, vinculada ao capitalismo, a mídia atuou, ao longo da sua história, de acordo com as regras do mercado, em busca de lucro. Dificilmente teria o perfil democrático que a ela fora atribuída. Estaria mais voltada a atender interesses próprios do que as demandas democráticas sociais. Com os investimentos permanentes na modernização de criação de novos espaços tecnológicos, muito em da função a disputa por audiência, exigiam maior retorno e rentabilidade financeira, o que provocou a corrida por novas vendas de espaços publicitários, tornando-se a medida prioritária.

Segundo Abreu; Weltman (2006, p. 77), o jornalismo alterou-se com a nova dinâmica midiática, assumindo, cada vez mais, a posição prestigiosa com a população televisiva. Nomes importantes no processo construtivo da imprensa brasileira servem de exemplo: “Cid Moreira, Paulo Henrique Amorim, Lilian Witte Fibe, entre outros, que atuaram nos jornais de televisão, e Carlos Castello Branco, Villas-Boas Corrêa, Márcio Moreira Alves, Oliveiros Ferreira, Fernando Pedreira [...]. A grande indústria cultural cresceu enormemente ainda durante o regime militar, assim como também, a profissionalização da categoria. “A exigência do diploma universitário de jornalismo, a dedicação em tempo integral à atividade jornalística e a regulamentação da profissão são indicadores da profissionalização”.

Muitos jornalistas, segundo a autora, tinham interesses diversos dos empresários da mídia, assim como também, divergiam politicamente. O que aponta

para ações independentes na mídia jornalística e televisiva, assim como também na luta pela democratização.

Mídia e jornalistas utilizaram diversas estratégias para denunciar a censura, a opressão dos militares e a política econômica então adotada. A imprensa alternativa, as charges, as editoriais de economia, as páginas de opinião e as telenovelas foram vetores de crítica ao regime. Esses espaços expressavam o descontentamento de uma parcela da população com as medidas de repressão e com a política então adotada. (ABREU; WELTMAN, 2006, p. 77).

A Rede Globo, conforme anteriormente apontado, apoiou o Regime Militar, porém incorporou à sua grade de programação intelectuais e produtores culturais que eram veementemente contrários ao Regime e pertencentes ao Partido Comunista Brasileiro. Novelas e programas diversos foram sendo produzidos por esses intelectuais, que, de forma velada, apresentavam críticas ao governo, divulgando ideias políticas, propondo uma nova sociedade. Eram temas muito próximos ao telespectador, que se reconhecia nessas atividades apresentadas, tais como a especulação imobiliária, o jogo do bicho, a pobreza, a formação de comunidades, o coronelismo, etc.

Várias foram as novelas desse gênero: O bem amado (1973), de autoria de Dias Gomes, Irmãos Coragem (1970/71), de Janete Clair, Os deuses estão mortos (1971/72), de Lauro César Muniz, e a adaptação de romances de Jorge Amado, romances de denúncia e crítica à sociedade capitalista.

Os autores questionam se essa massificação televisiva também não fora responsável pelo enfraquecimento do Regime Militar, transformando-se em um elemento importante para o processo de redemocratização.

A liberação da imprensa fazia parte de um dos principais pontos da abertura política, especialmente aquelas relacionadas a imprensa escrita. A televisão, nesse sentido, demora um pouco mais a adquirir sua liberdade de expressão. Avanços e retrocessos nesse sentido aconteceram durante o governo Gaisel. O processo foi acontecendo de forma gradual, até o começo das campanhas pela redemocratização da política brasileira.

Figuras 20, 21, 22, 23, 24 e 25<sup>29</sup> - imagens de algumas novelas, da Rede Globo, que criticavam o capitalismo no Brasil.



Fonte: 28.

Embora a Globo tivesse, de alguma forma, se beneficiado durante a ditadura civil-militar, haviam programas que eram exibidos pela emissora que contestavam a ordem vigente, mesmo que de forma velada.

## 2.15. A redemocratização do Brasil – os sentidos e significados dessa transição

No final da década de 70, o governo militar já apresentava o seu enfraquecimento. Em 1979, o governo modificou a legislação partidária e eleitoral, em que antigos partidos políticos foram restabelecidos e novos foram criados. A crise econômica agravada e a liberação das agremiações partidárias, fez com que crescessem os

<sup>29</sup> Disponível em Disponível em [https://www.google.com.br/search?q=o+bem+amado&rlz=1C1KMZB\\_enBR642BR642&espv=2&biw=1366&bih=667&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0CAcQ\\_AUoAmoVChMIvfmvkdPHyAIVBhqCh2MHA6g#imgdi=7gKHGHR9U9ZPsM%3A%3B7gKHGHR9U9ZPsM%3A%3BkC43HnWqtPxnZM%3A&imgcr=7gKHGHR9U9ZPsM%3A](https://www.google.com.br/search?q=o+bem+amado&rlz=1C1KMZB_enBR642BR642&espv=2&biw=1366&bih=667&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0CAcQ_AUoAmoVChMIvfmvkdPHyAIVBhqCh2MHA6g#imgdi=7gKHGHR9U9ZPsM%3A%3B7gKHGHR9U9ZPsM%3A%3BkC43HnWqtPxnZM%3A&imgcr=7gKHGHR9U9ZPsM%3A).

partidos de oposição ao governo. Os sindicatos e as entidades de classe também se fortaleceram.

O ano de 1974, no governo militar de Ernesto Geisel, marcou a trajetória do Brasil na luta pelas “Diretas Já”. A crise econômica somada à instabilidade do regime militar agravavam as insatisfações de vários segmentos da sociedade brasileira. Diante da forte oposição popular, Geisel anuncia uma distensão lenta, gradual e segura do regime militar em direção à democracia.

Nos anos de 1980 e 1981, presos políticos foram, gradualmente, sendo anistiados. Entre eles, estavam os líderes sindicais da região do ABC paulista, como Luís Inácio Lula da Silva. Teve início um movimento suprapartidário, que unia forças a favor da aprovação de uma ementa constitucional, que tinha como proponente o Deputado Federal do Mato Grosso do Sul Dante de Oliveira, que acaba por restabelecer as eleições diretas para a Presidência da República.

A adesão da população ao processo de redemocratização ganha as ruas. A campanha das Diretas Já espalhou-se por meio de comícios, manifestações, campanhas e passeatas. Franco Matoro, governador de São Paulo, organizou em 25 de janeiro de 1984, na Praça da Sé, centro do Estado paulista, por ocasião do aniversário da cidade, o primeiro comício da campanha pelas eleições diretas presidenciais. Vários partidos políticos estiveram presentes, assim como também as lideranças sindicais, estudantis e civis. Cerca de mais de trezentos mil pessoas participaram do evento, que, com palavras de ordem, clamavam às Diretas Já. Duas demandas emergem nesse momento: as eleições diretas presidenciais e a convocação da Constituinte.

Duas campanhas estiveram, portanto, nas ruas, sendo que uma, mais forte e imediata, de certo modo ofuscou e suspendeu a primeira, a saber, a da Constituinte, e de certo modo, retardou em cerca de cinco anos o coroamento do ato convocatório do primeiro dos poderes soberanos. (SILVA, 2011, p. 200, apud, BONAVIDES; ANDRADE, p. 456).

A ementa constitucional do deputado Federal Dante de Oliveira, que previa eleições diretas à presidência da República, não foi aprovada pela Câmara dos Deputados em 25 de abril de 1985 e em 15 de janeiro do mesmo ano, Tancredo Neves, governador de Minas Gerais, foi eleito Presidente da República, por meio do voto indireto, pelo Colégio Eleitoral. Silva (2011, p. 200) aponta, que “sob um clima de

insegurança institucional, uma vez que se tratava de um momento de transição para a democracia”, José Sarney, vice presidente eleito, assume a Presidência devido ao falecimento de Tancredo em 21 de abril de 1985. O mineiro, que, havia participado de toda a negociação em prol da abertura da democracia, não chegou a tomar posse como Presidente.

O fim da Ditadura Civil-militar no Brasil não foi segundo Silva (2011), um desejo sensível por parte dos militares, mas consequência da pressão da sociedade civil e de entidades, como a Ordem dos Advogados do Brasil.

A redemocratização brasileira somente teria o seu desfecho com a promulgação da Constituição de 1988. Segundo Silva (2011, p. 199), a “Constituinte de 1987 representou uma ruptura com o regime ditatorial que havia se instalado no Brasil a partir do Golpe Militar de 1964”. O autor aponta que a transição do regime autoritário para o democrático foi “negociada” especialmente por meio da Lei de Anistia de 79 e, por meio da convocação da Assembleia Constituinte da Ementa Constitucional nº 26, de 1985.

## CAPÍTULO 3

### O ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL – UMA PERSPECTIVA NACIONALISTA

#### 3. O início do ensino de história no Brasil

O ensino de história no Brasil dá-se de forma complexa, pois contém em si múltiplas relações com vários aspectos sociais. Sua atuação está ligada à política, à cultura e à economia de diferentes grupos, tornando-o rico de possibilidades em matéria de estudo e de ensino.

Após a sua independência de Portugal e, sob a influência do pensamento liberal Francês, tornava-se projeto do Império do Brasil incluir-se no rol das nações “civilizadas” aos moldes europeus. Havia nesse período um apego à defesa da propriedade, o que endurecia, por vezes, a rejeição às igualdades jurídicas e políticas. Cada vez mais, o Brasil caracterizava-se por um sistema que excluía a maior parte da população do exercício dos seus direitos de cidadão. As ameaças que pudessem ocorrer, especialmente, àquelas advindas dos setores mais subalternos, representavam um perigo à liberdade daqueles que conduziam a política brasileira, tidos como “iguais” por pertencerem à elite. Essas revoltas das classes menos favorecidas eram entendidas como Anarquismo e deveriam ser severamente combatidas no final do século XIX.

O papel da educação, nesse panorama político/social, que pretendia e vislumbrava a “modernização” e a implantação do pensamento liberal, era conduzida no sentido de formar cidadãos produtivos e obedientes às leis, mesmo quando estes não podiam exercer seus direitos políticos. A conformação do indivíduo passaria, assim, pela estruturação de um sistema de educação nacional, controlado pelo Estado e unificado em seus currículos. (FONSECA, 2011, p. 44).

O movimento de reformas na educação brasileira no século XIX estava associado à elite intelectual do período, o que não se coadunava, de forma relacional, com a vida cotidiana da população. Tais condições fizeram com que as reformas empreendidas fossem implementadas com muitos limites e, na prática, não existiram.

#### **3.1. A problemática concentração de escravos e ex-escravos no Brasil no século XIX – a educação como forma de contenção das massas populares**

Uma das grandes problemáticas era a concentração de escravos, mestiços, negros forros e homens brancos livres e pobres no Brasil. Estas populações representavam um perigo em potencial. Juntas compunham um número muito superior à população livre em várias partes do Brasil. A violência e as revoltas que poderiam ocorrer, somadas às influências culturais que exerciam na sociedade, consideradas primitivas e indesejáveis, representavam riscos significativos à política vigente. A educação “abrindo-se para as camadas mais baixas, a instrução elementar poderia atuar no sentido da conformação social e cultural”. (FONSECA, 2011, p. 45).

Nesse sentido de minimizar conflitos, rupturas e revoltas, foram envidados esforços para o melhoramento do ensino superior e a implementação da instrução primária e secundária. Para esse fim, fora criado em 2 de dezembro de 1837, no Rio de Janeiro, o Colégio Pedro II, que serviu durante a Monarquia, assim como também, durante a República, como estabelecimento padrão de ensino secundário. Em seu primeiro regulamento, em 1838, determinou a inserção dos estudos históricos nos currículos escolares a partir do sexto ano. (SANTOS, 2010)

A disciplina de História surge, portanto, concomitantemente à criação do Colégio Pedro II. “Era uma concepção de humanismo assentado no estudo dos clássicos, associando-se este saber à construção da nacionalidade.” (BITTENCOURT, 1990, p. 60). A data de publicação do primeiro regulamento do Colégio Pedro II é a mesma da criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro - IHGB – (31 de janeiro de 1838), que regulamentava a História como parte de estudos de disciplina obrigatória. A pesquisa histórica no Brasil nasceu com a fundação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. (RODRIGUES, 1969, p. 33).

Do início da criação do IHGB até a década de 30, do século XX, as questões da mestiçagem e de sua negativa representatividade para a sociedade brasileira, tornaram-se o ponto determinante da atuação do Instituto. Sua missão era a de elaborar uma História nacional e, depois, torná-la conhecida, por meio das escolas, dessa feita, a disciplina de História servia como elo entre esses expoentes.

### **3.2. A década de 30 e a herança de um ensino positivista e eurocêntrico**

O eurocentrismo passa fortemente pelo ensino de História no Brasil, e tal ideologia ficou evidenciada na educação como um todo. Compreender a constituição



da História no Brasil é compreender o arcabouço teórico do próprio percurso do ensino, que, primeiramente, seguiu a tradição positivista, compreendida entre os anos de 1930 a 1960 e, posteriormente, a tradição marxista, entre os anos de 1960 a 1980. Segundo Pinsky (2011, p. 31):

[...] reforçar e instituir uma memória na qual a História serve de legitimadora e justificadora do projeto político de dominação burguesa, no interior da qual a escola (...) foi um dos espaços iniciais de formação da elite cultural e política que deveria conduzir os destinos nacionais [...].

De acordo com o pensamento positivista da década de 30, buscava-se a neutralidade e a objetividade. A História oficial dos grandes feitos da elite e do Estado passou a vigorar fortemente no ensino e a periodização abordada privilegiava as ações políticas. Os reflexos dessas políticas educacionais ainda estão fortemente presentes nos estudos históricos da Educação Básica brasileira. Não é de se estranhar que uma reflexão sobre as questões ideológicas e políticas, e, dentre elas, as Mídias como um todo, não sejam pauta de investigação da disciplina de História.

[...] foram as reformas do sistema de ensino nas décadas de 30 e 40 que promoveram a centralização das políticas educacionais e colocaram o ensino de História no centro das propostas de formação da unidade nacional, consolidando-a, definitivamente, como disciplina escolar. A partir desse momento, não mais deixariam de haver programas curriculares estruturados, com definições de conteúdo, indicação de prioridades, orientação quanto aos procedimentos didáticos e indicação de livros e de manuais. (FONSECA, 2011, p. 52).

### 3.3. As reformas educacionais no Estado Novo

Durante o Estado Novo (1937-1945), a regulamentação dos processos educacionais foi levada a efeito, a partir de 1942, com a Reforma Capanema, sob o nome de Leis Orgânicas do Ensino (BRASIL, 1946)<sup>30</sup>, que estruturou o ensino industrial, reformou o ensino comercial e criou o Serviço Nacional de Aprendizagem

---

<sup>30</sup> As chamadas "Leis" Orgânicas do Ensino constituem-se, na verdade, num conjunto de *Decretos-Lei* elaborados por uma comissão de "notáveis", presidida por Gustavo Capanema e outorgados pelos presidentes Getúlio Vargas, durante o Estado Novo e José Linhares durante o governo provisório, período no qual esteve à frente do Ministério da Educação Raul Leitão da Cunha. Tiveram como objetivos, reformar e padronizar todo o sistema nacional de educação, com vistas a adequá-lo à nova ordem econômica e social que se configurava no Brasil naquela época (expansão do setor terciário urbano, constituição de uma classe média, do proletariado e da burguesia industrial, resultante da intensificação do capitalismo no país). Em seu conjunto, também ficaram conhecidas como *Reforma Capanema*. ([http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_c\\_leis\\_organicas\\_de\\_ensino\\_de\\_1942\\_e\\_1946.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_leis_organicas_de_ensino_de_1942_e_1946.htm), em 30/10/2014)

Industrial – SENAI, como também, trouxe mudanças no ensino secundário. Gustavo Capanema<sup>31</sup> esteve à frente do Ministério da Educação, durante o governo Getúlio Vargas, entre 1934 e 1945.

Para Fonseca (2011), o Ensino de História não sofreu muita alteração das suas práticas tradicionais durante a década de 50. A essa conclusão, a autora chega, analisando os livros didáticos aplicados naquele período, assim como os cadernos de alunos utilizados em sala de aula.

Um dos grandes desafios do governo de Getúlio Vargas era o de desenvolver uma industrialização com a participação de todos os brasileiros, sem discriminação de raça ou da cor da pele. Segundo Nadai (1993), nas décadas de 50 e 60, o ensino superior melhorou a qualificação dos profissionais que atuavam no ensino secundário. O melhoramento das técnicas educacionais estava voltado para o aperfeiçoamento da qualidade do ensino destinado ao projeto industrializante e urbano. “Não havia, no entanto, crítica ao predomínio de uma História eurocêntrica e ao conceito de civilização difundido por essa História. A ‘genealogia da nação’ encontrava-se na Europa, e o mundo brasileiro era branco e cristão”. (BITTENCOURTT, 2011, p. 83).

### **3.4. O aumento populacional nas escolas secundárias e a universalização da educação no regime militar de 1964**

O ano de 1964, início da Ditadura Civil-militar no Brasil, seria marcado pelo aumento populacional nas escolas secundárias, espaço anteriormente destinado às elites. Tal crescimento devia-se à universalização da educação, aberta, nesse caso, a todas as populações, de todos os níveis. Segundo Bittencourt (2013, p. 13), esse aumento populacional criou condições ambíguas para a educação básica.

---

<sup>31</sup> Gustavo Capanema Filho nasceu em Pitangui (MG), em 1900. Formou-se pela Faculdade de Direito de Minas Gerais, em 1923. Durante seus tempos de universitário, vinculou-se, em Belo Horizonte, ao grupo de "intelectuais da rua da Bahia", do qual também faziam parte Mario Casassanta, Abgard Renault, Milton Campos, Carlos Drummond de Andrade e outras futuras personalidades das letras e da política no Brasil. Em 1927, iniciou sua vida política ao eleger-se vereador em sua cidade natal. Nas eleições presidenciais realizadas em março de 1930, apoiou a candidatura presidencial de Getúlio Vargas, lançado pela Aliança Liberal - coligação que reunia os líderes políticos de Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Paraíba. No entanto, Vargas foi derrotado pelo candidato situacionista, o paulista Júlio Prestes. Nessa mesma ocasião seu primo Olegário Maciel elegeu-se para o governo de Minas. Após a posse de Olegário, Capanema foi imediatamente nomeado seu oficial-de-gabinete e, logo em seguida, secretário do Interior e Justiça. Disponível em [http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas2/biografias/gustavo\\_capanema](http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas2/biografias/gustavo_capanema)

As políticas educacionais do período pós 64 privilegiou, na educação, o crescimento econômico acelerado, o chamado “Milagre Econômico”, assim como também os processos de repressão a qualquer forma de insubordinação ao regime estabelecido. Tais componentes associados davam a tônica social. Sindicatos, partidos e diversos outros setores foram controlados efetivamente e o ensino não passaria despercebido. As disciplinas de História e Geografia, por possuírem características bem definidas politicamente, transformaram-se em uma nova disciplina, denominada de Estudos Sociais, controlada e conduzida pelo Estado Maior. A medida objetivava sintetizar o ensino nos seus currículos e diminuir o quadro docente atuante nas escolas. Além dessas dificuldades, o ensino de História teria, ainda, que competir terreno com duas outras disciplinas criadas anteriormente ao período militar: - o Ensino Moral e Cívico – EMC – criado por meio do Decreto-lei nº 2.072, de 8 de março de 1940, de Getúlio Vargas e do ministro Gustavo Capanema; que chegou a extinguir a Sociologia e a Filosofia, reunindo parte de seus conteúdos sob a OSPB - Organização Social e Política do Brasil, proposto por Anísio Teixeira, durante o governo de João Goulart, em 1962. Durante a ditadura civil-militar no Brasil, pretendia-se formar indivíduos que se adequassem à nova ordem social. O Estado mudou a sua forma de intervenção sobre todas as instituições, inclusive na área educacional.

[...] um conteúdo aligeirado de História e Geografia, de caráter dogmático, passou a prevalecer nos oito anos do primeiro grau. No segundo grau, apesar de a História subsistir, a diminuição da carga didática comprometeu qualquer mudança significativa capaz de substituir um conteúdo erudito e enciclopédico por outro mais adequado à formação de uma geração proveniente de culturas e condições sociais múltiplas (...). (BITTECOURTT, 2011, p. 84).

Segundo Sodré (1987, p. 9): “a fúria contra a História é intrínseca e natural de regimes obscurantistas. Ciência suprema, ela assinala a mudança como essência da vida social. Condena, portanto, qualquer ideia de eternidade e mesmo de imutabilidade”.

O presidente Médici edita, no ano de 1969, a *Convenção para o ensino de História*, com o objetivo de firmar entre as nações latinas americanas uma forma gentil de se relacionarem historicamente. A medida tinha o incentivo Norte Americano, que, segundo Fonseca (2001), muito se preocupava com o ensino de História nas

Américas, por temer o avanço de todo e qualquer conhecimento comunista. A disciplina foi moldada e reestruturada nas escolas, para que pudesse atender às novas propostas educacionais.

### **3.5. A crise do regime militar na década de 70 e 80 e a crescente necessidade de transformação no ensino de História**

Ao final da década de 70, com a crise do regime militar e diante da possibilidade da redemocratização do Brasil, surgiram novas possibilidades de pensar a realidade brasileira. Segundo Fonseca (2011, p. 59) “ficou mais clara a necessidade de se promoverem mudanças no ensino de História”, que foram implementadas no início da década de 80. Programas e propostas metodológicas, para o ensino da disciplina, foram implantados em alguns Estados brasileiros, voltados para o ensino básico.

Ainda em meados da década de 80, já se desenrolava intenso debate em São Paulo, envolvendo a Secretaria de Educação, os professores da rede pública de ensino, a imprensa e a indústria editorial, em torno das diversas propostas apresentadas para a reformulação do ensino de História naquele estado. Os embates defrontaram posições políticas distintas — à esquerda e à (...). Como as propostas surgidas em outras partes do país, ela propunha um ensino de História voltado para a análise crítica da sociedade brasileira, reconhecendo seus conflitos e abrindo espaço para as classes menos favorecidas como sujeitos da História. (FONSECA, 2011, p. 60).

Os anos finais da década de 80 e iniciais da década de 90 marcaram significativamente as mudanças curriculares no Brasil. Segundo Fonseca (2011, p. 66), promovida por estados e municípios, a historiografia acelera o processo de renovação, sofrendo fortemente a influência da “Nova História”. “Estas reformulações têm relação direta com a transição da ditadura civil-militar para um período democrático, em um mundo em processo de globalização”.

### **3.6. A década de 90 e as primeiras e grandes transformações no ensino de História – a incorporação da história cotidiana e das mentalidades**

A partir de meados da década de 90, a história do cotidiano e a história das mentalidades passaram a incorporar o ensino de História, que eram reproduzidos, por meio dos livros didáticos e dos programas curriculares. Essa realidade ainda é fortemente predominante no ensino de História atual. Foram propostas entendidas como inovadoras.

A LDB reforçava a tradição herdada dos anos 1930, de centralização das tomadas de decisão sobre a escola. Atribuía aos Conselhos Federal e Estadual de Educação as definições do núcleo comum de conteúdos e da parte diversificada do ensino, respectivamente. Em tese, o planejamento era feito fora da escola, por órgãos de governo criados para tal fim. Isto provocou a resistência dos professores às propostas curriculares, quase sempre vistas como “pacotes” externos, distantes da realidade escolar. (MAGALHÃES, 2006, p.50).

Em 1996, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), ficou acordado o fim dos currículos mínimos, sendo estes substituídos pelos PCNs e as Diretrizes Curriculares Nacionais, envolvendo os aspectos culturais no ensino de História, o que fazia com que este ficasse ainda menos denso. Nadai (1993) conclui que o ensino de História no Brasil, na década de 90, convivia com uma “crise de história historicista”.

E a História, a mais política das ciências sociais, tem ressurgido das cinzas (onde a ditadura pensou sepultá-la), tal qual Fênix, mais fortalecida do que nunca. (...) dificilmente encontraremos quem desconheça o papel da História para ajudá-lo na compreensão de si, dos outros e do lugar que ocupamos na sociedade e no dever histórico (NADAI, 1993, p. 160).

As formas tradicionais herdadas do século XIX, mesmo com as mudanças nas práticas docentes e nos currículos, mantiveram-se fortemente presentes no ensino de História, tanto nos seus discursos, como nas suas mais variadas práticas. Segundo Fonseca (2011, p. 70), “a disciplina escolar História certamente não é mais a mesma desde sua constituição no século XIX, muito embora ainda guarde alguns elementos de origem, alguns ligados às práticas de ensino e outros às concepções historiográficas”. Vários acontecimentos importantes contribuíram para que ocorressem algumas mudanças no ensino de História; dentre os quais: as transformações do campo do conhecimento histórico, a formação dos professores, as políticas públicas relativas à educação de forma geral e ao ensino de História em particular, a organização escolar”. Segundo Bittencourt (2013), as mudanças existiram, mas não foram realizadas críticas com relação ao ensino fragmentado que se tornou a História.

### **3.7. Os Parâmetros Curriculares Nacionais – um desafio para uma nova forma de ensinar História**

Os anos de 1998 e 1999 foram importantes para a educação nacional. A Câmara de Educação Básica (CEB) emitiu pareceres e aprovou várias resoluções sobre as diretrizes nacionais para a educação (Infantil, Fundamental e Médio). Por meio da CEB nº 3, de 26 de junho de 1998, depois de um longo debate entre os setores organizados da sociedade civil, com a ajuda de consultores e especialistas da área educacional, foram instituídos os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental e Médio, servindo como Diretrizes Curriculares Nacionais. “Por sua vez, nos anos 2000, a Câmara de Ensino Superior (CES) desempenhou papel importante na aprovação de resoluções acerca das diretrizes curriculares nacionais dos cursos de graduação”. (MAGALHÃES, 2006, p.53). É um esforço de planejamento do MEC e está relacionado intimamente com o fim da ditadura civil-militar. Também é uma forma de atender à LDB de 1996, quando esta define como atribuição da União, juntamente com os Estados e Municípios, a formulação de diretrizes para o Ensino Superior e Básico.

As diretrizes curriculares, bem como os PCNs para o Ensino Médio, possuem uma característica comum: foram organizados a partir da definição de competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Logo, tanto para as diretrizes curriculares como para os PCNs, mais importante do que aprender um conteúdo relativo a uma área de conhecimento é desenvolver procedimentos que permitam ao aluno aprender a conhecer. Grande parte das diretrizes não faz qualquer menção aos conteúdos a serem trabalhados, listando apenas as tais competências e as habilidades. Esta forma de organizar os currículos, presente em outros países, tornou-se hegemônica na produção legal do governo brasileiro desde o final dos anos 1990. (MAGALHÃES, 2006, p.53).

Segundo o autor, como não há um consenso entre os pesquisadores brasileiros em educação sobre a organização de currículos, a partir de competências e habilidades, “Há fortes dúvidas acerca de como, consensualmente, defini-las em áreas menos procedimentais, como é o caso de História”. (MAGALHÃES, 2006, p.53). Nas disciplinas de Português e de Matemática é muito mais fácil estas definições, uma vez que, por exemplo, em um determinado tempo de ensino, será possível verificar se o aluno é, ou não, capaz de realizar as quatro operações matemáticas.

É recorrente o alerta que os pesquisadores lançam sobre a estruturação dos currículos, a partir de Competências e Habilidades. Alegam que os termos estão

diretamente relacionados ao mundo da produção. Segundo Holanda et all (2009, p. 124):

Em verdade, a Pedagogia das Competências é um termo surgido no contexto da crise estrutural desse sistema, em decorrência de formação de um “novo” trabalhador que precisava adequar-se às exigências da produção, substituindo, por esse motivo, o termo qualificação.

A nova discussão sobre a requalificação do trabalho no sistema capitalista, que acontecia, por meio das políticas públicas internacionais, demandava sobre a utilização da mão de obra barata e de matérias-primas de fácil aquisição. Essa dinâmica estava associada à expansão do capitalismo industrial.

Como forma de atender às novas necessidades do capital e embasado na tese de que trabalhadores estavam perdendo seus postos e caindo na informalidade, emerge a “necessidade” de recorrer às novas Habilidades e Competências, assim sendo, “o termo competências se ajusta à necessidade do capital de diminuir o trabalho vivo no processo de produção para aumentar a produtividade com menores custos, ganhando visibilidade no contexto de elevados índices de desemprego” (HOLANDA, et all, 2009, p. 125).

Para fugir da crise o capitalismo foi se reinventando, procurando novas formas e novos mecanismos para permanecer hegemônico. Segundo Holanda et all (2009, p. 125), a elite “utiliza diversos complexos sociais para disseminar as ideias e os valores da classe dominante”. A educação não ficaria ausente dessa nova proposta e assumiria um papel preponderante e favorável para a construção ideológica, necessários ao processo produtivo e à contenção das massas.

Segundo Hobsbawm (1984, p. 22), o ensino de História desde a sua constituição, enquanto disciplina no século XIX, permaneceu centrado no Estado nacional, nos símbolos nacionais, nos ritos cívicos, na construção de monumentos e demais símbolos relacionados às tradições nacionais. Segundo o autor “As tradições inventadas são altamente aplicáveis no caso de uma renovação histórica comparativamente recente, a “nação” e seus fenômenos associados”.

### **3.8. Uma História Nacionalista: as disparidades sociais agravam a formação educacional e comprometem a visão de sociedade**

Embora o cenário da Educação no Brasil tenha se modificado ao longo dos séculos, ainda se preservam formas alienantes que acabam impossibilitando aos alunos desenvolverem processos de criticidade. É uma educação que se volta para o favorecimento da mão de obra, com o objetivo de conduzir e de preparar os indivíduos para o trabalho. O desejo por uma educação libertadora, na qual cada indivíduo tornar-se-ia membro atuante na construção de uma sociedade mais igualitária e fraterna, definiu. O autoconhecimento e a satisfação pessoal foram substituídos pelo mercado de trabalho e o desenvolvimento do capital.

As diferenças sociais, fortemente presentes no Brasil, agravam a má formação educacional, na qual os mais abastados tendem a ter mais possibilidades de uma educação com qualidade, enquanto os menos favorecidos economicamente, que compõem a maior parte da população brasileira, são relegados ao ensino público, que apresenta inúmeras deficiências. Somados a esses fatores estão os demais componentes que acabam por comprometer todo o processo educacional, dentre eles: as questões de infraestrutura, a deficiência da formação de professores e a violência. Segundo Cury (2002, p. 246), “o direito à educação escolar é um desses espaços que não perderam e nem perderão sua atualidade”.

Le Goff (2003, p. 15) defende que a História não deve ser entendida como ciência do passado, mas como a “[...] ciência da mutação e da explicação dessa mudança”, assim como Collingwood (2001), sustenta que a História é o “autoconhecimento humano”. Diante de tais definições clássicas da historiografia acerca da função da História, como ciência, percebe-se o quanto ela é importante no processo de preparação do sujeito crítico e perceptivo dos fenômenos sociais, econômicos e políticos.

Embora a compreensão contemporânea da historiografia tenha se modificado daquele princípio da História tradicional positivista e, cada vez mais, o Ensino Superior tenha dela se afastado, ela ainda resiste no ensino básico, tanto no Fundamental, quanto no Médio, especialmente, por meio dos livros didáticos. Mas, uma questão ainda é recorrente entre os vários seguimentos educacionais; tanto no Ensino Básico,



como no Ensino Superior: a pouca atenção, ou, por vezes nenhuma, das questões midiáticas na política e nas transformações sociais.

### **3.9. As ausências das mídias nos relatos históricos do Brasil**

As mídias sempre estiveram presentes nos processos estruturais da política no mundo. Serviram de instrumentos significativos nas construções ideológicas, formando opiniões e ditando comportamentos. Em análise de algumas das principais obras, como “História do Brasil” de Boris Fausto, “História indiscreta da ditadura e da abertura” de Ronaldo Costa Couto, e as duas obras do brasilianista Thomas Skidmore; “Brasil – de Getúlio a Castelo Branco” e “Brasil – de Castelo a Tancredo”; consideradas como manuais da História do Brasil, utilizadas por leigos, estudantes do Ensino Superior em História e pelos concursos públicos, como referência bibliográfica, trazem muito pouco sobre as relações midiáticas e a política brasileira. Segundo Miguel (2000, s/n), “é notável a maneira pela qual os relatos da nossa história política ignoram, via de regra, a existência da mídia e seu impacto social”. O autor salienta ser uma característica da História Política, uma vez que, “a história cultural, dos costumes, das mentalidades etc. tem sido muito mais sensível aos efeitos dos meios de comunicação na sociedade”. O autor relata que:

No livro de Fausto, em cerca de 250 páginas, que cobrem o período entre 1930 e 1989, as referências aos meios de comunicação mal passam de uma dúzia (para ser exato, são 15). E sempre, sem exceção, são secundárias ou anedóticas: a sede do jornal *O Globo* é depredada após o suicídio de Getúlio, há uma referência lateral a um quadro do humorista Jô Soares na televisão e assim por diante. O poderoso DIP, instrumento de propaganda do Estado Novo, é lembrado em apenas um parágrafo; a Rede Globo também merece uma única citação, em que se reconhece seu papel na legitimação da ditadura de 64. Mas quando faz um capítulo de síntese sobre as “Principais mudanças ocorridas no Brasil entre 1950 e 1980”, a extraordinária difusão da mídia nem sequer é lembrada. (MIGUEL, 2000, s/n)

Há, segundo esse autor, um silenciamento com relação às construções ideológicas midiáticas na política brasileira. Afirma que:

Num apêndice com notas biográficas sobre cerca de 400 personalidades, os empresários Assis Chateaubriand e Roberto Marinho (donos, respectivamente, dos Diários Associados e da Rede Globo) estão ausentes embora sejam incluídas figuras relativamente pouco importantes, como os deputados Odilon Braga e Francisco Morato ou o senador Carlos de Campos. (MIGUEL, 2000, s/n).

Diante das considerações apontadas por Miguel (2000), constata-se pouca, ou quase nenhuma análise, por parte desses historiadores, com relação às mídias no processo da construção da História política do Brasil. As obras analisadas por ele teriam como objetivo superar àquelas informações contidas nos livros e manuais tradicionais. Os livros em questão parecem tratar da história política brasileira sem levar em conta a existência das mídias jornalísticas, impressas e televisivas. A História brasileira compreendida entre o século XVII ao XX tem privilegiado, conforme elemento de análise histórica, os partidos políticos, governos, forças armadas, igrejas e quanto muito, os sindicatos. Há uma enorme dificuldade de desenvolvimento da democracia popular, na qual, efetivamente, todos participariam das grandes decisões políticas e econômicas, o que não ocorre de fato, pois ainda permanecem sob o controle das elites.

### **3.10. As Instituições superiores em licenciatura em História e a análise midiática nos processos históricos e sociais**

As instituições de Ensino Superior no Brasil, segundo Assmann (2000), estão cada vez mais sendo pressionadas a orientar seus discentes para uma atuação mais ativa, desenvolvendo potencialidades que direcionem esses alunos a atuarem como agentes transformadores da sociedade e na sociedade.

O autor considera que as tecnologias influenciam na construção dos indivíduos. Bauman (1998), em o *Mal Estar da pós-modernidade*, afirma que as principais transformações e deslocamentos do mundo atual estariam atrelados às novas condições de organização das formas de viver. Esses deslocamentos não estariam relacionados diretamente as compreender as condições da sociedade moderna e as da pós moderna, mas, ao contrário disso, voltar-se-ia para enfatizar determinadas transformações que ocorreram nas nossas vidas, as formas como são hoje conduzidas que acabam caracterizando o que o mundo tornou-se e o que somos. As mídias sempre exerceram um papel preponderante na formação ideológica dos indivíduos, Não seria um fenômeno contemporâneo. O que hoje se diferencia é que esses espaços midiáticos, antes monopólios das grandes empresas jornalísticas e

televisivas, ganharam um novo participante, o popular. Mas isso não significaria que estariam hoje mais democráticas do que antes. Tudo dependerá da percepção e do uso que cada qual fará nesses espaços.

Normalmente, as discussões produzidas sobre mídias e ensino de História nos centros de pesquisa e pós-graduação estão direcionadas à utilização desses recursos nos processos do ensino-aprendizagem. Diante do fato que o capital político está concentrado, ou melhor, sempre esteve nas mãos de poucos, emergem algumas questões a serem analisadas. Como os docentes do curso de História estão se apropriando das Mídias na contemporaneidade na formação de novos docentes? Existe uma disciplina específica para esse fim? Os temas midiáticos são trabalhados em temas transversais, estágios e práticas docentes? Quais os critérios adotados? Como o professor do Ensino Superior concebe as transformações sociais, econômicas, políticas e culturais, ocorridas por meio das mídias, no desenvolvimento da reflexão dos discentes? Quais as possibilidades abertas pelas mídias que podem favorecer uma visão crítico-reflexivo da História? São questões de pesquisa que podem ajudar a entender, mesmo que parcialmente, os silenciamentos com relação às mídias na formação ideológica política, presentes nos manuais de História, nas ementas dos cursos de ensino superior e nos conteúdos programáticos dos concursos públicos para o cargo de docente em História, tanto da Rede Municipal de Ensino, como também, na Estadual. Importa saber de que modo os professores de graduação do Curso de História percebem as mídias na sociedade contemporânea como favorecedora da construção histórica em sua ação política e de mobilização por direitos.

## **CAPÍTULO 4**

### **APORTES METODOLÓGICOS E ANÁLISE DOS DADOS**

#### **4. Breve recapitulação**

Os capítulos anteriores deram um panorama geral sobre as mídias nos processos políticos e sociais, com um recorte mais específico na história do Brasil, dos anos de 1930 até o período subsequente à redemocratização brasileira, na segunda metade do século XX. Esta pesquisa versa sobre as possibilidades abertas pelas mídias para uma visão crítico-reflexiva dos docentes do Ensino Superior em História. O objetivo desta pesquisa foi investigar de que modo os professores de graduação do Curso de História percebem as mídias na sociedade contemporânea, como favorecedora da construção histórica em sua ação política e de mobilização por direitos.

#### **4.1. Motivação da pesquisa**

A motivação para a pesquisa veio da minha inquietação com relação as mídias e a sua participação, sempre constante, em todas as esferas da sociedade, influenciando formas diversificadas de política, cultura e economia. Com a contemporaneidade e, diante dos avanços da tecnologia, elas passaram a agir fortemente na vida cotidiana dos indivíduos, modificando comportamentos e alterando o curso da própria História. Diante desse fato, meus questionamentos direcionaram-se para o campo da educação: como os professores do Ensino Superior em História estariam lidando com as questões sociais relacionadas aos fenômenos midiáticos. Se de fato estariam sendo desenvolvidos nos discentes percepções crítico-reflexivo dos mesmos. Desde o começo da pesquisa não era intencional um recorte específico de uma determinada mídia, justamente porque, o objetivo era analisar, de forma mais abrangente, as várias mídias, na contemporaneidade, pelos docentes do Ensino Superior, na formação de novos professores. Como as questões midiáticas e as transformações sociais delas oriundas, estavam sendo refletidas no ensino de História e quais seriam as possibilitando para o desenvolvimento de uma análise crítico-reflexiva.

## **4.2. Campo da Pesquisa**

A análise concentrou-se no trabalho docente de cinco professores do curso em Licenciatura em História de três universidades (duas privadas e uma pública), todas no Rio de Janeiro. Os docentes possuem uma boa formação acadêmica: um mestre e quatro doutores. Os cursos oferecem, em sua grade curricular, disciplinas voltadas para as práticas pedagógicas, diretamente relacionadas à História, tais como: História do Ensino de História e Didática do Ensino de História. À exceção da Universidade Pública, observei que as duas outras instituições privadas possuem espaços tecnológicos, inclusive, uma delas, com recursos disponíveis nas salas de aula.

Os docentes entrevistados consentiram a entrevista e a reprodução de transcrições. Houve um consentimento por escrito e assinado. Como forma de preservar a identidade dos professores entrevistados, chamarei de professor A, B, C, D e E. O critério da sequência adotada segue a ordem inicial das entrevistas, do primeiro ao último. Como os professores de História, geralmente, não possuem disciplinas específicas de atuação em cada semestre, com exceção da Universidade Pública, não houve uma análise específica em um determinado segmento histórico.

A seleção dos professores, entre o público e o privado, tem o objetivo de não limitar a pesquisa em um segmento apenas, mas que ela pudesse abranger em ambos os casos. O acesso aos professores somente aconteceu, após a aprovação do comitê de ética das Instituições e da Plataforma Brasil.

## **4.3. Trajetória da Pesquisa – a Abordagem**

A pesquisa apresentou três etapas em seu desenvolvimento: primeiramente contemplou uma fase exploratória; seguida da delimitação do estudo e da coleta de dados e, por fim, uma análise sistemática do material coletado. Segundo Lüdke e André (1986, p. 23) “[...] essas três fases não apresentam uma sequência linear, havendo uma superposição entre elas. Não há como precisar um instante de separação, uma vez que elas se interpolam em vários momentos, sugerindo apenas um movimento constante no confronto teoria-empíria”.

Optei pela abordagem qualitativa, apoiando-se no paradigma construtivista, uma vez que o mesmo supõe a existência de realidades múltiplas. A compreensão do

fenômeno investigado faz-se no trabalho mútuo entre sujeito e objeto. Segundo Queiroz (et al., 2007), a sua realidade é construída, a partir da referência dos próprios sujeitos participantes, cabendo ao pesquisador buscar os significados por eles atribuídos e não apenas descrever os comportamentos.

#### **4.4. O processo de coleta de dados**

Toda técnica de análise de dados é, de alguma forma, uma metodologia de interpretação, com procedimentos peculiares. Para que haja uma análise, exige-se uma preparação dos dados levantados. Creswell (2007, p. 194) definiu todas essas etapas como um processo que “consiste em extrair sentido dos dados de texto e imagem”. As diferentes estratégias de análise possuem especificidades próprias.

Dentre as mais variadas análises de dados existentes, escolhemos a análise de conteúdo de Bardin (1997). O objetivo da escolha da análise “é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas”. (CHIZZOTTI, 2006, p. 98). O método favorece o enriquecimento da leitura dos dados coletados além de apresentar cominhos direcionais que minimizam as incertezas interpretativas.

Segundo Bauer; Gaskell (2002), há um caráter social que provém da análise de conteúdo, e isto se dá, pelo fato de que é uma técnica, que promove um esgotamento analítica de um texto ou imagem, com o intuito de extrair dele o seu contexto de forma bem objetiva. Tenciona-se, por meio de um rigor analítico, descortinar o que é questionado. Segundo Bardin (1997, p. 28). “esta técnica, ou melhor, estas técnicas implicam um trabalho exaustivo com as suas divisões, cálculos e aperfeiçoamentos incessantes do *métier*”.

As várias etapas, que fazem parte da condução da análise dos dados Bardin, são organizadas em três fases especificamente: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A pré-análise possui um caráter sistematizador das ideias iniciais, coletadas pelo quadro referencial teórico, possibilitando uma refinada interpretação das informações coletadas. É uma espécie de leitura geral de todo o material escolhido para a realização da análise. Como esta dissertação tem por base única as entrevistas concedidas pelos professores de história do curso superior e formação docente, a

transcrição da gravação é o ponto de partida, obedecendo às seguintes fases apontadas pela autora:

- a) Leitura flutuante: momento inicial de contato do pesquisador com os dados coletados. Nesta pesquisa refere-se ao entrevistado e à sua entrevista;
- b) Escolha dos documentos: é a primeira seleção do que será aproveitado para a análise de dados;
  - a. Regra da exaustividade – o ato de exaurir para não deixar de fora nenhum elemento importante de análise;
  - b. Regras da representatividade – seriam a realização de amostras em pesquisas com elevado número de dados pertinentes;
  - c. Regras da homogeneidade – os documentos selecionados devem possuir características homogêneas, com critérios precisos de escolha;
  - d. Regras da pertinência – a relação do objetivo a ser alcançado deve estar harmoniosamente associada aos documentos selecionados, ou seja, que haja coerência e relação com que o estudo propõe.
- c) Formulação das hipóteses e objetivos: são as primeiras impressões provenientes da leitura inicial dos dados selecionados;
- d) Elaboração de indicadores: mecanismos de interpretação do material coletado;
- e) Preparação do material.

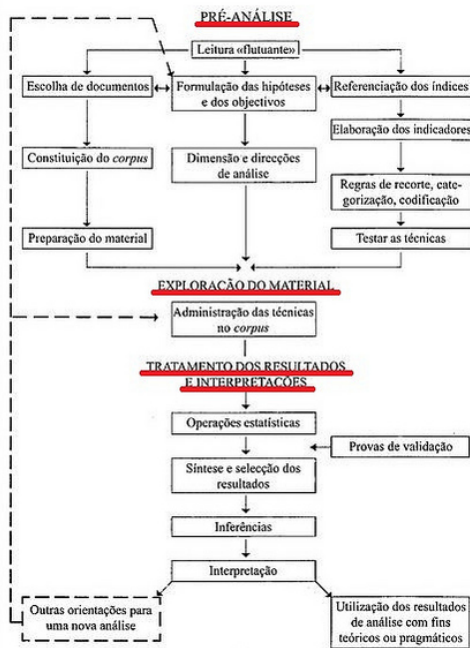
Segundo Bardin (1997), a pré-análise consiste, portanto, em operacionalizar e sistematizar as ideias iniciais. Nesta pesquisa, essa etapa foi compreendida por meio da transcrição, leitura, organização e compreensão das entrevistas concedidas. Com essas ações iniciais, foi feito o mapeamento dos dados com o intuito de buscar o recorte das informações concedidas. Como sugerido por Bardin (1997) realizamos observações, entre as diversas falas dos entrevistados, como forma enriquecedora no processo comunicacional.

A Figura 2 é um resumo esquemático, produzido por Laurence Bardin (1977) a respeito das fases de pesquisa descritas anteriormente.

Figura 26<sup>32</sup> - Estrutura da pré-análise de Bardin – Desenvolvimento de uma análise.

---

<sup>32</sup> Fonte: BARDIN, 1977, p. 102. Disponível em [https://www.google.com.br/search?q=pr%C3%A9-an%C3%A1lise+de+bardin&rlz=1C1KMZB\\_enBR642BR642&biw=1366&bih=667&source=lnms&tbn=isch&](https://www.google.com.br/search?q=pr%C3%A9-an%C3%A1lise+de+bardin&rlz=1C1KMZB_enBR642BR642&biw=1366&bih=667&source=lnms&tbn=isch&)



Fonte: 31.

À segunda fase segue-se logo após a pré-análise, configura-se na exploração do material. Esse segundo momento da análise de conteúdo constitui-se na construção das operações de codificação, que segundo Bardin (1997, p. 103):

[...] corresponde a uma transformação efetuada segundo regras precisas dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão, susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto, que podem servir de índices [...]”.

A autora considera a codificação, como a transformação realizada por meio de três formas, a saber: recorte, agregação e enumeração, tendo como base regras precisas sobre as informações textuais. Nesse contexto, as entrevistas coletadas nesta pesquisa foram recortadas em unidades de registros, ou seja, buscamos identificar as palavras-chave e, seguidamente, fizemos um resumo de cada parágrafo, obedecendo a sequência das perguntas formuladas, durante toda a entrevista, dando início à primeira categoria realizada para a análise dos dados. Em um segundo



momento, denominado por Bardin (1997) de intermediárias, agrupamos essas categorias iniciais em temáticas, dando coesão e coerência, com o objetivo da pesquisa. Por fim, foram aglutinadas, em função da ocorrência dos temas. Para Bardin (1997, p. 105), essa sequência (palavras, frases, parágrafos), separadas tematicamente em categorias iniciais, possibilita a interferência. A autora chama a atenção para o fato de que “fazer uma análise temática, consiste em descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido”. É de fundamental importância que se crie uma forma analítica que possibilite ao entrevistador e pesquisador compreender a fala dos seus entrevistados, buscando esgotar todas as possibilidades existentes naquela fala concedida.

O tratamento dos resultados está compreendido na terceira fase analítica, na qual consideramos todos os manifestos, contidos nas entrevistas. Comparamos as respostas obtidas pelos entrevistados, ressaltamos as respostas semelhantes e destacamos as que se diferenciaram.

Os resultados viriam, segundo a autora, por meio do desmembramento do texto, que, previamente, teriam sido agrupados analogicamente. O método é próprio para aqueles pesquisadores que pretendem investigar, dentre outros fatores, as percepções de crenças, valores e opiniões que, nesta dissertação, configurar-se-ia na ação do professor do ensino universitário em história.

A coleta das entrevistas deu-se entre os meses de setembro a novembro de 2015. O quadro a seguir mostra o número de entrevistados por unidade de ensino.

Quadro 1 – Quantificação dos dados.

	Universidade Pública	Universidade Privada 1	Universidade Privada 2	Total
Professores	2	2	1	5
Entrevistas	Docente 1	Docente 1	Docente 1	
Tempo	1h e 13min	48 min	52min	
Entrevistas	Docente 2	Docente 2		
Tempo	53 min.	1h e 9 min.		

#### **4.5. Exploração preliminar dos dados**

##### **4.5.1. Panorama Geral**

A apropriação das mídias na formação dos docentes do curso de História é o objetivo desta pesquisa. Segundo Arendt (2013), o passado está entre a tradição e a ruptura, encarada, pela autora, como uma visão dialética e metodológica, praticada pelo historiador, sendo ele capaz de pensar o passado não de forma estática e inerte, mas, permeada pelas transformações e as rupturas. Tal apontamento reflete uma análise de como os professores do ensino superior concebem as transformações sociais, econômicas, políticas e culturais, ocorridas, por meio das mídias, no desenvolvimento reflexivo dos discentes do Ensino Superior em História.

Buscamos analisar, por meio da experiência e dos docentes do Ensino Superior entrevistados, a relação dialética das mídias e seus processos históricos e sociais, na formação acadêmica dos professores de História. A sequência das perguntas selecionadas tem como critério a condução da entrevista, com a finalidade de elucidar os mecanismos pelos quais esses docentes percebem as possibilidades abertas pelas mídias ao favorecimento de uma visão crítico-reflexivo da história.

O questionário apresentou os seguintes aspectos:

- (a) Identificação pessoal do entrevistado;
- (b) Identificação profissional do entrevistado: tempo de magistério; especialmente no Ensino Superior; disciplina que leciona; experiência em outras instituições de Ensino Superior; razões da escolha da instituição em que atua; carga horária; período semanal de trabalho; e formação acadêmica (especializações).
- (c) Entrevista com perguntas semiestruturadas que objetivaram perceber a visão do entrevistado, com relação aos seguintes itens:
  - a. Tecnologias, com destaque para as mídias.
  - b. Conceito de liberdade do mundo contemporâneo e a sua relação com as mídias.
  - c. As reflexões e as análises que estão sendo propiciadas no Ensino Superior sobre as relações de poder político das mídias na condução e na transformação histórica das sociedades.
  - d. Os conceitos que são reproduzidos em sala de aula, que envolvam a ação mobilizadora, midiática e, supostamente, democrática de lutas por ideais, que estão ocorrendo em muitos países, recentemente,

que, por vezes, possibilitam ações repressivas globais (exemplos foram citados).

- e. As mídias e a sua eficácia em permitir e facilitar engajamentos e estratégias políticas na criação de novos mecanismos de transformações sociais, como aqueles relacionados à vitória de Barack Obama nas eleições de 2008; à primavera Árabe, iniciada em dezembro de 2010 no Oriente Médio e no Norte da África; às jornadas de junho em 2013 no Brasil e às manifestações, mais recentes, contra o governo do PT, em especial, com relação à Presidente Dilma Rousseff.
- f. Os encontros e desencontros que as Mídias podem provocar na sociedade.
- g. A possibilidade de haver silenciamento no Ensino Superior de História, com relação à estreita relação existente entre as Mídias e a política de manipulação ideológica na História.
- h. A ausência ou os pouquíssimos relatos das mídias em livros clássicos, considerados verdadeiros manuais da história do Brasil, amplamente utilizados nos concursos públicos para docente em História e, também, nas ementas dos cursos universitários de formação de professores de história, ("História do Brasil" de Boris Fausto, os dois livros do brasilianista Thomas Skidmore, "Brasil: de Getúlio a Castelo" e "Brasil: de Castelo a Tancredo" e do Ronaldo Costa Couto, "História indiscreta da ditadura e da abertura").
- i. A apropriação dos docentes do curso de História, com relação às Mídias, na contemporaneidade, na formação de novos professores.
- j. As transformações sociais, econômicas, políticas e culturais, ocorridas, por meio das mídias no desenvolvimento da reflexão dos discentes.
- k. As possibilidades abertas pelas mídias que podem favorecer uma visão crítico-reflexiva da História.

#### **4.6. Análise dos Dados**

##### **4.6.1. A tecnologia e a sua suposta ação libertadora do homem**

As tecnologias, desde o seu incremento, no final do século XIX, com o avanço do capitalismo industrial e do incentivo ao desenvolvimento do cientificismo, até a contemporaneidade, sempre foram representadas, nas sociedades, como uma condição evolutiva do homem. Bauman (1989) alega que, em um primeiro momento, pode-se pensar a pós-modernidade, sob uma ótica de liberdade, que, para ele, confunde-se com uma verdadeira “camisa de força” escondida. Há, segundo o sociólogo, uma espécie de hedonismo no mundo pós-moderno, que se reveste de livre escolha, uma verdadeira condenação da sociedade, construída em cima de um mal-estar, que vem agravando-se em novas categorias psiquiátricas, como a síndrome do pânico e a depressão. A relação entre os indivíduos aproximou-se no mundo virtual, porém, distanciou-se no físico. A relação, entre as pessoas, está pautada na conexão virtual que estabelece. Não tem mais a mesma consciência de outros tempos, permeada pela solidez das suas ações firmada no concreto e no real.

O historiador B alega que, embora seja uma realidade presente nas sociedades mundiais, elas não são percebidas pelos indivíduos. Há uma inebriante sensação de bem-estar, e que isto se deve ao mundo que modernizou-se e criou novas ferramentas que facilitaram a vida dos homens.

B: É difícil perceber, porque é um mal estar que, a princípio, parece um comodismo. Acho que muita gente não percebe o mal estar, a gente vive em uma sociedade em que nós somos obrigados a sermos felizes.

O professor argumenta que, todos expõem alegria, vivacidade e energia nas redes sociais. “Ninguém apresenta o seu sofrimento, não há tristeza ou dor no facebook “. Para ele, a vida virou um espetáculo midiático, que cria uma ideologia de que tudo vai bem e que precisa continuar assim.

A pergunta que emerge na nossa sociedade atual é: se as mídias são realmente libertadoras, resta-nos saber para quem?

Para o entrevistado A, a escola, como responsável pela formação do indivíduo e por seus critérios de visão de mundo, está perdendo lugar para os meios midiáticos. “O mal-estar social, mencionado por Bauman, está além, talvez, do que o próprio sociólogo imaginou. Ela veio para todos, inclusive, para a classe dirigente, que não previa ser também atingida”. Essa dimensão avassaladora que escapole aos mecanismos de controle oficiais de mídia que o Estado, até então, detinha.

O historiador considera que, apesar dos avanços verificados nas últimas décadas, especialmente aqueles relacionados às tecnologias e à democratização de acesso, ainda são presentes; na nossa sociedade, aquela antiga concepção de ensino, desenvolvida na modernidade sólida, apresentada por Bauman.

A: Para o sociólogo a modernidade sólida, que teve seu início com as transformações clássica da sociedade, que primava por um conjunto estável de valores e de ética, acabou dando lugar a modernidade líquida, volátil e intangível. Porém na educação o controle das atitudes, os pensamentos e os desejos reprimidos, a busca pela padronização e o silêncio dos alunos, entre outros, permaneceram.

Não há, segundo os entrevistados, uma relação estreita entre evolução humana e tecnologia. O entrevistado D, alega que a diferença entre o passado e o presente não está na inovação que a modernidade produziu, mas no tempo histórico; que não está somente na percepção da realidade material, mas na forma como a vida é compreendida.

*B: Na verdade eu acho que é complicado a gente falar em um processo evolutivo, porque eu acho que cada processo tem a sua sedução. O importante não é a tecnologia em si, mas a forma como ela é apropriada na sociedade. A tecnologia é inanimada, nós é que damos vida à ela, tudo dependerá de como vamos usá-la.*

O docente alega que a nossa passividade, em muitos casos, diante das tecnologias vem da perda de significação da atividade laborativa, resultado da desagregação social e da péssima qualidade educacional. O historiador D alega que: “qualquer instrumento é o meio para se alcançar um fim e os artefatos tecnológicos são neutros, subservientes aos comandos e desejos de seus usuários”. As tecnologias vêm remodelando as sociedades, por isso, devem ser compreendidas e a educação é o caminho para esse fim.

Para os entrevistados, as tecnologias, em especial, as mídias, possuem pontos positivos e negativos. Os seus aspectos positivos estariam, especialmente, na sua possibilidade de aproximação entre os indivíduos, na sua ação globalizante, permitindo meios comunicacionais mais eficazes e rápidos. Os pontos negativos estariam fundamentados na massificação de um pensamento homogêneo de sociedade e na facilidade com que as mídias utilizam-se desses acessos interacionais entre os indivíduos, como forma de manipulação ideológica e política.

C: Hoje em dia, a população tende muito a ficar ligada ao que a mídia fala sem ter uma interpretação, um olhar crítico sobre o que está sendo produzido.

Os historiadores entrevistados não acreditam que as tecnologias, por si só, são libertadoras. Segundo o entrevistado D, “dependendo do contexto elas muito mais aprisionam do que libertam”. Tudo dependerá da forma contextual em que ela esteja sendo usada. As tecnologias influenciam comportamentos e atitudes, o que pode, certamente, trazer grandes avanços ou enormes prejuízos. Os docentes não associam tecnologia à evolução humana. Crimes, destruição, guerras e problemas psiquiátricos são resultados também da “evolução tecnológica”.

D: As sociedades aborígenes sempre cultuaram as sociedades da qual pertencem e preservaram a natureza que os mantém vivos. Há, entre eles, um entendimento sobre sociedade, hierarquia e laços familiares muito organizado e salutar para a convivência de todos os seus membros. Não podemos categorizar essas populações como primitivas, por não terem como base organizacional de suas sociedades a tecnologia, como tem sido, desde o século XIX, no ocidente industrializado. Primitivo é a guerra, a fome, a corrupção, etc.

De forma unânime, os docentes não consideram as tecnologias como condição evolutiva do homem e também não a percebem como libertadora. Consideram que a geração atual sofreu mutações e estas estão associadas à modernidade, que trouxe consigo o mundo virtual, as mídias interativas e interacionais. Os alunos de hoje, desde a Educação Básica até a universitária, representam a primeira geração dessa sociedade cercada pelas tecnologias. Este fato torna-se um grande desafio para os docentes, justamente porque, terão que lidar com um universo de questões que ainda são desconhecidas. A Internet, email, celulares, jogos computadorizados, entre outros, são artefatos que já foram introduzidos na sociedade e, por conseguinte, nos espaços educacionais. O desafio é transpor essa realidade para a educação que ainda permanece voltada para as necessidades industriais, ao rígido, ao imobilismo e à padronização comportamental.

#### **4.6.2. Percepções dos entrevistados sobre a Tecnologia de Informação e a Comunicação**

Com relação às percepções que os entrevistados têm sobre tecnologia, as respostas assemelham-se. Conforme bem sintetizado pelo docente C: “tecnologia hoje envolve *toda uma ciência de ponta, que no nosso caso, enquanto professores, perpassa pela produção do conhecimento*”, envolvendo os “*meios de comunicação que gravitam pelos celulares, laptops, notebooks, etc., ou seja, todos as ferramentas que são oriundos do desenvolvimento das tecnologias nos últimos vinte anos no Brasil*”. O entrevistado B argumenta que, as novas tecnologias do mundo contemporâneo já competem fortemente com as antigas formas midiáticas, como, por exemplo, o papel, a TV e a rádio.

B: A tecnologia do mundo contemporâneo cabe na palma da mão! Os smartphones revolucionaram a história do tempo presente. Não foi apenas o conceito de mídia que se modificou, mas, a forma como a gente a incorpora e a percebe. Tudo isso se dá porque nós mudamos a nossa forma de consumir a informação. Se ela não for postada nas redes sociais, eventualmente, o aluno não conhece ou ignora o fato. As informações chegam a nós, sem que com isso, precisemos procura-la.

As tecnologias invadiram tão fortemente as sociedades mundiais que, todas as grandes empresas de comunicação e entretenimento tiveram que se adequar às novas formas de consumo midiático, como meio de sobrevivência. A internet, as Redes Sociais e a liberdade de acesso a programas em tempo e hora desejável, reconfiguraram comportamentos.

B: Há pouco tempo atrás, costumávamos falar que a mídia também estava virtualmente a disposição e, hoje em dia, nós temos todos os grandes jornais a disposição na internet. O computador virou o centro informativo, que em muitos casos não são acessados por muitos que esperam que a informação chegue a eles via redes sociais. Eu acho complicado definir o que é a mídia hoje, justamente porque vivemos uma sociedade midiática, onde ela chega a nós antes mesmo de irmos até ela.

A disseminação do uso do computador foi apontada, pelos docentes, como o ponto inicial das mudanças sociais e comportamentais. Certamente, o uso das novas tecnologias de informação e comunicação encurtaram distanciamentos e agilizaram processos. Nesse sentido, os entrevistados consideram positivo o advento das tecnologias nos processos educacionais:

A: Algo que impactou, inclusive tendo como parâmetro a minha formação acadêmica universitária na década de 1990, para os dias atuais, foi realmente a disseminação do uso do computador e da internet. Hoje em dia, as ferramentas tecnológicas tornaram-se avassaladoras. Os arquivos de pesquisa e as bibliotecas são acessados de casa, em consultas online. As grandes universidades adequaram-se ou estão adequando-se a essa realidade virtual.

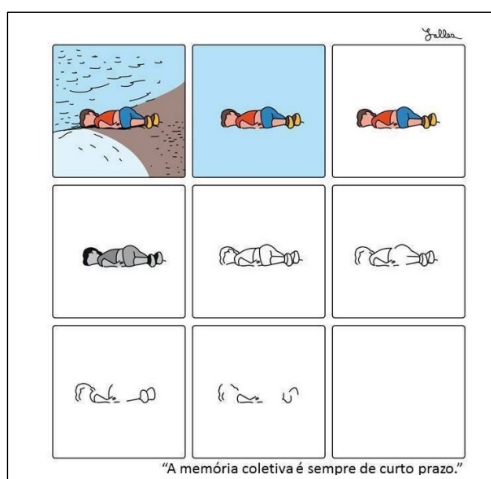
O entrevistado B sintetiza, de forma bastante otimista, o seu pensamento com relação às TIC: “tecnologia de informação e comunicação para mim é tudo!”. O docente analisa a utilização dos artefatos tecnológicos na educação de forma favorável; porém, ressalta, de forma crítica, como historiador, a pouca permanência da memória histórica que este mundo contemporâneo e midiático tem favorecido aos indivíduos, perceptível nos processos educacionais. Alegou que:

Na sociedade, independente da sala de aula, acredito que temos um imediatismo e uma memória muito curta. Posso te passar uma imagem que eu recebi que me tocou muito e que eu trabalhei com os meus alunos, está relacionado a memória e questão dos refugiados da Síria.

Para o docente B, o mundo teria se chocado com a imagem da criança Síria, “*de blusinha vermelha, lá, dormindo na beira da água*”. Quando o desenho vai perdendo a cor, traz a percepção da memória curta que a sociedade foi adquirindo ao longo do tempo. “[...] esse *desenho perde as cores, perde o mar, perde o formato, até ficar em branco. Isso é um dos grandes problemas da memória coletiva da modernidade, dos tempos midiáticos*”. Sustenta que o historiador tem como matéria prima a memória histórica e os seus significados. Quando a sociedade acostuma-se com o imediatismo e com o passageiro, perdemos o significado dos acontecimentos. Esse tem sido, segundo o entrevistado, a grande problemática da formação dos docentes em História, a questão do tempo histórico e à sua permanência na memória coletiva.



Figura 27<sup>33</sup> - Imagem publicada nas redes sociais que fazem um paralelo dos acontecimentos na Síria e a memória histórica dos indivíduos.



Fonte: Whatsapp.

Para o entrevistado B, o mundo teria se chocado com a imagem da criança Síria, “*de blusinha vermelha, lá, dormindo na beira da água*”. Quando o desenho vai perdendo a cor, traz a percepção da memória curta que a sociedade foi adquirindo ao longo do tempo. “[...] esse *desenho perde as cores, perde o mar, perde o formato, até ficar em branco. Isso é um dos grandes problemas da memória coletiva da modernidade, dos tempos midiáticos*”. Sustenta que o historiador tem como matéria prima a memória histórica e os seus significados. Quando a sociedade acostuma-se com o imediatismo e com o passageiro, perdemos o significado dos acontecimentos. Esse tem sido, segundo o entrevistado, a grande problemática da formação dos docentes em História, a questão do tempo histórico e à sua permanência na memória coletiva.

Para o docente B, a discussão gira em torno da forma como nós consumimos as mídias. Ela teria se tornado descartável: “[...] a notícia *existe hoje, amanhã não mais, apaga-se rapidamente!*” A alienação, para ele, é fruto da não percepção histórica dos acontecimentos. Afirma que não podemos restringir o estudo dos fenômenos tecnológicos e midiáticos a uma leitura factual da história. Para ele, o entendimento da contemporaneidade e os seus fenômenos sociais, dependerão da compreensão consciente e crítica da história que a antecede. Se hoje vivemos o tempo do imediatismo e do não permanente é porque, anteriormente, as sociedades

<sup>33</sup> Imagem transmitida via Whatsapp. Entrevista B.

empreenderam processos históricos que as propiciaram. A história, para ele, tem essa função de resgate da memória e do tempo histórico.

As informações somente se transformam em conhecimento quando carregam em si significações. Esta é a função do historiador. O manancial de informações que o mundo midiático possui, acaba não se transformando em saberes, a consequência disso, é que a gente nunca teve tanta informação e nunca soube tão pouco. Todo mundo é especialista em qualquer assunto com três cliques, mas ninguém se aprofunda em nada.

Para o docente C, o lado benéfico e vantajoso que a era tecnológica trouxe para o conhecimento está no fato de que, hoje, não existem “*verdades eternas*”. A produção do conhecimento está sempre se refazendo a todo momento, por meio das novas descobertas científicas e das produções acadêmicas, especialmente, àquelas realizadas nos centros de pós-graduação, pesquisa e fomento no mundo inteiro.

#### **4.6.3. Utilização dos recursos midiáticos**

As respostas dos entrevistados, quando interpelados sobre a utilização de algum artefato tecnológico nos processos educacionais no Ensino Superior nas unidades em que atuam, apresentaram características próprias e diferenciadas em algumas especificidades. A maior diferenciação analisada entre as respostas concedidas está entre os docentes do ensino público e do privado. Os professores que atuam na universidade pública alegaram que utilizam muito pouco os recursos tecnológicos e isso se daria, especialmente, por problemas na infraestrutura das salas de aula. O entrevistado A, que atua no ensino público, pontuou que, mesmo com pouca frequência, utiliza vídeos de documentários e filmes, mas que não considera isso inovador e nem diferente do que outros professores já faziam nas décadas de 80 e 90, nos aparelhos VHS. O entrevistado C, também do ensino público, alegou que, sempre dentro do possível, trabalha com algumas mídias em sala de aula, como por exemplo, recortes de jornais, revistas, documentários, entre outros, porém, apresentou dois grandes obstáculos: primeiramente, aqueles relacionados à infraestrutura, assim como o entrevistado A; e o segundo ponto viria da dificuldade dos discentes em utilizar as mídias, a Internet, ou qualquer outro artefato tecnológico, para fins de pesquisa.

O aluno não tem muito acesso à internet para fins de pesquisa. Ele tende a utilizar o recurso, seja qual for, para o lazer, num acesso limitado às Redes Sociais (*Facebook, Whatsapp, etc.*). É o que ele sabe extrair do recurso! Se você pede para ele fazer algo além disso, não fazem. Então, na medida do possível, eu trabalho com as mídias, mas ciente da limitação que os discentes carregam para fins de estudo e pesquisa.

Os docentes do ensino superior privado alegaram que possuem salas com possibilidades de uso dos recursos tecnológicos e que as utilizam com alguma frequência, especialmente, o Data Show e a Internet. A maior dificuldade apontada estaria também relacionada à falta de habilidade do discente em entender tecnologia, como fonte de pesquisa. Em geral, é muito pouco discutida a articulação do sistema de ensino com a necessidade de inserção do cidadão no processo tecnológico para fins educacionais. Essa deficiência apresenta-se desde a Educação Básica, a qual não prepara os alunos para a utilização consciente e educativa das tecnologias, para fins de pesquisa na construção do conhecimento no ensino-aprendizado. Os professores consideram que a relação que os alunos têm com as tecnologias é o de subordinação, dividida entre o consumo e o lazer. As tecnologias são uma fonte inesgotável de recursos que servem de apoio à mediação pedagógica para a produção e a veiculação das propostas educacionais. Todos os docentes alegaram que a educação, no Brasil, está enormemente atrasada, nesse sentido. As tecnologias invadiram a sociedade como um todo e a educação não pode ignorar este fato. Eles consideram que o primeiro passo vem da necessidade de desenvolver um entendimento muito concreto do que significa o processo tecnológico na educação.

#### **4.6.4. Os recursos midiáticos e os desafios no ensino de História: as análises críticas que estão sendo desenvolvidas no Ensino Superior em História**

Os impactos, que as mídias têm exercido na sociedade, têm mudado comportamentos e, conseqüentemente, transformado a história dos homens. Quando perguntados sobre a relação dos recursos midiáticos e a os desafios do ensino da história, os docentes apresentaram reflexões com variadas nuances. Para o entrevistado A, a questão relacional entre as mídias e o ensino de História, está,

fundamentalmente, no despreparo do professor para lidar com esse novo tipo de saber.

A: Eu entendo que os professores da minha geração estão muito surpresos com essa revolução ocorrido no mundo moderno, e ainda estão um pouco de mãos atadas sobre as formas como levar isso para a sala de aula. A problemática não está na disponibilidade do recurso ou não para o uso em sala de aula, mas, a questão gira, muito mais forte, em torno do despreparo deste docente para lidar com essa nova realidade midiática. Não fomos preparados para isso!

Para o docente, o aluno de hoje apresenta-se bastante sensível às tecnologias de ponta, que acabam, de certa forma, por influenciar o seu comportamento em sala de aula. Em contrapartida, a atuação dos professores, ainda é, pouco impactada por essas mídias. O historiador D sustenta que os professores formados na década de 80 e de 90, não possuem essa linguagem avançada tecnológica, ainda estão se ambientando ao seu uso.

D: A ideia de informatização da educação deveria levar em conta as enormes deficiências que o docente possui em utilizar os artefatos que são precariamente colocados à disposição. Falo precariamente, porque não há equipamentos suficientes e não há uma preparação para o docente e discente para lidar com esse novo. Antes de implementar qualquer tecnologia, vejo, que antes deveria pensar essa tecnologia, de forma crítica e analítica.

Sustenta, o professor D, que a discussão entre o que seria uma educação inovadora e o que seria tradicional, encontra enormes dificuldades de consenso entre os pesquisadores: “não vejo os artefatos tecnológicos como algo inovador para educação”. Sustenta que, antes de qualquer ação de implantação das tecnologias no ensino, dever-se-ia pensar os efeitos dessa tecnologia na sociedade. Os docentes não acreditam que as tecnologias representam formas inovadoras de ensino em História.

D: “A utilização de um Data Show em uma aula não representa nada de inovador. Apresentar um filme, um documentário, o manuseio de um jornal de época, já há tempos se faz no ensino de História. Inovador é trazer significações a esses instrumentos para se pensar sociedade”.

Afirmam que os mais otimistas em relação às mídias, preferidas pelos professores de História, acreditam que a sua utilização permitiria uma aula mais

dinâmica e interativa. O historiador D sustenta que as mídias são instrumentos, pertinentes à formação dos novos docentes, porém, precisam, primeiramente, de planejamento para a sua execução, de modo que lhe atribua sentido de ser. Salienta que o mais importante é pensar as mídias e as suas consequências na política, na economia, na religião e na sociedade, como um todo.

B: Utilizar a mídia em sala de aula tem que ter muito cuidado, não é simplesmente passar um vídeo, um filme, utilizar um recorte de jornal e uma fonte primária. É antes de tudo ter feito uma análise contextualizada da sua pertinência no processo formador do indivíduo.

Outro agravante apresentado pelos historiadores, com relação à utilização das mídias, vem da deficiência na infraestrutura das instituições e na pouca carga horária das disciplinas mais específicas para esse fim. A maioria das universidades apresenta deficiência em disponibilizar recursos tecnológicos que possibilitem uma atuação mais incisiva por parte do docente. Somado a esta questão, está a carga horária insuficiente para trabalhar imensa gama de informações exigida para o semestre.

B: [...] Nós professores enfrentamos todos os anos a problemática que envolve conteúdo versus carga horária. Muito assunto, pouco tempo, turmas enormes e não tem nenhum recurso disponível em sala, nem mesmo som. Eu sou totalmente a favor da utilização das mídias em sala de aula, mas sustento que tem que ser bem feito e bem programado. Não basta utilizar como forma de apresentar-se moderno - “olha só como somos modernos”, nesse caso é melhor não fazer. Não vejo o ensino universitário como um reflexo do que via no ensino médio em escola elitizada, na qual éramos cobrados pelos pais para trabalharmos com os recursos midiáticos e assim “dinamizarmos” o processo educacional. Era tão dinâmico que o professor colocava qualquer coisa para o aluno falar que foi usado.

Não houve nenhum posicionamento contrário a utilização das mídias na formação de professores em História, desde que, elas obedeçam alguns critérios importantes: planejamento, organização, finalidade, consequências sociais e fundamentação. Ressaltaram a importância social das tecnologias e seus reflexos no comportamento dos indivíduos. Esse ponto foi comentado por todos os entrevistados.

#### **4.6.5. As mídias como espaços de atuação política e democrática na contemporaneidade**

Quando tratamos da temática: mídias e ensino de história, há uma tendência, por parte dos professores, a conduzir a questão apenas pelo viés do uso dos recursos tecnológicos e a sua complexidade no mundo contemporâneo, especialmente, entre os indivíduos mais velhos. As respostas sempre tendiam para a utilização das ferramentas tecnológicas e a sua suposta eficácia no ensino-aprendizado.

B: Há uma exigência de que o professor seja sempre o cara mais antenado e atualizado. Tal questão caminha ao lado da resistência de muitos profissionais da educação em “modernizar-se”. A instituição que eu trabalho vive essa realidade. A “velha guarda”, nome que carinhosamente atribuímos aos professores com mais de trinta anos de casa, convive com a galera que entrou a dois anos pra cá, nessa relação vão, fatalmente, existir abismos, e dentre eles está a questão midiática. O pessoal fala que é encontro de gerações, eu acho que está mais para choque de gerações. Os mais antigos não utilizam as tecnologias como a nova geração.

A sequência das perguntas direcionadas para a ação midiática na sociedade e, conseqüentemente, nas transformações sociais, foram importantes para que a questão principal da pesquisa fosse alcançada. As redes sociais foram os principais exemplos utilizados pelos professores. Esse fenômeno contemporâneo, que vem sendo aprimorado nos últimos cinco anos no mundo inteiro, trouxe novas formas de comunicação e padrões de identificação. O historiador A considera que, esses novos meios comunicacionais, pela internet, propiciaram aos indivíduos múltiplas mobilidades interacionais, nas quais encontram maiores facilidades de manifestar seus anseios e as suas insatisfações sociais, econômicas e políticas.

A: As Redes Sociais têm feito as pessoas se colocarem socialmente, darem suas opiniões sobre tudo e em especial sobre a política. Estamos conseguindo, pela primeira vez, enxergar, de fato, a sociedade que nós temos. Então, algumas questões que estavam mais veladas, como por exemplo, o preconceito de todo o tipo, tem sido trazido a um debate político e filosófico. Estamos vivendo um cenário muito parecido com a música de Cazuza que, a Gal Costa gravou e imortalizou: “Brasil mostra a tua cara”. Estamos vivendo um pouco desse cenário hoje.

A onipresença da política em todas as esferas sociais, por meio, especialmente, das mídias, foi abordada, de forma crítica, pelos entrevistados. Alegaram que, principalmente, as novas formas organizacionais da sociedade globalizada e tecnológica, têm movimentado e transformado os indivíduos e de certa forma, impactado os comportamentos. O historiador B afirma que, cada membro da

sociedade, mesmo não intuitivamente, acaba envolvendo-se politicamente em muitos aspectos sociais por meio das mídias.

B: Na verdade, eu acredito, que não há nada que não tenha a presença da política no meio, mesmo quando não a percebemos. Vejo, em muitos casos, pessoas que pontuam: “não quero me envolver politicamente”, e no fundo da questão, já se envolveram! Eu vejo que, estudar comportamentos sociais e políticos, por meio de uma análise crítica das mídias, algo extremamente interessante e fecundo para as ciências humanas. Ela é um canal de questionamentos e de reflexões, mesmo quando não nos percebemos disso.

As mídias são, geralmente, assimiladas pela grande população, como espaços democráticos e plurais, primordialmente, os programas jornalísticos de TV, os jornais impressos, as revistas e, recentemente, as redes sociais. Esses canais midiáticos são, em grande parte da sociedade, entendidos como defensores fidedignos da notícia e parceiros dos seus consumidores na defesa de uma sociedade mais digna e mais igualitária para todos. Segundo os docentes, a associação desses meios de comunicação à democracia é um grande equívoco, mesmo aquelas mídias que, aparentemente, não estão vinculadas diretamente aos grandes empresários e detentores dos meios de comunicação. O historiador E indaga a seguinte questão: “mídias a serviço de quem? ”. A história da televisão no Brasil, assim como a dos jornais impressos revelam uma trajetória permeada por cerceamentos, censura, manipulações e interesses ideológicos diversos. Esses tipos de mídia, sempre estiveram associados aos grandes empresários, obedecendo à lógica capitalista.

O advento das Redes Sociais trouxe aquela falsa sensação, inebriante, de liberdade de expressão. Mas, da mesma forma com que os cidadãos utilizam-se delas como forma de expressão democrática, individual ou coletiva, também tem sido largamente utilizada pela política governamental, que, por caminhos diversos, tem criado mecanismos de propagandas ideológicas e manobras políticas. Alega o docente E que, muito do que é propagado pelas Redes Sociais são ideologias, criadas pelo marketing de determinados seguimentos políticos da sociedade. Não estão, portanto, isentos das manobras políticas que há tempos já se fazia por intermédio dos meios midiáticos mais tradicionais. O historiador C afirma:

C: Eu penso que você tem, por trás dessa aparente democracia, uma tendência que te influencia, então eu continuo a acreditar que as mídias são pautadas pelo poder, pelos grandes empresários, por toda

uma elite político-econômica que domina o país, disfarçada naquela aparente democracia do Facebook, do Twitter e do Whatsapp, ou seja, das Redes Sociais e da Internet. Sabemos, ou deveríamos saber que, nas páginas do Google selecionadas, quem paga mais, por aquele serviço, aparece mais. Há um tipo de democracia influenciada-conduzida, que não se mostra, ou melhor, que não se percebe.

Segundo o historiador A, a questão do entendimento sobre a democracia, no Brasil, é muito recente. Os processos históricos que são, comumente, chamados de longa duração, têm quinhentos anos, ao passo que recentes estudos indicam que a presença da democracia, como um todo, gira em torno de duzentos anos. Nesse sentido, o docente considera que, por se tratar de algo recente, as críticas sobre a sua atuação nas sociedades ainda estão sendo formuladas. O docente considera que, em função do advento das tecnologias de ponta, como os celulares, tablets, computadores, entre outros, a informação está mais rápida e, conseqüentemente, mais perigosa, especialmente, para alguns segmentos da sociedade mais conservadores. Exemplifica a sua fala com a questão da corrupção no Brasil:

A: Parece uma tolice falar de liberdade comunicacional em um cenário, no Brasil, de corrupção generalizada em vários segmentos da sociedade. No entanto, eu vejo que é uma corrupção que está sendo, no possível, investigada. Há que se pensar que temos ainda setores que são muito reacionários e conservadores, no sentido de tentar impedir que esses mecanismos da liberdade individual e coletiva se desenvolvam. Estamos com mais uma proposta, de uma deputada, que eu não vou citar o nome porque posso responder criminalmente, para vermos o quanto que essa democracia é tolhida, defendendo, na Câmara dos Deputados, no Rio de Janeiro, que responsabilizem, judicialmente, pessoas que estejam falando de políticos na internet. Isso é censura e repressão! Então frente a uma série de aspectos que mobilizam uma abertura maior da democracia, nos deparamos, ainda, com forças reacionárias coagindo e tentando censurar. Enfim, com mecanismos que não são próprios do sistema democrático.

Mesmo alegando que as mídias podem provocar desequilíbrios sociais, como a manipulação política, o historiador apresentou-se bastante otimista com relação à sua ação na sociedade, manifestada pelas Redes Sociais. Justifica que, a participação política não se restringe apenas ao voto, mas a toda forma institucional estabelecida ou criada e os novos meios de comunicação são instrumentos úteis nesse sentido:

A: Se compararmos a nossa República Democrática com a República Velha, por exemplo, anterior aos anos de 1930, perceberemos, claramente, que as ferramentas e mecanismos de informação são infinitamente superiores e muito mais eficazes. Eu não tenho dúvida



que o caminho é, de fato, a abertura, cada vez maior, da participação coletiva.

O tempo presente é o ponto de congruência entre todos os entrevistados com relação à análise crítica sobre as mídias na sociedade. O docente B chama a atenção para a crise migratória na Europa, ocorrida em 2015, e a sua repercussão midiática em todo o mundo. Os acontecimentos recentes, como o caso dos refugiados da Síria e os conflitos, no Oriente Médio, e, no Egito, foram citados, a todo instante, pelos entrevistados. A relação entre mídia e história parece ter mais relevância hoje, do que teria tido no passado. Os docentes alegam que, os jornais, as revistas e a televisão foram meios importantes de controle de massas e de manobras ideológicas, mas que o advento das novas tecnologias, como, por exemplo, as Redes Sociais, teria trazido mudanças extremadas de comportamento e, por isso, modificado a história do tempo presente, atribuindo-lhe um significado que revela a relação entre a imagem produzida e o conceito impresso socialmente.

A: No que se refere a conjuntura internacional, podemos exemplificar com as questões da crise migratória na Europa. Cidadãos ingleses, composta por mais de 1500 pessoas que, frente a truculência do Estado Inglês, em não permitir a abertura de suas fronteiras, não acolhendo os imigrantes, pegaram seus carros, foram até as fronteiras, acolheram os imigrantes e levaram para as suas casas. São iniciativas que partem da sociedade civil, mas, que abrem de alguma maneira, ao debate democrático, sobretudo, como direitos de cidadania, como respeito ao homem e como respeito à sociedade em que nós vivemos. As mídias foram de suma importância para o desnudar da problemática enfrentada por esses indivíduos, possibilitando, em forma de ação concreta, a contestação da ordem vigente, no caso do Estado Inglês, e do exercício do querer cidadão de não assistir a tudo aquilo de forma pacífica. São discussões que eu levo para minha sala de aula, expondo o meu parecer sobre a questão. Para mim pior do que uma democracia assolada é aquela desacreditada.

Os docentes acreditam que, assim como as mídias podem favorecer os espaços democráticos, também podem desenvolver formas repressivas, preconceituosas, intolerantes e, até mesmo, xenófobas. Alegaram que as novas tecnologias possuem possibilidades infinitas, ao passo que, são também extremamente descartáveis, com a mesma velocidade que a notícia vem e toma dimensões grandiosas, logo desaparece e ninguém mais lembra. Não há, segundo ele, uma reflexão sobre os acontecimentos e sobre a notícia, dada a sua rapidez, superficialidade e efemeridade. “A contextualização é de suma importância, mas ela

não é feita, nem mesmo, em muitos casos, no Ensino Superior de História, justamente porque a grade curricular é rígida e muito extensa, impossibilitando essas questões”.

A imagem factual e as suas dimensões políticas e ideológicas são consideradas, pelos docentes, como ponto principal da análise do historiador, sobretudo, a forma como a imprensa dissemina a notícia e o modo como é consumida e propagada. As Redes Sociais não são isentas das manipulações ideológicas, adverte o historiador A. Para ele, é uma ideia errônea sobre esse tipo de mídia, que também estaria sob a tutela dos grandes empresários que defendem os seus posicionamentos políticos e econômicos.

A: O Google, por exemplo, é uma ferramenta que não permite que você veja “o todo”. São permeadas por palavras chaves dentro de outros sites, de modo que, muitas vezes aquilo que nós lemos está completamente fora do seu contexto real.

O excesso de informação que circulam nas Redes Sociais, somado às manipulações ideológicas que as mídias carregam, é, segundo os entrevistados, um agravante do mundo contemporâneo. As informações acabam não passando por uma análise crítica reflexiva, impedindo que haja uma leitura mais atenta sobre elas. Essa ausência analítica sobre a ação manipuladora das mídias acaba refletindo no ensino como um todo, especialmente, nos debates históricos do mundo contemporâneo. Para o historiador A, os alunos chegam à sala de aula com excesso de informação superficial, que, na sua maioria, está permeado por equívocos, pré-noções e preconceitos. Essas questões não são, normalmente, trabalhadas em sala de aula de forma permanente.

A: Os nossos alunos vêm para a sala de aula com excesso de informação. O professor precisa de tempo para pinçar aquilo que sirva para a construção do conhecimento coletivo, para um debate mais fecundo e uma reflexão mais elaborada sobre as mídias na contemporaneidade. Esse debate é longo e requer tempo, o que significa na prática, parar o conteúdo rígido definido no programa curricular e na ementa. Nesse sentido é melhor não abrir esse canal de debate e isso significa não construir ou desconstruir conceitos a esse respeito.

Recentemente, o mundo tem assistido a eventos significativos que envolvem as mídias e as sociedades mundiais: as eleições do Barack Obama, em 2008; a Primavera Árabe, em 2010; as jornadas de junho, em 2013; o pedido de impeachment

da Dilma Rousseff, no Brasil, em 2015; entre outros. Nesse sentido, o espaço universitário não é diferente de qualquer outro ambiente social, também serve como palco para essas discussões, porém, carecem de reflexão. O entrevistado C considera que a análise do papel das mídias nesses eventos contemporâneos ainda não é realizada de forma curricular no Ensino Superior de História. Esse tipo de debate, mais intenso e elaborado, é realizado somente nas especializações *stricto sensu*.

A História do tempo presente não é contemplada nas ementas das disciplinas. O historiador E aponta que a formação do docente de história é carente em vários sentidos. Segundo ele, há uma ausência analítica da história contemporânea e isto se deve ao fato de haver um isolamento entre os saberes científicos no Ensino Superior. O caminho possível para suprir essa necessidade seria a criação de políticas interdisciplinares, possibilitando a interação com outras ciências que há tempos analisa as mídias e os seus mais variados reflexos sociais.

E: Quando eu comecei a estudar História eu já trabalhava com cinema, eu dirigia um Cineclub. Nesta ocasião eu tinha projetos nesta área cinematográfica. Nessa tentativa de trabalhar cinema no curso de História eu encontrei enormes dificuldades. Não havia nenhuma disciplina do curso de História ou Ciências Sociais que trabalhasse com imagens. A questão é essa, eu sinto falta disso na formação do profissional de História, eu sinto falta dele ter acesso a esses métodos a esses instrumentos de trabalho.

Deve haver, segundo o docente E, uma atitude, por parte do discente, de buscar essas informações e, das instituições de ensino, em possibilitar esses eventos, reunindo as ciências de forma interdisciplinar. Mesmo não fazendo parte do currículo do curso, cabe à formação, no Ensino Superior, desenvolver essas questões do mundo moderno. O docente E, por exemplo, chama a atenção para a forma avassaladora com que a contemporaneidade tem nos atingido e, dessa forma, seria enlouquecedor para o historiador trabalhar contra essa realidade que se impõe. Exemplifica dizendo:

E: A contemporaneidade é avassaladora, te invade a todo momento, e o historiador ele não pode trabalhar contra isso ou ele vai ficar enlouquecido. Seria igual aquele anjo do Walter Benjamin<sup>34</sup>, que fica

---

<sup>34</sup> Walter Benjamin (1892-1940), um dos mais importantes pensadores do século XX, viveu durante a expansão industrial europeia e sofreu com o terror da guerra nazista, que o perseguia por ser filho de judeus. Nesse contexto um tanto caótico, o filósofo captou a essência da sua época para refletir, ao longo de duas décadas, sobre o progresso e sobre a história. Disponível em <http://grupoautentica.com.br/autentica/livros/o-anjo-da-historia/820>.

olhando para trás, para o passado, se acumulando em ruínas, quer organizar tudo e não consegue porque ele está indo para frente, sendo puxado para o futuro, não conseguindo. Não é função do historiador organizar ou reconstruir o contemporâneo.

Para o docente, a verdade absoluta não é um problema da História. Sugere que as questões da contemporaneidade sejam trabalhadas fora da grade curricular, porém não podem ser negligenciadas. Embora, segundo ele, não seja função do historiador reconstruir o presente, é necessário analisá-lo e, para tanto, emerge a necessidade de estudá-lo no curso de História. Para ele, é oportuno, como forma de atender a essas demandas, que as instituições criem espaços de debate para esse fim, envolvendo, de forma interdisciplinar, todos os cursos que, minimamente, respondam por tais questões. Seria uma espécie de conhecimento, que se desenvolveria com a participação da comunidade científica, por meio de formas não rígidas.

Dentre os participantes da entrevista, somente um docente posicionou-se favoravelmente à criação de uma disciplina específica para estudar mídias e os impactos sociais. Os demais professores não veem como necessário a inclusão desse estudo na grade curricular do curso de História, mas advertem sobre a necessidade de criar alternativas para que essa temática possa ser desenvolvida. O entrevistado E exemplifica, alegando que a contemporaneidade é uma espécie de Titã que Zeus domesticou, mas que, ao ter relações com ela, gerou as musas, o Clio da História, assim a contemporaneidade. Nesse sentido, a memória seria um Titã, com uma força avassaladora, da qual, segundo ele, os historiadores não dariam conta, sozinhos.

E: O Titã hoje é a contemporaneidade, inclusive ela forja a memória. Um exemplo disso é o posicionamento de alguns manifestantes, nessas ações recentes contra o governo da Dilma, que tratam a ditadura militar como um paraíso a ser restituído. Que tipo de memória que foi desenvolvido nesses indivíduos? Certamente, muito distante do real.

Segundo o docente, existe um segmento de professores que defende que a História deveria começar do presente para o passado, do qual ele é veementemente contra, justificando que:

E: A História sempre é presente, ela sempre tem suas raízes no hoje. Quando o historiador trabalha o passado, ele o faz com as indagações do presente. Nós não podemos esquecer que temos que trabalhar o passado no sentido que o passado significa para nós. Essa ideia de

se trabalhar o presente para o passado é o mesmo que presentificar demais a História. É uma questão perigosa, eu vejo a contemporaneidade como o nosso titã, temos que segurá-la, que domesticá-la. Temos que fazer com ela o que Zeus fez com a memória, com a Mnemosine, retê-la e criar novas musas.

A forma com que as mídias e o mundo tecnológico chegaram ao mundo moderno mudou as estruturas sociais. Embora esse fenômeno seja percebido mais recentemente, especialmente, por meio das Redes Sociais, as organizações *O Globo*, por exemplo, há tempos, ditava regras e comportamentos sociais e políticos. O entrevistado B, salienta que cada novela, seriado, reportagem, etc. tinham uma mensagem para o bem ou para o mal. Embora hoje, os programas televisivos dividam o seu espaço com as Redes Sociais e com a Internet, e, por isso, não detenha mais o monopólio informativo e de entretenimento, continua, fortemente, ditando comportamentos e formando opiniões.

B: Eu cresci ouvindo, de muitos professores de história, que a mídia, especialmente a Rede Globo de televisão, no Brasil, era o quarto poder. Eu não tenho dados estatísticos, mas acredito, que a televisão permanece como o principal veículo informativo e formativo, mas que tem passado a dividir espaço com outros tipos de mídias. oriundas do mundo moderno, como as Redes Sociais e a Internet. Inclusive as grandes emissoras têm se adequado a novos tempos, disponibilizando seus programas, de forma interativa, pela internet.

O entrevistado D, ao referir-se ao poder político das mídias, cita Michel de Certeau<sup>35</sup>: “Na miséria de situações de penúria, o ordinário da comunicação tira proveito da presença da mídia”, ou seja, apresenta o otimismo que Ceteau possuía com relação às mídias, mas que não se fazia, devido a uma percepção populista da mesma, apresenta uma mudança do escrito para o oral, do enunciado para a enunciação.

D: A produção televisiva é fortemente baseada em textos controlados através de edições e, neste caso, me utilizando desse conceito de Michel Ceteau, completo dizendo que essas pautas são, fortemente, permeadas por ideologias e definições políticas estabelecidas que tentam, a todo custo, formar a opinião pública para um determinado fim específico, que, quase sempre, atende a lógica do capital.

---

<sup>35</sup> Michel de Certeau foi um historiador e erudito francês que se dedicou ao estudo da psicanálise, filosofia, e ciências sociais. Disponível em [http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/cs\\_umesp/article/view/205/162](http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/cs_umesp/article/view/205/162). Visitado em 28/12/2015.

Para os entrevistados, as questões midiáticas ainda permanecem em um mundo muito vago de discussão e de análise crítica. De forma unânime, sustentaram que essas questões analíticas, quando chegam à forma de debate em sala de aula, geralmente, são pontuais, não envolvendo um direcionamento específico, um trabalho da academia que se volte para esse fim.

B: Os debates acontecem no ensino superior num dia e desaparecem no outro, são pontuais. Não permanecem como uma necessidade de se entender os fenômenos sociais advindo desse mundo tecnológico.

Os docentes A e B, que vivenciam uma realidade do ensino superior em instituições de ponta: pública e privada, alegaram que os alunos são mais politizados, o que pressupõe um debate mais efetivo e consistente. Esses discentes, geralmente, possuem uma bagagem cultural diversificada, fruto do ambiente familiar que tiveram. Alegaram que em outras instituições menores, onde já trabalharam, o alunado, geralmente, apresenta enormes deficiências de conhecimento político, o que acaba por comprometer uma análise crítica com relação às mídias na sociedade.

Duas questões foram levantadas, nesse sentido: a dificuldade dos alunos de discutir as construções políticas e a deficiência das instituições de ensino em trazer esse debate para a formação do docente em História. O historiador D considera que é uma relação histórica na formação intelectual dos discentes. Esses alunos chegam ao Ensino Superior com enormes deficiências que carregam desde a sua formação, no Ensino Fundamental e no Médio. Não se discutem essas questões no cotidiano escolar da Educação Básica. Não há um espaço propício para esse fim.

D: Fazer essa construção no Ensino Superior em História é iniciar do zero, o que requer tempo que as ementas e os currículos não contemplam. Mesmo nos casos específicos em que as mídias estão presentes no fato abordado, como por exemplo: a era Vargas, ditadura civil-militar de 1964, Nazismo, entre outros, a abordagem, quando feita, é passageira e pontual. Acho que o desconhecimento da política é uma coisa que coloca o Brasil sempre em mear do desespero.

Há, portanto, uma inabilidade e despreparo dos discentes para lidar com esse tipo de saber e uma deficiência estrutural das instituições para proporcionar essa habilidade. Sustenta o entrevistado B que, a juventude nunca soube tanto e tão pouco de tudo. As informações chegam pelos mais diversos canais informativos, em uma

velocidade imensa, mas se apaga com a mesma intensidade que chega. É um mundo descartável, onde nem a informação permanece.

B: São canais diversos de informação, mas do mesmo modo que chegam vão. São informações instantâneas e descartáveis. É exatamente aquelas palavras do Cazuza: jornal de ontem, notícias de anteontem. Desaparecem numa velocidade impressionante! Consumimos a informação, mas não a vivemos de fato.

Existe um conservadorismo que, somado aos fatores anteriores apontados, resultam em uma ausência dessa discussão na formação acadêmica em História. O mundo contemporâneo vive um fenômeno midiático que deve ser visto de forma global. A efervescência dos acontecimentos não está restrita a um determinado lugar, tornou-se mundial. Existe uma mega estrutura que está por detrás desse fenômeno, na qual as mídias são instrumentos importantíssimos, porém não se tem construído uma identidade a esse respeito no Ensino Básico e, conseqüentemente, no Ensino Superior em História. Embora tenhamos um enorme crescimento dessa temática nos centros de Pós-graduação e fomento, acaba tornando-se restrita a esses ambientes.

#### **4.6.6. O Ensino Superior em História e as reflexões sobre as mídias**

Ao serem indagados sobre a sua visão crítica das mídias nos processos históricos, sociais, políticos e culturais, os entrevistados alegaram que essa análise é feita quando a temática, de uma determinada aula, exige. A questão aparece muito de forma pontual, geralmente, associada a um filme ou a um documentário que apresente relações contextualizadas com o período estudado. A proposta de criação de uma disciplina específica sobre as mídias na história e na sociedade dividiu opiniões: para o entrevistado B, a existência de uma disciplina específica para esse fim seria muito pertinente, mas adverte que haja uma significativa formação acadêmica para esse fim, ou seja, adverte da necessidade de instrumentalizar esse novo docente, capacitando-lhe.

B: O que se tem observado é que os cursos que preparam os novos docentes diminuíram a carga horária de formação e aumentaram a carga de trabalho, como foi o caso da aplicabilidade das leis 10639 de 2003 e a 11645 de 2008, que trazem a obrigatoriedade do ensino das culturas africanas e indígenas. Os professores tiveram que da noite para o dia dar conta de um conhecimento que não possuíam em face

do atendimento da lei federal. Dessa mesma forma penso com relação ao estudo das mídias nos processos políticos e educacionais. Vejo de forma pertinente essa ideia, porém deve ser muito bem estruturada para que aconteça.

O entrevistado D, corroborou com a ideia de se ter uma disciplina específica, sustentando também a necessidade de uma formação adequada. Não adianta, segundo ele, exigir do professor um conhecimento de um universo tão vasto, sem que o tenha, minimamente, preparado para isso. Entende que esse papel reflexivo sobre as mídias tem sido mais desenvolvido na Pós-graduação.

Os demais entrevistados não veem pertinência, na introdução dos estudos midiáticos na ementa do curso de História ou de se ter uma disciplina específica para esse fim. Alegaram que essa relação deveria ser feita em cursos de Pós-graduação ou extensão. Embora não vejam como adequado criar uma disciplina sobre mídias, afirmam que o ideal seria uma grade curricular que contemplasse o conhecimento de outras ciências humanas, o qual ajudaria no entendimento sobre as mídias nos processos sociais e históricos. Para o entrevistado E, o ensino de História deveria caminhar intimamente junto com o curso de Comunicação Social. Essa aproximação traria, de forma mais elucidativa e própria, uma análise crítica das Mídias nos processos político-históricos das sociedades e, em especial, do Brasil.

O entendimento de se analisar a mídias está mais para a sua eficácia em transmitir uma mensagem, um conceito histórico, uma realidade social do que para uma análise crítica da sua presença na construção da história.

A: Hoje mesmo, eu passei o filme “*O nome da rosa*” para os meus alunos de História e da Comunicação Social, especialmente esta última, um espaço fundamental para fazer esse diálogo, sendo eles os nossos futuros formadores de opinião pública. Muitas questões que estão ali, naquele mundo medieval, são exatamente as questões que vivemos hoje, só que com outra roupagem. A forma como o final da Idade Média e início da Moderna, trata os seus loucos, os seus hereges, as suas mulheres, as suas feiticeiras, etc., revela uma sociedade totalmente excludente. O livro de Aristóteles, peça chave do filme, revela o pensamento de uma época, onde não se podia rir e não se podia ser feliz. Como essas questões estão muito presentes no cenário social, cultural e moral do Brasil hoje.

A história, segundo os docentes, é uma disciplina que pensa o passado, no sentido de dotar os alunos de uma consciência histórica, fazendo entender que muito



do que somos, hoje, pressupõe também algumas permanências do passado que precisam de análise, no intuito de afirmá-las ou de derrubá-las definitivamente.

Não há uma disciplina específica que aborde as mídias de forma analítica no curso de História. O entrevistado D alegou que, em uma das suas disciplinas, faz uma abordagem mais enfática sobre as relações midiáticas com a educação e com a política brasileira, mas não é uma cobrança do curso. Ele justifica que havia reformulado a ementa da disciplina com a autorização da coordenação do curso. A sua formação continha uma especialização em TIC, o que pressupõe a sua ação.

D: Não há uma ementa específica no curso de história que contemple mídia e história. A maioria dos trabalhos que conheço estão pautados na utilização dos recursos tecnológicos na prática docente e não numa análise das mídias no contexto histórico e política. Talvez a problemática esteja no próprio plano de curso que não vê essa questão como função do historiador, mas, talvez, muito mais do comunicador social, do jornalista e, quem sabe, do sociólogo. Comecei trabalhando essas questões em disciplinas que oportunizava esse tipo de abordagem, na qual essas questões frequentemente apareciam. Quando me deparei com uma disciplina que propunha uma análise de elementos da percepção histórica do tempo presente, entendi que as mídias eram de fundamental importância, especialmente diante do que vivemos na contemporaneidade. Mas entenda que isso não é regra.

A problemática de se dar um maior relevo às mídias, como ponto de análise, deve-se a vários fatores apontados pelos docentes. Porém duas questões foram unânimes entre os entrevistados: carga horária das disciplinas, que, na sua maioria, é muito curta para uma abordagem mais micro dos processos político-ideológicos advindos das mídias e o não entendimento dessa questão como função do historiador, que, embora faça uma leitura sobre vários fenômenos midiáticos na construção histórica, especialmente, aqueles oriundos da história contemporânea, não a compreende como função do historiador. A sugestão foi a interdisciplinaridade, como forma de aproximar esse debate na academia.

A questão do poder político das mídias, como ponto importante nas transformações históricas, também suscitou uma divisão de opiniões. Alguns professores alegaram que as mídias sempre estiveram presentes nos processos políticos da história do mundo, porém, deve-se analisar o grau da sua importância naquele momento do tempo histórico. O entrevistado E ponderou que antes da Era Vargas, as mídias eram utilizadas, porém com uma proporcionalidade muito menor do que aconteceria no pós 1930, em nível de história do Brasil. Por essa razão, há que

se levar em consideração, segundo o entrevistado, o tempo histórico como um fator importante para a análise contextual das mídias na política e na educação. O entrevistado C sustentou que as mídias são importantes nos processos históricos e que devem ser vistas com critério, porém não as compreende, como um mecanismo de transformação histórica:

C: Eu acredito no poder político das mídias. Tem até um autor que fala do quinto poder, eu acho que existe o aspecto econômico que faz com que as mídias sejam amplamente utilizadas como formas de construção ideológica, seja para atender as necessidades do capitalismo e do seu necessário escoamento, assim como também para atender os interesses políticos, que não deixa de ser também econômico. Nesse sentido as mídias tendem a atender as necessidades desse capital. Porém, não vejo as mídias influenciando nas transformações históricas. É uma perspectiva mais ampla. Temos que ter cuidado para não cairmos naquela ideia do futurismo, ou de um anacronismo, ou seja, o que vivemos hoje será resultado do futuro. Os próprios estudos históricos negam essa questão.

O historiador defende que outras questões alheias às mídias influenciarão também no futuro, mas nega, veementemente, que as mídias seriam tão propiciadoras dessas transformações, embora sustente a sua importância, especialmente, nas transformações do mundo contemporâneo.

C: Temos outras questões que também influenciarão os processos históricos. Eu acredito que há uma participação importante dessa mídia na orientação política, na criação de ideias que, vão se fazer presentes nessa população, mas dizer que influencia a história, não vejo.

A história é apontada pelos entrevistados, como uma disciplina de transformação da percepção de mundo, tendo em si uma responsabilidade social. Embora ela tenha um excelente papel nesse processo, não a faz sozinha, por isso a necessidade da interdisciplinaridade com outros saberes científicos. “Esta pauta ainda está muito na academia, no espaço pós-universitário”.

O docente E pondera sobre uma necessidade de todo historiador trabalhar com uma espécie de História da comunicação. Exemplificou, citando a obra de Peter Burke – “*Uma história social das Mídias (2004)*” e “*Uma história social do conhecimento (2003)*”, na qual é sugerido um estreitamento da relação do historiador com as Ciências Sociais, um trabalho integrado com a Comunicação Social.

E: vejo que há uma necessidade hoje, do trabalho do historiador com as Ciências Sociais. Tínhamos que ter um trabalho integrado com o pessoal de Comunicação Social, que forma jornalistas, Relações Públicas, Marketing e Propaganda, tínhamos que ter um trabalho integrado com essas áreas, e tínhamos que ter disciplinas mesmo no curso de História para esse fim.

O docente apontou dois grandes problemas ao nível da formação do docente em História:

E: Nós temos dois problemas na formação do docente em História, que é o que eu conheço mais: primeiro, o tempo de duração do curso de licenciaturas, que considero extremante curto, são apenas três anos, geralmente cursados à noite. Nesse sentido fazer uma grade curricular em que você inclua mais disciplinas é praticamente impossível. Há uma obrigatoriedade de disponibilizar um programa mínimo que o MEC considera obrigatório, e desta forma não se tem espaço para esse tipo de disciplina. A segunda questão está associado ao tipo de aluno que faz a licenciatura. A maior parte dos discentes do curso de História no estado do Rio de Janeiro fazem o curso em universidades particulares em horário noturno, ou seja, ele não tem tempo disponível que não seja chegar do trabalho, assistir a aula e voltar para casa.

O professor sustenta que há uma deficiência conjuntural, que tanto está associada ao tempo de formação do aluno oferecido pelas instituições, geralmente, em torno dos três anos, como também, ao conteúdo obrigatório disponibilizado pelo MEC, que não permite modificações. A essas duas questões, acrescenta-se a pouca disponibilidade de tempo do aluno, caracterizada por estudantes de instituições privadas, que cursam no horário noturno e possuem pouca disponibilidade para uma formação mais longa e eficaz.

Uma das alternativas apresentada pelo Historiador E, seria complementar a formação desse docente em cursos de especialização. Critica os cursos de pós-graduação em História por oferecerem módulos que os alunos já, minimamente, viram na graduação. A alternativa seria habilitá-los nas temáticas não contempladas durante o curso.

E: O interessante é oferecer cursos em História a nível de pós-graduação com temáticas não trabalhadas no decorrer do curso de formação, no sentido inverso do que se tem feito hoje. Os módulos de *latu sensu*, geralmente acabam por aprofundar o que o discente já estudou na graduação.

A história, segundo o docente, precisa deixar de ter como foco aquela proposta de descobrir o que realmente foi, justamente, porque, não existe uma verdade histórica. Urge que o discente entenda a história como método, como base para o entendimento da sociedade. Nesse sentido, a compreensão do fato é tão importante, quanto a leitura conjuntural de todos os aspectos que envolvem aquele acontecimento. Para que isso ocorra, há a necessidade da interdisciplinaridade. O docente D corrobora com essa ideia, alegando que somente poderemos ter uma leitura mais refinada, se integrados tivermos com outros campos do saber, especialmente, com as ciências humanas: a Filosofia, a Comunicação Social, a Sociologia, etc.

A história, para o docente E, tem sido bombardeada pela comissão que discute a base curricular nacional do curso. Para ele, a proposta deixa sequelas profundas no ofício do historiador, que transforma a história em temas. Alega que o profissional não pode ter uma relação com a fonte de subserviência:

E: um profissional de História, quer seja ele um pesquisador ou professor, ele não poder ter com a fonte, uma relação de subserviência completa, há a necessidade de respeitá-la, mas, não pode deixar de fazer uma análise crítica, se não ele não é um historiador, é um decorador, uma paisagista, ou outra coisa qualquer.

Nessa perspectiva analítica, as mídias, assim como qualquer outro elemento que componha uma análise de um determinado acontecimento, devem passar pelo processo de descodificação, exaurindo as suas possibilidades.

D: Somente poderemos entender o papel das mídias na sociedade se abirmos a possibilidade de uma leitura menos factual e mais analítica sobre o fato. Essa é a função do historiador e do docente. A História não é uma temática isolada do seu contexto social, mas ela traz informações sobre o humano e o que ele produziu no tempo. Como podemos entender o que o homem fez se não soubermos o que o homem é, nesse sentido a Filosofia é fundamental. Como entender política se não soubermos o que é política? Como entender os movimentos sociais sem as ciências sociais? Como entendermos os processos midiáticos sem um diálogo com a Comunicação Social? Precisamos até da matemática: como entenderemos a História Econômica sem uma leitura estatística do economista? A História é por excelência uma ciência interdisciplinar. Talvez isso seja a grande ausência na formação dos novos docentes.

A base curricular nacional aberta à consulta pública, desde setembro de 2015, tem como meta a adequação dos conteúdos para a implantação de um novo currículo nacional, com vistas à formação de todos os alunos da federação. Segundo o MEC, a Base promoverá a equidade: todos os alunos do país aprenderão o que é essencial. Para os professores, ela servirá como um norte, um guia para as suas aulas. Ela irá, ainda, reorganizar todo o sistema educacional: materiais didáticos, formação de professores, conteúdos programáticos, entre outros. As avaliações institucionais terão a Base Nacional, como referência e parâmetro. Nesse sentido, faz-se necessária a contribuição de docentes e discentes para essa discussão, a fim de que a reorganização da base nacional curricular seja, de fato, algo que irá contribuir para a edificação da educação no Brasil. O docente E chamou atenção para esse fato, alegando que o momento para discutirmos os rumos da formação superior é esse e dependerá, justamente, do diálogo entre a comunidade escolar, para o desenvolvimento de uma base curricular, a qual contemple os novos tempos.

E: Eu acredito que o momento de mudança é esse, com essa proposta de reorganizar a Base Nacional Curricular. Ano que vem, em 2016, é relativo ao Ensino Fundamental e em 2017 o Ensino Médio. Nesse sentido os cursos de formação de professores vão ter que se adaptar, se não eles vão estar fora do mercado. Eu espero que o MEC abra essa discussão, e eu espero, sinceramente, que as instituições públicas e privadas façam essa mudança, para formar melhor o profissional da educação, adequá-lo aos novos tempos. Na verdade nós estamos formando docentes como formávamos a quarenta ou cinquenta anos atrás, em uma sociedade que mudou, significativamente, nos últimos vinte anos.

Para o docente C, os historiadores não estão muito preocupados em fazer essa leitura das mídias; quais as ideologias por elas criadas na sociedade. Não há, segundo ele, esse avanço no processo educacional. O historiador corrobora com a visão de que é necessária uma reformulação nos currículos de formação de professores, que contemple a formação política dos discentes e, neste momento, as mídias, certamente, teriam um papel preponderante.

Para o historiador D, muitos trabalhos de pesquisa são realizados no sentido de desenvolver potencialidades para o uso das mídias nos processos educacionais, mas não há uma reflexão sobre essa ação, a qual não se restringe apenas ao artefato em sala de aula, mas às consequências deste mundo tecnológico na sociedade, nos meios de comunicação, no imaginário dos cidadãos.

D: A utilização das mídias não é uma questão contemporânea, ela há tempos já era usada para as formas mais diversas de informação ou formação, seja para atender ordens políticas estabelecidas ou para contestá-las, na perspectiva de ensinar ou doutrinar. O que hoje apresenta-se de forma diferente é que as mídias se popularizaram e fizeram com que todos pudessem expor seus pensamentos e posicionamentos. Fazer uma leitura sobre essa sociedade midiaticizada contemporânea, como resultado de um processo que aconteceu ao longo do tempo histórico, que foi se perpetuando ao longo dos séculos, faz-se necessário, porém, ela é inviável no Ensino Superior em História, uma vez que, os cursos apresentam deficiências diversas que impossibilitam essas questões.

Não existem, como já ocorrem no curso de comunicação social, disciplinas específicas, que contemplem análises críticas sobre as questões midiáticas no curso de História de forma curricular. Uma das alternativas apontadas pelos entrevistados seria a especialização em cursos de extensão e pós-graduação.

C: A gente trabalha mais na perspectiva de usar os aparatos tecnológicos como recurso em sala de aula, não necessariamente de interpretar os benefícios ou malefícios que ela traz a sociedade. Esse tipo de abordagem acaba não acontecendo e quando há, sempre apresenta-se de forma contextualizada com a temática. Nada muito profundo, não há tempo viável para essa análise mais complexa. A solução, talvez, seria o curso de especialização.

Há um reconhecimento, por parte dos entrevistados, da importância de se ter uma formação, no curso de História, que contemple esse olhar mais criterioso e laborativo sobre as mídias nas sociedades. Porém, na atual conjuntura, os currículos de formação do curso no Ensino Superior impossibilitam tal ação. Não há uma compreensão bem elaborada, entre os entrevistados, sobre essa questão. Não se tem muito claro se tal abordagem, mais efetiva e curricular, é função do historiador. As dificuldades apontadas foram muitas, como anteriormente mencionadas pelos próprios docentes: carga horária das disciplinas, ementas curriculares, entendimento de mídia, como recurso para o ensino aprendido, despreparo do alunado, entre outros. Duas foram as alternativas apresentadas: mudança na Base Nacional Curricular e a especialização em cursos de extensão e pós-graduação.

#### 4.6.7. A ausência dos relatos midiáticos em obras clássicas da História do Brasil utilizadas no Ensino Superior de História e em concursos públicos: consequências e críticas na visão dos docentes

Com relação à ausência analítica da importância das mídias na formação da História do Brasil em obras clássicas, como *História do Brasil*, de Boris Fausto; *Brasil de Getúlio à Castelo e Brasil de Castelo a Tancredo*, do brasilianista Thomas Skidmore; *História indiscreta da ditadura e da abertura* de Ronaldo Costa Couto, os docentes foram unânimes em afirmar que isso em nada comprometeria a formação dos discentes em História. São obras, geralmente, usados como verdadeiros manuais no Ensino Superior e são também recorrentes nos editais de concursos públicos para docente em História das redes municipais e estadual. Servem como manuais, mas não se encerram em si mesmos, alega o docente D. Outra questão apontada por este docente, é que os concursos são provas encomendadas e que, hoje em dia, não possuem mais a presença de professores, como banca examinadora de questões a serem desenvolvidas.

A: Pelo fato desses concursos, para professores de História, serem encomendados. Não existe mais uma banca de professores, minimamente pensados para um determinado concurso. Se contrata empresas terceirizadas que reproduzem editais de outros tempos, de forma universal e não reflexiva. Esses livros, pelo menos os que foram citados aqui, são grandes manuais da história e nessa cultura que a gente vive, onde se privilegia uma quantidade grande de informação de forma mais rápida, esses manuais tornam-se extremamente necessários e oportunos.

O historiador A sustenta que, hoje, o ofício do historiador possui mais liberdade de pesquisa e de criação de novos saberes científicos, e isso é decorrente dos anos de 1990, quando as questões educacionais e o saber científico sofreram as primeiras reformulações, especialmente, aquelas ligadas ao Ensino Superior. O acesso aos documentos oficiais e a liberdade de pesquisa fizeram com que a História assumisse novas perspectivas, novas possibilidades interpretativas e analíticas, porém, o ensino de História ainda permanece, especialmente, no Fundamental e no Médio, muito em consequência dos livros didáticos, permeado pelas questões factuais. Não é de se estranhar, segundo ele, que os concursos, para professor do Estado e dos Municípios,

continuam exigindo questões deste tipo de natureza, e, nesse sentido, os manuais, como as obras citadas, são necessários.

A: De caráter mais estrutural, digamos que, o interesse da historiografia por fontes documentais é da década de 70 para cá, nesse sentido estamos falando de um período militar, de ditadura no Brasil. Desde a abertura até os dias atuais temos somente 25 anos em que a historiografia passou a trabalhar com as fontes documentais, a imprensa e sobretudo com o papel que a imprensa exerce e exerceu na política nacional.

Esse olhar crítico sobre as mídias é algo muito recente. As primeiras pesquisas, a esse respeito, somente foram produzidas no final do século XX, como a de Ângela de Castro Gomes, em sua obra *Invenção do Trabalhismo*, na qual faz uma análise da política Getulista e de como atingiu a população, por meio da propaganda midiática. Segundo o historiador A, foi a primeira vez que o chefe de Estado falou diretamente com a população, por meio da rádio, intitulada “a voz do Brasil”. Alega ter sido essa obra o seu primeiro contato, ainda na universidade, com esse tipo de saber.

A: A Obra da Ângela de Castro Gomes, foi a primeira grande análise que eu li sobre as mídias. Eu entrei na faculdade em 95 e o livro tinha saído a pouco tempo antes. Nesse sentido, o final da década de 80 e o início da década de 90, que surgia o primeiro livro nessa perspectiva crítica de se pensar o papel das mídias na manipulação de políticas nacionais. Essas reflexões avolumaram-se, mas ainda não estão presentes nos currículos do Ensino Superior e no Ensino Básico em História. Essas questões ainda são ausentes nos livros didáticos e consequentemente nos concursos públicos para professor de História. Essas questões ainda são extremamente carentes de análise para o ensino em História.

A análise sobre o percurso das mídias na História, segundo o entrevistado B, é um campo do saber não muito produzido pelos historiadores, está muito mais no âmbito do jornalista ou do cientista social. A intervenção do historiador viria, quase sempre, quando o jornalista resolve escrever história. Seria muito mais uma crítica ao contexto em que foi produzida a matéria do que o interesse em estudar a mídia na História.

B: É curioso porque quem fala das mídias geralmente são os jornalistas. Os historiadores, nesse sentido, detestam quando estes resolvem escrever história. É uma briga certa! Nesse contexto encontramos alguns embates interessantes entre esses dois polos de



produção de conhecimento. Talvez, o mais famoso seja o Eduardo Bueno, que aproveitando o contexto de preparação das comemorações pelos quinhentos anos do descobrimento do Brasil, lançou uma série de livros sobre a História do Brasil, voltada para o público leigo. Acho que não tem nenhum historiador que goste dele no final das contas. Suas obras são cheias de equívocos historiográficos.

Os clássicos da História do Brasil, citados na entrevista, foram obrigatórios na formação dos professores entrevistados, porém, a proposta ao adotar tais leituras não contemplava nenhuma análise sobre as ausências midiáticas na política brasileira. O entrevistado B, ressalta nunca ter percebido tais questões:

B: Todas as obras citadas na pergunta, eu conheço de nome e de graduação. Eu sou especialista em século XVIII e XIX, e por tal, não são obras que estão no meu cotidiano. Ao ser indagada sobre a ausência das mídias na história política do Brasil, me alertou para algo que nunca havia percebido, embora já tenha lido todos Boris Fausto, Skidmore, entre outros mais que não estão presentes na pergunta. Eu mesma não tinha parado para pensar sobre isso, e quando você formulava a pergunta, logo me veio a mente que as questões analíticas sobre as mídias tem sido um campo muito mais de pertencimento dos jornalistas. Talvez ainda tenha um bloqueio dos historiadores em enfrentar a mídia.

Essas percepções são espaços de debates de um período muito recente da nossa sociedade, aponta o entrevistado D. Considerando os avanços tecnológicos, especialmente, nos últimos dez anos, as observâncias a esse respeito têm se intensificado entre alguns cientistas sociais mais atentos a esses fenômenos. O historiador considera que existem trabalhos muito interessantes que abordam a temática em questão, mas que ainda são mais fortemente realizados pelos jornalistas e professores das ciências comunicacionais ou sociais. Um exemplo apontado pelo entrevistado é a obra do jornalista, sociólogo e professor em comunicação Juremir Machado da Silva, que escreveu sobre a ditadura civil-militar e a influência midiática.

D: Obras como a de Juremir Machado da Silva são interessantes, porém, necessitadas de uma contribuição mais efetiva por parte da ciência da história. Esse debate entre o jornalista, o sociólogo e historiador é extremante fecunda para a construção de uma saber científico sobre as mídias e os processos políticos e históricos. Acredito que o caminho é esse!

O docente B sustenta que o historiador ainda não está enfrentando as mídias para além do seu consumo. Fez uma retrospectiva analítica, enquanto formulava a sua resposta:

B: Para além das organizações O Globo, tem história de Chateaubriand, importante na construção das mídias no Brasil e da própria política a ela associada. Tem a semana de arte moderna! As mídias são parte integrante do tempo. Ela perpassa gerações e o que o historiador produz sobre isso é muito pouco ainda. Geralmente, é um assunto pontual e por isso não está efetivamente nos currículos do ensino Superior. Nós, historiadores, usamos muito os jornais como fonte para o posicionamento social daquele determinado período do tempo histórico. Não deixa de ser uma análise crítica sobre esses tipos de mídia, mas aquela mais generalizada, num contexto mais diverso de entendimento sobre política e sociedade e aquela mais específica da mídia nesse contexto, ainda está muito carente de análise por nós historiadores.

O historiador salienta que trabalhar com análise dos periódicos e jornais é muito complicado, justamente, porque, existem várias edições que foram instantâneas, cuja duração foi de duas ou três tiragens apenas, outras mais duradouras. Uma diversidade enorme de possibilidades de encontros e desencontros. A questão apontada pelo docente é que o historiador está mais voltado para atender a essa demanda analítica, olhando para o que foi produzido no passado, do que trazer uma leitura dessas mídias na construção da história do tempo presente, como resultado de todo um processo desenvolvido ao longo dos séculos, especialmente, após a Revolução Industrial do século XVIII e XIX.

No que se refere aos clássicos da História do Brasil, citados na pergunta, o entrevistado C, de forma sucinta, alega que são leituras factuais, com o objetivo de conceder ao leitor um panorama geral da história do Brasil. Não possuem uma intenção de analisar nenhum fato mais profundamente. Não considera, mesmo sendo utilizado na formação de novos docentes, que as obras possam comprometer ou obscurecer as relações midiáticas com a história política do Brasil. Segundo este Historiador:

C: Em um curso de graduação em História várias disciplinas trabalham com as mídias nos processos sociais. Não ocorre em um módulo específico, mas, determinadas temáticas abordam essas questões. Tudo dependerá, também, do professor e o direcionamento que dará aquele determinado assunto.

O historiador E chama a atenção para o fato de que Boris Fausto, Ronaldo Costa Couto e o Thomas Skindmore, são historiadores do século XX. Até os anos de 1990, a presença maçante das mídias não estava se impondo ainda no dia a dia dos historiadores.

E: Até os anos de 1990 tínhamos a ação das mídias, mas essa presença absurda ainda não estava colocada da forma com que vemos hoje. As Diretas Já, do final do século XX no Brasil, sinalizou a mudança que os processos midiáticos passariam anos após. A campanha em prol da redemocratização do Brasil não teve o apoio de nenhum veículo da grande mídia. O Jornal do Brasil, aqui do Rio de Janeiro, que na época ainda era um jornal de médio porte, começou acompanhando e divulgando mais lentamente as manifestações que ocorriam em todo o Brasil, tendo sido o jornal que mais ingressou no seio do movimento. A Folha de São Paulo numa proporção menor, também apoiou as manifestações. O Globo e o Estado de São Paulo, jornais que eram mais fortes, não divulgaram nada, negando todo o processo desde o início. No âmbito televisivo, a Globo, com seu Jornal Nacional, na da falava. Essa omissão da grande mídia não fez com que as Diretas Já deixassem de acontecer e que, mobilizasse uma significativa parcela da sociedade brasileira em todo o processo político brasileiro.

O historiador defende a ideia de que, mesmo quando as mídias omitem informações, como no caso acima apontado, elas estão influenciando de qualquer forma, pois, criam mecanismos manipuladores para abstrair a população em uma tentativa de os manter na inércia.

As grandes mídias, no final do século XX, já atuavam, fortemente, como mecanismo de controle das massas, seja alienando, burlando fatos, omitindo informações ou manipulando situações. O docente E citou outros exemplos importantes:

E: A manipulação grosseira contra o PT, nas eleições de 1989 no Brasil. O caso do sequestro do Abilio Diniz na qual os sequestradores presos apareceram publicamente vestindo a camisa do PT. Era véspera da primeira eleição presidencial pós-ditadura militar, onde concorriam para presidente da república Lula e Collor. Os policiais vestiram camisetas da campanha do PT nos criminosos. A repercussão do sequestro, certamente, alterou o resultado da disputa em que saiu vitorioso o senador Fernando Collor. O delegado de polícia foi até acionado criminalmente pelo ocorrido. As mídias televisivas do mundo inteiro noticiaram o ocorrido e aqui no Brasil A Globo fez a maior cobertura sobre o fato e sobre o grande empresário sendo libertado dos dois bandidos com a camisa do PT.

O Historiador E considera que a diferença do ocorrido no final do século XX para o que vem acontecendo na contemporaneidade, está na proporcionalidade com que as mídias assumiram posição no cotidiano dos indivíduos. Elas não são mais restritas aos grandes empresários, estão em toda parte. A dificuldade apontada pelo docente D está no fato da apropriação da imagem. Como essas relações históricas estão sendo reproduzidas por essa liberdade midiática, especialmente, aquelas vinculadas às Redes Sociais.

D: Qual o tipo de imagem circula nas Redes Sociais sobre os acontecimentos histórico. Esse ponto de análise é que eu acredito ser o ponto chave da análise do historiador. A formação da opinião crítica sobre a história política e social do Brasil é função da História. Não é difícil, por exemplo, encontrarmos campanhas a favor da Ditadura Militar no Brasil. Que tipo de memória histórica esses indivíduos possuem sobre esse momento histórico do Brasil? Há aqueles que fazem apologia ao Nazismo. Que leitura sobre esse momento tenebroso é feita para que alguém sonhe a volta do sistema que exterminou milhões de vidas humanas? São questões que circulam nas mídias e que estão sendo reproduzidas em práticas que precisam de uma análise crítica histórica. Nesse aspecto vejo o historiador e o Ensino Superior como formadores de novos docentes preparados para um novo tipo de saber histórico que contemple as mídias dos novos tempos.

A história da mídia no pós 1990, segundo os historiadores, ganha outra vertente, muito mais complexa. Considera o docente E, que o historiador, que trabalha com a história pós União Soviética, não pode negligenciar as mídias na construção ideológica e política das sociedades mundiais. Nesse sentido, aponta a importância de se estudar a imprensa, os meios de comunicação, a TV e a Internet. A problemática é que mais de oitenta por cento dos historiadores somente trabalham até a era Vargas. Essa estatística confirma-se, segundo ele, por meio da análise do que vem sendo produzido nos cursos de mestrado e doutorado em História.

E: Os cursos de mestrado e doutorado em história contemplam, quase que numa margem de 80%, a história do século XVI até meados do XX. As pesquisas ocorrem até a era Vargas, nesse sentido convenhamos que, nesses trabalhos acadêmicos, o peso da mídia é muito relativo. Alguns até utilizam fontes como jornais, para trabalhar com escravos, compra e venda, negros fugitivos, inventários que foram publicados em determinados impressos, pessoas que morriam e doavam seus escravos para ordens religiosas. Uma minoria, menos de vinte por cento trabalha com o Brasil dos anos 1950 para cá. Dessa minoria, digamos, na ordem de 19% ou 18%, trabalha com Brasil até o governo Collor, concentrado entre os anos de 1945 e 1964, por

ocasião do Regime Militar. Posso assegurar, por trabalhar no stricto sensu, que 1% dos historiadores ou 2% no máximo trabalham com mundo pós Collor. Então, podemos concluir que realmente essa produção não aparece na história.

O historiador D também considerou que a ausência da análise reflexiva da história midiática é consequência da pouca investigação realizada a esse respeito nos centros de pesquisa e fomento em história. Os ramos científicos que mais têm produzido uma reflexão crítica das mídias estão nos cursos de Ciências Sociais, Comunicação e Filosofia.

O entrevistado E chama a atenção, que diante desse contexto da produção historiográfica não é de se admirar que as questões que envolvem as mídias ainda não sejam produzidas no ensino de História. A ausência, apontada nos manuais de história, são apenas reflexo das produções em história. Segundo o docente, não é apenas os clássicos de Boris Fausto, Ronaldo Costa Couto e Skindmore que não trazem essa reflexão, as revistas de história, também não trazem essa leitura.

E: Se analisarmos as quatro ou cinco revistas de grande produção em história, como a da Biblioteca Nacional, História e Vida, Aventura na História e História (essa mais temática), que circulavam nas bancas, algumas delas ainda são editadas, desde que elas surgiram até hoje, não encontrará uma análise crítica do Mundo Contemporâneo, do pós 1991, em termos da história do mundo, ou do Brasil pós 1992. Não há nada, ou quase nada, sobre os acontecimentos posteriores ao governo do Collor, do Plano Real. Se encontrarmos será algo muito pequeno, muito ínfimo.

Segundo a visão do historiador, as ciências sociais e filosófica já estão há algum tempo, produzindo um bom material a esse respeito. Apontou duas revistas importantes no meio científico: Sociologia e Filosofia.

E: Posso citar duas revistas que vem a tempos produzindo um significativo material reflexivo sobre as mídias na sociedade: Sociologia, que é da mesma editora da Leituras da História, ou então, Filosofia também da Escala. São duas boas revistas desse campo. Em quase toda edição encontramos abordagens sobre as mídias e comunicação.

O docente considera relevante a aproximação do historiador das outras ciências que, há a mais de dez anos, vem pesquisando e analisando os fenômenos das mídias nas sociedades mundiais contemporâneas. Essa relação será benéfica

para ambos os lados: a História concederá a sua visão do passado, a qual nenhuma outra ciência possui, ao mesmo tempo em que receberá toda essa análise do tempo presente, no qual apresenta-se deficitária.

O docente A considera que ainda existe pouca reflexão, por parte do historiador, sobre os fenômenos que envolvem as mídias nos processos políticos do mundo contemporâneo. Na medida em que as mídias foram se popularizando nos últimos vinte anos, emergiu essa necessidade de se pensar essa nova sociedade midiaticizada. Para ele, as outras ciências humanas, as quais, e naturalmente, possuem seu escopo de atuação mais associado a esses fenômenos sociais, anteciparam-se aos historiadores, o que seria natural em sua visão, porém são necessidades do contexto que a precede, cabendo à história. Essa relação interdisciplinar é uma ação necessária à construção de um conhecimento mais apurado sobre a sociedade moderna e os fenômenos que vêm, cada vez mais, popularizando-se no mundo; especialmente, aquelas que envolvem as redes sociais.

#### **4.6.8. As possibilidades abertas pelas mídias que podem favorecer uma visão crítico-reflexivo da história**

As mídias e as suas mais variadas formas de atuação na sociedade, segundo os entrevistados, é resultado de um passado que criou as estruturas e as superestruturas para que ela, hoje, se tornasse um instrumento universal e acessível às populações mundiais. Essa grandiosidade, com a qual se impõe na contemporaneidade, teve a sua origem em um passado que precisa ser investigado, a fim de dar sentido ao que ela é no presente. Nessa direção está a importância vital do historiador em todo o processo analítico sobre as mídias. Não existe um presente sem que tenha havido um passado que o caracterize. Essa construção do conhecimento sobre as mídias nas sociedades mundiais, segundo o historiador E, não precisa ocorrer, por meio de uma disciplina específica na grade curricular do curso de História, ela pode acontecer naturalmente, desde que as instituições preparem-se para isso, organizando espaços, onde essa contemporaneidade possa ser debatida, desenvolvendo instrumentos junto às disciplinas que são próximas da história, como as Ciências Sociais, a Comunicação Social, a Filosofia e a Economia. Para o docente criar uma disciplina específica, seria como tentar concentrar na História funções que

não lhe cabem exclusivamente, mas possibilita um debate, que envolva toda a academia científica, a razão de ser de uma instituição de Ensino Superior. Não é interessante, segundo ele, a presentificação da História, uma vez que a mesma é, fundamentalmente, uma leitura do passado, a qual se debruça sobre o presente, dando a ele todo o sentido de existir.

E: Criar uma disciplina específica para estudar as mídias na contemporaneidade é simplesmente a “presentificação” da história, que é muito ruim! Essa valorização do presente, inclusive é uma tendência do pós modernismo, foi muito denunciado nos anos 1990. A ideia de transformar o mundo em um constante presente, sendo apresentado como um paraíso. Essa ideia está colocada no ‘Fim da História’ do Francis Fukuyama, publicada em 1989. Eu tenho muito receio com relação a essas questões. Dessa forma que, considero importante trabalhar a contemporaneidade, mas fora da grade curricular! A nossa questão principal é o passado. Temáticas contemporâneas colocamos fora do currículo, em atividades extracurriculares.

O historiador aponta para os perigos das mídias, uma vez que elas atendem a interesses diversos. Essa aproximação com as outras ciências diminuiriam os riscos de análises equivocadas das fontes e informações recebidas dela. O historiador D corrobora com essa visão apontada:

D: Nós historiadores estamos sempre trabalhando as mídias. Não é realizado de forma semestral, em uma disciplina específica, mas pontualmente quando a abordagem do fato analisado propicia tal análise em um contexto histórico. O tempo presente não é negligenciado, ele faz parte de um contexto que o precede. Cada vez mais as Universidades estão abrindo espaços para esses debates, envolvendo toda a comunidade escolar. Isso é importante, porque entendemos que a construção de um novo conhecimento se faz na coletividade, na troca de conhecimento entre as ciências. Ela não é feita em um espaço isolado de sala de aula.

As questões que circulam entre os grandes conglomerados midiáticos abrem espaços, cada vez maiores, para análises de pesquisas, as quais, segundo os entrevistados, não são função exclusiva de uma ciência apenas, mas da comunidade científica, dos vários saberes, em um processo de esforço coletivo. Nesse sentido, os espaços destinados ao Ensino Superior têm que estar preparados para essa nova dinâmica do conhecimento, trazida intrinsecamente pela modernidade.

O docente D lembra que a Internet nasce de um fato histórico, a partir das pesquisas miliares no auge da Guerra Fria, na década de 60. A ideia de compartilhamento das informações dos Estados Unidos, como forma de descentralização da informação, em caso de ataque russo, modernizou-se e transformou-se em um dos mais importantes instrumentos midiáticos do tempo presente. Ressalta o historiador que, não podemos reduzir a potencialidade das mídias aos meios de comunicação, como a televisão, os jornais, as revistas e etc., mas, também, nelas estão contidas as pesquisas científicas produzidas nos centros acadêmicos do Ensino Superior, especialmente, os trabalhos, que estão sendo desenvolvidos nos cursos de mestrado e doutorado no mundo inteiro, disponíveis para *download* nos *sites* das grandes universidades. A Internet é, também, um espaço de circulação de conhecimento científico. Os historiadores foram unânimes em afirmar que o papel das faculdades, centros universitários e universidades é o de criar condições para que esse conhecimento produzido seja divulgado e debatido, criando condições para que a formação dos novos discentes não seja uma questão apenas de sala de aula, de responsabilidade apenas do docente.

Para o docente E, a mídia é uma espécie de “Leviatã”, que não é nem apocalíptica nem integrada. A corporação midiática possui um espaço acadêmico universitário de pesquisa e de crítica, a qual precisa ser conhecida e divulgada. Existem departamentos de linha de pesquisa, onde há trabalhos acadêmicos importantíssimos para a construção de um conhecimento relevante. Cabe o direcionamento delas aos estudantes, para que estes possam se apropriar de novos saberes que, naturalmente, em um espaço de seis meses em sala de aula, não seria possível.

E: Novamente sustento que, o caminho para uma apropriação das mídias num processo analítico reflexivo para novos docentes do curso de história não seria criar uma disciplina específica para esse fim, mas possibilitar a discussão das mesmas, ressaltando a importância da interdisciplinaridade, do debate analítico dessa realidade que transformou o tempo presente.

Segundo os entrevistados, o professor possui uma ampla quantidade de material na Internet, que serve como instrumento de pesquisa e de ensino. Quando bem utilizadas, podem auxiliar nos processos educacionais, assim como também, em pesquisas. Estão disponíveis para *download* livros digitalizados, pesquisas científicas,



artigos, material didático, vídeo-aulas, etc. As várias ferramentas tecnológicas propiciam estudos interdisciplinares, como sugerido pelo entrevistado A, “um flerte com as outras ciências, como, por exemplo, a antropologia, a sociologia, as ciências comunicacionais e políticas”. Mecanismos muito eficientes para a construção de um novo tipo de conhecimento nos processos do ensino e de aprendizado. O caminho para essa nova construção do saber é, antes de tudo, conhecer as suas possibilidades e as suas limitações. O que os docentes apontam como impedimento para a realização dessa interlocução entre o Ensino Superior e as tecnologias, está, justamente, no desconhecimento dessas ferramentas e das suas potencialidades e restrições pelos professores.

Os assuntos da contemporaneidade estão entrelaçados com a história passada, como exemplifica o historiador D, ao propor uma leitura acerca da Revolução Industrial do século XIX, que dá início ao capitalismo expansionista, torna-se impossível não nos remetermos ao tempo presente, cuja herança são todos os acontecimentos desse período da história.

Para o historiador B, as mídias alternativas democratizaram as sociedades, propiciaram uma possibilidade, potencialmente, infinita de troca de informações. O ensino superior precisa estar sensível a essa transformação, abrindo possibilidades para o desenvolvimento de uma troca de informações entre os mais variados cursos, especialmente, nesse caso, os da área de Humanas.

## 5. CONSIDERAÇÕES E ENCAMINHAMENTOS FINAIS

Um dos mais importantes desafios que os pesquisadores em educação e comunicação estão enfrentando na contemporaneidade, está relacionado às mídias e as transformações sociais e políticas que elas estão empreendendo nas sociedades mundiais. A forma avassaladora com que as mídias dominaram a vida cotidiana dos indivíduos, permitindo novas construções do conhecimento científico e educacional, traz desafios significativos à educação, fomentando questões que vão desde a necessidade da sua inclusão no ensino-aprendizado até a sua compreensão, como fenômeno social e histórico. Nessa pesquisa, propusemo-nos a investigar como o docente do ensino superior concebe as transformações sociais, econômicas, políticas e culturais, ocorridas, por meio das mídias no desenvolvimento da reflexão dos discentes.

As tecnologias da informação e da comunicação, nos dias atuais, foram consideradas pelos docentes entrevistados, quando bem orquestrada no ensino-aprendizado, um eficaz instrumento de trabalho, facilitando a comunicação entre os docentes e discentes. Apontaram, que um dos entraves, nesse processo, estaria no despreparo dos professores para lidar com esse tipo de saber, muito rapidamente assimilado pela nova geração, presente nos espaços escolares. No caso das Mídias, objeto desta pesquisa, os entrevistados alegaram que, como qualquer outra tecnologia e instrumento de comunicação, podem ser manipuladas para atender a interesses comerciais, políticos, econômicos, entre outros, o que a torna extremamente complexa, quando o seu eixo destina-se a uma análise crítico-reflexiva na formação de docentes em História.

A primeira observação, que considero importante na análise dos dados, está na dificuldade, inicialmente, que os entrevistados tiveram, de perceber que a pesquisa não se tratava do uso das mídias no ensino Superior em História, como instrumento para o ensino-aprendizado, mas, a compreensão desses artefatos tecnológicos, pelos docentes do curso de História, na formação de novos professores, e, as suas possibilidades abertas, que favorecessem uma visão crítico-reflexiva da História.

Ficou evidente, que os entrevistados percebem as tecnologias de muitas formas diferenciadas, porém, ao relacioná-las com a educação, duas questões são evidenciadas a princípio: primeiramente, a utilização das mídias, como filmes, textos

jornalísticos, programas televisivos, documentários, etc., como complemento da aula expositiva e, por conseguinte, as Redes Sociais, como difusoras das aulas apresentadas e como instrumento de comunicação entre os docentes e discentes. Houve surpresa, entre alguns participantes, quando perceberam que a pesquisa não abordaria nem um ponto, nem outro, pois tratava-se de uma reflexão sobre as mídias na sociedade e os seus reflexos no Ensino Superior de História.

Os entrevistados consideraram os avanços tecnológicos como positivos. Não apresentaram uma visão apocalíptica com relação às mídias e para com as manipulações ideológicas que permeiam os meios de comunicação. Apontaram que isso não é uma novidade do mundo contemporâneo: o que afirma as hipóteses da relação dual entre as mídias e a política, considerada no capítulo dois dessa pesquisa. Porém, ressaltaram que a abordagem dessas questões, na formação dos docentes em História, é realizada de forma pontual. Não há uma disciplina específica nesse sentido. A análise crítica fica a critério do professor, que a faz quando necessário e quando a temática está relacionada.

A relação das mídias com os acontecimentos da contemporaneidade vem atingindo, fortemente, as sociedades mundiais, especialmente, na criação de novas possibilidades de entendimento histórico no Ensino Superior. Diante disso, quando indagados sobre essa potencialidade política e ideológica das mídias, os professores relativizaram suas respostas, especialmente, no que tange à necessidade de uma abordagem dessas questões, de forma pontual, no currículo e nas ementas do curso de História. Embora a Internet e a difusão das redes sociais tenham ressaltado o poder da imagem, tornando-a extremamente forte nos dias atuais, não consideram que o ensino de História tenha, necessariamente, essa função analítica pontual. Ressaltaram que as críticas e as reflexões acerca desses fenômenos midiáticos da contemporaneidade estão sendo muito pouco trabalhadas em sala de aula. Evidenciaram que o historiador é, normalmente, um conservador, o qual permanentemente lidar com as fontes do passado, havendo um interesse nesse resguardar, no preservar, no manter desses acontecimentos históricos, e é nesse sentido, que está o seu conservadorismo e a sua função diferenciada daquela praticada pelo cientista social, que já vem, há tempos, investigando tais fenômenos.

Com relação à importância de se ter uma disciplina específica que contemplasse as mídias e os fenômenos históricos, houve divisão de opiniões. Dois

professores da Universidade Pública, e um de uma das Universidades particulares, acharam interessante se ter esse tipo de ensino em disciplinas optativas; os outros dois, do ensino público, foram enfáticos ao afirmar que não cabia à formação de professores de História esse recorte específico, como disciplina curricular.

Os que se colocaram contrários à inclusão de uma disciplina específica sobre mídias e história, justificaram seus posicionamentos alegando que as licenciaturas são curtas, de três anos, realizadas no horário noturno e, em instituições privadas, onde o aumento de disciplinas acarretaria também no aumento do custo. Outra questão apontada é a do currículo mínimo disponibilizado pelo MEC, que não contempla como disciplina obrigatória esse tipo de saber no curso de História.

Houve unanimidade entre os participantes ao afirmar, que, mesmo não estando no currículo e na ementa do curso de História de forma obrigatória; emerge, nos dias atuais, uma significativa importância de se ter esse diálogo com as outras ciências que, há tempos, já realizam pesquisas nesse sentido, e, que isso possa, de alguma forma, atingir a formação desses novos historiadores. Abre-se, portanto, dessa feita, a necessidade de serem desenvolvidas pelas instituições de ensino superior formas de comunicação interativa entre a História e os outros saberes científicos, como, por exemplo, as Ciências Sociais e a Comunicação Social. Serviria de atalho na formação dos professores, com a História da comunicação e as suas mais variadas relações midiáticas.

Os professores reconheceram que a formação do curso de História não pode ficar indiferente aos rumos que as sociedades têm assumido nos últimos anos, especialmente, no que se refere à projeção que as mídias ganharam com o advento das tecnologias de ponta, especialmente as redes sociais. Mas, reconheceram a limitação que a ciência da História possui para lidar com esse contexto, sozinha. Um trabalho integrado com as Ciências Sociais, com a Filosofia e com a Comunicação Social ajudaria a criar condições de uma análise crítico-reflexiva mais consistente e mais edificante para a construção desse novo saber.

A formação do professor de história foi considerada, pelos entrevistados, como carente em vários sentidos, porém, não definiram que a ausência de uma disciplina específica em mídias e fenômenos históricos e sociais representaria uma problemática da formação do Ensino Superior em História. Para eles, o caso mais crítico consiste na falta de uma formação interdisciplinar que pudesse possibilitar o uso de

instrumentos que as outras ciências sociais já utilizam. A questão envolveria, portanto, a ausência de programas interdisciplinares e dialógicos com as demais ciências sociais no ensino superior de História. As mídias tornaram-se avassaladoras, portanto, a História precisa de outros mecanismos de análise para poder, minimamente, compreendê-las, assim como também as outras ciências necessitam da História e de suas técnicas para uma melhor compreensão de seus fenômenos sociais.

Algumas questões foram surpreendentes na pesquisa. Embora haja uma compreensão, por parte dos entrevistados, de que as mídias exerceram e exercem um importante papel, e, podemos até dizer decisivo, na formação ideológica dos indivíduos de uma sociedade; elas, não são consideradas prioritárias, como disciplina, na formação profissional dos estudantes de História.

Outro aspecto importante a ressaltar é o entendimento, por parte dos entrevistados, de que não é da natureza do historiador essa função de analisar de forma crítico-reflexiva, os acontecimentos político-midiáticos da contemporaneidade. Mesmo tendo hoje essa tamanha e significativa importância na vida social dos indivíduos e tenha, de forma avassaladora, influenciado decisões históricas, sociais, políticas e econômicas, não são assimiladas, como parte da formação de modo curricular. Entende-se, pois que o discente tenha que compreendê-la, mas o diálogo deveria acontecer de maneira interdisciplinar, em programas a serem desenvolvidos pelas instituições que promovam os cursos de licenciatura.

Considero que não há uma formação consistente no ensino Superior de História no que se refere as mídias. A sua análise é feita pontualmente e não há um aprofundamento crítico de sua atuação nas sociedades. Diante de um mundo cada vez mais tecnológico e midiático, acredito ser relevante esse estudo.

## REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais: pesquisas quantitativas e qualitativas**. São Paulo: Pioneira, 2000.

ANDRADE, Emanuelle Lins de. Jornalismo dos anos de 1930: informação e doutrinação. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, n 25, 2009, Fortaleza. Anais do XXV Simpósio Nacional de História – História e Ética. Fortaleza: ANPUH, 2009. Disponível em <http://anput.org/anais/?p%3D16404&ei=GCL1Qu9k&lc=pt-BR&s=1&m=40&ts=1442926741&sig=APONPFnM9CEtrL6UnXg0esHBht68B4HEjg>.

AMARAL, Mirian Maia do; BOHADANA, Estrella. Conectividade e mobilidade social: pilares da inclusão digital?. *Contemporânea*, v. 6, n. 2, dez. 2008. p. 1-21.

ANDRADE, Emanuelle Lins de. Jornalismo dos anos de 1930: informação e doutrinação. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, n. 25, 2009, Fortaleza. Anais do XXV Simpósio Nacional de História – História e Ética. Fortaleza: ANPUH, 2009. CD-ROM. Disponível em <http://anpuh.org/anais/?p=16404>.

AQUINO, Maria Aparecida de. **Censura, Imprensa, Estado-Autoritário (1968-1978)**. Bauru: EDUSC, 1999.

ARENDT, Hanna. **Entre o passado e o futuro**. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

BARBOSA, Marialva. **História cultural da imprensa: Brasil 1900 – 2000**. Rio de Janeiro: Mauad, 2007.

BARROS, José de Assunção de. **O Campo da História**. 4. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BAUMAN, Zigmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Tradução Mauro Gama e Cláudia M. Gama. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

BAUMAN, Zigmunt. **A liberdade**. Tradutor M. F. Gonçalves de Azevedo. Lisboa: Estampa, 1989. Disponível em [https://vk.com/doc259715455\\_314860306?hash=6f8329d02fc8ee25af&dl=ea4947ace867ecec73](https://vk.com/doc259715455_314860306?hash=6f8329d02fc8ee25af&dl=ea4947ace867ecec73).

BAUER, M.; GASKELL G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. 3. ed. Ver. Campinas: Autores Associados, 2009.

BIROLI, Flávia. Representações do golpe de 1964 e da ditadura na mídia – sentidos e silenciamentos na atribuição de papéis à imprensa, 1984 – 2004. *Revista Varia História*, v. 25, n. 41. p. 269-291. Belo Horizonte, jan/jun 2009. Disponível em

<http://www.scielo.br/pdf/vh/v25n41/v25n41a14.pdf>.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: Fundamentos e Métodos**. São Paulo: Cortez, 2013

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1982.

BRAGA, José Luiz; CALAZANS, Regina. **Comunicação e Educação: questões delicadas na interface**. São Paulo: Hacker, 2001.

BRANDÃO, C. R. **Repensando a Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BRAGANÇA, Aníbal; MOREIRA, Sonia Virgínia. **Comunicação, acontecimento e memória**. São Paulo: Intercom, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: História, Geografia* (1º e 2º ciclos do ensino fundamental). v. 3. Brasília: MEC, 1997.

BRETON, Philippe & PROULX, **Surge. Sociologia da Comunicação**. São Paulo: Loyola, 2002.

BRIGGS, Asa & BURKE, Peter. **Uma história social da mídia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

BURKE, Peter. **História e teoria social**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. **Domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

CASTRO, Monica Rabello de; FERREIRA, Giselle; GONZALEZ, Wania. **Metodologia da Pesquisa em Educação**. Rio de Janeiro: Marsupial, 2013.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

\_\_\_\_\_. **A sociedade em rede**. 10. ed. São Paulo: Paz e terra, 2007.

\_\_\_\_\_. **Communication power**. Nova York: Oxford University Press, 2009.

\_\_\_\_\_. **Networks of outrage and hope**. Cambridge; Malden: Polity Press, 2012.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais** (8a ed.). São Paulo: Cortez, 2006

COLEMAN, S. (org.). 2001. 2001 Cyberspace Odyssey : the Internet in the UK Election. London : Hansard.

CORNFIELD, M. Yes, It Did Make A Difference. Taking Note. A Century Foundation Group Blog. Disponível em : <http://takingnote.tcf.org/2008/06/yes-it-did-make.html>  
Acesso em: 08.jun.2015.

COLLINGWOOD, R. G. **A idéia de História**. Lisboa: Presença, 2001.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto** (2a ed., L. de O. Rocha, Trad.). Porto Alegre: Artmed, 2007.

Rocha, Trad.). Porto Alegre: Artmed. (Obra original publicada em 2003)

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à Educação: direito à igualdade, direito à diferença. Universidade Católica de Minas Gerais. Cadernos de Pesquisa, n. 116, p. 245-262, julho/ 2002.

D'ARAUJO, Maria Celina. Justiça Militar, segurança nacional e tribunais de execução. 30º Encontro Anual da ANPOCS GT08 – Forças Armadas, Estado e Sociedade. Caxambu, MG, 2006. Disponível em [http://www.anpocs.org/portal/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_view&gid=3278](http://www.anpocs.org/portal/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=3278).

Dissertação (Mestrado em Educação) Curso em Tecnologias de Informação e Comunicação nos processos educacionais, Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2014.

DOUGLAS Kellner; JEFF Share. **Educação para a leitura crítica da mídia: democracia radical e a reconstrução da educação**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n104/a0429104.pdf>

EBELING, Florência Cruz da Rocha. **Redes Sociais: Facebook: Possibilidades de Apoio ao Ensino Presencial**. 2014. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Curso em Tecnologias de Informação e Comunicação nos processos educacionais, Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2014.

FANTIN, Mônica. **Dos consumos culturais aos usos das mídias e tecnologias na prática docente**. Motrivivência, Santa Catarina, n. 34, jun. 2010. p. 12-24.

\_\_\_\_\_. **Mídias-Educação: conceitos, experiências, diálogos**. Brasil-Itália. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.

FERREIRA, Jorge. **João Goulart**. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2011.

FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves. **O Brasil Republicano: o tempo da ditadura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

FERREIRA, Jorge. **João Goulart**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

FICO, Carlos. **O golpe de 64: momentos decisivos**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014.



FONSECA, Thais Nivia de Lima. **História & Ensino de História**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

FONSECA, S. G. **Didática e Prática de Ensino de História**. Campinas: Papyrus, 2003

FURET, F. (s/d). **A Oficina da História**. Trad. Adriano Duarte Rodrigues. Lisboa: Ed. Gradiva.

GIOVANNINI, Giovanni. **Evolução na Comunicação: do sílex ao silício**. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1987.

GOMES, Angela de Castro. **Cidadania e direitos do trabalho**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

GOMES, Wilson; FERNANDES, Breno; REIS, Lucas; SILVA, Tarcizio. "Politics 2.0" – a campanha on-line de Barack Obama em 2008. *Revista de Sociologia e Política*. V. 17, n. 34. Curitiba, 2009. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-44782009000300004&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-44782009000300004&script=sci_arttext).

GUIDÈRE, Mathieu. **O choque das revoluções árabes**. Da Argélia ao Iémen, 22 países sob tensão. Lisboa: Edições 70, 2012.

GUIMARÃES, Selma. **Didática e Prática de Ensino de História**. Campinas: Papyrus, 2012.

GOHN, Maria da Glória. **Manifestações de junho de 2013 no Brasil e praças dos indignados no mundo**. Petrópolis/Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: Cortez, 2012.

GODOY, Adriana Cristina de. **As imagens na sala de aula: produção de conteúdo visual no ensino de História e Geografia**. Dissertação (Mestrado em Educação). Curso em Educação, Universidade de São Paulo – USP, 2013.

HOBBSAWN, Eric; RANGER, Terence. **A invenção das tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

HOLANDA, Francisca Helena de Oliveira; FRERES, Helena; GONÇALVES, Laurinete Paiva. A pedagogia das competências e a formação de professores: breves considerações críticas. *Revista Eletrônica Arma da Crítica*, ano 1, n. 1, UFC, Ceará, 2009.

HOLLANDA, Guy. **Um Quarto de Século de Programas e Compêndios de História para o Ensino Brasileiro 1931 – 1956**. Rio de Janeiro, D.F. INEP – Ministério da Educação e Cultura, 1957.

IGLESIAS, F. "A História no Brasil", in: *História das Ciências no Brasil*. São Paulo: EPU, Editora da Universidade de São Paulo, 1979.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologia: O Novo Ritmo da informação**. 8. Ed. Campinas: Papirus, 2014.

LARA, Rodrigues Pereira. ANPED, 2012. Disponível em: <http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/774/8>. Acesso em 05 de julho de 2014.

LEITE, Lígia Silva. **Mídia e a perspectiva da tecnologia educacional no processo pedagógico contemporâneo**. In: FREIRE, Wendel (Org). **Tecnologia e educação: as mídias na prática docente**. Rio de Janeiro, Wak, 2008. p. 61-77.

LEMOS, André; LÉVY, Pierre. **O futuro da Internet: em direção a uma ciberdemocracia planetária**. São Paulo: Paulus, 2010.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1999.

LINHARES, Maria Yeda; CARDOSO, Ciro Flamarion Santana; SILVA, Francisco Carlos Teixeira da; MONTEIRO, Hamilton de Mattos; FRAGOSO, João Luís; MENDONÇA, Sônia Regina de; BASILE, Marcello Otávio N. de C. **História Geral do Brasil**. Rio de Janeiro: Elsevier, 1990.

LOPES, Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes Faria; VEIGA, Cynthia Greive. **500 Anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

MICELI, Paulo. **Uma pedagogia da história? O ensino de história e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 2011.

MACHADO, Murilo Bansi. **Dentro dos Anonymous Brasil: poder e resistência na sociedade de controle**. 2013. Dissertação Mestrado em Ciências Humanas e Sociais). Curso de Ciências Sociais, Universidade Federal do ABC, São Paulo, 2013.

MAGALHÃES, Marcelo de Souza. Apontamentos para pensar o ensino de História hoje: reformas curriculares, Ensino Médio e formação do professor. Rio de Janeiro. Revista Digital de História do Departamento e do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal Fluminense. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/tem/v11n21/v11n21a05.pdf>.

MELO, José Marques. **Comunicação social: da leitura à leitura crítica**. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da (Org). **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. 5 ed. São Paulo, Ática, 2004. p. 100-110.

MELO, Patrícia Bandeira de. Um passeio pela História da Imprensa: O espaço público dos grunhidos ao ciberespaço. Revista Comunicação & informação, da Faculdade de Comunicação e Biblioteconomia da Universidade Federal de Goiás, V. 8, n. 1, (jan./jun. 2005). Disponível em [http://www.fundaj.gov.br/geral/artigo\\_passeio\\_historia\\_imprensa.pdf](http://www.fundaj.gov.br/geral/artigo_passeio_historia_imprensa.pdf).

MIGUEL, Luis Felipe. Retratos de uma ausência: a mídia nos relatos da história política do Brasil. SCIELO. Universidade de Brasília, v. 20, n. 39, 2000. Disponível em <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26303908>.

NADAI, Elza. **O Ensino de História no Brasil: trajetórias e perspectiva**. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 13. 25/26, p. 143-162, set. 1992/ago. 1993.

NIKITIUK, Sônia. **Repensando o Ensino da História**. São Paulo: Cortez, 2012.

NÓVOA, António. Professores. Imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009. Disponível em [http://www.etepb.com.br/arq\\_news/2012texto\\_professores\\_imagens\\_do\\_futuro\\_presente.pdf](http://www.etepb.com.br/arq_news/2012texto_professores_imagens_do_futuro_presente.pdf)> acesso em 07 de julho de 2014.

\_\_\_\_\_. **Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância**. 9. Ed. Campinas: Papirus, 2012.

PERIOTTO, Marcília Rosa. O Correio Braziliense (1808-1822). O ensino mútuo e o desenvolvimento material do Brasil. Revista HISTEDBRU online, Campinas. Universidade Estadual de Maringá, n 45, p. 49-61, mar2012. Disponível em [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/45/art04\\_45.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/45/art04_45.pdf).

PERRIAULT, J. **La transmission du Savoir à distance**. Paris: L'Harmattan, 1996.

PINSKY, J. (org). **O Ensino de História e a Criação do Fato**. São Paulo: Contexto, 2011.

POPPER, Karl; CONDRY, John. **Televisão: um perigo para a democracia**. 2. Ed.. Lisboa: Gradiva, 1999.

DANIEL, Aarão Reis. **Ditadura Militar, esquerda e sociedade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

REIS, José Carlos. **As Identidades do Brasil: de Varnhagen a FHC**. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

RIBEIRO, Ana Paula Goulart. Jornalismo, literatura política: a modernização da imprensa carioca nos anos de 1950. Revista Estudos Históricos, Rio de Janeiro. Fundação Getúlio Vargas – FGV, n 31, p. 147-160, 2003. Disponível em biblioteca digital.fgv.br/ojs//index.php/reh/article/view/2186.

Rio de Janeiro (Estado) Decreto-Lei nº 4.244, de 8 de abril de 1942. Dispõe das bases de organização do ensino secundário.

ROCHA, Amara Silva de Souza. Mídia e Identidades: as práticas de consumo de rádio e televisão nos anos de 1950/60. ANPUH – XXIII Simpósio Nacional de História –

Londrina, 2005. Disponível em <http://anpuh.org/anais/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S23.0064.pdf>.

RODRIGUES, J. H. **A Pesquisa História no Brasil**. 2ª Ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

\_\_\_\_\_. **Teoria da história do Brasil: Introdução metodológica**. 3ª Ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

RODRIGUES, Manuela de Carvalho. **Democracia e direitos humanos: a utilização das mídias sociais nas mobilizações relacionadas ao modelo de justiça de transição no Brasil**. Disponível em: <http://www.fdsu.edu.br/site/posgraduacao/dissertacoes/07.pdf>.

ROGEIRO, Nuno. **Na rua árabe, causas e consequências das revoltas no Médio Oriente**. Alfragide: Publicações Dom Quixote, 2011.

SILVA, Juremir Machado da. **1964 – Golpe midiático civil-militar**. Porto Alegre. Sulina. 2014.

SILVA, Marcos A. da. **História: o prazer em Ensino e Pesquisa**. Brasiliense. São Paulo, 2003.

SILVA, Paulo Julião. A Igreja Católica e as Relações Políticas com o Estado na Era Vargas. Anais dos Simpósios da ABHR, v. 13, 2012. Disponível em <http://www.abhr.org.br/plura/ojs/index.php/anais/article/view/456>.

SILVA, Simon Riemann Costa e. Da Redemocratização do Brasil através das Constituições de 1946 e 1988. Revista Iberoamericana de Filosofia, Política y Humanidades; ano 13, nº 26, p. 189-207. Disponível em <http://dialnet.unirioja.es/servlet/artigo?codigo=3764251>.

SILVERSTONE, Roger. **Por que estudar a mídia?**. Loyola. São Paulo, 2002.

TAKAHASHI, Tadao. Sociedade da informação no Brasil: livro verde. Ministério da Ciência e Tecnologia. Brasília, 2000.

THOMPSON, John. **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. Petrópolis: Vozes, 1998.

XAVIER, Maria Elizabete; RIBEIRO, Maria Laura; NORONHA, Olinda Maria. **História da educação: a escola no Brasil**. São Paulo: FTD, 1994.

Zavattaro, S. **Barack Obama: as implicações de um Presidente Branded**. Teoria e Práxis Administrativa, 2010.