

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Faculdade de Educação

Silvia Maria Amancio Rachi Vartuli

**TIRADENTES PELOS PINCÉIS E NARRATIVAS: ARTE,
ENSINO E IMAGINÁRIO NAS INTERPRETAÇÕES DOS
VESTIBULANDOS**

Belo Horizonte

2006

Silvia Maria Amancio Rachi Vartuli

**TIRADENTES PELOS PINCÉIS E NARRATIVAS: ARTE,
ENSINO E IMAGINÁRIO NAS INTERPRETAÇÕES DOS
VESTIBULANDOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Espaços Educativos: Produção e Apropriação de Conhecimentos

Área de Concentração: Educação e Linguagem

Orientadora: Profa. Dra. Lana Mara de Castro Siman

DMTE / Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais

Belo Horizonte

2006

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, em 29 de novembro de 2006, e submetida à banca examinadora composta pelos seguintes professores:

Profa. Dra. Lana Mara de Castro Siman - Orientadora

Profa. Dra. Maria do Céu de Melo Esteves Pereira

Profa. Dra. Júnia Sales Pereira

Profa. Dra. Cynthia Greive Veiga - Suplente

Em memória do meu pai, José Rachi, que despertou em mim o gosto pelo conhecimento e pela arte.

À vovó Maria que, ao partir recentemente, deixou o exemplo de perseverança e determinação.

Aos meus filhos: Isabelle, Louise e André que fazem do cotidiano uma “arte”, transformando meus esforços em “traçados” de uma aprendizagem permanente.

AGRADECIMENTOS

Durante a trajetória de pesquisa muitas pessoas contribuíram de forma importante e decisiva.

Agradeço à minha orientadora, professora Lana Mara de Castro Siman, pela dedicação e atenção, traduzidas em estímulos, esclarecimentos e reflexões constantes, fundamentais para o desenvolvimento e conclusão deste trabalho.

À agência fomentadora (CAPES) pela bolsa concedida que viabilizou a realização da pesquisa.

À equipe da Comissão Permanente do Vestibular (COPEVE), que ao permitir a utilização das provas do vestibular, demonstrou receptividade em contribuir com esta investigação, tornando-a possível.

Agradeço, de maneira especial, aos colegas do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LABEPEH) pelas discussões enriquecedoras e pelas idéias compartilhadas.

Da mesma forma, registro a importância da contribuição e amizade dos colegas do Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação (GEPHE). Ao abrirem espaço para que eu pudesse participar das reuniões e congressos, ajudaram-me a compreender melhor o objeto de estudo deste trabalho e tornaram a minha trajetória bem mais “animada”.

Duas pessoas foram indispensáveis neste percurso: a professora Thaís Nívia de Lima e Fonseca e o amigo e professor José Raimundo Lisbôa da Costa. Muito obrigada a ambos, pois contribuíram com suas leituras e sugestões, estando sempre prontos a ouvir e a ajudar, revelaram, por meio de suas atitudes, a generosidade e compromisso próprios dos grandes educadores.

Agradeço, também, aos colegas de mestrado pela amizade estendida, em particular, à Luísa Teixeira Andrade pela atenção, pela profundidade e, ao mesmo tempo, delicadeza dos diálogos.

Meu agradecimento especial aos amigos e colegas de ofício, Paula Regina Albertini Túlio e Carlos Evangelista Veriano. Eles são companhias constantes das jornadas de estudo e trabalho e, ao longo dos anos, colaboraram para todas as conquistas profissionais e pessoais.

Agradeço, afetuosamente, aos meus amigos Ana Cristina Nunes Braga e Edilson Rocha que estão sempre presentes, incentivando cada passo.

Com muito carinho expressei minha gratidão ao meu marido, Francisco, pela presença, compreensão e companheirismo que permitiram minha dedicação à pesquisa.

Obrigada aos meus familiares pelo apoio e incentivo, particularmente aos meus irmãos, Julius e Letícia. De forma muito especial e carinhosa agradeço à minha mãe, Eva, pois, a sua presença, exemplo e amor são responsáveis, em grande parte, por mais esta realização em minha vida.

Obrigada a Ricardo Bibiano Dias que, com atenção e dedicação, revisou e deu formatação final ao trabalho.

RESUMO

Esta pesquisa buscou compreender as relações entre as representações do conhecimento histórico - acerca do personagem Tiradentes - e as interpretações e imaginário social expressos pelos candidatos do vestibular UFMG/2005. Os textos dos vestibulandos foram tomados como dados empíricos da pesquisa e possibilitaram-nos a apreensão dos significados atribuídos à figura de Tiradentes a partir da reprodução de duas obras iconográficas dedicadas a esse personagem: “Tiradentes esquartejado” de Pedro Américo e “Alferes Joaquim José da Silva Xavier” de José Washt Rodrigues. As análises foram sustentadas teoricamente por conceitos e perspectivas analíticas trabalhadas pela Nova História Cultural, tais como imaginário social, representações, apropriações e práticas culturais. Do ponto de vista metodológico, criamos categorias de análise a partir da identificação dos campos de nucleação que compõem as escritas dos vestibulandos. As referências teórico-metodológicas permitiram-nos construir uma rede teórica que foi utilizada para compreendermos as representações, apropriações e circulação do conhecimento histórico, bem como nos auxiliaram na leitura, análise e interpretação das fontes. Das análises realizadas podemos inferir, com base na leitura sistemática das respostas e na identificação das marcas dos discursos dos candidatos, que tanto a História Escolarizada quanto o conhecimento circulante em outros espaços sociais (expresso por múltiplas linguagens, especificamente, no caso estudado, a iconográfica) possuem um importante papel na compreensão e no desenvolvimento de interpretações relativas ao conhecimento histórico.

Palavras-chave: Ensino de História: iconografia, imaginário social, vestibular.

ABSTRACT

This research aims at understanding the relationship between the historical knowledge, regarding Tiradentes, and both the historical interpretations and social imaginary expressed by UFMG's 2005 entry exam applicants. The applicants' texts were used as empiric data allowing us to appreciate the significance given to the figure of Tiradentes based on two iconographic works regarding the figure of Tiradentes: "Tiradentes esquartejado" by Pedro Américo e "Alferes Joaquim José da Silva Xavier" by José Washt Rodrigues. The analyses were supported both by two theoretical concepts and analytic perspectives such as social imaginary, representations, appropriation and cultural practices employed by Nova Historia Cultural. As to the methodological standpoint, analytic categories were created regarding the applicants' writings. The theoretical-methodological references allowed us to build the theoretical fabric employed to help understand the representations, appropriations and the historical knowledge. It also helped us with reading, analyses and the interpretation of the sources. Regarding the analyses employed, we could infer that both scholastic history and knowledge circulating in other social areas play a crucial role as to the comprehension and interpretations of the historical knowledge.

Key-words: History teaching: Iconography, social imaginary and vestibular (entry-exam).

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO | 11 |
| 1 Minha trajetória como professora de História no Ensino Médio..... | 11 |
| 2 No contexto da minha trajetória profissional, as inovações no ensino de História..... | 15 |
| PARTE I - O ENSINO DE HISTÓRIA: TRANSFORMAÇÕES, PERSPECTIVAS E NOVOS OBJETOS DE ESTUDO | 23 |
| CAPÍTULO 1 - O VESTIBULAR E O IMAGINÁRIO SOCIAL: ENTRELAÇAMENTOS, CAMINHOS E POSSIBILIDADES DE INVESTIGAÇÃO | 24 |
| 1.1 Os caminhos da configuração do problema e as fontes de pesquisa | 24 |
| 1.2 Os sujeitos da pesquisa: dimensões socioculturais dos vestibulandos | 32 |
| 1.3 Um herói no vestibular: as elaborações simbólicas como universo de estudo..... | 37 |
| 1.3.1 O olhar do pesquisador e as possibilidades de investigação | 37 |
| 1.3.2 Produção e circulação do conhecimento histórico: apropriações, imaginário social e elaborações simbólicas | 44 |
| PARTE II - ARTE E MEMÓRIA: TIRADENTES EM PINTURAS E DISCURSOS | 58 |
| CAPÍTULO 2 - IMAGENS E REPRESENTAÇÕES: A CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA E SUAS SIGNIFICAÇÕES..... | 59 |
| 2.1 As elaborações discursivas: imagens e interpretações | 73 |
| CAPÍTULO 3 - LEITURAS DO IMAGINÁRIO: A INTERPRETAÇÃO DAS PINTURAS E AS IDÉIAS REVELADAS | 80 |
| 3.1 Tiradentes esquetejado: fragmentos de histórias contadas..... | 80 |

| | |
|--|------------|
| 3.1.1 Demonstrações de poder da Coroa Portuguesa | 82 |
| 3.1.2 Sacralização de Tiradentes/imagens da morte mística | 95 |
| 3.1.3 O herói popular | 103 |
| 3.2 Imagens da ordem e do progresso: o real sem retoques | 110 |
| 3.2.1 Tiradentes militar e combatente | 111 |
| 3.2.1.1 Representações da ordem e do progresso | 115 |
| 3.2.2 A iconografia como um retrato real..... | 120 |
| CAPÍTULO 4 - HISTÓRIAS SOBRE TIRADENTES: EXPLICAÇÕES, ARGUMENTAÇÕES E NARRATIVAS DOS VESTIBULANDOS..... | 127 |
| 4.1 Uma morte glorificante..... | 129 |
| 4.2 Sujeito histórico..... | 133 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 147 |
| ANEXOS | 160 |
| ANEXO A - Caderno de provas comentadas dos vestibulares da UFMG, de 2003 e 2004 | 161 |
| ANEXO B - Perfil dos candidatos..... | 178 |
| ANEXO C - Manual do Candidato/Vestibular 2005-UFMG | 183 |
| ANEXO D - Caderno de provas comentadas dos vestibulares da UFMG, de 2005 | 187 |



Alferes Joaquim José da Silva Xavier (1940). José Washt Rodrigues.
Museu Histórico Nacional, Rio de Janeiro.

INTRODUÇÃO

1 Minha trajetória como professora de História no Ensino Médio

Ao longo de uma década como profissional de História, lecionando em Escolas Públicas (Estaduais e Federais)¹ venho problematizando a minha prática pedagógica no ensino de História. Esta dissertação é fruto das indagações surgidas durante minha trajetória, principalmente, no que se refere às vinculações entre o Ensino de História e a utilização das diversas linguagens, em especial, a iconográfica.

A respeito da utilização de imagens no ensino de História, Bittencourt (2004, p. 361) reflete sobre a sua importância no processo de aprendizagem:

Essas imagens (além das presentes nos livros didáticos) com suas especificidades, são produzidas diferentemente, sendo algumas delas criadas como material didático e outras, posteriormente; transformadas em recursos didáticos [...] mas, independentemente, da origem da imagem, o problema central que se apresenta para os professores é o tratamento metodológico que esse acervo iconográfico exige, para que não se limite a ser usado apenas como ilustração para um tema ou como recurso para seduzir um aluno acostumado com a profusão de imagens e sons do mundo visual.

Ainda de acordo com essa autora (2004, p. 361):

Para o ensino de História não existem muitas referências sobre o uso de imagens, apesar da ampla produção, a partir dos anos 50 e 60 [...] na trilha desses pesquisadores, historiadores vêm-se dedicando ao estudo da iconografia; incluindo análises das denominadas 'imagens tecnológicas'.

O ensino de História, em todos os níveis, vem passando, há pelo menos três décadas, por mudanças fundamentais. Em geral, elas são justificadas por transformações na realidade educacional que demandariam novas abordagens, novos conteúdos e, sobretudo, novas

¹ Lecionei em escolas da Rede Estadual, no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG) e na Escola Fundamental do Centro Pedagógico da UFMG.

concepções de História e diálogos com outras linguagens.

Cerri (2003, p. 205-206), ao refletir sobre festas nacionais, uso e didatização do saber histórico define o ensino de História a partir de uma “visão estrita”, passando por uma visão “um pouco dilatada” até chegar “um pouco além” (da visão dilatada):

Uma visão estrita o entende (o ensino de História como a relação educativa que envolve professor e aluno na sala de aula formal. Esta visão pode ser um pouco dilatada se considerarmos que a História também pode ser ensinada em programas de menor grau de formalidade, como o ensino a distância e as situações educativas distintas da escola; cursos de profissionalização, de formação sindical ou partidária, dentro dos movimentos sociais [...] mas se formos ainda um pouco além, e considerarmos que o ensino de História envolve qualquer situação em que um sujeito consegue transmitir a outro determinada idéia, informação, valor, referente ao passado ou ao tempo como um todo, podemos vislumbrar o ensino de História ocorrendo nos mais diversos espaços.

Uma outra referência acerca de concepção de ensino de História é proposta por Schmidt e Garcia (1997, p. 30):

[...] Está relacionada à concepção que entende o ensino de História como estudo da experiência humana no tempo, na perspectiva de Thompson (1981). Essa perspectiva permite dar aos conteúdos de ensino um tratamento temático, na direção de se procurar recuperar o sentido das experiências individuais e coletivas que dizem respeito aos temas e, assim, contribuir para a formação das identidades [...].

Em determinado momento deste contexto de mudanças e inovações no ensino de História, mais precisamente, em 1995, iniciei-me no magistério. Na Rede Estadual, trabalhei no turno da noite, durante três anos, de 2001 a 2003, com alunos jovens e adultos pertencentes às camadas populares. Em sua maioria, eram alunos trabalhadores, que tiveram sua trajetória escolar interrompida, ou mesmo não tiveram acesso à educação escolar na idade regular.

De forma geral, esses alunos, apesar de encontrarem-se no 2º ou 3º anos do Ensino Médio não apresentavam expectativas com relação ao ingresso na universidade. A preocupação destes estudantes, trabalhadores, era, principalmente, o término dos estudos, entendido aqui, como conclusão da Educação Básica, como garantia ou elemento facilitador ou até mesmo, indispensável, para uma melhor inserção no mercado de trabalho assim como, para a permanência no emprego. Assim, um caráter imediatista e urgente, parecia orientar ou

estar na base da motivação para o estudo.

No que se refere às condições materiais de trabalho na Rede Estadual, essas apresentavam limitações já bastante conhecidas pelos profissionais atuantes nesse campo. Não havia livro didático e o acesso e pesquisas na biblioteca eram dificultados ora pela precariedade do acervo, ora pelo elevado número de alunos por turma e o pequeno espaço destinado à biblioteca. Não havia igualmente, nas escolas, aparelho retro-projetor ou a possibilidade de xerox.

Apesar da existência, nas escolas em que trabalhei, de aparelhos de TV e vídeo, por vezes, estes se encontravam danificados ou a sala não era apropriada para a realização de atividades pedagógicas destinadas à exibição de filmes e/ou documentários. Esta inadequação traduzia-se em insuficiente número de carteiras, em uma estrutura do espaço físico comprometida, isto é, salas sem ventilação, ambiente pequeno ou problemas similares. A organização do tempo escolar também não favorecia certas atividades pedagógicas, como por exemplo a exibição de filmes. Tais práticas eram constantemente interrompidas devido à divisão do tempo em módulos de aula de 50 minutos.

Com relação ao trabalho no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG, no período de 2002 a 2004), este se realizou em uma realidade bastante distinta, a começar pela Proposta Pedagógica da própria instituição, a qual se apresentava voltada para as orientações curriculares do Concurso Vestibular. Os conteúdos elencados eram distribuídos nos 3 anos de Ensino Médio e, no caso da disciplina História, eram ordenados de forma linear e cronológica seguindo a clássica ordem quadripartite: Idade Antiga, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea, sendo que, ao final do 3º ano, atenção especial era dispensada ao conjunto de temas relacionados, principalmente, à economia e políticas mundiais, denominado “atualidades”.

A proposta curricular da instituição, dirigida, no início do ano, aos professores, restringia-se à organização, em tópicos, dos temas a serem trabalhados ao longo dos 3 anos. Sendo assim, não apresentava indicações ou sugestões sobre a forma e/ou metodologia a ser utilizada no desenvolvimento dos conteúdos. Inexistia, da mesma forma, momento destinado à discussão, entre os professores, acerca das metodologias de trabalho.

Tal lógica organizativa leva a um enquadramento do professor, uma vez que os alunos são submetidos, periodicamente, a avaliações somativas, de caráter conteudista, que não são elaboradas pelo professor responsável por ministrar a disciplina na turma para qual se destinam tais avaliações.

No tocante às condições materiais de trabalho no CEFET-MG, essas podem ser consideradas excelentes, pois, trata-se de uma escola com infraestrutura bem montada, tanto no que respeita ao espaço físico, quanto no que se refere ao acesso a recursos didáticos variados. Todos os alunos possuíam livros didáticos, existia a possibilidade de uso por alunos e professores do “data show”, sala multimeios, laboratório de informática, de línguas estrangeiras, ampla e diversificada biblioteca, auditório, além é claro, da existência de espaço específico voltado para a formação técnica, como por exemplo, os laboratórios de química e mecânica. As aulas eram divididas em dois módulos de 120 minutos de duração, o que facilitava o desenvolvimento de determinadas práticas pedagógicas, como por exemplo, a exibição de filmes e/ou documentários.

Nesse contexto, a preocupação dos alunos, volta-se, além da formação profissional/técnica, para a preparação para o vestibular. São alunos, em sua grande maioria, com idade entre 15 e 18 anos; estudam em horário integral, cursando, em um dos turnos, o Ensino Médio e, em outro, a formação profissional técnica.

Tendo em vista a preocupação com o vestibular, recorrentemente, os alunos

apresentavam questões, próprias desse concurso, para serem debatidas e explicadas e, majoritariamente, tais questões referiam-se ao vestibular da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), as quais são consideradas como parâmetro para os estudos.

2 No contexto da minha trajetória profissional, as inovações no ensino de História

A reflexão sobre meu trabalho com jovens e adultos, nas condições aqui descritas, suscitou-me certas indagações. Mesmo que o objetivo da maioria desses estudantes, no caso da rede estadual, se limitasse à conclusão da Educação Básica, sem pretensão a uma continuidade, passei a questionar-me com relação aos “efeitos” ou “reflexos” desta educação escolar na vida desses alunos.

Quais seriam, assim, os significados dos temas/conteúdos abordados e discutidos, na escola, para e na vida concreta e cotidiana desses alunos? Como seus saberes e conhecimentos prévios, adquiridos, inclusive em espaços extra-escolares, mesclavam-se e fundiam-se com os conhecimentos abordados, muitas vezes de forma fragmentada, em sala de aula? Quais conhecimentos estariam efetivamente sendo construídos/ressignificados? Quais visões e/ou interpretações acerca do conhecimento histórico estariam cristalizando-se nas maneiras de pensar, compreender o mundo e a História desses estudantes?

Da mesma forma, a convivência cotidiana com alunos candidatos ao vestibular, e com um programa de História destinado a esse fim (no CEFET-MG), levou-me a questionar os “efeitos” e/ou “resultados” da educação escolar, particularmente, no final da Educação Básica; levou-me ainda, a estar atenta a cada vestibular, a cada evolução nas provas de História. Acompanhei, assim, desde as questões abertas mais simples, com a utilização de trechos, epígrafes e poesias, até a introdução de reprodução de pinturas, gravuras e outras

formas de representações, utilizadas na elaboração de questões da 2ª etapa.

Essas problematizações mais gerais foram delimitando com mais precisão, o meu interesse pela utilização de imagens no ensino de História. Passei a pesquisar determinados autores (MAUAD, 1996; KNAUSS, 1986) que me forneceram pistas e diretrizes metodológicas para o uso de imagens no ensino de História. Destarte, procurei capacitar-me para atender às demandas dos alunos em face das inovações contidas nas provas de História da do vestibular da UFMG.

Examinando as provas dos vestibulares da UFMG, de 2003 e 2004 podemos identificar o uso de diferentes tipos de imagens para interpretação dos candidatos (Anexo A). Na prova de História, da 1ª etapa, do Vestibular de 2003, constam duas questões que utilizam charges. A questão (nº 10) utiliza uma charge, para verificar a habilidade dos candidatos em interpretar uma imagem, relacionando-a ao contexto a que faz referência. A outra questão (nº 13), buscava avaliar a capacidade do(a) candidato(a) de a partir de uma charge, analisar as características marcantes da economia brasileira.

Ainda no que se refere ao Vestibular de 2003, agora nas questões da 2ª etapa, os examinadores utilizaram seis tipos de imagens. Na questão 06, utilizaram fotografias, com o objetivo de avaliar a capacidade dos candidatos de, a partir da análise das imagens e da interpretação de suas legendas, identificar aspectos da conjuntura histórica brasileira nos anos 50 no século XX. Já a questão 07, fez uso de uma charge a fim de se verificar a habilidade dos candidatos em interpretar a imagem com base em seus próprios conhecimentos.

Quanto à prova de História do Vestibular de 2004, na 1ª etapa, notamos uma diversificação maior de linguagens utilizadas, como por exemplo, a questão 04, que utiliza um mapa sobre a configuração do território brasileiro; a questão 10 utiliza um trecho de música, tomado como ponto de partida para a resolução da questão; a questão 15 utiliza uma foto, com

o objetivo de verificar a habilidade dos candidatos em interpretar uma imagem relacionando-a ao contexto a que está referida.

Quanto a 2ª etapa do Vestibular de 2004 a prova de História, na questão 05, apresenta uma charge como referência, através da qual os examinadores procuram avaliar a capacidade do(a) candidato(a) de analisar fatos do passado e contrastá-los com a situação atual.

Como podemos observar, a presença em prova de História da utilização de diversas linguagens tem sido uma constante. De certa forma, os livros didáticos já vinham utilizando imagens, compreendendo-as como representações coletivas, de um determinado período histórico.

Ao aproximar-me de textos teóricos relativos às imagens e, especialmente, à iconografia, passei a compreender que a produção de uma obra iconográfica, antes de ser interpretada como uma criação individual, deve ser entendida como uma expressão da sociedade, com a qual está diretamente relacionada, pois as imagens, são representações coletivas de um determinado contexto social-histórico.

Ou seja, a minha nova compreensão acerca das relações História/imagem passou a (re)orientar a minha prática pedagógica no ensino de História, pois incorporou a iconografia como forma de compreender temas, problemas e/ou determinados períodos históricos. A partir da reflexão dialógica em sala de aula, passei a dar atenção às imagens presentes nos livros didáticos o que me possibilitou promover uma prática interdisciplinar com a arte, entendendo-a como expressão de representações coletivas.

No que se refere, especificamente, à Pintura Histórica, Silva (1981, p. 255) nos ensina acerca do trabalho do profissional de História com a documentação de artes visuais:

[...] a pintura histórica como universo de debate do profissional de História, que abrange questões como a particularidade dos códigos visuais e as concepções de História presentes que sua produção original e sua retomada atual ensejam.

Assim, ao compreender, como nos aponta o autor, a existência do diálogo entre o ensino de História e a arte, no caso, especialmente, da Pintura Histórica e, tendo em vista a evolução e complexidade cada vez mais evidente das questões das provas do vestibular, passei a estudar teóricos, que trouxessem colaborações no sentido de esclarecer as relações existentes entre o ensino de História e as maneiras pelas quais a História, por meio de diversas linguagens, é difundida e colabora na formação dos imaginários. Através das experiências decorrentes da minha prática pedagógica, busquei compreender o papel e a importância da linguagem fílmica, televisiva, da literatura e da iconografia na divulgação e circulação do conhecimento histórico.

Além da escola, a História é divulgada e difundida, a partir de vários meios de comunicação de massas, como revistas específicas, das mais diversas tendências; jornais de circulação nacional e local; filmes com temáticas históricas bem como novelas, mini-séries; entrevistas escritas ou televisionadas. Como podemos observar, na maior parte dos casos a circulação do conhecimento histórico acontece na forma de imagens.

Acerca da produção e consumo de imagens, nos diz Bittencourt (2004, p. 363) que:

Para situar a relação entre a produção e o consumo das imagens, entre os agentes responsáveis pela criação das imagens postas à disposição do público e o sujeito que delas se apropria, alguns historiadores têm-se debruçado sobre o conceito de **representação** [...] que visa superar a concepção de que as imagens fixas ou em movimento têm sido a base da informação e entendidas como o real como o fato histórico. [...] Essa situação faz com que os historiadores se preocupem com uma abordagem crítica das imagens, a fim de que se possa resgatar a fusão entre a recepção e a produção.

Nessa perspectiva, podemos afirmar que o avanço da produção historiográfica acadêmica nos últimos 25 anos, e sua conseqüente circulação no ensino de História, na Educação Fundamental e no Ensino Médio, trouxe para o cotidiano escolar outros veículos de formação e difusão de imaginários, que passam a fazer parte das práticas pedagógicas de grupos de professores de História: imagens e discursos contidos em jornais, revistas, filmes, em crônicas. São imagens, discursos e representações produzidos fora da academia, mas que constantemente penetram o espaço escolar, por diferentes caminhos.

É importante ressaltar que esses outros mecanismos de formação e difusão de representações do conhecimento histórico e suas versões para os fatos, processos e fenômenos históricos, colaboram para a formação de imaginários, pois as diversas mídias têm o poder discursivo, no conjunto dos meios de comunicação:

[...] cujos sujeitos produtores dos discursos (os quais criam as representações) dizem respeito tanto àqueles que exercem funções específicas do aparato midiático quanto àqueles que, na mídia, constroem sua (identidade e legitimam suas posições [...] gerando pauta, produzindo e conduzindo determinados acontecimentos. (SAID, s.d., p. 8).

Portanto, a mídia, como difusora e formadora de imaginários e diversificadas representações, é o lugar da produção social de sentido, pois um discurso nunca se produz sozinho. Ao ser produzido, ele circula e é consumido. Assim, de acordo com Said (s.d.), concorrem para a elaboração do sentido, tanto autores dos textos que são difundidos, quanto o meio no qual são veiculados (jornais, revistas, televisão, documentários, filmes, pinturas, gravuras) e, evidentemente, as pessoas receptoras dos mesmos, dentre essas, professores e alunos.

Dessa maneira, foi a partir da prática pedagógica, as experiências dela decorrentes, bem como da leitura e estudo sobre a circulação do conhecimento histórico, suas formas de representação e, igualmente, a partir de leituras sobre o papel das imagens no Ensino de História que se delinearão os primeiros contornos do objeto de estudo desta dissertação.

Nossa pesquisa buscou investigar as relações entre a compreensão de estudantes - que já concluíram a Educação Básica - e as representações do conhecimento histórico, que compõem o imaginário social, principalmente aquelas expressas por meio da linguagem iconográfica.

Na intenção de investigarmos as interpretações e compreensões dos estudantes acerca do conhecimento histórico e suas relações com as representações circulantes no espaço social, trabalhamos com as provas do vestibular 2005 da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), ou seja, com estudantes concluintes da Educação básica. Elegemos como fontes principais da pesquisa, as respostas dadas à prova de História da 2ª etapa do vestibular. Selecionamos para a nossa análise, a questão de nº 02, a qual apresenta, em sua primeira parte, duas representações de obras iconográficas relativas ao personagem histórico Tiradentes. Na segunda parte, a questão solicita uma explicação do porquê Tiradentes fora escolhido como símbolo do regime republicano.

Caracterizamos, ainda, de forma geral, o contexto sociocultural em que os candidatos do vestibular encontram-se. Esta caracterização possibilitou-nos a visualização de elementos indicativos das inserções sociais desses sujeitos.

Para compreendermos os entrelaçamentos entre os sentidos presentes nos textos dos vestibulandos e as representações de Tiradentes que transitam nos diferentes espaços sociais, utilizamos as referências teóricas sobre imaginário social e representações. Utilizamos, igualmente, autores que estudam as representações e apropriações deste conhecimento histórico específico – a Inconfidência Mineira e Tiradentes – e suas articulações com o imaginário social.

Esta dissertação encontra-se dividida em 2 partes. A primeira parte *O Ensino de História: transformações, perspectivas e novos objetos de estudo* é composta pelo *Primeiro*

capítulo.

No primeiro capítulo, intitulado; *O Vestibular e o Imaginário Social: entrelaçamentos, caminhos e possibilidades de investigação* demonstramos os caminhos da configuração do problema de pesquisa, pontuamos os objetivos desta investigação e explicitamos o acesso e os critérios de seleção das fontes aqui trabalhadas.

Apresentamos, ainda, as referências teórico-metodológicas que sustentam nosso estudo e buscamos caracterizar o contexto sociocultural dos sujeitos da pesquisa.

A segunda parte do trabalho; *Arte e Memória: Tiradentes em discursos e pinturas*, é composta por três capítulos: 2, 3 e 4.

O segundo capítulo, *Imagens e Representações: a construção da memória e suas significações* apresenta-se como um capítulo intermediário que precede os capítulos analíticos. Aqui, buscamos discutir a dimensão simbólica das apropriações relativas à figura de Tiradentes. Nosso objetivo foi, assim, problematizar acerca do papel desempenhado por imagens e discursos na construção da memória sobre o inconfidente.

No capítulo 3: *Leituras do Imaginário: a interpretação das pinturas e as idéias reveladas*, realizamos a análise das interpretações dos vestibulandos com relação às pinturas dos artistas Pedro Américo e José Washt Rodrigues. Para tanto, criamos, a partir da leitura das respostas dos candidatos, categorias de análise e buscamos identificar as marcas dos discursos. Procuramos evidenciar, dessa forma, as idéias que orientaram a compreensão dos vestibulandos nas interpretações das imagens.

Finalmente, no quarto e último capítulo, *História de Tiradentes: explicações, argumentações e narrativas dos vestibulandos* analisamos as explicações e justificativas - elencadas pelos vestibulandos - no que se refere aos motivos da escolha de Tiradentes como herói/símbolo do regime republicano. Com esse intuito e, também, a partir das respostas

dadas pelos candidatos, criamos as categorias de análise que nos possibilitaram perceber a força de certas idéias, no que tange à memória construída sobre o inconfidente.

Encerramos este trabalho com nossas considerações sobre como, atualmente, as imagens, particularmente, a iconografia, as práticas sociais múltiplas e a história escolarizada - e, especialmente, o intercâmbio entre as três - desempenham um papel fundamental no desenvolvimento do raciocínio histórico e as possibilidades pedagógicas que daí decorrem.

Ao fazermos nossa incursão investigativa, optamos por determinados caminhos que, de certa forma, definiram nossas descobertas. Destacamos, assim, que o concurso vestibular, os conteúdos e formas que enseja, continua aberto como um território profícuo de investigação. Outros olhares e caminhos, novas opções e também releituras, certamente, irão revelar dimensões e perspectivas tanto no que respeita ao ensino de história quanto no que se refere ao imaginário social - as representações que o mesmo comporta - e seus entrelaçamentos com os processos de ensino e aprendizagem.

**PARTE I - O ENSINO DE HISTÓRIA: TRANSFORMAÇÕES,
PERSPECTIVAS E NOVOS OBJETOS DE ESTUDO**

“[...] não foi apenas encantando os olhos que os monumentos artísticos atingiram seu objetivo, mas permeando a alma, causando no espírito uma impressão profunda, semelhante à da realidade. É então que os traços de heroísmo, das virtudes cívicas, oferecidos ao olhar do povo eletrizarão a sua alma e farão germinar nele todas as paixões da glória, de devotamento à pátria”.

Jacques-Louis David

CAPÍTULO 1 - O VESTIBULAR E O IMAGINÁRIO SOCIAL: ENTRELAÇAMENTOS, CAMINHOS E POSSIBILIDADES DE INVESTIGAÇÃO

1.1 Os caminhos da configuração do problema e as fontes de pesquisa

Como identificar os indícios das representações constitutivas e circulantes do imaginário coletivo a partir de imagens referidas a um personagem da História brasileira? Como elucidar e compreender os entrelaçamentos entre o imaginário, os saberes históricos acadêmicos e escolares a partir das interpretações dos candidatos?

Essas indagações circundam um objetivo mais específico, que se propôs estudar as apropriações e interpretações feitas pelos estudantes a respeito das pinturas históricas de Tiradentes, a fim de elucidar a maneira como se entrelaçam imaginário coletivo e conhecimento histórico escolar.

Até então, nos concentramos em recuperar os sentidos e significados da trajetória profissional experienciada e em indicar algumas opções assumidas, no ensino de História no Ensino Médio e, mais especificamente, a utilização de imagens em sala de aula.

Em nosso trabalho ao utilizarmos o universo iconográfico, abordamos as imagens como fontes documentais, ao concebê-las não apenas como ilustrações ou apoio aos documentos escritos, mas, ao buscarmos identificar as potencialidades destes instrumentos, abordando-os como objetos mediadores da cultura, portadores de significações; pertencentes à esfera do simbólico, ou seja, tal qual um emblema que presentifica e personaliza um conjunto social e que pertence ao imaginário, mobiliza representações e sintetiza valores.

Essa perspectiva permite pensar e investigar o lugar e o papel de determinados hábitos, formas de ver, conceber e/ou viver em um tempo. Vistas sob esse prisma, as imagens, enquanto documento-fonte para o professor de História, revelam um caráter subjetivo, discursivo, sendo concebidas como indícios, fragmentos, vestígios da realidade. Assim, trata-se de problematizar a imagem como signo e as bases intertextuais da sua produção de sentido.

De acordo como Schmidt (1997), a imagem é um artefato cultural que tem uma importância na sociedade contemporânea, na qual os indivíduos são consumidores de imagens. As imagens devem ser entendidas como documentos ou um tipo de linguagem, um artefato cultural, constituem uma maneira de ver e de dizer o real. Os produtores de imagens pensam com imagens no lugar de pensar com conceitos.

Um outro desafio é entender como os alunos assimilam e interpretam as imagens, construindo suas representações acerca do real, o que tem sido até então pouco investigado.

Ao entendermos alunos e professores como sujeitos receptores de discursos mediados pelas imagens, supomos que os mesmos, ao interagirem com essas, representadas concretamente por meio da pintura, estabelecem uma interpenetração diante das mesmas, pois dialogam com elas a partir de suas próprias representações imaginárias. Ou seja, há, dessa forma, por parte dos professores e alunos, um ato criativo, significativo e valorativo ao interpretarem as imagens projetadas. Essas, por sua vez, acabam por comportar e receber múltiplas significações, provenientes dos múltiplos olhares e projeções imaginárias.

Devemos, nesse sentido, trabalhar com a imagem em sua historicidade. De acordo com Silva (2000, p. 259), ao referir-se ao trabalho com pinturas históricas - um gênero específico de pintura -, torna-se fundamental levar em conta o contexto histórico da produção da imagem;

[...] A compreensão da pintura histórica exige que se leve em conta o contexto histórico de sua produção incluindo as concepções de historicidade com que

trabalhavam os artistas e que também alimentavam o imaginário social de seus consumidores. Um exemplo dessas articulações pode ser oferecido pelo Tiradentes Esquartejado, de Pedro Américo, realizado depois da Proclamação da República (1892-1893), quando o inconfidente já era considerado um herói nacional, cuja morte era apresentada como prova da violência colonizadora da monarquia portuguesa, um martírio que aproximava da pintura histórica [...] corresponde a uma interpretação da História, fazendo ver a trajetória de um país sob determinados ângulos [...].

Portanto, as produções artísticas são portadoras de intencionalidades, carregam, em sua produção e existência, valores e concepções acerca dos fatos e personagens históricos. Alimentam-se do imaginário e contribuem, igualmente, para sua configuração. Apresentam, assim, um manancial de possibilidades investigativas, tanto para o trabalho de pesquisa histórica quanto para o trabalho em sala de aula. Constituem-se como maneiras de conhecer, revelar e representar o mundo. Trata-se de linguagens documentais², imbuídas de sentidos e significados e são, permanentemente, (re)interpretadas por alunos e por professores, que se encontram inseridos em contextos socioculturais específicos.

Reconhecemos que no ensino de História, há um campo aberto para a criação e divulgação de múltiplos estereótipos, isto é, uma diversidade muito grande de representações que além de informarem, acabam por formarem e conformarem imaginários.

Em face desse reconhecimento, torna-se imprescindível, buscar desvendar a teia de relações existentes entre a História escolarizada - presente nos livros didáticos/apostilas e a História transmitida pelas diferentes matrizes sociais. É consenso entre os estudiosos da comunicação de massa que, nas sociedades atuais e, em particular, na brasileira, o principal *locus* em que há possibilidade de reprodução discursiva e imagética sobre os fatos e personagens históricos é o conjunto dos meios de comunicação como as emissoras televisivas tradicionais e, nas últimas décadas as TV's a Cabo e via satélite, os jornais impressos, as

² Expressão cunhada por Ernesta Zamboni, ao realizar uma reflexão no artigo intitulado: Representações e Linguagens no Ensino de História. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 18, n. 36, 1998, acerca das representações e linguagens mais usadas na produção do conhecimento histórico no Ensino Fundamental.

revistas de grande circulação e ainda as redes de computador, cuja expressão mundial é a Internet.

Não obstante esta variedade de mecanismos de divulgação das representações sobre o conhecimento histórico, é de fundamental importância, destacarmos o lugar especial ocupado pelos materiais didáticos na divulgação desse conhecimento. Aliás, esses materiais, muitas vezes, apresentam imagens e versões que revelam perspectivas circulantes no senso comum, isto é, trazem para o interior da sala de aula, para o debate na escola, as diferentes representações e interpretações acerca da História, de seus eventos e personagens.

Nessa linha, podemos questionar: qual tem sido o papel dos materiais didáticos no ensino e na aprendizagem de História? Como os materiais didáticos interferem na formação dos alunos? Ao refletir sobre a utilização da arte e do livro didático na construção da História da nação, Fonseca (2001, p. 92) ajuda-nos a compreender o papel dos livros e materiais didáticos no ensino de História: “[Há uma relação entre] a circulação de imagens entre a Historiografia e as artes plásticas, as múltiplas apropriações de uma pela outra e as relações de ambas com a difusão do conhecimento histórico, através dos livros didáticos”.

Foi com o objetivo de buscar identificar as apropriações e interpretações que os estudantes fazem das representações presentes no imaginário coletivo (no caso vinculadas por pinturas históricas) que as respostas dadas à prova de História do vestibular da UFMG/2005 configuraram-se como fontes de nossa pesquisa. Estas respostas informam a compreensão que os candidatos desenvolvem acerca do conhecimento histórico. Isso significa destacar, que as escritas dos vestibulandos foram abordadas e analisadas como produções discursivas apresentando certas especificidades bem como potencialidades.

Em primeiro lugar, trata-se de produções discursivas manuscritas, elaborações interpretativas e argumentativas de estudantes que já passaram por todo o Ensino

Fundamental e Médio e que, em muitos casos, freqüentaram, ainda, cursos preparatórios para o vestibular. Ou seja, os candidatos ao vestibular, já travaram contato com todos os conteúdos da História escolarizada, por meio de diferentes materiais pedagógicos: apostilas, textos, livros didáticos. As respostas discursivas revelaram, ainda, um movimento especial de inteligência que se dá de maneira sintética e objetiva, buscando atender às exigências de enunciados específicos.

Ao ressaltarmos o lugar de destaque ocupado, atualmente, pelas novas linguagens (possibilitadas também pelas novas tecnologias), utilizadas na construção de representações do conhecimento histórico e em sua circulação no contexto social, destacamos, igualmente, que as representações imagéticas, a fotografia, o desenho, a pintura estão carregadas de valores sociais e culturais. São linguagens documentais que não apenas retratam ou representam um determinado tempo, mas que, colaboram na atribuição de significados conferidos por sujeitos que se encontram inseridos em contextos sócio-culturais específicos e que, portanto, apropriam-se dos produtos culturais das mais diferentes formas.

Siman (2001, p. 152) com base nos estudos de Roger Chartier, considera que as representações de uma sociedade e de uma época formam um sistema, por sua vez, articulado com todos os outros. Acerca da incorporação das representações pelos receptores, diz que:

A eficácia das mensagens depende dos códigos de afetividade, costumes e elementos histórico-culturais dos receptores [...] mensagens similares podem ser interpretadas de maneiras diferentes, produzindo ações diferentes.

Os sujeitos, ao elaborarem e comunicarem suas representações, recorrem a significados socialmente construídos, adquiridos por meio de suas experiências cognitivas, afetivas e sociais. Embora muitas das representações sejam apreendidas em diferentes espaços de relações e de experiências sociais, podendo variar segundo os grupos de pertencimento, parece ser inegável a força homogeneizadora da escola. (SIMAN, 2001, p. 164).

Essas reflexões suscitam em nós certas indagações sobre as memórias socialmente compartilhadas, incita-nos a buscar apreender as representações, os símbolos, ritos e crenças que compõem o imaginário de vestibulandos a respeito do personagem Tiradentes e

identificam as relações que essas representações guardam com o conhecimento histórico escolar e a memória coletiva.

Nesse sentido, as respostas dadas à prova aberta do vestibular permitiram identificar marcas, indícios de representações, possibilitando a compreensão e identificação, na escrita dos candidatos, de interpretações e versões acerca dos conteúdos históricos bem como, de concepções de História que sustentam ou que transparecem na compreensão dos vestibulandos.

Em se tratando das apropriações do conhecimento histórico desenvolvidas pelos estudantes vestibulandos, dos significados construídos, bem como dos sentidos por eles atribuídos aos conteúdos históricos, assumimos a perspectiva de que essas apropriações são portadoras e reveladoras de uma grande variedade de linguagens, interpretações e representações presentes no imaginário coletivo. A partir dessa suposição ampliamos nosso olhar para outros espaços situados fora da escola e, conseqüentemente, não nos prendemos apenas aos discursos e interpretações por ela autorizados, entendendo os processos educativos como parte da engrenagem social e cultural que extrapola o tempo presente.

Sobre a função da escola nesse processo, Siman (2001, p. 164) enfatiza que:

[A Escola], através dos seus discursos e práticas, mediados por diferentes veículos difusores do conhecimento, promove a autorização de interpretações e modos de interpretar o mundo físico e social. Os conteúdos veiculados pela escola, sobretudo pelos manuais didáticos, parecem continuar sendo uma fonte privilegiada de construção das representações.

E que,

[...] múltiplas são as fontes que contribuem para a formação da consciência histórica, das identidades sociais e das representações que fazem parte do imaginário de nossos jovens e que essas mudam com o tempo [...]. (SIMAN, 2001, p. 167).

Nessa perspectiva, centramos nossa análise nos indícios que demonstram o papel desempenhado pelos mecanismos propagadores de versões diferenciadas da História. Essa circulação dos conteúdos históricos, inclusive em espaços extra-escolares, possibilita uma interpenetração entre saberes científicos e senso comum, que imprime marcas na memória

coletiva e auxilia na fundação das identidades.

Novamente, de acordo com Siman (2001, p. 152), partilhamos a idéia, a respeito da importância das representações elaboradas na constituição das identidades, quando a autora afirma: “partimos do entendimento de que a consciência histórica e a formação das identidades sociais resulta das relações entre as interpretações do passado, a percepção do presente e a expectativa do futuro e que os imaginários sociais lhe são constitutivos”.

Diríamos, ainda, que no percurso desta pesquisa nos deparamos com a multiplicidade das formas de apropriação, com as singularidades dos sujeitos nos processos de recepção, além dos conflitos entre as versões e interpretações a respeito dos saberes históricos que transitam pelo espaço social. Tais conflitos correspondem ao que Chartier (1990) denominou “lutas de representação”, configurando-se como objeto de estudo e fator primordial na construção das identidades sociais. Assim, as narrativas escritas dos candidatos, permanentemente, nos surpreenderam, revelando-nos tantas e diversificadas oportunidades de leitura.

Na intenção de identificarmos as representações presentes no imaginário coletivo que informam a compreensão dos vestibulandos acerca dos conteúdos históricos, por meio das respostas dadas à prova aberta de História da 2ª etapa do Vestibular 2005 UFMG, estabelecemos contato com a Comissão Permanente de Vestibular (COPEVE), órgão responsável por essa documentação. Encaminhamos o pedido formal no início do ano de 2004, por meio de uma solicitação da Faculdade de Educação da UFMG à Coordenação Geral da COPEVE.

A autorização para a utilização das provas, como fonte de estudos para a pesquisa realizada, foi concedida em meados do ano de 2004. Esperamos, assim, a realização do vestibular, no período de dezembro de 2004 e janeiro de 2005. Aguardamos, ainda, o período destinado à entrada e análise (julgamento) dos recursos. As provas foram, finalmente,

liberadas em maio de 2005, ou seja, entre os trâmites burocráticos e a liberação das provas, transcorreu-se o período de 1 ano.

No ato da liberação dos documentos, foi firmado um acordo entre a pesquisadora e o órgão responsável pelos mesmos. Os termos deste acordo dizem respeito aos limites referentes à utilização das provas assim como, ao destino das mesmas quando do término da pesquisa.

Nesse sentido, não foi permitida a identificação dos candidatos, os quais teriam suas provas analisadas. Trata-se, portanto, de fontes oficiais e sigilosas, que possuem, apenas, um número de identificação, com a finalidade de se manter o sigilo inerente ao Concurso Público.

Com relação aos critérios de escolha da amostragem, foram selecionadas, para nosso estudo, 779 provas, de forma aleatória, pela COPEVE. Esse montante corresponde, aproximadamente, a 16% do total de provas realizadas na 2ª etapa. Uma outra fonte foi analisada em nossa pesquisa, trata-se dos dados do questionário sociocultural preenchido pelos candidatos no ato da inscrição para o vestibular.

Esses dados foram disponibilizados pela COPEVE em dezembro de 2005 e dizem respeito, apenas, ao conjunto de candidatos, os quais as provas foram selecionadas. Tal levantamento foi possível por meio do cruzamento do número de referência existente nas provas com o número de inscrição dos candidatos no vestibular.

Essas fontes apresentam informações relativas ao sexo, faixa etária, raça/cor, possível inserção dos candidatos no mercado de trabalho, local de nascimento. Indicam, ainda, a “média” da renda familiar dos candidatos e as características da escolarização dos mesmos, tais como: formação profissional/técnica, proveniência de escolas públicas ou particulares, estudo de línguas estrangeiras, frequência em cursos preparatórios para o vestibular.

Por meio desses dados buscamos caracterizar em que contexto social e cultural os

candidatos se movem e, a partir deste, trazer elementos indicativos de suas inserções na sociedade em que vivem.

1.2 Os sujeitos da pesquisa: dimensões socioculturais dos vestibulandos

O objetivo dessa descrição que se segue é o de indicar alguns traços característicos sócio-econômicos e culturais, do coletivo de 779³ vestibulandos, sujeitos desta pesquisa.

A partir de um primeiro contato com os dados quantitativos extraídos do perfil dos vestibulandos, podemos perceber através das 15 tabelas elaboradas (Anexo B), uma diversidade de situações na amostra dos 779 candidatos. Ao que tudo incida, o coletivo de vestibulandos pesquisados são sujeitos cujas experiências de escolarização se caracterizam por serem diversas e desiguais.

Há uma desigualdade de situação relativa ao mundo do trabalho, quando examinamos a Tabela 13, a qual se refere ao trabalho como atividade remunerada, sendo que 484 (62,29%) dos vestibulandos não exercem essa atividade, enquanto 293 (37,71%) trabalham atualmente (2005), com uma carga horária semanal que chega a alcançar “De 31 a 40 horas” (8,62%, 67 vestibulandos) a “Mais de 40 horas por semana” (80 vestibulandos, 10,30%).

TABELA 13 - Você trabalha atualmente em atividade remunerada?

| | n | Porcentagem |
|----------------------------------|-----|-------------|
| Não trabalho | 484 | 62,29 |
| Sim, mas é trabalho eventual | 88 | 11,33 |
| Sim, até 20 horas por semana | 29 | 3,73 |
| Sim, de 21 a 30 horas por semana | 29 | 3,73 |
| Sim, de 31 a 40 horas por semana | 67 | 8,62 |
| Sim, mais de 40 horas por semana | 80 | 10,30 |

³ Os números aqui trabalhados apresentam variações com relação ao total de candidatos, pois, para cada questão, há um número de candidatos não respondentes.

| | | |
|-------|-----|--------|
| Total | 777 | 100,00 |
|-------|-----|--------|

n = tamanho da amostra

Obs.: 02 candidatos não responderam

Certamente, as condições objetivas e subjetivas daqueles(as) que responderam “não trabalho”, não incorporam às suas existências a complexidade da vida, suas dimensões sociais, culturais, psíquicas, econômicas, biológicas, etc. Podemos supor, em face da realidade social brasileira, que esse segmento de vestibulandos possui garantias familiares para se escolarizarem ao tempo adequada e outros(as) vestibulandos se encontram diante dos desafios do mundo do trabalho ou da constituição familiar. Essa observação deve ser levada em conta, pois, esta diversidade de situações, engendrada pela desigualdade social, ao criar condições objetivas e percepções construtoras de múltiplos sentidos, acabam por influenciar e mesmo moldar as representações imaginárias dos vestibulandos, o que, de certa forma, pode se refletir em suas reflexões históricas e aparecer em suas respostas discursivas.

Pensamos que esse aspecto é relevante, pois, os sujeitos vestibulandos vivenciam espaços-tempos comuns, diferenciados e desiguais, em termos de experiências de escolarização, o que acarreta, em alguma medida a vivência de sensibilidade, saberes históricos, saberes, memórias, experiências históricas e culturais, também comuns, diferenciadas e desiguais. Portanto, os dados quantitativos nos indicam que esses 779 vestibulandos(as) constituem realidades plurais e multifacetadas, como por exemplo, as de **gênero (feminino: 406 vestibulandas, 52,12%; masculino: 373 vestibulandos, 47,88%); cor da pele (branca: 463, 60,29%; parda: 187, 24,35%; preta: 45, 5,86%; amarela: 11, 1,43%; indígena: 2, 0,26%).**

TABELA 1 - Sexo do Candidato

| | n | Porcentagem |
|-----------|-----|-------------|
| Masculino | 373 | 47,88 |
| Feminino | 406 | 52,12 |
| Total | 779 | 100,00 |

n = tamanho da amostra Obs.:

TABELA 4 - Qual é a sua Cor ou Raça?

| | n | Porcentagem |
|---------------------|-----|-------------|
| Branca | 463 | 60,29 |
| Parda | 187 | 24,35 |
| Preta | 45 | 5,86 |
| Amarela | 11 | 1,43 |
| Indígena | 2 | 0,26 |
| Não desejo declarar | 60 | 7,81 |
| Total | 768 | 100,00 |

n = tamanho da amostra

Obs.: 11 candidatos não responderam

Em relação à cor ou raça, os dados demonstram a predominância de **brancos** e **pardos**: 60,29% (463, em 768 respondentes) e 24,35% (187, em 768 respondentes), respectivamente; sendo que 5,86% (45, em 768 respondentes) se identificaram como pretos. Essa auto-representação construída a partir da classificação por cor, informada pelo questionário é, em termos numéricos, inferior ao “não desejo declarar”, que totaliza 7,81% (60, em 768 respondentes). Considerando os estigmas e discriminações sofridas pelos afro descendentes ao longo da história do Brasil, é de se supor que essa população assuma a condição de parda como forma de se afastar de identidades desvalorizadas socialmente. A soma de vestibulandos **pretos** e **pardos** representa 30,21% (232, em 768 respondentes), a metade destes se classificam como **brancos**; sendo os que se identificaram como **amarelos** e **indígenas**, totalizaram 1,69% (13, em 768 respondentes).

O agravamento das condições de vida de ampla maioria da população brasileira - em especial os setores mais vulneráveis: jovens negros e homens e mulheres moradores de espaços populares - incide diretamente no aumento da sensação de insegurança no presente e das incertezas quanto à vida futura. É sobre essa população pertencente aos setores populares, que tem recaído o controle social tutelar e repressivo e o processo estigmatizador, que fortalece a exclusão das possibilidades de incorporar tais camadas sociais de maneira

produtiva, com formação e escolarização adequada, à vida cidadã.

As desigualdades sociais ficam mais evidentes quando cruzamos dados relativos à cor ou raça e indicadores relativos ao trabalho.

Quanto à questão do trabalho remunerado, de um total de 777 respondentes, 62,29% (484) vestibulandos responderam que “Não trabalho” e “Sim, mas é trabalho eventual” foi declarado por 11,33% (88) sujeitos. Cabe ressaltar e supor que o “Não trabalho” e o “Trabalho eventual” podem significar que os(as) respondentes estejam apenas estudando, encontrem-se desempregado(a) ou ainda em situação de inatividade. Essas situações declaradas, também podem, ao nosso ver, resultarem de certo nível de desestímulo em face de eventuais insucessos na busca de emprego. Em relação àqueles(as) que exercem atividade remunerada, a quantificação em termos de carga horária semanal indica a predominância da faixa de “31 a mais de 40 horas”, que totaliza 147 vestibulandos, de uma amostra de 777, ou seja, 18,92% dos sujeitos pesquisados, vindo em seguida 58 vestibulandos (7,46%, em 777 respondentes) que trabalham situados na faixa de “Até 20 horas por semana a 30 horas semanais”.

Como fica demonstrado na Tabela 7, a maioria dos vestibulandos, 415, em 777 respondentes, ou seja, 53,41%, cursaram, integralmente, ou em sua maior parte, o curso médio “Em escola particular”, e que, a conclusão do Ensino Médio, indicada por 628 (80,82%), se deu em “Ensino médio **não profissionalizante**” sendo o turno diurno apontado como tendo sido o freqüentado, integralmente, ou em sua maior parte, por 671 (86,47%).

TABELA 7 - Em que tipo de Escola você cursou, integralmente, ou em sua maior parte, o Ensino Médio?

| | n | Porcentagem |
|-----------------------------|-----|-------------|
| Em escola particular | 415 | 53,41 |
| Em escola pública estadual | 231 | 29,73 |
| Em escola pública federal | 68 | 8,75 |
| Em escola pública municipal | 58 | 7,46 |
| Curso livre | 5 | 0,64 |

| | | |
|-------|-----|--------|
| Total | 777 | 100,00 |
|-------|-----|--------|

n = tamanho da amostra

Obs.: 02 candidatos não responderam

Por um lado, é possível inferir dos dados indicados uma tendência que aponta para uma maioria de vestibulandos que teve acesso aos estudos em sua situação mais privilegiada no sentido de uma disponibilidade de tempo de estudo, além de uma escolarização mais regular na rede particular de ensino, mais voltada para a preparação pré-vestibular.

Por outro lado, 105 vestibulandos (13,53%) disseram ter feito, integralmente, ou em sua maior parte, o Ensino Médio no turno noturno, o que nos faz supor que sejam vestibulandos inseridos no mercado de trabalho e cumpram uma jornada de trabalho remunerada entre 31 e 40 horas semanais. Um outro dado que se aproxima do número de 105 vestibulandos que cursaram o Ensino Médio no turno noturno, refere-se ao dado de que 107 vestibulandos concluíram o Ensino Médio no “Ensino Médio Profissionalizante” (13,77%). Chama atenção a possibilidade de se cruzar esses dois tipos de dados pelo fato de ser comum o curso profissionalizante ser oferecido no turno noturno, pois possibilita aos estudantes que freqüentam os cursos profissionalizantes a necessidade de estágio que lhes proporciona um emprego e uma qualificação profissional.

Entendemos que o levantamento das dimensões socioculturais dos vestibulandos é o mais adequado, tendo em vista, que nosso objetivo é o de investigar quais representações e interpretações, acerca de um conteúdo histórico específico, presentes no imaginário social, orientam a compreensão dos candidatos. Este fator obriga-nos a considerar a importância ou as influências do lugar social que estes estudantes ocupam, sem entender esta posição social como portadora de determinações ou imposições intransponíveis.

Sabemos que as mais variadas representações ou interpretações do conhecimento histórico e desenvolvimento de capacidades cognitivas dos vestibulandos, guardam relações

múltiplas e diversas ou, até mesmo, contraditórias com os lugares sociais que os sujeitos ocupam. Portanto, procuramos não nos pautarmos na idéia de que os lugares sociais, em especial os escolares, são os únicos possuidores dos elementos formadores ou obstaculizadores de processos de aprendizagem.

1.3 Um herói no vestibular: as elaborações simbólicas como universo de estudo

1.3.1 O olhar do pesquisador e as possibilidades de investigação

Após a organização do material de pesquisa, contagem, numeração e criação de “endereços” para as provas, realizamos uma primeira leitura exploratória, com o objetivo de nos familiarizarmos com os textos dissertativos escritos sob a forma de discursos dos vestibulandos. As escritas recorrentes nos possibilitaram a criação de “grupos de análise”, certas categorias formuladas em função da existência de diferentes níveis de compreensão dos conteúdos históricos, construídos nas produções discursivas dos vestibulandos. Além de permitirem uma leitura de forma mais sistematizada, essas categorias proporcionaram-nos o contato com determinadas idéias, concepções, valores, preconceitos, que compõem o imaginário destes candidatos, tendo em vista que a questão escolhida possui um caráter historiográfico, apresentando diferentes possibilidades de interpretação e problematização, expressão de idéias, enfim, de olhares possíveis.

Em janeiro de 2005, após a realização da 2ª etapa do vestibular, obtivemos acesso às questões elaboradas para a prova dissertativa. Passamos, assim, a analisar qual seria a mais adequada para atender aos objetivos da nossa investigação. Optamos, em seguida, pela questão de número 02.

Nossa escolha tem por base o fato de que a questão nº 02 aborda a figura de um protótipo de “herói”, Tiradentes, trazendo duas representações portadoras de indícios históricos diferentes, o que, certamente, terá proporcionado aos vestibulandos, a expressão de vários significados dados à imagem do personagem.

A questão discursiva nº 02, central em nossa pesquisa, traz o seguinte enunciado, a saber:

“**QUESTÃO 02**, (Constituída de **dois** itens).

A imagem do Alferes Joaquim José da Silva Xavier, o Tiradentes, tem sido objeto de polêmicas acirradas. No contexto da implantação da República, na passagem do século XIX para o XX, a figura do inconfidente mineiro foi apropriada com o propósito de servir como herói e símbolo do novo regime. Como consequência, Tiradentes foi retratado por numerosos artistas, que o representaram segundo sua própria imaginação e de acordo com alguns indícios históricos. Em cada representação, determinadas características são ressaltadas, de modo a associar a figura do personagem a valores que o artista deseja realçar.

Observe estas representações:

"Tiradentes esquartejado",
Pedro Américo,
Museu Mariano Procópio.



"Alferes
Joaquim José
da Silva Xavier",
José Walsht
Rodrigues,
Museu Histórico
Nacional.



1. **INTERPRETE** essas representações, **ressaltando** os diferentes significados que elas atribuem à imagem do Tiradentes.
2. **EXPLIQUE** por que, entre os diversos protagonistas da Inconfidência Mineira, Tiradentes foi escolhido para personificar o herói da República.”

Trata-se de uma questão dividida em dois itens sendo que, a primeira parte, ao solicitar uma interpretação das imagens de Tiradentes requer do(a) candidato(a) certa familiaridade com a iconografia relativa aos temas históricos, percebendo-a em sua historicidade e compreendendo a arte como dimensão da construção da memória histórica. Além dessa habilidade, é importante que o(a) candidato(a) possua capacidade descritiva e comparativa, pois, a questão aborda duas imagens diferentes. Outra competência solicitada relaciona-se à

capacidade de inteligência de textos, tendo em vista que o enunciado da questão apresenta um pequeno texto sobre o período de produção das representações artísticas. É indispensável, também, que o(a) candidato(a) conheça análises sobre o período de implantação da República Brasileira, o projeto político implementado e a ideologia que sustentava a proposta republicana.

A segunda parte da questão exige que o(a) candidato(a) possua, além do conhecimento acerca do conteúdo abordado, a noção do conceito de apropriação e construção da memória, isto é, significa pensar a História, efetivamente, como processo de transformações, rupturas, permanências e apropriações. Nesse sentido, podemos afirmar que a questão nº 02 apresenta um caráter historiográfico ao possibilitar uma discussão sobre a dimensão simbólica que a História apresenta, bem como ao permitir a expressão do movimento de construção/(re)construção da memória histórica.

As respostas elaboradas pelos vestibulandos à referida questão constituem-se como a principal fonte da pesquisa. Nosso objetivo foi compreender e analisar as representações de Tiradentes que orientaram as formulações dos estudantes.

De acordo com o Manual do Candidato/VESTIBULAR 2005-UFMG (2004, p. 31 - Anexo C),

na segunda etapa, os conteúdos (de história) serão verticalizados, exigindo-se, além deste conhecimento mais aprofundado, capacidade de interpretação da História com base na exposição de argumentos, no confronto de opiniões, no estabelecimento de correlações e na realização de sínteses. Assim, pode-se perceber que, em ambas etapas, será cobrado do candidato uma visão processual da História.

Pelo que se pode compreender, o conhecimento Histórico exigido de um vestibulando é o de que ele tenha capacidade de inteligência de textos, competência de abstração e o poder de síntese e, ao mesmo tempo, apresente desenvolvimento do raciocínio histórico e que, em suas respostas escritas discursivas, apresente uma compreensão dos fatos históricos inscritos

nos enunciados das questões. Queremos enfatizar que essa é a exigência da Instituição Escolar UFMG, portanto, uma exigência oficial e que de certa forma, assim procede, tendo em vista uma idéia genérica acerca do ensino de História na Educação Básica Fundamental e no Ensino Médio. A importância dessas provas discursivas reside no fato de exigirem certas competências e habilidades que se supõem terem sido adquiridas por meio do ensino formal de História via escolarização, em média, durante 12 anos.

Na interlocução com as respostas dos candidatos, ao lê-las e analisá-las, supomos ter tido condições de não apenas rastrear e identificar os indícios das representações de Tiradentes circulantes no imaginário coletivo, mas, de elucidar os entrelaçamentos entre conhecimentos científicos e saberes do senso comum, os quais compõem os processos educativos que participam da formação das identidades e dos posicionamentos dos sujeitos sociais.

Assim, as respostas dos candidatos à questão nº 02 apresentaram potencialidades para a análise, sendo concebidas como narrativas argumentativas, “vozes” e/ou “enunciações”, isto é, elaborações do pensamento, manifestações escritas e seqüenciadas que expressam as suas subjetividades. Porém, consideramos que essas enunciações resultam não totalmente livres em termos de subjetivação, pois estão condicionadas, limitadas, de certa forma, por uma circunstância dada pela situação, pelo próprio “clima” de prova.

Essas narrativas foram elaboradas em condições específicas de produção e objetivam atender certas expectativas. Essas podem ser conhecidas, por meio do texto da correção e os comentários feitos pelos examinadores acerca da questão, publicados posteriormente (Anexo D). Quanto às condições de produção, essas se referem ao tempo destinado para a realização da prova, ao número de linhas disponibilizado para as respostas e ao fato de serem elaborações textuais produzidas em um contexto específico: o da seleção para uma vaga na Universidade.

Acreditamos que, apesar de todas as condições impostas pelos limites de tempo, a que nos referimos, seja possível identificar, nas escritas dos candidatos, elementos, palavras, expressões e dizeres, inclusive ausências, que demonstram e deixam fluir crenças, versões e interpretações que configuram a compreensão e o entendimento desses estudantes sobre os conteúdos históricos.

A situação do vestibular pode ser também vista como uma situação que não apenas subtrai/diminui a expressão das capacidades dos estudantes, mas que, ao mesmo tempo, mobiliza e potencializa suas capacidades no limite devido ao seu interesse na aprovação.

Neste sentido, por meio da análise dos conteúdos argumentativos das respostas dos vestibulandos à questão 02, tornou-se possível descortinar faces da aprendizagem, do ensino da História escolarizada. Tornou-se possível, ainda, o contato com escritas e/ou interpretações carregadas das mais diferentes representações construídas acerca do conteúdo estudado, tanto aquelas presentes no espaço escolar quanto extra-escolar, mas que interferem no processo de compreensão desses candidatos. Tal situação, por um lado, evidenciou ausências de análise e interpretações, mas, por outro lado, também explicitou a expressão de interpretações que demonstram, por parte dos vestibulandos, não apenas a compreensão sobre o tema, mas o desenvolvimento de habilidades relacionadas à construção do raciocínio histórico e a capacidade de externá-lo pela via da linguagem escrita.

Inicialmente, buscamos observar nas respostas discursivas uma perspectiva de possibilidades de abordagens inscritas. Os critérios norteadores dessa leitura, num primeiro momento, dizem respeito ao tema contido no enunciado da questão. Esses procedimentos de leitura das respostas discursivas como não estão comprometidos com o objetivo de “corrigir” ou “avaliar”, permitiram-nos uma leitura que buscou compreender os discursos históricos dos vestibulandos e que estão concretizados em suas reflexões transpostas pela via da linguagem

escrita. Trata-se de adentrar ao mundo do pensamento desses estudantes e extrair dele as marcas e/ou indícios de representações, imagens, fragmentos do imaginário social que orientam a percepção e compreensão que possuem sobre o conteúdo trabalhado.

De acordo com esse raciocínio, nossa leitura teve a intenção de pensar junto com as reflexões dos vestibulandos, dialogar com elas, para extrair desse pensar por escrito o que eles pensaram ao escrever, pois, suas vozes evidenciam diferenças que devem ser consideradas, identificadas e correlacionadas para que possamos detectar as várias perspectivas que se apresentam. Acreditamos que as respostas discursivas exigem competências argumentativas que põem em funcionamento várias habilidades cognitivas, assim como deixam emanar, por meio da escrita, outros saberes que os candidatos acionam por meio de suas lembranças e/ou memórias, adquiridos nas muitas dimensões do social e, até mesmo, de forma autodidata.

Habilidades cognitivas, saberes escolarizados e não escolarizados e senso comum mesclam-se em elaborações, através das quais os candidatos buscam convencer os corretores das provas. Não se trata de uma exposição de idéias ou de uma série de opiniões. Pelo contrário, as respostas discursivas são textos dissertativos, em que se analisa um problema (como o enunciado da questão 02), discute-se o tema correlato, toma-se uma posição. Portanto, a resposta discursiva é uma tese que deve ser sustentada por argumentos com ordem e coerência.

No seu livro *Discurso e Leitura*, Eni Orlandi refere-se ao falante, ao enunciador e ao autor. Não basta falar por escrito para ser autor. Ao falar, o sujeito é apenas locutor diante de um ouvinte ou leitor. Apenas se apresenta como eu no discurso. Também não basta enunciar algo para ser autor. Ao enunciar, o sujeito apenas se apresenta como enunciador em uma determinada perspectiva, com uma determinada intenção diante do destinatário.

Para ser autor - função que o eu assume enquanto produtor de linguagem - é preciso

ser marcado/inscrito na cultura, contagiado pelo contato com o social-cultural, como é o caso da inserção dos vestibulandos com trajetórias escolares e culturais, possivelmente diferenciadas, com vivências em espaços e tempos de formação e convivências provenientes de várias agências e instâncias sociais. Essas condições objetivas e subjetivas lhes abrem possibilidades de apropriação dos bens simbólicos.

Assim, ao colocarem-se em face de um exame de seleção, acionam os seus diversos saberes, como produtores de textos escritos, nos quais se inscrevem as múltiplas dimensões provenientes do imaginário social.

Nesse sentido, os produtores dessas respostas discursivas dirigem-se a destinatários instituídos pelo discurso acadêmico, especificamente aqui, o discurso da História para a sociedade.

Acreditamos, ainda, que essa compreensão é portadora de marcas de múltiplas representações acerca do personagem Tiradentes e que tais representações habitam espaços sociais diversos, sendo construídas e ressignificadas nas diferentes dimensões do social.

Por conseguinte, nossa expectativa foi a de que, através da leitura e análise dos discursos escritos dos vestibulandos, sob a forma de pequenos textos, pudéssemos compreender não somente os argumentos, as interpretações, as opiniões sintetizadas mas, principalmente, as origens diferenciadas das representações dos conteúdos históricos.

Partimos do pressuposto, de que a compreensão em História não se encerra na escola, mas inscreve-se no cotidiano por meio de práticas distintas, no fluxo das relações sociais mais gerais, estabelecendo ligações com o mundo da cultura e com a práxis social histórica e concreta dos seres humanos, em permanente e contínua formação.

Trabalhamos, portanto, com a hipótese de que as compreensões e interpretações elaboradas pelos vestibulandos são portadores de “vestígios”, “sinais” de representações

diversificadas, difundidas por diferentes meios.

Essas representações mesmo não correspondendo, muitas vezes, ao saber historiográfico, ao circularem na vida social despertam o interesse de alunos por temas/fenômenos/processos históricos e acabam interferindo decisivamente no processo de ensino-aprendizagem. Conseqüentemente, essas representações acabam por contribuir, em última instância, para a formação dos posicionamentos dos alunos enquanto sujeitos sociais, devendo ser incorporadas pela escola numa perspectiva crítica.

1.3.2 Produção e circulação do conhecimento histórico: apropriações, imaginário social e elaborações simbólicas

No que se refere aos fundamentos teórico-metodológicos, foram discutidos os conceitos de apropriação, representações, imaginário social, bens simbólicos, narrativas discursivas; referenciais teóricos esses, formulados por autores como Roger Chartier, Cornelius Castoriadis, Bronislaw Baczko, José Murilo de Carvalho, Thaís Nívia de Lima e Fonseca, dentre outros. Através desses referenciais, construiu-se uma articulação de princípios teóricos com o objetivo de orientar a leitura, análise e interpretação dos dados empíricos, ou seja, as fontes da pesquisa, constituídas pelas narrativas discursivas, isto é, o conjunto das respostas manuscritas referentes à questão nº 02.

Destacamos, novamente, que o nosso objetivo mais amplo nesta pesquisa foi o de descrever e analisar as compreensões e interpretações, desenvolvidas pelos vestibulandos, a partir das representações construídas – dedicadas ao personagem Tiradentes – conforme a questão nº 02 da prova de História do Concurso Vestibular UFMG/2005.

Em função desse objetivo, buscamos identificar nos discursos escritos dos

vestibulandos, os indícios e evidências de representações construídas acerca do personagem Tiradentes, com o intuito de perceber as diferenças entre as apropriações desenvolvidas pelos candidatos, a partir dos conhecimentos históricos escolarizados bem como aquelas referenciadas em outros meios de divulgação dos saberes históricos.

Nesse movimento de investigação, procuramos, ao mesmo tempo, analisar as concepções de História subjacentes às diversas formas de compreensão dos vestibulandos relativas ao personagem Tiradentes a partir de suas respostas discursivas. Esse objetivo levou-nos a identificar as relações entre diferentes interpretações e reelaborações dos conteúdos históricos (no caso, o personagem Tiradentes) e a historiografia a respeito do tema.

Buscamos perceber a compreensão dessas representações oriundas do espaço escolar ou extra-escolar - reveladas nas narrativas argumentativas dos candidatos - por meio dos aportes teóricos situados no interior do campo da Nova História Cultural. Particularmente, utilizamos as teorizações desenvolvidas por Roger Chartier e Bronislaw Baczko.

Baseamo-nos, ainda, na intenção de compreendermos o imaginário referente, especificamente, à figura de Tiradentes, nas reflexões realizadas por José Murilo de Carvalho e Thaís Nívia de Lima e Fonseca.

José Murilo de Carvalho trabalha no sentido de elucidar os caminhos trilhados por determinados grupos políticos, no contexto da implantação da República Brasileira, para escolha e sacralização do personagem histórico Tiradentes, com o objetivo de legitimação do projeto político republicano. Esclarece, assim, as estratégias empregadas para propagação, sacralização e cristalização desse personagem no imaginário da população. O herói cumpre, portanto, um papel legitimador, criando um “lugar comum” de identificação entre os cidadãos. Nas palavras do autor:

Heróis são símbolos poderosos, encarnação de idéias e aspirações, pontos de referência, fulcros de identificação coletiva. São, por isso, instrumentos eficazes para atingir a cabeça e o coração dos cidadãos a serviço da legitimação de regimes

políticos. Não há regime que não promova o culto de seus heróis e não possua seu panteão cívico. (CARVALHO, 1996, p. 55).

Nesse sentido, o autor busca demonstrar a força mobilizadora do mito, a qual, muitas vezes, é manipulada por grupos políticos, na tentativa de gerar coesão em torno de um conjunto de idéias e propostas.

O mito, nessa perspectiva, condensa e sintetiza visões, aspirações, cria o sentimento de identificação, remetendo a um ponto de origem, talvez, distante no tempo, mas, capaz de conduzir a um caminho carregado de objetivos comuns. O mito torna-se capaz de conferir e revelar sentido às ações, fazer emergir uma versão da memória, justificar discursos e práticas presentes e alimentar visões futuras. De acordo com Ulpiano T. Bezerra de Meneses (1998, p. 47):

Em razão de sua matéria sensorial (fala, imagem, objetos, práticas), o efeito cognitivo do mito é potenciado por seus conteúdos afetivos. A narrativa, por exemplo, assim como a imagem, traz ao nível empírico o conceitual, inserindo-o nos níveis da corporalidade, da ação, das práticas. De outra parte o mito é por definição fenômeno coletivo, referência comum que assegura aquela indispensável base de interação social [...] o mito permite, pois, tornar evidentes, perceptíveis não só valores e sentidos como a interação que os gera e que disso decorre. Mais ainda, o mito procura explicar, dar sentido, tornar inteligível o complexo, o multiforme, o heterogêneo, o obscuro [...] ele não só fornece sentidos e explicações, mas, por isso mesmo, induz a práticas e padrões de comportamento.

É a partir dessa capacidade mobilizadora que os mitos tornam-se instrumentos eficazes na legitimação de formas de poder, elementos configuradores, portanto, do imaginário social ao mesmo tempo que dele se alimentam. Novamente segundo Carvalho (1996, p. 58):

O domínio do mito é o imaginário que se manifesta na tradição escrita e oral, na produção artística, nos rituais. A formação dos mitos pode dar-se contra a evidência documental; o imaginário pode interpretar evidências segundo mecanismos simbólicos que lhe são próprios e que não se enquadram necessariamente na retórica da narrativa histórica.

A reflexão do autor possibilita-nos compreender o papel desempenhado pelas apropriações da figura de Tiradentes. A força da representação da história oficial, bem como outros mecanismos de divulgação da imagem heróica desse personagem, não obstante a existência de uma historiografia revisionista acerca da Inconfidência Mineira e de seu mais

célebre personagem, tem conseguido mobilizar, manter e reconhecer na figura de Tiradentes, uma espécie de ponto central, nevrálgico, uma centralidade como proto-mártir da independência. Não importa qual tenha sido a sua grande obra. O que importa não é se suas ações correspondem à “verdade histórica”, mas, pelo contrário, o que interessa é se a figura de Tiradentes conseguiu, ao longo do tempo, manter o reconhecimento social, sua legitimidade e credibilidade.

Esse aspecto é visível na própria formulação da questão 02, quando seu enunciado menciona (que) “[...] Tiradentes, tem sido objeto de polêmicas acirradas [...]”, no que se refere à diversidade de representações elaboradas por diferentes artistas. Sendo a realidade social composta de grupos sociais antagônicos e contraditórios, em seus interesses e necessidades, percebemos que há um campo de forças sociais e que, dada uma certa correlação entre essas forças, aquelas que conseguirem hegemonizar o poder, acabam por impor e fazer prevalecer as suas representações.

Nessa linha, a proposta de se estudar os processos de ensino-aprendizagem em História sob a ótica das **apropriações**, das **representações** e do **imaginário**, fundamenta-se nas oportunidades oferecidas pelo amplo debate historiográfico que vem se processando, especialmente, nas últimas décadas do século XX, dando origem à nova corrente historiográfica denominada “História Cultural” ou mesmo “Nova História Cultural” (PESAVENTO, 2003, p. 11) e suas vertentes⁴.

Muito mais do que se configurar como um novo campo temático ou como mais uma entre as diversas disciplinas institucionalizadas, a História Cultural busca, por meio da

⁴ Ronaldo Vainfas seleciona três formas distintas de tratar a História Cultural. Essa seleção decorre do esforço de distinguir a Nova História Cultural da “antiga” História das mentalidades, são elas: 1. “A História da cultura praticada pelo italiano Carlo Ginzburg”; 2. “A história cultural de Roger Chartier”; 3. “A história da cultura produzida pelo inglês Edward Thompson” (VAINFAS, 1997, p. 127-162).

Ciro Flamarion Cardoso (2000) afirma existir dentro da Nova História Cultural, verdadeiras famílias de posições diferentes formando, portanto, um campo dotado de certa heterogeneidade.

abordagem do real histórico, perceber os aspectos históricos em outras dimensões, isto é, interligados à história das representações e das práticas.

Representações, práticas e apropriações apresentam nessa perspectiva, uma imbricação que proporciona a apreensão da realidade pelos sujeitos de forma plural e criativa, expressando maneiras diversificadas de apreensão dos bens simbólicos, os quais produzem usos e significados distintos, uma vez que a atividade representativa encontra-se pautada em interesses diferenciados, produzindo estratégias de ação e delineando práticas. Representar significa, portanto, criar ou conferir sentido aos elementos do social numa dinâmica de presença e/ou ausência do objeto, momento em que a dimensão sócio-histórica tanto do sujeito quanto do objeto expõe-se. Ao conferir sentido aos elementos do social, as representações geram coesões. Integram explicações sobre o real, dando sentido às imagens construídas sobre a realidade.

A leitura, análise e apropriação dos teóricos que abordam o imaginário social, as representações, as formas de apropriação foram úteis para analisarmos tanto a circulação dos conhecimentos históricos escolares, as suas concepções e versões dos fatos históricos quanto os sentidos e significados presentes nas redes conversacionais, reelaboradoras dos saberes históricos, cujos conteúdos são divulgados por outras matrizes sociais.

Esse aparato teórico-metodológico forneceu-nos meios de compreendermos como ocorre a circulação social de saberes difundidos. Possibilitou-nos identificar as formas pelas quais os sujeitos, no caso os vestibulandos, compreendem e interpretam dos conteúdos escolarizados e as representações da História divulgadas por outras matrizes sociais (as mídias, as relações sociais, as memórias e as expressões artísticas) e, ainda, as “lutas” entre essas representações.

Segundo Chartier (1990, p. 17): “As lutas de representação têm tanta importância

como as lutas econômicas para se compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção de mundo social, os valores que são os seus, e seu domínio”. Essa constatação encontra-se diretamente vinculada à formação da memória coletiva uma vez que, “as concepções de mundo social” que são impostas, transformam-se em verdades mitificadas, tecidas nas redes simbólicas e, no caso específico do conhecimento histórico referido, produzem a Tiradentes versões oficiais, ou seja, uma memória oficial.

De acordo com esse raciocínio, é indispensável incorporarmos às pesquisas que apresentam o ensino de História como objeto de estudo, as discussões relativas ao conceito de memória sendo que cabe à História, o questionamento, a explicação, a crítica, enfim a problematização das diferentes memórias existentes na realidade social. Essas memórias configuram-se com um verdadeiro mosaico de interpretações e representações acerca do conhecimento histórico.

Pierre Nora (1981, p. 07) afirma que: “A memória é a vida sempre carregada por grupos vivos”. Nesse percurso, sempre numa perspectiva de evolução, a memória, também, carrega em si a “dialética da lembrança e do esquecimento”. Por outro lado, lembra-nos Nora (1981, p. 07), “a história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que já não existe mais”.

A História, portanto, embora dependa da memória, também a reconstrói e a problematiza. A memória é fruto de uma seleção de caráter individual, mas que concomitantemente apresenta um substrato coletivo, social, comum, ela é, pois, compartilhada com os grupos de pertencimento. Ao nos referirmos a memória, buscamos evidenciar como nos aponta Halbwachs (1999), a importância dos vários pontos de referência que nos auxiliam na composição do quadro de nossa memória individual, que por sua vez, inscreve-se na memória de um determinado grupo a que pertencemos, ou seja, à coletividade, a uma memória socialmente construída. É importante que entendamos, então, o caráter intencional

dessas memórias, nos diversos momentos e contextos de sua elaboração. Se as memórias são construções sociais, elas são passíveis de reinterpretações, através das quais o presente redimensiona o passado, correspondendo a interesses diversos de múltiplos atores sociais na preservação, na fundação ou na (re)composição de uma identidade social.

Pensar a construção da memória leva-nos a observar ainda, não só os momentos de conciliação entre memórias individuais e coletivas, mas também a função dos “silêncios” e “não ditos”, como salienta Michel Pollak (1989) na constituição das “memórias subterrâneas” estudadas e valorizadas metodologicamente pela História Oral. Memórias subterrâneas que muitas vezes se opõem à memória oficial, veiculada e propagada por diversos meios em espaços diferenciados, instituído-se um campo de conflitos e de disputas.

A memória revela-se, assim, como instrumento de poder, faz parte da luta pelo poder. Compostas por fragmentos e, ao mesmo tempo, fruto de uma seleção, as versões dos fatos históricos que chegam até as salas de aulas, aos livros didáticos ou aos meios de comunicação de massa, são portadoras de significações e intencionalidades, legitimam posições e posturas políticas, constroem discursos e sedimentam “verdades”.

Logo, o estudo das representações e versões que a memória coletiva comporta, em suas variadas formas de expressão, permitiu-nos observar as sutilezas das permanências, traços comuns nas representações de um mesmo grupo e/ou grupos diferentes a respeito de um determinado conteúdo da história como, por exemplo, o personagem Tiradentes. Além disso, permitiu-nos decodificar como um conjunto de idéias, versões e verdades de um tempo específico, configura-se numa mobilização simbólica, materializando-se em discursos, ritos e práticas que modificam o social.

No caso da materialização de versões históricas, torna-se importante considerar a variedade de formas que essas assumem, seja através da História escolarizada, contida nos

livros didáticos, apostilas, ou a História presente nos textos das revistas de grande circulação, dos jornais, ou mesmo as representações históricas inerentes às manifestações artísticas. São formas diferenciadas que conferem cores específicas aos seus conteúdos e viabilizam a construção de significados distintos.

Sendo assim, ao estudarmos outros meios de divulgação e circulação do conhecimento histórico, é fundamental abordá-los como instrumentos mediadores de elementos da cultura, possuidores de uma linguagem própria, na intenção de se perceber como reelaboram saberes presentes no espaço social possibilitando novas apropriações e compreensões dos processos, personagens e fatos históricos. Compreendidos dessa maneira, apresentam-se, ainda, como produtos e veículos de propagação do imaginário coletivo que sinaliza e carrega inúmeras referências na construção de crenças, valores e saberes difundidos pelos mais variados campos da cultura.

As reflexões acerca dos imaginários coletivos foram possibilitadas por meio de estudos desenvolvidos pela História das Mentalidades (Baczko e Castoriadis) e retomados, em sua articulação com o conceito de representação, pela História Cultural na tentativa de investigar e compreender as dinâmicas das sociedades, suas práticas culturais, sistemas simbólicos em suas interseções, diversidades, conflitos e singularidades.

Com relação às representações do conhecimento histórico, circulantes no espaço social, presentes no imaginário coletivo e, apropriadas pelos vestibulandos, pautamos nossa análise nas teorizações de Cornelius Castoriadis (1982), e, em especial, nas reflexões desenvolvidas por Bronislaw Baczko (1985). Buscamos, assim, investigar e compreender a estreita vinculação entre imaginários e representações e, finalmente, suas implicações para os processos educativos.

As elucidações teóricas de Cornelius Castoriadis a respeito do imaginário social

partem de um imaginário radical, que ele acredita estar na base das construções imaginárias sociais. Para Castoriadis (1982), a História é impossível, inconcebível sem o imaginário radical que seria a função inventiva e criadora da sociedade, a qual é construída pela via simbólica, expressando a vontade de reconstruir o real num universo paralelo de sinais. Ele seria então, esta faculdade originária de “pôr-se”, “dar-se”, sob forma de representação, “uma coisa e uma relação que não são”, ou seja, possui esta função criadora de atribuir sentido a uma imagem e fazê-la representação de algo. Situa-se assim, nesta “capacidade elementar e irreduzível de evocar uma imagem”.

Este processo (simbólico) de estabelecer uma relação entre significantes (imagens, palavras) e significados (representações) estaria na base dos imaginários sociais que se articulam na superfície da vida social. Apresenta-se “como as articulações últimas que a sociedade em questão impôs ao mundo, a si mesma e às suas necessidades, os esquemas organizadores que são condição de representabilidade de tudo que esta sociedade pode dar-te” (CASTORIADIS, 1982, p. 151).

Segundo essa visão, cada época ou sociedade se imagina a sua maneira e os seus problemas ou necessidades são aqueles a qual tal época ou sociedade se propõe a resolver em função de sua imaginária central. Sendo assim, o homem vai sempre definindo e redefinindo suas vontades e necessidades à medida que interage com o meio social e natural. No entanto, o homem interage com a natureza a partir de certa coerência que a racionalidade exige. Ele toma sempre a sua matéria a partir do que já existe: “A sociedade constitui seu simbolismo, mas não dentro de liberdade total. O simbolismo se crava no natural e se crava no histórico, participa, enfim, do racional” (CASTORIADIS, 1982, p. 152). É a partir de elementos do real indissociavelmente entrelaçado ao simbólico, que as instituições se fundam, isto é, no trânsito entre os elementos do vivido e das representações imaginárias.

O estudo dessa relação, entre os elementos do real, historicamente situados, e as redes de mobilização simbólica, permite-nos identificar o conjunto de representações elaboradas por sujeitos e grupos sociais, em suas interlocuções cotidianas, construindo pontos de referência e identificação e proporcionando a fundação de identidades coletivas; de acordo com Baczko (1985, p. 309):

Os imaginários sociais constituem outros tantos pontos de referência no vasto sistema simbólico que qualquer coletividade produz e através da qual [...] ela se percebe, divide e elabora seus próprios objetivos. É assim que, através dos seus imaginários sociais, uma coletividade designa a sua identidade; elabora uma certa representação de si; estabelece a distribuição de papéis e das posições sociais; exprime e impõe crenças comuns.

A análise dos imaginários possibilita-nos perceber, igualmente, o conjunto de valores, crenças e elaborações simbólicas que auxiliam na compreensão dos fenômenos sociais e que regem a vida em sociedade. Toda essa trama de relações sociais formada por princípios, regras, interpretações, simbolismos e delimitações torna-se emblemática da complexidade e meandros da cultura e de suas manifestações, intervindo

activamente na memória coletiva, para a qual, [...] os acontecimentos contam muito menos do que as representações a que dão origem e que os enquadram. Os imaginários sociais operam ainda mais vigorosamente, talvez, na produção de visões futuras, designadamente na projeção das angústias, esperanças e sonhos colectivos sobre o futuro. (BACZKO, 1985, p. 312).

Sua operacionalidade concretiza-se e é traduzida por meio da linguagem em suas diversificadas formas de expressão, exercendo uma maior “influência” sobre as “mentalidades” quanto mais eficazes forem os meios de sua difusão, os quais se revelam, muitas vezes, como instâncias detentoras de poder e de controle social, como afirma Baczko (1985, p. 313):

A influência dos imaginários sociais sobre as mentalidades dependem em larga medida da difusão destes e, por conseguinte, dos meios que asseguram tal difusão. Para garantir a dominação simbólica, é de importância capital o controle destes meios, que correspondem outros tantos instrumentos de persuasão, pressão e inculcação de valores e crenças. É assim que qualquer poder procura desempenhar um papel privilegiado na emissão dos discursos que veiculam os imaginários sociais, do mesmo modo que tenta conservar um certo controle sobre os seus circuitos de difusão.

Com base nessas reflexões, procuramos identificar as representações presentes no imaginário coletivo que orientam a compreensão dos estudantes no processo de reelaboração e resignificação do conhecimento histórico. Ressaltamos a importância de se reconhecer e de se focalizar o papel dos meios de comunicação de massa na difusão e circulação desses saberes. São instrumentos divulgadores de discursos, possuidores de potencialidades, tendo em vista seu largo alcance, na seleção, transmissão e padronização de visões acerca dos processos e fatos da História, que contribuem para a hierarquização de informações, para o reforço de imagens e para a produção de certezas. Novamente, como assinala Baczko (1985, p. 313): “O *mas media* não se limitam a aumentar o fluxo de informação; modelam também as suas características. A informação é recebida de forma contínua, diversas vezes por dia [...] afectando todos os domínios da vida social [...]”.

Em seu estudo *Imaginação Social*, Baczko (1985) estabelece, assim, a relação entre o poder político e as representações coletivas e/ou imaginário social, o que nos leva a pensar que a noção de imaginário, trabalhada por esse autor, articula a dimensão do real e do imaginário, em um movimento único, o que descarta o antagonismo e/ou conflito entre essas duas dimensões. Ou seja, o imaginário não é um “real deformado”, algo como “ilusório”, “falso”. Pelo contrário, tanto o real quanto o imaginário, fazem parte de uma mesma dimensão, são unidos. Para pressupormos, pois, o real, necessariamente levamos em conta o imaginário e vice-versa. De acordo com esse autor;

A existência e as múltiplas funções dos imaginários sociais não deixaram de ser observadas por todos aqueles que se interrogavam acerca dos mecanismos e estruturas da vida social e, nomeadamente, por aqueles que verificavam a intervenção efetiva e eficaz das representações e símbolos nas práticas coletivas, bem como na sua direção e orientação. (BACZKO, 1985, p. 299).

Seguindo as trilhas de Baczko, podemos sugerir que o poder republicano ao disputar a imagem de Tiradentes para simbolizar a República, procura arregimentar as representações coletivas, através do domínio efetivo pela apropriação de símbolos, pois visava legitimar a

ordem republicana instalada. Com essa intenção, as artes foram colocadas a serviço do sistema republicano através do manejo das representações e símbolos.

Ao analisar a construção mítico-heróica na memória republicana gaúcha, Loiva Otero Félix, faz referência às condições históricas que predominam em qualquer processo de mitificação: a conjunção de um momento histórico específico, situações de crise histórica conjuntural. Diz ela:

Nos momentos de ruptura do ritmo histórico da continuidade e da normalidade, o grupo social tende a necessitar de um novo tutor, de um novo guia que possa construir em torno de si um imaginário político que permita a compreensão da inteligibilidade histórica perdida, exercendo assim uma 'função explicativa, fornecendo certo número de chaves para a compreensão do presente', uma ordenação histórico-lógica ao caso presente. (FELIX, 1998, p. 143).

Possivelmente, no momento da crise da monarquia para a república (Séc. XIX - XX), os republicanos ao se apropriarem da figura do Tiradentes, foram movidos pela intenção de criar um conjunto de representações, um imaginário, a fim de consolidar identidades e expressar as necessidades coletivas do grupo social bem como as suas finalidades políticas.

Verificamos dessa maneira no cenário social, a penetração e a alternância de vozes que corroboram na edificação de múltiplas interpretações sobre os fatos, personagens e fenômenos da História, as quais são apropriadas e resignificadas pelos sujeitos e grupos historicamente situados.

Isso nos leva a concluir que as representações construídas acerca da figura de Tiradentes carregam valores e intencionalidades. Tais representações, ao serem apropriadas, ao longo do tempo, por grupos sociais historicamente situados, foram permanentemente ressignificadas.

Portanto, ao analisarem as imagens de Tiradentes, os candidatos lhes atribuem valores, os quais foram forjados em múltiplas temporalidades e espaços sociais distintos e que continuam cristalizados no imaginário social, manifestando-se no tempo presente.

Ao considerarmos, pois, que existe um entrelaçamento entre as interpretações desenvolvidas pelos vestibulandos sobre os conteúdos históricos e as representações - desse mesmo conhecimento - que compõem o imaginário social, mesmo não sendo possível o contato direto com os candidatos, reafirmamos a importância da caracterização do contexto sócio-econômico e cultural em que os sujeitos vestibulandos encontram-se inseridos. Acreditamos que essas condições sociais específicas exercem influência no desenvolvimento das formas de ver, compreender e interpretar o conhecimento histórico.

Nossa investigação, que tem como base as escritas dos vestibulandos, pretende de um lado, pensar os efeitos do ensino de História assim como, os “reflexos” da circulação do conhecimento histórico - em espaços extra-escolares - no desenvolvimento da compreensão e interpretação desses saberes pelos estudantes que já concluíram toda a Educação Básica. De outro, as “vozes”, interpretações e visões, presentes nos textos dos candidatos portadoras do imaginário acerca da figura de Tiradentes e permitiram, assim, nossa entrada em um universo plural, inédito, repleto de idéias e olhares. É este universo surpreendente que procuramos revelar em nossa pesquisa.

Apresentamos, nesta primeira parte, os caminhos percorridos na configuração de nosso objeto de investigação. Reportamo-nos, assim, à trajetória profissional e as indagações que emergiram a partir da prática pedagógica. Tais indagações deram início às reflexões acerca da diversidade de representações do conhecimento histórico, presentes em diferentes espaços sociais e expressas por meio de múltiplas linguagens, que informam a compreensão dos estudantes, do final da Educação Básica, sobre os conteúdos históricos.



Tiradentes Esquartejado (1893). Pedro Américo de Figueiredo e Melo.
Óleo sobre tela. Dim.: 262x162cm.

PARTE II - ARTE E MEMÓRIA: TIRADENTES EM PINTURAS E DISCURSOS

“A realidade inspira, e não escraviza o pintor. Inspira-o aquilo que ele encerra digno de ser oferecido à contemplação pública, mas não o escraviza o quanto encobre contrário aos desígnios da arte [...] E se o historiador afasta dos seus quadros todos os incidentes perturbadores da clareza das suas lições e da magnitude dos seus fins, com muito mais razão o faz o artista, que procede dominado pela idéia da impressão estética que deverá produzir no espectador a sua obra”.

Pedro Américo

CAPÍTULO 2 - IMAGENS E REPRESENTAÇÕES: A CONSTRUÇÃO DA MEMÓRIA E SUAS SIGNIFICAÇÕES

Na primeira parte deste trabalho, buscamos definir a natureza e origem do nosso problema de pesquisa, estabelecer os objetivos deste estudo, apresentar as referências teórico-metodológicas utilizadas em nosso trabalho, ou seja, esclarecemos os caminhos percorridos nesta investigação. Inicialmente, retomamos, aqui, de forma resumida, alguns desses pontos que consideramos centrais para que possamos evidenciar as análises realizadas em nosso estudo a partir do diálogo entre os referenciais teórico-metodológicos e os dados empíricos, portadores de representações e significações, presentes nas narrativas dos vestibulandos.

Nosso objeto de pesquisa nasceu das indagações decorrentes da prática docente, em especial, no que se refere à utilização de diferentes linguagens no ensino de História. Indagamo-nos, igualmente, sobre os efeitos do ensino de História ao final de toda a Educação Básica, tendo em vista que o exercício da prática docente deu-se, na maior parte do tempo, no Ensino Médio, com características bastante específicas dessa modalidade de ensino, como por exemplo, a preparação para o concurso vestibular. Tais especificidades passaram a fazer parte de nossos questionamentos e reflexões.

Nesse sentido, ao pensarmos as conexões entre as diversificadas linguagens que compõem o cenário social e o ensino de História, investigamos as relações entre a compreensão e interpretação de estudantes - que concluíram a Educação Básica - e as representações do conhecimento histórico, presentes no imaginário social. Elegemos como fontes documentais da pesquisa, as respostas dadas à questão de número 02, da prova de História da segunda etapa do vestibular da Universidade Federal de Minas Gerais. A escolha

dessa questão tem por base, como já elucidamos o fato de se utilizar da linguagem iconográfica, especialmente, por se referir a um célebre personagem da história brasileira.

Acreditamos que por essas características, os textos discursivos escritos, isto é, as respostas dos candidatos à questão 02, poderiam expressar vários indícios e marcas de diferentes representações, construídas nas muitas dimensões do social, ao longo dos tempos. Poderiam, também, apresentar uma diversidade de significações, muito embora, em seu conjunto, indiquem certos pontos comuns, o que nos possibilitou criar categorias de análise desses dados.

Para atingirmos o objetivo proposto nesta investigação, buscamos referências teóricas relativas aos conceitos de representações, apropriações e imaginário social. Utilizamos, portanto, as teorizações desenvolvidas no campo da Nova História Cultural.

Como esclarecemos anteriormente, tais referências orientaram-nos no sentido de pensarmos como as várias representações construídas acerca do personagem Tiradentes em tempos e espaços sociais diversificados, informam a compreensão de estudantes que já passaram por todos os anos da escolarização básica.

Assim, as reflexões referentes aos imaginários sociais, às representações, às apropriações e à memória coletiva levaram-nos a compreender os entrelaçamentos entre os saberes históricos acadêmicos e escolares e os saberes do senso comum. Baczkó (1986, p. 297-299) mostrou-nos que o poder político cerca-se de representações coletivas e que “para tal poder, o domínio do Imaginário e do simbólico é um importante lugar estratégico”, onde se dá a “dominação efetiva pela apropriação de símbolos”. Dessa forma, os bens simbólicos constituem-se em “objeto de lutas e conflitos”.

A partir dessas orientações tornou-se possível tecer uma rede teórica com vistas a compreender como a memória relativa a um personagem da história brasileira é apropriada,

(re)construída e divulgada ao longo do tempo em múltiplos espaços - escolares e extra escolares - bem como os efeitos dessa divulgação e ressignificação no processo de ensino-aprendizagem em História. Para tanto, buscamos perceber as formas pelas quais as representações, acerca da figura de Tiradentes, vêm sendo construídas e apropriadas e os efeitos do contato e do aprendizado referente a essas construções e ressignificações, isto é, a aprendizagem relativa às diferentes memórias construídas sobre o inconfidente, ao final de toda uma trajetória escolar.

No que se refere à memória é importante ressaltar que não se trata de um produto gerado no passado e resgatado no presente. A memória se produz no presente, com representações do passado, em resposta às necessidades e às condições do tempo do aqui e agora.

Com o objetivo de compreendermos a construção de representações e os processos de apropriação, pautamos nossa análise nas elaborações teóricas desenvolvidas por Roger Chartier. Essa linha de análise obriga-nos a abordar as representações em sua historicidade. Ou seja, devemos considerar que as imagens, versões, significações e memórias construídas sobre o personagem Tiradentes foram forjadas de acordo com certas circunstâncias históricas concretas.

Chartier (1990, p. 23) orienta-nos no sentido de pensar a construção das representações vinculadas às práticas culturais, pois as representações do mundo social são elas próprias componentes da realidade social. Indica-nos, assim, as articulações existentes entre a noção de representações e o mundo social na construção das identidades sociais. Estabelece, nessa perspectiva, três relações:

[...] em primeiro lugar o trabalho de classificação e de delimitação que produz as configurações intelectuais múltiplas, através das quais a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos; seguidamente, as práticas que visam fazer reconhecer uma identidade social, exibir uma maneira própria de estar no mundo, significar simbolicamente um estatuto e uma posição; por fim, as formas institucionalizadas e objetivadas graças às quais uns representantes [...] marcam de forma visível e perpetuada a existência do grupo, da classe ou da comunidade.

Podemos afirmar de acordo com o trecho citado, que as representações são elaboradas num movimento de tensões, que refletem os interesses diversos, as crenças e os valores dos sujeitos e grupos específicos. Observamos, portanto, que as representações apresentam uma configuração heterogênea e, ao articularem-se às práticas sociais, acabam sendo ressignificadas e, concomitantemente legitimadas pelas mesmas.

Em se tratando das representações construídas sobre um personagem da história brasileira, esse movimento de tensão existente na construção das representações, revelou-se presente, como veremos ao longo dos dois capítulos que se seguem, nas elaborações discursivas dos vestibulandos. Diferentes valores foram atribuídos à figura de Tiradentes bem como ao papel por ele desempenhado durante o evento da Inconfidência Mineira.

Tendo em vista esta diversidade de representações, os conflitos e, igualmente, os pontos de intercessão dessas visões, é indispensável que pensemos nas formas institucionalizadas que delinearão os contornos dados à imagem de Tiradentes. Pensamos nas instâncias políticas e nos interesses e valores que as mesmas representam ou representaram. Esses interesses e valores fazem-se presentes, simbolicamente, nas comemorações cívicas, materializados na forma de ritos, celebrações e festas, tanto no universo escolar quanto em outros espaços públicos.

A memória acerca da Inconfidência Mineira e, especialmente, em relação ao personagem Tiradentes vem, assim, sendo construída e ressignificada em diversas épocas, particularmente no período de implantação da República Brasileira e possui um papel indispensável na construção da identidade da nação, marcando não apenas a existência, como, de certa forma, a hegemonia do ideário de um grupo.

Com a implantação da República houve a quebra da tradição monárquica no Brasil e a necessidade de construção de um novo universo simbólico, capaz de conferir legitimidade à

nova nação republicana.

Como e quem se dedicou à construção da memória republicana na passagem do Império para a República? No momento em que uma nova ordem entra em cena, é preciso evocar um tempo passado para criar um imaginário, um tempo fundante, o qual se encontra, nesse sentido, vinculado à tradição.

De acordo com Lúcia Lippi Oliveira (1989, p. 173):

O princípio do novo - República Brasileira - e a volta às origens naturais conferem enorme força simbólica [...] construir símbolos nacionais capazes de garantir coesão social em substituição à antiga tradição monárquica [...] a comemoração pretende exorcizar o esquecimento.

A montagem da memória nacional busca a sua consistência na produção e reforço da coesão nacional através de datas, heróis, monumentos, músicas e festas, recorre, pois, ao simbolismo do passado, para legitimar o regime republicano.

Quais os atores e processos intervêm no trabalho de construção e formalização da memória? Oliveira (1989, p. 173) diz que:

Diferentes grupos da sociedade constroem suas memórias coletivas a partir das quais é montada e organizada uma memória nacional dominante. Os especialistas, historiadores, publicistas, ideólogos, doutrinadores e educadores, constroem a memória nacional, organizando as comemorações, as festas, definindo os heróis que não merecem ser esquecidos.

Esses processos e atores, ao serem acionados pelo Estado-Nação, “personificam” a nação, como diz Oliveira (1989, p. 180): “fornecendo-lhe o sentido de identidade e expressando sua soberania. Legitimidade, soberania e cidadania são as questões centrais de construção de uma nação e se fazem presentes na organização da tradição e da memória coletiva, constituidora da identidade nacional”.

Essa tradição e memória tomam corpo e instituem-se como prática coletiva por meio das práticas sociais, entre elas os ritos e festas, numa dinâmica que propicia o resgate e a manutenção de um ideário, o qual fortalece uma imagem construída acerca do passado e

legitima projetos do tempo presente.

Podemos afirmar, em relação às festas oficiais, que há um esforço no sentido de gerar o sentimento de coesão social na medida em que se busca conferir legitimidade à idéia de nação. O sentimento de coesão social começa a ser formado no momento em que esses rituais promovem a constante lembrança de fatos e ações heróicas ocorridas no passado, isto é, por meio dessas lembranças há a construção da idéia de uma identidade nacional que se configura a partir da existência de uma memória da nação.

Na intenção de acionar certas lembranças e transformá-las em emblemas dessa memória da nação, o regime republicano, em 14/01/1890, através do decreto nº 155-B, estabeleceu como dias de festa nacional nove datas, dentre elas o “21 de abril - comemoração dos precursores da independência brasileira, resumidos em Tiradentes”, sendo que essa data refere-se à “fraternidade nacional”. Nessa categoria encontram-se, ainda, o 03 de maio, o 07 de setembro e o 15 de novembro. De acordo com Oliveira (1989, p. 181): “estas festas pretendem assinalar a continuidade entre as gerações, a continuidade com o passado ou com parte deste passado, estando distante da idéia de um novo marco, o ponto zero, na tradição brasileira”.

Essas modalidades de festas, instituídas pelos republicanos, buscaram estabelecer um vínculo com acontecimentos passados, daí a importância, como destaca Oliveira, da “invenção das tradições”, que revitaliza as lembranças sobre agentes históricos e seus feitos, ressalta e valoriza suas ações.

Nesse movimento, as práticas culturais - especialmente aquelas que celebram a memória de um personagem e dos ideais a ele atribuídos - dão materialidade e unificam um conjunto de representações, que buscam gerar o sentimento comum de identidade nacional. Há, nessa perspectiva, um esforço no sentido de garantir certa hegemonia na forma de

conceber o papel desempenhado pelo agente histórico, no caso, Tiradentes. Observamos, assim, a imbricação existente entre práticas, apropriações e representações, como nos esclarece Chartier (1990).

Essa hegemonia em torno de certas versões sobre Tiradentes, é perceptível nas elaborações discursivas dos candidatos como demonstraremos nos capítulos seguintes. Indicamos, portanto, que no conjunto de representações elaboradas, ressignificadas e divulgadas, acerca desse personagem, há aquelas que conseguiram se impor enquanto uma memória oficial.

Não obstante a presença preponderante de uma memória instituída, percebemos, igualmente, nas respostas discursivas, algumas nuances que apontam outras concepções e visões sobre o papel de Tiradentes e que atribuem a esse personagem diferentes valores e significações.

Tais distinções permitiram-nos pensar sobre as múltiplas representações presentes no imaginário social que informam a compreensão sobre o conhecimento histórico e sobre as possibilidades de exploração didático-pedagógica que delas decorrem. Essas múltiplas representações foram construídas e reconstruídas por meio de diferentes apropriações, sendo legitimadas pelas práticas sociais e divulgadas pela história escolarizada assim como por diversas matrizes sociais.

Para compreendermos os muitos processos de apropriação e construção de uma memória relativa ao personagem Tiradentes, revisitamos a historiografia a respeito do tema. Concentramos nossa atenção nos estudos desenvolvidos por José Murilo de Carvalho (1998) e Thaís Nívia de Lima e Fonseca (2002). Esses autores ajudam-nos a entender os caminhos da sacralização e heroicização da imagem do alferes, uma vez que estudam a criação de um aparato simbólico em torno da figura desse personagem na tentativa de legitimação de uma

proposta política. Esses estudos esclarecem, ainda, como em diferentes períodos da história brasileira, grupos e instituições sociais colocaram-se como herdeiros das ações e das perspectivas políticas de um personagem da História do Brasil, ressignificando-as de acordo com interesses próprios e utilizando-se dos mais diferentes e expressivos mecanismos de propagação e afirmação de uma versão da memória do movimento da Inconfidência Mineira e de seu mais ilustre protagonista. De forma mais específica, os estudos de Thaís Nívia de Lima e Fonseca auxiliaram-nos na interpretação e na compreensão acerca do papel e do lugar ocupado pelas imagens iconográficas, especialmente aquelas que se referem ao inconfidente, na construção da memória nacional.

Torna-se possível, dessa maneira, compreender a vitalidade do personagem Tiradentes enquanto mito político, a popularidade e o reconhecimento social a ele conferidos. Tais fatores extrapolam as circunstâncias específicas de uma única conjuntura histórica, mas, também a elas encontram-se condicionados, ao mesmo tempo que se apresentam enraizados e perpetuados no imaginário da sociedade, respaldados por práticas culturais múltiplas e por especificidades sociais e culturais. Segundo Fonseca (2002, p. 440);

[...] *Tiradentes* se tornou, talvez, o personagem mais popular da história nacional, adquirindo contornos heróicos e status de mito político. Apesar de muito marcada pela ação dos republicanos e de seus interesses, a construção desse perfil de Tiradentes não se deveu apenas a eles. Da popularidade presumida à transformação em herói e mito político, Tiradentes percorreu um caminho sulcado pela ambiência cultural de seu próprio tempo e pela herança deixada por ela em tempos posteriores. Muitas de suas representações foram, sem dúvida, construídas e manipuladas, mas em torno de um imaginário social específico, que permitiu seu reconhecimento até certo ponto espontâneo. A ação política, por sua vez, promoveu sua consolidação pela utilização induzida, organizada e intensiva. (Grifo nosso).

Essas considerações dizem respeito ao poder que a memória construída encerra e as relações dessa mesma memória com as demandas sociais próprias de um tempo, isto é, as versões e significações - no caso, aquelas atribuídas a um personagem histórico - cristalizam-se na memória coletiva em sintonia com as experiências sociais cotidianas dos sujeitos e grupos historicamente situados. O imaginário social, e as representações que o mesmo

comporta, é edificado sobre um alicerce social, local onde há o entrelaçamento das experiências políticas e culturais que criam condições propícias e permitem a aceitação e o reconhecimento de “versões oficiais”, não obstante a existência de conflitos e tensões.

Com base nesses esclarecimentos, pudemos identificar nas escritas dos candidatos elementos que traduzem certas permanências e continuidades nas imagens e valores atribuídos a Tiradentes, tentamos, da mesma forma, perceber as origens das idéias e visões plurais. Ou seja, rastreamos, nos textos dos vestibulandos, as marcas da diversidade de concepções relacionadas ao conhecimento histórico bem como as suas origens, as quais supomos estar tanto na história escolarizada quanto em outros espaços sociais.

Entendemos como outros espaços sociais, todos os lugares e todos os meios em que há a divulgação e a circulação de discursos e imagens referentes aos eventos, fatos e personagens históricos. Nessa perspectiva, a linguagem iconográfica configura-se como meio de divulgação e consolidação de uma determinada memória histórica que se quer oficial, isto é, podemos afirmar que a iconografia e outras formas de manifestação artística constituem-se, de acordo com a expressão de Pierre Nora (1984, p. VII), como um “lugar de memória”.

Vista sobre essa ótica, a iconografia e, particularmente o gênero Pintura Histórica - especialmente aquela destinada a consolidar e celebrar a nação - carrega intenções bem definidas e propicia formas de interpretação que corroboram na sedimentação de um dado discurso histórico expresso por meio de imagens. A Pintura Histórica, nesse caso, conta ou narra um episódio na intenção de contribuir para a construção da identidade nacional. Sendo assim, e de acordo com Maria Eliza Linhares Borges (2001, p. 97), podemos inferir que:

[...] A narrativa é uma das principais características das obras conceituadas como Pintura Histórica. Acoplada ou não a um texto, suas imagens funcionam como mensagens que comunicam intenções; cumprem funções ligadas aos interesses de seus patrocinadores. As histórias narradas por esse tipo de imagem atendem fundamentalmente à interesses e necessidades do universo do poder.

Segundo Borges (2001, p. 97), podemos dizer que o pintor de História tornava-se um “profissional do poder [...]” que buscava “[...] celebrar as convenções do poder e divulgar sua glória”.

Nessas imagens visuais os “traços de heroísmo”, as “virtudes cívicas”, o “devotamento da pátria”, dentre outros encantos do olhar e ver constituem uma simbologia que tem por objetivo veicular e “[...] criar nos indivíduos, sentimentos de pertencimento ao todo social, à nação.” Assim, o pintor de História colabora na criação e transmissão da memória nacional. Ainda de acordo com Borges (2001, p. 105): “[...] como qualquer pintura de História, o conteúdo prevalece sobre a forma e seu criador, *um intérprete da razão de Estado*, sente-se honrado em estar em condições de divulgar a mensagem que sua criação deve comunicar” (grifos do original).

Assim sendo, a impressão que se tem é que a Pintura Histórica, ou seja, o pintor de História constrói sua arte carregada do caráter oficial, pois sendo uma exigência do poder, veicula, pela produção artística, as dimensões da política. Daí, a presença das intencionalidades das imagens que fortalecem certas memórias, das circunstâncias propícias que reforçam certas ocorrências no tempo presente. O pintor de História, nesse sentido, através de sua arte criadora de imagens virtuais, exerce uma função específica de “historiador visual”.

Essa História visual, na intenção de atender a interesses específicos, passa a habitar múltiplos espaços sociais e a ser divulgada pelos mais diversos mecanismos de propagação. Ao serem propagadas, essas versões produzem e reforçam certezas. Uma das formas institucionalizadas e talvez mais eficazes na divulgação dessa História visual, que se constitui como prática comum há pelo menos um século, refere-se aos materiais didáticos. Fonseca (2001, p. 93), ao analisar os materiais didáticos do início do século XX, afirma:

[...] É através dos livros didáticos, instrumentos eficazes na difusão do conhecimento histórico, que a versão sacralizada da história da Inconfidência Mineira e da figura de Tiradentes tem se mantido praticamente incólume ao longo do Século XX. [...]

e complementa:

[...] Junto aos textos narrativos, foram sendo incluídas ilustrações, visando fazer com que os alunos aprendessem também ‘pelos olhos’. No início do século XX [...] *Jonathas Serrano* insistia na necessidade de fazer com que as crianças vissem cenas históricas, para compreender a História. (Grifo nosso).

A autora, ao prosseguir em sua análise, chama a atenção para a importância e o papel que as ilustrações desempenharam nesse processo de ensino-aprendizagem via olhar:

[...] Foi a partir das primeiras décadas do século XX que (as ilustrações) se tornaram peças importantes do ensino de História no Brasil [...] imagens que dessem um certo grau de veracidade aos fatos narrados nos livros [...] as imagens deveriam, na verdade, atuar como registros visuais dos fatos narrados nos textos. (FONSECA, 2001, p. 94).

O ensino “pelos olhos” contribuiu, portanto, para a consolidação de uma memória oficial da nação. Nas palavras de Fonseca (2001, p. 93-94) foi possível a construção de uma “memória visual da nação [...] exaltadora da unidade da nação [...] construção de uma identidade nacional, estímulo aos sentimentos patrióticos [...]”.

Além de possuírem uma capacidade informativa, as imagens possuem, igualmente, uma capacidade mobilizadora que se utiliza dos sentidos. O olhar abre caminhos para a compreensão, interpretação e para o reforço de imagens que sedimentam concepções, as quais se prolongam no tempo.

Essas concepções e explicações encontram terreno fértil, para sua sedimentação, quanto mais arraigadas estiverem certas visões no imaginário social e quanto mais eficazes forem os mecanismos de divulgação desses conteúdos. Isso significa destacar que além de existir um entrelaçamento entre as construções imaginárias, as condições e discursos históricos, políticos, sociais e culturais, as formas de divulgação desses discursos determinam sua permanência e fortalecimento na memória coletiva. Essa cristalização de idéias na

memória coletiva ocorre permanentemente na sociedade atual, tendo em vista o largo alcance e eficácia dos meios de comunicação de massa na divulgação de idéias, versões de fatos, discursos e imagens.

Constatamos, assim, como aponta Baczko, que o imaginário e o social estão associados, nos discursos políticos e ideológicos, sendo que os meios de comunicação de massa muito contribuíram para isso.

Baczko (1985, p. 297) reflete sobre a função do imaginário na vida coletiva, destacadamente, em relação ao exercício do poder, o que nos sugere que a figura de Tiradentes, na passagem do século XIX para o XX, contexto da implantação da República, tenha sido apropriada com o propósito de servir de representação simbólica do novo regime. Segundo esse autor “[...] o fato de qualquer poder, designadamente o poder político, se rodear de representações coletivas [...]”, reforça que o novo regime necessitava de alcançar um “lugar estratégico”, através do domínio do imaginário e do simbólico.

De acordo com esse raciocínio, verificamos que as diversas representações construídas pelos artistas em torno da figura de Tiradentes, com determinadas características ressaltadas, articulam-se aos diferentes contextos históricos nos quais elas foram elaboradas, em sintonia com os interesses e necessidades daqueles que se utilizaram da imaginação, no poder republicano recém implantado. Na realidade, pelas obras e artes dos pintores, as funções criadoras da imaginação cumpriram, como cumprem, suas dimensões simbólicas.

Portanto, como um sistema simbólico, o imaginário social reflete práticas sociais, mais especificamente, aquelas de natureza política, pois articuladas pelo poder político, em cada momento histórico, em especial quando o poder político o cria e o dissemina, fazendo-o circular pela sociedade com o fim de orientar comportamentos, valores e criar o sentimento de identificação. Esse movimento de articulação entre as dimensões políticas e culturais,

expresso por uma mobilização simbólica, pode construir “verdades” a serem incorporadas pelos sujeitos individuais.

Há, nessa perspectiva, uma permanente ressignificação destas verdades a serem introjetadas, pois as mesmas estão associadas às condições históricas específicas e mescladas às subjetividades dos sujeitos que as interpretam.

A partir desta premissa, buscamos identificar nas elaborações discursivas dos candidatos, as singularidades presentes no ato interpretativo, assim como as recorrências, as idéias comuns que perpassam a compreensão e a interpretação dos diferentes sujeitos vestibulandos. Apresentamos, portanto, nos dois capítulos a seguir (3º e 4º), as diversas maneiras pelas quais as apropriações e representações, relativas a um personagem da História Brasileira, são percebidas, interpretadas e expressas por meio da linguagem escrita.

Trata-se de evidenciar o olhar que sujeitos do tempo presente lançam sobre as representações construídas, em um dado momento, acerca de um personagem histórico situado em um contexto específico. Ou seja, há um movimento que condensa três ações interpretativas: a análise do pesquisador referente às construções discursivas, as elaborações argumentativas acerca de representações construídas por grupos sociais, portadores de intenções e interesses e, ainda, as próprias representações forjadas com relação ao papel desempenhado por um determinado agente histórico no período em que viveu.

Ao partimos dos discursos dos vestibulandos, produzidos em condições específicas, num momento de exposição de idéias, num processo seletivo, constatamos que estamos diante de crenças, fantasias, raciocínios e intuições que exprimem fragmentos simbólicos, produções individuais, mas que, ao serem captados como um conjunto de interpretações, oriundas de experiências vividas, individual e coletivamente, traduzem uma construção

histórica e social.

Ora, se estamos diante de idéias construídas por indivíduos que trazem em si as dimensões do social, podemos inferir que este conjunto de interpretações, forma uma rede de sentidos. As crenças, fantasias, desejos e necessidades, sonhos e interesses, raciocínios, intuições e interpretações, como um conjunto de fragmentos, orienta a conduta coletiva, pois são internalizados e apropriados pelos indivíduos, no âmbito das relações sociais.

De acordo com Baczko (1985), há um processo de apropriação e incorporação desses referenciais, princípios e representações, bens simbólicos em si, que são produzidos e difundidos e atingem propósitos de formação e orientação de opiniões.

A partir deste pressuposto teórico, nossa perspectiva analítica dos textos dos candidatos, ganha contornos mais definidos. Conseguimos perceber expressões e dizeres que traduzem certas orientações que marcam as interpretações dos vestibulandos. Muitas das idéias norteadoras, das construções argumentativas, encontram-se ancoradas, pelo que pudemos observar, em concepções da história tradicional, divulgadas pelas mídias, pela história ensinada, pelos rituais simbólicos que buscaram consolidar, como já explicado, a história da nação.

Devemos ressaltar, contudo, que no conjunto das interpretações desenvolvidas pelos vestibulandos, outras orientações foram identificadas e que dizem respeito a diferentes memórias e problematizações construídas em torno da figura de Tiradentes.

Podemos afirmar, assim, que a sociedade atual, oferece ou apresenta condições políticas, sociais e culturais, isto é, espaço e demandas que permitem a aceitação, a permanência e o fortalecimento de versões e imagens construídas - em relação ao inconfidente - que foram forjadas em outros contextos históricos. Isto é, certas idéias cristalizadas no

imaginário social encontram, atualmente, um campo propício para configurarem-se como verdades mitificadas.

Da mesma forma, percebemos certas mudanças com relação às visões celebradas, divulgadas e reforçadas pela chamada História Oficial da Nação. Tais mudanças, nas formas de ver e de conceber o papel desempenhado pelo personagem histórico Tiradentes, tornam-se perceptíveis em algumas respostas dos candidatos, quando essas apresentam uma problematização no que se refere à necessidade de construção, por determinados agrupamentos sociais, de símbolos e heróis que se prestassem a legitimar certas idéias e projetos políticos.

Ao analisarmos, pois, as respostas discursivas dos vestibulandos, buscamos perceber as sutilezas no que se refere às distinções entre as interpretações dos diferentes candidatos, as distinções no que tange a certas concepções e afirmações que se distanciam da História Oficial da Nação e, da mesma forma, buscamos identificar permanências e idéias que mitificam o papel do agente histórico.

2.1 As elaborações discursivas: imagens e interpretações

“**QUESTÃO 02**, (Constituída de **dois** itens).

A imagem do Alferes Joaquim José da Silva Xavier, o Tiradentes, tem sido objeto de polêmicas acirradas. No contexto da implantação da República, na passagem do século XIX para o XX, a figura do inconfidente mineiro foi apropriada com o propósito de servir como herói e símbolo do novo regime. Como consequência, Tiradentes foi retratado por numerosos artistas, que o representaram segundo sua própria imaginação e de acordo com alguns indícios históricos. Em cada representação, determinadas características são ressaltadas, de modo a associar a figura do personagem a valores que o artista deseja realçar.

Observe estas representações:

"Tiradentes esquartejado",
Pedro Américo,
Museu Mariano Procópio.



"Alferes
Joaquim José
da Silva Xavier",
José Walsht
Rodrigues,
Museu Histórico
Nacional.



1. **INTERPRETE** essas representações, **ressaltando** os diferentes significados que elas atribuem à imagem do Tiradentes.
2. **EXPLIQUE** por que, entre os diversos protagonistas da Inconfidência Mineira, Tiradentes foi escolhido para personificar o herói da República.”

As elaborações intelectuais, produzidas como narrativas escritas em relação à questão 02, encontram-se divididas em dois momentos: primeiramente, os vestibulandos tiveram que responder a questão a partir das reproduções de duas representações iconográficas do personagem Tiradentes, relativas ao primeiro subitem. No segundo subitem, foi solicitado aos candidatos que explicassem os motivos da escolha de Tiradentes como herói da República. Trabalharemos, inicialmente, o primeiro subitem, ou seja, as interpretações dos vestibulandos com relação às Pinturas Históricas.

Nesse sentido é importante enfatizar que uma Pintura Histórica é uma interpretação da História, uma maneira de conhecer, revelar, vale dizer, dar visibilidade ao mundo social, representação de um contexto social-histórico. Daí a importância de sabermos acerca das intencionalidades, dos valores e concepções que emergem dos fatos e personagens históricos,

pois a linguagem pictórica é uma expressão da sociedade. Como afirma Fonseca (2001, p. 115):

[...] Essas imagens, mais do que conformar a memória visual da nação, ajudaram consolidar identidades, principalmente em torno das idéias da coesão, da harmonia nacionais [...] são representações da História do Brasil constantemente lembradas e reinterpretadas. Elas têm sido responsáveis pelo processo de monumentalização de eventos e de personagens, mantendo-os sempre presentes na memória e no imaginário coletivos.

Essas (re)interpretações, disseminadas ao longo da História, expressam imagens, dão coerência política, fortalecem as memórias, dão elementos que sintonizam as ocorrências atuais, no tempo presente. Assim, através da leitura, análise e interpretação do universo iconográfico, é possível vincularmos a luta política do contexto em que a imagem iconográfica foi produzida e a própria produção artística, pois há um entrelaçamento entre elas, no contexto de uma História imediata.

A leitura aprofundada das respostas dos vestibulandos aos dois subitens da questão 02, suscitou-nos um movimento reflexivo no sentido de estabelecermos distinções no aspecto da natureza das respostas dadas. Observamos, durante a leitura, a diversidade de respostas, o que nos sugeriu a possibilidade de agrupá-las, de acordo com os seus campos de nucleação. Assim, propomos e apresentamos uma categorização de respostas, a fim de podermos evidenciar certas nuances próprias de cada grupo de respostas.

Dito de outra maneira, ao analisarmos as construções interpretativas dos candidatos, tornou-se necessário estabelecer certas categorizações. Tais categorias foram definidas a partir da identificação de alguns elementos centrais, presentes nas escritas dos vestibulandos. Esses elementos denotam semelhanças, isto é, um substrato comum nas formas de compreensão e interpretação desenvolvidas nos textos escritos. Articular os elementos centrais em torno de certas semelhanças proporcionou espaço de formulação de agrupamentos de pontos comuns nas narrativas escritas.

Entendemos que as respostas construídas passaram por um processo de elaboração intelectual que demandou o acionamento de diversos saberes, (historiográficos, ensino de História e a circulação de diferentes informações propagadas pelo senso comum). Esses conteúdos das respostas, a partir dessas fontes de informação, apropriadas pelos vestibulandos, constituíram um quadro explicativo cuja projeção imaginária, ocorreu pela articulação ou entrelaçamento dos diversos saberes, acima indicados, de modo a incluir as sensibilidades individuais de cada candidato(a), bem como os diferentes estados de ânimo de cada um(a).

Para efeito de demonstração e concretização dos significados dessas categorias, tornou-se necessário coletar, junto ao material sistematizado, frases/trechos mais expressivos, que pudessem nos informar os conteúdos históricos e imaginários, acionados por cada vestibulando em suas narrativas escritas, com o objetivo de conferirmos sustentação empírica à categorização⁵. Parece-nos que essa categorização, que traz embutida um conteúdo

⁵ Os trechos selecionados foram transcritos de forma a manter todos os aspectos gramaticais no que se refere à ortografia, concordância e pontuação.

histórico, tem origem nos livros didáticos⁶ e mesmo no programa do vestibular da UFMG, em especial, o tópico sobre o Antigo Sistema Colonial, bem como parece emergir de uma memória - acerca do movimento da Inconfidência Mineira - divulgada e propagada por uma História tradicional, muitas vezes expressa por diferentes matrizes sociais. Além dessa suposta origem dos conteúdos históricos, consideramos como elementos importantes as maneiras pelas quais ocorreram tais apropriações e as diversas nuances presentes nos

⁶ No livro *Diversidade Cultural e conflitos*, no capítulo: Fragmento da vida colonial no Brasil, os autores (CABRINI, Conceição; CATELLI JUNIOR, Roberto. *Diversidade cultural e conflitos*. São Paulo: Scipione, 2001. p. 130-146) se dedicam a expor uma das diversas representações físicas de Tiradentes. Uma tela pintada por José Washt Rodrigues, em 1940. O enfoque contido no texto mantém, como em outros livros didáticos, atenção central dada ao personagem, prevalecendo uma visão centrada na ação do indivíduo na História, como tendo sido o único sujeito histórico, sendo que o tratamento dado ao movimento da Inconfidência Mineira pode ser considerado bastante genérico e mesmo superficial.

Quanto ao livro: *Do século XVIII até o século XIX*, no capítulo “Os movimentos de libertação no Brasil”; as autoras (ORDEÑOZ, Marlene; VALENTINI, Luci Rosemira; VILELA, Maria Célia Pinto. *Do século XVIII até o século XIX*. São Paulo: IBGP, 2002. p. 76-79) abordam o personagem, mediante a apresentação de alguns dados pessoais e profissionais de suas vidas, destacando-o como homem do povo em meio a um grupo de pessoas ricas e eruditas. A inexistência de uma análise mais profunda e uma abordagem superficial são os traços marcantes do tratamento dispensado a Tiradentes. Uma abordagem acrítica, que transmite o conteúdo de forma sucinta e linear.

Em autoria individual, OrdeñoZ (ORDEÑOZ, Marlene. *As rebeliões separatistas*. São Paulo: IBGP, 2002. p. 156-165, capítulo contido em Brasil: da chegada dos portugueses à independência), co-autora do livro didático anterior, escreveu *As rebeliões separatistas*, capítulo contido em Brasil: da chegada dos portugueses à independência, no qual, dispensa um tratamento ao Tiradentes, verifica-se um empobrecimento teórico, inexistente um tratamento crítico do conteúdo, adota-se uma abordagem meramente linear. Porém, à personagem histórica Tiradentes, é revelado um espaço no qual se garante a reprodução da imagem destacada e um Box com explicações e informações a seu respeito.

No livro didático: *A consolidação do capitalismo e o Brasil Império*, no capítulo: “Liberdade ainda que tardia” (CARMO, Sônia Irene do; COUTO, Eliane. *A consolidação do capitalismo e o Brasil Império*. São Paulo: Atual, 2001. p. 27-32); Tiradentes é apresentado como aquele que foi punido por ter sido o elo mais fraco do grupo conspirador, uma espécie de “bode expiatório” (CARMO; COUTO, 2001, p. 31), algo que nos remete a um castigo exemplar.

No livro: *Nas trilhas da História: séries finais do ensino fundamental*, coleção: Nas trilhas da História, no capítulo: As Conjurações (ALVES, Kátia Correa Peixoto; BELISÁRIO, Gomide; MOURA, Regina Célia de. *Nas trilhas da História: séries finais do ensino fundamental*. Belo Horizonte: Dimensão, 2002. p. 111-115. Coleção: Nas trilhas da História), o contexto histórico é minimamente mencionado, os fatores que levaram ao movimento são igualmente sucintos e, quanto à personagem histórica Tiradentes, observa-se o culto à sua imagem, apresentado como um homem simples, no meio de homens ricos, um simples alferes (ALVES; BELISÁRIO; MOURA, 2002, p. 111).

Na obra didática *História Geral do Brasil: consolidação do capitalismo no Império*, capítulo Brasil: a independência (COTRIM, Gilberto. *História geral do Brasil: consolidação do capitalismo no Império*. São Paulo: Saraiva, 2001. p. 77-91), a conjuntura histórica é apresentada apenas pelo enfoque econômico e o empobrecimento nas Minas, (esgotamento do ouro, pobreza dos mineiros), sendo que a perspectiva analítica apresentada refere-se à presença de membros da elite econômica, predomínio da idéia de República, menções a interesses pessoais (Silvério dos Reis), sendo que Tiradentes é apresentado através da imagem pintada por Washt Rodrigues, em 1940, um pequeno trecho que explica o termo Inconfidência e como o personagem histórico passou ao status de patrono cívico da nação, mantendo a perspectiva de que a Inconfidência Mineira resultou da ação de um único participante dos planos.

imaginários, tal como já a qualificamos anteriormente.

Portanto, ao analisarmos as dimensões simbólicas, que expressam a construção de memórias relativas ao personagem Tiradentes, estamos diante de uma fonte documental, uma evidência, um dado empírico, um “fato” histórico, a respeito do qual foram construídos textos discursivos elaborados sob a forma de respostas dos vestibulandos. Para esta pesquisa, consideramos tais respostas como fontes documentais e com elas, procuramos estabelecer um diálogo entre os conceitos e fundamentos que sustentam nossas reflexões e a confrontação empírica, ou seja, aquela perspectiva metodológica formulada por E. P. Thompson, explanada em sua obra *A Miséria da Teoria*. Como nos ensina Thompson (1981, p. 49): “O discurso histórico disciplinado da prova consiste num diálogo entre conceito e evidência, um diálogo conduzido por hipóteses sucessivas, de um lado, e a pesquisa empírica, de outro”.

Para Thompson, o objeto imediato do conhecimento histórico, isto é, os dados empíricos, a partir dos quais esse conhecimento é apresentado, compreende evidências, vale dizer, provas esclarecedoras, com existência real. É o caso das respostas dos vestibulandos à questão 02 da prova de História/2005. As categorias que propomos, resultam de tentativas de sistematização dialógica de nossa parte com as evidências contidas nas fontes, ou seja, nas narrativas escritas pelos vestibulandos.

A leitura atenta de cada resposta, a busca de eixos comuns entre elas, a articulação desses elementos comuns através de aproximações sucessivas, possibilitaram-nos as condições de formularmos categorias de análise em função da pertinência e coerência, contidas nas respostas consensuais, ou seja, a sua inteligibilidade. É importante destacar que essa construção de categorias foi possível em função não somente da leitura das fontes em si mesmas, mas através da mediação de fundamentos teóricos que sustentam a nossa pesquisa. Portanto, estabelecemos uma relação triangular, a qual envolve as evidências, as teorias de

referência e a problematização encaminhada no processo de pesquisa e escrita do texto.

Ainda de acordo com que nos ensina Thompson, destacamos que apesar de podermos fazer diversas perguntas às evidências, apenas algumas são adequadas, pois o que se instaura é um diálogo, no qual a interrogação (o conteúdo da interrogação é uma hipótese) e a resposta são mutuamente determinantes. O interrogado é a evidência, com suas propriedades determinadas. Em nosso caso, as respostas elaboradas em função de uma questão específica, de uma prova de História, de uma seleção de vestibular. As propriedades determinadas, constitutivas das respostas, são evidências particularizadas, elaborações individuais dos vestibulandos, que trazem suas marcas imaginárias pessoais, mas que, em certo sentido, foram apropriadas de fontes comuns, seja através da História escolarizada e mesmo através de outros meios de informação e deixam fluir, assim, marcas de um imaginário mais amplo, fluido, diversificado e, por vezes, ambíguo.

Foi de acordo com essa perspectiva que construímos categorias de análise, ou seja, com base em pressupostos teóricos que fundamentam esta pesquisa, de acordo com a nossa modalidade de leitura, mediante a estratégia dialógica que considera as vozes dos sujeitos da pesquisa.

CAPÍTULO 3 - LEITURAS DO IMAGINÁRIO: A INTERPRETAÇÃO DAS PINTURAS E AS IDÉIAS REVELADAS

3.1 Tiradentes esquarejado: fragmentos de histórias contadas

Em primeiro lugar, analisamos as interpretações desenvolvidas a partir da reprodução do quadro “Tiradentes Esquarejado”, (1893). Trata-se de uma Pintura Histórica construída a partir do engajamento político de seu autor - Pedro Américo⁷ - engajamento político e oficial e deve ser compreendida como uma apropriação da imagem de Tiradentes, uma visão heroizante e sacralizadora do alferes, elaborada a partir da necessidade do artista em materializar uma imagem e uma idéia acerca do Tiradentes.

A partir da leitura e análise das elaborações discursivas desenvolvidas pelos vestibulandos que totalizaram 779 respostas, tornou-se possível perceber o eixo norteador dessas respostas, o que nos permitiu agrupá-las de acordo com algumas características comuns, apesar da diversidade de argumentações, pontos de vista e arregimentação de imagens, valores e idéias. Estabelecemos, nesse sentido, três categorias, que expressam três tendências, a saber:

⁷ Pedro Américo de Figueiredo e Melo. Brasileiro (1843-1905). Alterando sua docência na Academia com longos períodos no exterior principalmente em Florença, Pedro Américo foi, ao lado de Victor Meirelles, o pintor oficial do II Império, tendo atendido a várias encomendas do Estado brasileiro. Essas encomendas levaram-no a se notabilizar pelas cenas de batalha, como o Combate do Campo Grande (1872) e a Batalha do Avaí (1877) da Guerra do Paraguai [...]. Novamente respondendo a uma encomenda, Pedro Américo pintou a Independência ou Morte (1882), também conhecido como O Grito do Ipiranga, ícone fundador da história brasileira, ao lado da Primeira Missa no Brasil, de Victor Meirelles (CHRISTO, 1998, p. 145).

Jorge Coli ao analisar o quadro “A batalha de Avaí”, de Pedro Américo, suas intencionalidades e seu papel no fortalecimento da história recente do país, assinala: “Pedro Américo tinha uma percepção elevada de seu próprio destino como artista. Doutor em Filosofia, escritor de romances, debatedor religioso, está claro que ele se tomava por *une forte tête*. *Avahy* demonstra as claras razões do artista: consciência que ele possui de seu papel crucial dentro das artes brasileiras; consciência de seus vínculos com uma história imediata, na qual o pintor se concebe como um historiador visual [...]” (COLI, 2002, p. 116).

- a) A primeira categoria pode ser identificada como: “Demonstrações de poder da Coroa Portuguesa”. As respostas aqui reunidas apresentam uma argumentação no sentido de ressaltar o momento da morte de Tiradentes. Nesse grupo de elaborações encontramos expressões que argumentam, muitas vezes de forma incisiva, acerca do castigo imposto ao alferes, destacam, especialmente, o papel desempenhado pela Coroa Portuguesa. Talvez essa a representação do exercício do poder coercitivo da Coroa Portuguesa, em face da rebeldia dos colonizados, seja a mais difundida e apropriada pelo senso comum, mais presente e que é central no imaginário social.
- b) O segundo conjunto de elaborações dos vestibulandos permitiu a criação da categoria a qual denominamos “Sacralização de Tiradentes / Imagens da morte mística”. As respostas aqui agrupadas apresentam expressões que reportam mais diretamente a associação entre o Tiradentes esquartejado e o Cristo crucificado. Muitas das elaborações, presentes nesta categoria, estão repletas de expressões que fazem referência à intenção de mistificação do personagem Tiradentes, presente na obra de Pedro Américo. Em outras respostas há uma naturalização com relação a associação entre os dois personagens históricos. De acordo com Fonseca (2002, p. 443-444), a imagem sacralizada de Tiradentes, construída como mito pelos republicanos no final do século XIX, foi edificada a partir de relatos de frades que assistiram os inconfidentes durante o período de prisão. Essa imagem, segundo Fonseca, expressa a visão da historiografia tradicional e nacionalista.
- c) A terceira categoria, a qual denominamos “O herói popular”, reúne respostas que contêm elementos indicativos de uma leitura, da obra de Pedro Américo, de forma a ressaltar o lado heróico de Tiradentes. As expressões, frases, palavras presentes neste grupo de elaborações revelam uma forma de interpretação que tende a estabelecer a relação entre a execução de Tiradentes e suas ações rebeldes anti-coloniais, sendo, portanto, a sua condenação um ato do poder metropolitano em face de um homem valente, guerreiro,

militante de uma causa popular.

3.1.1 Demonstrações de poder da Coroa Portuguesa

No que se refere à primeira categoria de análise, denominada “Demonstração de poder da Coroa Portuguesa”, agrupamos 276 respostas em que encontramos expressões carregadas de significados que denotam o fim, o aniquilamento de um personagem repleto de ações e mistificações. Há uma relação muito próxima do modelo heroificação-sacralização - mistificação. Outras expressões enfatizam o castigo exemplar imposto ao Tiradentes. Os vestibulandos interpretaram a pintura de forma a ressaltar a “violência” e a “crueldade” com que o poder metropolitano reprimia os conspiradores. As expressões utilizadas pelos vestibulandos reforçam a idéia de arbitrariedade do Império Português, de explicitação de um poder político absolutista, cujas ações visavam reestruturar o fiscalismo tributário articulado ao poder de decisão.

Podemos observar, de acordo com algumas respostas, o papel de destaque atribuído à ação da Coroa Portuguesa, a qual assume o papel de agente histórico. É ela quem ordena e executa a morte do alferes e, ainda, de acordo com algumas respostas, manda retratar a morte de Tiradentes para servir de exemplo. Exerce, portanto, ações, que ao serem apropriadas e ressignificadas para atenderem a interesses políticos de determinados grupos sociais, situados em um outro contexto, tornam-se ações históricas, capturadas e significadas pela criação do artista, registradas e, posteriormente, marcadas na memória oficial da nação.

Neste contexto, de construção de imagens que visavam à modelagem da identidade nacional, ao longo do tempo, constroem-se imaginários sociais, referências que são sustentadas na longa duração.

Segundo João Pinto Furtado (2002, p. 31-32):

Frequentando o imaginário nacional, bem como integrando o debate político e acadêmico, pelo menos desde o início do século XIX, a Inconfidência Mineira quase sempre pareceu destinada a servir de instrumento privilegiado para a reflexão sobre alguns dos temas políticos mais candentes de distintas conjunturas. Evento que passa a ser crescentemente conhecido nas mais diversas esferas e segmentos sociais, ao qual se atribuem qualificativos como 'momento inaugural da nação' e 'criador de identidade', o processo histórico situado na conjuntura de fins do século XVIII converteu-se em instrumento didático e persuasivo por excelência.

Nesse sentido, o processo histórico acima referido e, conseqüentemente, seu mais reconhecido personagem, Tiradentes, serviram como "matéria prima", elementos de edificação, isto é, conteúdos para o desenvolvimento de uma mobilização simbólica. Tais conteúdos foram apropriados em diferentes momentos da história e expressos por meio de múltiplas linguagens, que, em seu desenho e manifestação, condensaram intencionalidades.

Apesar de algumas respostas conseguirem tocar em um dos pontos que sinalizam a intencionalidade do artista Pedro Américo de, efetivamente, associar a idéia de crueldade à Coroa Portuguesa, - ao aproximar a imagem do Tiradentes esquartejado à do Cristo crucificado - constatamos que na maioria das respostas analisadas, nesta primeira categoria, esse ponto não é o central nas interpretações.

O que se pode observar, em muitas narrativas, é a ausência de reflexão histórica, de uma espécie de construção argumentativa a-histórica, descontextualizada, uma História contada sem as dimensões sócio-econômicas, políticas/culturais.

Os textos dos candidatos apresentam elementos, muito mais no sentido de descrever o momento da morte do inconfidente, apontar os motivos da execução e afirmar o grau de violência desse ato, entendido, na maioria das vezes, com uma arbitrariedade de quem detém o poder como podemos confirmar por meio dos trechos transcritos abaixo:

... Na primeira imagem ... tenta-se passar uma imagem de herói ... só ele nos salvaria de nossos próprios erros. Seria um exemplo a não ser seguido ...

O primeiro, Tiradentes Esquartejado, de Pedro Américo visa retratar o que aconteceu e que pode vir a acontecer com aquele que quiser se organizar contra o

governo. Essa imagem foi muito divulgada, assim como foi espalhado as partes do corpo do herói morto com o intuito de intimidar e amedrontar aquele que pensa em revoltar-se.

Primeiramente temos o Tiradentes esquartejado o que nos dá a idéia de medo, de que em hipótese alguma devemos seguir seus exemplos pois este será o nosso fim.

Através dessas passagens é possível perceber, a presença de uma interpretação que, por um lado, revela Tiradentes com uma imagem de herói, por outro lado, contida na mesma interpretação, o suposto herói é negado, pois seria “um exemplo a não ser seguido”. É interessante perceber que quando o(a) vestibulando(a) afirma que “[...] na primeira imagem [...] **tenta-se passar** uma imagem de herói [...]”, o(a) candidato(a) aponta, de forma sutil, a intencionalidade do artista. Na verdade, a idéia presente neste trecho da interpretação do(a) vestibulando(a) é a de que a imagem criada de Tiradentes, possui a finalidade de persuadir ou convencer. Podemos identificar neste ponto, “marcas” dos discursos de renovação historiográfica ou de reflexões de ordem historiográfica.

Assim, as representações imaginárias construídas, ora parecem estar fundamentadas numa perspectiva tradicional do ensino de História, que busca explicitar valores, idéias, atitudes que sejam modeladoras e excludentes de outras possibilidades. Porém, é perceptível em algumas respostas, ou até mesmo numa mesma resposta, abordagens mais críticas e analíticas dos vestibulandos no que concerne a criação/construção de uma memória histórica acerca do personagem Tiradentes. Ou seja, constatamos que diferentes concepções e abordagens históricas encontram-se mescladas nas argumentações dos candidatos.

Nessa perspectiva, foi possível, ainda, detectar nas respostas dos candidatos, a presença de um elemento argumentativo que aborda a História contada como algo que efetivamente se realizou. Há nessa concepção, uma herança do positivismo que concebe o documento (principalmente, o oficial) como sendo o real e não uma versão sobre o social-histórico.

No argumento do(a) vestibulando(a), citado anteriormente, notamos que a presença inquietante do “exemplo a não ser seguido” reforça e acaba por ser reforçada pelo “o que aconteceu e que pode vir a acontecer”. Assim, tal “lição” ou “exemplo”, perpetua-se ao longo do tempo, algo como um fantasma que ronda as possíveis ações de resistência e rebeldia. Os argumentos se baseiam na finalidade “exemplar” do ato de esquartejamento do personagem, além de estender até os dias atuais os ecos de possíveis represálias a quem se rebelar. Abaixo, apresentamos outros trechos de respostas que caminham na mesma direção interpretativa.

*No período colonial, a Coroa Portuguesa, simplesmente **esmagava qualquer revolta**, ou questionamento em relação colonização do Brasil ...*

*Dona Maria I mandou **excartejar** (sic) **Tiradentes para servir de exemplo para os outros opositores do império** (sic), no contexto da Inconfidência Mineira. Pedro Américo representou o inconfidente esquartejado para demonstrar que por representar a classe popular, que não tinha forças políticas e ideológicas para defendê-lo, era mais frágil que seus comparsas, que representavam a alta burguesia, os quais não fizeram nada por ele.*

*... na imagem **Tiradentes Esquartejado**, uma imagem de Tiradentes esquartejado em praça pública, para **mostrar o poderio da Coroa portuguesa**. Sendo que até um herói, com o apoio da Igreja é punido.*

*A primeira (reprodução) **evidencia a imagem** do indivíduo que ousou desafiar as ordens e o poder da Coroa. O esquartejamento de Tiradentes **serve como painel exemplar do que acontecia com quem desafiava o poder do imperador**.*

Nos trechos selecionados, a presença de elementos pertencentes ao senso comum é flagrante. Em face da carência de fatos históricos, análises e estabelecimentos de relações, identificamos idéias difundidas e recorrentes no todo social, constitutivas dos argumentos construídos, mescladas a uma visão da História na qual não se apresentam sujeitos, nem contextos, uma História sem a sua própria historicidade. Simultaneamente, identificamos nos trechos selecionados, certos “lampejos”, pequenos indícios de tensão, de conflito de representações que nos levam a supor que os professores tenham dado importância ou que os alunos venham incorporando - por meio da aprendizagem escolar - elementos que concorrem com as representações difundidas pelo senso comum.

A seguir, apresentamos outros exemplos dessa tensão, ao abordarmos passagens em

que apesar de certa ausência de historicidade, apresentam expressões tais como “representa”; “representando”, que sinalizam uma perspectiva mais crítica, pois há uma percepção que o “discurso” contido na imagem é construído, isto é, a percepção de que se trata de uma interpretação:

Em Tiradentes Esquartejado o pintor Pedro Américo quis retratar a violência na morte de Tiradentes ...

O quadro de Pedro Américo retrata um Tiradentes que ficou mais conhecido da população, um homem barbudo, com roupas largas, representando seus últimos dias. No seu quadro vemos como tiradentes (sic) foi severamente punido.

A obra de Pedro Américo mostra Tiradentes executado, sendo exibido para o público, com o intuito de mostrar o poder das autoridades da época. Essa imagem ressalta o lado... do fracasso, da tortura e do sofrimento que todos os participantes da revolução foram submetidos.

O primeiro quadro, no qual Tiradentes está esquartejado, representa a punição do ato do inconfidente mineiro, amedrontando o povo de agir contra a Coroa. E mostra símbolos religiosos, como se sua morte fosse um castigo divino.

Não obstante a compreensão de que a imagem é uma interpretação, de um modo geral, é possível afirmar que os argumentos construídos são articulados não somente pelas dimensões do senso comum, mas, também, pelas descrições em torno de detalhes minuciosos da imagem (“barbudo”, “roupas largas”, “símbolos religiosos”), relacionados ao já mencionado anteriormente (“exemplo”) no que se refere às ações de rebeldia anti-colonial. Assim, percebemos, muitas vezes, uma “desistorização” constante nas narrativas dos vestibulandos. A seguir outras passagens que exemplificam a idéia de represália da Coroa Portuguesa, destinada a por fim às ações de rebeldia ocorridas na colônia:

O Tiradentes retratado por Pedro Américo serve de exemplo da repressão aos contrários à ideologia vigente no período.

... Este era um castigo severo de Portugal aos que considerava traidores. A exposição do corpo serviria como advertência e inibição para novos conspiradores.

Na primeira representação, é perceptível a intenção de se retratar a imagem do poder, de que a punição era efetiva. Assim, essa figura atribui a Tiradentes a imagem de um rebelde, de alguém que fez algo muito grave e que merecia punição por isso.

As representações acima desejam passar distintas impressões sobre a pessoa de Tiradentes, homem que pode ser representado como vilão ou mártir na História do Brasil. A visão de Tiradentes esquartejado, representado na primeira ilustração consente ao ódio que a Coroa Portuguesa dedicou a tal personagem, demonstrando a suposta punição ideal para tal revolucionário, que desafiou o

poder lusitano.

Mesmo ao centrarem-se na especificação das dimensões do poder de coerção do Estado Metropolitano Português, algumas dessas narrativas abordam um aspecto importante da Pintura Histórica, que tem por finalidade divulgar a mensagem que seu criador (Pedro Américo) pretendeu comunicar. Pelas argumentações, observamos que os vestibulandos que as construíram, registraram em suas narrativas, a presença do criador das imagens, pois referiram-se a ela como sendo uma interpretação que Pedro Américo buscou evidenciar. Ou seja, é possível supor que os vestibulandos, além da forma da pintura, também conseguem capturar o conteúdo, uma espécie de interpretação das razões pelas quais o Estado Português puniu, como exemplo de “advertência e inibição para novos conspiradores ...”.

Destacamos, ainda, nesta categoria, formas de interpretação da imagem que revelam uma noção dualista da História ou do acontecer histórico. Tal perspectiva histórica encontra-se fundada em valores éticos, morais, que traz implícita a noção de crueldade versus bondade, de forma a evidenciar uma presença acentuada da idéia de vitimização da figura de Tiradentes, que sofreu uma punição exemplar - e injusta na visão de muitos vestibulandos - a qual ficou registrada na História como um símbolo da tirania do Império Português.

É possível que tal versão para os fatos históricos a qual os alunos atribuem ao objetivo do artista esteja sustentada por imagens e discursos, sobretudo políticos, que buscaram, ao longo do tempo, questionar a ação da Coroa Portuguesa para contrapô-la a uma suposta condescendência e senso de justiça presentes no período republicano. Tal concepção pode ser identificada/reforçada nas escritas narrativas dos candidatos, como demonstramos a seguir:

*O primeiro (artista) procurou retratar o sofrimento do Tiradentes diante da **injusta punição** dada a ele ...*

*... a representação do corpo esquartejado enfatiza a condição de mártir, de vítima de uma ação bárbara ... **punição cruel e atroz** ...*

*A imagem **Tiradentes Esquartejado** representa a **fragilidade da personificação de Tiradentes** e o insucesso da Inconfidência Mineira. Este quadro pode ser analisado*

como a vitória portuguesa sobre o movimento mineiro.

*A imagem **Tiradentes Esquartejado** é uma representação dramática do inconfidente. Nela fica explícita a intolerância do governo monárquico para com o movimento. Nesse quadro, **Tiradentes aparece como uma figura frágil, sofredora que lutou por uma causa perdida ...***

*A primeira representação, retrata um Tiradentes **morto, vitimado e vencido**, A cabeça decepada, o tronco deitado e o braço pendente representam a vulnerabilidade e a impotência do homem subjugado. A **semelhança física com a conhecida imagem de Jesus Cristo**, além do crucifixo ao lado da cabeça, reforça ainda mais a idéia de **mártir e de salvador**, que **incompreendido foi injustamente assassinado**.*

*A primeira representação simboliza a **forma drástica e brutal de como a metrópole portuguesa tratava as tentativas de insurreição e independência nas suas colônias, usando a morte e a degradação de seus líderes, expostos e esquartejados em praça pública, como exemplo a não ser seguido**. ... mostra Tiradentes esquartejado. Essa imagem transmite a **forma cruel como Portugal reagiu ao movimento republicano** ...*

*A representação Tiradentes Esquartejado nos remete o significado de **crudeldade e de desumanização** presentes durante o Brasil colônia, tendo em vista que **José da Silva Xavier foi quem pagou a pena do crime de conspiração contra a metrópole durante a Inconfidência Mineira**.*

*... Uma pintura como a dele esquartejado, sensibiliza muito e **mostra o poder do governo**.*

*Na primeira (imagem) Tiradentes é representado como um revolucionário que foi derrotado, não teve êxito em seu movimento. A imagem da cruz ao lado de seu rosto, o identifica com Cristo, **um homem que andou com o povo, lutou por seus direitos e foi morto injustamente pelas forças dominantes**.*

*... a forma como o alferes é retratado mostra o **sofrimento de um homem que lutava contra a monarquia e as barbaridades que os monarquistas eram capazes de cometer** ...*

*... o retrato **Tiradentes Esquartejado** descreve a **dolorosa morte de Tiradentes, esquartejado como punição por ter tentado salvar o Brasil e sua população da terrível exploração portuguesa**.*

*A primeira imagem mostra o **triste fim** de um homem que lutou contra o Império para implantar a República.*

*A imagem trata-se de uma forma eficaz de persuadir quem a interpreta a cerca do contexto e da pessoa retratados. A figura de Tiradentes Esquartejado remete à idéia do herói sacrificado pelo ideal, aquele que lutou colocando a própria vida em questão. Nota-se que a imagem de Tiradentes vem acompanhada de um crucifixo associando-o ao próprio Cristo que renunciou a vida em nome da civilização. Além disso, a figura retrata a **grande violência com que o herói foi punido, evidenciando o autoritarismo do Império**.*

Observamos, ainda, em um dos trechos citados, elementos que comprometem ou contrariam a perspectiva da atual historiografia, como por exemplo: “[...] *insucesso da Inconfidência Mineira* [...]”. Mas, simultaneamente, identificamos uma “emergente” historicização: “[...] *um homem que lutava contra a monarquia* [...]”.

Há, também, a possibilidade de identificarmos em uma das interpretações, a presença da idéia da “imagem/verdade” e, ainda, a negação do conteúdo e da intencionalidade do pintor e do contexto; “[...] **descreve** a dolorosa morte [...] como punição por tentar salvar o Brasil [...]”.

Mais uma vez é necessário enfatizar aqui, que as narrativas dos vestibulandos apresentam elementos que se mesclam. Ou seja, conseguimos identificar nos textos dos candidatos perspectivas que se interpenetram, pois, ao mesmo tempo em que verificamos certos “equívocos” históricos, constatamos, igualmente, uma capacidade de compreensão e análise das imagens, considerando-as como construções interpretativas. É o que podemos observar, por exemplo, quando o(a) vestibulando(a) afirma: “*A imagem trata-se de uma forma eficaz de **persuadir** quem a interpreta ...*” mas, presente na mesma passagem: “*... a figura **retrata** a grande violência com que o herói foi punido, **evidenciando** o autoritarismo do Império*”.

Assim, num movimento muitas vezes ambíguo e até mesmo, contraditório, observamos nas respostas dos vestibulandos, diferentes estilos de narrativas interconectados.

Fonseca (2002), em seu estudo acerca das visões da Imprensa sobre a Inconfidência Mineira e Tiradentes, afirma que os textos jornalísticos da década de 30 e 60 apresentam certas características em termos de estilos no que se refere ao tratamento do tema, denominados de Historiográfico, Romanesco e o Cristão. O estilo Historiográfico “consistia na reelaboração contínua de sínteses da História de Tiradentes, inspiradas nas obras, na época, mais conhecidas sobre o tema” (FONSECA, 2002, p. 446). O estilo Romanesco, “[...] construía, sobre as versões historiográficas existentes, situações idealizadas envolvendo Tiradentes, nas quais suas qualidades eram agigantadas, reforçando sua condição heróica” (FONSECA, 2002, p. 448). Finalmente, o estilo Cristão marcado pela “[...] cristianização

dessa biografia de Tiradentes: o homem solitário, sofrido e solidário, que teve como principal meta na vida a conquista da liberdade, não para seus compatriotas, mas para seus irmãos” (FONSECA, 2002, p. 451). Em alguns trechos de respostas dos vestibulandos (que transcrevemos abaixo) conseguimos “flagrar” expressões que revelam uma interpretação consoante aos estilos propostos por Fonseca.

Quando lemos, analisamos e buscamos interpretar as narrativas escritas pelos vestibulandos, encontramos uma série de idéias, expressões e adjetivos, enfim, uma gama variada de formas de expressão que trazem em si mesmas, elementos constitutivos de explicações históricas construídas a partir das tendências ou estilos propostos por Fonseca (2002), no que se refere aos artigos da Imprensa, sobre a Inconfidência Mineira e Tiradentes. Por exemplo, “revolucionário”; “imagem da cruz”; “Cristo”; “injusta punição”; “condição de mártir”; “intolerância do governo monárquico”; “sofrimento de um homem”; “dolorosa morte”; “salvar o Brasil”; “lutou contra o Império”; são palavras, termos, expressões, idéias e valores que em seu conjunto, aparecem como fragmentos dispersos, talvez sem nexos. Porém, tais expressões, funcionam nas narrativas, como heranças, prolongadas no tempo, “reflexos” de apropriações, e que se fazem presentes nos textos dos candidatos.

Nos trechos citados, podemos perceber, ainda, certa sintonia com o estilo apontado por Fonseca (2002, p. 447), como sendo o estilo Historiográfico, ou seja, “a reelaboração contínua de sínteses da História da Inconfidência”, que se caracterizou pela explicitação de detalhes do episódio da morte do herói, com a finalidade suposta, de construir uma imagem histórica do personagem e difundir a sua origem social popular.

Contudo, as tendências apontadas por Fonseca (2002) são bem delineadas, em função das características específicas (Historiográfico, Romanesco, Cristão) de cada estilo. No caso das narrativas aqui analisadas, encontramos estilos interpenetrados. Dito de outra maneira:

encontramos em um conjunto específico de respostas, que expressam uma categoria, a presença dos três estilos, coexistindo em uma única (mesma) categoria de análise.

Um outro importante fator chamou-nos a atenção: em algumas respostas, a obra iconográfica é entendida como uma retratação da morte do alferes. Ou seja, um conjunto de vestibulandos interpretou a imagem como um relato verídico dos fatos. A seguir apresentamos trechos que exemplificam a idéia da imagem como a “verdade histórica”:

A figura Tiradentes Esquartejado retrata claramente o que ele sofreu por ter sido uma pessoa que queria ajudar.

A representação de Pedro Américo, bem menos imaginosa, mostra, provavelmente, um retrato dos fatos ...

... Tiradentes Esquartejado, procura ressaltar o homem vencido e morto, que, após julgado, foi condenado e enforcado. Dessa forma o primeiro quadro é considerado por muitos como mais realista.

A representação Tiradentes Esquartejado tem com objetivo mostrar a crueldade com que o líder fora morto. Há ainda uma comparação com Jesus Cristo, o que quer dizer que ambos morreram em nome do povo e da defesa de seus ideais e por isso ficaram registrados na História. Em tal figura há um modo mais real de representação visando nos mostrar o tratamento dado àqueles que contrariassem as imposições imperiais.

Já a imagem de Pedro Américo é mais realista. Mostra o Tiradentes esquartejado, sendo exibido em praça pública, para servir de exemplo à população, principalmente àqueles que, como Joaquim José da Silva Xavier, tivessem idéias separatistas, que com certeza incomodavam à Coroa Portuguesa.

Já a imagem de Pedro Américo... mostra que, apesar de ser um herói, o inconfidente foi morto e esquartejado, e naquela época, serviu como exemplo para que os demais revoltosos não se rebelassem.

Porém, a imagem que atribui o verdadeiro desfecho da história é a que se refere à figura I.

A primeira imagem, provavelmente durante o período colonial, na crise do ciclo do ouro, tinha por objetivo conter as rebeliões que aconteciam, por meio do medo. A figura demonstra Tiradentes morto e esquartejado em local público, o que significa que o controle metropolitano havia reprimido o suposto líder da Inconfidência Mineira de forma dura, servindo de aviso aos que pretendiam rebelar-se. Desse modo ele era visto como desordeiro que se tornava como inimigo por se colocar contra a ordem vigente.

A imagem de Tiradentes Esquartejado foi retratada no período colonial quando a produção aurífera estava decaindo ... Esse movimento foi influenciado por ideais iluministas, que eram contra o absolutismo. Quando se descobriu a rebelião, os líderes foram punidos e Tiradentes foi esquartejado. A coroa portuguesa queria ressaltar a figura do seu esquartejamento para ser exemplo a outras pessoas que se rebelassem contra o governo, pois eram punidas da mesma forma.

De acordo com as passagens acima, percebemos que, mesmo ao considerarmos a pena imposta ao alferes como um castigo exemplar, a visão de alguns vestibulandos, com relação à

ação de Portugal, revela uma interpretação que retira a historicidade dessa ação. Ou seja, a punição do inconfidente não é, nesse caso, entendida como uma prática social própria de um contexto histórico específico.

Apesar do enunciado da questão referir-se ao momento da produção das representações pictóricas (final do século XIX e início de XX), é interessante perceber que muitos vestibulandos confundem os períodos históricos, não conseguem distinguir o contexto em que ocorre a execução de Tiradentes do momento da elaboração da obra de Pedro Américo.

Isso nos sugere que esses candidatos abordam a pintura como um flagrante ou uma retratação do destino imposto ao alferes. Sendo assim, conceberam a imagem construída não como uma dimensão da memória, uma construção portadora de visões e intenções, elaborada em um outro tempo, diferente daquele em que Tiradentes viveu, mas como uma retratação de um momento do passado, como captura e narração de um acontecimento “real”, pois dão a entender que a pintura representa tudo aquilo que teria acontecido.

Assim, muitos vestibulandos, no desenrolar de suas respostas, deixaram transparecer em suas escritas, a idéia de que a representação feita pelo artista retrata o acontecimento histórico, a “verdade” histórica, ou seja, trata-se de “um retrato dos fatos”.

Tal forma de conceber a pintura histórica já havia sido pontuada em pesquisa anteriormente realizada e coordenada por Lana Mara de Castro Siman.

Em seu artigo intitulado: *Pintando o descobrimento: o ensino de História e o imaginário de adolescentes* (2001), Siman revela que ao serem solicitados a interpretar o quadro “Primeira Missa no Brasil” (Victor Meirelles - 1861), os estudantes, mesmo possuindo a informação sobre a data de elaboração da obra, demonstraram certa dificuldade nesse sentido.

Segundo a autora:

A pintura de Victor Meirelles fala da celebração e da descoberta para sete estudantes (8% do total de 73), pois trata do ‘agradecimento pela descoberta da nova terra’, de uma ‘missa para unir povos distintos’. Outros, e não são muitos (apenas 4% do total), a interpretaram como memória do acontecimento, atribuindo a essa obra o papel de retratar, não só para nós, mas também para os próprios índios e portugueses o que teria sido a primeira missa no Brasil [...] (SIMAN, 2001, p. 159).

e prossegue em sua análise:

apenas quarenta e cinco estudantes do total de oitenta e três responderam a essa questão [**que se refere a intenção de Victor Meirelles ao pintar o quadro**], ou seja, 54% do total de estudantes não se manifestaram quanto às relações entre o quadro e o seu contexto de produção. Foram apenas seis os estudantes (14% dos 45) que fizeram este esforço. (SIMAN, 2001, p. 161). (Grifo nosso).

Portanto, com base em estudos já realizados e a partir das análises aqui desenvolvidas, podemos inferir que as narrativas escritas pelos vestibulandos podem ser identificadas como sendo uma espécie de crônica dos acontecimentos. Muitas vezes ricas em detalhes acerca da descrição do acontecimento (Inconfidência Mineira/execução de Tiradentes), ao mesmo tempo, mostram-se desprovidas de elementos constitutivos da vida em sociedade, pois, algumas delas desconsideram as redes de acontecimentos históricos que emolduram um dado contexto histórico. Há menção ao “homem vencido e morto”, “a crueldade com que o líder fora morto”, “comparação com Cristo”, “em nome do povo e de seus ideais”, fala-se em “para servir de exemplo à população”.

As categorias de análise histórica ficam de fora dessas narrativas, as mudanças, permanências, regularidades, grupos sociais, ideologias existentes em conflitos, enfim, através das narrativas dos vestibulandos é impossível enquadrar historicamente o personagem Tiradentes. Esse se encontra, contraditoriamente, no centro do acontecimento Inconfidência Mineira, mas, por outro lado, fica de fora das malhas de acontecimentos. A ênfase no caráter humanitário de Tiradentes, sem contextualizar a sua existência social, expressa uma visão acrítica da História, eleva o personagem como a pessoa que se sobrepõe aos demais e descarta a preocupação com a apreensão da realidade sócio-histórica, suas mudanças, transformações. A presença hegemônica da figura heróica nas narrativas dos candidatos aboli e desconsidera

que a reflexão histórica deveria estar na apresentação e análise dos mecanismos da sociedade, das formas de organização social, dos padrões culturais, da organização política e econômica.

Uma outra abordagem perceptível, a partir dos fragmentos selecionados, traz em si a idéia - presente no imaginário social, também pertencente à esfera do senso comum assim como à História tradicional - de uma das muitas perspectivas heroizantes da figura de Tiradentes. Especificamente aqui, nos referimos àquela que ressalta características como abnegação e benevolência, de sofrimento, de alguém que morreu e cumpriu seu destino de forma redentora, muitas vezes impotente diante da crueldade e do jugo de seus algozes.

Observamos, por um lado, nas escritas referidas, a presença de uma visão mais descritiva, uma associação que ressalta morte, mito, romântico, a partir de um exame metucioso do corpo mortificado. Algumas respostas caracterizam-se por serem curtas, diretas, representações que, por vezes, colocam em questão as características que o pintor buscou ressaltar, mas que o fazem de maneira bastante resumida. Ou seja, não problematizam de forma mais aprofundada o discurso implícito na imagem.

Por outro lado, a categoria de respostas, aqui trabalhada, fornece-nos uma riqueza de elementos relativos às construções interpretativas presentes no imaginário social. A naturalidade com que os vestibulandos associam a figura de Tiradentes à imagem do Cristo crucificado não pode ser atribuída apenas à obviedade da intenção do artista, já tão repisada por diferentes discursos presentes na sociedade, principalmente, no espaço escolar.

Caso tal intencionalidade do pintor Pedro Américo fosse o elemento mais forte e orientador das interpretações desenvolvidas pelos candidatos, haveria, igualmente, em suas respostas, um maior grau de criticidade com relação aos pontos que o artista pretendeu realçar e, conseqüentemente, com relação às intenções do mesmo.

Tal constatação permite-nos afirmar que uma versão construída acerca do personagem

Tiradentes, ou seja, aquela que remete à idéia de entrega da vida por uma causa, de quem enfrentou toda tirania em nome do povo, continua a possuir força e a orientar a compreensão dos estudantes acerca do papel desempenhado por esse personagem.

Tal visão, tomada, muitas vezes, como a verdade dos fatos, sustentada pela História Tradicional e divulgada por diferentes matrizes sociais, continua, no tempo presente, a legitimar posturas e discursos políticos, no sentido de justificar as ações de grupos políticos que se colocam como defensores dos oprimidos, que se colocam, igualmente, como combatentes de todas as formas de autoritarismo.

3.1.2 Sacralização de Tiradentes/imagens da morte mística

Na segunda categoria a qual denominamos “Sacralização de Tiradentes/imagens da morte mística”, reunimos 464 respostas, que se referem da mesma forma, à imagem 1, ou seja, à reprodução do quadro “Tiradentes Esquartejado” de Pedro Américo. Entretanto, esta categoria comporta elementos que remetem mais diretamente a sacralização do personagem, isto porque marcada por expressões como “Cristo”; “sofrimento”; “sacrifício”; “salvador”; “religiosidade”; “messias”; o que nos revela, de forma mais direta e veemente, interpretações que buscam frisar a perspectiva de doação, de entrega e do caráter religioso atribuído às ações do personagem.

Encontramos nesse conjunto de respostas, textos que ressaltam a intencionalidade do

artista em aproximar a figura do alferes da imagem de Cristo⁸. Algumas dessas respostas atendem de maneira mais objetiva ao enunciado proposto na questão. Não obstante, as afirmações dos candidatos parecem-nos, por vezes, reforçar a idéia de que tal aproximação - entre Tiradentes e Cristo - seja algo natural, ou inevitável. Esse fator leva-nos a considerar que tal crença esteja vinculada a uma perspectiva que mescla à história escolarizada perspectivas encontradas no senso comum.

Acreditamos que alguns vestibulandos expressem a associação entre a figura do alferes e a imagem de Cristo, muito mais por a possuírem como algo já internalizado, pois, suas respostas revelaram, muitas vezes, uma confusão no que respeita a temporalidades distintas, isto é, nos textos dos candidatos, o momento de confecção da obra “Tiradentes Esquartejado”, no contexto de implantação da República, confunde-se com o período relativo ao evento da Inconfidência Mineira. Além disso, de acordo com algumas respostas, Tiradentes foi associado a Cristo, pelo pintor Pedro Américo, por efetivamente se parecer com o Cristo, tanto na fisionomia quanto nas ações. Abaixo, apresentamos passagens que demonstram essa idéia;

O herói é comparado a Cristo por tentar salvar o Brasil e devido a sua aparência Física ...

Pedro Américo retrata Tiradentes bem semelhante a Jesus Cristo, retrata Tiradentes como herói, como o Cristo, salvador religioso. Essa pintura foi possível pois Tiradentes assemelhava-se fisicamente a Jesus por causa da barba e dos cabelos longos.

A primeira imagem, de Tiradentes esquartejado, retrata a forma como ele foi punido, mas mostra sua real aparência semelhante à de Cristo, fato confirmado pela presença de uma cruz, com o objetivo de mostrá-lo como mártir. Ele teria se sacrificado por uma causa, a República, assim como Cristo.

⁸ “A composição elaborada por Pedro Américo leva o observador a esta leitura. A perspectiva, o jogo de triângulos e a posição da cabeça, colocada no eixo vertical e horizontal, transformam o cadafalso em altar. A citação do braço pendente da ‘Pietà’ (1497-1500), de Michelangelo, ou da ‘Deposição de Cristo’ (1602-04), de Caravaggio, a semelhança entre a cabeça de Tiradentes e Cristo, o crucifixo paralelo à cabeça do mártir, onde o filho de Deus a fita, aproxima os dois dramas. A verticalidade é proposta como um caminho para a espiritualidade: parte-se da crueza com que são mostrados os membros decepados pela barbárie humana - principalmente a perna transpassada por uma haste de madeira, posicionada à altura dos olhos do espectador - alcançando-se a cabeça, cuja leve inclinação remete a um céu plano e luminoso” (CHRISTO, 1998, p. 149-150).

*... na primeira pintura, com a presença da cruz, há uma identificação com Jesus. O inconfidente **assim como Cristo, morreu pela causa, por isso foi possível tal retratação.** A iluminação e a posição da cabeça também reforçam o caráter de santificação da obra.*

*Na primeira representação há a tentativa da aproximação da figura de Tiradentes à Cristo. Essa comparação foi possível devido a alguns fatos comuns de cada história como o fato de ambos os movimentos serem separatistas, **Tiradentes assim como Cristo, também foi traído, por um dos seus aliados, além do que os dois foram julgados e condenados a morte.***

A “sacralização de Tiradentes/imagens da morte mística”, também presente na categoria de análise anteriormente proposta, se prolonga e se mescla nesta segunda, pela própria força da tradição, tornando-se uma imaginação social. A figura de Tiradentes é a mais representativa do projeto de construção da nação. O dia de sua morte, o 21 de abril, vem se constituindo ao longo do tempo como uma espécie de “lugar de memória” nacional, momento no qual, ocorre aquilo Chartier (1990) referia-se como sendo as “lutas de representação”. Ou seja, há a disputa pelas imagens, mitos e mistificações, por parte de grupos políticos, institucionalizados ou não, que vêm à cena pública, defender as suas versões sobre os significados da figura de Tiradentes.

Há que se considerar, também, que o 21 de abril é uma data significativa no âmbito da educação escolar e sua repercussão, principalmente, em termos de imagem, é visível nas escolas públicas, nos pátios e paredes das salas de aula. Essa realidade pode explicar as razões pelas quais Tiradentes possui certa unanimidade, em termos de imagem, guardada pelos alunos, o que nos leva a pensar em sua legitimidade no que se refere ao imaginário social disseminado pela História escolarizada. São essas marcas, principalmente, a imagem associada a Cristo, que ficaram cristalizadas nas interpretações escritas dos vestibulandos.

Especialmente, se pensarmos nos espaços escolares para além das experiências cotidianas mais amplas, sociais, a cada momento de rememoração dos rituais do 21 de abril, são promovidas reatualizações dos acontecimentos passados na Inconfidência Mineira. Nessas continuidades de rememorações, é vivida e concebida toda a simbologia contida nesses

rituais. No caso de Tiradentes, é comum observarmos um busto com a veste branca, com o pescoço entrelaçado pela corda que lhe enforcou. Normalmente, não se observa a mutilação devido ao esartejamento. Somente a cabeça erguida.

Essa simbologia corrobora para que ao pensarem na figura de Tiradentes, os vestibulandos, naturalmente, pensem o alferes com a aparência física semelhante à de Jesus. Porém, ao nos recordarmos das referências que possuímos acerca da imagem de Tiradentes, a associação feita pelos vestibulandos, nesse caso, parece-nos perfeitamente plausível ou, até mesmo, óbvia. Entretanto, o que nos chama a atenção não é associação em si - entre as imagens de Tiradentes e Cristo - mas sim, o fato da semelhança entre os dois personagens ser concebida, por alguns candidatos, como uma realidade e não como uma construção do artista. Trindade (1997, p. 10-11) ao analisar a relação imagem, idéia e símbolo propõe que:

Imagens são construções baseadas nas informações obtidas pelas experiências visuais anteriores. Nós produzimos imagens porque as informações envolvidas em nosso pensamento são sempre de natureza perceptiva. [...] Os objetos existem no mundo da sociedade e da natureza com características físicas e sociais específicas, definidas pelas suas experiências históricas, pelas condições ecológicas e pelos seus contextos sócio-culturais.

Na construção do artista Pedro Américo, o crucifixo se faz presente, significa a cruz, o Cristo, sem substituí-lo. Contudo, a cruz é um fragmento dele, Cristo. Ele não precisa estar ali, presente. É o Cristo que se significa na cruz e não o inverso. Porém, ali estão os fragmentos de um corpo esartejado, sendo que a cabeça continua com visibilidade explícita. Tal simbologia sugere-nos que, mesmo que não esteja “visível” o Cristo está inteiramente presente nesse objeto construído enquanto imagem criada pelo artista. Ainda de acordo com Trindade (1997, p. 10-15):

[...] A imagem da divindade ou os seus ornamentos e relíquias são interpretados como a presença dessa divindade no convívio com os homens. É nesse sentido que todos esses objetos sacralizados [...] consistem na consubstanciação das entidades míticas e não somente em alegorias.

Ao pensarmos, pois, a figura de Tiradentes como um “objeto sacralizado” percebemos,

nesta categoria de respostas, textos dos vestibulandos que problematizam a intencionalidade do pintor Pedro Américo, isto é, o objetivo de sacralização da figura do inconfidente. Encontramos, portanto, respostas que extrapolam a solicitação feita no enunciado da questão. Extrapolam no sentido de analisarem de maneira mais aprofundada as intencionalidades do artista e de, por vezes, contraporem as duas imagens, a do “Tiradentes Esquartejado” à imagem do pintor José Washt Rodrigues, “Alferes Joaquim José da Silva Xavier”. Tais análises parecem-nos sustentadas por reflexões decorrentes de uma História escolarizada, que possui como referência estudos mais diretamente vinculados às renovações historiográficas. Ou seja, muitos dos trechos transcritos a seguir, que também compõem exemplificam esta categoria, demonstram interpretações que problematizaram a imagem construída acerca do personagem histórico e identificaram as intenções do artista.

A seguir, apresentamos os trechos selecionados que demonstram a idéia explicitada acima:

*Tiradentes esquartejado **representa** uma imagem mais sofrida, a de sua morte, **relacionando-a** com a de Jesus como mostra a cruz ao lado de seu corpo e deixando sua imagem como a de um salvador assim como Jesus foi ao povo.*

*Na primeira representação, **o artista tem a intenção** de destacar o sofrimento de Tiradentes decorrido de seu esquartejamento **chegando ao ponto de comparar** tal episódio a paixão de Cristo. Desta forma, podemos perceber a imagem de um Tiradentes salvador próximo a Jesus Cristo.*

*Na primeira imagem do **Tiradentes Esquartejado**, o pintor Pedro Américo faz uma **alusão a imagem de Jesus Cristo** que se sacrificou na cruz para a redenção dos nossos pecados, da mesma forma, segundo o contexto da época o sacrifício de Tiradentes pelo ideal republicano seria a redenção, a libertação do povo brasileiro de um mal maior, a monarquia, seja como colônia de Portugal ou independente ...*

*No quadro **Tiradentes Esquartejado**, Pedro Américo **sacraliza a imagem de Tiradentes**. Os cabelos e a barba longos deixam o rosto do alferes semelhante ao rosto de Cristo e ainda, o crucifixo ao lado do corpo do mártir completa a imagem.*

*Na representação de Pedro Américo, **Tiradentes é retratado segundo a imagem de Jesus Cristo**, crucificado e esquartejado. Através dessa imagem **atribuiu-se à figura de Tiradentes uma idéia de mártir**, daquele que lutou e morreu pela inconfidência, **mas é provável que, na posição de alferes, ele não tivesse nem cultivado cabelo e barba**, uma vez que o posto exige que os mantivesse curtos.*

*A **figura de Tiradentes**, no império esquecida, **foi lembrada na época da consolidação da república como representação de um herói nacional**. Podemos observar na **pintura de Pedro Américo a associação de Tiradentes com Jesus Cristo**, um mártir que morreu pelo povo. Ele é visto nesta tela como o salvador dos brasileiros, como injustiçado e os **elementos de madeira retratados têm o formato***

de cruz em que morreu o Cristo.

*Na tela de Pedro Américo **identifica-se Tiradentes como o mártir, concedendo-lhe caráter de homem santo que morreu por seus ideais (reforçando o simbolismo cristão) ...***

*Na representação de **Tiradentes esquartejado, a imagem que passa ao observador é a de um mártir da luta pela conquista da República. Não há beleza na figura, e sim um ar de sofrimento e melancolia. Há a presença da cruz, procurando causar um choque no observador, que sente pena da situação de Tiradentes.***

*Na obra de Pedro Américo, **Tiradentes é representado junto a Jesus crucificado, transparecendo o mártir, o que foi escolhido por ser o mais pobre dos inconfidentes.***

*A representação de **Tiradentes esquartejado reluta (sic) a imagem de Jesus Cristo na cruz, de modo a quase santificá-lo por seu feito, dando sua vida pela proclamação da República.***

*Na representação Tiradentes esquartejado a imagem transmitida é a de uma pessoa simples, com semelhanças a de Jesus Cristo - **a cruz representa a religiosidade, sofreu a dor do esquartejamento pela liberdade do povo, além de apresentar características similares ao de Cristo - essa imagem queria alcançar a simpatia do povo e transformá-lo em um herói popular.***

*Com a proclamação da República, **Tiradentes foi escolhido como ícone do novo regime. Para demonstrar a imagem de herói e grava-la no imaginário do povo brasileiro, ele foi retratado como Cristo, sofredor e salvador, que deu sua própria vida pelo ideal republicano.***

*A imagem **Tiradentes Esquartejado, de Pedro Américo, retrata uma espécie de líder espiritual - ou ideológico. Nela a figura de Tiradentes assemelha-se a de Jesus Cristo, trazendo para o lado da causa republicana a idéia de amor, igualdade e fraternidade entre os homens.***

*... **Os significados transmitidos pelas representações são determinados pelos autores e depende da interpretação de cada um. Por isso não há uma verdade mais correta que a outra. Um mesmo homem, Tiradentes, foi retratado sob dois aspectos completamente diferentes ... Assim as representações realçam os valores interessados por certo grupo e portanto, pode influenciar as pessoas.***

*A primeira imagem mostra uma **tentativa de aproximação de Tiradentes à figura de Cristo. Neste contexto, constrói-se o mito do herói exemplar, magnânimo que deu a sua vida em prol de uma idéia. A simbologia da cruz, os cabelos e barbas longos, a vestimenta que se assemelha ao manto, recria o imaginário cristão.***

*A **representação de Tiradentes feita por Pedro Américo aproxima-o da imagem de Jesus Cristo. Tal aproximação pode ser comprovada pela cruz ao lado de sua cabeça, pela representação do seu rosto muito próxima das que se tem de Jesus e a amostra do seu sofrimento por uma causa, assim como aconteceu com o filho de Maria.***

*A imagem **Tiradentes esquartejado** remete ao heroísmo do inconfidente. A imagem Joaquim José da Silva Xavier é a imagem de um representante da elite. Esta atribui a Tiradentes seu caráter aristocrático, **enquanto aquela, que possui maior alcance popular, martiriza-o, como herói de uma causa da massa.***

*No primeiro, **o artista trabalha o martírio de Tiradentes. Desta forma, ele quer destacar o sacrifício em que o inconfidente se entregou pela independência ... há também nessa imagem, uma analogia com Jesus Cristo, atentando para o lado religioso, contudo na segunda, é ostentada a figura do líder revolucionário ...***

*A primeira representação, **Tiradentes Esquartejado, transmite a idéia do herói que se sacrificou por uma causa nacional pagando com a própria vida. A retratação de uma cruz, de um tecido que nos lembra um manto e da barba em seu rosto mostra a tentativa de aproximar a imagem de Tiradentes à de Jesus pretendendo assim***

transformar Tiradentes em um mártir que, assim como Cristo, deu a sua própria vida em benefício dos outros ... As representações baseiam-se na imaginação dos artistas muito mais do que em pesquisas históricas.

A primeira figura retrata Tiradentes como herói da inconfidência mineira, o salvador, o artista faz até uma referência a Jesus... Já a segunda figura não retrata a imagem do inconfidente como revolucionário, ela retrata o Alferes, são a mesma pessoa, mas se dispensássemos a legenda Tiradentes seria reconhecido apenas na primeira figura.

*O quadro **Tiradentes esquartejado**, retrata o personagem histórico após sua execução e seu desmembramento e **lhe atribui claramente a personificação de um mártire** (sic). Esse fato é demonstrado pela semelhança física de Tiradentes à clássica imagem de Jesus Cristo ...*

*A representação de Tiradentes esquartejado **tem como intenção** retratá-lo como uma pessoa que se sacrificou por seu ideal. A obra **permite uma comparação** entre Tiradentes e Jesus Cristo, como se Tiradentes fosse o salvador da pátria, que fora traído, negado três vezes, e crucificado injustamente.*

*Pode-se dizer que **nenhuma das duas imagens é totalmente fidedigna** mas **alcançam o imaginário brasileiro** ...*

*As duas representações dizem respeito à Tiradentes considerado o mártir da Inconfidência Mineira, mas visto de formas diversas. A primeira representação ressalta seu sacrifício pela república, **tenta aproximá-lo da figura de Jesus Cristo**, tanto pela barba e cabelos longos, o martírio que teria passado por seus ideais, isso fica ainda mais evidenciado na cruz colocada ao seu lado.*

Observamos nessas narrativas que os candidatos ressaltam a intencionalidade do artista Pedro Américo e, ainda, vão além, pois buscam problematizar a finalidade da imagem, das construções representativas que ela encerra, quando afirmam por exemplo: “[...] os significados transmitidos pelas representações são determinados pelos autores e depende da interpretação de cada um. Por isso não há uma verdade mais correta que a outra [...]”; “[...] há também nessa imagem, uma analogia com Jesus Cristo, atentando para o lado religioso [...]”; “[...] As representações baseiam-se na imaginação dos artistas muito mais do que em pesquisas históricas [...]”.

“Imagem sofrida”, “um salvador assim como Jesus foi ao povo”, “sofrimento”, “cabelos e barba longos”, “uma idéia de mártir”, “lutou e morreu”, “homem santo”, “simbolismo cristão”, “pessoa simples”, “esquartejamento pela liberdade”, “retratado como cristo”. Como um dos principais ícones da História nacional, Tiradentes sempre esteve presente na galeria dos heróis fundamentais, seja nos livros didáticos de História e mesmo em

práticas culturais mais amplas.

No que se refere aos livros didáticos, desde os anos 30 do século passado, como nos mostra Fonseca (2001), Tiradentes vem sendo difundido e reforçado como mito. Os trechos e expressões listados acima, extraídos das diversas narrativas dos vestibulandos, parecem ser uma espécie de reprodução literal de certas passagens constantes nos livros didáticos de História. No livro didático dos irmãos Piletti (Nelson e Claudino), encontramos o seguinte trecho, que nos sugere ser o referencial principal, a matriz de argumentação, que possivelmente foi tomado como sendo a base de interpretação, presente nas narrativas escritas pelos vestibulandos:

Só Tiradentes, o único que não era rico nem fazia parte da elite, foi enforcado e seu corpo cortado em pedaços: a cabeça ficou em Vila Rica e os membros foram colocados em postes, na estrada que liga Minas Gerais ao Rio de Janeiro. A casa em que morava foi destruída e sobre a terra jogou-se sal, para que nem as plantas ali crescessem. Apesar de todas as atrocidades, a chama da liberdade que Tiradentes ascendeu não se apagou. Haveria outras lutas, até que o sonho de independência dos inconfidentes se tornasse realidade.

A interpretação proposta pelos autores do trecho acima, ao que tudo indica, ganhou uma representatividade no âmbito da História escolarizada, pois os seus ecos se fazem presentes nas narrativas dos vestibulandos. Os trechos que selecionamos, mesmo ao problematizarem a imagem, apresentam marcas da interpretação proposta pelos irmãos Piletti (1997), fazendo circular essas imagens e consolidando a criação de uma memória coletiva, que parece atingir segmentos sociais que não passaram, necessariamente, pelos espaços escolares.

Pelo que se pode perceber e afirmar, a heroicização/sacralização, como processo de cultuação e de edificação de uma figura emblemática, fundamenta-se na posição exemplar e excepcional do personagem cultuado. Conforme assinala Maria Eunice Maciel (1998, p. 81):

Numa primeira perspectiva, heróis são aqueles cujo ato heróico relaciona-se com a morte. Dito de outra maneira, refere-se àqueles que acendem a uma dimensão acima dos demais em virtude de terem sido mortos no cumprimento de alguma ação

relevante: [...] uma ação cujo sentido é considerado excepcional, implicando um ‘sacrifício’ e aproximando-se da categoria de ‘mártir’.

Nos trechos que citamos, os vestibulandos oferecem-nos pequenos vestígios da circulação de imagens, de idéias e representações que se fizeram e se fazem recorrentes em termos de uma História didatizada pela escola, constituindo-se e materializando-se, como indícios de uma permanente construção dessa forma de contar a História da nação. Uma constante busca de explicitar a refundação de uma memória, a partir de um “herói”, de um “mito”, como processo de mistificação, é o caso da pintura histórica, particularmente aqui, a de Pedro Américo. Essa traduz idéias, símbolos, uma simbologia que, pela imagem por ele criada, transforma-se em uma representação, de algo concreto, de um acontecimento que, efetivamente, ocorreu. Sendo a representação do artista, ela aparece como referida ao dado concreto: o esquadramento.

3.1.3 O herói popular

Na terceira categoria de respostas, denominada “O herói popular”, notamos a presença, nos textos escritos, de certos adjetivos que sugerem a idéia de heroísmo, no sentido de valentia, de militância por uma causa, adjetivos que se apresentam entrelaçados a noção de herói que carrega os significados de “herói messiânico”, “abnegado”, “religioso”.

Nesta categoria, as frases e expressões, relativas ao personagem Tiradentes, traduzem a idéia de heroísmo no sentido de luta e de enfrentamento, de um homem que se posicionou como “representante do povo” e de seus anseios por justiça e liberdade. As interpretações aqui agrupadas somam 382 respostas que, apesar de, por vezes, fazerem referência à associação entre a imagem de Tiradentes e Cristo - ou entre a morte de ambos personagens - na maior parte dos casos, apresentam como argumentos centrais elementos que destacam, na obra de

Pedro Américo, a existência de um Tiradentes mais heróico, lutador, defensor do ideal até a morte. Podemos constatar a presença desses elementos através dos seguintes trechos:

*A imagem de **Tiradentes Esquartejado** tenta mostrar o lado mais **heróico**, o **homem que morreu pelo seu ideal, morreu pela nação, pelo povo** ...*

*Na primeira tela de Pedro Américo do museu mariano de Procópio, está representado a **figura mártir de Tiradentes**, o de um **herói que lutou pela liberdade de seu povo e que enfrentou catastróficas conseqüências** ...*

*No quadro que aparece esquartejado faz referência a **bravura de morrer pelo seu ideal**. Talvez o modo em que foi pintado, com barbas, e a cruz representando a morte de Cristo, faz referência a **morte por liberdade**.*

*Na figura **Tiradentes Esquartejado**, suas características o aproximam do povo. Ter uma cruz ao seu lado e uma aparência mais desleixada, com barba e cabelos grandes, faz com que a classe popular mais facilmente o identifique com o **herói que lutou, e até perdeu a vida pelos interesses da nação e do povo**.*

*Esse quadro ... mostra também a **coragem e a persistência** de Tiradentes em alcançar aquilo que ele buscava, em **permanecer com seus ideais**, mesmo que isso significasse a sua morte.*

*Em **Tiradentes Esquartejado**, pode-se notar que o artista desejou passar a imagem de Tiradentes como um mártir, **um homem que deu sua vida em favor do povo** ...*

*Na primeira imagem, Tiradentes é tratado como um herói, e sua face lembra a de Jesus, além de ter um crucifixo ao lado do seu rosto fazendo-o parecer ainda mais um **grande revolucionário**.*

*A imagem retrata o trágico fim de um **rebelde**.*

*A imagem em questão passa a idéia do mártir, do **sacrifício em pró de uma causa nobre**.*

*Analizando as duas representações de Tiradentes acima, percebe-se que na primeira, a de **Tiradentes Esquartejado**, há o objetivo de mostrá-lo como um mártir, como alguém que **lutou pelos seus ideais e por toda a população** e foi massacrado por isso.*

*A representação de Tiradentes esquartejado acima representa a imagem de um mártir, de **um herói que perdeu a sua vida por uma causa nobre**, que é a independência de sua nação.*

É preciso, neste ponto, destacar certas nuances presentes nas escritas dos vestibulandos. Nas passagens citadas acima, podemos observar, por exemplo, que há uma tentativa de leitura /interpretação que revela uma análise acerca do simbolismo presente na pintura. Tal “leitura” toca na intencionalidade do artista, pois, segundo o(a) candidato(a): “A imagem [...] tenta mostrar [...]”; ou ainda, “Na primeira tela está representado [...]”; “No quadro [...] faz referência [...] talvez o modo com que foi pintado [...]”. Ou seja, certas expressões como “tenta mostrar”; “representado”; “faz referência”, são marcas do discurso

destes candidatos que compõem uma determinada forma de interpretação que busca ler a intencionalidade da pintura.

Percebemos dessa maneira, a existência de uma análise crítica desenvolvida pelos vestibulandos, como fica mais evidente nos trechos que se seguem:

*Na primeira representação o **autor quer realçar** a figura de um herói morto por uma causa divina ...*

*Na imagem de Tiradentes esquartejado **o que se quer passar** é o sofrimento que ele passou para libertar a pátria. **Valoriza-se o ato do herói**, desprezando a morte, se doa por uma causa nobre.*

*Na primeira imagem, Tiradentes adota um caráter mais religioso. A presença de uma cruz, a barba em seu rosto e a simplicidade de suas roupas, demonstram uma grande semelhança física com a figura de Cristo **nos permitindo interpretar** que assim como essa entidade divina, Tiradentes foi sacrificado como representante do povo ...*

*Essa imagem serviu para fazer de Tiradentes um herói pois **fica a idéia** de que ele que morreu lutando pela pátria.*

Nestas narrativas que acabamos de citar, os candidatos abordam a pintura como uma interpretação onde o autor escolhe o que pretende ressaltar. A imagem pensada e elaborada, possui, assim, a capacidade de construir o herói. A seguir apresentamos outros exemplos que caminham na mesma direção interpretativa:

*Na primeira imagem, Tiradentes é **quase associado a uma figura sagrada** - Jesus Cristo - como o salvador, que trazia consigo os ideais republicanos. Assim **o herói nacional foi relacionado as camadas populares** de contestação da ordem colonial, mas sempre interligadas as aspirações iluministas.*

*Na ilustração de Pedro Américo, **há uma identificação de Tiradentes como um mártir**, um homem que sofreu e abdicou de sua própria vida por uma causa, a Inconfidência.*

*A primeira representação dá ênfase ao homem guerreiro e bravo que foi Tiradentes, na sua determinação pela luta pelo separatismo na Inconfidência Mineira. Por isso ele ser mostrado esquartejado, **com o objetivo de representar a injustiça do governo** com o povo, já que Tiradentes foi o único representante da camada popular no movimento.*

*Na representação de Pedro Américo, Tiradentes é **representado como um mártir**, morto por defender o ideal republicano para o bem comum.*

*A representação em que Tiradentes aparece esquartejado, **transmite a idéia** de um revolucionário que morre de forma brutal devido aos seus ideais.*

*Na primeira representação **Tiradentes é retratado como sendo um mártire**, alguém que sofreu e morreu por uma causa considerada mais importante que sua própria vida.*

*Tiradentes, na primeira figura, **está representado como um herói** que lutou pela liberdade e foi acusado e morto por causa de seus ideais.*

A imagem de Pedro Américo, de Tiradentes já morto e esquartejado, passa um ideal de mártir, que se sacrificou pela liberdade do povo ...

Já a imagem do esquartejamento nos remete ao fato de Tiradentes ser um revolucionário, que após planejar um movimento separatista da colônia com Portugal, foi brutalmente reprimido.

Tal gravura, representa-o popularmente, como alguém simples, com vestes antigas e uma longa barba ...

Há em alguns trechos uma argumentação ambígua como é o caso apresentado abaixo:

A primeira imagem remete a idéia de que Tiradentes foi um mártir, um herói injustiçado. Lembra um homem que defendeu os ideais da Conjuração Mineira até o fim. Se tornou mártir por ser o único participante ativo da Inconfidência enforcado e esquartejado.

Ao mesmo tempo em que o(a) vestibulando(a) afirma que a “*imagem remete a idéia ...*”, isto é, destaca o objetivo e a potencialidade da imagem, o(a) candidato(a) afirma, igualmente, que Tiradentes “*se tornou mártir por ser o único participante ativo da Inconfidência Mineira*”. Ou seja, o(a) vestibulando(a) mescla uma forma de interpretação mais crítica a uma perspectiva mais narrativa, pois tenta ler o simbolismo presente na pintura, mas, ao mesmo tempo, em um segundo momento, narra e elenca os motivos/fatos bem como as “qualidades” de Tiradentes que o elevaram a condição de herói-martir. Há outras passagens em que, podemos afirmar, os(as) vestibulandos(as) não conseguem desenvolver uma leitura do simbólico:

A primeira foto, de Tiradentes esquartejado, ressalta a imagem de um herói que morreu pelos seus ideais e por seu povo. Sua figura é semelhante à de Jesus Cristo, com uma cruz a seu lado, sua imagem representa fielmente os ideais republicanos e iluministas de liberdade.

É importante atentar-nos para a expressão “foto”, utilizada pelo(a) vestibulando(a). A palavra foto, aqui destacada, pode ser considerada como uma marca desse discurso, pois, transmite a idéia de que o(a) candidato(a) aborda a pintura como um retrato, um flagrante, isto é, um instante da história capturado no tempo.

Observamos, de forma geral, nas passagens indicadas, interpretações que expressam a idéia do personagem Tiradentes como um homem que incorporou a luta por uma causa, representante das camadas populares, um libertador que não mediu esforços na defesa da

população oprimida. Algumas dessas elaborações apresentam, ainda, elementos que, novamente, remetem à idéia de vitimização do personagem, de entrega e de redenção. Porém, pudemos detectar como ponto diferenciador nestas respostas - o que nos permitiu agrupá-las nesta categoria - uma abordagem que aproxima Tiradentes da população indefesa, coloca-o, nesta perspectiva, como legítimo representante de ideais populares.

Esta perspectiva, que articula aspectos específicos da ação “revolucionária” aos traços do herói como o grande homem, busca evidenciar basicamente, dois traços característicos: a luta política do personagem e suas implicações, ou seja, a liberdade do povo. Assim, busca relacionar os valores políticos e ideológicos de Tiradentes (“morreu pela nação e pelo povo...”), isto é, para algo além de si mesmo, uma coletividade, a um sentido heroizante/sacralizado. Referimo-nos ao heroísmo/mitificação que, ao nosso ver, articulam-se e constroem o herói popular.

A partir da afirmação do interesse coletivo (povo, nação, população), presente na maioria das narrativas, notamos em algumas respostas a presença de certas explicações que buscam vincular as ações do personagem ao contexto histórico no qual Tiradentes estava circunstanciado, como por exemplo, os ideais republicanos e iluministas de liberdade.

Christo (1998, p. 151) ao se referir às várias ambigüidades presentes no quadro de Pedro Américo, diz que: “Enquanto o público comum vê em Tiradentes a figura de Cristo, o artista constrói outra imagem que lhe é subliminar: a morte de um herói republicano radical”.

Essa forma de ver o personagem Tiradentes, como um representante da morte revolucionária, trouxe para as narrativas de alguns vestibulandos, adjetivações e qualificações distintas, como: “um rebelde”, “revolucionário”, “sacrifício em prol de uma causa nobre”, “representante do povo”, “guerreiro e bravo”, dentre outros. Tais expressões são carregadas de um conteúdo que nos leva a questionar se o nosso personagem pode ser visto como sendo uma

liderança política de base popular. Essa é a veia, digamos, politizada do olhar do analista do quadro que, dada a ambigüidade proporcionada por Pedro Américo, alia-se a outros aspectos constantes nas narrativas, como o sentimento de sacralização, pois, o corpo esquartejado impacta o espectador, criando um clima de mistificação do personagem, dado o realismo explícito, que o quadro projeta.

Encontramos, portanto, nas interpretações presentes nesta categoria, uma combinação das dimensões da ação política, movida por valores políticos, ideológicos, próprios do compromisso e do idealismo, com as expressões grandiloqüentes que caracterizam o homem mítico, herói e sujeito iluminado, portador de uma aura divina, uma qualidade imaterial que transcende o homem comum, o que o aproxima da figura de Cristo. Na primeira dimensão, as ações de Tiradentes estão articuladas a redes de acontecimentos políticos, sociais e econômicos, sendo que a segunda dimensão aparece como um emblema, um sinal mítico de uma idéia, que paira acima de tudo e de todos, pois galvaniza aspirações mais amplas, como as da “nação”, do “povo”, da “liberdade”.

Muito embora as elaborações apresentem alguns elementos e expressões distintas, no sentido de compreenderem a imagem construída sobre o alferes, um fator comum perpassa todos os textos apresentados nesta categoria, e diz respeito a convicção, presente no imaginário social e amplamente divulgada, que credita a esse personagem o caráter de um bravo combatente, simples, próximo ao povo e defensor dos ideais da população.

Dessa forma, ao analisarmos os textos narrativos e argumentativos dos candidatos, acerca da imagem 1, percebemos a presença marcante de concepções que se encontram ancoradas em perspectivas que mesclam a História escolarizada à idéias pertencentes ao senso comum. Especialmente aquelas idéias que atribuem ao personagem Tiradentes, características peculiares que o aproximam da população oprimida, tais como pobreza, bravura, coragem,

destemor.

Tais atributos e valores configuram-se como elementos potenciais que modelam a figura do herói popular, representante dos mais humildes. Contudo, se nos voltarmos para estudos historiográficos mais recentes⁹, verificamos que essas qualidades que conformam a figura do nosso herói, são questionadas quando relacionadas à pessoa de Tiradentes.

Porém, torna-se fundamental ressaltar, que não se trata aqui de questionarmos “as verdades” no que tange às condições materiais de existência de Tiradentes, mas, sim, de compreendermos a presença de idéias que se mostram sedimentadas, ou seja, trata-se de evidenciar a força de histórias contadas¹⁰, tanto no espaço escolar quanto nos mais diferentes espaços sociais.

As histórias apropriadas e narradas pelos manuais didáticos, pela literatura, pelos rituais cívicos e obras de arte constroem laços sociais de identificação, permitem, pois, o reconhecimento dos sujeitos com essas narrativas, especialmente, com as ações de seus heróis. Permitem, também, reelaborações dessas mesmas histórias, as distorções e recriações.

A apropriação, a identificação e a resignificação edificam, assim, o imaginário social, o qual se instala e contagia, gera a definição, a aceitação e a propulsão de idéias, valores, versões e práticas. Realiza, pela via simbólica, a própria realidade, o acontecer histórico, operacionaliza projetos, nasce e se concretiza a partir da relação entre as subjetividades dos

⁹ João Pinto Furtado ao pesquisar as condições materiais de existência dos inconfidentes afirma: “Se por um lado, o alferes parecia demonstrar certo apreço por sua indumentária, fato que fazia com que conservasse em seu poder mesmo itens ‘muito rotos e usados’, por outro não podemos ignorar que Tiradentes possuía posição não todo desprezível na sociedade em que se situava. Seu patrimônio total não se afasta muito do padrão dos demais homens que ocupavam importantes cargos estatais, religiosos ou de ofício no contexto descrito” (FURTADO, 2002, p. 121).

¹⁰ Acerca da força das histórias contadas, Siman (2001, p. 149) ao analisar as representações de estudantes sobre o quadro “Primeira Missa no Brasil” de Victor Meirelles, afirma que: “Marc Ferro inicia sua difundida obra a respeito da História ensinada às crianças em diferentes partes do mundo dizendo que ‘a imagem que nós temos dos outros povos ou de nós mesmos é associada à história que nos foi contada quando nós éramos crianças’. Argumenta, ainda, que mesmo que a essas imagens outras venham se somar ao longo do tempo; são as primeiras que permanecem constituindo-se em ‘traços de nossas primeiras curiosidades, de nossas primeiras emoções’ ”.

sujeitos, as aprendizagens, a memória e o contato com o outro.

Até então, buscamos descrever, analisar e interpretar as diferentes formas de explicação do significado da imagem 1, “Tiradentes Esquartejado”, constantes nas narrativas dos vestibulandos, o que nos proporcionou elementos para construirmos categorias delas extraídas. No próximo tópico, abordaremos a imagem 2 com o mesmo objetivo, ou seja, descrever, analisar e interpretar as maneiras pelas quais são dados os sentidos e explicações em torno da imagem construída por José Washt Rodrigues para sua Pintura Histórica.

3.2 Imagens da ordem e do progresso: o real sem retoques

Através da leitura e análise das respostas discursivas dos vestibulandos, acerca da imagem 2, “Alferes Joaquim José da Silva Xavier”, do artista José Washt Rodrigues¹¹, conseguimos definir três diferentes percepções e interpretações construídas em torno do personagem, as quais nos possibilitaram a criação de duas categorias, a saber:

a) A primeira categoria denominada: “Tiradentes militar e combatente” traduz a noção de

¹¹ Nascido em São Paulo, em 1891, José Washt Rodrigues era pintor e desenhista. Como desenhista, ilustrou alguns importantes livros, especialmente edições de Monteiro Lobato, com traços de tendências realistas. Estudara pintura em Paris, com Jean Paul Laurens, um célebre pintor de história em seu tempo, professor da Academia e da Escola de Belas Artes de Paris, com realizações de importantes encargos de decorações murais, como a pintura do teto do teatro *Odéon* de Paris. José Washt Rodrigues, como historiador, foi membro da *Secretaria de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional* e dedicou-se ao estudo e registro de paisagens históricas brasileiras, que aparecem tanto em suas ilustrações “científicas” quanto em suas obras de pintura. Um exemplo é seu quadro *Paisagem de Minas*, de 1932, conservado na *Pinacoteca do Estado de São Paulo*. Foi um dos primeiros a estudar, sistematicamente, a história da indumentária, com publicações sobre trajes civis e militares: *Fardas do Reino Unido e do Império*, *Trajés civis e militares do Brasil durante o domínio holandês* e *Tropas paulistas de outrora*. Porém, talvez tenha sido sua obra mais importante o *Documentário Arquitetônico: relativo à antiga construção civil no Brasil*, publicada em 1950, em quatro volumes. Feito a partir de anotações de viagens e de fotografias reunidas desde sua primeira estadia nas cidades históricas de Minas Gerais, em 1918, o livro registrava minuciosamente os elementos do passado: chafarizes, grades, luminárias, bandeiras de janelas, sacadas, cornijas, até os espelhos das fechaduras, os sistemas dos trincos e o funcionamento das fechaduras de portas. Seus desenhos são tomados por uma obsessão em dissecar os detalhes do passado, minuciosamente, com suas medidas e escalas, como numa lição de anatomia. O esforço detalhista e documental de Washt Rodrigues parece querer não apenas conservar o passado, mas refazê-lo através do desenho (BRANDÃO, s.d.).

“combatente, militante, militar”, ao qualificar Tiradentes como sendo “líder”, “guerreiro”, “mártir”, “herói”, “vitorioso”, “forte”. Esses adjetivos carregam significados atribuídos ao personagem Tiradentes como um homem combatente, que apresenta símbolos, dentre eles a espada, que o personificam como um militar. Ressalta a idéia que representa o personagem como antagonico da imagem 1, pois busca situar o inconfidente, não como um representante popular, simples alferes e pobre. Ao contrário, busca representá-lo como “homem elegante”, “bem trajado”, “membro da elite”, “membro de uma classe social privilegiada”, um precursor do emblema da bandeira nacional, pela “ordem e progresso”.

- b) A segunda Categoria, denominada “A iconografia como um retrato do real”, traduz a noção de uma ilustração que confunde e transmite a idéia do senso comum que concebe a imagem pictórica como o retrato sem retoques do “real”.

Portanto, conforme refletimos, nas interpretações construídas pelos vestibulandos, notamos certos traços constitutivos predominantes, mas que, ao mesmo tempo, trazem distinções.

3.2.1 Tiradentes militar e combatente

Na primeira categoria, a qual denominamos “Tiradentes militar e combatente”, conseguimos agrupar 547 respostas. Esta categoria teve como motivação, a presença, nos textos discursivos, de termos e adjetivos como, por exemplo, aqueles que denotam o sentido de dirigente, como líder, combatente, guerreiro. Esses termos parecem-nos revelar a idéia constante de força, o que nos sugere combiná-la com outras que reforçam esta visão, tais como: “herói”, “bravura”, “vitorioso”. Por último, uma outra combinação possível e que complementa as anteriores está na articulação dos termos “militar”, “espada”, “mártir”.

Há, ainda, nas escritas dos vestibulandos, elementos que apresentam indícios de idéias cristalizadas no imaginário social à medida que associam o traje da vestimenta (farda) às idéias de organização, disciplina e desenvolvimento. Muito embora a imagem 2 não seja recorrente nos manuais didáticos assim como a imagem 1, esse tipo de percepção, ao que nos parece, foi construída a partir de atribuições veiculadas à noção do corpo militarizado, como podemos constatar pelos exemplos:

*A imagem feita por José Washt Rodrigues mostrou um **homem forte, guerreiro, representado pela espada** ...*

*Já o segundo quadro o retrata como alferes, **transmitindo uma atitude de determinação e disposição para a luta, imagem ativa que a espada ajuda a compor** ...*

*Já a pintura de José Rodrigues passa a imagem de **um herói lutador**, sendo pintado como tal.*

Percebemos, ainda, de acordo com as passagens que se seguem que alguns candidatos conseguem contextualizar a imagem do alferes. Preocupam-se em problematizar, mesmo que sucintamente, as condições históricas e culturais em que a imagem fora elaborada, assim como pontuar os objetivos que a pintura pretendeu alcançar.

*... **durante a passagem para a República**, a imagem de Tiradentes tornou-se **símbolo dos ideais do novo regime**, representando **heroísmo e coragem**.*

*A imagem de Tiradentes **na época da proclamação da República em 1889 foi utilizada em favor do exército** uma vez que o golpe foi feito pelo Marechal Deodoro da Fonseca. Assim, na figura ele se parece com um integrante do exército da época, com uma pose que **impõe respeito**. Nesse caso, Tiradentes está fardado e é motivo de orgulho nacional.*

*Na segunda representação ele está bem vestido, é retratado com ar de bravura e imponência. A presença da espada remete à idéia de que ele estaria apto a lutar pelos seus interesses. O que ele veste **pode-se associá-lo aos militares, que foram um dos responsáveis pela implantação da República**.*

*Na outra representação prefere-se ressaltar a imagem de Tiradentes militar. Esta imagem **foi provavelmente utilizada pelos setores militares da nascente República**, uma vez que os militares queriam se mostrar como parte da República.*

*Tiradentes foi um dos líderes da Inconfidência Mineira, lutou para se instalar em Minas Gerais uma República. Este ideal de tornar Minas uma província independente foi traído. **Na implantação da República Tiradentes se tornou símbolo da luta contra o tipo de governo vigente**. As representações tem o objetivo de mostrar que Tiradentes era um guerreiro e que defendia seus interesses. A arma mostra sua disponibilidade pela luta, marcada também pela postura.*

*Já a pintura de José Washt Rodrigues, Joaquim José da Silva Xavier está trajando roupas de militar, assim ele é considerado mártir e sua **imagem é utilizada pelos***

militares republicanos para representar a luta contra o império e a favor da proclamação da república pelos militares.

Através da obra de José Washt Rodrigues, se verifica uma representação de Tiradentes como um homem forte, com ideais, que tem os olhos fixos em uma direção e se encontra preparado (espada) para lutar pelos ideais separatistas.

Na imagem do Alferes o artista evidencia a formação militar de Tiradentes mostrando um homem forte, decidido e destemido em busca da concretização de seus ideais.

Já no segundo, de José Washt, o herói é retratado de forma heróica impunhando uma espada à sua mão, com pose de segurança.

Na tela de José Washt, a imagem do alferes é retratada na esfera do heroísmo; um homem valente, disposto a lutar pela libertação nacional. A tela procura transmitir um espírito de heroísmo, coragem e pureza da questão republicana.

... na segunda representação Tiradentes é tratado como um nobre, um verdadeiro herói nacional a ser cultuado. Transformou-se o alferes em um exemplo a ser seguido, pois os ideais republicanos com a proclamação eram dignos de serem exaltados e reverenciados.

... a pintura de José Washt coloca Joaquim José da Silva Xavier como um militar, exaltando a Instituição do Exército Brasileiro.

Na obra de José Rodrigues é mostrado um Alferes novo, apresentado boa saúde e armado com uma espada que simboliza a sua luta.

Por sua vez o quadro Alferes Joaquim José da Silva Xavier destaca o lado militar de Tiradentes, já que ele é retratado com um uniforme do exército e uma espada.

O segundo (quadro) retrata o herói que todo menino quer ser e com quem toda menina quer se casar.

Já a segunda representação, retrata Tiradentes como um herói, ou até mesmo um imperador, pois buscava alcançar seus objetivos na Inconfidência Mineira, almejando uma bandeira para Minas, um Brasil independente, além da criação de uma Universidade em Minas.

Na imagem de José Washt, a representação de Tiradentes é a de um militar firme, robusto, com trajés elegantes, com destaque para sua espada.

A segunda representação associa a imagem de Tiradentes a um guerreiro desbravador, que soube lutar e defender seu povo com honra ...

A espada, símbolo fálico que representa imponência, força ...

... Jovem viril.

... porte elegante e viril ...

Forte, guerreiro, espada, alferes com atitude e determinação, luta, imagem altiva, heroísmo e coragem, olhos voltados e fixos nos ideais separatistas...; espada a mão, pose de segurança, espírito de heroísmo, coragem e pureza; um nobre, herói nacional, impõe respeito, farda e espada que simbolizam a sua luta; bem vestido, armado, forte e bonito, ar de bravura e imponência: guerreiro!

Um breve apanhado de palavras, expressões, conceitos e clichês, extraídos de frases

constitutivas de narrativas elaboradas pelos vestibulandos, presentes em suas interpretações acerca da forma e do conteúdo da pintura de José Washt Rodrigues, nos proporciona pistas acerca da diversidade das maneiras do olhar, ver e compreender a imagem 2.

Ao buscarem ressaltar os diferentes significados atribuídos à pintura de Washt, em relação à obra de Pedro Américo, um agrupamento de interpretações constrói uma espécie de corpo militarizado, disciplinado, centrado e unitário, digamos, um corpo íntegro, em oposição à imagem 1, de Pedro Américo, que revela um corpo dilacerado, fragilizado.

Neste corpo íntegro estão depositados adjetivos que o qualificam em sua inteireza (“forte”, “guerreiro”, “atitude de determinação”), sem falhas (“coragem”, “altivo”, “olhos fixos”), sem defeitos, (“segurança”, “pureza”, “coragem”, “bravura”, “imponência”), que age “com espada à mão, com os “olhos fixos nos ideais separatistas”. Portanto, estamos diante de uma interpretação construída pelos vestibulandos, a partir da imagem do corpo militar, combatente e militante das causas republicanas. Para além daquele corpo fragmentado do herói cívico-religioso, emerge um dirigente, seguro, condutor de uma história sonhada. Parodiando Rosas, Tiradentes, são vários...

Nesse primeiro tipo de interpretação acerca da imagem 2, encontramos alguns indícios daquele estilo proposto por Fonseca, ao estudar os três estilos de tratamento do tema Tiradentes, visto pela imprensa. Referimos-nos ao segundo tipo de texto, denominado pela autora, como Romanesco. De acordo com Fonseca (2002, p. 448-450):

O segundo tipo de texto, aqui chamado de Romanesco construía sobre as versões historiográficas existentes, situações idealizadas envolvendo Tiradentes, nas quais suas qualidades excepcionais eram agigantadas, reforçando sua condição de herói. [...] A abordagem romântica também ancorava-se fortemente no caráter humanitário de Tiradentes, descrito como um indivíduo acima dos demais por ter superado moralmente eventuais desvantagens de natureza material ou social.

Porém, há certa limitação no que se refere à analogia que propomos em relação ao tipo Romanesco elaborado por Fonseca (2002, p. 448), pois, segundo a autora, no estilo

Romanesco “a vida pessoal de Tiradentes ganharia maiores atrativos, (natureza romântica, desventuras, amorosas). O traço romanesco que propomos, a partir de Fonseca, refere-se mais às “qualidades excepcionais (de Tiradentes) que eram agigantadas, reforçando sua condição heróica”.

3.2.1.1 Representações da ordem e do progresso

Ainda na composição desta primeira categoria, relativa à imagem 2, percebemos, nas narrativas, argumentos que traduzem um exercício de comparação de status social. Nela encontramos indícios acerca da força das imagens na constituição do imaginário e da elaboração de representações. Pelo pincel de José Washt Rodrigues emerge um Tiradentes, “pelos olhos” dos vestibulandos, pintado, segundo uma narrativa que busca destacar a figura ilustre e elitizada, proveniente de uma camada social mais abastada.

Através desta visão, que contrapõe a origem social “popular” do personagem, surge um homem “bem vestido”, “uma figura de porte nobre”.

Esta subcategoria, construída a partir das respostas discursivas, diz respeito a uma visão que supomos poder afirmar que antagoniza uma idéia muito difundida pelo senso comum e até mesmo encontrada em manuais didáticos e na mídia, que aponta Tiradentes como um filho das classes populares. Contrariamente à imagem 1, as elaborações dos vestibulandos sobre a imagem 2, apresentam uma outra perspectiva, no sentido de interpretar Tiradentes como um “homem elegante”, um “membro da elite”, um “bem trajado”, um “membro da classe social privilegiada”, ou seja, grupos sociais que primam pela defesa da “ordem e progresso” no sentido de manutenção dos privilégios de classe dirigente colonial. Essa elite a que nos referimos encontrava seus privilégios ameaçados devido à política

fiscalista e tributária, derivada da política do governo metropolitano que acabava por arrochar os espaços até então conquistados por essa mesma elite.

Selecionamos, portanto, no interior da primeira categoria “Tiradentes militar e combatente”, 252 respostas que fazem referência, mais especificamente, à representação de Tiradentes como “um membro da elite”. Abaixo apresentamos alguns dos trechos que exemplificam essa perspectiva:

*O homem do povo é substituído por um **bem comportado alferes** no quadro de José Washt Rodrigues. Tiradentes é retratado não como um mártir esquartejado, e sim, como **um homem civilizado, bem aos moldes do lema ordem e progresso** dos militares que lutaram pela República. É símbolo do herói que lutou sem derramar sangue pela liberdade.*

*Já o segundo quadro **ilustra uma figura de porte nobre, elitizada**, e de certa forma, incompatível com a realidade.*

*... homem **bem vestido** que demonstra seriedade e **dever com a pátria e família**, além de **incitar confiança** aos outros, embora na realidade não se vestisse dessa maneira.*

*Já o segundo, **Alferes Joaquim José da Silva Xavier** de José Washt Rodrigues, não foi a imagem utilizada pelo governo, mas sim pelos próximos revoltosos para encorajar, heroizar aquele que se revoltar. Já que retratava Tiradentes como um homem bem vestido, armado, forte, bonito e muito importante, um herói brasileiro assim como o próximo líder da revolta.*

*No segundo, Tiradentes é **representado como apoiador dos interesses da coroa portuguesa**. Aparece com o escudo português em sua espada, **defensor do pacto colonial**, portanto apoiador de Portugal.*

*Já na segunda ilustração, Tiradentes é retratado através de **vestes elitistas** de sua época, o que contradiz sua imagem na primeira ilustração.*

*... mostra a imagem de um **homem bom, alinhado, que servia a pátria**. Mas que foi duramente punido pelo governo ...*

*... já a representação de J. Washt Rodrigues **idealiza Tiradentes**, dando-lhe uma **aura heróica e altiva** ...*

*... já na representação de José Washt, a imagem de Tiradentes é **imponente** e simboliza a força do regime republicano. **Seu retrato o aproxima da elite** da época, desmistificando o caráter popular anteriormente atribuído a ele.*

*... já no segundo quadro, de José Rodrigues, Tiradentes, revolucionário do povo, **agora é Joaquim José da Silva Xavier**. Nesse quadro, ele apresenta uma fisionomia de **um verdadeiro membro da elite mineira** ...*

*A segunda imagem mostra Tiradentes como o **Alferes da Cavalaria** que impunha a espada a **serviço da coroa Portuguesa**.*

*... Já na segunda representação, a imagem de Tiradentes é colocada como um **homem forte e imbatível** e que representa os **interesses, não do povo, e sim da aristocracia da época**.*

*... a representação feita por José Washt, tem-se Tiradentes como um **homem forte, vestido com trages que impõe respeito**, além da espada. A partir disso, **associa-se o Alferes Joaquim da Silva Xavier como um indivíduo da nobreza imperial**.*

*Já a segunda figura exhibe uma imagem de Tiradentes vestido com uniforme militar, com uma aparência de **homem forte e imponente**. Assim, enquanto a primeira representação visa construir uma imagem de um herói equiparado a Cristo, a segunda **busca afastar a idéia de que Tiradentes foi uma vítima frágil e injustiçada**.*

*... a segunda imagem retrata um Tiradentes **mais elitista**, talvez até **mais intelectual**... aqui ele já não se parece com um homem do povo, um salvador, mas não perde a postura de herói, essa imagem já não choca, sendo ideal para transmitir o caráter limpo e puro de Tiradentes.*

*... na segunda imagem, **Alferes Joaquim José da Silva Xavier**, Tiradentes é retratado na época anterior à **Inconfidência Mineira**, onde não havia, ainda, o seu envolvimento com os ideais separatistas. Pela forma como foi representado, **percebe-se que há a intenção de passar uma imagem elitista para Tiradentes**.*

*... a imagem de José Washt Rodrigues apresenta **Tiradentes mais elitizado**, um vitorioso da causa republicana, um lutador em defesa do Brasil.*

*... a segunda pintura, **retrata uma imagem elitista de Tiradentes, com roupas de boa qualidade, espada em bom estado e com penteado impecável** ...*

Já na obra de José Washt ele transmite a imagem de um herói, de um homem impecável, de um líder impar, de idéias revolucionárias libertadoras, de um homem sério e decidido, símbolo de uma elite que aspira por modernidade e defesa dos seus direitos.

*Tiradentes foi representado de formas distintas: **como um militar, bem vestido, fardado, cabelos curtos, sem barba e como um maltrapilho, cabelo e barba longos**. Essas representações mostram duas visões distintas de Tiradentes: **a visão de um militar elitista que luta pela independência de Minas Gerais para que a região possa ser controlada somente pela elite local, e a visão de um mártir que lutou contra a exploração da Coroa Portuguesa** ...*

*... o segundo quadro ... ele (Tiradentes) **está elegantemente vestido, com postura e olhar nobres, expressão confiante e na sua melhor forma física**. Isto ressalta uma suposta **beleza física**, mas também sentimentos como determinação, confiança e nobreza presentes em Tiradentes.*

*Na segunda imagem, observa-se que o alferes Joaquim Xavier, componente do exército, **com características de classes superiores**, não muito ligadas às camadas populares e, inclusive, **com alguns interesses diversos ao da população** ... um alferes, **representante das classes superiores, que lutava por interesses próprios**.*

*... a segunda imagem de Tiradentes remete a um **homem respeitado e confiante, que, provavelmente, era membro de uma aristocracia**.*

*O Alferes Joaquim José da Silva Xavier, de barba feita, cabelo à moda da época, uniforme e espada é uma releitura crítica sobre o papel de Tiradentes na História. Aqui é representado como alguém inserido na sociedade, **mais próximo da elite que queria o fim do quinto**.*

*Na outra imagem Tiradentes é representado em seus trajes de alferes, com o cabelo bem cortado e a barba feita. Essa representação **omite a origem popular de Tiradentes e ressalta sua imagem de herói militar**.*

É importante ressaltar que as interpretações construídas fundamentam-se muito menos no conhecimento histórico que envolve o personagem e o movimento da Inconfidência Mineira, aqui, a essência da reflexão histórica, em especial, as interpretações construídas através da imagem 2, são tão opostas quanto os conteúdos artísticos antagônicos das duas

obras que buscaram representar Tiradentes. Ao focar o corpo esquartejado, presente na imagem 1, os vestibulandos, dentre outras questões, buscaram as origens sociais do personagem no meio popular: homem do povo em meio a grupo de pessoas ricas e eruditas, ou seja, o alferes destoava daquele grupo social. Elitista.

Esse tratamento dado a Tiradentes, através da Imagem 1, estabelece o culto à sua imagem, apresentado como um homem simples, o que é rechaçado pelas interpretações em torno da imagem 2 que, nas narrativas dos vestibulandos, revelam Tiradentes como tendo sido “um bem comportado alferes”, “um homem civilizado”, “modelado pelo lema ordem e progresso”, expressão de um “porte nobre, elitizado”, “homem bem vestido”, “apoiador dos interesses da Coroa Portuguesa”, “homem alinhado, vestes elitistas da sua época”, “aura heróica e ativa”, “fisionomia de um verdadeiro membro da elite mineira”, “da aristocracia da época”, “da nobreza imperial”, “forte e imponente”, “elitista, talvez até mais intelectual”: “... já não se parece com um homem do povo, um salvador ...”.

Notamos que as adjetivações utilizadas, traduzem olhares antagônicos, movidos pela forma como Washt imaginou Tiradentes. Por um lado, na obra de Pedro Américo, o esquartejamento do corpo, a fragmentação das dores da mutilação, são associadas aos gestos das ações rebeldes, às aspirações das classes populares, das quais Tiradentes fazia parte, como um simples alferes, um cavaleiro. Porém, grandioso, não tão eloquente como os poetas, chama a atenção, não somente nas narrativas dos vestibulandos, mas nas páginas dos livros didáticos de História, a forte predominância da ação individual de Tiradentes no âmbito do movimento da Inconfidência Mineira. Isto é, há uma predominância do personagem, uma identificação exacerbada do alferes, que o coloca como tendo sido um único sujeito histórico no processo do movimento da Inconfidência Mineira.

Por outro lado, em oposição ao dilaceramento daquele corpo, esquartejado,

descentrado, por obra e arte do pincel de Washt, surge um outro personagem, também concebido como o único sujeito histórico, só que, de forma unitária, por inteiro e altaneiro, recolhe todos os pedaços do corpo místico, dando-lhe uma organicidade, uma inteireza. Dessa transubstanciação corpórea, nasce um Outro, um antagonista, marcado por outros sinais.

Podemos, contudo, afirmar que esta visão heroicizante/militarizada, presente na imagem 2, não possui a mesma força mobilizadora que a obra de Pedro Américo. De acordo com João Pinto Furtado (2002):

Aqui [na obra de Washt] representa-se mais claramente o patriota, o austero oficial da tropa paga e patrono da Polícia Militar de Minas Gerais, que é retratado com seu uniforme e sem barba, como era de esperar de um militar. É a representação oficial pela qual se batem, sem sucesso, as autoridades em Minas desde longa data. O imaginário nacional e popular é mais forte.

Retornamos, neste ponto, a idéia de que a imagem mais divulgada, mais conhecida, reconhecida, aceita e perpetuada na memória coletiva é a de Tiradentes como o Cristo cívico. Cabe aqui reproduzir um dos trechos das narrativas dos vestibulandos, já citado, e pertencente a outra categoria de análise, relativa à imagem 1:

A primeira imagem retrata Tiradentes como herói da Inconfidência Mineira, o salvador, o artista faz até uma referência a Jesus [...] já a segunda [...] retrata o Alferes, são a mesma pessoa, mas se dispensássemos a legenda Tiradentes seria reconhecido apenas na primeira figura.

Os sinais que marcam o Tiradentes construído por Washt, como já afirmamos, remetem à idéia de força, bravura, valentia e coragem, traçam os contornos da figura heróica, mas, de uma maneira que se distancia do mito heróico, tendo em vista que não se encontram alicerçados em uma perspectiva sacralizadora da imagem do alferes. Mesmo assim, esta outra perspectiva heroicizante agrega elementos que qualificam Tiradentes como um ser especial, um homem dotado de qualidades ímpares.

3.2.2 A iconografia como um retrato real

Ao analisarmos as interpretações constantes da segunda e última categoria, denominada: “A iconografia como um retrato do real”, reunimos 64 respostas, que apresentam argumentações no sentido de destacarem a veracidade da obra do artista José Washt Rodrigues. Mesmo contendo um número bem menos expressivo de respostas, consideramos significativo criar esta categoria, uma vez que os vestibulandos, em seus textos, contrapõem as duas imagens, na intenção de desconstruir a visão sacralizadora do alferes. Para tanto, buscam elementos que possam justificar a idéia de que uma imagem é mais verdadeira do que outra. Ou seja, mesmo ao problematizarem a idealização presente na primeira imagem, o fazem a partir da convicção de que o segundo artista retratou o personagem Tiradentes, como na realidade ou pelo menos, mais próximo dela.

Esta categoria “A iconografia como um retrato do real”, como as demais categorias, anteriormente explicitadas, foi construída a partir da leitura, análise e interpretação das narrativas escritas pelos vestibulandos. Nesse processo de elaboração de categorias, estivemos atentos à explicitação dos pontos de vista dos candidatos, no sentido de verificarmos a frequência de determinados temas presentes nas respostas.

Assim, no mesmo movimento de leitura, análise e interpretação das narrativas, foi possível identificar nas respostas dadas pelos vestibulandos a presença de um conjunto de elementos comuns, consensuais, formadores de um campo que unifica e tipifica as respostas. Porém, em sentido inverso, conseguimos detectar no material coletado uma diferenciação nos conteúdos dos textos. Essa diversidade de posicionamentos, acerca da figura de Tiradentes, possibilitou-nos a criação das categorias de análise, enfim, nesse processo de construção, foi possível caminhar em duas direções, ou seja, no que se refere ao compartilhamento de

imaginários e, simultaneamente, na diferenciação entre eles.

Abaixo apresentamos trechos que exemplificam a categoria aqui trabalhada:

... no segundo (quadro), o artista ressalta o Alferes Joaquim José da Silva Xavier, a pessoa de Tiradentes, um dos líderes da Inconfidência Mineira ...

... esse parece ser um autor mais cético e com uma visão mais fria dos acontecimentos ...

... A segunda representação mostra não o tratamento mítico mas o homem, Joaquim José, o alferes, fardado e vivo. Talvez a intenção do autor tenha sido a de reforçar a contribuição humana no processo histórico e não uma visão divinizada. Lembrando-nos que ele era um militar de baixa patente. Esta representação torna-se condizente com o mundo atual.

José Washt, em contraposição, faz um retrato fiel à realidade ...

A expressão como se estivesse o tempo todo pensando e imaginando o futuro com armas prontas para lutar. Esta denota um figura viva, mais real, sem exaltação ou heroísmo.

Já o segundo quadro de José Washt retrata um Tiradentes não-messiânico, simples alferes, cidadão comum, que entre os envolvidos na Inconfidência Mineira, era o que não pertencia à elite e que, portanto, foi escolhido para servir de exemplo, sendo executado ... o segundo quadro, é uma leitura menos mítica e mais realista.

Já a representação de Washt Rodrigues não retrata o heróico salvador Joaquim José da Silva Xavier, mas sim o alferes ... com uma feição, vestes e porte bem próximos ao real, sem exagerar como o anterior.

Já o segundo quadro, mostra o Joaquim José da Silva Xavier, o homem não o mito, que lutou pela Inconfidência Mineira ...

Já a obra de José Washt Rodrigues, traz a figura do Alferes Joaquim da Silva Xavier na forma de um guerreiro, que é um homem, comum e não uma figura sagrada.

A representação de José Washt Rodrigues, procurava ser mais condizente com a investigação histórica acerca da Inconfidência Mineira, tentando, de maneira desapassionada, reproduzir a verdadeira imagem do alferes do século XVIII.

... a segunda representação confere a Tiradentes um ar comum, e pretende mostrar sua simplicidade e semelhança com qualquer outro homem, isso se evidencia no próprio título da obra que o trata por sua baixa patente no exército e seu nome de batismo, não pelo endeusado Tiradentes.

Já a segunda representação apresenta Tiradentes mais humanizado, com ar de homem comum. A intenção do artista foi, talvez, a de nos lembrar que grandes mudanças e atos heróicos podem ser executados por qualquer um de nós.

... a representação do Museu Histórico Nacional aproxima a imagem de Tiradentes a imagem de uma pessoa normal daquela época, sem tentar assentuar-se nenhum aspecto de herói ou uma pessoa que era quase como um deus.

Já Washt procura ressaltar ... o lado humano de Tiradentes ao invés do lado quase divino muitas vezes atribuído ao revolucionário.

A obra de José Washt Rodrigues objetiva ser uma obra realista, enquanto mostra Tiradentes militar exemplar, com o quepe na mão, saudando aqueles a quem serve, e com a outra mão na espada, pronto para usá-la, se necessário.

Já no quadro Alferes Joaquim José da Silva Xavier o autor retrata Tiradentes, posado, vestido à caráter do seu cargo de Alferes, como um ser humano normal longe de qualquer esfera divina. Um homem tão capaz quanto nós.

A figura Alferes Joaquim José da Silva Xavier mostra Tiradentes como um homem de força de vontade, personalidade forte, o que realmente ele foi.

Nesta última passagem, percebemos além de uma interpretação que busca a aproximação da pintura de Washt com a realidade - pois segundo o(a) vestibulando(a) “... a figura ... mostra Tiradentes como um homem ...”, há, ainda, a projeção de valores a esse personagem; “... força de vontade, personalidade forte, o que realmente ele foi”. Essa projeção de valores e atribuição de qualidades ao inconfidente, perpassa todas as categorias de respostas, evidenciando, dessa forma, idéias cristalizadas no imaginário social, certas “permanências” relativas à figura de Tiradentes. A seguir outros trechos que exemplificam a categoria aqui trabalhada:

*... José Washt revela uma visão **mais realista** do inconfidente, sem dar-lhe muito sentimento a imagem mostra-o **como um cidadão comum** a sua época, **um retrato**.*

*Já Alferes mostra um simples combatente. Sem cara de herói, **apenas alguém que fez parte da História sem deixar vestígios**.*

*A segunda imagem, de José Washt Rodrigues, mostra Tiradentes fardado com o uniforme de uma Guarda na qual ele era capitão. **Essa imagem provavelmente é a que mais se aproxima da realidade de Tiradentes, um homem que trabalhou para o governo português e que não foi o herói que a República Velha disse ter sido.***

*... Este quadro representa o que Tiradentes **realmente era**, o que a população queria ver dele, a sua coragem.*

*A segunda imagem representa o **verdadeiro Tiradentes**, nada mais que um revolucionário que defendia os interesses da elite mineira. Diferente do primeiro quadro, o segundo é raramente visto em livros de história do ensino médio e fundamental.*

*O segundo quadro é uma **retratação neutra** ...*

*Já o artista José Washt se **baseia fielmente aos fatos históricos**, uma vez que faz o retrato de Tiradentes de acordo com suas características de alferes, fato concreto na vida do inconfidente, **aproximando-se mais da real aparência do herói mineiro**.*

*... **É uma releitura crítica sobre o papel de Tiradentes na História**.*

*... José Washt Rodrigues ressalta um Tiradentes **como ele era fora da História** ...*

Quando nos referimos à iconografia como um retrato do real, buscamos apresentar um conjunto de respostas que, pela natureza dos argumentos e dos “fatos” acionados pelos candidatos, pareceram-nos traduzir uma concepção de que a pintura de Washt é a própria expressão do real ou até mesmo, o próprio real.

Esta dimensão de “realidade” ou “retrato do real”, expressão das percepções contidas nas respostas, pode ser exemplificada em narrativas que se utilizam de visões do quadro de Washt como algo que, efetivamente, retrata, descreve ou mostra alguém pela via da fotografia, algo bem exato, como se fosse a própria realidade, sem retoques. Essa suposta exatidão, presentes nas narrativas, fundamenta-se em afirmativas que buscam nos apresentar Tiradentes como o “homem integral, sem as mutilações do corpo”.

Diferentemente da representação de Pedro Américo, na perspectiva dos vestibulandos, a pintura histórica de Washt, apresenta-nos um “homem vivo, fardado, ao contrário de uma visão divinizada.” Além disso, apresenta-nos um corpo “íntegro”, por inteiro, completo, que compõe um ser humano coeso e harmônico, diferente e mesmo antagônico ao quadro de Pedro Américo.

Notamos neste ponto, uma aproximação com as interpretações presentes na categoria anteriormente trabalhada; “Tiradentes militar e combatente”. Nesse sentido, torna-se importante ressaltar que, por vezes, as categorias - tanto as que se referem à imagem 1, quanto à imagem 2 - interpenetram-se, constituindo uma trama argumentativa que elenca explicações, justificativas enfim, confere cor e forma às imagens e memórias construídas sobre o inconfidente.

Ainda com relação à segunda categoria, “A iconografia como um retrato do real”, nas respostas notamos a ênfase que é dada, nos argumentos comparativos, quando os candidatos ressaltam que Washt “faz um retrato fiel da realidade”, despida, segundo os vestibulandos, de “exaltação e heroísmo”, prevalecendo na representação pictórica “uma figura viva, mais real”. Trata-se, na visão desses vestibulandos, de “uma leitura menos mítica e mais realista”, pois, no dizer de alguns candidatos, “não retrata o heróico salvador... mas sim o alferes (com) feições, vestes e porte bem próximo do real...”, ou seja, “o homem, não o mito.”

É interessante observarmos, nesse último fragmento, “o homem, não o mito,” a presença de uma contraposição entre algo que é real, verdadeiro (o homem) e algo que possa ser concebido como falso, mentira ou ideológico: o mito. Portanto, nessa representação, o quadro de Washt revela, em especial, nessa frase, imagens contraditórias. O real, o verdadeiro, materializado na figura do humano (Tiradentes) e o mito (“divinizado”, “corpo sacralizado”, “místico”), do mesmo Tiradentes, sendo que podemos dizer que, em torno do mito cria-se um processo de mistificação, o que busca fazer crer em mentira ou ilusão, como a imagem de um ente divinizado, portador de qualidades sobrenaturais, algo que influencia o processo da vida.

Percebemos nas narrativas que constituem esta categoria, a busca permanente por excluir a dimensão heróico-mística e evidenciar a estatura humana do personagem Tiradentes: “um guerreiro, um homem comum e não uma figura sagrada”, “uma representação mais condizente com a investigação histórica ... (uma) maneira desapaixonada de produzir a imagem do alferes ...”, “... um ar comum ... sua simplicidade e semelhança com qualquer homem ...”.

Se por um lado, há essa visão de que o quadro de Washt representa o “retrato do real”, por outro, ao estabelecer uma comparação com o quadro de Pedro Américo, “Tiradentes Esquartejado”, os vestibulandos, em suas narrativas, colocam em jogo, em dúvida, a representação “divinizada”, “sacralizada” e “mística”, contrapondo-a e apresentando uma outra perspectiva de humanização do personagem Tiradentes. Porém, nessa operação intelectualizada, a concepção de História que transparece, ao que tudo indica, vem fortalecer o papel do documento na reflexão histórica, no caso, a Pintura Histórica, como tendo o valor de prova, pois, os vestibulandos, parecem crer que o documento iconográfico fala por si mesmo, como defende e afirma a Escola Positivista, em fins do século XIX. Para esta perspectiva historiográfica, o registro privilegiado era o documento, de preferência, o oficial. Uma pintura histórica, como vimos anteriormente, é uma produção artística, intelectual, plena de

intencionalidades, valores ideológicos e políticos, articuladas ao poder político.

As interpretações construídas pelos vestibulandos, a partir das pinturas de Washt e Pedro Américo, fundamentam-se num ponto de referência muito nítido: a natureza superior, altruísta e a força da valentia do personagem Tiradentes. Ou seja, tanto na versão “sacralizada” quanto na perspectiva do “retrato do real”, a dimensão de um personagem superior se faz presente com muita intensidade, com uma diversidade de adjetivações, que qualificam o papel do personagem Tiradentes na explicação da Inconfidência Mineira e a criação da representação idealizada pelo regime republicano. Essa evidência, talvez, tenha sua justificativa assentada no fato de o ensino de História, mesmo ao se propor criar condições para a apreensão do real, em última instância, continua a enfatizar o papel do indivíduo na História, pois é muito comum se afirmar que o homem faz a História. Porém, não se reflete que esse sujeito, também é produto social, isto é, circunstanciado, pois vive num contexto social-histórico.

Assim, se nos basearmos nas respostas dos vestibulandos, podemos perceber que a análise da sociedade, das suas formas de organização social e das estruturas econômicas que produziram e motivaram o movimento da Inconfidência Mineira, ficam de fora das reflexões. Isso pode sugerir que as narrativas dos vestibulandos, construídas em função de uma forma de linguagem (iconográfica), nem sempre tão recorrente nas salas de aula, possam encobrir outros aspectos do saber histórico escolarizado, inibindo os vestibulandos no que se refere à utilização desses conhecimentos no processo de análise das pinturas de Pedro Américo e José Washt.

Dessa forma, ganha mais evidência a percepção de que Washt construiu uma representação “mais humanizada, com ar de homem comum ...”, “uma pessoa normal daquela época ... sem nenhum aspecto de herói ... o lado humano de Tiradentes”.

Esse tipo de percepção parece-nos expressar uma memória individual, fundada nas experiências escolares e no ensino de História. Certamente, sendo individuais, não são isoladas ou abstratas, pois, além de serem construídas nos espaços escolares, onde ocorre a socialização, fazem parte dos elos formativos de uma pessoa concreta.

A pintura de Washt é concebida por alguns vestibulandos como “obra realista”, em oposição à “esfera divina” de Pedro Américo. Trata-se do homem, do “... cidadão comum, um retrato”, “...que se aproxima da realidade... uma retratação neutra”, em oposição “ao aspecto de herói... quase como um Deus”.

As interpretações - desenvolvidas pelos vestibulandos - acerca das duas imagens construídas pelos artistas, revelaram-nos, assim, aspectos relacionados aos processos de ensino-aprendizagem em História e à força das representações presentes no imaginário social. Esses elementos foram identificados, também, nas narrativas dos candidatos referentes ao subitem 2, como demonstraremos a seguir no capítulo 4.

CAPÍTULO 4 - HISTÓRIAS SOBRE TIRADENTES: EXPLICAÇÕES, ARGUMENTAÇÕES E NARRATIVAS DOS VESTIBULANDOS

Os textos elaborados pelos vestibulandos, em torno do subitem 2, foram produzidos a partir de uma questão proposta que envolvia uma explicação do porquê Tiradentes fora escolhido para simbolizar o novo regime republicano. Tal formulação propunha aos vestibulandos a construção de um esclarecimento, ou seja, uma explicação que deixasse claro o seu entendimento do tema proposto.

Esse esclarecimento, certamente, exigia uma interpretação, um dar sentido explicativo das razões pelas quais Tiradentes passara à categoria de herói e mártir da República. Portanto, o solicitado aos vestibulandos, buscava proporcionar aos candidatos a expressão de uma explanação, uma narração escrita portadora de explicações e esclarecimentos do porquê Tiradentes fora ungido ao nível de personagem símbolo da República.

Assim, ao construírem suas narrativas escritas ao subitem 2, os vestibulandos construíram múltiplos olhares e projeções imaginárias portadoras de sentido. As categorias criadas, a partir da leitura das respostas dos vestibulandos ao subitem 2, apresentam como ponto de partida, as argumentações que buscaram justificar e elencar os motivos para a escolha de Tiradentes como herói do novo regime.

Apresentamos, portanto, a seguinte categorização:

- a) À primeira categoria nomeamos “Uma morte glorificante”, uma vez que reúne argumentações que atribuem à forma como o alferes fora morto o motivo fundamental para sua escolha como símbolo do regime republicano. Os trechos selecionados encontram-se sustentados por argumentos que buscam destacar a importância e o impacto gerado pela

execução do Tiradentes, o que o elevou à categoria de mito-mártir. Muitas vezes, a condição heroizante do personagem é vista, pelos candidatos, como uma decorrência direta de sua morte e, conseqüentemente, do fato de ter sido o único a ser executado. Em outras interpretações, a execução é entendida como o elemento mais forte para cumprir as intenções de criação e legitimação de símbolos e heróis do novo regime. Encontramos, ainda, neste conjunto de respostas, argumentações que apontam a origem humilde de Tiradentes como motivo principal da escolha deste personagem, como herói da República. As respostas que configuram esta categoria apresentam argumentos que buscam ressaltar a proximidade de Tiradentes com as camadas populares. Segundo os vestibulandos, tal fato foi utilizado, no período de implantação da República, com a intenção de gerar um sentimento de identificação entre a população e o herói republicano.

- b) A segunda categoria: “Sujeito Histórico”, refere-se ao conjunto de respostas que atribuem à ação do agente histórico, no caso, Tiradentes, os motivos de sua elevação à condição de herói. Nestas respostas, mesmo ao considerarem a heroização do alferes como uma escolha efetuada por aqueles que buscavam legitimar o regime republicano, os vestibulandos demonstraram em seus textos, o entendimento de que tal escolha deveu-se, diretamente, ao fato de Tiradentes ter sido um homem possuidor de qualidades diferenciadas. Ou seja, há, nesta forma de interpretação, uma explicação para os fenômenos históricos, baseada em uma perspectiva teleológica, que desconsidera as articulações existentes entre as ações dos sujeitos e as estruturas sociais.

Com relação a esse tipo de explicação Carretero, Jacott e López-Manjón (1997, p. 60-

61) assinalam que:

[...] Lloyd (1986) afirma que as explicações causais históricas devem conter três elementos: em primeiro lugar, o conhecimento das intenções dos autores. Em segundo lugar, o conhecimento das condições específicas sob as quais ocorrem as ações, os eventos e os processos sociais. E, finalmente, a existência de modelos gerais e teorias sobre os sujeitos, as sociedades, e os processos sociais, como

também sobre a interação da sociedade e da ação.

e complementam:

[...] Podemos concluir que uma explicação mais integral do processo histórico da sociedade deveria envolver uma análise da estrutura social na qual sejam incluídas tanto as ações humanas como as condições sociais existentes e sobre cujas conexões sejam formuladas as hipóteses explicativas dos acontecimentos.

4.1 Uma morte glorificante

No que se refere à primeira categoria mencionada, “Uma morte glorificante”, totalizamos 752 respostas. Dentro deste conjunto, em que as argumentações interpenetram-se, 374 respostas apontam, mais diretamente, a morte de Tiradentes como motivo principal para sua escolha como o herói do regime republicano, enquanto 378 elaborações atribuem à classe social do alferes o motivo fundamental para tal escolha. A seguir apresentamos passagens que exemplificam esta categoria:

foi a sua morte que o fez ser herói o que o difere dos outros da Inconfidência é que ele pagou com a vida os erros dos outros.

Tiradentes foi escolhido como o herói da República, por ter sido o alvo da repressão contra os ideais republicanos. Traído por um dos seus companheiros Joaquim José da Silva Xavier foi esartejado, e seu corpo exibido como exemplo para outros possíveis revolucionários. Desta forma se tornou um mártir para os seguidores da sua ideologia.

Tiradentes foi escolhido para personificar o herói da república ... por ter sido o mais cruelmente punido, levando a idéia de um homem que morreu para salvar o país.

Por ter uma ligação com o povo, e ser o mais conhecido entre os revolucionários, Tiradentes foi o inconfidente que sofreu a maior punição, foi enforcado, esartejado e as partes do seu corpo foram espalhadas pelas estradas, para que servisse de exemplo para todos que quizessem (sic) destituir o domínio português no Brasil.

Tiradentes personificou o herói da República porque entre todos os protagonistas da Inconfidência ele foi o único punido com a morte ... O desfecho da morte em praça pública, por uma causa de contestação à Coroa, é um elemento perfeito para a construção de um herói da República que começava a ser implantada.

Tiradentes foi escolhido porque foi o único personagem da Inconfidência que foi punido publicamente por causa da sua participação na Inconfidência ...

Tiradentes morreu por causa da República, nesse sentido, foi um mártir.

A crueldade (da repressão) e a publicidade do ato (em praça pública) fizeram com

que Tiradentes se tornasse o herói póstumo da luta pela independência.

Tiradentes foi quem pagou com a vida pelo sonho de ver o Brasil livre de Portugal.

*Para que a República se fortalecesse era necessário trabalhar com o imaginário da população. Uma história como a de Tiradentes que tem um fim trágico era o ideal. Os verdadeiros motivos que levaram o alferes e seus companheiros a insurgirem contra o governo português pouco importavam ... **o que valeu foi a criação de uma história heróica para consolidar os valores republicanos como nobres.** Como Tiradentes foi escolhido por Portugal para servir de exemplo e evitar novos levantes, **sua morte violenta foi utilizada para a criação de um mito que fortaleceria a República.***

*Dentre todos os envolvidos na Inconfidência Mineira, **Tiradentes era um dos mais humildes.** Sem ninguém para olhar por ele.*

*Tiradentes tornou-se principal personalidade da Inconfidência Mineira, porque **foi entre todos os inconfidentes o único pobre** e também **o único que foi morto**, já que a Inconfidência Mineira era um movimento de pessoas ricas da época.*

*... **devido a tais punições**, Tiradentes virou um mártir uma vez que, ao participar do movimento da Inconfidência, ele defendia a idéia de tornar o Brasil independente de Portugal. Assim, com a implantação da República ele tornou-se símbolo do novo regime.*

***Por pertencer a uma classe mais pobre** entre os inconfidentes e por ter sido **o único a morrer bravamente assumindo o que fez**, foi escolhido para personificar o herói da República.*

***Foi o mais castigado**, tudo depois de ser covardemente traído ...*

*Dentre todos os envolvidos na Inconfidência Mineira, **Tiradentes era um dos mais humildes.** Sem ninguém para olhar por ele.*

*Tiradentes tornou-se a principal personalidade da Inconfidência Mineira, porque **foi entre os inconfidentes o único pobre** e também **o único que foi morto**, já que a Inconfidência Mineira era composta de pessoas ricas da época.*

*foi escolhido pois **era simplesmente um João Ninguém** ...*

*A sede de vingança de Maria, a louca, caiu sobre o alferes **pobre, enforcado e esartejado. Um brasileiro comum, que com a morte virou herói** da libertação.*

*Ele foi escolhido para ser o herói da República porque **sua execução representaria um duro recado do regime opressor lusitano às massas revoltosas**, que viam nele seu ídolo.*

***Por causa das atrocidades com relação a sua morte capaz de criar um paralelo com outra figura histórica: Jesus**, facilitando a propagação de sua morte e dos ideais que buscava.*

***Tiradentes foi enforcado e esartejado**, evidenciando que a desunião fez com que houvesse a derrota, mostrando que somente com ordem é possível se promover o progresso de um povo.*

Por ter morrido de forma bruta**, como Jesus, que é amplamente adorado pelo povo, **Tiradentes pareceu perfeito para ser transformado em herói nacional.

*... **foi o único que morreu**, o que **lhe colocou na condição de mártir para a história.***

*Mas o ponto que influenciou esta escolha **foi o modo violento e sem respeito que a Coroa Portuguesa usou para punir Tiradentes**, não **lhe dando direito a nem um funeral.***

*O alferes que **tinha sido assassinado em busca do ideal da Inconfidência** ...*

***Foi morto e esartejado** deixaram seu corpo em praça pública e seu nome na História ...*

Notamos nos trechos indicados, a presença de argumentações que destacam a importância da execução do inconfidente para a posterior escolha deste como herói do regime republicano, pois, os heróis são considerados como tais, em função do ato heróico associado à morte. Tais argumentações, como já afirmamos, encontram-se, por vezes, mescladas a justificativas relacionadas à suposta origem humilde do alferes, bem como a atitudes consideradas excepcionais que implicam sacrifícios, fator que aproximou Tiradentes da categoria de “mártir”.

No que se refere à morte de Tiradentes, como possibilidade para a transformação deste personagem em herói, Carvalho (1990, p. 68) afirma:

[...] o cerimonial do enforcamento, o cadafalso, a forca erguida a altura incomum, os soldados em volta, a multidão expectante - tudo contribuía para aproximar os dois eventos e as duas figuras, a crucificação e o enforcamento, Cristo e Tiradentes. O esquartejamento posterior, o sangue derramado, a distribuição das partes pelos caminhos que antes percorrera também serviram ao simbolismo da semente do sangue do mártir, que, como dissera Tertuliano, era semente de cristãos.

É importante ressaltar que, em alguns trechos encontramos elementos que além de destacarem os aspectos referentes à morte do alferes e a sua condição econômica, relacionam os mesmos a algumas qualidades e atitudes heróicas que Tiradentes - na visão desses vestibulandos - possuía.

... Da mesma forma como se destacou entre o grupo, também recebeu mais dura pena que todos os outros inconfidentes, tendo seu corpo esquartejado em praça pública ...

Entre todos os inconfidentes, Tiradentes foi um dos que mais se envolvia, mas o que o levou a se tornar o mártir da Inconfidência Mineira, foi o fato de ele assumir publicamente os seus atos e, sem alegar ter se arrependido. Isso o levou a ser condenado a morte. Enquanto os outros protagonistas da Inconfidência foram exilados e presos, Tiradentes foi enforcado e esquartejado e seu corpo foi exposto em vários lugares para que servisse de exemplo e serviu também como símbolo heróico republicano.

Tiradentes foi o conjurador (sic) que não recebeu a clemência da rainha e por isso para ele a forca foi mantida, ele assumiu a culpa pelo movimento enquanto os outros conjuradores preocupavam-se em acusar uns aos outros.

A escolha da imagem de Tiradentes como herói da República teve a ver com o fato de ele ter sido um dos primeiros a abraçar a causa republicana e a lutar pela soberania do Brasil... o fato de Tiradentes ter sido o enforcado e esquartejado, ou seja, ter morrido como um mártir foi aproveitado pelos proclamadores da República como uma forma de atingir o imaginário da população e convencê-la da

superioridade e da legitimidade do regime republicano.

Único a morrer pela causa.

... era o único membro de situação humilde e menos privilegiada, e o único a ter idéias que procuravam beneficiar a população pobre.

Podemos observar nessas passagens, que além dos elementos centrais que configuram a categoria, isto é, a morte violenta e/ou a origem humilde do alferes, há a presença de mais um ponto de vista comum nas respostas. Este aspecto consensual refere-se à atribuição, ao inconfidente, de ações heróicas, corajosas e exclusivas: “*Se destacou entre o grupo*”; “*foi um dos que mais se envolvia [...] assumir publicamente os seus atos e, sem alegar ter se arrependido*”; “*ele assumiu a culpa*”; “*único a morrer pela causa*”; “*único a ter idéias que beneficiavam a população pobre*”.

Com base nessas argumentações, percebemos que para além das explicações mais recorrentes e plausíveis, que justificam a escolha do alferes como herói do regime republicano, identificamos um conjunto de qualidades e adjetivações - atribuídas ao agente histórico - de caráter mais individual.

Essas adjetivações e qualificações individuais ou pessoais, direcionadas ao inconfidente, ficam mais nítidas e centrais, porém, em passagens que analisaremos mais a frente. Contudo, destacamos esses trechos acima no sentido de explicitar a riqueza de elementos e de possibilidades de leitura, presentes nos textos dos candidatos. São marcas do discurso que se mesclam em diferentes interpretações, por vezes, assumem um caráter central nas argumentações e, em outros momentos, configuram-se como elementos periféricos.

Nesta forma de argumentação misturam-se elementos que sugerem uma leitura mais crítica dos processos históricos, no caso, a Inconfidência Mineira a elementos que atribuem uma causalidade direta entre a morte de Tiradentes, suas supostas características e ações. Segundo este tipo de argumentação, Tiradentes fora escolhido como herói republicano por apresentar uma história de vida e morte que serviria aos interesses dos grupos responsáveis

pela implantação da República. Ou seja, apesar de referirem-se, em alguns momentos, à condição heróica de Tiradentes como fruto de uma escolha, de uma apropriação, estas interpretações apresentam uma idéia da causalidade histórica como algo automático, decorrente exclusivamente de ações unilaterais. Nessa linha, conseguimos agrupar, no interior do conjunto de 752 interpretações, 287 respostas, o que nos possibilitou a criação da categoria denominada: “Sujeito Histórico”, presente no interior da primeira categoria: “Uma morte glorificante”. Isso significa destacar, que, embora apresente algumas características específicas, quase todas as interpretações agrupadas na segunda categoria fazem parte de uma rede argumentativa mais abrangente, configurando-se, assim, como uma subcategoria.

4.2 Sujeito histórico

Percebemos, em algumas narrativas, que, apesar da compreensão de que a escolha do alferes, como símbolo republicano, tenha sido fruto de certas circunstâncias históricas e de interesses específicos, a convicção de que Tiradentes era possuidor de qualidades especiais continua extremamente presente nas formas de ver e conceber o papel do agente no processo histórico. Esse olhar dos vestibulandos traduz imagens internalizadas, aparentemente inquestionáveis sobre o inconfidente mineiro, são recortes de idéias e certezas que, sutilmente, afloram em suas escritas, pois de acordo com Maciel, (1998, p. 81) “[...] para serem legitimados como heróis, é necessário uma ação cujo sentido é considerado excepcional, implicando um sacrifício”.

Neste sentido, ao indagarmos a origem dessas convicções e crenças, voltamos nosso olhar novamente, para as formas de expressão que atravessam nossa percepção a todo tempo. O que emerge na superfície da sociedade, através dos monumentos, das pinturas que narram

histórias ou das festas cívicas que celebram uma memória são conteúdos que foram, lentamente, construídos e reconstruídos, penetraram as mentes e transformaram-se em dizeres e pensamentos naturais e familiares.

A naturalidade com que os vestibulandos discorrem sobre as ações do alferes revela idéias aceitas e introjetadas, como podemos observar de forma mais evidente nas passagens que se seguem:

O que ele fez (Tiradentes), impressiona as pessoas até hoje e o tornou herói da república.

Devido a esse ofício (dentista) e carisma foi morto, pois conseguia ajuntar pobres e aristocracia em um só ideal: a liberdade e desvinculação da metrópole. Sendo por isso, morto. Ele se torna mártir brasileiro.

Foi um grande herói que simbolizava a luta pela emancipação.

A sua semelhança física com Jesus teve alguma relevância, dentre outros fatores.

Além de ter sido um mártire (sic), Tiradentes foi o principal precursor no processo de implantação da República em Minas Gerais.

Foi líder do movimento que defendia a proclamação da República.

Tiradentes foi o único que confessou ter feito parte da Inconfidência Mineira. E não entregou seus companheiros ...

... porque o mesmo possuía forte o ideal separatista, com caráter republicano ...

Tiradentes foi e ainda é o grande herói da Inconfidência.

O seu ato de bravura foi então, um dos fatores essenciais para esta reverência.

Foi ele quem iniciou o processo de Independência do Brasil, gerando uma revolução nacional a partir da Inconfidência Mineira, tornando-se um símbolo nacional depois de sua morte fria e cruel.

Isto significa que Tiradentes foi o único lutador pela República, o único que deu sua vida pelos ideais republicanos.

Por seu carisma e sendo o mais humilde, o povo se identificou com Tiradentes.

Tiradentes pediu para assumir todas as responsabilidades.

... é como se os oficiais que proclamaram a República tivessem dado continuidade ao sonho de Tiradentes ...

... A inconfidência Mineira, primeiro movimento brasileiro no qual se tinha como objetivo a implantação da República.

seu ato de coragem o tornou escolhido para suprir a carência de heróis republicanos.

Ele foi um grande líder ... por tudo isto merecia o posto de herói.

Ele era uma pessoa carismática, preocupado com o bem estar de todos, lutando sempre contra a expropriação de seu povo.

Tiradentes virou herói por tudo que fez, tudo que lutou e pelas inúmeras lições que nos deixou. Virou herói por que era nada mais nada menos do que Joaquim José da Silva Xavier.

Tiradentes foi o primeiro a tornar público o anseio pela independência. Dessa forma, os republicanos viram nele como um herói do separatismo, da República.

Alferezes Joaquim José foi um exemplo de coragem e amor pelo estado de Minas Gerais, assim como pelo Brasil, almejando para a nação a liberdade.

Tiradentes foi aquele que se identificou com os anseios do povo pelo fim da monarquia ... e a implantação de um governo que se importasse mais com as classes mais baixas ... Tiradentes foi um político ativo.

Tiradentes preferiu ser enforcado à delatar seus companheiros ...

Tiradentes foi escolhido porque deixou a mais forte impressão de luta e amor ao povo que culminou, após a sua morte, na efetiva conquista do ideal espalhado por ele.

Tiradentes era uma figura carismática entre a população, tinha bons relacionamentos.

Tiradentes foi sem dúvida um dos grandes símbolos revolucionários, principalmente por lutar pelos interesses daqueles que não tinham ninguém que lutasse por eles.

Entre os diversos protagonistas da Inconfidência Mineira, Tiradentes foi escolhido como herói, por lutar ao lado do povo, defendendo interesses da população mais humilde. Tiradentes era dentista, tinha grande apoio popular e foi personificado como herói da República por morrer defendendo suas causas que iam contra os interesses do governo.

Porque ele foi homem de liderança.

Porque Tiradentes lutou pelo povo e pela paz, foi traído por um dos seus incondientes de confiança e morreu pelas mãos do governo.

Tiradentes acabou virando herói por ter dado a própria vida pela causa.

Porque Tiradentes tinha as características ideais de um mártir. Ele tinha uma vida correta. Era trabalhador na sua profissão de dentista. Era religioso, amava o estado de Minas Gerais e lutava pela questão mineira. Era um inconformado e corajoso.

Ele foi o grande mártir da Inconfidência Mineira, figura associada à de Jesus Cristo. A idéia de morrer por uma causa dita nobre, sempre movimentou a imaginação dos homens. Ele encabeçou o movimento, foi traído e condenado mas ainda manteve seus ideais.

Tiradentes preferiu morrer pelos ideais de liberdade.

Tiradentes foi escolhido como herói da República pois era militar e isso o liga politicamente ao país e era muito parecido com o próprio Jesus Cristo, o que religiosamente também o identificava com o país.

Era uma pessoa fiel, que se empenhava pelo seu ideal e acima de tudo era corajoso, ao ponto de largar sua boa vida e seu prestígio para participar da Inconfidência Mineira, algo que ele sabia, podia levá-lo à morte. Enfim, Tiradentes morreu por aquilo que queria mas não sem antes batalhar, e tudo isso o faz herói da República.

... desse modo, Tiradentes por ter uma aparência ligada à Jesus Cristo, remetendo-se assim, a um revolucionário, demonstrava ser o representante das idéias dos incondientes.

Joaquim José da Silva Xavier morreu como herói, lutando por seus ideais.

Tiradentes foi um dos responsáveis pela Inconfidência Mineira, mas além disso, morreu pelo povo mineiro, num ato de bravura e patriotismo.

Um dos motivos de Tiradentes ter sido escolhido para representar o herói da República foi a sua grande coragem e bravura.

... Tiradentes foi escolhido porque lutou do início ao fim por seus ideais e serviu de exemplo para muitas pessoas daquela época.

Tiradentes foi sacrificado para deixar marcado na História a luta entre uma classe conservadora e a classe libertadora. Isso foi a inspiração que os militares tiveram ao tomar a decisão de proclamar a República. Um homem que usou da razão e da inteligência superior que os militares apreciavam. O mártir que lutou sem medo para um país democrático.

Tiradentes era um homem simpático ao povo e lutava pelos ideais de libertação, de se livrar do poder monárquico. É por isso que era bem representado e visto como homem da salvação.

Além das características especiais atribuídas a Tiradentes, um outro ponto importante a ser ressaltado, nos trechos selecionados, refere-se ao fato das narrativas escritas dos vestibulandos conterem alguns traços característicos que estabelecem relações diretas entre a Inconfidência Mineira (séc. XVIII) e a implantação da República (séc. XIX). Essa relação, ao que se pode observar, é construída em função de uma noção de temporalidade, entendida como um “continuum”, isto é, a República teria sido implantada como algo decorrente, marcadamente, das aspirações e ações dos inconfidentes, especialmente, pela ação de Tiradentes.

A despeito desses raciocínios históricos, podemos perceber que os vestibulandos, mesmo ao adotarem certo mecanicismo entre os fatos - (Inconfidência Mineira - República) - acabam fornecendo-nos pistas no sentido de percebermos que buscam estabelecer uma perspectiva relacional entre os tempos históricos. Esta noção relacional, entre os ideais de Inconfidência e a proclamação da República, traduz certa continuidade entre o “sonho do alferes” e a proclamação dos “oficiais”. É como se a proclamação da República, (ideal inconfidente), cem anos depois, tivesse alcançado o sonho gestado e abortado, o qual fora materializado pelas ações de “um mártir”, “...que morreu pelo ideal de liberdade”.

É importante considerar, além dessa idéia de “continuidade” no tempo, o aspecto que se refere a certo voluntarismo ou “messianismo”, atribuído ao personagem Tiradentes, colocado como uma espécie de sujeito histórico único. Nesse raciocínio, o papel do indivíduo acaba por se privilegiado, independentemente, dos valores políticos, ideológicos e programáticos dos

inconfidentes. Ao focar o “ato de coragem” e a “carência de heróis republicanos”, nas narrativas escritas e indicadas, a escolha e definição da ação individual, recaem sobre a pessoa (de Tiradentes) a partir de sua ação, sendo deixado de lado, as condições históricas, as circunstâncias e o conjunto dos inconfidentes envolvidos na trama de Vila Rica.

Torna-se importante destacar, aqui, que as interpretações e explicações formuladas pelos candidatos, assumem a forma de uma narrativa fragmentada que remete, apenas, as ações do agente histórico. Sabemos que a narrativa é característica inerente ao conhecimento histórico, mas, o que nos chama a atenção no caso estudado, é o fato do “acontecimento” ou evento Inconfidência Mineira, ser retirado de uma rede social mais abrangente - e que lhe confere outros significados - sendo reduzido às ações do inconfidente.

De acordo com François Furet (s.d., p. 82):

[...] O acontecimento, tomado em si próprio, é ininteligível. É como uma pedra que apanho na praia: privada de significação. Para que a adquira, tenho que integrá-la numa rede de acontecimentos, em relação aos quais vai ganhar um sentido: é a função da narrativa [...] o que significa que no interior da história-narrativa, o acontecimento, apesar de por natureza ser único e não comparável, extrai a sua significação da sua posição no texto da narrativa, ou seja, no tempo.

Portanto, as ações de Tiradentes “narradas” pelos vestibulandos, muitas vezes, encontram-se absolutizadas, como que “pairando” sobre as condições históricas, sociais e culturais concretas e desconectadas de uma rede de acontecimentos mais ampla. Nessa perspectiva, tais ações adquirem, em última instância, um caráter a-temporal e, talvez, até mesmo, metafísico.

Ao deixar de lado a perspectiva do movimento da Inconfidência Mineira como algo de dimensão social, um coletivo mais amplo, esse tipo de raciocínio histórico desemboca em um outro tipo de explicação. Trata-se de análises feitas pelos vestibulandos no aspecto da repressão ao movimento inconfidente, centrado na figura de Tiradentes. Focados na ação de um único sujeito histórico, na ação do indivíduo, ação pessoal, a argumentação construída,

privilegia a ação sobre esse mesmo personagem, reprimindo-o, exclusivamente.

Supomos que essas narrativas escritas contenham certos traços característicos de um modo de pensar a história, não como uma construção social coletiva e de múltiplos sujeitos, inserida numa rede de acontecimentos mais ampla. Ao que nos parece, subjaz a essa concepção a idéia de que a História resulta da ação individual de um sujeito, que se insurge contra a dominação colonial e, ao mesmo tempo, uma ação repressiva de uma instituição da sociedade que é, no caso, o Estado, representante dos interesses colonialistas da metrópole portuguesa. Dessa forma, os sujeitos históricos coletivos são apagados da história e as ações dos indivíduos, “herói”, “mártir”, “combatente”, “ousado”, aparecem como atributos fundamentais do personagem.

Nas duas categorias trabalhadas, neste capítulo, as narrativas escritas dos vestibulandos comportam um traço que é constante em todos os tipos de fonte: o problema da parcialidade; além de restritas, no sentido de pouco abrangente e, ao mesmo tempo, comprometida com certa visão. A pouca abrangência refere-se, por exemplo, à limitação da narrativa como resultado de uma reflexão escrita acerca de uma questão problema, uma questão de prova de seleção, com espaço específico direcionado, o que delimita a própria forma/ conteúdo da resposta. Por outro lado, o comprometimento com certa visão, no caso, interpretação histórica, o próprio enunciado também, já delimita o conteúdo em si, o que demarca a reflexão do candidato em função dos implícitos da questão-problema proposta.

Nas narrativas dos vestibulandos fazem-se presentes as subjetividade de cada um(a), enquanto resultado de um ponto de vista. As fontes com as quais trabalhamos são produções de sujeitos da pesquisa, acerca das razões pelas quais Tiradentes fora escolhido como o herói símbolo do regime republicano.

É importante refletirmos sobre essa condição “sujeito histórico”, pois o seu significado

indica um lugar que nos leva à idéia de fundamento, alicerce da Inconfidência Mineira. Nas narrativas dos vestibulandos que deram os referenciais para a construção desta categoria, observamos que o que dá a existência deste lugar distintivo a Tiradentes, como um sujeito histórico é a sua ação. Mais ainda, a ação criadora, pois “se destacou entre o grupo”, sendo, portanto, “alvo de repressão”. Assim, podemos perceber uma associação nas narrativas, fundamentada na relação “ação”/ “destaque”/ “morte”/ “ser herói”/ “atingir o imaginário da população.” Tal associação fornece-nos condições de categorizar essa tendência de narrativas como indicadora da perspectiva de sujeito histórico.

Há uma presença maciça de trechos que indicam a idéia “envolvimento”, “ação”, “destacou-se”, “assumir os atos e a culpa”, que nos deixa pensar que o fazer história remete-nos à questão de que o sujeito é a quem faz, aquele que cria, inventa o caminho, dá forma ao movimento, de maneira tal, que o que foi feito traz as marcas de quem o fez. Essas marcas, no caso em análise, compõem um Tiradentes heroicizado e, de acordo com algumas narrativas, esse fazer de Tiradentes e a consequência imediata, a morte, foi aproveitada pelo regime republicano, pois, “a heroicização visou atingir o imaginário da população” e mostrar a “superioridade e legitimidade do regime republicano”. Ainda nessa linha, a “criação de uma história heróica buscou consolidar valores republicanos”, através da “criação do mito” e tornou-se símbolo do novo regime.

A personificação de Tiradentes como herói da República, a sua situação social de “pertencer a uma classe mais pobre entre os inconfidentes”, o que foi “mais castigado”, “covardemente traído”, pelo fato de assumir a liderança de um movimento de “pessoas ricas da época”, criou um imaginário cujo conteúdo evidencia o dom extraordinário, especial, concedido ao alferes. Sua ação entendida como tendo por alvo o bem da nação, “o único a morrer pela causa”, conferiu a Tiradentes um conjunto de habilidades, dentre elas, o carisma, que desperta de imediato a aprovação e simpatia de todos, pois portador de significados

compartilhados pela sociedade, ao longo de sua história. Em nossa pesquisa, o que buscamos é a identificação e compreensão desses significados.

Os significados contidos nas narrativas nos dão condições de agrupá-los e elaborar uma categoria, como a de “sujeito histórico”, pois, não detectamos nas narrativas dos vestibulandos, indícios de interpretações que nos forneçam explicações do contexto social e histórico, do qual emerge tal sujeito histórico. Ou seja, não identificamos a urdidura, o enredo do qual Tiradentes é qualificado como o homem da “ação”, do “fazer o movimento”. O que movia Tiradentes? A qual rede de interesses encontrava-se vinculada as suas ações; seus atos, de tal maneira que se “destacou” em um “movimento de pessoas ricas”?

Aqui, torna-se importante retomar a idéia inicial: os vestibulandos buscaram argumentar no sentido de esclarecer as razões pelas quais Tiradentes fora escolhido como herói da República. Podemos pensar que as explicações expostas nas narrativas dos candidatos, revelam necessidades individuais e sociais de conformar uma idéia que está posta: a de Tiradentes como herói da nação, dos brasileiros. Nesse sentido, afirmamos que o imaginário, ao mesmo tempo em que apresenta uma dimensão racional, apresenta, também, um caráter não-racional, um “sonho”, ou ideal coletivo que comporta contradições e ambigüidades e que impulsiona para a ação. Apresenta, pois, uma fluidez que abre espaço para as paixões, idealismos, ambições, possibilitando, assim, as identificações construtoras das identidades coletivas.

Essas construções mentais, particularmente aqui, que buscam conferir um sentido ao caráter heróico de Tiradentes, fornecem-nos pistas para identificarmos e compreendermos as necessidades simbólicas, veladas, mas que se fazem presentes na mentalidade de um grupo social, no caso, o grupo de estudantes portadores de características individuais e sociais.

Neste percurso, possivelmente, os estudantes travaram contato com diferentes versões

acerca da Inconfidência Mineira e, conseqüentemente, de Tiradentes, desde as “narrativas oficiais” que têm sua origem no campo da “História Oficial da Nação” de base positivista até o contato com uma historiografia revisionista de cunho mais crítico e analítico.

Segundo Furtado (2001, p. 53):

Tema constantemente retomado na História do país e do estado, o ensaio de sedição ocorrido em 1788-89 em Minas Gerais é, talvez, um dos fatos históricos de maior repercussão e conhecimento popular, largamente presente, tanto no imaginário político nacional quanto no sistema escolar fundamental e médio.

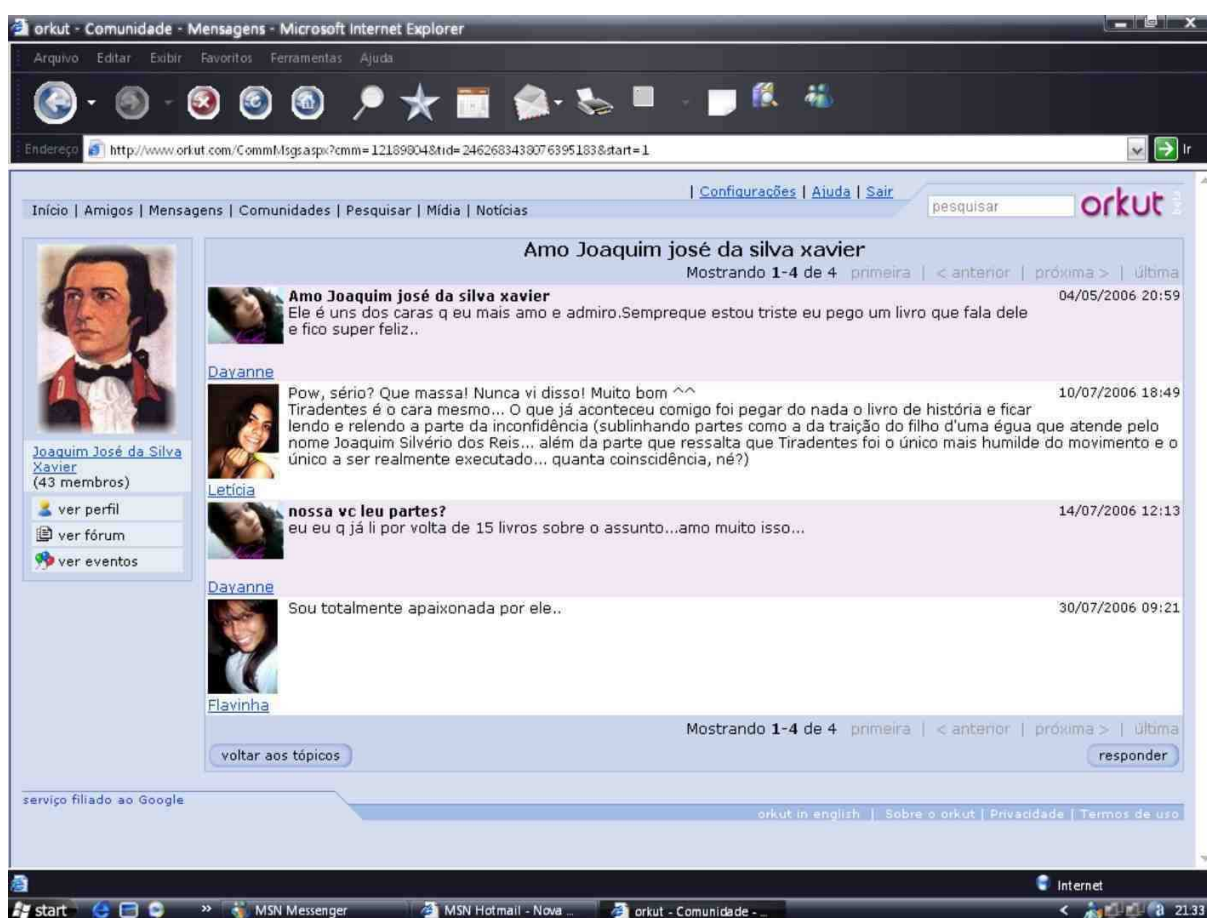
De acordo com Carvalho (1998, p. 57):

Em torno da personagem histórica de Tiradentes houve e continua a haver intensa batalha historiográfica. Até hoje se disputa sobre seu verdadeiro papel na Inconfidência, sobre sua personalidade, sobre suas convicções, sobre sua aparência física [...].

No emaranhado de concepções, relatos, poemas, festas, celebrações, discursos políticos, crônicas, contos, pinturas, enfim, imagens, formas e conteúdos diversos, percebemos a construção de um novo herói. Um outro Tiradentes. Esse situado agora, no século XXI, penetra os espaços mais diversificados.

De objeto de disputas e polêmicas acirradas, representado pelos pincéis e tons de diferentes artistas, Tiradentes surge, atualmente, nos sites da internet. Aparece neste espaço não apenas como objeto de pesquisa histórica, conteúdo da disciplina História, não apenas como um passado muito distante e, por isso mesmo, talvez, sem conexão com os interesses da juventude atual. Pelo contrário, Tiradentes “rouba” a cena de forma a despertar sentimentos apaixonados, exteriorizados por meio de declarações e justificativas.

É o que podemos confirmar através do *site* de relacionamentos *Orkut*, onde identificamos a existência de uma comunidade denominada *Joaquim José da Silva Xavier*, em que jovens declaram-se apaixonadas pelo seu herói.



Quais seriam, pois, as motivações imaginárias dessas jovens? Qual é o lugar ocupado pelo herói/mito/mártir Tiradentes na sociedade atual? Quais as demandas sociais, especialmente aquelas oriundas deste grupo social (juventude), que funcionariam como ingredientes para a construção de uma mobilização simbólica?

Ao fazermos tais indagações, buscamos a compreensão das transformações operadas no campo de uma dada memória histórica e, que, inevitavelmente, se entrelaça à memória individual e coletiva. As múltiplas apropriações e ressignificações processadas em torno da figura de Tiradentes respondem a demandas de tempo/sujeitos distintos. Não obstante tais distinções, as apropriações, interpretações e memórias construídas, acerca deste conteúdo, interpenetram-se.

Como assinala Meneses (1998, p. 49):

Não há essência histórica imutável que precise ser reinstalada sob nossa guarda e zelo. O trabalho da memória lhe dá forma e a transforma continuamente, em resposta às condições do aqui e agora. Só assim é que a memória pode dar respostas a questões de sentido do presente e procurar propor uma inteligibilidade ao que, de outra forma, a experiência apresentaria como mudança pura, automatismo, transformação cega [...].

Contudo, mesmo ao considerarmos as transformações e nuances relativas às memórias construídas sobre Tiradentes, constatamos, nas narrativas dos vestibulandos que compõem a categoria “Sujeito Histórico”, a presença de certas permanências no que diz respeito aos valores e qualidades atribuídos ao inconfidente. Ele permanece, nesta perspectiva, sob a aura incontestada de herói. Fortalece, dessa forma, traços profundos e marcantes de uma dada memória, construída, significada, ressignificada.

Ou seja, mesmo que a memória seja, permanentemente, reconstruída, e que o herói ocupe, na sociedade atual, outros espaços e receba outras homenagens, esta reconstrução carrega uma essência cravada, formada e sedimentada na longa duração. Mudam-se os adjetivos, os mecanismos de propagação, os ritos, porém, o conteúdo do discurso permanece coerente, em muitos pontos, com o que fora construído à época da implantação da República. Há uma “veneração” ao herói republicano, que assume, hoje, outros caminhos de expressão, construindo, assim, diferentes lugares de memória, os quais condensam, em última instância, as relações que os sujeitos estabelecem com o mundo social, os sentimentos compartilhados no universo histórico cultural, isto é, a própria memória. Como nos ensina Halbwachs (1990, p. 26):

[...] Nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos, e com objetos que só nós vimos. É porque, em realidade, nunca estamos só.

Podemos afirmar, assim, que a história vivida, a dimensão da experiência de cada um, o campo das subjetividades encontram-se mesclados aos dinamismos sociais, a tantas outras histórias vividas, a uma tradição, enfim, a fatores que remodelam e reconstróem representações acerca dos fatos, personagens e fenômenos históricos.

Neste movimento, nosso herói surge, nas escritas dos vestibulandos, com características que o aproximam das camadas populares. Assim, *“Tiradentes tornou-se principal personalidade da Inconfidência Mineira, porque foi entre todos os inconfidentes o único pobre ...”*; *“... um dos mais humildes. Sem ninguém para olhar por ele ...”*; *“o único membro de situação humilde e menos privilegiada ... e a ter idéias que procuravam beneficiar a população pobre ...”*; *“era um João ninguém ...”*.

Verificamos que tais construções e significações acerca da figura de Tiradentes percorreram na história, no tempo, caminhos variados. Essas mesmas idéias foram legitimadas por práticas culturais múltiplas que se propuseram a cumprir objetivos determinados. É importante destacar mais uma vez, que a eficácia na legitimação de certas idéias e representações, torna-se possível somente a partir do momento em que encontram as condições sociais, isto é, uma ambiência social e cultural propícias a sua aceitação e, conseqüentemente, cristalização no imaginário social.

A aceitação e o reconhecimento de Tiradentes como herói, bem como sua reelaboração como tal, não se deve somente à poderosa simbologia criada e articulada em torno da imagem do inconfidente, mas, sobretudo, aos anseios e imaginações, perspectivas e necessidades de um contexto presente que se projeta para o futuro ao mesmo tempo em que volta seu olhar para o passado, num jogo de imagens e movimentos.

Tiradentes assume nas escritas dos vestibulandos características que, podemos supor, respondem expectativas geradas em um tempo presente. O inconfidente *“era um homem fiel”*; *“era corajoso”*; *“homem de liderança”*; *“simpático ao povo”*; *“um homem que usou da razão e da inteligência superior”*; *“tinha uma vida correta”*; *“era religioso, amava o estado de Minas Gerais ... Era um inconformado e corajoso ...”*; *“era uma pessoa carismática”*; *“um grande líder”*; *“... foi um exemplo de coragem e amor pelo estado de Minas Gerais ...”*.

As explicações elaboradas pelos vestibulandos apresentam-se como justificativas em que os motivos da escolha de Tiradentes, como herói republicano, recaem somente sobre ele mesmo. Os textos dos candidatos, no caso específico da categoria aqui analisada, tomam o formato de afirmativas, isto é, certezas e convicções expressas pela linguagem escrita.

Novamente, ressaltamos, neste ponto, que formularmos indagações e definições sobre as elaborações dos vestibulandos, não significa propor uma atitude de avaliar/corrigir os “equivocos” constantes nas argumentações discursivas dos candidatos, mas, significa especular sobre os problemas do raciocínio histórico e da cognição no ensino de história.

Nesse sentido, o que questionamos é até que ponto, o ensino de história tem proporcionado o desenvolvimento de um processo de problematização da memória histórica.

Não se trata de desconstruímos mitos ou discutirmos acerca dos conteúdos que os mesmos conformam, partindo do pressuposto de que as mentes e consciências dos alunos podem ser plenamente moldáveis ou manipuláveis por construções simbólicas que se articulam e expressam interesses políticos. Acreditamos que o fundamental seja, além de reconhecer o lugar ocupado pelas representações construídas acerca da figura do herói em nossa sociedade - suas formas e feições que configuram o imaginário social - estabelecer os elos entre as histórias contadas sobre os heróis e seus feitos e os reflexos das mesmas nos processos de ensino e aprendizagem.

Em nossa investigação conseguimos identificar tantos e variados Tiradentes, portadores de múltiplas adjetivações. Conseguimos perceber, igualmente, características e papéis - atribuídos a esse personagem - que condensam pontos comuns.

Tal diversidade, revelada por meio das escritas dos vestibulandos, apontou-nos direções, descortinou possibilidade de reflexão acerca do ensino de história, ao longo de toda a Educação Básica e, principalmente, no que respeita ao Ensino Médio. Levou-nos ainda, a

refletir também, sobre o papel desempenhado, atualmente, pelos “cursinhos” pré-vestibulares ao constatarmos que, em nossa amostra, 59,25% dos candidatos frequentou esses cursos, afinal, trata-se de mais de um espaço onde se processa a circulação de representações do conhecimento histórico.

Ao examinarmos as narrativas escritas dos vestibulandos, suas argumentações, justificativas e interpretações, muitas novas indagações surgiram. Instigantes questões, problematizações e questionamentos sobre as representações do conhecimento histórico que perpassam as mais distintas esferas sociais, mas, da mesma forma, sobre as representações que ganham força e cristalizam-se no universo escolar. Representações expressas por múltiplas linguagens, “pintadas” em momentos diversos. Essas idéias e imagens, que se multiplicam em cores, tons, nuances, revelaram-se, em nossa pesquisa, por meio das narrativas escritas, como surpresas em palavras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os olhos não vêem coisas mas figuras de coisas que significam outras coisas: o torquês indica a casa do tira-dentes; o jarro, a taberna; as alabardas, o corpo da guarda [...]. A coisa é reconhecida pelo simbólico de alguma outra coisa.

Ítalo Calvino

Esta pesquisa, seus caminhos, descobertas, avanços e recuos fazem parte de uma longa trajetória permeada por constantes desafios.

Para que pudéssemos, neste percurso, descortinar os horizontes de investigação, buscamos referências teóricas que nos auxiliaram a compreender como se processa a construção, a apropriação e a circulação de representações num dado universo social e a constituição dos imaginários coletivos bem como seus entrelaçamentos com os processos de ensino-aprendizagem.

Esses esclarecimentos foram fundamentais para que abordássemos com maior propriedade e profundidade nosso objeto de estudo.

A partir dessas orientações, o exercício de uma análise textual – acerca das compreensões e interpretações, elaboradas por vestibulandos, em torno da simbologia relativa ao personagem histórico Tiradentes – tornou-se o núcleo deste trabalho.

Para conseguirmos adentrar o universo das interpretações, desenvolvidas pelos vestibulandos, nosso primeiro desafio foi, justamente, o acesso às provas da segunda etapa do vestibular. Como pontuamos no primeiro capítulo, entre os trâmites burocráticos e a liberação do material de pesquisa, transcorreu-se o período de um ano.

Dentre as incertezas que existiram nessa trajetória, vencida a primeira delas, isto é, após o acesso às fontes de pesquisa, deparamo-nos com o que, talvez, pudesse vir a ser mais

um obstáculo: com a inexistência de trabalhos que buscaram como foco de análise as produções discursivas de estudantes no final da Educação Básica. Da mesma forma, inexistiam estudos que pudessem ser considerados como referências no tocante ao tema do vestibular. Os trabalhos que abordam o vestibular como objeto de investigação, apresentam, em sua maioria, um caráter sociológico. Ou seja, são estudos que objetivam avaliar o acesso dos estudantes de diferentes classes sociais na universidade, ou referem-se a questões relativas à exclusão social de certos grupos que constituem as chamadas minorias.

Isso posto, podemos inferir, primeiramente, que o concurso vestibular apresenta-se, atualmente, como um espaço fértil e carente de investigação, sendo importante ressaltar que, as transformações operadas no ensino em geral e no ensino de História, em particular, acabaram por se refletir no próprio vestibular. Esse aspecto é visível ao percebermos que a utilização de diferentes linguagens, como meios veiculantes de representações do conhecimento histórico, tem sido uma constante no referido concurso.

Em segundo lugar, verificamos, por meio das análises realizadas, especialmente, no que respeita à primeira parte do trabalho, isto é, as interpretações desenvolvidas pelos vestibulandos com relação às reproduções das obras iconográficas, que o trabalho pedagógico direcionado ao desenvolvimento do raciocínio crítico tem alcançado alguns bons resultados, não obstante as dificuldades identificadas.

Tal inferência foi possível, pois, ao analisarmos o enunciado da questão nº 02, um fator, em especial, chamou-nos a atenção. As interpretações dos candidatos apresentam com ponto de referência, não as obras iconográficas dos pintores Pedro Américo e José Washt Rodrigues, mas, sim, reproduções das mesmas, feitas em preto e branco e em tamanho reduzido.

Silva (2000, p. 254), ao analisar as possibilidades de utilização da Pintura Histórica e

suas perspectivas na realização do trabalho pedagógico, assinala:

A ausência da efetiva reflexão do profissional de História sobre estes materiais (*reproduções de quadro de época ou de exemplos de pintura histórica*) costuma ser agravada pelo descuido em relação às condições de visibilidade dos mesmos em muitas publicações, manifesto, por exemplo, em minúsculas dimensões de fotografias impressas em diferentes livros de quadros freqüentemente monumentais - personagens e recursos de visualização tendem a desaparecer! - e na habitual eliminação das cores, perdendo-se razoável nível de significação pictórica. (Grifo nosso).

Destacamos, portanto, que a questão nº 02 da 2ª etapa da prova de História do Vestibular UFMG/2005, pelas condições materiais que lhe são específicas (espaço e impressão) trouxe, na verdade, reproduções das pinturas. Essas reproduções ao serem observadas produziram sentidos e construíram significados muito diferentes, possivelmente, daqueles que poderiam ser produzidos e construídos a partir da observação das próprias obras iconográficas.

Os vestibulandos ao interpretarem as imagens, o fizeram, de certa forma, limitados pela ausência de cores e pelo tamanho das reproduções, além, é claro, das condições específicas impostas pela situação, isto é, o próprio concurso, como já salientamos.

Por um lado, podemos afirmar que a maioria dos candidatos, mesmo com as limitações mencionadas, ao conseguir criar e conferir sentidos às imagens, principalmente à reprodução do “Tiradentes Esquartejado”, conseguiu extrapolar o potencial oferecido pelas reproduções.

Isso nos leva a acreditar que no interior das salas de aula, o contato e o trabalho com tipos variados de imagens, como fotos, gravuras, charges, reproduções de pinturas, já vem sendo realizado e até certo ponto, tem contribuído para o desenvolvimento do raciocínio histórico.

Por outro lado, ao analisarmos as interpretações dos vestibulandos, relativas à reprodução da obra de José Washt Rodrigues, verificamos a dificuldade em atribuir os

significados a essa imagem. Apesar da maioria dos candidatos interpretar a reprodução da obra de Washt de maneira a ressaltar detalhes da imagem, as interpretações mostraram-se, muitas vezes, tímidas, resumidas ou superficiais no que respeita à reflexões acerca da intencionalidade do artista.

Logo, podemos supor que tal obra é pouco visualizada, pouco conhecida e que sua utilização e circulação é restrita nos materiais didáticos e também nas práticas pedagógicas. A dificuldade dos vestibulandos de ressaltar, em seus textos, a intencionalidade do artista, revela, uma dificuldade em estabelecer as conexões entre o papel e os sentidos das produções artísticas (uma das dimensões da construção da memória histórica) e a conjuntura histórica em que a mesma fora elaborada.

Uma terceira inferência, resultante de nossa incursão investigativa, diz respeito àquelas construções interpretativas em que os vestibulandos abordaram a imagem como uma cópia do real. Parece-nos, que neste caso, o que prepondera é a força de uma História Tradicional, de base positivista, divulgada, ora pelos meios de comunicação de massa e por práticas culturais múltiplas, ora pela própria história escolarizada. Essas idéias e versões, como já demonstramos, podem construir “verdades” a serem incorporadas pelos sujeitos individuais, pois, a expressão visual passa a possuir um status de “pura” evidência e não evidência de uma construção sobre personagens e/ou acontecimentos.

Tanto nas narrativas dos vestibulandos quanto nos cânones do positivismo, o documento oficial ou encampado pelo oficialismo, assumia o peso de prova histórica, o que dá a impressão de inexistência de intencionalidade nas produções iconográficas e/ou escritas. Por isso, o caminho mais direto a que se busca levar essa perspectiva historiográfica é fazer confundir o documento, no caso, iconográfico, com o real e, no mesmo jogo de ilusões, transformar o documento iconográfico em conhecimento histórico.

Evidentemente que não estamos, com isso, buscando fazer crer e mesmo construir ilações acerca da consciência dos vestibulandos em fazer uso desse viés positivista, presente, ainda hoje, no ensino da História escolarizada. Parece-nos que algumas experiências escolares dos vestibulandos, em termos do ensino de História por eles vivenciado, organizaram uma forma de pensar a História como algo desconectado de uma conjuntura. Afirmamos isso, pois, ao construírem suas argumentações, a grande maioria desses candidatos deixou de lado os nexos com as circunstâncias históricas que deram origem aos fatos históricos, e construíram traduções mentais a partir de uma realidade imaginada, exterior ao contexto histórico que lhe confere sentido.

Com base nesta constatação, na verificação de “ausências” nas interpretações desenvolvidas, por certo número de candidatos, é que afirmamos que há, ainda, muito por se fazer. Pensamos, nesse sentido, no manancial de possibilidades pedagógicas existentes na utilização de imagens em sala de aula, independente da modalidade de ensino.

De forma geral, os vestibulandos discorreram, discursivamente, sobre as imagens de Tiradentes, exaltadoras e grandiloqüentes, guiados por representações e pela apropriação de símbolos construídos historicamente, em torno da figura do inconfidente, explicitando-as a partir de certos referenciais da História Oficial, combinados com pontos de vista que expressam o senso comum e, ainda, com orientações que remetem a uma problematização da memória construída em relação à imagem do alferes.

Nessa perspectiva é que consideramos as interpretações construídas, a partir de todas as formas de saber acima referidas, como elementos proporcionadores de ricos debates em torno das práticas pedagógicas e de suas potencialidades no tocante ao desenvolvimento do raciocínio histórico. É preciso que a escola incorpore em seu cotidiano, cada vez mais, as reflexões referentes aos saberes que se expressam por meio de diferentes linguagens e que

circulam em múltiplos espaços sociais, conferindo à História diferentes usos sociais e interpretações.

Uma última inferência se fez possível com base nas análises contidas no 4º capítulo. Trata-se de uma percepção que confirma a idéia que advogamos no início deste trabalho: à força das narrativas e versões, sobre o conhecimento histórico, que são divulgadas nos espaços escolares, soma-se visões e histórias contadas e “ usadas “ em outros espaços sociais.

Sabemos que a História conhecida é proveniente, majoritariamente, da instituição escolar. O ensino de História, via escola, é um dos mecanismos mais importantes para a divulgação e difusão de saberes históricos, de concepções de história, de fatos e suas diversas formas de análise e interpretação. Porém, mesmo sendo predominante, a escola não é o único lugar dessa difusão da memória histórica.

Essa constatação foi possível uma vez que, um grande número de candidatos, em suas respostas, não argumentou ou explicitou os motivos da escolha de Tiradentes como herói/símbolo do regime republicano.

Pelo contrário, esses candidatos limitaram-se a narrar o evento da Inconfidência Mineira, ressaltando, detalhes como datas, lugares e a seqüência dos acontecimentos, elementos que são amplamente divulgados e celebrados por diferentes matrizes sociais; que foram externalizados, nas escritas dos vestibulandos como leituras já familiares. Muitas vezes, essas duas perspectivas – a argumentação/explicação e a crônica dos acontecimentos – apareceram conectadas numa mesma resposta. Ou seja, a narrativa de uma história linear, quase como um conto, aparece ao lado das explicações e argumentações.

Enfim, enfatizamos que abordar e analisar as respostas dadas a uma das questões da prova de História, possibilitou-nos o contato com um universo surpreendente e instigante: a escrita dos estudantes em uma situação bastante especial de produção. Frases, imagens

construídas, níveis de conhecimento histórico diferenciado, indicaram-nos distintas formas de apropriação dos conteúdos históricos e mesmo compreensões diversas do enunciado proposto na prova.

Trata-se de registrar que tais reflexões, explicitações de idéias, pareceu-nos referendadas tanto nas representações cristalizadas no imaginário social, propagadas por diferentes matrizes culturais e usos sociais e políticos da História (as mídias, as comemorações, os diversos lugares onde as formas de expressão artística são expostas, dadas a ver), quanto em concepções historiográficas diferenciadas.

Visões e versões consagradas por uma historiografia, genericamente denominada tradicional, apresentaram-se nas narrativas destes candidatos. Porém, em um número expressivo de casos, conseguimos identificar reflexões em perfeita sintonia com as mais recentes discussões historiográficas, aproximando-se de estudos pautados nas contribuições oferecidas pela Nova História Cultural.

Acreditamos que por se tratar de escritas de alunos que, conforme já exposto, passaram por toda a Educação Básica essas revelam outros saberes, relativos aos conteúdos históricos, os quais, muitas vezes, penetram o espaço escolar materializando-se em múltiplas linguagens, expressas seja por reproduções de pinturas em livros didáticos, seja pela exibição de filmes, documentários, pelas obras literárias ou pertencentes ao universo musical.

Assim, ao pensarmos o papel dessas múltiplas linguagens, isto é, as funções que desempenham nos processos de ensino-aprendizagem, buscamos compreender uma parte de nós mesmos. Como educadores, extraímos de nossas reflexões pistas para que possamos aprimorar nossa prática docente.

Investigar sobre as representações que compõem o imaginário social, é desvendar mistérios relativos à força de certas concepções que se perpetuam no ensinar e no aprender,

apesar das tantas e diferenciadas inovações pedagógicas; é estudar “o impacto da imagem na imaginação histórica”¹².

Toda pesquisa, em particular, a que envolve outros mecanismos de expressão do conhecimento histórico, como é o caso da arte, exige precisão e rigor metodológicos, mas também abertura para o humano e os dinamismos sociais, para o que se encontra implícito e para as subjetividades.

Nosso trabalho procurou a partir da leitura de “fontes anônimas” traçar contornos, esboçar desenhos das possíveis configurações que, atualmente, o ensino da História assume.

Nesta experiência de reflexão e no exercício do pensar é que assumimos o compromisso de um primeiro passo que nos faça compreender como poderemos trabalhar melhor com nossos alunos a leitura do universo simbólico, aquele que ao narrar histórias e construir mitos, se faz presente expressando-se para além das linhas escritas.

¹² Esse argumento, proposto por Francis Haskell em seu livro *History and its images*, é central no desenvolvimento da obra de Peter Burkert, *Testemunha ocular: história e imagem*, Bauru: Edusc, 2001.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia (Org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado de Letras / Associação de Leitura do Brasil, São Paulo: Fapesp, 1999. (Coleção Histórias de Leitura).
- ABREU, Marta; SOIHET, R. (Orgs.). *Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.
- ALVES, Kátia Correa Peixoto; BELISÁRIO, Gomide; MOURA, Regina Célia de. *Nas trilhas da História: séries finais do ensino fundamental*. Belo Horizonte: Dimensão, 2002.
- BACZKO, Bronislaw. Imaginação social. In: ENCICLOPÉDIA EINAUDI. *Antropos-homem*. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1985.
- BITTENCOURT, O. (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1997.
- BORGES, Maria Eliza Linhares. Imagens da nação brasileira. *Locus: Revista de História*, Juiz de Fora, v. 7, n. 1, p. 9-25, 2001.
- BRANDÃO, Ângela. José Wastht Rodrigues e uma história da cultura material. SEMINÁRIO DE HISTÓRIA: CAMINHOS DA HISTORIOGRAFIA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA, I. Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, [s.d.]. Disponível em: <<http://www.ichs.ufop.br/seminariodehistoria>>. Acesso em: 10 out. 2006.
- BURKER, Peter. *Testemunha ocular: história e imagem*. Bauru: Edusc, 2001.
- CABRINI, Conceição; CATELLI JUNIOR, Roberto; MONTELLATO, Andrea Rodrigues Dias. *Historia tematica: diversidade cultural e conflitos*. São Paulo: Scipione, 2001.
- CARDOSO, Ciro Flamarion; MALERBA, Jurandir (Orgs.). *Representações: contribuições a um debate transdisciplinar*. São Paulo: Papirus, 2000.
- CARMO, Sônia Irene do; COUTO, Eliane. *A consolidação do capitalismo e o Brasil Império*. São Paulo: Atual, 2001.
- CARRETERO, Mário; JACOTT, Lílian; LÓPES-MANJÓN, Asunción. Compreensão e ensino da causalidade histórica. In: CARRETERO, Mário. *Construir e ensinar: as ciências sociais e a história*. Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. p.

55-71.

CARVALHO, José Murilo de. *A formação das almas: o imaginário da república no Brasil*. São Paulo: Cia. de Letras, 1990.

CASTORIADIS, Cornelius. *A instituição imaginária da sociedade*. Tradução Guy Reynaud. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. Tradução Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Tradução Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand, 1990.

CHARTIER, Roger. A história hoje: dúvidas, desafios, propostas. *Estudos Históricos*, v. 7, n. 13, p. 100-113, 1994.

CHARTIER, Roger. *A ordem dos livros: autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Tradução Mary Del Priore. Brasília: Ed. UnB, 1994.

CHRISTO, Moraliz de Castro Vieira. O esarteamento de uma obra: a rejeição ao Tiradentes de Pedro Américo. *Locus: Revista de História*, Juiz de Fora, v. 4, n. 2, p. 143-166, 1998.

COLI, Jorge. Artes da História e outras linguagens. *Revista Projeto História*, São Paulo, n. 24, p. 113-127, jun. 2002.

COTRIM, Gilberto. *História geral do Brasil: consolidação do capitalismo no Império*. São Paulo: Saraiva, 2001.

FALCON, Francisco. *História cultural: uma nova visão sobre a sociedade e a cultura*. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

FÉLIX, Loiva Otero. A fabricação do carisma: a construção mítico-heróica na memória republicana gaúcha. In: FÉLIX, Loiva Otero; ELMIR, Cláudio P. (Orgs.). *Mitos e heróis: construção de imaginários*. Porto Alegre: Ed. da Universidade UFRGS, 1998. p. 141-162.

FÉLIX, Loiva Otero; ELMIR, Cláudio P. (Orgs.). *Mitos e heróis: construção de imaginários*. Porto Alegre: Ed. da Universidade UFRGS, 1998.

FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da história ensinada*. Campinas: Papyrus, 1993.

FONSECA, Thaís Nívia de Lima e. A Inconfidência Mineira e Tiradentes vistos pela Imprensa: a vitalização dos mitos (1930-1960). *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 22, n. 44, p. 439-462, 2002.

FONSECA, Thaís Nívia de Lima e. *Da infâmia ao altar da pátria: memória e representações da Inconfidência e de Tiradentes*. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2001. (Tese de Doutorado).

FONSECA, Thaís Nívia de Lima e. *História e ensino de história*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FONSECA, Thaís Nívia de Lima e; SIMAN, Lana Mara de Castro (Orgs.). *Inaugurando a história e construindo a nação: discursos e imagens no ensino de história*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FURET, François. *A oficina da história*. Lisboa: Gradiva Publ., [s.d.].

FURTADO, João Pinto. *O manto de Penélope: história, mito e memória da Inconfidência Mineira de 1788-9*. São Paulo: Cia. de Letras, 2002.

GINZBRUG, Carlo. *Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

GINZBRUG, Carlo. *O queijo e os vermes: o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela Inquisição*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

GRUZINSKI, Serge. *O pensamento mestiço*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Vértice, 1990.

HUNT, Lynn (Org.). *A nova história cultural*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

LACERDA, Lílian Maria. A história de leitura no Brasil: formas de ver e maneiras de ler. In: ABREU, Márcia (Org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado de Letras / Associação de Leitura do Brasil, São Paulo: Fapesp, 1999. p. 611-623. (Coleção Histórias de Leitura).

LAVILLE, Christian. A Guerra das Narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 19, n. 38, p. 125-138, 1999. Universidade Laval, Quebec.

LE GOFF, Jacques. Memória. In: ENCICLOPÉDIA EINAUDI. *Memória - história*. Porto: Casa da Moeda/ Imprensa Nacional, 1984. v. 1.

MACIEL, Maria Eunice. Procurando o imaginário social: apontamentos para uma discussão. In: FÉLIX, Loiva Otero; ELMIR, Cláudio P. (Orgs.). *Mitos e heróis: construção de imaginários*. Porto Alegre: Ed. da Universidade UFRGS, 1998. p. 75-88.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Mito e museu: reflexões preliminares. In: FÉLIX, Loiva Otero; ELMIR, Cláudio P. (Orgs.). *Mitos e heróis: construção de imaginários*. Porto Alegre: Ed. da Universidade UFRGS, 1998. p. 41-51.

NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectivas. *Revista Brasileira de História* (memória, história, historiografia - dossiê Ensino de História), São Paulo, v. 13, n. 25/26, set. 1992/1993.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. As festas que a república manda guardar. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 4, p.172-189, 1989.

ORDEÑOZ, Marlene. *As rebeliões separatistas*. São Paulo: IBGP, 2002.

ORDEÑOZ, Marlene; VALENTINI, Luci Rosemira; VILELA, Maria Célia Pinto. *Do século XVIII até o século XIX*. São Paulo: IBGP, 2002.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Discurso e leitura*. São Paulo: Cortez, 1998.

PESAVENTO, Sandra Jathay. *História e história cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

PILETTI, Nelson; PILETTI, Cláudio. Houve muitas revoltas. In: PILETTI, Nelson; PILETTI, Cláudio. *História e vida*. São Paulo: Ática, 1997. p. 70-80.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Revista Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

SAID, Gustavo Fontes. *Mídia, poder e história na era pós-moderna*. S.n.t.

SILVA, Marcos A. Pintura histórica: do museu à sala de aula. *Revista Projeto História*, São Paulo, n. 20 (Sentidos da Comemoração), p. 253-267, abr. 2000.

SIMAN, Lana Mara de Castro. A temporalidade história como categoria central do pensamento histórico: desafios para o ensino e a aprendizagem. In: SABONGI, Vera Lúcia; ZAMBONI, Ernesta (Orgs.). *Quanto tempo o tempo tem!* Campinas: Alínea, 2003. p. 109-

143.

SIMAN, Lana Mara de Castro. Pintando o descobrimento: o ensino de história e o imaginário de adolescentes. In: FONSECA, Thaís Nívia de Lima e; SIMAN, Lana Mara de Castro (Orgs.). *Inaugurando a história e construindo a nação: discursos e imagens no ensino de história*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 149-170.

THOMPSON, E. P. *A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1981.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). *Manual do candidato - vestibular 2005*. Belo Horizonte: COPEVE/UFMG, 2004.

VAINFAS, Ronaldo. História das mentalidades e história cultural. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). *Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia*. Rio de Janeiro: Campus, 1997. p. 127-162.

VAINFAS, Ronaldo. *Micro história: os protagonistas anônimos da história*. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

VEIGA, Cynthia Greive; FONSECA, Thaís Nívia de Lima e (Orgs.). *História e historiografia da educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VIEIRA, Maria do Pilar de Araújo et al. *A pesquisa em história*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1991. Série Princípios.

VOVELLE, Michel. *Ideologias e mentalidades*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

VOVELLE, Michel. *Imagens e imaginário na história: fantasmas e certezas nas mentalidades desde a idade média até o século XX*. Tradução Maria Júlia Goldwasser. São Paulo: Ática, 1997.

ZAMBONI, Ernesta. Representações e linguagens no ensino de história. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 18, n. 36, 1998.

ANEXOS

ANEXO A - Caderno de provas comentadas dos vestibulares da UFMG, de 2003 e 2004

ANEXO B - Perfil dos candidatos

TABELA 1 - Sexo do Candidato

| | n | Porcentagem |
|-----------|-----|-------------|
| Masculino | 373 | 47,88 |
| Feminino | 406 | 52,12 |
| Total | 779 | 100,00 |

n = tamanho da amostra Obs.:

TABELA 2 - Estado Civil

| | n | Porcentagem |
|----------|-----|-------------|
| Solteiro | 717 | 92,28 |
| Casado | 45 | 5,79 |
| Outros | 15 | 1,93 |
| Total | 777 | 100,00 |

n = tamanho da amostra

Obs.: 02 candidatos não responderam

TABELA 3 - Onde você Nasceu?

| | n | Porcentagem |
|--------------------------|-----|-------------|
| Belo Horizonte | 491 | 63,19 |
| Interior de Minas Gerais | 163 | 20,98 |
| Outro Estado | 74 | 9,52 |
| Grande Belo Horizonte | 44 | 5,66 |
| Outro país | 5 | 0,64 |
| Total | 777 | 100,00 |

n = tamanho da amostra

Obs.: 02 candidatos não responderam

TABELA 4 - Qual é a sua Cor ou Raça?

| | n | Porcentagem |
|---------------------|-----|-------------|
| Branca | 463 | 60,29 |
| Parda | 187 | 24,35 |
| Preta | 45 | 5,86 |
| Amarela | 11 | 1,43 |
| Indígena | 2 | 0,26 |
| Não desejo declarar | 60 | 7,81 |
| Total | 768 | 100,00 |

n = tamanho da amostra

Obs.: 11 candidatos não responderam

TABELA 5 - Em que ano você concluiu (ou concluirá) o Ensino Médio?

| | n | Porcentagem |
|-------------------|-----|-------------|
| Em 2004 | 212 | 27,28 |
| Entre 1998 e 2001 | 171 | 22,01 |
| Em 2003 | 161 | 20,72 |
| Em 2002 | 87 | 11,20 |
| Entre 1993 e 1997 | 70 | 9,01 |
| Anterior a 1993 | 53 | 6,82 |
| Em 2005 | 23 | 2,96 |
| Anterior a 1993 | 53 | 6,82 |
| Total | 777 | 100,00 |

n = tamanho da amostra

Obs.: 02 candidatos não responderam

TABELA 6 - Qual o curso de Ensino Médio que você concluiu ou concluirá?

| | n | Porcentagem |
|-------------------------------------|-----|-------------|
| Ensino Médio não profissionalizante | 628 | 80,82 |
| Ensino Médio profissionalizante | 107 | 13,77 |
| Supletivo | 36 | 4,63 |
| Outro equivalente | 6 | 0,77 |
| Total | 777 | 100,00 |

n = tamanho da amostra

Obs.: 02 candidatos não responderam

TABELA 7 - Em que tipo de Escola você cursou, integralmente, ou em sua maior parte, o Ensino Médio?

| | n | Porcentagem |
|-----------------------------|-----|-------------|
| Em escola particular | 415 | 53,41 |
| Em escola pública estadual | 231 | 29,73 |
| Em escola pública federal | 68 | 8,75 |
| Em escola pública municipal | 58 | 7,46 |
| Curso livre | 5 | 0,64 |
| Total | 777 | 100,00 |

n = tamanho da amostra

Obs.: 02 candidatos não responderam

TABELA 8 - Você cursou o Ensino Médio?

| | n | Porcentagem |
|--|-----|-------------|
| Integralmente na rede privada | 395 | 50,90 |
| Integralmente na rede pública | 320 | 41,24 |
| Parte na rede pública, parte na rede privada | 61 | 7,86 |
| Total | 776 | 100,00 |

n = tamanho da amostra

Obs.: 03 candidatos não responderam

TABELA 9 - Em que turno você fez (ou faz), integralmente, ou em sua maior parte, o

Ensino Médio?

| | n | Porcentagem |
|---------|-----|-------------|
| Diurno | 671 | 86,47 |
| Noturno | 105 | 13,53 |
| Total | 776 | 100,00 |

n = tamanho da amostra

Obs.: 03 candidatos não responderam

TABELA 10 - Você já prestou algum vestibular?

| | n | Porcentagem |
|-------|-----|-------------|
| Sim | 612 | 78,76 |
| Não | 165 | 21,24 |
| Total | 777 | 100,00 |

n = tamanho da amostra

Obs.: 02 candidatos não responderam

TABELA 11 - Você frequentou (ou frequenta) “cursinho” pré-vestibular?

| | n | Porcentagem |
|-------|-----|-------------|
| Sim | 461 | 59,25 |
| Não | 317 | 40,75 |
| Total | 778 | 100,00 |

n = tamanho da amostra

Obs.: 01 candidato não respondeu

TABELA 12 - Você já frequentou ou frequenta algum curso de idiomas?

| | n | Porcentagem |
|----------------------------------|-----|-------------|
| Não | 329 | 42,29 |
| Sim, de Inglês | 399 | 51,29 |
| Sim, de Espanhol | 30 | 3,86 |
| Sim, de Francês | 4 | 0,51 |
| Sim, de outra língua estrangeira | 16 | 2,06 |
| Total | 778 | 100,00 |

n = tamanho da amostra

Obs.: 01 candidato não respondeu

TABELA 13 - Você trabalha atualmente em atividade remunerada?

| | n | Porcentagem |
|----------------------------------|-----|-------------|
| Não trabalho | 484 | 62,29 |
| Sim, mas é trabalho eventual | 88 | 11,33 |
| Sim, até 20 horas por semana | 29 | 3,73 |
| Sim, de 21 a 30 horas por semana | 29 | 3,73 |
| Sim, de 31 a 40 horas por semana | 67 | 8,62 |
| Sim, mais de 40 horas por semana | 80 | 10,30 |
| Total | 777 | 100,00 |

n = tamanho da amostra

Obs.: 02 candidatos não responderam

TABELA 14 - Qual o nível de escolaridade de seu pai?

| | n | Porcentagem |
|---|-----|-------------|
| Nenhum | 7 | 0,90 |
| Ensino Fundamental incompleto até a 4ª série | 102 | 13,13 |
| Ensino Fundamental incompleto após a 4ª série | 63 | 8,11 |
| Ensino Fundamental completo | 50 | 6,44 |
| Ensino Médio incompleto | 56 | 7,21 |
| Ensino Médio completo | 158 | 20,33 |
| Superior incompleto | 48 | 6,18 |
| Superior completo | 284 | 36,55 |
| Desconheço | 9 | 1,16 |
| Total | 777 | 100,00 |

n = tamanho da amostra

Obs.: 02 candidatos não responderam

TABELA 15 - Qual o nível de escolaridade de sua mãe?

| | N | Porcentagem |
|---|-----|-------------|
| Nenhum | 5 | 0,64 |
| Ensino Fundamental incompleto até a 4ª série | 87 | 11,20 |
| Ensino Fundamental incompleto após a 4ª série | 53 | 6,82 |
| Ensino Fundamental completo | 46 | 5,92 |
| Ensino Médio incompleto | 42 | 5,41 |
| Ensino Médio completo | 202 | 26,00 |
| Superior incompleto | 61 | 7,85 |
| Superior completo | 278 | 35,78 |
| Desconheço | 3 | 0,39 |
| Total | 777 | 100,00 |

n = tamanho da amostra

Obs.: 02 candidatos não responderam

TABELA 16 - Qual é a renda mensal de seu grupo familiar?

| | n | Porcentagem |
|------------------------------|-----|-------------|
| Menos de 1 salário mínimo | 2 | 0,26 |
| De 1 a 2 salários mínimos | 57 | 7,40 |
| De 2 a 5 salários mínimos | 212 | 27,53 |
| De 5 a 10 salários mínimos | 194 | 25,19 |
| De 10 a 15 salários mínimos | 132 | 17,14 |
| De 15 a 20 salários mínimos | 75 | 9,74 |
| De 20 a 40 salários mínimos | 70 | 9,09 |
| De 40 a 60 salários mínimos | 18 | 2,34 |
| Acima de 60 salários mínimos | 10 | 1,30 |
| Total | 770 | 100,00 |

n = tamanho da amostra

Obs.: 09 candidatos não responderam

ANEXO C - Manual do Candidato/Vestibular 2005-UFMG

ANEXO D - Caderno de provas comentadas dos vestibulares da UFMG, de 2005