

WWW.SLEDITORA.COM



SL EDUCACIONAL

DATA DE PUBLICAÇÃO: 10/12/2021

**ARTIGOS ORIGINAIS
VOLTADOS PARA A
EDUCAÇÃO**

DEZEMBRO DE 2021 V.35 N.12



SL EDITORA

Revista SL Educacional

N° 12

Dezembro 2021

Publicação

Mensal (dezembro)

SL Editora

Rua Fabio, 91, casa 13 – Chácara Belenzinho 03378-060

São Paulo – SP – Brasil

www.sleditora.com

Editor Chefe

Neusa Sanches Limonge

Projeto Gráfico e capa

Lucas Sanches Limonge

Diagramação e Revisão

Rafael Sanches Limonge

Revista SL Educacional – Vol. 35, n. 12 (2021) - São Paulo: SL
Editora, 2021 – Mensal

Modo de acesso: <https://www.sleditora.com/>

ISSN 2675-4193 (online)

Data de publicação: 10/12/2021

1. Educação 2. Formação de Professores

CDD 370

CDU 37

Renato Moreira de Oliveira – Bibliotecário - CRB/8 8090

SUMÁRIO

A IMPORTÂNCIA DAS ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTUDO DE CASO

Bruna Pinheiro de Moraes.....4

PRÁTICAS DE COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA COMO RECURSO DENTRO DA CLASSE COMUM E SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS.

Rosana Nascimento Sousa.....12

BRASIL IMPÉRIO: O PRIMEIRO REINADO, PERÍODO REGENCIAL E O SEGUNDO REINADO

Renata Cristina de Barros Varnier.....22

BARREIRAS PERSISTENTES E DOS DESAFIOS ATUAIS PARA AS MULHERES NA POLÍTICA

Shirley Costa de Oliveira Fileto.....45

A IMPORTÂNCIA DAS ARTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTUDO DE CASO

Bruna Pinheiro de Moraes

Acreditamos ser de extrema importância a realização de um estudo de caso relacionado a Arte no contexto e na prática da educação infantil. Para isto escolhemos duas escolas de educação infantil da rede privada de ensino, ambas situadas na zona sul de São Paulo, com crianças na faixa etária entre três e cinco anos de idade. Essas escolas serão identificadas abaixo como escola I e escola II.

Em ambas as escolas o processo de acompanhamento e observação nos trouxe muitos aspectos positivos e também pontos para reflexão.

1 Estudo de caso na escola I

A primeira escola observada, é uma escola da rede privada de ensino, possui cerca de oitenta crianças, com uma faixa etária entre 3 e 5 anos de idade, divididas em cinco turmas, sendo uma de turma de três anos, duas turmas de quatro anos e duas turmas de cinco anos.

Em nosso estudo de caso observamos que os professores da disciplina arte dessa escola, não são graduados na área específica, ou seja, não possuem Licenciatura Plena em Artes. Os professores responsáveis pelo conteúdo são polivalentes.

Essa pequena escola, ao aplicar o conteúdo de Arte, tem como foco as datas comemorativas do decorrer do ano. No carnaval, a atividade de arte é a confecção de uma máscara, que em seguida foi utilizada pelos alunos em um baile. Na Páscoa as crianças confeccionam orelhinhas e cestinho para utilizar durante o período de Páscoa. No Dia das Mães há um cartão e flores de papel para as mães. Tudo confeccionado pelas crianças e com intervenção das professoras.

No período em que não há atividades relacionadas a datas comemorativas, as crianças realizam atividades de arte, basicamente com o uso de papéis, como desenho livre ou dirigido utilizando sulfite ou cartolina, guache, canetinha e giz de cera. Nos desenhos dirigidos geralmente, a professora conta uma história, pedindo para fazer o registro da mesma, ou tem como base

algumas outras vivências que também incorporam o mundo da arte, como rodas de cantigas, músicas para momento de relaxamento ou dança, entre outros.

Outra questão a ser observada se refere à falta de infraestrutura nas escolas, não atendendo as reais necessidades da disciplina como, por exemplo, uma sala de aula específica e materiais para os alunos desenvolverem adequadamente suas atividades. A disciplina exige diversos materiais/matéria prima e espaço, como mesas grandes que proporcionam liberdade para o desenvolvimento das tarefas, além do próprio arquivo e exposição das atividades criadas pelos alunos. Outra questão fundamental refere-se à inserção da arte no ambiente escolar na medida em que, historicamente, a disciplina luta contra um preconceito implícito, na medida em que a arte é vista por muitos ainda como um mero “passa tempo”, enfim, como apenas um momento de “recreação”.

Nessa escola em especial, enquanto as crianças costumam realizar as atividades de arte na sala de aula, em suas mesas e em alguns momentos no chão da sala. Para as atividades de expressão corporal seja esta livre ou dirigida, as professoras optam por afastar as mesas e cadeiras para conseguir espaço no meio da sala, o que mostra a ausência de um espaço específico para as atividades de Arte. Tanto um espaço com mesas maiores, um armário com todos os materiais disponíveis, pia e torneira, quanto um espaço amplo para atividades corporais, artísticas e de movimento.

No que se trata da exposição dessas atividades, algumas atividades cujo as professoras acreditam ser mais significativas são expostas em murais dentro ou fora da sala. Geralmente, se existe proximidade com alguma data comemorativa as atividades expostas no painel serão relacionadas a esta data. Além disso, todas as atividades são identificadas com nome da criança e data. Quando a mesma é exposta no mural de dentro ou fora ao lado as professoras colocam uma descrição relacionada a realização daquela Arte.

Para o armazenamento das mesmas as professoras utilizam pastas feitas de papel cartão, personalizada pela própria criança. Essa pasta de arte, como é chamada, é enviada para casa bimestralmente.

A forma como a arte é tratada no interior dessa primeira escola, nos faz refletir na questão da infraestrutura, na forma de valorização para determinadas temáticas, na diversidade de materiais a serem explorados no universo infantil, na expressão corporal como uma forma de arte. Assim como nos faz valorizar a exposição do que é produzido pela criança, respeitando suas individualidades e sua faixa etária.

2 Estudo de caso na escola II

A segunda escola observada, também é uma escola da rede privada de ensino, possui cerca de cento e cinquenta crianças, com uma faixa etária entre 3 e 5 anos de idade, divididas em oito turmas, sendo duas turmas de três anos, duas turmas de quatro anos e quatro turmas de cinco anos.

Assim como na primeira escola observada, as professoras regentes das turmas são polivalentes e nenhuma é especialista em Artes visuais.

Em relação a disciplina de arte, as professoras trabalham com sequência de arte. E as propostas realizadas não possuem como base as datas comemorativas, e sim, um trabalho com cores primárias, autorretrato, biografia e obra de artistas, como Mondrian, Romero Brito, trabalham luz e sombra, cores neutras, entre outros. Prezam pela exploração de diferentes materiais e espaços na escola para realização das atividades. Além de buscar a interdisciplinaridade entre os conteúdos desenvolvidos.

Quando a proposta envolve algum artista, as professoras iniciam pela apresentação da biografia desse artista, apresentam as suas obras, expõe as mesmas na sala e em seguida, dão destaque a uma obra do artista para desenvolver determinado trabalho. Em uma das atividades, as crianças pintaram o chão do pátio usando pincel e água, após uma roda de conversa observarem e conversarem sobre uma foto de uma exposição de esculturas de gelo colocadas na rua.

Em relação à infraestrutura da escola, a mesma possui uma sala específica para as aulas de arte. Equipada com mesas grandes, armários com materiais diversificados, como guache, potes com giz de cera, lápis de cor, pintura a dedo, pincéis, rolo para pintura, jornal, também há pia e torneira no local, entre outros recursos. A escola também possui uma sala denominada “sala de movimento”, esta sala não possui mesas e o espaço é voltado para momentos com músicas, relaxamento, teatro, atividades de movimento corporal, entre outras demandas que necessitem de um espaço maior. Para melhor organização na utilização desses espaços, existe na escola uma tabela onde as professoras marcam os dias e horários em que utilizaram os espaços voltados para as aulas de arte.

Em relação à exposição das obras desenvolvidas pelas crianças, cada turminha tem ao lado de fora da sala um painel em que as atividades mais significativas para a turma são expostas para que sejam apreciadas tanto por eles, quanto pelas crianças das outras turminhas. Quando a atividade é baseada no trabalho de algum artista, ao lado da exposição às professoras colocam a biografia do artista, a mesma que foi mostrada e trabalhada com as crianças anteriormente. Desta forma, ao passar pelos corredores algumas crianças nomeiam os artistas, demonstrando sua vivência de sala de aula.

Algumas dessas atividades da sequência de arte são designadas para a feira cultural que acontece ao final de cada ano letivo.

É perceptível que as professoras valorizam os momentos lúdicos no contexto da arte. Fazem com as crianças teatro de dedoches, produzem com caixas de sapato cenários para apresentação do teatro de dedoches, escolhem músicas para dançar com os dedoches, aproveitando a oportunidade para trabalhar ritmos diferentes. As crianças são divididas em pequenos grupos para que possam desenvolver suas histórias ou danças. Em seguida, a professora incentiva que eles apresentem a história ou/e dança que fizeram para os coleguinhas dos demais grupos, para aqueles que se sentem mais a vontade e desejam as professoras propõe uma integração com as outras turmas sejam elas da mesma faixa etária ou não, sugerindo que as crianças também apresentem suas produções para estas crianças.

As professoras buscam realizar as atividades de forma organizada e valorizando as produções e interesse das crianças.

3 Análise das escolas observadas

Em ambas as escolas em que foram realizados os estudos de caso. Observamos que não há uma formação específica no ensino de arte. No entanto, que todas as professoras desenvolvem um trabalho voltado para esta disciplina.

A primeira escola opta por ter como base as datas comemorativas, e atividades em que as crianças possam permanecer em seus lugares. Apesar das tentativas em utilizar materiais diferenciados nas aulas de arte, nem sempre esse critério é obtido com sucesso, fazendo muito uso de papéis.

Na segunda escola observada, as professoras desenvolvem uma sequência de arte para ser seguida no decorrer do ano, sendo a mesma flexível de acordo com os interesses das crianças. As professoras possuem um trabalho mais pautado em conteúdos como as cores, formas, luz e sombra, tendo artistas, suas obras e biografias como referência.

Fica explícito, o quanto um espaço físico voltado para o ensino da arte agrega positivamente no desenvolvimento do trabalho. Ampliando o repertório a ser explorado e a vivência das crianças, tornando o ensino desta disciplina mais rico e dinâmico.

Desta forma, podemos citar que a importância de valorizar as produções das crianças, expor as mesmas para a própria turma, para as outras turmas e também para as famílias e comunidade. Realizar proposta que ampliem o repertório das crianças, propiciando a elas diferentes e prazerosas vivências relacionadas ao aprendizado da arte no universo infantil.

CONCLUSÃO

Mesmo no século XXI, a educação brasileira, muitas vezes, ainda segue o modelo da tendência tradicionalista. No que se refere ao ensino de Arte, percebe-se ainda perspectivas e objetivos de épocas passadas, muitas vezes um ensino descontextualizado com foco em questões pouco significativas.

De acordo com os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil (RCNEI) de 1998 as Artes Visuais na educação infantil ao longo da história, eram entendidas como mero passa tempo, não tinha grande relevância e importância.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) de 1988:

[...] a criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca. (1998, p.21)

Dessa forma, percebe-se que a criança ao estabelecer interações com os demais, no meio em que está inserida, consegue construir seu conhecimento, ampliar hipóteses sobre o mundo, significar aquilo que está ao seu redor.

De acordo com o RCNEI (1998):

[...] as instituições de educação infantil devem favorecer um ambiente físico e social onde as crianças se sintam protegidas e acolhidas, e ao mesmo tempo seguras para se arriscar e vencer desafios. Quanto mais rico e desafiador for esse ambiente, mais ele lhes possibilitará a ampliação de conhecimentos acerca de si mesmos, dos outros e do meio em que vivem. (1998, p.15)

A arte se faz presente na vida do homem desde o período da pré-história, quando se pintavam as paredes das cavernas, dando significados as representações, fazendo arte significativa naquele período. Segundo Lavelberg (2003):

A Arte promove o desenvolvimento de competências, habilidades e conhecimentos necessários a diversas áreas de estudo, entretanto, não é isso que justifica a sua inserção no currículo escolar, mas seu valor intrínseco como construção humana, como patrimônio comum a ser apropriado por todos. (2003, p.43)

A arte em um contexto educacional possibilita à criança ampliar seu conhecimento, suas habilidades, suas potencialidades. O ensino da Arte está intrínseco às emoções humanas, sentimentos, frustrações, entre outros. Através da prática artística, a criança apreende técnicas necessárias à sua execução, bem como

desenvolve um olhar sensível ao mundo, a tudo que a rodeia, tudo que a transforma e a constrói como sujeito histórico e social.

Ao pintar uma tela, uma folha de papel ou até mesmo uma parede de azulejo, a criança está ampliando sua relação com o mundo de forma espontânea e significativa. A criança está sendo protagonista de sua história, construindo seu conhecimento, tornando-se crítica, criativa e reflexiva. A arte transforma e possibilita novos caminhos na vida da criança. A arte é uma forma de expressão dos sentimentos, sonhos e vontades da criança, tornando-se um instrumento fundamental para o crescimento dos pequenos.

A arte é fundamental na educação, o conhecimento da imagem é importante para o desenvolvimento cognitivo, emocional e perceptivo da criança. O professor deve incentivá-la em suas criações, valorizando suas diferentes formas de expressar e comunicar com o meio. Segundo Eisner (2008):

[...] há quatro coisas principais que as pessoas fazem com a arte. Elas a fazem. Elas as veem. Elas entendem o lugar da arte na cultura, através dos tempos. Elas fazem julgamentos sobre suas qualidades. Além disso, [...] “as artes envolvem aspectos estéticos que estão relacionados à educação da visão, ao saboreio das imagens, à leitura do mundo em termos de cores, formas e espaço; e propiciam ao sujeito construir a sua interpretação do mundo, pensar sobre as artes e por meio das artes. (2008, p.85).

Dessa forma, apesar de ainda estarmos imersos a perspectivas antigas do ensino de Arte no contexto escolar, é de extrema importância que o ensino de Arte se integre ao currículo escolar, de modo integrado, trabalhando a Arte em sua essência, garantindo espaços de aprendizagens e vivências para as crianças, bem como o favorecimento da construção da consciência de sua participação enquanto construtores de sua cultura em determinados tempos e espaços.

A arte esta expostas em todos os ambientes e durante todo tempo, o que precisamos é privilegiar a criação de olhar mais reflexivo no contexto da arte.

A imagem visual tem uma presença marcante no cotidiano das pessoas, é preciso conhecer a produção artística tendo consciência de seu papel histórico e social no contexto em que vive.

É necessário e indispensável, que o educador de maneira mediadora, apresente obras de arte de diferentes artistas e movimentos da história da arte, mas sempre deixando a criança criar a sua própria obra, usando sua espontaneidade e criatividade. E desta forma, incentivar, respeitar e valorizar as produções infantis é contribuir de maneira positiva com o repertório cultural, e também para o pleno desenvolvimento do ser humano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Ana Mae. **A Imagem no Ensino da Arte: Anos oitenta e novos tempos.** São Paulo, Perspectiva, Porto Alegre, Fundação loschpe, 1991.

BARREIROS, V. M. S. **A escola como produtora da pseudodeficiência.** Revista Integração, 1999, São Paulo, v. 2, pp. 21-22.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: Diário Oficial, nº 248, de 23/12/1996.

BRASIL. **Projeto Escola Viva: Adaptações Curriculares de Grande porte.** MEC/SEF/SEESP. Brasília - DF, 2000.

BRASIL, MEC. SEF. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: Mec/SEF, 1998. (Vol.1,2,3).

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

CARVALHO, R. E. **A nova LDB e a Educação Especial.** Rio de Janeiro: WVA, 1ª Ed., 2000.

CARVALHO, A. R., ROCHA, J. V., **Pessoa com Deficiência na História: modelos de tratamento e compreensão.** INTERNET. Disponível em: unioeste.org.com.br. Acesso em 18/11/2009.

D'ANTINO, M. E. F. **A questão da integração do aluno com deficiência mental na escola regular.** In: MANTOAN, M. T.E. A integração de pessoas com deficiência. São Paulo: Memnon: Ed. Senac, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOFFMAN. E. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara; 1988

IABELBERG, Rosa. **Para Gostar de Aprender Artes: sala de aula e formação de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

PORTAL EDUCAÇÃO. **Arte e a Lei de Diretrizes e Bases**. 2013.

ROITMAN, Isaac. **A importância das Artes na Educação**. 2011.

PRÁTICAS DE COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA COMO RECURSO DENTRO DA CLASSE COMUM E SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS.

SOUSA, Rosana Nascimento ¹

RESUMO

Este artigo tem como objetivo discutir a importância da Tecnologia Assistiva na modalidade Comunicação Alternativa no processo de adaptação das rotinas escolares dos estudantes., eliminar as barreiras da comunicação, considerar as necessidades a serem atendidas, facilitar a ação do estudante e do professor e favorecer o trabalho cooperativo entre estudante, professor e amigos no processo educativo tendo como base a importância do papel da comunicação nesse processo. A pesquisa pautou-se na análise de documentos legais e no referencial teórico de autores que abordam a temática, a exemplo de: Schirmer (2012), Deliberato (2004), Manzini; Deliberato (2004), dentre outros. Os resultados com essas ações foram notórios os progressos, sendo que L. apresentou notável melhora, sua ansiedade diminuiu e por consequência sua agitação, pois antecipar as aulas e atividades facilitou seu processo de ensino-aprendizagem. Enquanto P. está no processo de internalizar sua rotina, mais atento, ampliando seu repertório de palavras. Os episódios de alterações sensoriais e desorganização são menos frequentes.

Palavras-chave: Educação Especial; Práticas inclusivas; Comunicação Alternativa.

¹ Professora de Atendimento Educacional Especializado da PMSP, mestranda em Educação no PPG Programa de Pós-graduação da Universidade Ibirapuera; Especialista em Educação Inclusiva e Deficiência Intelectual <https://orcid.org/0000-0001-9321-1680>

1. INTRODUÇÃO

A primeira ideia que geralmente se tem do conceito de comunicação é que nos comunicamos por palavras e pela fala. Por meio da fala manifestamos sensações, sentimentos, trocamos informações, enfim, conhecemos o outro e nos deixamos conhecer. Porém, a comunicação entre pessoas é bem mais abrangente do que podemos expressar por meio da fala, ou seja, o ser humano faz uso de recursos verbais e não verbais com intuito de manter com os seus interlocutores uma conversação adequada àquele determinado contexto. Na educação especial e dentro da sala de aula comum a expressão comunicação alternativa vem sendo utilizada para designar um conjunto de procedimentos técnicos e metodológicos direcionado a estudantes com deficiência. Pensando nessa ideia, iniciamos a comunicação alternativa por meio da rotina escolar dos estudantes, pois tínhamos o intuito de eliminar as barreiras da comunicação.

2- COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA

A Comunicação Alternativa é uma das modalidades da Tecnologia assistiva e de acordo Glennem (1997), é definido por outras formas de comunicação além da modalidade oral, como o uso de gestos, língua de sinais, expressões faciais, o uso de pranchas de alfabeto, símbolos pictográficos, uso de sistemas sofisticados de computador com voz sintetizada, dentre outros. Segundo Schirmer (2012, p.68):

No Brasil, o uso da CAA teve início em São Paulo, em 1978, na escola especial e centro de reabilitação Quero-Quero, que atendia a pessoas com paralisia cerebral sem prejuízo intelectual e outros quadros neuromotores.

A fala é o meio de comunicação mais usual e por meio dela manifestamos sensações, sentimentos, trocamos informações, enfim, conhecemos o outro e nos deixamos conhecer. A comunicação, no entanto, transpõe este conceito, abrangendo recursos verbais e não verbais com objetivo de expressar-se em um determinado contexto.

De acordo com Schirmer (2012), a CAA é uma das modalidades da TA que oferece suporte a pessoas sem fala ou escrita funcional, ou com desempenho em defasagem entre sua necessidade comunicativa e sua habilidade em falar e escrever. Anteriormente, temia-se que o uso da modalidade poderia interferir na aquisição da fala no futuro, visto que diminuiria as oportunidades. No entanto, hoje sabemos que isso não ocorre, pois os alunos que têm a oportunidade de usar a CAA e que tem condições intelectuais tornam-se falantes mais competentes.

Segundo Deliberato (2009), a comunicação alternativa tem o intuito de despertar a respeito das crianças usuárias de sistemas de comunicação alternativas outras possibilidades de ensino, além de ampliar suas modalidades expressivas por meio da mesma, como também apreender a ler e escrever. Na Educação especial e dentro da sala de aula comum, a comunicação alternativa precisa ser utilizada para designar um conjunto de procedimentos técnicos e metodológicos direcionado a estudantes com deficiência. Porém, o que ainda é observado nos educadores em formação e formados é um desconhecimento sobre como essas crianças impossibilitadas de falar podem construir conhecimentos por meio do recurso, como aponta o autor:

Uma das grandes dificuldades para o ensino do aluno com deficiência se refere à utilização de recursos pedagógicos. Vários pesquisadores têm estudado a viabilidade e as adaptações para a utilização de jogos, brinquedos, brincadeiras e recursos para o ensinamento de alunos com deficiência, e a formação nessa área tem se tornado uma necessidade para o professor (MANZINI, 2009).

De acordo com Shirmer (2018), para planejarmos a CAA no espaço escolar é preciso levar em consideração a subjetividade de cada estudante, e no processo de comunicação é preciso uma variedade de recursos e estratégias, que chamamos de Sistema de Comunicação Alternativa (SCA), por esse motivo que cada usuário terá seu próprio SCA, diante disso, não é possível encontrá-los prontos. Ele deverá ser desenvolvido com o estudante, professor de sala comum e professor especialista em parceria com outros profissionais, e ser usado em todos os ambientes da unidade escolar e quando possível em casa também.

Sabe-se que uma das estratégias promissoras de implementação da CAA para os estudantes é o uso do PECS, uma versão que foi adaptada por Walter

(2000), do sistema original criado por Bondy e Frost (1994), no qual o maior objetivo é que o indivíduo possa realizar a troca de cartões pelo item desejado.

De acordo com Walter (2009), para uso dos cartões do PECs é preciso organizar cinco etapas. Fase um: troca de figura com auxílio; fase dois: aumentar a espontaneidade; fase três: discriminar as figuras e diminuir os tamanhos dos cartões, fase quatro: iniciar a estruturação de frases e por último, na fase cinco: estruturar frases complexas e aumento de vocabulário.

Para o uso do recurso um dos softwares gratuitos, que ajuda a ampliar as variedades de acesso a modalidade, temos o Prancha Fácil que foi desenvolvido pelo AssistUFRJ - Núcleo de Pesquisa em Tecnologia Assistiva da UFRJ e pode ser usado como um sistema de comunicação para crianças jovens e adultos em diferentes contextos como a casa, escola e outras possibilidades. Os criadores são os pesquisadores da UFRJ José Antônio Borges e Júlio Tadeu da Silveira, lotados no Instituto Técio Pacitti, e a pesquisadora Miryam Pelosi, do Departamento de Terapia Ocupacional da Faculdade de Medicina. O programa nos possibilita a criar, a partir das habilidades e competências dos estudantes, pranchas temáticas do ambiente escolar, familiar e social.

Para o planejamento do SCA, segundo Shimmer (2018), podemos seguir os elementos: escolha dos recursos, prancha álbum, vocalizador e editores de textos que podem ser com temáticas como materiais de sala de aula e alimentação, símbolos, como gestos, vocalização, sinais, fotos e imagens. Os mesmos podem ser organizados utilizando-se as estratégias do uso em histórias de faz de conta, brincadeiras, imitar, entre outros; usando as técnicas de apontar, acompanhar, segurar e escanear.

Podemos, de acordo Menezes (2011), utilizar com os alunos com deficiência a estratégia de painel de rotina, para auxiliá-los a compreensão dos acontecimentos e planejamentos das aulas programadas no dia. As estratégias de rotina escolar podem diminuir os episódios de alterações sensoriais e desorganização dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Para uso de tal aporte pedagógico, vale ressaltar que é necessário planejamento realizado para o aluno anteriormente e uso de imagens que fazem parte do cotidiano do estudante.

Para a implementação do SCA, devemos considerar e garantir que os estudantes devem ser vistos como protagonistas, para definir a escolha dos

melhores recursos e estratégia, levando em consideração documentos que nortearam o processo, como o estudo de caso.

O uso da modalidade não tem o intuito de generalizar o estudante reduzindo-se ao seu laudo. Segundo Bernardino (2007, p. 54) “Cada pessoa tem uma história única; cada sintoma tem um sentido particular para cada um; cada doença, cada deficiência vai adquirir significação a partir do contexto em que se insere”, dessa forma, é primordial que o professor e o estudante do curso de licenciatura na sua formação inicial possam compreender que a linguagem vai além da fala e, além disso, possa entender quais são os sistemas de CAA que estão disponíveis, considerando a subjetividade e individualidade dos estudantes com deficiência.

3- MÉTODOS

Tendo em vista as necessidades específicas de dois estudantes público alvo da educação especial, a saber, P. do 2º ano, com o diagnóstico de transtorno do espectro autista, paralisia cerebral e deficiência física não cadeirante chorava muito para ir embora e com isso valia-se de comportamentos relacionados a alterações sensoriais ou de energia física o faziam bater repetidas vezes em sua própria cabeça e L. 4ªA, diagnosticado com paralisia cerebral infantil, microcefalia, deficiência física cadeirante e atraso do desenvolvimento neuropsicomotor, cuja ansiedade era expressada por meio de rigidez muscular e sudorese. Considerando o exposto foi proposto um trabalho articulado com os docentes da unidade com o propósito de elaborarmos pranchas temáticas das rotinas escolares e quadro de incentivo identificado com fotos reais.

Iniciamos primeiramente na Sala de Recursos Multifuncionais onde percebemos que L. reconhecia os professores pelas fotos, sorrindo quando os visualizava. A rotina era composta por imagens da entrada, atividades e saída. Ampliamos a ação para a classe comum, em articulação com a professora Amanda utilizando as fotos das atividades e professores do estudante. Estas eram apresentadas em seu campo visual seguida de explicação oral detalhando

o nome do professor e qual atividade seria realizada, exposta em local visível, auxiliando o estudante nas relações interpessoais e nos momentos de ansiedade.

Já com o estudante P. iniciamos na Sala de Recursos Multifuncionais o uso de fotos reais da rotina do Atendimento Educacional Especializado, bem como, no quadro de comportamento, sinalizando informações do que não deve ser realizado como bater a cabeça e chorar e o que pode ser feito, brincar e sorrir, por exemplo. Utilizamos também estratégia de contato ocular como facilitadora de todo o processo de ensino-aprendizagem, utilizando o rolo de papel toalha como recurso para amplificar a voz, pois o estudante tem dificuldades para estímulos visuais. Atualmente o processo tem se estendido à rotina da classe comum.

IMAGENS DA PRÁTICA:



Figuras 1 a 4 - Articulação com a Professora Amanda para observar a dinâmica do estudante dentro do ambiente escolar, considerando as barreiras para serem diminuídas.



Figuras: 5 a 9: Prancha temática do estudante do 4º ano na sala de recursos e comum



Figuras 10 a 13: Início da rotina e chamada do estudante do 2ºB no atendimento educacional especializado:



Figuras 14ª e 16: Início da rotina e chamada do estudante do 2ºB no atendimento educacional especializado



Figuras 17 e 18: Amplificando a voz no intuito de estimular o contato ocular, após o estudante no jogo simbólico e iniciando o jogo sócio-dramático, imitando o mesmo movimento e fala que realizamos para atender os estímulos visuais.

4- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, discutiu-se o processo de inclusão escolar, I sobre a relevância e importância do conhecimento da TA na modalidade CAA no de ensino e aprendizado

Os avanços são notórios em todo percurso as aquisições das rotinas escolares dos dois estudantes com o uso da prancha temática usando as fotos reais e considerando suas subjetividades.

Diante dos diferentes contextos, enfatiza-se a necessidade de discutir e reconhecer os recursos de Tecnologia Assistiva e Comunicação Alternativa para

a educação das pessoas que precisam de adequações de suas rotinas escolares com o intuito de diminuir as barreiras da comunicação, favorecendo o trabalho cooperativo entre estudante, professor e amigos no processo educativo, baseando-se na importância do papel da comunicação nesse processo. À vista disso, dar o suporte ao profissional da educação pode eliminar as barreiras de acesso ao currículo dos alunos com deficiência.

Dessa forma, são necessárias situações de envolvimento teoria-prática para serem ativos no processo de ensino-aprendizado, o que pode auxiliar ao não engessamento da prática pedagógica, para desempenhar quaisquer trabalhos voltados a escolarização do estudante, considerando sua subjetividade, individualidade dos estudantes com deficiência.

REFERÊNCIAS

Bernardino, L. (2007). **A contribuição da psicanálise para a atuação no campo da educação especial.** *Estilos Da Clinica*, 12(22), 48-67.

Disponível em : <http://www.periodicos.usp.br/estic/article/view/46017>

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. BRASIL, 2015, Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.

BRASIL **Decreto nº 6571. DECRETO Nº 6.571**, DE 17 DE SETEMBRO DE 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao **Decreto nº 6.253**, de 13 de novembro de 2007.

DELIBERATO, Débora. MANZINI, Eduardo. Recursos para a Comunicação Alternativa. **MEC**, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/comunicacao.pdf>. Acesso em: 13/05/2021.

MENEZES, A. R. S. A inclusão de alunos com Autismo em escolas públicas de Angra dos Reis. *In*: NUNES, L. R. O. P.; SUPLINO, M. WALTER, C. C. F. (Orgs)

Ensaio sobre Autismo e Deficiência Múltipla. Marília: ABPEE; Marquezine & Manzini, 2013.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Portaria nº8. 764, de 23 de dezembro de 2016. Regulamenta o decreto nº57. 379/2016- Institui no Sistema Municipal de Ensino

SCHIRMER, C. R. **Metodologia Problematizadora na formação de graduandos de Pedagogia em Comunicação Alternativa.** 2012. 207f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

BRASIL IMPÉRIO: O PRIMEIRO REINADO, PERÍODO REGENCIAL EO SEGUNDO REINADO

Renata Cristina de Barros Varnier

RESUMO

O Brasil é uma produção histórica, resultado de um longo processo de construção e reconstrução. Conforme considera Schmidt (2005), falar do Brasil imperial é se deparar com as forças políticas que o engendraram naquele contexto específico. Não sem razão, como pensa Oliveira-Lima (1908): a chegada da Corte portuguesa no Brasil não é — como por muito tempo se costumou a afirmar nas salas de aula em muitas escolas brasileiras — uma mera fuga das investidas napoleônicas no território europeu. Dom João VI, numa manobra política estratégica, aportou às terras da Colônia com o objetivo de salvaguardar o projeto imperial. Se concordamos com a hipótese de Oliveira-Lima (1908), talvez seja possível chegarmos a um outro entendimento do Brasil Império.

Palavras-chave: Brasil Império; Período Regencial; História Contemporânea.

Pellegrini, Dias e Grinberg (2016) notam os acontecimentos do período imperial, dando destaque a esses aspectos: a família real portuguesa desembarcou no Brasil em janeiro de 1808 — em sua companhia vieram rei, rainha, família, nobres, juízes, funcionários públicos, padres, militares, enfim, aproximadamente umas 15 mil pessoas. Além da vinda de todo esse séquito, foram transferidos para o Brasil: arquivos, bancos, bibliotecas etc. Numa palavra, estruturas portuguesas foram deslocadas para o Brasil e, aos poucos, a Colônia foi se vestindo de Metrópole (DELPRIORE & VENÂNCIO, 2010).

Por um lado, conforme ainda observa Fausto:

A transferência da sede da monarquia portuguesa para o Brasil mudou o quadro das relações internacionais no contexto da América do Sul. A política externa de Portugal passou a ser decidida na Colônia, instalando-se no Rio de Janeiro o Ministério da Guerra e Assuntos Estrangeiros. [...]

A vinda da família real deslocou definitivamente o eixo da vida administrativa da Colônia para o Rio de Janeiro, mudando também a fisionomia da cidade. Entre outros aspectos, esboçou-se aí uma vida cultural. O acesso aos livros e uma relativa circulação de ideias foram marcas distintivas do período (FAUSTO, 2006, p. 117).

Por outro lado, em termos bélico-políticos, observam Oliveira-Lima (1908) e Schmidt (2005): a vinda da família real está intimamente ligada às decisões tomadas por Napoleão no continente europeu. O imperador francês havia instituído um Bloqueio Continental (uma espécie de decreto), no qual proibia os países europeus de comercializarem produtos com a Inglaterra. Com o passar do tempo, o decreto napoleônico prejudicou mais os países europeus do que a Inglaterra, visto que esta não dependia diretamente do mercado europeu, pelo contrário, alguns países europeus dependiam da Inglaterra. É o caso de Portugal, que precisava dos contatos comerciais com a Inglaterra (FAUSTO, 2006).

Em meio a isso, considera Schmidt (2005), o decreto de Napoleão coloca D. João numa situação delicada economicamente. Aos fatos: Portugal mantinha relações comerciais com a Inglaterra já há um bom tempo, de modo que obedecer ao bloqueio napoleônico seria suicidar a própria economia. Diante disso, Portugal não obedece ao decreto do imperador francês. Como reação a essa afronta, o exército de Napoleão marcha para Portugal. O rei da Espanha autoriza a passagem do exército francês pelo território a fim de efetivar o ataque contra os portugueses. Enquanto em terra é feito o ataque napoleônico, sobre as águas do Atlântico, navegam rumo à Colônia a família real e todo o seu grandioso séquito (OLIVEIRA-LIMA, 1908; FAUSTO, 2006).

De acordo com Schmidt (2005) e Oliveira-Lima (1908): neste contexto, a hipótese historiográfica, que descarta a possibilidade de mera fuga da família real portuguesa, ganha sentido. Em vez de fuga, pode-se pensar a partir da perspectiva da manobra política feita por D. João. Longe de ser uma fuga qualquer, a vinda da

corte portuguesa ao Brasil tem a ver com a execução de um cálculo político, feito muitos anos antes das desavenças entre Portugal e França. Por essa perspectiva, Dom João pode ser visto como um dos maiores estadistas da história, imagem essa bem diferente das caricaturas apresentadas em muitos manuais e em muitas salas de aulas brasileiras.

Na esteira de Oliveira-Lima (1908): a operação política efetuada por D. João não foi isolada, mas agenciada com a Inglaterra. A transferência da Corte Portuguesa para o Brasil teve a escolta de navios de guerra da Inglaterra. Ao solo português, foram enviados soldados ingleses para participar da resistência portuguesa diante do embate com os franceses. Tudo isso denota a que, muito mais que uma mera fuga, estava sendo executado um cálculo político muito bem elaborado.

Em terras brasileiras, segundo nota Schmidt (2005), Dom João VI realizou uma série de ações que desencadearam um período de desenvolvimento econômico: abertura dos portos às nações amigas; o comércio português antes praticado em Portugal, passa a ser feito no Brasil; tratados comerciais; a oferta de privilégios alfandegários para os ingleses etc. Neste contexto, o Rio de Janeiro recebe vários imigrantes ingleses que investiram aqui, assim instituem-se: o Banco do Brasil, os Museus, as Bibliotecas etc. Tais investimentos promoveram um grande desenvolvimento cultural e econômico no país, de tal modo que a capital do Império, dá início a um considerável crescimento populacional e urbano (FAUSTO, 2006; DELPRIORE & VENÂNUCIO, 2010).

Mas, ainda neste contexto, pontuam Pellegrini, Dias e Grinberg (2016): após Dom João VI ter elevado a Colônia a reino — instalando tribunais, estabelecendo bancos, museus, escolas e decretando a liberdade de comércio —, foi convocado pelo parlamento português a voltar para Portugal. Retorna a Portugal em 1821 (deixando seu filho Dom Pedro I em seu lugar), pressionado pela corte, para enfrentar o movimento constitucionalista, e é obrigado a aceitar o papel de monarca limitado por uma Constituição.

Ainda, conforme indicam Pellegrini, Dias e Grinberg (2016): o que chamamos de *Brasil Império* teve início com o processo de Independência do Brasil (1821-1825) e termina com a Proclamação da República (1889). Em 1822, o que era “Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves” tornou-se, oficialmente, “Império do Brasil”, o qual estabeleceu como forma de governo uma *monarquia constitucional parlamentarista* e D. Pedro I como primeiro imperador do Brasil. Tradicionalmente, dividimos o Brasil Império em três fases: Primeiro Reinado (1822-1831), Período Regencial (1831-1840) e Segundo Reinado (1840-1889).

Pensando em delimitar as informações de modo conciso e objetivo, abaixo se registra, num quadro panorâmico do período histográfico chamado Brasil Império, algumas ocorrências importantes e, evidentemente, mui dignas de nota. Acompanhemos!

3.1 Brasil Império — Primeiro Reinado		
Ocorre a Proclamação da Independência do Brasil. Coroação de Dom Pedro I. Institui-se a Primeira Constituição do Brasil. Voto Censitário.	1822 – 1824 1825 – 1828	Revoltas no Nordeste — Confederação do Equador. A guerra Cisplatina, finda-se em 1828. O Uruguai deixa de ser província do Brasil e torna-se independente.
Em respeito ao acordo firmado com a Inglaterra, o governo brasileiro, suspende o tráfico negreiro. Mas, a entrada de escravos	1831	Isolado do poder, em abril D. Pedro I abdica do trono, em nome de seu filho, Pedro, então uma criança. Após a abdicação, um grupo de

permanece livre no Brasil. O café brasileiro começa, paulatinamente, a ser produzido e vendido em larga escala, resultado da mão de obra escrava.	políticos assume o governo interino, dando início ao período regencial do império.
---	--

Pelas informações mínimas escritas acima, pode-se dizer que o período historiográfico brasileiro conhecido como Primeiro Império é resultado de um processo de independência, marcado por diversas forças políticas e contextos sociais conflituosos. Sob certo aspecto, emerge desse cotidiano histórico todo um misto de conflitos e contradições da vida social, como é bem característico da história humana (HELLER, 2004).

Observando as ocorrências da Independência do Brasil, o historiador Boris Fausto nota o seguinte:

Alcançado a 7 de setembro de 1822, às margens do Riacho Ipiranga, Dom Pedro proferiu o chamado Grito do Ipiranga, formalizando a Independência do Brasil. A primeiro de dezembro, com apenas 24 anos, o príncipe regente era coroado imperador, recebendo o título de Dom Pedro I. O Brasil se tornava independente com manutenção da forma monárquica de governo. Mais ainda, o novo país teria no trono um rei português. Este último fato criava uma situação estranha, porque uma figura originária da Metrópole assumia o comando de um novo país (FAUSTO, 2006, p. 134).

Ora, entretanto, de acordo Schmidt (2005): a independência do Brasil não foi pacífica, visto que muitas províncias brasileiras permaneceram por algum tempo leais à coroa portuguesa. Mas, nada que não tenha sido confrontado por forças militares e instituições de impostos pesados. O estabelecimento da monarquia se deu por diversas razões, a saber: a permanência nas tradições europeias, o receio da elite brasileira em adotar um regime diverso do que ainda estava em voga na Europa etc. Entretanto, os anseios pela independência do Brasil já estavam presentes no seio da população local. Que seja verdade o fato de que a corte portuguesa desembarcou nessas terras tropicais e tenha modificado a organização social e política, propondo independência, inovações culturais e políticas. Mas, também é certo que...

... a independência do Brasil pode ser definida como um movimento bastante elitista, quase uma disputa entre aristocratas portugueses. Uma imagem que não deixa de ser interessante, embora incompleta. Para compreendermos a especificidade de nosso processo de independência, é necessário lembrarmos que ele conviveu com outros projetos alternativos, pois, há muito, uma parte da elite colonial aspirava à ruptura com Portugal. Tais propostas de independência, contudo, tinham uma forte marca regional, como fica claro na denominação de duas delas: a Inconfidência Mineira e a Revolução Pernambucana (ocorrida em 1817) (DEL PRIORE & VENÂNCIO, 2010,p.145).

Além dos anseios pela independência, o Primeiro Império também é marcado pelo estabelecimento da Primeira Constituição do Brasil (apelidada *Constituição Mandioca* — porque condicionava o voto, chamado *censitário*, à população masculina, à renda e a quem possuísse áreas de plantação de mandioca). Pellegrini, Dias e Grinberg (2016) notam o que segue: como nada ocorre gratuitamente na história, o início do império foi marcado por conflitos e violência. Fala-se da *Noite da Agonia*, quando o imperador ordenou militares para prenderem deputados e dissolver a Assembleia Nacional Constituinte. Após essas

desditas, a Constituição foi estabelecida, dando ao imperador poderes de monarca absoluto sobre a nação. Sobre o contexto em que se tenta estabelecer a Constituição, Fausto (2006) nota o seguinte:

Antes de entrar no exame da Constituição, dois pontos devem ser ressaltados. Um contingente ponderável da população — os escravos

— estava excluído de seus dispositivos. Deles não se cogita, a não ser obliquamente, quando se fala dos libertos. O outro ponto se refere à distância entre os princípios e a prática. A Constituição representava um avanço, ao organizar os poderes, definir atribuições, garantir direitos individuais. O problema é que, sobretudo no campo dos direitos, sua aplicação seria muito relativa. Aos direitos se sobrepunha a realidade de um país onde mesmo a massa da população livre dependia dos grandes proprietários rurais, onde só um pequeno grupo tinha instrução e onde existia uma tradição autoritária. A Constituição de 1824 vigorou com algumas modificações até o fim do Império. Definiu o governo como monárquico, hereditário e constitucional (FAUSTO, 2006, p. 149).

Assim, uma série de mudanças ocorreram pouco a pouco no território nacional: o poder legislativo dividiu-se entre a Câmara e o Senado, instituíram-se as províncias (com presidentes nomeados pelo imperador), instauram-se o Conselho de Estado e o Poder Moderador etc. Mas, o poder concedido ao novo monarca não estava salvaguardado por inteiro. Muitos jogos políticos na corte e revoltas sociais (Confederação do Equador, Guerra Cisplatina e Noite das Garrafadas) foram minando o poder monárquico estabelecido no Primeiro Reinado (FAUSTO, 2006; SCHIMDT, 2005).

Schmidt (2005) observa: além do autoritarismo, da violência e da economia arruinada, o jogo político também contribuiu para minar a posição do imperador. Durante o Primeiro Reinado, foram formados, gradativamente, dois blocos entre os políticos: o *partido brasileiro* e o *partido português*. Enquanto o primeiro representava a oposição ao imperador, o segundo oferecia-lhe apoio. Ambos partidos entram em conflito sangrento, contribuindo para fragilizar ainda mais o poder monárquico (DEL PRIORE & VENÂNCIO, 2010).

Sob certo aspecto, ainda é possível observar:

No início da década de 1830, o clima é de guerra civil. Rio de Janeiro, Ceará, Bahia, Pernambuco e Alagoas são palco de levantes armados em que fazendeiros, tropas, pequenos proprietários, índios e escravos se ombreiam, ora contra a centralização do poder, ora como expressão de revolta diante da pobreza e da escravidão. É nesse contexto que D. Pedro I, a 7 de abril de 1831, renuncia ao trono brasileiro. Junto ao medo de ser deposto, havia outro motivo para o gesto: em 1826, com a morte de D. João VI, o Imperador tornou-se o virtual sucessor da Coroa portuguesa. Ciente do risco que a ameaça de restauração representava, como munição para movimentos separatistas, D. Pedro renuncia ao trono lusitano em nome da filha, sob o título de D. Maria II. Tal gesto, porém, não é acatado por seu irmão, D. Miguel, lançando Portugal em uma guerra de sucessão dinástica até 1834, na qual, entre os combatentes, estava D. Pedro I – aliás, D. Pedro IV para os portugueses. Em 1831, a segunda renúncia do imperador buscava apaziguar os ânimos no Brasil (DEL PRIORE & VENÂNCIO, 2010, p.148).

Por essas palavras, observa-se que, diante da insustentável instabilidade política, Dom Pedro I abre mão do cargo, deixando o trono para o seu filho, Pedro de Alcântara. Como o príncipe só poderia assumir o poder quando tivesse 18 anos de idade, iniciou-se no país uma fase de transição, conhecida como *Período Regencial*. Contudo, eis o que podemos reter desta primeira fase do Império: o Primeiro Reinado foi um período que se iniciou em 1822, com a independência do Brasil. Seu fim ocorreu em 1831, quando o imperador abriu mão do trono. Esse foi um período marcado pela pouca competência de D. Pedro I para exercer o cargo de imperador (FAUSTO, 2006; DEL PRIORE & VENÂNCIO, 2010).

Eis abaixo um quadro panorâmico com aspectos do *Período Regencial*.

3.2 Brasil Império — Período Regencial	
Dá-se início ao Período Regencial, que é a fase de	O curto período começa recebendo o nome de

transição política entre o Primeiro e o Segundo Reinados. O período de	1831	<i>Regência Trina Provisória</i> : o país é governado por três senadores; restitui-se cargos
regência dura nove anos e é marcado por mudanças.		políticos; anistiam-se presos etc.
Começa a <i>Regência Trina Permanente</i> : ocupa um curto espaço de tempo, o país é marcado por tumultos e revoltas sociais.	1831 – 1834	Cria-se a Guarda Nacional; reforma-se o Poder Moderador; ocorre a Cabanada; exigências de autonomia das províncias; criação do Ato Adicional.
Inicia-se a Regência Una de Feijó: Diogo Feijó assume o governo. No Sul do país, inicia-se a Guerra dos Farrapos. Inicia-se a <i>Regência Una de Araújo Lima</i> : há uma ebulição política partidária — três grupos políticos se sobressaem: liberais moderados, liberais exaltados e conservadores.	1835 – 1837 – 1840	Norte/Nordeste: dá-se revoltas sociais, a Cabanagem, a Guerra dos Males e Sabinada. Gonçalves Magalhães lança <i>Suspiros poéticos e Saudades</i> , marco do Romantismo no Brasil. Ocorre o Golpe da Maioridade, dado por Dom Pedro II e seus aliados. Período Regencial chega ao fim.

Observando os diversos aspectos sócio-políticos desse período, Fausto (2006)relata algumas informações dignas de nota, quais sejam: a regência foi um dos períodos mais conflituosos da história política do país e também um dos mais importantes, pois muitos interesses e fatores estavam em jogo. Diz-nos o historiador:

O período regencial foi um dos mais agitados da história política do país e também um dos mais importantes. Naqueles anos, esteve em jogo a unidade territorial do Brasil, o centro do debate político foi dominado pelos temas da centralização ou descentralização do poder, do grau de autonomia das províncias e da organização das Forças Armadas. [...]

Nem tudo se decidiu na época regencial. Podemos mesmo prolongar a periodização por dez anos e dizer que só por volta de 1850 a Monarquia centralizada se consolidou, quando as últimas rebeliões provinciais cessaram.

Um ponto importante a ser ressaltado para compreender as dificuldades desse período é o de que, entre as classes e os grupos dominantes, não havia consenso sobre qual o arranjo institucional mais conveniente para seus interesses. Mais ainda, não havia clareza sobre o papel do Estado como organizador dos interesses gerais dominantes, tendo para isso de sacrificar em certas circunstâncias interesses específicos de um determinado setor social (FAUSTO, 2006, p.161,162).

Sendo assim, torna-se possível conjecturar que a época regencial também é marcada por agitações sócio-políticas, típicas da vida cotidiana numa dada sociedade, adstrita a um horizonte histórico. Ainda, Schmidt (2005) considera: ao longo do Período Regencial, houve uma alternância de poder acompanhada por conflitos e duríssimas revoltas sociais, também importantes, de modo que acabaram por redesenhar o mapa do poder no Brasil. Parte dessas mudanças foram, sobretudo, de cunho político.

Do início ao fim esse curto período historiográfico, a política e a luta social reconfiguraram o modo de viver, foram potencialmente determinantes para o espcardo *Segundo Reinado*.

No quadro abaixo, registramos de modo resumido alguns aspectos desse período.

3.3 Brasil Império — Segundo Reinado	
Após o Golpe da	Na Inglaterra, o Parlamento

<p>Maioridade, aos 14 anos, Dom Pedro II começa a reinar, dando início ao Segundo Reinado. Institui-se o “parlamentarismo às avessas” — o imperador nomeia o gabinete e pode</p>	<p>1840 – 1848</p>	<p>britânico aprova a lei que dá poder a Marinha inglesa de prender quem trafica escravos no Atlântico. O tráfico de escravos para o Brasil cai significativamente. Começa em Pernambuco a Revolta</p>
<p>dissolver o Executivo e a Câmara. Os partidos liberal e conservador controlam a política brasileira. Pouco a pouco, o imperador consolida o seu poder.</p>		<p>Praieira. O café se torna o nosso principal produto. Região de Mauá passa por um tempo de prosperidade — Era Mauá. O país vive da economia cafeeira.</p>
<p>Com o poder amplificado e consolidado, Dom Pedro II representa pessoalmente o Poder Moderador. Liberais e Conservadores disputam cargos e proeminências políticas. Deflagra-se a Guerra do Paraguai: motivada por pretensões territoriais e interesses econômicos.</p>	<p>1850 – 1860</p>	<p>Estabelece-se a Lei Eusébio de Queiroz que põe um fim ao tráfico de escravos no Brasil. Aos poucos, trabalhadores assalariados passam a substituir os escravos nas fazendas de café. A expansão cafeeira ganha amplos contornos: Vale do Paraíba, Oeste Paulista e Zona da Mata de Minas Gerais.</p>
<p>No Rio de Janeiro: políticos, fazendeiros, intelectuais e jornalistas lançam o Manifesto Republicano, em defesa de um regime presidencialista, representativo e federativo. Carlos</p>	<p>1870 – 1880</p>	<p>Promulga-se a primeira lei de cunho abolicionista — a Lei do Ventre Livre. Ela dá liberdade aos filhos das pessoas escravizadas, mas os mantém sob a tutela do senhor até aos 21 anos. Questão Religiosa: choque entre a Igreja e</p>

Gomes ganha projeção internacional ao apresentar a sua ópera, <i>O Guarani</i> .		a monarquia, enfraquecimento do regime imperial. Questão militar: conflitos entre o Exército e o imperador.
Joaquim Nabuco, José do Patrocínio e outros intelectuais criam no Rio de Janeiro a Sociedade		Cria-se a Lei do Sexagenário, dando liberdade aos escravos acima de 60 anos, compensando-se os seus proprietários.
Brasileira contra a Escravidão. Machado de Assis lança <i>Memórias Póstumas de Brás Cubas</i> , marco do realismo literário no país. Proclama-se a República pelo Marechal Deodoro da Fonseca. Dom Pedro II: exila-se e morre em Paris.	1880 – 1889 - 1891	Após lutas abolicionistas pelo país, Princesa Isabel assina a Lei Áurea, extinguindo a escravidão no Brasil. A abolição da escravatura desagradou fazendeiros, os quais aderem ao movimento republicano. Militares e Igreja: conspiram contra a monarquia.

Neste sentido, pode-se observar que o *Segundo Reinado* é o período da história brasileira em que o país foi governado por D. Pedro II. Esse período estendeu-se de 1840, quando D. Pedro II foi coroado imperador após o Golpe da Maioridade, e encerrou-se em 1889, quando a Proclamação da República colocou fim na monarquia do Brasil.

Sob esse aspecto, Schmidt (2005) ainda inscreve que o segundo império foi um período de grandes transformações no país e marcado por importantes conflitos, como a Guerra do Paraguai. Entretanto, pode-se dizer que essa época enfrentou uma certa estabilidade política, pois grandes proprietários de terra conseguiram se afirmar como classe política, traçando objetivos comuns e sufocando os demais grupos sociais. Dá-se, assim, consolidação do Estado Imperial. Observa Schmidt (2005):

Desde a independência que os grandes proprietários de terra brasileiros construíram o Estado Nacional. Para começar, um Estado que fosse respeitado por todas as classes, inclusive os escravos. A autoridade do Estado deveria manter a *ordem*, o que significava que preservaria a propriedade privada, a escravidão, a unidade do país e o predomínio social dos grandes fazendeiros.

Portanto, o Estado Imperial não era neutro. Ele estava acima das classes sociais. Administrava o país, especialmente, em favor dos interesses dos grandes proprietários e utilizava a sua força (Guarda Nacional, Exército, deputados, leis, juizes, policiais, etc.) para manter subordinados outros grupos sociais. Neste sentido, o Estado imperial era um instrumento da classe dominante. (SCHIMDT, 2006, p.368).

Nesta mesma toada, Pellegrini, Dias e Grinberg (2016) ainda consideram: em seu longo reinado (1840 a 1889), Pedro II buscou valer-se dos dispositivos políticos engendrados por seu pai, como o *Poder Moderador* e os outros recursos previstos na Constituição de 1824.

O exercício do poder conduziu Pedro II a um jogo de articulações políticas com conservadores e liberais, bem como com a elite agrária e escravocrata, condutorada *Economia Cafeeira* e que mantinha as finanças do Império. Todo o processo gradual de acabar com a mão de obra escrava, por exemplo, teve que ser gestado com amplas negociações.

É também no período do Segundo Império que se estabelece uma espécie de parlamentarismo imperial, o chamado “parlamentarismo às avessas”. Evidentemente, isso se deveu também ao clima de estabilidade política do período.

Sendo assim, num sentido bem político, tal parlamentarismo substituiria o uso da espada e da espingarda pelo uso da palavra, do debate e da negociação política (FAUSTO, 2010). Mas, no caso brasileiro, no que consistia esse famigerado “parlamentarismo às avessas”? Considera Schimdt:

No ano de 1847, o parlamento brasileiro (a Assembleia geral do Império, composta pelos deputados e pelo Senado vitalício), alterou a Constituição e estabeleceu a Monarquia Parlamentar. [...] o parlamentarismo brasileiro no império teve grandes

diferenças em relação ao parlamentarismo clássico. O parlamentarismo clássico era a forma de governo que havia na Inglaterra do século XIX e que, nesse país, dura até hoje. No parlamento britânico, o rei era principalmente símbolo de autoridade e tradição. Não tinha poderes especiais para governar. No Brasil, graças à Constituição de 1824, que estabeleceu o poder moderador, acontecia o que o visconde de Itaboraí disse em 1868: “O imperador reina, governa e administra”. Ouseja, aqui o rei mandava e muito.

O caso brasileiro era um *parlamentarismo às avessas*, isto é, de cabeça para baixo na escolha do primeiro ministro. Na Inglaterra era de baixo para cima: o eleitor votava no parlamento e daí saía o primeiro ministro. No Brasil, era exatamente o sentido inverso. O imperador (poder moderador) tinha o poder de demitir todo o ministério e dissolver o Parlamento. Era o imperador quem tirava o emprego do primeiro-ministro (chamado de Presidente do Conselho de Ministros) e nomeava um outro para o lugar. Esse homem (sempre homem, nunca mulher) convocava eleições para o Parlamento (SCHMIDT, 2005, p.369).

Ora, por essas palavras, é possível distinguir minimamente no que consiste o parlamentarismo tupiniquim, do parlamentarismo clássico. No caso do Brasil, longe de apenas moderar o poder, o imperador acabou por centralizar ainda mais o seu domínio político na corte e para além dela.

Evidentemente, o estabelecimento do parlamentarismo pode ter gerado algumefeito político no que diz respeito ao desenvolvimento da vida sócio-política brasileira. Mas, também é certo: tudo isso não se deu pacificamente.

É ainda nesse contexto de consolidação do poder imperial que nasce, quase que como um irmão gêmeo enfeitado, uma aparente ameaça à monarquia: a Guerra do Paraguai. Não bastasse os conflitos internos no país, Dom Pedro II achou por bem declarar guerra ao Paraguai. As razões que o levaram a tal empreendimento são diversas e, em geral, não encontra um consenso entre os historiadores. Sobre esse aspecto, leiamos o que consideram Del Priore & Venâncio:

A guerra teve início em um momento espinhoso da política imperial. Acreditava-se num embate curto, quase cirúrgico, liderado por um “reiguerreiro”: o jovem d. Pedro II, cuja barba começaria, então, a embranquecer. Enormes gastos foram mobilizados para o confronto: 614 mil contos de réis, onze vezes

o orçamento governamental para o ano de 1864; abria-se um déficit que persistiu até 1889. Em torno do rio Paraguai, quatro nações limítrofes, por razões internas específicas, iriam se enfrentar. A historiografia atual não reconhece mais a tese de que a influência inglesa queria apenas garantir interesses e alianças em área estratégica. Mas entende que a guerra acabou por consolidar os Estados nacionais. A Argentina unificou-se e o poder foi centralizado em Buenos Aires. No Brasil, a guerra ajudou a derrubar a escravidão e a monarquia. Quanto ao Uruguai e o Paraguai, esses países se firmariam apenas como satélites das potências regionais.

Talvez o mais provável é que a confluência entre interesses regionais e os do Império britânico tenha contribuído para o surgimento da Guerra do Paraguai. O que de fato surpreendeu a todos foi a capacidade do Paraguai em suportar quase seis anos de ataques sucessivos. Em grande parte, isso foi possível graças ao envolvimento de quase a totalidade de sua população civil, dando origem, como afirmamos, ao mais sangrento capítulo da história sul-americana (DEL PRIORE & VENANCIO, 2010, p.171).

Por essa perspectiva, é possível observar que a deflagração da guerra, aliado a interesses nacionais e internacionais talvez tenha sido uma das razões que levou a queda da monarquia brasileira. Entretanto, isso não iria acontecer de modo fácil e rápido. A história é um processo de idas e vindas, de contradições e justaposições. A história também é dialética, de tal modo cada ser humano adstrito ao seu horizonte histórico, cumpre o que se lhe oferece num dado momento e numa dada sociedade.

Por certo, de acordo com Schmidt (2005), o Segundo Reinado é um período de grandes transformações no cenário cultural do Brasil. Até alcançar o início da República, o país passa por profundas mudanças — aprovação de leis abolicionistas, instauração do fim da escravidão, conflitos políticos, crescimento e projeção da economia etc.

Mas, é bem certo dizer ainda: tais transformações culturais não estão desligadas das mudanças sócio-políticas que desembocaram no pós-guerra do Paraguai. O saldo deficitário da guerra, para o império, não fora apenas econômico, mas também de ordem política. Com o fim da guerra, adveio também o fim do império.

Conforme Del Priore & Venâncio (2010): além de trazer consequências drásticas (milhares de mortes, doenças, empobrecimento e enfraquecimento do Exército etc.), o fim da guerra trouxe um clima de animosidade política entre os militares e o governo imperial.

Durante os anos da guerra, foi se firmando entre os oficiais a ideia de que o principal inimigo do Exército eram os políticos do Império. De certo modo, tais políticos haviam abandonado a instituição, substituindo-a em grande parte pela Guarda Nacional. De tal modo a situação acabou se agravando após o fim da guerra. Neste contexto, ressurgiu então a inclinação favorável à desmobilização e ao esvaziamento do Exército (DEL PRIORE & VENÂNCIO, 2010).

Em oposição a essa política, os militares se uniram. Sendo assim, por causa dos sacrifícios e sofrimentos vivenciados nos campos de batalha, foram constituindo uma identidade positiva e até heroica da instituição militar a que serviam, o Exército. Em meio a isso, apareceu o que historiograficamente se costuma denominar de “oposição militar” ao Império. Tal elemento foi central no processo de declínio e colapso do governo monárquico inaugurado em 1822 (DEL PRIORE & VENANCIO, 2010).

Ou seja, era chegado o fim do império. Mas, como se daria esse processo de mudança de regime político?

De certo modo, é possível observar: o fim da monarquia no Brasil foi resultado do desgaste dessa forma de governo com os interesses da elite política e econômica do país. Em geral se atribui a queda do império ao rompimento com três importantes grupos do país: a Igreja (fator menos relevante), o Exército e a elite escravocrata (fazendeiros). Mas, será que são esses os únicos fatores que causaram o fim do regime? (DEL PRIORE & VENANCIO, 2010).

Neste contexto, o grupo que teve maior envolvimento com esse fim foi o Exército. Insatisfeito com a monarquia desde o fim da Guerra do Paraguai, os militares começaram a conspirar contra ela. Assim, em 15 de novembro de 1889, o marechal Deodoro da Fonseca, liderando tropas militares, destituiu o Gabinete Ministerial, e, no decorrer desse dia, José do Patrocínio proclamou a República no Brasil (SCHIMDT, 2005).

Mas, é importante notar ainda: sobre o fim da monarquia brasileira, Fausto observa que tal ocorrência pode ser atribuída a diversos fatores. Em suas palavras: “o fim do regime monárquico resultou de uma série de fatores cujo peso não é o mesmo” (FAUSTO, 2006, p.235).

Sendo assim, por um lado: havia o conflito com o Exército e a burguesia cafeeira, mas, outro lado, importa observar os aspectos humanos, dos atores históricos envolvidos no período, por exemplo: a doença do imperador, que ocasionou o seu afastamento das discussões e decisões políticas (FAUSTO, 2006).

Neste contexto, também importa ressaltar: de acordo com Fausto (2006), geralmente se atribui a o fim da Monarquia a outros dois fatores, quais sejam: a relação conflituosa entre o Estado e a Igreja e à Abolição da Escravatura.

Mas, tais fatores não foram determinantes para o fim do regime. A queda da Monarquia se restringiu mesmo a uma disputa entre as elites. Sobre isso, leiamos as palavras do historiador:

Foi comum atribuir-se papel importante na queda da Monarquia a dois outros fatores: a disputa entre a Igreja e o Estado e a Abolição. O primeiro dele contribuiu em alguma medida para o desgaste do regime, mas seu peso não deve ser exagerado. A queda da Monarquia restringiu-se a uma disputa entre as elites divergentes e nem entre os monarquistas nem entre os republicanos a Igreja tinha forte influência. Quanto à Abolição, as iniciativas do imperador no sentido de extinguir gradualmente o sistema escravista provocaram fortes ressentimentos entre os proprietários rurais, e não só entre eles. Os fazendeiros de Café do Vale do Paraíba desiludiram-se do Império, de quem esperavam uma atitude de defesa dos seus interesses. Com isso o regime perdeu sua principal base social de apoio. Mas o episódio em si da Abolição não teve maior significado no fim do regime (FAUSTO, 2006, p. 236).

Neste contexto, ainda é importante lembrar: além desses fatores que colaboram com a queda do regime monárquico, outros fatores também podem ser mencionados, não porque tenham sido determinantes, mas porque, de algum modo, forneceram o combustível para as mudanças. Por exemplo, as ideias republicanas eram espalhadas pelo país desde a segunda metade do século XIX. Em 1870, com o Manifesto Republicano, bem como com a aderência de muitos intelectuais às ideias

científicas da moda (o positivismo). Assim, neste contexto, o Brasil era um verdadeiro cadinho de transformações de toda a ordem.

Conforme observam Del Priore & Venâncio (2010), em meio ao soprar dos turbulentos ventos republicanos, num sentido histórico imaginativo, desenha-se o cenário: em novembro de 1889, a agitação do Exército toma conta das ruas, prisões são decretadas, o antigo regime agoniza dando os seus últimos suspiros... Soldados em seus cavalos a trotar pelas ruas do Rio de Janeiro. Em 15 de Novembro, é oficialmente proclamado o fim da monarquia — dois dias depois, “a família real embarca para a Europa, rumo ao exílio” (DEL PRIORE & VENÂNCIO, 2010, p. 189).

Para pôr um fim ao regime monárquico e instaurar o regime republicano, eram muitos fatores que davam o tom da mudança, bem como ainda eram várias ideias de transformações políticas que, de algum modo, impulsionam a alma daquelas pessoas. Como bem observa o historiador José Murilo de Carvalho: havia no Brasil pelo menos três correntes que disputavam a definição de natureza do novo regime: o liberalismo à americana, o jacobinismo à francesa e o positivismo. “As três correntes combateram-se intensamente nos anos iniciais da República” (CARVALHO, 1990, p.09).

Contudo, foi exatamente neste contexto que a república foi proclamada:

A quartelada de 15 de novembro foi uma surpresa; o movimento republicano, contudo, não era uma novidade. Durante o período colonial, várias revoltas, a começar pela Inconfidência Mineira, levantaram essa bandeira. Nas regências, outro surto republicano varreu as províncias e só a muito custo acabou sendo debelado. Em fins do Império, o dado realmente novo não foi o republicanismo, mas sim o fato de esse movimento envolver agora a nata da elite econômica

– os fazendeiros de café paulistas –, e também o de ser politicamente moderado e socialmente conservador.

Embora o 15 de Novembro tenha dado origem a alguns grupos radicais, denominados jacobinos, eles constituíam uma pequena minoria e praticamente se restringiram à cidade do Rio de Janeiro. Em contrapartida, republicanos famosos, como Quintino Bocaiuva e Saldanha Marinho, notabilizaram-se pela política conciliatória, defendendo, sempre que podiam, a ideia de que a nova forma de governo viria por meio de reformas constitucionais, e não pela força das armas, posição, aliás, acatada pelo Manifesto Republicano de 1870, texto que emitia críticas brandas à monarquia, havendo inclusive passagens que

reproduziam argumentos há muito compartilhados até por membros do Partido Conservador.

Por esse motivo, costuma-se afirmar nos livros de história que a proclamação da República pegou quase todos de surpresa. No entanto, as condições para a implantação do novo governo eram propícias. Tanto é verdade que, após o golpe, a defesa do antigo regime foi pequena: ocorreu apenas um pequeno levante em São Luís, Maranhão. A maior parte dos monarquistas se restringiu a escrever artigos e livros detratando o governo militar (DEL PRIORE & VENÂNCIO, 2010, p.189-190).

Como se pode ler, em meio as insatisfações golpistas, de militares e burgueses, a República foi proclamada. Seria ela alguma novidade entre as classes populares? Ora, a quartelada de 15 de Novembro não era uma novidade. Simplesmente porque os anseios republicanos já existiam desde a Inconfidência Mineira.

A república foi proclamada, contudo. Teria o povo, a grande massa populacional, tomado parte nesse acontecimento tão célebre? A história que se conta é um tanto irônica, diria até cômica.

Todavia, o que mais desperta a minha imaginação nesse contexto, é o trecho de um artigo de Aristides Lobo, escrito no mesmíssimo dia da Proclamação da República:

Eu quisera poder dar a esta data a denominação seguinte: 15 de Novembro, primeiro ano de República; mas não posso infelizmente fazê-lo. O que se fez é um degrau, talvez nem tanto, para o advento da grande era. Em todo o caso, o que está feito, pode ser muito, se os homens que vão tomar a responsabilidade do poder tiverem juízo, patriotismo e sincero amor à liberdade.

Como trabalho de saneamento, a obra é edificante. Por ora, a cor do Governo é puramente militar, e deverá ser assim. O fato foi deles, deles só, porque a colaboração do elemento civil foi quase nula. O povo assistiu àquilo bestializado, atônito, surpreso, sem conhecer o que significava. Muitos acreditaram seriamente estar vendo uma parada. Era um fenômeno digno de ver-se (MELLO *apud* LOBO, 2007).

CONCLUSÃO

Nas linhas antecedentes, foi possível verificar concisamente alguns aspectos bem peculiares acerca da história do Brasil Colônia e Império. De tal modo, observou-se panoramicamente: o período Colonial abrange o momento do encontro (numa perspectiva crítica, “encobrimento”) até a chegada da família real portuguesa ao Brasil.

As terras de *brasilis* eram habitadas por indígenas, ameríndios, diversos povos, com histórias, línguas e culturas próprias. Com a chegada dos europeus, aos poucos eles trouxeram pessoas africanas para serem violentamente escravizadas. A economia da Colônia era voltada para a produção açucareira, visando a exportação.

Como assinalamos, o Brasil que hoje conhecemos é fruto de um longo processo sócio-histórico adstrito a um horizonte multifacetado.

Do tempo Pré-colonial, passando pela Colônia, até o Período Imperial: registrou-se muitas mudanças, acompanhadas de revoltas, conflitos, guerras etc. Quando houve a chegada da Família Real, foram implantados na Colônia um Banco, uma Biblioteca, uma Imprensa Régia e outros órgãos, marcando sua transição para o Período Imperial.

Sendo assim, o período imperial foi marcado pelas revoltas internas em prol da Independência e da Abolição da escravatura. O rei de Portugal, Dom João VI, havia elevado o Brasil a Reino Unido de Portugal e Algarves. Nesse contexto, o rei foi pressionado pelos portugueses, coisa essa que o levou a regressar a sua terra natal.

No lugar do rei João ficou o príncipe regente, seu filho, Dom Pedro I. O governo do sucessor foi pontuado por constantes conflitos pró-independência. Defensor de práticas ditatoriais.

Em seu curto reinado, propôs a *Constituição Brasileira de 1824*. A primeira Carta Magna brasileira promovia uma série de garantias e mudanças sócio-políticas: a unidade territorial, instituía a divisão do governo e estabelecia o voto censitário (voto ligado à renda do cidadão).

D. Pedro enfrentou diversos movimentos oposicionistas durante seu reinado, até abdicar do trono e deixar como sucessor, seu filho, D. Pedro II. O pequeno infante, menor de idade, viu seu país ser dirigido por um governo provisório.

Mais tarde, ocorreu um golpe que legitimou sua maioria. Precocemente, o infante assumiu o trono. Seu reinado foi marcado por diversas transformações sócio-políticas e econômicas: expansão urbana da capital do império, movimentos abolicionistas, revoltas, fim do regime escravista.

O segundo e último reinado culmina, assim, com o declínio do Império, quando o Marechal Deodoro da Fonseca proclamou a República, em 1889. Até chegar à datada Proclamação, o império passa por muitas mudanças e conflitos, como: a Guerra do Paraguai e a consolidação de uma burguesia cafeeira etc. De certo modo, o segundo império foi o período mais próspero da monarquia brasileira, tanto do ponto de vista cultural como do ponto de vista econômico e sócio-político.

Todavia, como foi escrito, muitos foram os fatores que contribuíram tanto para o fim do período colonial como para o fim do regime monárquico. Em ambos períodos históricos, foi possível observar diversas mudanças de cunho social, cultural, político etc. Cada período porta as suas contradições e justaposições.

Sobre o fim do Império e o advento da Proclamação da República, observou-se que muitos episódios colaboraram, de certo modo, para a culminância de um golpe militar, tais como: os conflitos entre Igreja e Estado, o pós-guerra do Paraguai, os interesses e divergências da elite.

No entanto, talvez tenha sido a desvalorização dos militares, bem como o fim da escravatura, coisa que mais incomodou as elites, que forçaram a deposição do imperador. A discussão sobre o que determinou ou não o fim do regime monárquico, de fato, é bem longa. Importou salientar: a história tem sido feita por gente de carne e osso, de tal modo que não apenas aspectos culturais e sociais contribuem para as mudanças históricas, os aspectos naturais, biológicos também (por ex. a doença do imperador).

Viu-se ainda que a aderência aos ideais republicanos e as novas ideias científicas de certo modo impulsionou a alma dos adeptos do republicanismo no país. Tudo isso foi pavimentando, em certa medida, o advento de um novo tempo, de um novo regime sócio-político.

Até a instauração da República (e depois dela), o Brasil atravessou muitos momentos de mudanças, algumas necessárias, outras nem tanto. Em cada um desses momentos, muita coisa foi perdida, esquecida e até mesmo extinta (vide, por ex. os tipos de sociedade, os modos de produção da vida social etc.).

Mas, muita coisa também sobreviveu, foi preservada. A capacidade do país em se reinventar, se levantar diante dos golpes e assaltos da história, talvez seja uma das virtudes dessa nação.

Com efeito, pode-se afirmar: é bem certo que desde os tempos pré-coloniais, o território brasileiro tenha sido marcado por conflitos étnicos, explorações, violências, escravidão, bem como a instalação de governos e sistemas político-econômicos quetiveram o seu momento. Mas, também é possível afirmar: em cada período da nossa história, até chegarmos à Proclamação da República, observou-se a presença constante de um esforço social para dar um cariz específico aquilo que hoje chamamos de Pátria Amada — terra adora, és tu, Brasil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, José Murilo. **A formação das Almas** — O imaginário da República no Brasil. São Paulo: Companhia da Letras, 1990.

DUSSEL, Enrique. **O encobrimento do Outro**: a origem do mito da modernidade. Trad. Jaime A. Clasen. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

FAUSTO, Bóris. **História do Brasil**. 12ª ed. São Paulo: EDUSP, 2006.

GADAMER, Hans-George. **O problema da consciência histórica**. Trad. Paulo Cesar Duque Estrada. 2 ed. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. Trad. Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

JECUPÉ, Kaká Werá. **Tupã Tenondé**: a criação do Universo, da Terra e do Homem segundo a tradição Guarani. São Paulo: Peirópolis, 2001.

_____. A terra dos mil povos: história indígena brasileira contada por um índio. São Paulo: Peirópolis, 1998.

MACEDO, Neusa Dias de. **Iniciação à pesquisa bibliográfica**. São Paulo: Loyola, 1994.

MELLO, Maria Tereza Chaves. **A republica consentida**: cultura democrática e científica no final do império. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

MOURA, Clóvis. **Rebeliões da senzala**. 4. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

_____. A história do trabalho no Brasil ainda não foi escrita. **Revista Princípios**. São Paulo. p.51-57, mai-jul. 1995. Disponível em: <<http://revistaprincipios.com.br/artigos/37/cat/1720/a-história-do-trabalho-no-brasil-ainda-não-foi-escrita-.html>> Acesso em: 30 Ago. 2020

NASCIMENTO, Maria Beatriz. O negro visto por ele mesmo. **Revista Manchete**, Riode Janeiro, p. 130- 131, set. 1976.

PELEGRINI, Marco; DIAS, Adriana M.; GRINBERG, Keila. **Contato História**. São Paulo: Quinteto Editorial, 2016.

PINSKY, Jaime. **A escravidão no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2000.

PRIORE, Mary Del; VENÂNCIO, Renato. **Uma breve história do Brasil**. São Paulo: Planeta, 2010.

OLIVEIRA-LIMA, Manuel. **Dom João VI no Brasil (1908)**. Rio de Janeiro, José Olympio, 1945.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das letras, 1995.

SCHMIDT, Mario. **Nova História Crítica**. São Paulo: Nova Geração, 2005.

BARREIRAS PERSISTENTES E DOS DESAFIOS ATUAIS PARA AS MULHERES NA POLÍTICA

Shirley Costa de Oliveira Fileto

Resumo

Apesar dos avanços significativos na legislação que promove a participação política das mulheres, ainda existem barreiras persistentes e desafios que impedem uma plena equidade de gênero. Essas barreiras podem ser tanto de natureza cultural quanto estrutural, afetando a eficácia das leis e políticas que visam promover a igualdade (PINSKY, 2015).

Palavras-chave: Feminismo; Política; Cidadania.

Um dos principais desafios enfrentados pelas mulheres na política é a persistência de estereótipos e preconceitos de gênero. Muitas vezes, as mulheres são julgadas com base em normas de gênero tradicionais que consideram a liderança política como uma característica predominantemente masculina. Esses estereótipos podem minar a confiança das mulheres e desencorajá-las a se engajar em atividades políticas (DE ALMEIDA SOUSA; DIAS, 2022).

Além dos preconceitos culturais, as mulheres também enfrentam barreiras estruturais significativas. A falta de redes de apoio e de financiamento adequado para campanhas políticas pode limitar as oportunidades das mulheres para competir em condições iguais com seus colegas masculinos. A legislação sobre

financiamento de campanhas e o acesso a recursos ainda são áreas em que a desigualdade persiste.

A sub-representação das mulheres em cargos de liderança política é outro desafio importante. Embora as cotas eleitorais tenham contribuído para um aumento no número de mulheres eleitas, a presença feminina em cargos de liderança e em postos de decisão ainda é limitada. Isso pode refletir um ambiente político que continua a favorecer candidatos masculinos para cargos de maior prestígio e influência (PINSKY, 2015).

As dificuldades também se manifestam na combinação das responsabilidades políticas com outras responsabilidades pessoais, como o cuidado da família. Muitas mulheres enfrentam uma carga dupla de trabalho, o que pode dificultar seu envolvimento e permanência na política. A falta de políticas de apoio à conciliação entre vida profissional e pessoal é um obstáculo significativo para a participação feminina.

Outro desafio relevante é a violência política de gênero. As mulheres políticas frequentemente enfrentam ataques e ameaças devido ao seu gênero, o que pode intimidar e desmotivar a participação. A violência política de gênero é uma forma grave de discriminação e precisa ser coibida, garantindo assim, um ambiente seguro e inclusivo para todas as candidatas e eleitas (TRIBUNAL REGIONAL FEDERAL DA 3ª REGIÃO, 2020).

As barreiras persistentes também incluem a falta de representação e voz em partidos políticos e instituições governamentais. Muitas vezes, as mulheres não têm acesso igual às estruturas de poder dentro dos partidos, o que pode limitar suas oportunidades de candidatura e liderança. Reformas internas nos partidos políticos são necessárias para garantir maior inclusão e representação (DE ALMEIDA SOUSA; DIAS, 2022).

A baixa presença feminina em cargos políticos também pode refletir uma falta de modelos e mentores para novas gerações de mulheres interessadas em política. A ausência de exemplos de liderança feminina pode desencorajar jovens mulheres a se engajar na política e a buscar carreiras políticas, perpetuando o ciclo de sub-representação (PINSKY, 2015).

Adicionalmente, a discriminação e o assédio político enfrentado pelas mulheres, podem afetar sua disposição e interesse de se envolver na política. Criar ambientes políticos seguros e respeitosos é essencial para encorajar mais mulheres a participar e a se candidatar a cargos públicos.

A necessidade de políticas públicas mais inclusivas também é um desafio constante. Apesar das legislações existentes, ainda é necessário um fortalecimento das políticas públicas que abordem as necessidades específicas das mulheres e promovam uma maior igualdade de gênero na política.

O impacto das disparidades socioeconômicas também deve ser considerado. Mulheres de baixa renda ou de comunidades marginalizadas enfrentam obstáculos adicionais para participar da política, incluindo falta de acesso à educação, recursos e redes de apoio. Essas desigualdades socioeconômicas devem ser abordadas para garantir a inclusão plena de todas as mulheres na política (DE ALMEIDA SOUSA; DIAS, 2022).

Além disso, a representatividade de diferentes grupos de mulheres dentro da política é um aspecto importante a ser considerado. A luta pela igualdade de gênero deve também reconhecer e incluir a diversidade de experiências e necessidades das mulheres, incluindo aquelas de diferentes raças, etnias e origens socioeconômicas (PINSKY, 2015).

A efetividade das cotas e das medidas de igualdade nas campanhas eleitorais pode variar em diferentes contextos e regiões. A utilização dessas medidas deve ser adaptada às realidades locais para garantir que cumpram seu propósito de promover a participação feminina.

O papel das redes sociais e da mídia também pode ter um impacto duplo na participação política das mulheres. Enquanto essas plataformas podem fornecer uma forma de visibilidade e mobilização, elas também podem ser espaços de assédio e violência política de gênero, o que representa um desafio adicional para a participação das mulheres (TRIBUNAL REGIONAL FEDERAL DA 3ª REGIÃO, 2020).

A aplicação efetiva das leis que promovem a igualdade de gênero e a participação política das mulheres ainda depende de uma mudança cultural mais ampla. Embora as leis sejam essenciais, é necessário um esforço contínuo para transformar as atitudes e normas sociais que perpetuam a desigualdade de gênero.

O envolvimento das mulheres na política também pode ser afetado pela falta de formação e capacitação específica. Programas de treinamento e desenvolvimento de liderança para mulheres são fundamentais para prepará-las para os desafios políticos e para aumentar sua representação em cargos de decisão (DE ALMEIDA SOUSA; DIAS, 2022).

A análise dos desafios enfrentados pelas mulheres na política revela a complexidade da luta pela igualdade de gênero. As soluções para essas questões exigem um enfoque multifacetado que inclua mudanças legislativas, culturais e sociais, bem como a criação de políticas e práticas que abordam diretamente as barreiras persistentes (PINSKY, 2015).

A participação ativa de organizações da sociedade civil e de grupos de advocacia também é crucial para enfrentar os desafios enfrentados pelas mulheres na política. Esses grupos desempenham um papel importante na defesa dos direitos das mulheres e na promoção de políticas que garantam uma maior inclusão e equidade.

Finalmente, a continuidade da pesquisa e do monitoramento das barreiras e desafios enfrentados pelas mulheres na política é essencial para entender a eficácia das políticas e para identificar áreas que precisam de maior atenção. A adaptação contínua das estratégias e das leis é necessária para garantir que a participação política das mulheres continue a crescer e a se fortalecer (DE ALMEIDA SOUSA; DIAS, 2022).

Da Influência das Críticas Feministas e das Teorias de Gênero

As críticas feministas e as teorias de gênero desempenham um papel crucial na análise e na promoção da participação política das mulheres. Essas abordagens

oferecem uma perspectiva crítica sobre as estruturas de poder e as normas de gênero que moldam a participação política e a representação das mulheres (DUARTE, 2003).

O feminismo, como movimento e teoria, desafia as normas e as práticas estabelecidas que perpetuem a desigualdade de gênero. As críticas feministas visam identificar e desconstruir os mecanismos que marginalizam as mulheres e limitam sua participação política. Isso inclui a análise de como as normas de gênero e as expectativas sociais influenciam as oportunidades políticas disponíveis para as mulheres (PINSKY, 2015).

As teorias de gênero oferecem uma estrutura teórica para entender as dinâmicas de poder e as relações de gênero na política. Estas teorias exploram como as identidades de gênero são construídas e como essas construções influenciam a participação e a representação política. As abordagens teóricas ajudam a iluminar como o gênero molda a experiência política das mulheres e quais barreiras enfrentam (DE ALMEIDA SOUSA; DIAS, 2022).

Uma das contribuições significativas do feminismo para a política é a discussão sobre a representação política das mulheres. A teoria da representação política destaca a importância de ter uma diversidade de vozes e perspectivas no processo de tomada de decisão. As críticas feministas argumentam que a falta de representação feminina limita a qualidade e a eficácia das políticas públicas.

De Almeida Sousa e Dias (2022) destacam que:

Esse estado de coisas desencadeou uma série de ações que caminharam no sentido de instituir o feminismo como um movimento político organizado na Inglaterra, já que, no âmbito das práticas sociais e familiares, a realidade era diferente daquela apreendida pela lei. A partir de 1850, foram encaminhadas às autoridades petições advogando o status legal da mulher, tais como o direito ao voto, à propriedade e à educação formal (DE ALMEIDA SOUSA & DIAS, 2022, p. 155-156).

As críticas feministas também questionam a eficácia das cotas de gênero e outras políticas de ação afirmativa. Embora essas políticas tenham contribuído

para aumentar a presença feminina em cargos políticos, há debates sobre se elas são suficientes para garantir a igualdade real. As críticas abordam a necessidade de reformas mais abrangentes para lidar com as causas estruturais da desigualdade (PINSKY, 2015).

A teoria requer abordagem dentro das teorias de gênero, desafia as noções binárias e explora a fluidez das identidades. Esta perspectiva é relevante para a política porque questiona a categorização rígida e promove uma visão mais inclusiva da diversidade de experiências e identidades no campo político (DUARTE, 2003).

A interseccionalidade, um conceito introduzido por Kimberlé Crenshaw, é uma teoria que examina como diferentes formas de opressão e privilégio interagem e se sobrepõem. A interseccionalidade é crucial para entender as experiências políticas das mulheres de diferentes origens étnicas, sociais e econômicas. Ela revela como as desigualdades de gênero se cruzam com outras formas de discriminação (DE ALMEIDA SOUSA; DIAS, 2022).

As críticas feministas também abordam a questão do papel das instituições políticas na manutenção das desigualdades de gênero. Instituições políticas muitas vezes refletem e reforçam as normas de gênero existentes, o que pode limitar a eficácia das políticas destinadas a promover a igualdade. Reformas institucionais são vistas como essenciais para uma verdadeira igualdade de gênero (PINSKY, 2015).

O feminismo também critica a noção tradicional de liderança e poder político, que muitas vezes é associada a características masculinas. Essa crítica aponta para a necessidade de imaginar a liderança política de forma que seja inclusiva e que valorize as qualidades e habilidades que tradicionalmente não foram reconhecidas como relevantes para a política (DUARTE, 2003).

A teoria crítica de gênero, que inclui perspectivas como o pós-estruturalismo e o feminismo radical, analisa como o poder e a dominação é exercida em contextos políticos e sociais. Essas teorias fornecem uma lente através da qual é possível questionar e dismantlar as estruturas de poder que perpetuam a desigualdade de gênero (DE ALMEIDA SOUSA; DIAS, 2022).

Além das críticas às estruturas de poder, as teorias de gênero também enfocam a importância da construção de alianças e redes de apoio para as mulheres na política. A criação de espaços seguros e de suporte pode ajudar a enfrentar as barreiras e desafios enfrentados pelas mulheres e a promover uma maior inclusão e participação (PINSKY, 2015).

A análise das políticas públicas sob a ótica das críticas feministas revela a necessidade de uma abordagem mais inclusiva e equitativa. As críticas destacam como as políticas muitas vezes falham em considerar as necessidades e experiências específicas das mulheres, especialmente das mulheres marginalizadas.

O impacto das críticas feministas e das teorias de gênero na política é visível na crescente adoção de abordagens mais inclusivas e na promoção de reformas que visam reduzir as desigualdades. No entanto, mudanças efetivas ainda enfrentam desafios significativos, e o debate contínuo se faz necessário para avançar (DE ALMEIDA SOUSA; DIAS, 2022).

A teoria feminista também questiona as definições tradicionais de cidadania e participação política, propondo uma visão mais ampla que reconhece a diversidade das experiências políticas e a necessidade de uma representação mais equitativa (DUARTE, 2003).

As críticas feministas à política tradicional muitas vezes destacam a importância da participação das mulheres em todas as esferas de tomada de decisão. Essa participação é vista não apenas como um direito, mas como uma necessidade para garantir que as políticas e decisões reflitam a diversidade e as necessidades da população (PINSKY, 2015).

A abordagem feminista também enfatiza a importância da educação e da conscientização sobre questões de gênero. Programas educacionais que abordam as questões de gênero podem ajudar a preparar futuros líderes e a promover uma maior compreensão das dinâmicas de poder e das desigualdades (DE ALMEIDA SOUSA; DIAS, 2022).

A influência das críticas feministas e das teorias de gênero também é visível na crescente demanda por transparência e responsabilidade nas instituições políticas. A pressão para que as instituições políticas sejam mais transparentes e responsáveis pode contribuir para uma maior inclusão e equidade.

A revisão crítica das práticas e políticas existentes é essencial para garantir que as reformas sejam efetivas e que atendam às necessidades das mulheres. As teorias de gênero oferecem uma perspectiva valiosa para avaliar e melhorar as políticas e práticas políticas, De Almeida Sousa & Dias (2022), corroboram que:

Mesmo que a realidade seja outra e o tempo também, as discussões em torno do papel feminino no meio social não podem ser limitadas a uma época específica, sobretudo porque há mulheres que ainda vivem em condições semelhantes às aquelas citadas ao longo deste trabalho: de subalternas, enclausuradas na esfera privada, sofrendo abusos moral e sexual, dentre outros (DE ALMEIDA SOUSA & DIAS, 2022, p. 165).

As críticas feministas também destacam a importância de políticas de apoio à conciliação entre vida profissional e pessoal para as mulheres políticas. A criação de condições que permitam às mulheres equilibrar suas responsabilidades políticas com outras responsabilidades pessoais é fundamental para uma maior participação (DUARTE, 2003).

O impacto das críticas feministas e das teorias de gênero na política é um campo em constante evolução, refletindo mudanças nas normas sociais e nas estruturas de poder. A análise contínua e o engajamento com essas críticas são essenciais para promover uma maior igualdade e inclusão na política (DE ALMEIDA SOUSA; DIAS, 2022).

Finalmente, a integração das críticas feministas e das teorias de gênero na prática política é um passo crucial para alcançar uma representação política mais justa e equitativa. A adoção dessas perspectivas pode ajudar a enfrentar as desigualdades e a promover uma maior participação das mulheres em todas as esferas políticas (PINSKY, 2015).

Considerações Finais

No entanto, as barreiras persistentes e os desafios atuais evidenciam que a igualdade de gênero na política ainda está longe de ser alcançada. As críticas feministas e as teorias de gênero destacam que, apesar dos avanços legislativos, a cultura política e as estruturas institucionais frequentemente perpetuam desigualdades. As normas de gênero, os estereótipos e as práticas discriminatórias continuam a influenciar a participação política das mulheres, limitando seu impacto e sua representatividade.

Os movimentos feministas desempenham um papel crucial na promoção de mudanças e na luta contra essas barreiras. Suas críticas e teorias oferecem uma visão crítica das dinâmicas de poder e ajudam a identificar áreas onde são necessárias reformas adicionais. A interseccionalidade, por exemplo, revela como diferentes formas de opressão se cruzam e afetam a experiência política das mulheres, exigindo abordagens mais abrangentes e inclusivas.

Referências

ASENSI, Felipe. **Sociedade caminha cada vez mais rápido que o direito**. 2013. Disponível em: Consultor jurídico. <<https://www.conjur.com.br/2013-nov-10/felipe-asensi-sociedade-caminha-cada-vez-rapido-direito>>. Acesso em: 02/11/2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da Republica Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da Republica, [2018]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 16 ago. 2024.

_____. **Código Civil Brasileiro**. Lei 10.406, de 10 de janeiro de 2002. 1ª edição. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2002.

_____. **Código Eleitoral**. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1995.

_____. **Lei nº 12.034, de 29 de setembro de 2009**. Dispõe sobre a promoção de igualdade de condições nas campanhas eleitorais. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2009.

_____. **Lei nº 13.165, de 29 de setembro de 2015.** Altera a legislação eleitoral para promover a participação feminina na política. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2015.

_____. **Emenda Constitucional nº 97, de 04 de julho de 2017.** Altera as disposições sobre a participação feminina na política. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2017.

_____. **Lei nº 14.192, de 02 de julho de 2021.** Dispõe sobre medidas para garantir a maior participação feminina na política. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2021.

CALIL, Léa Elisa Silingowschi. **História do direito do trabalho da mulher:** aspectos histórico-sociológicos do início da República ao final deste século. Léa Elisa Silingowschi Calil, 2000.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. **As conquistas da Comissão de Defesa dos Direitos da Mulher em 2021.** Comissão de Defesa dos Direitos da Mulher. Brasília, 2021. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/comissao-de-defesa-dos-direitos-da-mulher-cmulher/noticias/as-conquistas-da-comissao-de-defesa-dos-direitos-da-mulher-em-2021-1>. Acesso em: 16 ago. 2024.

DE ALMEIDA SOUSA, Dignamara Pereira; DIAS, Daise Lilian Fonseca. **Quando a Mulher Começou a Falar:** literatura e crítica feminista na Inglaterra e no Brasil. Revista Científica Gênero na Amazônia, n. 3, p. 143-168, 2022.

DUARTE, Constância Lima. **Feminismo e literatura no Brasil.** Estudos avançados, v. 17, p. 151-172, 2003.

PINSKY, Carla Bassanezi. **Nova história das mulheres no Brasil.** Editora Contexto, 2015.

POLITIZE!. **Direitos das mulheres no Brasil:** avanços e desafios. Politize!, 2023. Disponível em: <https://www.politize.com.br/equidade/direitos-das-mulheres-no-brasil/>. Acesso em: 16 ago. 2024.

REVISTA METAXY. **Chamada para publicação:** Mulheres e direitos humanos no Brasil. Metaxy, 2023. Disponível em: <https://revistas.urfrj.br/index.php/metaxy/announcement/view/467>. Acesso em: 16 ago. 2024.

SECRETARIA DA JUSTIÇA E CIDADANIA DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Os direitos humanos no pós-pandemia.** Justiça SP, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://justica.sp.gov.br/index.php/artigo-os-direitos-humanos-no-pos-pandemia/>. Acesso em: 16 ago. 2024.

TRIBUNAL REGIONAL FEDERAL DA 3ª REGIÃO. **Direitos humanos das mulheres na pandemia**. EMAGConecta, São Paulo, 20 ago. 2020. Disponível em: <https://www.trf3.jus.br/emag/emagconecta/conexoes/20/8/2020-direitos-humanos-das-mulheres-na-pandemia>. Acesso em: 16 ago. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. **Mulheres e direitos humanos no Brasil: avanços e desafios**. Jornal da Unicamp, Campinas, 2023. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/artigos/direitos-humanos/mulheres-e-direitos-humanos-no-brasil-avancos-e-desafios>. Acesso em: 16 ago. 2024.

ZAMATARO, Yves Alessandro R. **Direito de Família em Tempos Líquidos**. Grupo Almedina (Portugal), 2021. E-book. ISBN 9786556272245. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786556272245/>. Acesso em: 16 ago. 2024.

