



Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Pluralidade de Temas e Aportes Teórico-Metodológicos na Pesquisa em História



Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Pluralidade de Temas e Aportes Teórico-Methodológicos na Pesquisa em História

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecário

Maurício Amormino Júnior

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremona

Karine de Lima Wisniewski

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagem da Capa

Cercas de Pedras, Arraias/TO

2020 by Atena Editora

Foto da Capa

Copyright © Atena Editora

Aline Alves Ribeiro

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Edição de Arte

Copyright da Edição © 2020 Atena

Luiza Alves Batista

Editora

Revisão

Direitos para esta edição cedidos à Atena

Os Autores

Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A Atena Editora não se responsabiliza por eventuais mudanças ocorridas nos endereços convencionais ou eletrônicos citados nesta obra.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^a Dr^a Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^a Dr^a Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof^a Dr^a Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof^a Dr^a Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Prof^a Dr^a Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof^a Dr^a Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfnas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves -Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande

Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Ma. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília

Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Livia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior

Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará

Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco

Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal

Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba

Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco

Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão

Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo

Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana

Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí

Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo

Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Pluralidade de temas e aportes teórico-metodológicos na pesquisa em história

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecário Maurício Amormino Júnior
Diagramação: Natália Sandrini de Azevedo
Correção: Giovanna Sandrini de Azevedo
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizador: Willian Douglas Guilherme

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

P737 Pluralidade de temas e aportes teórico-metodológicos na pesquisa em história [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader.

Modo de acesso: World Wide Web.

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5706-392-7

DOI 10.22533/at.ed.927202109

1. História – Pesquisa. 2. Historiografia. 3. História - Metodologia. I. Guilherme, Willian Douglas.

CDD 907.2

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

No e-book “Pluralidade de Temas e Aportes Teórico-Methodológicos na Pesquisa em História”, estão reunidos vinte e sete artigos que dialogam entre questões atualizadas e relevantes da pesquisa em história. São quatro grupos divididos por subtemas.

O primeiro grupo, do subtema “História, Educação e Metodologia”, são seis artigos que apresentam resultados em torno das instituições educacionais e debates educacionais no período imperial brasileiro, o papel da pesquisa (auto)biográfica, uma pesquisa que retrata particularidades do Exército brasileiro e propostas entre história e sala de aula.

O grupo dois, “Trabalho, Luta e Identidade”, são seis artigos, dentre eles, uma pesquisa que destaca o discurso do imperador japonês aos seus súditos justificando a rendição japonesa na segunda guerra mundial. Outros artigos destacam a luta operária e a construção de identidades numa interessante intriga historiográfica convidativa ao debate.

O grupo seguinte, “Cinema, Literatura e Arte”, são cinco artigos que trazem pesquisas atuais que entrelaçam história, cinema, arte e literatura. Este conjunto de pesquisas apontam para a pluralidade de possibilidades da pesquisa em história, vale a pena conferir.

Fecham o e-book, cinco artigos que dialogam sobre “Cidades e Particularidades”, trazendo informações das cidades de: Gramado/RS e a origem do turismo; Paraty/RJ de 1965 a 2020; o calçadão da Gameleira na cidade de Rio Branco/AC e; o cargo do Santo Ofício na Bahia.

Navegando pelo índice, com certeza, não menos que um, se não todos os subtemas lhe chamarão a atenção.

Aceite o prazer desta leitura!

Willian Douglas Guilherme
Organizador

SUMÁRIO

HISTÓRIA, EDUCAÇÃO E METODOLOGIA

CAPÍTULO 1..... 1

HISTÓRIAS E MEMÓRIAS: UM DEBATE SOBRE AS INSTITUIÇÕES ESCOLARES NO MUNICÍPIO DA CORTE IMPERIAL BRASILEIRA

Diego Dias Salgado

DOI 10.22533/at.ed.9272021091

CAPÍTULO 2..... 18

O REPOSICIONAMENTO POLÍTICO DO BARÃO DE ABIAHY NOS DEBATES EDUCACIONAIS DO FIM DO IMPÉRIO

Suênya do Nascimento Costa

DOI 10.22533/at.ed.9272021092

CAPÍTULO 3..... 28

UM OLHAR SOBRE A PESQUISA (AUTO)BIOGRÁFICA NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO

Patrícia Simone de Araujo

Sônia Maria de Magalhães

DOI 10.22533/at.ed.9272021093

CAPÍTULO 4..... 39

A UTILIZAÇÃO DA HISTÓRIA ORAL COMO INSTRUMENTO DE PESQUISA NO EXÉRCITO BRASILEIRO

Ivan de Freitas Vasconcelos Junior

DOI 10.22533/at.ed.9272021094

CAPÍTULO 5..... 46

INSTITUIÇÃO ESCOLAR E A HISTÓRIA DO CONHECIMENTO SISTEMATIZADO

Paulo Augusto Tamanini

Gislânia Dias Soares

Ocimara Fernandes Negreiros Oliveira

Risalva Ferreira Nunes de Medeiros

Vanusa Maria Noronha Medeiros

DOI 10.22533/at.ed.9272021095

CAPÍTULO 6..... 58

O PENSAMENTO HISTÓRICO: SUBSÍDIOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA EXPERIÊNCIA DE AULA

Fabricio Adriano

DOI 10.22533/at.ed.9272021096

TRABALHO, LUTA E IDENTIDADE

CAPÍTULO 7..... 70

A HONRA MESMO NA TERRA-ARRASADA: O ORGULHO JAPONÊS OBSERVADO NO ÉDITO IMPERIAL AO POVO DO JAPÃO PÓS SEGUNDA GUERRA MUNDIAL (1945)

Pedro Antonio Saraiva de Carvalho Pereira Francez

DOI 10.22533/at.ed.9272021097

CAPÍTULO 8..... 77

A FORMAÇÃO PARA O TRABALHO DE MENINOS NEGROS NA ESCOLA CENTRAL DE MACEIÓ (1887-1893)

Marcondes dos Santos Lima

DOI 10.22533/at.ed.9272021098

CAPÍTULO 9..... 87

DIREITOS TERRITORIAIS: AS LUTAS E AS “BATALHAS” EM BUSCA DE RECONHECIMENTO DE DIREITOS

Elisandra Cantanhede Ribeiro

DOI 10.22533/at.ed.9272021099

CAPÍTULO 10..... 97

JACY, A OPERÁRIA: DEFENDENDO DIREITOS TRABALHISTAS. IMBITUVA/PR, 1966

Raiele Kollaritsch

Vania Vaz

DOI 10.22533/at.ed.92720210910

CAPÍTULO 11..... 109

PROCESSO SOCIO-HISTÓRICO E O CONCEITO DE MODO DE PRODUÇÃO

Hélio Fernando Lôbo Nogueira da Gama

DOI 10.22533/at.ed.92720210911

CAPÍTULO 12..... 121

HERÓIS OU BANDIDOS? AS REPRESENTAÇÕES DAS MILÍCIAS NO RIO DE JANEIRO (2007-2010)

Michelle Airam da Costa Chaves

DOI 10.22533/at.ed.92720210912

CAPÍTULO 13..... 133

A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DA INTOLERÂNCIA AO CIGANO: DO MITO DO SURGIMENTO DOS CIGANOS AOS MATERIAIS DIVULGADOS EM SALA DE AULA

Marcio Edovilson Arcas

Ademilson Batista Paes

DOI 10.22533/at.ed.92720210913

CAPÍTULO 14..... 146

O SERTÃO ENTRE O ANTIGO E O MODERNO? APONTAMENTOS DO TEMPO COMO REPRESENTAÇÃO COLETIVA E OS USOS DA SINCRONIA PARA A COMPLEXIFICAÇÃO DE SEU ENTENDIMENTO

Matheus de Araujo Martins Rosa

DOI 10.22533/at.ed.92720210914

CAPÍTULO 15..... 156

CONTEXTO PROFISSIONAL DO BAILARINO: ASPECTOS HISTÓRICOS

Ana Lígia Trindade

Patrícia Kayser Vargas Mangan

DOI 10.22533/at.ed.92720210915

CAPÍTULO 16..... 166

DAS DANÇAS SACRAS E PROFANAS NO BRASIL COLONIAL: TRANSFORMAÇÕES, IDENTIDADES E APROPRIAÇÃO

Jéssica Viana Marques

João Balduino de Brito Neto

Mikaela Dantas Tavares

DOI 10.22533/at.ed.92720210916

CAPÍTULO 17..... 173

RESGATANDO VOZES E REMEMORANDO HISTÓRIAS: O LUGAR DE FALA ZAPATISTA NAS DECLARAÇÕES DA SELVA LACANDONA

Rodrigo de Moraes Guerra

DOI 10.22533/at.ed.92720210917

CINEMA, LITERATURA E ARTE

CAPÍTULO 18..... 183

A LITERATURA APOCALÍPTICA JUDAICA COMO EXPRESSÃO DE INTERCULTURALIDADE NO ANTIGO ORIENTE PRÓXIMO

Harley Pereira Silva

DOI 10.22533/at.ed.92720210918

CAPÍTULO 19..... 192

OPERACIÓN MASACRE (1972) E O CINEMA DE INTERVENÇÃO POLÍTICA NA ARGENTINA

Mirela Bansi Machado

DOI 10.22533/at.ed.92720210919

CAPÍTULO 20..... 201

DISCURSOS LITERÁRIOS E CINEMATOGRAFICOS SOBRE O FEMININO: IDENTIDADE, FEMINISMO E REPRESENTAÇÃO ATRAVÉS DO FILME “AS HORAS” (2002)

Natália Gomes da Silva Machado

DOI 10.22533/at.ed.92720210920

CAPÍTULO 21.....217

O FENÔMENO MIGRATÓRIO NAS OBRAS: O QUINZE, VIDAS SECAS E MORTE E VIDA SEVERINA

Aline Vieira Fernandes

Mayara Benevenuto Duarte

DOI 10.22533/at.ed.92720210921

CAPÍTULO 22.....229

“UMA SENHORA BRASILEIRA EM SEU LAR”: REPRESENTAÇÕES DE LEITORAS PELOS PINCÉIS DE DEBRET

Sílvia Rachi

DOI 10.22533/at.ed.92720210922

CIDADES E PARTICULARIDADES

CAPÍTULO 23.....242

“UMA VERDADEIRA SUIÇA BRASILEIRA”: ORIGENS DO TURISMO EM GRAMADO (RIO GRANDE DO SUL, SÉCULOS XIX-XX)

Eduardo da Silva Weber

Daniel Luciano Gevehr

DOI 10.22533/at.ed.92720210923

CAPÍTULO 24.....255

PROCESSOS NATURAIS E ANTRÓPICOS DE ALTERAÇÃO DA PAISAGEM DO MUNICÍPIO DE PARATY, BRASIL, 1965-2020

Rodrigo Zambrotti Pinaud

DOI 10.22533/at.ed.92720210924

CAPÍTULO 25.....267

O CALÇADÃO DA GAMELEIRA EM RIO BRANCO, ACRE: UMA LEITURA CRÍTICA À LUZ DOS CONCEITOS DE CESARE BRANDI

Pedro Augusto Queiroz de Souza

DOI 10.22533/at.ed.92720210925

CAPÍTULO 26.....279

ITABAIANA: UMA ANÁLISE DOS EFEITOS DA CARÊNCIA DE CONSCIENTIZAÇÃO PATRIMONIAL COMO AMEAÇA À MEMÓRIA EDIFICADA

Nycole de Araújo Régis

Charles Andrade Pereira

DOI 10.22533/at.ed.92720210926

CAPÍTULO 27.....284

O CARGO DE FAMILIAR DO SANTO OFÍCIO E AS HABILITAÇÕES INCOMPLETAS PARA BAHIA

Cleílton Chaga Bernardes

DOI 10.22533/at.ed.92720210927

SOBRE O ORGANIZADOR.....	294
ÍNDICE REMISSIVO.....	295

CAPÍTULO 1

HISTÓRIAS E MEMÓRIAS: UM DEBATE SOBRE AS INSTITUIÇÕES ESCOLARES NO MUNICÍPIO DA CORTE IMPERIAL BRASILEIRA

Data de aceite: 01/09/2020

Data de submissão: 21/07/2020

Diego Dias Salgado

Universidade do Estado do Rio de Janeiro –
UERJ
Núcleo de Ensino e Pesquisa em História da
Educação (NEPHE–UERJ)
Faculdade de Educação (UERJ – Maracanã)
<http://lattes.cnpq.br/8739419751138343>

RESUMO: O somatório das vivências experimentadas por discentes, docentes e demais integrantes de uma instituição escolar não comporta a infinidade de possibilidades analíticas que se atrelam aos debates sobre as múltiplas produções de sentidos que se estabelecem nestes espaços. Deste modo, convém situar a relevância assumida pela década de 1870 no Império Brasileiro, em especial, no Município Neutro, uma vez que propiciou o desenvolvimento de distintos projetos que possibilitaram as primeiras iniciativas de institucionalização escolar sob princípios arquitetônicos, ou seja, das construções dos primeiros edifícios escolares destinados ao ensino e à aprendizagem de crianças. Em consequência disso, torna-se possível inquirir sobre o papel desempenhado pelas demarcações espaciais das escolas que, através das intencionalidades político-discursivas de seus variados agentes, tanto internos quanto externos, puderam forjar e materializar as relações de poder que (in)visibilizaram o exercício das funções

enunciativas, bem como das memórias coletivas e individuais de grupos e sujeitos específicos. Utilizo como referenciais teórico metodológicos: ABREU (2013), ARANHA (2006), BENCOSTTA (2011), CHARTIER (1991), FARIA FILHO e VIDAL (2000), FOUCAULT (1999), LIMEIRA (2012), GONDRA e ROCHA (2002), SILVA (2006), SCHUELER (1999), RIOS (2015), VARELA e ALVAREZ-URIA (1992), SEVERINO (1992). Por intermédio destas leituras, pode-se constatar que as abrangências históricas das instituições escolares se integram ao desenvolvimento e à consolidação da burguesia, assim como da mudança de conjuntura histórica que instituiu a passagem da sociedade penal para a disciplinar. Tais questionamentos articulam-se à emergência de correlacionarmos, criticamente, os aspectos das histórias destes estabelecimentos de ensino aos dos processos de escolarização no Brasil e, além disso, daquilo que foi ecoado em nossas subjetividades, isto é, da criação de ambiências memoriais que nos fazem recordar momentos de omissão e de protagonismo no interior das disposições materiais institucionais presentes em nossos percursos de escolarização em toda a educação básica.

PALAVRAS-CHAVE: História da Educação; História das Instituições Escolares; Arquitetura Escolar.

STORIES AND MEMORIES: A DEBATE ABOUT THE SCHOOL INSTITUTIONS IN THE CITY OF THE BRAZILIAN IMPERIAL COURT

ABSTRACT: The sum of the experiences

experienced by students, teachers and other members of a school institution does not include the infinity of analytical possibilities that are linked to the debates on the multiple productions of senses that are established in these spaces. Thus, it is convenient to situate the relevance assumed by the 1870s in the Brazilian Empire, especially in the Neutral Municipality, since it led to the development of different projects that enabled the first school institutionalization initiatives under architectural principles, i.e., the construction of the first school buildings intended for teaching and learning children. As a result, it became possible to inquire about the role played by the spatial demarcations of schools which, through the political-discursive intentionalities of their various agents, both internal and external, were able to forge and materialize the power relations that (in)visualized the exercise of enunciative functions, as well as the collective and individual memories of specific groups and subjects. I use as theoretical methodological references: ABREU (2013), ARANHA (2006), BENCOSTTA (2011), CHARTIER (1991), FARIA FILHO; VIDAL (2000), FOUCAULT (1999), LIMEIRA (2012), GONDRA; ROCHA (2002), SILVA (2006), SCHUELER (1999), RIOS (2015), VARELA; ALVAREZ-URIA (1992), SEVERINO (1992). Through these readings, it can be seen that the historical scope of school institutions is integrated with the development and consolidation of the bourgeoisie, as well as with the change in the historical context that instituted the transition from criminal to disciplinary society. These questions are linked to the emergence of a critical correlation between the histories of these educational institutions and the processes of schooling in Brazil and, in addition, to what has been echoed in our subjectivities, that is, the creation of memorial settings which remind us of moments of omission and protagonism within the material institutional arrangements present in our schooling paths throughout basic education.

KEYWORDS: History of Education; History of School Institutions; School Architecture.

1 | INTRODUÇÃO

Como sujeitos históricos, somos todos feitos de tempo¹. Podemos indagar, de acordo com as nossas vivências sociais, os inúmeros papéis que somos capazes de desempenhar para atingirmos a uma meta específica de ordem pessoal e/ou coletiva. A lógica de problematização, neste caso, direciona-se às atribuições das práticas de distintos sujeitos que se inserem nos contextos cotidianos escolares. Nesta perspectiva, proponho observarmos, cautelosamente, os modos pelos quais os seres humanos são concebidos em suas dimensões ontológicas², de modo a compreendermos como as suas atividades articulam-se sobremodo aos campos simbólicos, produtivos e sociais – certamente, sem perder de vista o nosso objeto principal de estudos, que é, a saber: as instituições escolares brasileiras oitocentistas, contempladas em suas historicidades³.

1. Cf. Aranha, 2006; Severino, 1992

2. Objetivo tratar, aqui, das propriedades mais gerais do ser, quando vinculadas às relações que ele estabelece com os meios natural, social e cultural em que integra, inclusive pela prática do trabalho. Esta iniciativa visa fomentar a possibilidade de melhores compreensões no que se refere à consolidação de diversos discursos em sociedades científicas e afins, sobre educação/instrução/ensino no Dezenove.

3. Compreendendo as práticas desenvolvidas nestes estabelecimentos de ensino como instrumentos histórico-sociais que interferiram na subjetividade dos sujeitos, de modo a provocá-los, desafiá-los e condicioná-los. De maneira inversa,

A ação humana sobre a natureza é mediada por uma intenção subjetivada que convencionou-se chamar de *trabalho*⁴. Nesta busca por provimentos de sua existência material, os indivíduos estabelecem contatos que instituem a esfera da vida econômica no âmbito próprio da produção. Em decorrência disso, a sociedade é construída pela intermediação de relações produtivas técnicas e interindividuais, respectivamente, que favorecerem a implementação de inúmeras relações de poder no cenário social (SEVERINO, 1992, p. 150).

Assim sendo, o surgimento das instituições escolares na sociedade burguesa não se dissociou de acontecimentos pautados em organizações enunciativas e formações discursivas de agentes articulados às sociedades política e/ou civil que, no uso das terminologias pertinentes aos núcleos associativos e profissionais dos quais participavam, puderam direcionar, em atividades conscientes e em finalidades sobremodo definidas⁵, objetos temáticos à educação e à instrução⁶, nas medidas convergentes aos processos constitutivos identitários nacionais⁷ e de escolarização dos oitocentos.

O recrudescimento dos debates inerentes à construção de espaços específicos destinados à escolarização de crianças adquire consistência, na segunda metade do século XIX, através de iniciativas que visavam instituir um projeto arquitetural às escolas, de modo a possibilitar com a sua consolidação, o desenvolvimento e a produção de um conjunto práticas, saberes e técnicas que pretendiam, como ressaltou Bencostta (2011, p. 211): forjar o cidadão moderno, nas espacialidades escolares⁸, por meio do condicionamento de seus hábitos nas regras de localizações funcionais⁹. Paulatinamente, a década de 1870 tornava-se o estopim das primeiras edificações prediais escolares no Brasil¹⁰, e lançava em terreno os dispositivos que passaram a interferir na cotidianidade de sujeitos portadores de pluralidades variadas¹¹ que, conseqüentemente, passaram a receber valores e ideias

também podendo examinar a consolidação das ideias geradas pelos seres humanos nos edifícios escolares do século XIX, que promoveram a ressignificação de alguns conceitos e valores, outrora instituídos, que vislumbravam inculcar condutas moralizantes, disciplinares, higienistas e científicas, principalmente nos corpos discentes. Severino (1992), ao tratar sobre a temática da **historicidade**, destaca que, uma vez situados num espaço-tempo, os indivíduos vivenciam experiências individuais e coletivas que dimensionam o caráter histórico-social do qual fazem parte, tendo, como consequência, boa parte de suas interioridades (pensamentos e culturas) modificada para o atendimento às lógicas político-discursivas e comportamentais preestabelecidas. No entanto, também salienta a relevância de todos os outros atos humanos que, contrariamente, rebentaram o sentido do cotidiano, esfacelando determinadas redes conceituais através de tudo aquilo que foram capazes de reelaborar mediante aos desafios enfrentados.

4. Ver Saviani, 2007.

5. Cf. Gondra e Rocha, 2002; Gondra, 2004; Hofstetter e Schneuwly, 2004; Haengelli-Jenni et al., 2014; Kuhlmann Jr., 2001.

6. Sobre a diferença entre os significados dos termos **educação e instrução**, cf. Gondra e Schneider, 2011.

7. Sobre as três dimensões constitutivas do processo de produção cultural na sociedade de classes, ver Azevedo, 2017.

8. Ver trabalho de Roberto Marques (2013): **Por uma perspectiva espacial da escola**, publicado na Revista Brasileira de Educação Geográfica.

9. O conceito de “regras de localizações funcionais”, proposto pelo filósofo francês Michel Foucault, em sua obra **Vigiar e Punir: o nascimento da prisão**, caracteriza-se por sua criticidade a respeito da projeção e constituição de espaços institucionais destinados à execução de tarefas específicas que se associam aos multifacetados acontecimentos expressos nas relações de poder. Cf. Foucault, 1975.

10. Ver Limeira, 2012.

11. Os processos de escolarização oitocentistas vinculavam-se diretamente às pluralidades e complexidades existentes

propiciadores de novas composições memoriais individuais e coletivas.

O questionamento sobre quais seriam as relações estabelecidas entre o surgimento das instituições escolares na recém-inaugurada sociedade burguesa e o papel atribuído à *práxis*¹² do trabalho humano, na organização social do espaço¹³, pode-nos demonstrar que a composição da vida escolar em suas perspectivas pedagógicas, históricas, geográficas, sociológicas, psicológicas e antropológicas contribuem no desenvolvimento da noção de escola enquanto um fenômeno espacial que pode, e deve, ser observado em sua globalidade¹⁴.

2 | A ESCOLA E A CIDADE: O CASO DO RIO DE JANEIRO NO XIX

Os cenários urbanos podem ser avaliados como espaços sociais compostos por diversos significados, marcados por ambiguidades. Isto posto, qualquer mudança em alguns pontos de seu enredo ocasiona interferências nas culturas, sensibilidades e sociabilidades (BUENO, 2008, p. 244). Ao tratarmos sobre o planejamento e a integração das instituições escolares no cotidiano da cidade da Corte Imperial, podemos observar as interrelações estabelecidas entre suas composições arquiteturais e as maneiras pelas quais os indivíduos assimilaram aquelas alterações na morfologia citadina, bem como dos possíveis estranhamentos e afinidades ocorridos face às proposições de novos saberes, práticas e experiências que poderiam ser vivenciados naquele lócus voltado ao ensino e à aprendizagem de crianças.

Diante destes tempos sobremodo distintos na referida cidade, em que uma construção predial foi forjada, inclusive, para tentar substituir a proeminência assumida pela família nos processos de socialização infantis, assim como as aulas que ocorriam em espaços domésticos de professores e alunos, torna-se possível examinar como estes acontecimentos de ordens mais particulares do Município Neutro adquiriram capilaridades nos processos de escolarização na sociedade imperial do século XIX e, conseqüentemente, acabaram por planificar um terreno que pode-nos facultar um olhar crítico e diferenciado referente à organização social dos espaços urbanos cariocas e nacional¹⁵.

na sociedade brasileira do século XIX. Trata-se, portanto, de observarmos a multiplicidade de iniciativas que propuseram distintas concepções instrutivas e educacionais favorecedoras de experiências socioculturais e político-econômicas àquilo que decidiram perspectivar como “o cidadão moderno e civilizado”. Cf. Gondra e Schueler, 2008.

12. Convém indagar constantemente sobre como as práticas humanas foram/são articuladas às representações simbólicas da realidade, isto é, da duplicação do campo real por intermédio de todas as finalidades perspectivadas, e quais seriam os recursos materiais (e imateriais) utilizados para a consolidação de algumas ideias e ações convergentes às possíveis mudanças nas lógicas relacionais de poder e de saber inseridas no cenário social.

13. Sobre a temática da organização social do espaço, cf. Abreu, 2013.

14. Ou seja, um fenômeno espacial desarraigado de interpretações inconclusivas que o expõe como figura estanque e isolada no cenário urbano. Cf. Marques, 2013.

15. Constatei necessário elaborar uma escrita que propusesse a tentativa de fornecer-lhes uma visão mais ampla do que ocorria naquele tempo-espaço, no que fosse concernente às histórias das instituições escolares e dos processos de escolarização, tanto em âmbito nacional quanto em escala regional/local. Portanto, a decisão de abordar o caso da cidade do Rio de Janeiro vincula-se à minha ideia de trazer à luz o trabalho de Maurício de Abreu (2013), quando das suas contribuições explicativas referentes à organização social do espaço carioca, que pode, ainda, nos promover uma breve noção sobre a formação social brasileira.

A arquitetura escolar que acabara de surgir no dia a dia da *urbe*¹⁶ carioca pode exigir significativas mudanças na organização e na divisão social do trabalho, estes, podendo ser perspectivados como elementos reveladores dos graus insustentáveis de contradições que o Rio de Janeiro atravessava em suas estruturas econômica, institucional e ideológica na década de 1870. O destaque atribuído às discussões sobre a emergência de serem concebidos prédios escolares, na paisagem cidadina, nos promove o entendimento de que a escrita da história no espaço carioca esteja intimamente acompanhada da evolução urbana da metrópole.

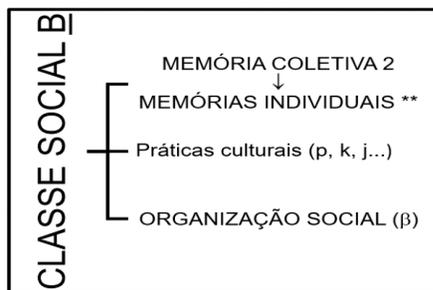
Abreu (2013, p. 36) explicita que o Rio de Janeiro oitocentista comportou as dissidências existentes entre antigas relações de produção (atreladas às lógicas escravistas coloniais) e os recém-inaugurados elementos capitalistas (vinculados à busca por novas fontes de reposição de capital). Segundo o autor, tais acontecimentos efetivaram uma caixa de ressonância que ecoou suas sínteses contraditórias através das alterações espaciais urbanas da cidade carioca. São disparidades que trazem à baila problemáticas que extrapolam as discussões inerentes às desigualdades sociais sobremodo marcantes daquela espacialidade urbanística que, ainda hoje, permite a caracterização de um modelo dicotômico expresso pelo o que convencionou-se chamar de núcleo-periferia. Assim, torna-se permissível avaliarmos os processos de formação social brasileira e carioca, respectivamente, quando assimilados às organizações sociais de seus espaços.

A título de exemplo, apresento um esquema¹⁷ que demonstra as especificidades atribuídas às organizações sociais dos espaços, partindo das contribuições que Abreu (2013) faz à temática da evolução urbana da cidade do Rio de Janeiro. Pretendo, inicialmente, demonstrar as peças-chave que desencadeiam os surgimentos de memórias coletivas e individuais nas formações sociais das localidades, bem como da formulação, reprodução e possíveis reelaborações de práticas culturais. Em seguida, promovo indagações que se pretendem facilitadoras de novos olhares a respeito do papel assumido pelas instituições escolares, tanto em escalas nacionais quanto em regionais/locais¹⁸, no que concerne às suas disposições arquiteturais, suas práticas, saberes circulantes etc.

16. Termo referente à cidade. Cf. Abreu, 2013.

17. De minha autoria, esta esquematização foi produzida na cidade de São Paulo, em 09/07/2020.

18. Sobre o trabalho com o uso de diferentes escalas geográficas na descrição de acontecimentos sociais e históricos, cf. Callai, 2009.



Esquema 1 – ORGANIZAÇÃO SOCIAL DO ESPAÇO

Fonte: Esquematização elaborada pelo autor.

Data de produção: quinta-feira, 09/07/2020.

Local: Cidade de São Paulo (SP).

Ao observarmos a esquematização acima, constatamos que os processos de organização social do espaço decorrem de diferentes iniciativas voltadas ao engendramento de memórias coletivas e individuais na busca por fatores homogeneizadores que definam as especificidades sociais, históricas, culturais, políticas, econômicas e geográficas associadas às ações de indivíduos pertinentes a classes sociais diferentes. Considerando estas predisposições identitárias articuladas a grupos sociais específicos e, certamente, tendo em vista a “imponente”¹⁹ função destinada às instituições escolares na sociedade burguesa, lanço em terreno as seguintes indagações:

- Qual seriam os fatores aliados às demarcações espaço-temporais dos estabelecimentos de ensino formal que implementaram paradigmas visceralmente direcionados às subjetividades de seus agentes institucionais²⁰?
- Como ocorreram as gestões das memórias individuais e coletivas de discentes, docentes e demais integrantes daquelas ambiências escolares?
- Quais tipos de relações de poder foram estabelecidos no interior das instituições escolares por intermédio de suas zonas de localização funcionais?

O processo de institucionalização escolar de crianças nos evidencia que os

19. Termo utilizado para ratificar a importância atribuída às instituições escolares por meio de discursos que as concebiam como os espaços mais apropriados ao ensino e à aprendizagem de infantes. As escolas da sociedade burguesa podiam-lhes promover, a partir de então, um conjunto racionalmente elaborado de técnicas, conceitos, valores e ideias que, segundo as aspirações das elites intelectuais do país, predominantemente formuladoras de variadas reformas nos campos da educação e da instrução durante o XIX, poderiam e deveriam forjar o cidadão “civilizado”, afastado do que alegavam ser as “barbaridades” ocasionadas pelo período colonial.

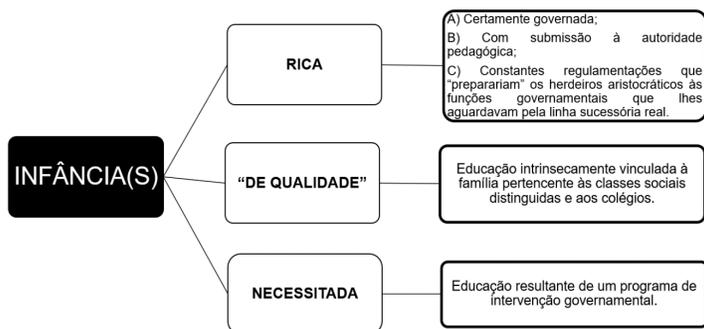
20. Durante a minha participação no XIII CIEHOLA (CONGRESO IBEROAMERICANO DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA), que ocorreu na cidade de Montevideu (Uruguai), em 2018, tive a oportunidade de visitar um Museu Pedagógico que expunha, dentre outras, uma seção sobre os castigos físicos sofridos por discentes em especialidades escolares no século XIX. Posso afirmar que, ali, surgiram as minhas primeiras perspectivas de trabalho com este tema.

acontecimentos históricos propiciadores de seu desenvolvimento e expansão na sociedade de classes integram-se à constituição de um estatuto da infância que se legitimou pelas diretrizes elaboradas por intelectuais e letrados que forjaram conceitos a esta categoria geracional, reverberando, assim, no estabelecimento de instituições específicas²¹ que demarcavam seus tempos-espacos por intermédio do que convencionou-se chamar, segundo Varela e Alvarez-Uria (1992, p. 72), de definição psicobiológica de crianças.

Sobre a emergência da infância, Gondra (2010) destaca que:

[...] falar de uma “urgência” da infância só se torna possível a partir de seu surgimento, que, por sua vez, se encontra associado à instituição e à legitimação de uma concepção de vida recortada em etapas, cada qual com seus marcadores/ indicadores temporais, articuladas, por sua vez, a um esquema classificatório que procura instituir um jogo de reconhecimento de atributos comuns a cada uma das etapas da vida. Classificação que, ao reconhecer o comum, chancela e autoriza determinados procedimentos, faz aparecerem, por exemplo, saberes, agentes, materiais, métodos e instituições especializadas em cada uma das etapas da vida. (p. 197)

Em sua trama histórica, as instituições escolares muniram-se de determinadas concepções de infância²² que incidiram nas múltiplas organizações de recursos materiais e imateriais para a formulação e propagação de práticas pedagógicas que se aportavam em pressupostos de ensino e aprendizagem específicos. Deste modo, é possível constatar que no projeto histórico de institucionalização escolar do Dezenove, houve, respectivamente, a implementação de alterações funcionais e morfológicas destinadas às especialidades dos cenários urbanos da Cidade da Corte Imperial e a afirmação de novos ideários concernentes à educação e à sociedade.



Esquema 2 - A CLASSIFICAÇÃO DA INFÂNCIA E SUAS EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE

21. “Podem-se ressaltar três influências, entre outras, que parecem ter sido decisivas na constituição progressiva da infância: a ação educativa institucional exercida em espaços, tais como colégios, hospícios, hospitais, albergues, casas de doutrina, seminários (não existem somente seminários para clérigos, mas também seminário para nobres, além de seminários nos quais se instruem os jovens das classes populares); a ação educativa da recém estreada família cristã, e, por último, uma ação educativa difusa que, pelo menos do ponto de vista formal, está intimamente vinculada às práticas de recristianização”. (Varela e Alvarez-Uria, 1992).

22. Para fins didáticos e ilustrativos, elaborei um esquema que trata das especificidades educacionais e instrutivas de diferentes tipos de infância, após contato que tive com literatura especializada.

Fonte: Esquemática elaborada pelo autor.

Data de produção: sábado, 11/07/2020. Local: Cidade de São Paulo (SP).
Mapa conceitual elaborado após a leitura de VARELA e ALVAREZ-URIA (1992).

Conforme destaca Limeira (2012):

Com o progressivo fortalecimento do Estado Imperial, expansão cada vez mais significativa da malha privada, e a discussão intensificada no decorrer do XIX acerca da importância da instrução escolarizada, vai-se estruturando uma representação de que a construção de espaços específicos para a escola era imprescindível. Muitas críticas foram elaboradas em torno do lugar em que se dava a educação das crianças, geralmente em espaços domésticos (na casa dos alunos, na casa do professor, conhecida como “casa de escola”, ou em residências alugadas) no intuito de fazê-los serem percebidos como inadequados. Tornava-se necessário, portanto, construir espaços próprios, exclusivos para as instituições que se montavam em torno da tarefa de educar e instruir. Não poderia ser qualquer espaço. (p. 121)

O surgimento de locais físicos arquitetados para as práticas instrutivas e educativas das crianças insere-se à maquinaria escolar da sociedade burguesa²³ e demonstra suas vinculações com outros artefatos deste possível equipamento ideológico. Após a produção e disseminação de um estatuto da infância, sobremodo associado a outros agentes e instituições, ocorre a organização de um corpo de especialistas que formulam objetos discursivos àquela abrangência geracional que tem, em consequência, todas as suas particularidades perscrutadas e articuladas a um conjunto amplificado de deliberações referentes à temáticas propulsoras de novas práticas, conceitos e saberes vivenciados nos recém-inaugurados espaços de escolarização formal, postos em substituição às antigas casas de mestres-escolas.

Ao refletir sobre os impactos que as construções prediais escolares direcionaram aos cotidianos urbanísticos e às subjetividades de seus habitantes, Bueno (2008, p. 243) considera, em suas indagações, que o rastreamento dos possíveis encontros destes novos dispositivos arquitetônicos com os demais abarcamentos associados às possibilidades governamentais de corpos, tempos e espaços sugere a emergência de uma potencialidade articulada à arquitetura escolar naquilo que compete às racionalidades atribuídas a este locus de instrução, de maneira a propiciar, nesta perspectiva, atividades estéticas fornecedoras de expressividades coletivas e individuais na cidade.

2.1 Relações de poder e processos disciplinares

A permanente busca pela compreensão das diferenciadas realidades que circundam os cotidianos dos seres humanos é o papel fundamental da filosofia (LUCKESI, 1994; ARANHA, 2003). Portanto, como vinculá-la aos procedimentos técnicos e práticos

²³ Ibidem, p. 1.

articulados aos processos de condicionamento constituídos nas vivências escolares? Aos diversos mecanismos de poder e de saber que interferiram no estabelecimento de memórias individuais e coletivas nos espaços formais de escolarização? Estas inquirições tratam-se, como se percebe, de levantamentos isolados que podem nos oferecer análises cada vez mais amplas dos processos de escolarização brasileiros do século XIX, bem como de seus rebatimentos em algumas das práticas que nós mesmos em plenos séculos XX e/ou XXI pudemos desempenhar nas espacialidades escolares que outrora integramos.

Foucault (1999) observa que os corpos humanos, estando diretamente imersos em campos políticos, são inseridos em múltiplas relações de poder que podem investir, marcar, dirigir e obrigar o desenvolvimento de atividades específicas que lhe exigem a utilização de recursos e saberes atrelados aos meios institucionais pelos quais tornam-se permissíveis, ou não, os usos de suas funções enunciativas. Deste modo, as incisões políticas direcionadas às corporeidades dos indivíduos somente se efetivam quando as suas sujeições acatam as lógicas discursivas hegemônicas que instituem, em determinado espaço-tempo, as forças úteis de suas produtividades.

Essa sujeição não é obtida só pelos instrumentos da violência ou da ideologia; pode muito bem ser direta, física, usar a força contra a força, agir sobre elementos materiais sem no entanto ser violenta; pode ser calculada, organizada, tecnicamente pensada, pode ser sutil, não fazer uso de armas nem do terror, e no entanto continuar a ser de ordem física. Quer dizer que pode haver um “saber” do corpo que não é exatamente a ciência de seu funcionamento, e um controle de suas forças que é mais que a capacidade de vencê-las: esse saber e esse controle constituem o que se poderia chamar a tecnologia política do corpo. (FOUCAULT, 1999, p. 29)

O governo dos corpos associa-se, via processos de escolarização em construções prediais destinadas ao ensino e à aprendizagem, às discursividades historicamente elaboradas²⁴ para sua consolidação na sociedade burguesa. Em vista disso, cabe indagar sobre as instâncias de poder e de saber que forjaram, através das intencionalidades pessoais e coletivas de alguns participantes dos núcleos associativos articulados à institucionalização escolar brasileira²⁵, o estabelecimento de padrões conferidos a conceitos e modalidades de enunciação discursiva que deveriam ser assimilados principalmente pelos integrantes²⁶ da

24 Cf. Foucault, 2008.

25 “Os debates e projetos de reforma da Instrução Pública foram constantes e a importância da instrução das crianças foi insistentemente reafirmada – não sem resistências, percalços e contradições. Nos anos 1870, o número de escolas públicas criadas na Corte dobrou: de 45 passou para 95 no final da década. Associações e Sociedades particulares, leigas e religiosas, também participaram das discussões e implementavam projetos educacionais, auxiliando o governo imperial na construção dos primeiros prédios escolares de grandes dimensões arquitetônicas, edificados para abrigarem entre 500 e 600 crianças. Desse modo foram erguidos, entre 1870 e 1880, os chamados “palácios escolares” da Corte: a Escola Pública da Glória (atual Escola Estadual Amaro Cavalcanti, no Largo do Machado) e as Escolas Municipais de São Sebastião e São José, situadas nas populosas Freguesias de Santana e São José, respectivamente”. (Schueler, 1999)

26. Podendo ser alunos(as) e, até mesmo, professores(as). Sobre os processos disciplinares pelos quais foram submetidos os corpos docentes, durante o Dezenove, em suas formações, recrutamentos e atividades laborais: Cf. Gondra, 2018.

esfera escolar que estavam postos em uma posição concebida como “inferior” no grau das hierarquizações institucionais.

Os processos disciplinares podem utilizar artefatos que estejam presentes no cotidiano²⁷ de algumas lógicas circunstanciais de poder, que visam, além de promover a inculcação de valores e técnicas articulados aos ensejos políticos e/ou ideológicos daqueles que os deliberam – quando das passividades legitimadas pelos comportamentos sobremodo “mecanizados” de pessoas em constantes heteronomias políticas –, barrar todo e qualquer tipo de “insurreição” que vise lançar em terreno as manifestações do esfacelamento de arquétipos conceituais que delinham sua produção histórica nos cenários sociais.

Pois, como plurais, espaços e tempos fazem parte da ordem social e escolar. Sendo assim, são sempre pessoais e institucionais, individuais e coletivos, e a busca de delimitá-los, controlá-los, materializando-os em quadros de anos/séries, horários, relógios, campanhas, ou em salas específicas, pátios, carteiras individuais ou duplas, deve ser compreendida como um movimento que teve ou propôs múltiplas trajetórias de institucionalização da escola. Daí, dentre outros aspectos, a sua força educativa e sua centralidade no aparato escolar. (FARIA FILHO e VIDAL, 2000, p. 21)

Trocas entre olhares. Produções discursivas. Ansiedades. Inseguranças. Estabelecimento e aplicação de condutas autoritárias nos espaços escolares (a, b ou c)²⁸. Protagonismos. Invisibilidades. No percurso desta trama, há “vencedores” ou “perdedores”? Se seguíssemos as investigações que nos conduzissem à resposta da primeira alternativa, quem seriam aqueles(as) que recolheriam todos os “louros de vitória” para si? E, caso optássemos pelas descobertas que nos induziriam à segunda alternativa, haveria a produção de identidades marginalizadas por discursividades historicamente hegemônicas nos estabelecimentos de ensino? Se sim, quem seriam estes sujeitos e como seriam analisadas suas particularidades?

Busquei evidenciar esses questionamentos para demonstrar que os sentidos que poderemos atribuir às instituições escolares sob a égide de suas demarcações espaço-temporais históricas podem ser bastante abrangentes e, deste modo, nos demandam uma visão que perscrute as suas peculiaridades, fugindo, sempre que possível, de algumas concepções deterministas que nos impeçam a análise de sua historicidade.

Importa saber que as peças-chave da maquinaria escolar da sociedade burguesa articularam-se entre si, produzindo, cada uma, efeitos diversos na elaboração de concepções de infância, educação, instrução e códigos de sociabilidade²⁹. Varela e Alvarez-Uria (1992,

27. Sobre o cotidiano vivenciado em suas múltiplas facetas no bojo da sociedade disciplinar, cf. Silva, 2006.

28. Aqui, me refiro aos espaços estritamente articulados à arquitetura destas instituições: salas de aula, de professores, pátios, banheiros, anfiteatros, etc.

29. A passagem da sociedade penal para a disciplinar na Europa, na virada do XVIII para o XIX, exigiu mudanças significativas nos códigos de conduta e nas medidas punitivas associados à construção de instituições específicas (hospícios, escolas, reformatórios etc.) que objetivavam reformar os hábitos dos indivíduos por intermédio daquilo que Foucault (1996) chamou de “reforma psicológica e moral das atitudes e dos comportamentos”. Durante o Absolutismo Monárquico, os “condenados” eram expostos a castigos físicos em praça pública. Após a queda do *status-quo* do Antigo Regime, houve uma reelaboração das formas corretivas que, desde então, vincularam-se aos pressupostos de vigilân-

p. 1) reforçam que a definição de um estatuto atrelado à fase geracional das crianças, a criação de um corpo de *especialistas* da infância, o surgimento de espaços específicos destinados ao PEA³⁰, a destruição de outros modelos de educação e a implementação jurídico-política da obrigatoriedade escolar acabaram por propiciar os fundamentos das instituições escolares na sociedade de classes. As materialidades constituídas por esses elementos nas relações sociais vivenciadas dentro e fora das escolas podem ser expressas nas práticas desempenhadas por sujeitos que se vinculam, direta ou indiretamente, a estes estabelecimentos de ensino.

Deste modo, conforme alertou Roberto Marques³¹ (2013): tornar-se-á necessário relativizar a ideia de **espaço escolar**. Segundo o autor, “muito se fala sobre o espaço da escola, apesar de nem sempre se pensar a escola como um espaço”. Logo, ao questionarmos a concepção que geralmente é atribuída à instituição de ensino, vista “unicamente” como *lôcus de socialização*, podemos observar o surgimento de um facilitador que nos evidencie “a riqueza das relações e processos que a ela são inerentes, não só como instituição, mas como esfera da vida social, que também dela não se dissocia”³².

A instituição escolar seria, portanto, além de um dispositivo arquitetônico presente nos cotidianos urbanos, um artefato sócio-histórico potencialmente eficaz na formulação de memórias individuais e coletivas dos sujeitos que a ela podem se associar, independentemente dos graus de autonomia que a eles são possíveis ou não³³.

2.2 O fenômeno da memória e suas interfaces: entre o ontem e o hoje

Os dispositivos disciplinares instaurados na construção da forma escolar do século XIX e todos os seus rebatimentos na heterogeneidade de iniciativas de escolarização formal³⁴ dão a ver que a problematização acerca das constituições mnemônicas nestes espaços torna-se relevante em nossos estudos e pesquisas sobre os processos de institucionalização destes estabelecimentos de ensino. Assim sendo, questiono: seria possível vincular o caráter coletivo da composição de memórias de um grupo pertencente a um espaço institucional³⁵ às agências individuais³⁶ pautadas nas assimilações particularizadas que cada sujeito edifica para si, de acordo com as vivências cotidianas experienciadas nesta ambiência?

As instituições escolares propuseram, no uso dos dispositivos que a elas

cia e punição, alicerçados nas tecnologias políticas do corpo dos sujeitos. (Silva, 2006).

30 Sigla referente ao “Processo Ensino-Aprendizagem”.

31. Professor do Departamento de Didática da Faculdade de Educação da UFRJ.

32. Cf. Marques, 2013.

33. É possível observar, na literatura especializada, que alguns indivíduos pertencentes às zonas de localidades funcionais escolares, rotuladas como constitutivas de abrangências hierárquicas “inferiores”, assimilavam as suas experiências cotidianas por meio de determinados graus de autonomia que destoavam das diretrizes hegemônicas contextuais. Cf. Gondra, 2018.

34. Articuladas às escolas públicas, particulares, subvencionadas, bem como as que ocorriam nas casas dos professores. Ver trabalhos de Gondra, 2018; Limeira, 2012.

35. Aqui, associao ao papel desempenhado pelas instituições escolares.

36. Estabelecimento de lembranças individuais.

foram conferidos por diversos agentes das sociedades política e civil, um conjunto de medidas que associaram-se às atividades instrutivas por intermédio da organização e legitimação do equipamento escolar na sociedade brasileira: tratavam-se das faixas etárias, da compartimentalização dos tempos, da seleção de saberes e métodos a serem aplicados, das demarcações espaciais, da docência, das normatizações que interferiram na obrigatoriedade do ensino etc³⁷. (GONDRA e SCHNEIDER, 2011, p. 12). Pode-se afirmar, assim, que a dimensão coletiva da espacialidade escolar podia promover aos sujeitos institucionais, acontecimentos convergentes à composição de suas lembranças individualizadas, tornando-se todas, de igual modo, passíveis de ressignificações.

Rios (2013) traz à luz as contribuições de Maurice Halbwachs, Michael Pollak e Beatriz Sarlo, na literatura sociológica, a respeito do papel atribuído ao fenômeno mnemônico como proponente de algumas investigações a respeito do entrecruzamento que pode ser articulado entre as memórias coletivas e individuais no percurso histórico das pessoas, quando analisadas e problematizadas as determinações do grupo social a que se associam, podendo-lhes ser conferidos certos graus autonomia durante a gestão de suas vivências, optando, assim, pelos estímulos que porventura poderiam convergir a uma composição memorial individualizada que fugisse, por exemplo, de alguns paradigmas formulados no bojo do quadro social de memória que sua coletividade oportuniza, além da menção aos próprios limites que as suas subjetividades possuem quando procuram evocar lembranças particulares.

O esquema analítico proposto por Halbwachs³⁸ sugere que os indivíduos só recordam quando estão integrados a algum grupo social, atestando, assim, que a dimensão coletiva da memória é a própria memória grupal. Deste modo, apenas torna-se possível ao sujeito edificar e acessar as suas lembranças quando posto à condição de membro de uma abrangência que o ultrapassa, não somente em termos quantitativos, mas, também, em qualitativos. Isto significa que a pessoa isolada de uma coletividade não seja capaz de forjar lembranças ou, no mínimo, de sustentá-las a longo prazo, pois acaba carecendo do apoio dos registros testemunhais de outros para nutri-las e configurá-las, bem como das concordâncias que podem estabelecer com eles (RIOS, 2013, p. 4).

Os modos pelos quais os sujeitos concebiam as suas memórias dentro das instituições escolares diversificavam-se, porque a imagem projetada sobre as suas

37. Para Roger Chartier (1991), o conceito de “representação” articula-se a toda interpretação mental inerente às realidades que ocorrem ao redor dos indivíduos. Segundo o autor, o objeto principal da história cultural é a observação de como, em diferentes locais e circunstâncias, determinados contextos sociais são construídos, pensados e lidos. Portanto, pode-se afirmar que a organização do equipamento escolar no Brasil oitocentista pautava-se em classificações preestabelecidas que visavam a organização e a legitimação de percepções sobre o mundo social que circundava os sujeitos que interagiam, direta ou indiretamente, com aqueles estabelecimentos de ensino.

38. “Maurice Halbwachs nasceu na França em 1877 e foi morto em 1945 em um campo de concentração nazista na Alemanha. Consagrou-se como um importante sociólogo da escola durkheimiana. Antes de se interessar pela sociologia, estudou filosofia na *École Normale Supérieure* em Paris com Henry Bergson tendo sido influenciado por ele. Halbwachs é também responsável pela inauguração do campo de estudos sobre a memória na área das ciências sociais, pois até então, as áreas que se ocupavam dos estudos da memória, eram a psicologia e a filosofia”. (Silva, 2013).

experiências naquelas espacialidades referenciava-se sobretudo às dimensões temporais e espaciais dos acontecimentos vividos no campo social³⁹. As iniciativas direcionadas à instrução das populações no interior dos edifícios escolares puderam promover experiências socioculturais distintas que transpassavam as suas interioridades/subjetividades de modos bem marcantes, fornecendo-lhes, assim, *les cadres sociaux de la mémoires*⁴⁰.

Além disso, cabe ressaltar que as atividades atreladas à organização e à consolidação do equipamento escolar no Município Neutro excediam os próprios limites das demarcações arquiteturais destas instituições, haja vista as interferências dos campos políticos, econômicos, sociais, geográficos e históricos que propuseram, em suas aproximações e distanciamentos interpretativos sobre os objetos educação/instrução/sociedade, diretrizes que incidiram na configuração de uma cotidianidade institucional que atendessem aos ensejos políticos daqueles que os deliberavam e, assim sendo, faziam surgir quadros específicos de memória aos alunos, professores, gestores etc.

Michael Pollak⁴¹, por sua vez, não se dissociou completamente das concepções que Maurice Halbwachs atribuíra ao campo mnemônico, visto que também reconheceu a importância assumida pelo caráter coletivo da memória, bastante salientado pelo pioneiro destas discussões na literatura das ciências sociais. No entanto, defendia que: o indivíduo também pode formar e acessar suas memórias através de participação ativa nas elaborações mnemônicas de grupos. Ou seja, a administração de influências externas pelas permissividades e impedimentos a elas vinculados interfere nas construções memoriais e ratificam que os sujeitos não se encontram totalmente imersos nas heteronomias⁴². (RIOS, 2013, p. 9).

Pollak, ao sinalizar que as gestões individuais das forças provenientes de acontecimentos que ocorrem nos lugares em que os indivíduos participam, reforça a interrelação entre história e memória, pondo em evidência que, na união entre indivíduos e sociedade, também há a manifestação de múltiplas constituições de lembranças particularizadas.

De igual modo, podemos observar que, nas instituições escolares do XIX, embora agrupados em prol de constituições identitárias articuladas a um projeto de nação brasileira, alguns sujeitos acabaram por romper, mesmo que parcialmente, com algumas

39. “O tempo consiste também numa construção social. O modo como o percebemos é marcado por padrões e convenções coletivas que organizam a experiência dos indivíduos. Embora tenha uma dimensão subjetiva, a padronização do tempo é fundamental para a sincronização das ações individuais, permitindo o desenvolvimento da vida social. [...] O mesmo ocorre com o espaço: cada grupo se relaciona com ele de modo particular, moldando-o à sua imagem e semelhança. A experiência subjetiva é mediada por convenções sociais, que condicionam sua orientação espacial. Os grupos fazem do espaço um espelho no qual procuram projetar sua própria imagem. Ele serve de depositário para os valores e modos de vida dos grupos, materializando-os sob formas mais ou menos estáveis. Desse modo, a fixidez do espaço permite que os grupos possam objetivar suas memórias e identidades, como acontece no caso dos monumentos, prédios históricos e todo o patrimônio arquitetônico cultivado por determinado grupo”. (RIOS, 2013).

40. Traduzido da língua francesa: “Os quadros sociais de memória”.

41. “Michael Pollak nasceu em Viena, Áustria, em 1948, e morreu em Paris em 1992. Radicado na França, formou-se em sociologia e trabalhou como pesquisador do *Centre National de la Recherche Scientifique – CNRS*”. (Augras, 1992)

42. Termo com sentido oposto ao de “autonomia”.

determinantes intrínsecas às realidades sócio-históricas que excediam as suas próprias subjetividades⁴³. Desta forma, seria possível constatar que, em certa medida, ocorreu o autoquestionamento decorrente de escolhas de recordações que futuramente gostariam de acessar, neste caso, as de resistência.

Por fim, ao trazer à tona uma crítica inerente aos limites que a subjetividade pode demonstrar nos relatos de experiência individuais, Sarlo⁴⁴ acaba por nos propiciar a compreensão de que toda a fonte de conhecimento histórico torna-se passível de criticidades⁴⁵. Nesta perspectiva, a autora considera a relevância assumida pelo caráter discursivo das narrativas mnemônicas: “o relato remete sempre a uma experiência anterior, mas, ao mesmo tempo, a experiência não existe caso não seja expressa e formatada por um relato, sendo inserida na ordem de determinado discurso⁴⁶”. (Sarlo, 2007 *apud* RIOS, 2013, p. 16).

Ao salientar as três concepções de memória presentes na literatura das ciências sociais, perspetivei demonstrar que, nas produções de materialidades direcionadas aos prédios arquitetados ao processo ensino-aprendizagem de crianças durante a segunda metade do século XIX, bem como as incisões urbanas que resultaram em suas alterações funcionais e morfológicas, emergiram diversos campos analíticos que puderam ser diretamente associados às concepções de memórias forjadas dentro e fora daqueles estabelecimentos de ensino. Portanto, é preciso isolar e perscrutar os diferentes matizes que constituem o poder de agência memorial dos sujeitos em uma articulação que dimensione seus vínculos com as contradições que abarcam tanto o micro, quanto o macrossocial.

3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendidas como construtoras de pertencimentos e transitoriedades, as instituições escolares destacam, desde o seu surgimento no Município Neutro da Corte Imperial, a importância da relação entre o referencial espacial e o objeto da ação, o corpo. Os usos dos espaços através dos percursos vetoriais das corporeidades em suas explorações nos lugares, que se tornam simbólicos, evidenciam as zonas de interesse do

43. Cf. resenha de Paulo Rogério Marques Sily (2019) sobre a obra de José Gonçalves Gondra (**A Emergência da Escola**, 2018): ver iconografia referente a uma greve docente que demandava melhores condições laborais e de vida no século XIX, destinada às autoridades e aos governantes locais.

44. Beatriz Sarlo nasceu em Buenos Aires, em 1942. Atuou como professora de Literatura Argentina, na Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade de Buenos Aires, tendo, também, ministrado cursos em universidades estadunidenses, tais como Berkeley, Columbia, Minnesota e Maryland. Sendo uma estudiosa sobre a crítica literária do século XX, suas pesquisas abordam temas como nacionalismo cultural, literatura popular e sentimental, cultura de massa e o papel dos intelectuais, memória e subjetividade etc. Disponível em: <https://www.ufmg.br/sentimentosdomundo/index.php?option=com_content&view=article&id=28:beatriz-sarlo&catid=6:blog-antiores&Itemid=14>. Acesso: 25/07/2020.

45. Para Beatriz Sarlo: “Os problemas são os exageros ligados à guinada subjetiva, que fazem com que elas assumam a condição de fontes inquestionáveis e infalíveis na construção do passado, como se fossem mais reais e verdadeiras que as demais”. (Rios, 2013).

46. Sobre a ordem do discurso através da concepção foucaultiana, cf. transcrição de aula inaugural proferida pelo filósofo francês, no Collège de France, em 2 de dezembro de 1970. Ver tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio (Edições Loyola, 1996). Sugiro, de igual modo, cf. trabalho de Giacomoni e Vargas, 2010.

sujeito, estabelecendo na (des)centralidade de um local, os olhares e as interpretações de multifacetadas relações de poder, perspectivas sociais, culturais, econômicas e históricas que as contemplam. As concepções inferenciais relativas aos usos destes estabelecimentos formais associados ao ensino e à aprendizagem podem ocorrer de diversas formas, principalmente pela intersecção entre as memórias individuais e coletivas que engendram as suas vivências sociais.

Quando inventariamos os conceitos e valores de determinados grupos, criticando-os e reinventando-os, estamos nos colocando em vias autônomas que nos conduzem a verdadeiros atos conscientes⁴⁷. Logo, unindo essas considerações à história das instituições escolares, podemos nos portar como investigadores críticos que veem, nas espacialidades escolares e cidadinas, quando devidamente delineadas suas interrelações, a historicidade que as compuseram fazendo com que compreendamos os seus possíveis rebatimentos históricos em nós, aqui, no século XXI.

As disseminações de práticas, conceitos e valores moralizantes, científicos, higienistas e disciplinares, sobretudo articuladas aos dispositivos de constituição identitária nacionais, via processo de escolarização, tornam-se, portanto, elementos imprescindíveis na elucidação das realidades que tangenciaram afetividades e estranhamentos em diferentes campos subjetivos, quando integradas a sujeitos variados que se situaram em distintos espaços-tempos.

Ademais, o destaque atribuído às dimensões ontológicas articuladas aos seres humanos, que podem ser concebidos em suas globalidades, revela como estes agem por intermédio de diferentes práticas simbolizadoras, produtivas e sociais que utilizam recursos diversos na busca pelos provimentos materiais que sustentam suas necessidades. Desta forma, podemos concluir que as primeiras construções prediais escolares, bem como todos os artefatos presentes em sua institucionalização, emergiram, em idos das décadas de 1870 e 1880, em meio às finalidades engendradas por membros das sociedade civil e política que idealizaram, classificaram e materializaram ações distintas nos espaços escolares, segundo as interpretações que tinham a respeito dos fenômenos instrutivos e educacionais.

REFERÊNCIAS

ABREU, Maurício de Almeida. **A Evolução Urbana do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: IPP, 2013.

ARANHA, M. L. A. **Filosofia da Educação**. 3.ed. São Paulo: Moderna, 2006.

ARANHA, M. L. A.; MARTINS, M. H. P. **Filosofando: Introdução à Filosofia**. São Paulo: Moderna, 2003.

AUGRAS, Monique. **Memória e identidade social (Michael Pollak)**. Estudos Históricos: Rio de

47. Cf. Luckesi, 1994.

Janeiro, v. 3, n. 10, p. 200-212, 1992.

AZEVEDO, Fábio Palácio. **O conceito de cultura em Raymond Williams**. Revista Interdisciplinar em Cultura e Sociedade: São Luís, v.3, núm. esp., p.205-224, 2017.

BENCOSTTA, Marcus Levy. **Diálogos sobre a história da arquitetura escolar: uma conversa com Anne-Marie Châtelet**. Revista Linhas: Florianópolis, v. 12, n. 1, p. 210-219, jan./jun. 2011.

BUENO, M. F. G. **A história da educação: a cidade, a arquitetura escolar e o corpo**. Cadernos do CEOM: Chapecó, v. 21, n. 28, p. 243-248, 2008.

CALLAI, H. C. **Estudar o lugar para compreender o mundo**. In: CASTROGIOVANI, A. C. (org.) Ensino de Geografia. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

CHARTIER, R. **O mundo como representação**. Tradução Andréa Daher e Zenir Campos. Estudos Avançados: São Paulo, v. 5, n. 11, p. 173-191, jan./abr.1991.

FARIA FILHO; L. M.; VIDAL, D. **Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil**. Revista Brasileira de Educação: Rio de Janeiro, v. 14, n. 14, p. 19-34, 2000.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

_____. **A ordem do discurso**. Trad. Laura F. de A. Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

_____. **Surveiller et punir: naissance de la prison**. 1ª ed. Paris: Gallimard, 1975.

_____. **Vigiar e punir: o nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. 20ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

GIACOMONI, M.P. et al. **Foucault, a arqueologia do saber e a formação discursiva**. Veredas – Revista de Estudos Linguísticos: Juiz de Fora, v. 14, n.2, p. 119-129, 2010

GONDRA, José G. **A emergência da escola**. São Paulo: Cortez Editora, 2018.

_____. **A emergência da infância**. Educação em Revista, Belo Horizonte: v. 26, n. 1, p. 195-214, abr.2010.

_____. **Artes de civilizar: medicina, higiene e educação escolar na Corte Imperial**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2004.

GONDRA, José G.; ROCHA, H. H. P. **A escola e a produção de sujeitos higienizados**. Perspectiva: Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 493-512, jan./dez. 2002.

GONDRA, José G.; SCHNEIDER, Omar (Org.). **Educação e Instrução nas Províncias e na Corte Imperial (Brasil, 1822-1889)**. 1. ed. Vitória: Editora da Universidade Federal do Espírito Santo, 2011.

GONDRA, José G.; SCHUELER, Alessandra. **Educação, Poder e Sociedade no Império Brasileiro**.

São Paulo: Cortez, 2008.

HAENGGELI-JENNI et al. **Une circulation des savoirs pédagogiques, transferts et trajectoires transnationales des savoirs (1850-2000)**. Revue Suisse des Sciences de l'Éducation: Genève, 36 (1), p. 11-15, 2014.

HOFSTETTER, R. et SCHNEWLY, B. **The role of congresses and institutes in the emergence of the educational sciences**. Paedagogica Historica (Special issue), 40 (5 & 6), 2004.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. **As grandes festas didáticas: a educação brasileira e as exposições internacionais (1862-1922)**. 1. ed. Bragança Paulista: EDUSF, 2001.

LIMEIRA, Aline de Moraes. **Arquitetura do saber: espaços físicos de colégios privados da Corte Imperial**. Revista Êxitus, v. 2, n. 2, p. 117-135, 2012.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez Editora, 1994.

MARQUES, Roberto. **Por uma perspectiva espacial da escola**. Revista Brasileira de Educação Geográfica, Campinas: v. 3, n. 5, p. 5-20, jan./jun.2013.

RIOS, Fábio. **Memória coletiva e lembranças individuais a partir das perspectivas de Maurice Halbwachs, Michael Pollak e Beatriz Sarlo**. In: Revista Intratextos, vol 5, núm.1, p. 1-22, 2013.

SARLO, Beatriz. **Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SAVIANI, Demerval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação: Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr.2007.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez. **Crianças e escolas na passagem do Império para a República**. Revista Brasileira de História: São Paulo, v. 19, n. 37, p. 59-84, 1999.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Filosofia**. São Paulo: Cortez, 1992.

SILVA, G. F. **“Resenha: HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva. Tradução de Beatriz Sidou. 2a ed. São Paulo: Centauro, 2013”**. Revista Aedos: Porto Alegre, v. 8, n. 18, p. 247-253, ago/2016.

SILVA, José Cláudio Sooma. **Foucault e as relações de poder: o cotidiano da sociedade disciplinar tomado como uma categoria histórica**. Revista Aulas (on-line), Campinas: Dossiê Foucault, v. 3, n. 1, p. 1-28, dez.2006/mar.2007.

SILY, P. R. M. **“Resenha: GONDRA, José Gonçalves: A emergência da escola, São Paulo, Cortez Editora, 2018”**. Education Review: Arizona State University, v. 26, 2019.

VARELA, Júlia; ALVAREZ-URIA, Fernando. **A maquinaria escolar**. Teoria & Educação. Porto Alegre, n.6, p. 1-17, 1992.

CAPÍTULO 2

O REPOSICIONAMENTO POLÍTICO DO BARÃO DE ABIAHY NOS DEBATES EDUCACIONAIS DO FIM DO IMPÉRIO

Data de aceite: 01/09/2020

Data de submissão: 04/06/2020

Suênya do Nascimento Costa

Universidade Federal da Paraíba

João Pessoa - PB

<http://orcid.org/0000-0002-0148-978X>

RESUMO: Este texto demonstra como a elite adesista na Paraíba, aqui representada na figura de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha - barão do Abiahy, permaneceu monarquista até as vésperas da proclamação republicana e teve de aderir ao novo regime e ajustar seu discurso e suas ideias envolvendo as reformas educacionais para continuar em condições de mando e controle político. Diante do novo sistema de governo, tiveram um reposicionamento de suas ideias em torno de elementos centrais desse período e a instrução estava na pauta dessas discussões como parte das concorrências políticas, principalmente nas páginas dos periódicos, nos pronunciamentos parlamentares e relatórios de presidentes de província. Destaca-se a atuação do barão do Abiahy, pertencente ao partido Conservador e figura influente na Paraíba imperial da segunda metade do XIX e primeiros anos da república, a partir de uma concepção adesista e liberal do ponto de vista de ideias em torno da instrução pública. Destaco essa concepção em vários momentos como na defesa da propagação da instrução para o povo, instrução para os ingênuos

após a Lei do Ventre Livre, instrução destinada aos libertos após o fim da escravidão, o ideário do Ensino Livre, criação de aulas noturnas para o público adulto trabalhador. Assim, constata-se o caráter adesista na atuação de Carneiro da Cunha, o barão de Abiahy, representando a redefinição e legitimação do jogo político em um período caracterizado por posicionamentos que representaram diferentes graus de ruptura e continuidade com o ordenamento até então mantido pela monarquia.

PALAVRAS-CHAVE: História da educação. História política. Adesismo. Barão do Abiahy. Brasil império.

THE POLITICAL REPOSITIONING OF THE BARON OF ABIAHY IN THE EDUCATIONAL DEBATES OF THE END OF THE EMPIRE

ABSTRACT: This article demonstrates how the adhesion elite in Paraíba, represented here in the figure of Silvino Elvídio Carneiro da Cunha - baron of Abiahy, remained monarchist until the eve of the republican proclamation and had to adhere to the new regime and adjust his speech and his ideas involving reforms educational activities to continue in conditions of command and political control. Faced with the new system of government, had a repositioning of their ideas around central elements of that period and instruction was on the agenda of these discussions as part of political competition, mainly in the pages of the journals, in the parliamentary pronouncements and reports of provincial presidents. The performance of the baron of Abiahy, belonging to the Conservative party and an influential figure in the imperial

Paraíba of the second half of the 19th and early years of the republic, stands out from an adherent and liberal conception from the point of view of ideas around public education. . I highlight this conception at various times, such as defending the spread of instruction to the people, instruction to the naive after the Free Womb Law, instruction aimed at the freedmen after the end of slavery, the idea of Free Education, the creation of evening classes for the working adult audience. Thus, one can see the adherent character in the performance of Carneiro da Cunha, the baron of Abiahy, representing the redefinition and legitimization of the political game in a period characterized rupture and continuity with the educational order, economic, political, juridical and social maintained by the monarchy.

KEYWORDS: History of education. Political history. Adherence. Barão do Abiahy. Brazil empire.

1 | INTRODUÇÃO

No Brasil da segunda metade do século XIX um vasto cenário de alterações sociais, culturais, econômicas e políticas se alastravam por todo território nacional. O país se adequava a uma demanda de “ideias novas”, nos termos de Sílvio Romero, que já haviam surgido na Europa e nos Estados Unidos e se espalhavam para o restante do ocidente chegando ao Brasil Império. O processo de alteração do regime foi marcado por um gradual desgaste da monarquia. Assim, em fins do Império e início da República era possível identificar dois grupos de pensamento sobre a nova forma de governo e as ideias que circulavam derivadas dessas transformações do final do oitocentos.

No primeiro grupo identificam-se os chamados republicanos históricos, nos quais ansiavam pela queda do regime monárquico e, ao instaurar o novo modelo político, esses sujeitos teriam voz e espaço no novo governo. O outro grupo, que nos interessa e nos debruçaremos nesse texto, remete aos adesistas, um grupo que permaneceu monarquista até as vésperas da proclamação republicana e que, ao aderir ao novo regime, tiveram que ajustar seu discurso e suas ideias para continuar no poder. Desta forma, vislumbraram maiores opções políticas e estratégias para participar efetivamente do novo governo que se instaurava.

Diante do novo sistema de governo inaugurado a 15 de novembro de 1889, os atores políticos do final do século XIX que se viram, então, diante do novo regime estabelecido, tiveram um reposicionamento de suas ideias em torno de elementos centrais desse período e a instrução estava na pauta dessas discussões como parte das concorrências políticas, principalmente nas páginas dos periódicos, nos pronunciamentos parlamentares e relatórios de presidentes de província.

Assim, a atuação de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha – o barão do Abiahy - pertencente do partido Conservador e uma figura influente na província da Paraíba durante a segunda metade do XIX e primeiros anos da república, parte de uma concepção adesista e liberal do ponto de vista de suas ideias em torno da instrução pública, o discurso e o pensamento envolvendo as reformas educacionais para continuar em condições de mando

e controle político.

Dentre essas características, adesta e liberal, dos debates trazidos por Carneiro da Cunha, destacam-se vários momentos como na defesa da propagação da instrução para o povo, instrução para os ingênuos após a Lei do Ventre Livre, instrução destinada aos libertos após o fim da escravidão, o ideário do Ensino Livre, criação de aulas noturnas para o público adulto trabalhador.

21 BARÃO DE ABIAHY: TRAJETÓRIA INTELCTUAL E POLÍTICA

Silvino Elvídio Carneiro da Cunha nasceu em 31 de agosto de 1831. Faleceu em 8 de abril de 1892 a bordo de um vapor próximo ao litoral recifense. Foi presidente da província paraibana (1874 -1875) e das províncias do Rio Grande do Norte (1870-1871), Alagoas (1873) e Maranhão (1873). Ingressou no Partido Conservador, fundado por sua família, elegendo-se deputado provincial para as legislaturas de 1856-1857 e de 1862. Era membro do Instituto Histórico e Geográfico de Pernambuco. Em 1868 assumiu o cargo de diretor de Instrução Pública do Lyceu Parahybano - instituição de ensino secundário que desempenhou um papel fundamental na formação da elite intelectual e política paraibana.

Formou-se em 1853 na Faculdade de Direito de Olinda, espaço de sociabilidade relevante. Essa formação superior na área jurídica contribuiu para a elite intelectual do período, segundo José Murilo de Carvalho (2010), com a manutenção de um caráter ideológico homogêneo e um treinamento profissional muito semelhante. Essa unificação serviu, portanto, para a manutenção do Império. (CARVALHO, 2010). Atuou como advogado, também foi inspetor da alfândega das províncias paraibanas, do Amazonas e do Maranhão. Além de Delegado de Polícia e promotor público.

Estava inserido em um grupo restrito da elite paraibana que recebeu título nobiliárquico no transcorrer do Segundo Reinado (1840-1889). Entre 1888 e 1889 foram concedidos muitos títulos de barão, nos quais eram “tradicionalmente reservados para os grandes proprietários rurais, sobretudo para aqueles que se distinguiam por seu poder e riqueza, mas não por sua projeção na vida política, isto é, por seu pertencimento à elite política.” (CARVALHO, 2010, p. 258).

Podemos, portanto, afirmar que as elites políticas regionais colaboravam com o projeto político nacional na construção do Estado, e não apenas as elites concentradas no governo central tinham esta função. Esta relação entre centro e periferia é analisada por Mirian Dolhnikoff (2003) como sendo primordial para uma organização institucional garantindo a articulação de todo território nacional. A autora afirma que

Tanto conservadores como liberais defendiam modelos cujas diferenças não impediam a existência de pontos comuns, entre eles a defesa de que o centro deveria estar aparelhado para promover a articulação do todo e, ao mesmo tempo, deveria conviver com a autonomia das partes, de forma que

integrasse ao Estado os grupos nelas dominantes. O que consideravam ser imprescindível para a viabilização do próprio Estado. (DOLHNIKOFF, 2003, p. 433).

Apesar de monarquista, o barão de Abiahy assumiu como vice-presidente o Governo do Estado, aderindo ao novo regime, a República. Com isso, diante do exposto até aqui, pode ser que auxilie o leitor a situar melhor este sujeito em questão e compreender seus posicionamentos a partir dessa descrição de biografia e trajetória. Fazer uso das filiações partidárias e dessa trajetória biográfica para analisar personagens da elite política imperial e compreender os posicionamentos desses sujeitos a partir dos partidos políticos pelos quais defendiam, ajuda a elucidar questões em relação às posturas adesistas e à temas centrais da formação do Estado como a instrução e o progresso. Temas estes encontrados na atuação política de Carneiro da Cunha e que serão abordados nesse texto.

3 | IDEIAS, EMBATES E ATUAÇÃO DE SILVINO ELVÍDIO CARNEIRO DA CUNHA

Na segunda metade do século XIX, sobretudo nas últimas décadas do Império, o aumento das fileiras republicanas levou os chefes partidários e líderes parlamentares à cogitarem sobre a necessidade de reformas. Constituiu-se uma conjuntura delicada para a ordem imperial como redefinições político-partidárias, a escravidão enquanto sustentáculo da ordem imperial, os efeitos ocasionados pela Guerra do Paraguai, as reformas educacionais nos moldes liberais, dentre outras questões que efervesciam naquele momento. O fato é que a hegemonia saquarema estava em declínio. Havia uma ruptura no quadro de direção que os próprios conservadores consolidaram dentro da monarquia:

O debate sobre a reforma da ordem sociopolítica colonial, assentada na escravidão e na monarquia, cindiu a elite política imperial. A ala favorável à modernização da economia e do sistema política queria mudanças lentas e graduais, no sentido da abolição da escravidão, da laicização do Estado e da democratização das instituições políticas, de modo a garantir a representação das minorias. Desse lado estavam membros moderados do Partido Conservador e a maior parte do Partido Liberal. Outros, sobretudo os conservadores “emperrados”, temiam que quaisquer reformas solapassem as instituições políticas e a hierarquia social. (ALONSO, 2014, p.89).

Estas disputas e negociações penetraram a esfera parlamentar e o próprio sistema político do Império. E as demandas reformistas das décadas de 1870 e 80 seguiam um rumo direcionado para a mudança do regime de trabalho. Tais propostas, salientando que partia de um governo conservador, ao mesmo tempo em que enfraquecia os liberais também afetavam os conservadores, que, evidentemente, se dividiram. Ou seja, nesse momento, os conservadores, na resistência às práticas reformistas que assumiam certos gabinetes, abriam cisão em suas hostes.

Por seu turno, os liberais também ficavam enfraquecidos, pois suas bandeiras de luta acabavam sendo esvaziadas ao serem debatidas e aprovadas em gabinete do partido

rival. Como bem sintetizou Joaquim Nabuco a respeito da rivalidade e do clima que se formou entre e nos partidos com a metáfora de que aos conservadores cabia o papel “de incubar no poder os ovos, que são as reformas, depositadas em seu ninho pelo Partido Liberal”. (NABUCO, 1884, p. 39).

A lei do Ventre Livre de 1871, por exemplo, de atuação reformista, ainda mais em assunto ligado às elites agrárias, sobretudo conservadora, levou à progressiva perda de legitimidade política, contribuindo ainda mais para a fissura dos partidos, iniciada na década de 1860. Para alguns, ela foi um reflexo do caráter abolicionista do reinado de Dom Pedro II. Já para outros, foi uma forma encontrada pelo Império para agradar os abolicionistas e garantir segurança aos proprietários de escravos por pelo menos uma geração. (COSTA, 2017).

Por isso, chama a atenção a relação feita por Carneiro da Cunha, então presidente da província alagoana, sobre a instrução através de aula noturnas destinadas aos ingênuos após a promulgação da Lei do Ventre Livre na província de Alagoas. Percebe-se o caráter adesista em seu pensamento educacional. Para ele,

As aulas nocturnas por toda parte têm produzido tão benéficos resultados, que dispenso-me d'encarecer-vos tão importante melhoramento. Ellas têm até sido inauguradas com entusiasmo. Com efeito, esta generosa idéa virá preencher uma grande lacuna no ensino primário, e principalmente depois da reforma do estado servil. (PROVÍNCIA DAS ALAGOAS, Relatório, 1872, p. 23).

Na fala do presidente, observa-se que a educação noturna não era tida como um direito, mas sim, como um favor, ou ato de caridade dos seus idealizadores. Haveria uma demanda de libertos sem instrução e as aulas noturnas entrariam como alternativa para essa parcela da população associada ao processo de civilização dessas pessoas. Carneiro da Cunha afirmou que os órgãos de imprensa divulgaram essas notícias a fim de propagar suas ações diante da Lei do Ventre Livre:

Tenho a satisfação de comunicar-vos (e será esta a chave do presente artigo) que a provincia de Alagôas, acompanhando o sentimento geral do paiz acerca da civilisadora lei da emancipação do estado servil, manifestou-se pelos órgãos da imprensa, por algumas de suas primeiras corporações, e diversos funcionarios públicos, de modo superior à todo elogio. (PROVÍNCIA DAS ALAGOAS, Relatório, 1872, p.7).

Uma leitura superficial da citação, poderia levar o leitor a pensar que a postura de Carneiro da Cunha era de defesa ao fim da escravidão e que estava preocupado com o que seria dos filhos dessa população e assim pensou uma proposta de instrução a partir de aulas noturnas e construção de uma escola destinada à formação de primeiras letras para os ingênuos, os filhos dos escravizados beneficiados com a Lei do Ventre Livre.

Entretanto, se tomarmos essa citação como reflexo das ideias sobre a escravidão e seu fim que circulava, entre a elite conservadora ou entre as pessoas que integravam

em grupos de movimento abolicionistas, o que vemos na postura de Carneiro da Cunha evidencia o paradoxo da sociedade escravista do oitocentos que esbarrava na relação entre o fim da escravidão e as razões morais, religiosas e humanitárias, como podemos perceber na citação a seguir:

A lei n. 2.040 de 28 de Setembro do anno próximo passado, satisfazendo á uma das vivas e ardentes aspirações do paiz, já em relação aos sentimentos elevados e generosos dos brasileiros, e já em relação ao espirito do século, que não tolera a perpetuidade da escravidão á par do christianismo, vein pôr em contribuição a prudencia e sabedoria do governo, a abnegação e patriotismo do paiz. A prudencia e sabedoria do governo; porque é preciso não despertar de qualquer modo da parte dos escravos outros sentimentos, que não sejam de muito amor e de muita obediência á seus senhores. A abnegação e patriotismo do paiz; porque é preciso que de qualquer modo não seja perturbada a obra muito gloriosa da regeneração social, embaraçando-se os seus benéficos effeitos. Sendo a idéa capital desta lei a emancipação do ventre, as vistas do governo e do paiz devem volver-se para a geração nascente, preparando-lhe estabelecimentos d'educação. (PROVÍNCIA DAS ALAGOAS, Relatório, 1872, p.5).

Na província da Parahyba do Norte observamos os jornais felicitando os senhores que concediam cartas de alforria aos seus escravizados. Em fevereiro de 1885, o então presidente da província, Antônio Sabino do Monte, visitou à Vila de Independência, atual cidade de Guarabira e os jornais relataram muitos senhores que, naquela ocasião da visita do presidente, concederam cartas de alforria. Entre eles é citado Silvino Elvídio Carneiro da Cunha, que tinha se comprometido de também alforriar uma escrava:

O nosso ilustre correligionário abolicionista e estimável amigo Dr. Amaro Beltrão, para solenizar a visita do Exm. Sr. Dr. Monte concedeu carta de liberdade sem ônus algum, a três de seus melhores escravos, passando incontinentemente as notas do tabelião público aquele humanitário ato. O digno juiz de direito da comarca Manoel da Fonseca, inspirado nos sentimentos filantrópicos de seu belo caráter de abolicionista, libertou dez de seus escravos com isenção de condições cujas cartas tomou em notas o tabelião. O sr. Tenente coronel José Maria da Cruz Marques, libertou também nessa ocasião dois escravos sem condição alguma apenas guiado pela nobreza d'alma que possue. O sr. Capitão Manoel Laurentino Pereira de Lyra em ato continuo, manumitiu nas mesmas condições dois escravos João e Marcolino. O exm. Sr. Comendador Silvino Elvidio Carneiro da Cunha imitando aqueles cavalheiros comprometeu-se solenemente a libertar logo que chegasse a capital sua escrava Januária (DIÁRIO DA PARAHYBA, 1885).

Pelo menos, no que tange a instrução dos filhos desses escravizados, podemos inferir que locais como os que fora pensado por Carneiro da Cunha para educação dos libertos do Ventre Livre, seriam uma das estratégias utilizadas para a instrução dessa população.

Compenetrado deste elevado pensamento, e interpretando fielmente as vistas magnanimas do Governo Imperial, tomei a resolução de reunir no dia 2 de

Dezembro proximo findo neste paço o maior numero de cidadãos de todas as opiniões politicas, afim de, entre outros nobres commettimentos, despertal-os no da construção de asylos apropriados á criação e educação dos libertos da nova lei. Para isto nomeei uma comissão de cinco membros em cada comarca, encarregada de organizar a respectiva associação, que deverá conter um duplo fim: Emancipação dos escravos, criação e educação dos libertos. (PROVÍNCIA DAS ALAGOAS, Relatório, 1872, p.5).

O gabinete Rio Branco efetuou muitas outras reformas além da Lei do Ventre Livre, tais como: reforma judiciária, reforma educacional, introdução do sistema métrico que padronizou pesos e medidas; expansão da rede ferroviária, etc. Essas duas últimas tiveram participação efetiva do Carneiro da Cunha, na década de 1870. (COSTA, 2017).

O debate em torno da liberdade de ensino, (ou ensino livre) estava na pauta do dia em todo Império. Instituída em 1879 pelo ministro Leôncio de Carvalho, essa reforma educacional definia a instrução primária como um ensino obrigatório e livre. Carneiro da Cunha expôs, anos antes do decreto, seu posicionamento contrário ao ensino livre:

Reconheço que nos primeiros dias de nossa existência política seria um erro, até um perigo, o ensino livre, quando os princípios de ordem e liberdade, e o amor ao trabalho, e o incentivo pelos grandes commettimentos não se achavam ainda bem radicados no espirito público, podendo ser facilmente abalado pelas falsas e perigosas doutrinas. (PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1874, p.27).

Sua postura contra esta reforma pôde ser identificada também quando presidiu a província de Rio Grande do Norte, em 1870:

Dever-se-há estabelecer a liberdade do ensino? **É minha opinião, que em nosso paiz actualmente não é conveniente, ou antes é ella susceptível de perigos sociaes.** Conquanto, saiba que o coração do menino se forma primeiramente no seio da família, dos conselhos, dos exemplos, das virtudes de seus pais, força é confessar que ou pela fraqueza da infância, ou pela força do ensino, **póde modificar-se, senão degenerar.** (RIO GRANDE DO NORTE, Província do. Relatório, 1870, p. 28. Grifos meus).

A preocupação naquele momento estava relacionada com o modo por meio do qual esse ensino livre transmitiria doutrinas para a construção de um modelo de sociedade. O Estado não apresentava as devidas condições de sustentar tal reforma, pois exigia uma prática de liberdade num país marcado pela centralização, impedindo a implementação de uma ordem liberal. Mas, anos depois, em 1874, Carneiro da Cunha mudou o discurso acerca do ensino livre passando a ser amplamente defendido:

Hoje, porém, que todos os partidos, todas as opiniões disputam entre si a primazia no amor por estes bons princípios, hoje que todos, sem excepção de classes e condições, procuram illustrar-se para melhor servirem à causa publica: será um grande erro não deixar largar ás nossas aspirações. Quem souber ensinar que ensine; quem quiser aprender que procure o seu melhor preceptor. **O Governo dê a instrução pública, á que**

é obrigado: mas aprenda cada um onde quiser, e com quem julgar mais apto. O correctivo do mau professor estará no abandono dos discípulos. (PARAHYBA DO NORTE, Província da, Relatório, 1874, p.27. Grifos meus).

A mudança de opinião de Carneiro da Cunha pode ser compreendida pelo fato de que o dever de ofertar o ensino e de frequentá-lo são transferidos para a sociedade, a iniciativa educacional não é mais do Estado, o que torna um discurso característico dos grupos liberais do século XIX. O ensino livre, seria, portanto, a expressão ideológica de um liberalismo formal nas elites intelectuais e políticas daquele período.

Com a chegada da abolição da escravatura, os jornais paraibanos noticiaram as celebrações da população nas ruas. Em matéria intitulada *“As festas da liberdade”*, o periódico *Arauto Parahybano*, publicou em 20 de maio de 1888 o seguinte texto:

Grande massa popular estava em frente à typografia da “Gazeta” quando chegou a tribuna o dr. Bernardino que, com sua palavra fácil e poderosa, falou em nome da mesma folha[...] dahi seguiu a passeata para o palácio d a presidencia, onde o comendador Silvino, em nome do sr. Presidente que não se fazia aparecer por guardar o leito a sua consorte, brindou ao Brazil livre e ao parlamento brasileiro. [...] (ARAUTO PARAHYBANO, 1888)

A presença de Carneiro da Cunha (que meses mais tarde, em agosto daquele ano, receberia o título de Barão de Abiahy), enquanto 1º vice-presidente da província, substituiu a presença do próprio presidente de província, torna explicita seus mecanismos de estratégias em manter sua influência e se perpetuar no poder:

[...] Para o dia seguinte (2ª feira) fora convidado por boletins o público parahybano para a festa promovida pela redação do Despertador. A copiosa chuva que cahio no correr do dia mencionado, não permitiu o sahimento da passeata realisando-se porém no dia imediato (3ª feira). O comendador Silvino, em seu palacete, tratando igualmente da grande questão, disse que ella não era de nenhum dos partidos políticos, e lembrou o Visconde de rio Branco e conselheiro Dantas, Saraiva e João Alfredo, cooperadores fortes da realização da questão do elemento servil. (ARAUTO PARAHYBANO, 1888).

Considera-se, assim, que o controle político acaba refletindo, nesse sentido, nas honras que o poder imperial, reconhecendo a predomínio sobre a província, concedia e reforçava tal poderio ao mesmo tempo legitimava a própria monarquia, reforçando suas instituições, sujeitos, valores e revigorando o seu discurso.

Com a chegada da República, o então barão de Abiahy viu-se em meio a reorganização das forças políticas e partidárias e dessa forma observava um meio de emergir ao novo regime. É interessante apontar, ainda que de forma sucinta, a tentativa do barão de Abiahy permanecer no poder e continuou no centro das discussões políticas no início do novo regime.

Segundo Gomes (2017), eram conhecidas as relações particulares e partidárias entre o novo representante da república, o governador da Paraíba Venâncio Neiva e Silvino

Elvídio Carneiro da Cunha - o barão de Abiahy. Linda Lewin (1993, p. 208) afirma que Venâncio Neiva era um Conservador 'Silvinista', membro da corrente daquele partido e leal ao barão de Abiahy. Ele já havia, antes de Venâncio, se aproximado da junta governista que foi instaurada na Paraíba dias após a proclamação da República de forma provisória.

De maneira estratégica, o então secretário de Estado, Eptácio Pessoa, teve um papel essencial na tentativa de legitimar Venâncio Neiva nos primeiros meses de governo. Eptácio Pessoa trabalhou no sentido de separar a imagem de Venâncio Neiva da representação monárquica que se tinha de Abiahy e empenhou-se em criar uma imagem do governo e do Venâncio Neiva como legítimos representantes dos princípios republicanos.

Eptácio Pessoa sabia como o jogo político poderia configurar-se favorável à figuras como o do barão de Abiahy, por isso, através do jornal Gazeta da Parahyba, utilizou-se da importância que recaía sobre o prestígio pessoal e político de Carneiro da Cunha e desses sujeitos que, ligados a monarquia, aderiam de última hora à situação dominante. Ou seja, era preciso derrubar o prestígio do Barão, não era suficiente apenas afastá-lo do governo.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atuação política de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha coincidiu no mesmo período da radicalização do reformismo da segunda metade do século XIX. O panorama político liberal encontrava-se marcado pelo brado da urgência de reformas e neste contexto as ideias do sujeito aqui debruçado começaram também a se adequar. Na medida em que a própria campanha abolicionista tomava corpo, Carneiro da Cunha dilatou seu reformismo. Ainda que sua imagem se associasse parcialmente ao seu esforço de auto definição, ao longo das últimas décadas do oitocentos de fato ele se notabilizou como aguerrido adesista.

Suas propostas foram sendo buriladas em seu conjunto de ideias, conforme o intelectual e o político amadureciam. Por isso, a escolha de um sujeito, Carneiro da Cunha, para um melhor entendimento da atuação de um líder político com características majoritariamente conservadoras ajuda a compreender como seu grupo percebia a realidade e a partir daí, de acordo com seus interesses, ao aderirem ou não determinadas ideias, lutavam por uma mudança ou conservação.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS, Província das. **Relatório Provincial**. Maceió, Typ. Commercial De A.J. Da Costa, 1872. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/40/>. Acesso em: 10/04/2016.

ALONSO, Ângela. Apropriação de ideias no segundo reinado. In: GRINBERG, Keila; SALLES, Ricardo (org.) **Brasil imperial**, Volume III – 1870-1889. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2014, p. 83 – 118.

ARAUTO PARAHYBANO 20 de maio de 1888, edição 18, p. 5 1888. Disponível em:<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=808865&pesq=SILVINO&pasta=ano%20189>. Acesso em: 19 de outubro de 2019.

COSTA, Suênya do Nascimento. **As ideias educacionais e políticas de Silvino Elvídio Carneiro da Cunha na província da Parahyba do Norte (1874 - 1876)** – Dissertação de Mestrado. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

DIÁRIO DA PARAHYBA, 10 de Fevereiro de 1885. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=808865&pesq=SILVINO&pasta=ano%20189>. Acesso em: 19 de outubro de 2019.

DOLHNIKOFF, Miriam. Elites regionais e a construção do Estado Nacional. In: JANCSÓ, István. (Org.). **Formação do Estado e da Nação**. São Paulo, Unijuí, Fapesp, 2003.

GOMES, Iordan Queiroz. **O Estado da Parahyba e a representação da república**: Epitácio Pessoa e a (re)afirmação da tradição familiar à época do governo de Venâncio Neiva (1889-1891). 2017. Disponível em: https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1502851726_.pdf. Acesso em 5 de novembro de 2019.

LEWIN, Linda. **Política e parentela na Paraíba**: um estudo de caso da oligarquia de base familiar. Rio de Janeiro: Record, 1993.

NABUCO, Joaquim. **Campanha Abolicionista no Recife**: Eleições de 1884. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial. 2005.[1884].

PARAHYBA DO NORTE, Província da. **Relatório Provincial**. Parahyba, Typ. do Jornal da Parahyba, 1874. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/601/> Acesso em 12/09/2015.

RIO GRANDE DO NORTE, Província do. **Relatório Provincial**. Recife, Typ. do Jornal do Recife, 1870. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/854/>. Acesso em 24/04/2016.

CAPÍTULO 3

UM OLHAR SOBRE A PESQUISA (AUTO) BIOGRÁFICA NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO

Data de aceite: 01/09/2020

Patrícia Simone de Araujo

Docente da Universidade Estadual de Goiás (UEG). Curso de História Anápolis-Goiás.
<http://lattes.cnpq.br/2162947422671612>

Sônia Maria de Magalhães

Docente da Universidade Federal de Goiás (UFG). Faculdade de História Goiânia -Goiás
<http://lattes.cnpq.br/8841367325340262>

RESUMO: Este estudo tem como objetivo refletir sobre o trato metodológico nas pesquisas (auto)biográficas, tendo como eixo norteador de discussão a “verdade” histórica a partir do liame da História com a ficção. Para isso, a análise empreendida aqui recai sobretudo no exame dos binômios: objetividade/subjetividade, verdade/ficção e coletividade/indivíduo. Ao privilegiar a segunda “parte” dessas referidas ideias, que parecem se contrapor, a pesquisa autorreferencial é muitas vezes depreciada pelo conhecimento histórico. Ao convocar para o debate as contribuições maiormente de Loriga (1998, 2011), Dosse (2001), Schaff (1987), Ricoeur (1999) e Vilas-Boas (2014) é possível perceber que essas dualidades aparentemente divergentes, na realidade, se complementam, na pesquisa autorreferencial, em vez de se tornarem fatores que se contrapõem de maneira inflexível. Dessa forma, (auto)biografia por fomentar a reflexão dessas questões, demonstra

um campo de investigação fecundo e legítimo para a História.

PALAVRAS-CHAVE: pesquisa (auto)biográfica. Trato metodológico. “Verdade histórica”.

A LOOK AT BIOGRAPHIC (AUTO) RESEARCH IN THE CONSTRUCTION OF HISTORICAL KNOWLEDGE

ABSTRACT: This study aims to reflect on the methodological treatment in (auto) biographical researches, having as a guideline for discussion the historical “truth” from the link between History and fiction. For this, the analysis undertaken here falls mainly on the examination of the binomials: objectivity/ subjectivity, truth/ fiction and collectivity/individual. By privileging the second “part” of these ideas that seem to oppose each other, self -referential research is often depreciated by historical knowledge. When summoning Loriga’s (1998, 2011), Dosse (2001), Schaff (1987), Ricoeur (1999) and Vilas-Boas (2014) contributions to the debate, it is possible to notice that these apparently divergent dualities, in reality, they complemente, in self -referential research, instead of becoming factors that are inflexibly opposed. In this way, (auto) biography for encouraging reflection on these issues, demonstrates a fruitful and legitimate field of investigation for History.

KEYWORDS: (auto) biographical research. Methodological treatment. “Historical truth”.

1 | INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objetivo refletir sobre o trato metodológico nas pesquisas (auto)biográficas¹. Para isso, tem-se como eixo norteador de discussão a “verdade” histórica a partir do liame da História com a ficção. Atualmente a (auto)biografia vem ganhando um espaço considerável nas pesquisas históricas. Logo, é pertinente problematizar questões importantes, como sua metodologia, que ainda não se encontra bem sedimentada dentro do referido campo de investigação. Provavelmente isso se deve ao fato, de que ela nem sempre foi valorizada pelo conhecimento histórico.

Houve um movimento de depreciação da História pela pesquisa (auto)biográfica com o advento da Modernidade, momento em que se observa a construção do legado cartesiano, que influenciou de forma significativa a maneira de pesquisar nas Ciências Sociais e Humanas. Com o método científico pautado na objetividade e na lógica causal, edificou-se uma matriz referencial de pesquisa que interferiu de maneira decisiva no modo de pesquisar nas diversas áreas do conhecimento. (DUSSEL, 2010) A História não fugiu às regras desse processo. A sua legitimação enquanto ciência levou os profissionais dessa área a produzirem uma forma de conhecimento cada vez mais centrada em si. No século XIX, vislumbrados pela possibilidade de institucionalização e profissionalização do campo, os pesquisadores buscaram solidificar-se cientificamente, em um processo que acabou por reduzir a História à metodologia da pesquisa. De acordo com o princípio da metodização, que sistematizava e ampliava os fundamentos garantidores da suposta verdade, é que seria possível fornecer os subsídios adequados para transformar o pensamento histórico em ciência, de acordo com operações processuais empíricas.

Diante desse cenário, observa-se que a questão que sobreleva o menosprezo por esse gênero era cunhada em grande parte pela temática da verdade dos fatos. A fim de proporcionar um caráter fidedigno aos estudos históricos, considerava-se de máxima importância expurgar qualquer traço de ficcionalização de suas narrativas. Situada “num ponto médio entre ficção e realidade histórica” (DOSSE, 2009, p. 12), a biografia era considerada um obstáculo para a História constituir-se como ciência.

Contudo, será possível observar no decorrer da leitura desse estudo, que o vilipêndio da História para com a ficção é o que torna o gênero em questão tão envolvente. Sua hibridez, dividida entre a “propensão ficcional e a ambição de relatar o real vivido” (DOSSE, 2009, p. 19) incita o desejo de fantasiar não somente a história de outro como também a própria, por isso a leitura desse tipo de escrita torna-se tão convidativa.

1. A (auto)biografia inclui uma gama diferenciada de escritos (diários, correspondências, confissões, memórias, biografias, autobiografias e outros) cujo liame é a produção de uma narrativa que versa sobre refletir sobre existência, normalmente a própria, a fim de lhe atribuir um sentido e identidade.

21 A(AUTO)BIOGRAFIA E A SUBJETIVIDADE

A aproximação da História com a ficção convoca ao debate a reflexão sobre a questão da verdade para se pensar o processo de análise e escrita das pesquisas (auto) biográficas. Logo, ainda há alguns biógrafos que acreditam no ilusório efeito da certeza de ter angariado o real por meio de sua investigação autorreferencial. Exemplo notório desse fato pode ser encontrado no livro *Olga*, de Fernando Morais, que versa sobre a vida de Olga Benário, quando o autor realiza a seguinte afirmação: “Este livro não é minha versão sobre a vida de Olga Benário ou sobre a revolução comunista de 1935, mas aquela que acredito ser a *versão real* desses episódios”. (MORAIS apud VILAS-BOAS, 2014, p. 154, grifos do autor). Tal atestar de Fernando Morais já coloca uma questão, a da subjetividade, que não poderia deixar para o segundo plano, porque, como o próprio afirma, é ele quem acredita estar narrando a versão dos fatos. Há um sujeito que conhece e cria determinada realidade.

Conforme reconhece o próprio Adam Schaff, filósofo marxista que se dedicou com afinco a pensar a questão da verdade histórica, a tal objetividade pura, por meio da qual se pensava ser possível alçar a verdade dos fatos, tais quais aconteceram, é uma ficção, porque “o fator subjetivo é introduzido no conhecimento histórico pelo próprio fato da existência do sujeito que a conhece” (SCHAFF, 1987, p. 287). Em virtude disso, “o sujeito desempenha um papel ativo no conhecimento histórico, e a objetividade desse conhecimento contém sempre uma dose de subjetividade, se não conhecimento seria a-humano ou sobre humano.” (SCHAFF, 1987, p. 280).

Nas amarras de um estranho excesso de objetividade – legado de uma pretensa cientificidade positivista – que ainda se interpõe a algumas pesquisas de caráter (auto) biográfico, assiste-se a um emaranhado de estudos cuja coerência e a suposta fidedignidade narrativa se estabelecem no exacerbar da utilização de nomes, datas e lugares. Desvaloriza-se assim, ironicamente, a subjetividade, que é uma das características primordiais desse tipo de análise.

Para fornecer certa objetividade à investigação, muitos pesquisadores utilizam a reprodução cronológica - do nascer ao morrer - no ato de narrar uma vida. Interpõe-se um compromisso quase que obrigatório em narrar fielmente os fatos, “tais quais como aconteceram”. Esse acordo implícito é selado com uma enxurrada de explicações causais que a tudo atribui um sentido artificial entre a vida do/a autobiografado/a, as circunstâncias por ele/ela vividas e o meio social e temporal no qual está inserido/a. Tal narrativa cronológica auxilia a produzir o falso efeito de que é possível contar tudo sobre uma história existencial.

Para Vilas Boas (2014), como uma espécie de rito, as biografias começam por meio da narrativa sobre a descendência familiar com o intuito de descobrir a origem do indivíduo. Para ele isso é uma crença que leva, muitas vezes, à reconstrução da vida de uma pessoa de maneira linear-evolutiva, com um olhar uniaxial das causalidades. A tentativa de relatar todos os mínimos detalhes de uma vida acaba, na verdade, por não interpretar nada

de fato com profundidade. Há, muitas vezes, uma mera reprodução dos acontecimentos.

A impossibilidade de narrar a totalidade do vivido torna a seleção de temas que irão orientar a pesquisa uma alternativa viável a essa aporia. Em decorrência da complexidade do estudo (auto)biográfico, o recorte temático pode facilitar a análise, ao permitir estabelecer maior nível de interconexões entre as diversas Ciências Humanas – História, Psicologia, Sociologia, Antropologia e outras – para compreender determinado objeto e organizar as ideias de modo satisfatório.

A pesquisa (auto)biográfica ultrapassa qualquer espécie de tentativa de reprodução fidedigna de uma vida, pois ela é, antes de tudo, tal qual alerta Ricoeur (1999), um ato interpretativo. A primeira “etapa” da ação interpretativa é efetivada antes mesmo da apreciação de quem pratica a leitura da (auto)biografia. O ato criativo desse gênero já se encontra presente na própria constituição da escrita. Nesse processo, a imaginação é um fator crucial para a (re)criação de uma narrativa existencial, pois:

Narrar-se é antes de tudo um ato. Imagina-se a melhor “face”, a constrói-se no papel, a examina-se e a defende-se de todos os modos. Portanto, pode-se entender a escrita autobiográfica como uma ação de remontar-se no tempo proporcionada pela capacidade de imaginação, que possibilita com que novos mundos refaçam a compreensão e a imagem que o indivíduo tem de si. (ARAUJO, 2016, p. 30)

Nesse sentido, o sujeito escritor da própria história modifica: “[...] o estatuto da verdade, que não é mais entendida nesse tipo de registro, como a expressão “do que realmente aconteceu”. A verdade passa a constituir-se pela “sinceridade” do autor em relatar o que viu e apreendeu do mundo”. (ARAUJO, 2016, p. 25)

Para Calligaris (1998), a verdade factual, no ato da produção (auto)biográfica, não é um fator crucial. O intuito maior do autor desse tipo de redação “será escrever sobre sua própria “verdade”, colocando a sua subjetividade em primeiro plano no ato da escrita. A sinceridade do autor [...] tornar-se então, um valor hierarquicamente superior à verdade dos fatos”. (CALLIGARIS, 1998, p. 11)

Quando se busca um pouco mais de profundidade no pensamento de Calligaris sobre o estatuto da verdade na escrita autorreferencial, modificada para a questão da sinceridade, verifica-se que isso é estabelecido também como uma estratégia de convencimento, que possibilite enternecer outrem pela tentativa de exteriorizar o sentir por intermédio da escrita. É uma espécie de estratégia para fornecer maior veracidade ao seu testemunho. Como diria Lejeune (2008), é uma forma de firmar um pacto com o leitor, em que o autor da (auto)biografia pretende ser compreendido e, por que não, até defendido, pois na expressão mais vívida de um sentir conseguiu cativar um leitor, que pode se tornar uma espécie de cúmplice credor na veracidade fornecida pelo vivido transpassado para as folhas de papel.

De acordo com Vilas-Boas (2014), o autobiógrafo tem o objetivo de cativar o leitor, pois ele não está inteiramente fechado em si, está em volta de um mundo que precisa

conquistar pelo próprio testemunho. De certa forma, portanto, ele tem sempre uma meta, um intuito, pois é um ser humano, de carne e osso, que tece sua trajetória, na maioria das vezes, com tamanho zelo, cuidado, profundidade e delicadeza, que se assemelha à produção de uma obra de arte. Tudo isso é feito para conquistar o leitor para a sua verdade (VILAS-BOAS, 2014).

É necessário também salientar que, ao conceber a escrita (auto)biográfica como uma ação de interpretação, é pertinente repensar a expressão “dar voz”, usada por Michelet (1988), para atestar a importância de contar a “versão” do oprimido. Caminhando nesse mesmo sentido, os pesquisadores da escrita de si utilizam a referida expressão para justificar a importância de estudar determinado indivíduo que foi silenciado pela História por ser uma pessoa “comum”, no sentido de não ser ou ter sido uma figura notória no cenário político e/ou econômico.

É pertinente entender que não se pode “falar” no lugar de alguém, esteja vivo ou morto. Essa última condição torna-se ainda mais complicada. É bom evitar conceber o exame (auto)biográfico como uma espécie de ato de devolução à vida aos “mortos” por intermédio de uma escrita psicográfica. Caso pudesse realizar-se tal faceta, o “ressuscitado” possivelmente poderia estranhar e até não concordar com as conjecturas levantadas sobre sua vida pelo pesquisador.

A ausência do diálogo presente nas diversas análises historiográficas - muitas vezes ocasionada pela distância temporal entre o autor e o leitor - destaca a subjetividade como fator primordial ao ato interpretativo. O leitor (historiador) influenciado por sua época e seu contexto espacial é impulsionado por um intuito especialmente seu, que origina uma indagação que o “aflige/motiva” no seu presente (CERTEAU, 1982). É demasiado complicado ao pesquisador despir-se de suas intencionalidades. Estas, na verdade, de certa forma, acabam por auxiliá-lo a munir-se a interpretar a sua fonte com tamanha “originalidade”. Por sua vez, as conclusões dificilmente correspondem à ambição de escritor do documento estudado.

Ricoeur (1999) chama a atenção também para a não correspondência entre a intencionalidade de quem escreve e o entendimento do leitor, o que, na sua avaliação, não se configura totalmente algo ruim. Na realidade, é por causa desse fator que se traz a lume a semântica da palavra interpretação ligada à incessante possibilidade criativa de compreensão de um texto, o que pode torná-lo sempre atual e, por conseguinte, interessante, independentemente da época em que é apreciado.

A tentativa de reprodução “fidel” de uma obra ou da vida do autor anula o regozijar do vislumbrar dessas novas compreensões reconstruídas pelo olhar subjetivo do leitor. Tal intento naufraga quando se depara com a assertiva de Ricoeur ao explicar que “[e]n la interpretación, podría decirse, la lectura se convierte en algo **similar** al habla” (RICOEUR, 1999, p. 75, grifo meu). As teias de sentido produzidas pelo pesquisador nunca corresponderão igualmente a quem se (re)construiu por meio do traçado existencial no papel,

porque o efeito máximo que se pode criar é de verossimilhança. As novas compreensões de um texto, propiciadas pelas incessantes leituras, oportunizam que ele nunca se torne obsoleto. Desse modo, a interpretação de uma (auto)biografia é um ato de criação, no sentido de que auxilia no processo de não deixar que o transcurso temporal apague as marcas de uma existência. Isso perfaz um desejo implícito ou explícito mesmo do autor, de ser lido e permanecer eterno.

Embora a semântica de um texto contenha um aspecto dinâmico, que garante a atualização de uma narrativa por meio dos tempos, o processo compreensivo não é feito de qualquer maneira e/ou à revelia do investigador. Há que se ter claro que tal arte criativa “não significa, de modo algum, que possamos ou devamos inventar o que teve lugar” (LORIGA, 2011, p. 94). Embora a escrita histórica tenha em comum características da ficção, como a imaginação, a História “pretende ser sobretudo um discurso sobre a verdade, um discurso de representação de algo real, de um referente passado”. (RICOEUR apud DOSSE, 2001, p. 75)

A interpretação desse passado não pode ser feita de qualquer forma, há um crivo que deve ser levado em conta no processo de produção do conhecimento histórico. Como bem alerta Schaff (1987), o ponto de partida do conhecimento histórico é um aspecto social, embora seja impossível eliminar o fator subjetivo:

O sujeito que conhece, o historiador no nosso caso, está portanto dependendo das determinações sociais mais diversas, em função das quais introduz no conhecimento elementos de subjetividades, diversos: preconceitos, opiniões preconcebidas, predileções, fobias, os quais caracterizam sua atitude cognitiva. Mas o seu conhecimento é sobretudo função de outros fatores, igual determinados² socialmente, tais como: a sua visão da realidade social, ligada à teoria e ao sistema de valores que aceitou; o seu modo de articulação da realidade, articulação que o leva a construir, a partir de fragmentos, fatos significantes em um sistema de referência determinado; sua tendência para esta ou aquela seleção dos fatos históricos [...]. (SCHAFF, 1987, p. 290)

Em concordância com Schaff (1987), na acepção de Ricoeur (1999), por mais original que uma conclusão possa ser, é bom não desconsiderar as outras já existentes sobre a fonte e/ou temática estudada. No “universo acadêmico”, a necessidade de “aceitação dos pares” é um ponto crucial para a defesa de uma interpretação que se interpõe de diálogos intelectuais entre as conclusões de determinada pesquisa com as demais já existentes.

A transparência é um elemento de crivo essencial no gênero (auto)biográfico. É necessário que o público leitor dessa escrita tenha clareza dos caminhos utilizados pelo pesquisador. Além disso, é necessário deixar claro:

2. Embora Adam Schaff (1987) use em demasia a palavra determinismo, para falar da relação social frente à produção do conhecimento, pensa-se que, para este estudo, o uso do termo influenciado seja mais adequado.

Como sabemos o que sabemos? Quais são as nossas fontes? Que tanto sabem elas? Que preconceitos mostram? Existem relatos conflitantes? O que não sabemos? Chamamos isso de Regra da Transparência. Consideramos essa regra o mais importante elemento de criação de uma melhor disciplina de verificação... Trata-se do mesmo princípio que orienta o método científico: explicar como aprendemos uma coisa e porque nela acreditamos – de forma que o público possa fazer a mesma coisa. (KOVACH; ROSENTIEL apud VILAS-BOAS, 2014, p. 180)

Na (auto)biografia, por exemplo, há certos critérios que também não podem ser ignorados: a avaliação das características próprias do texto (forma e estilo de escrita, estruturação, códigos de linguagem, modos de rememorar que remontam a uma narrativa de memórias e silenciamentos, e outros), e há uma gama de pesquisas realizadas sobre o documento em teste que também devem ser apreciadas³.

Pode-se inferir, então na análise empreendida, que a objetividade e subjetividade não são elementos contraditórios, caso em que o investigador teria que optar por um ou outro, como fatores que se excluem. Pelo contrário! Ambas são complementares e necessárias para a produção do conhecimento científico.

3 | A (AUTO)BIOGRAFIA: A INTERLOCUÇÃO ENTRE O INDIVIDUAL E O COLETIVO

O labor interpretativo do historiador que constrói as teias de significados interligados por uma narrativa deve sempre estar atento ao diálogo do indivíduo com a coletividade e vice-versa. O valor desse alerta se encontra no fato de que na apreciação (auto)biográfica não é recomendável “retirar” o autor do seu contexto e nem presumir o que é determinado por ele. Dessa forma, o “fato de se privilegiar a análise de uma trajetória de vida não implica a impossibilidade de retratar o contexto social geral no qual o indivíduo está inserido.” (SILVA, 2013, p. 266). Tal rigidez de oposição entre singular e coletivo mostra-se um entrave muitas vezes desnecessário.

Por muito tempo vigorou o pensamento de que o indivíduo não era considerado importante de ser estudado, pois era concebido como o reflexo do coletivo. As decisões do indivíduo, seu sentir e até a responsabilidade de suas ações não eram consideradas em si, mas somente enquanto fruto do determinismo e/ou condicionamento de estimulações exteriores. Tal tipo de processamento de pensamento é complicado, porque abstém do sujeito a própria capacidade pensante diante do mundo.

Ademais, uma realidade não é uma totalidade sem incoerências. Por mais bem organizada, coesa e “harmônica” que uma estrutura social possa parecer, esse fato não elimina a possibilidade de que um indivíduo destoe dela, porque uma pessoa tem liberdade de escolhas que podem dissonar da coletividade. Levi esclarece “[n]enhum

3. O processo de pesquisa (auto)biográfica, por óbvio, não é realizado necessariamente nessa ordem. A ordenação é apresentada dessa forma mais para efeito didático.

sistema normativo é, de fato, estruturado o bastante para eliminar qualquer possibilidade de escolha consciente, de manipulação ou de interpretação de regras, de negociação”. (LEVI apud DOSSE, 2009, p. 257)

Se a realidade macro pode mostrar-se complicada, a micro também não fica atrás. A compreensão histórica do elemento singular, centrado somente em si, fechado e autônomo, que se mostra “estranho” à configuração espaço-temporal em que está inserido, evidencia uma perda do sujeito enquanto ser histórico.

Ao mesmo tempo que o indivíduo carrega marcas dos valores e concepções de sua época, é também ator crítico dela. É pertinente refletir, quanto mais uma pessoa é alimentada pelo mundo, é também mais influenciada por ele, o que a torna um sujeito psíquico ativo, capaz de refletir em relação à interferência exterior. Isso é possível de ser realizado graças a inter-relações que o sujeito mantém com os outros, com a sociedade, com a natureza e consigo. Desse modo, “[o] indivíduo, esse ser sensível, é também fundamentalmente social e sociável: não é uma existência singular e isolada que é compreendida no conceito de ego, não é substância impermeável [...]” (LORIGA, 2011, p. 127). Presume-se, assim, que a uniformidade, a coerência e a harmonia total de alguém para com sua época são, muitas vezes, aparentes.

Conforme Vilas-Boas (2014), o labor da pesquisa (auto)biográfica exige uma série de exigências reflexivas em que opera “autorreflexividade, a autocrítica que exige a heterocrítica, o trabalho coletivo que exige o individual, e vice-versa, o singular contido no universal, e vice-versa e, como se não bastasse tudo isso, há ainda a possibilidade de expressar com fluência a subjetividade”. (VILAS-BOAS, 2014, p. 30)

Percebe-se, assim, que a investigação (auto)biográfica não anula as totalidades. Na verdade, convoca-as, mas sob o privilegiar de um ângulo singular, o particular. Isso, contudo, de forma alguma traz prejuízo ao conhecimento histórico. Na realidade, vislumbra-se a possibilidade de ampliar, de forma crítica, um leque de novos caminhos de pesquisas e olhares interpretativos, que permitem avanços sobre os estudos na História.

3.1 A biografia coral: uma via metodológica para se pensar a escrita autorreferencial

Os estudos de Sabina Loriga são demasiado interessantes para se refletir sobre o trato metodológico do gênero (auto)biográfico. Embora um dos seus livros, *O pequeno X: da biografia à história* (2011), tenha galgado maior destaque, há um pequenino texto da referida pesquisadora, denominado *A biografia como problema*, no livro *Jogos de escalas: a experiência da microanálise*, organizado por Jacques Revel (1998), que apresenta um conceito intrigante: o de biografia coral.

Embora o texto de Loriga (1998) aborde rapidamente a biografia coral, é interessante vislumbrar como a historiadora procura delineá-la, sempre um elemento de tensão entre o particular e o coletivo e não algo harmônico em que o indivíduo se encaixa de tal forma

na época e no meio ao qual está inserido. Nesse sentido, o sujeito não nasce para cumprir um destino manifesto desde o nascimento (ideia presente na hagiografia e no heroísmo), ao contrário, constrói a própria trajetória em conflito permanente com a realidade que se apresenta.

O elemento de tensão é observado na relação do indivíduo com a coletividade, como também para consigo. No primeiro caso, é pertinente salientar que, embora a *biografia coral* provenha da micro-história, essa abordagem não abandona as totalidades. Ou como diria Schmidt, “[t]al compreensão não coloca em xeque os pressupostos das narrativas totalizantes e estruturalistas, apenas refina seu olhar permitindo a encarnação de movimentos coletivos em percursos individuais” (SCHMIDT, 2014, p. 133). Dessa forma, na verdade, “estudando as microrrealidades, a *microhistória* (sic) não renuncia às vias da generalização, da globalização – ao contrário, busca-as”. (DOSSE, 2009, p. 257, grifos do autor).

Ao convocar, porém, essa aporia (a relação do micro com macro e vice-versa) da biografia, Loriga faz um alerta em relação ao procedimento de análise; ao usar a metáfora do “sanduíche”, a historiadora chama a atenção para que o pesquisador não empreenda um estudo feito em “camadas”, ou seja, “[...] um pouco de contexto, um pouco de existência individual e outra camada de contexto... O resultado desse trabalho cotidiano de censura é melancólico: o tempo histórico aparece como fundo de cena fixo, sem impressões digitais”. (LORIGA, 1998, p. 248)

A complexidade do exame (auto)biográfico incide no segundo ponto sobrelevado por Loriga. Ao elaborar a nomenclatura biografia coral, essa historiadora tenciona refletir sobre uma preocupação: a busca do pesquisador em atribuir uma unidade de sentido ao indivíduo. Logo, a fim de combater essa ideia, ela construiu a biografia coral. A semântica dessa abordagem remete ao coro, como expressão de diversos “eus”, que estão em um processo de tensão não só com seu tempo, mas igualmente com a multiplicidade de “eus” contidos nele.

Nesse sentido, muitas vezes, as pessoas que se lançam sobre a atividade de escrever sobre a própria vida transgridem qualquer ordem. Criam formas particulares de contar-se, com seus próprios jogos e chaves de (des)compreensão, convocam a ficção para criar novas faces de si, descompromissadas da verdade factual no sentido restrito do termo e desvinculadas da narrativa cronológica linear. Tudo isso possibilita a multiplicação da quantidade interpretativa de coros a que Loriga (1998) se refere.

Privilegiar somente uma análise, seja micro ou macro, pode, muitas vezes, provocar explicações simplistas, incapazes de abarcar a complexidade de tensões, confrontos e conformações do sujeito para consigo e/ou para com a sociedade. Para a realização dessa tarefa, a biografia coral mostra-se uma alternativa metodológica viável e satisfatória ao possibilitar refletir sobre esse campo de estudo, em um caminho oposto ao do jugo de uma história tradicional, linear e puramente factual. Também permite traçar um outro caminho

que inebria as biografias, ao se acreditar que pode alcançar a verdade absoluta sobre os fatos pela escrita autorreferencial.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observa-se que os binômios (objetividade/subjetividade, verdade/ficção e coletividade/indivíduo), não se mostram como uma aporia que invalida a (auto)biografia como um campo legítimo de investigação da História, por privilegiar a segunda “parte” dessas ideias que parecem se contrapor. O debate empreendido aqui possibilitou perceber que essas dualidades aparentemente divergentes, na realidade, se complementam, na pesquisa autorreferencial, em vez de se tornarem fatores que se contrapõem de maneira inflexível.

É pertinente entender que na realidade a investigação autorreferencial é significativa porque ela oportuniza o diálogo dessas aparentes dualidades, mas não para buscar revelar uma suposta verdade histórica. Parafraseando a historiadora Maria Teresa Cunha (2009), este estudo defende a importância da pesquisa (auto)biográfica, porque ela não procura a verdade de nosso passado, não a verdade do que fomos, mas sim, acima de tudo, a história do que somos.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Patrícia Simone de. **Um herói nas entrelinhas**: o diário íntimo de José Vieira Couto de Magalhães (1880-1887). Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

CALLIGARIS, Contardo. Verdades de Autobiografias e Diários Íntimos. In: **Estudos Históricos**. CEPEDOC/FGV, v.11, n.21, Rio de Janeiro, 1998.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CUNHA, Maria Teresa. Diários pessoais: territórios abertos para a História. In: PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tânia Regina de. (org.). **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2009, pp. 251-279.

DOSSE, François. **A história à prova do tempo**: da história em migalhas ao resgate do sentido. Tradução Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

_____. **O desafio biográfico**: escrever uma vida. Tradução Gilson César de Souza. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

DUSSEL, Enrique. Meditações anticartesianas sobre a origem do antidiscurso filosófico da modernidade. In: SANTOS, Boaventura de S. MENESES M. P. (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. pp. 341-395.

LEJEUNE, Phillipe. **O pacto autobiográfico**: de Rosseau à internet. Jovita Maria G. Noronha (org.) Tradução de Jovita Maria G. Noronha e Maria Inês C. Guedes. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

LORIGA, Sabina. A biografia como problema. In: REVEL, Jacques (org.). **Jogos de escalas: a experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: FGV, 1998. p. 225-249.

_____. **O pequeno X**: da biografia à história. Trad. Fernando Scheibe. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

MICHELET, Jules. **O povo**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

SCHMIDT, Benito Bisso. Quando o historiador espia pelo buraco da fechadura: biografia e ética. **Revista História**, Unesp-São Paulo, vol. 33, núm. 1, janeiro-junho, 2014, pp. 124-144. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=221031471008>. Acesso em: 18 de jun. de 2018.

SILVA, Luzia Gabriele Maia. A biografia e a busca por uma dimensão individual da história. **Revista hist. Historiogr.**, Ouro Preto, n. 12, agosto 2013, p. 265-271, 2013. Disponível em: <https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/567>. Acesso em: 02 jan. 2017.

SCHAFF, Adam. **História e verdade**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

RICOEUR, Paul. **Historia y narratividade**. Barcelona; Buenos Aires. México: Paidós, 1999.

VILAS-BOAS, Sergio. **Biografismo**: reflexões sobre as escritas da vida. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

CAPÍTULO 4

A UTILIZAÇÃO DA HISTÓRIA ORAL COMO INSTRUMENTO DE PESQUISA NO EXÉRCITO BRASILEIRO

Data de aceite: 01/09/2020

Data de submissão: 15/08/2020

Ivan de Freitas Vasconcelos Junior

Centro Universitário Internacional
Curitiba/PR

<http://lattes.cnpq.br/4751521193376017>

RESUMO: A preocupação básica deste estudo é mostrar a influência da história oral como componente da historiografia contemporânea do Exército Brasileiro. Este artigo tem como objetivos: analisar a história oral como metodologia de pesquisa historiográfica e verificar a utilização da história oral como forma de resgate histórico e produção textual no Exército Brasileiro. Realizou-se uma pesquisa bibliográfica em acervos e na internet considerando as contribuições de autores como Alberti (1989), Meihy (1996) e Thompson (1992), entre outros, procurando verificar a relação entre memória e história oral no decorrer do processo histórico. Concluiu-se que, enquanto um método e prática no campo do conhecimento histórico, a história oral abre um leque de possibilidades para ampliar os conhecimentos acerca da relação entre história e memória. Isso pode ser verificado nos diversos temas pesquisados nos últimos anos que contribuíram para o resgate histórico de diversos setores da sociedade mundial já que o processo de documentação oral, através de entrevistas, é um documento historicamente válido e importante quando se pretende contar a narrativa de uma

sociedade. Falando no âmbito Exército Brasileiro, constatou-se a grande contribuição da história oral no resgate à memória da instituição por meio do Projeto História Oral do Exército. O projeto consolidou entrevistas com personalidades em torno de temas como: evolução da engenharia militar e artilharia de costa; memórias das operações de paz e da 2ª Guerra Mundial; relatos acerca do Projeto Rondon e outros.

PALAVRAS-CHAVE: História oral. Memória. Exército Brasileiro.

THE USE OF ORAL HISTORY AS A RESEARCH INSTRUMENT IN THE BRAZILIAN ARMY

ABSTRACT: The main concern of this study is to show the influence of oral history as a component of contemporary historiography of the Brazilian Army. This article aims to analyze oral history as historiographic research methodology and verify the use of oral history as a form of historical rescue and textual production in the Brazilian Army. A bibliographic research was carried out in collections and on the Internet, considering the contributions of authors such as Alberti (1989), Meihy (1996) and Thompson (1992), among others, trying to verify the relationship between memory and oral history in the course of the historical process. It was concluded that, as a method and practice in the field of historical knowledge, oral history opens up a range of possibilities to increase knowledge about the relation between history and memory. This can be verified in the several themes researched in the last years that contributed to the historical rescue of several sectors of the world society

since the process of oral documentation through interviews is a historically valid and important document when one intends to tell the narrative of a society. Speaking in the scope of Brazilian Army, it was verified the great contribution of the oral history in the rescue to the memory of the institution through the Oral History Project of the Army. The project consolidated interviews with personalities around themes such as: evolution of military engineering and coast artillery; Memories of peace operations and World War II; Reports about the Rondon Project and others.

KEYWORDS: Oral history. Memory. Brazilian Army.

1 | INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como tema a utilização da história oral como instrumento de pesquisa no Exército Brasileiro. Nesta perspectiva, foram utilizados os seguintes questionamentos para balizar o trabalho: Como explicar a história oral como metodologia de pesquisa historiográfica? De que forma o Exército Brasileiro passou a adotar a história oral no resgate à memória da instituição?

Antes de iniciar, é preciso ter em mente a grande importância da história oral como forma de conhecimento, uma vez que pode ser considerada uma maneira de se alcançar a compreensão de fatos vivenciados em determinado momento que os documentos escritos, por si só, não poderiam trazer a plena compreensão da conjuntura de determinado momento em um contexto social. O ilustre teórico Thompson (1992, p.17) chegou a afirmar que a história oral pode contribuir no resgate da memória nacional ao se mostrar um método promissor na realização de pesquisa em diversas áreas. Nessa óptica, é fundamental a preservação da “memória física e espacial, como também descobrir e valorizar a memória do homem. A memória de um pode ser a memória de muitos, possibilitando a evidência dos fatos coletivos”.

Ainda seguindo essa linha de raciocínio, Meihy (1996, p. 10) retrata a história oral como uma “percepção do passado com algo que tem continuidade hoje e cujo processo histórico não está acabado”.

Neste contexto, o objetivo primordial deste estudo é analisar a evolução da história oral como metodologia de investigação científica e verificar sua influência para o Exército Brasileiro no resgate à memória da instituição.

2 | METODOLOGIA

Para alcançar os objetivos propostos, utilizou-se a pesquisa bibliográfica como recurso metodológico e arcabouço teórico. A revisão da literatura partiu da análise de materiais publicados e artigos científicos divulgados no meio eletrônico. Para tanto, buscou-se fundamentar a pesquisa nas ideias e concepções de autores como: Alberti (1989), Joutard (2000), Meihy (1996), Rousso (2000), Thompson (1992) e Thompson, Frisch e Hamilton (2000).

3 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

Antes de iniciar o estudo, faz-se necessário retomar o conceito de história oral. Meihy (2005, p. 10) entende a expressão como um recurso que registra situações que se comportam em três principais ramos: “história oral de vida; história oral temática e tradição oral. Cada um destes itens implica procedimentos próprios, independentes, mas que se encaminham para os mesmos objetivos, isto é, favorecer estudos de memória e identidade”.

Segundo à linha de pensamento de Meihy (1996, p. 10), a história oral pode garantir “sentido social à vida de depoentes e leitores que passam a entender a sequência histórica e a sentirem-se parte do contexto em que vivem”.

Continuando a exploração do assunto, é necessário estabelecer a diferenciação entre dois conceitos distintos: memória e história oral. Analisando primeiramente a memória, pode-se conceituá-la como uma faculdade de lembrar fatos decorridos ou algo associado ao passado. Rousso (2000, p. 94), por exemplo, define a memória como uma reconstrução “psíquica e intelectual que acarreta de fato uma representação seletiva do passado, um passado que nunca é aquele do indivíduo somente, mas de um indivíduo inserido num contexto familiar, social, nacional”.

Observa-se que o uso da memória pelo ser humano apresenta certas limitações, no entanto, o processo de memorização pode ser considerado mais um meio na compreensão de processos históricos. Assim, o processo de memorização ou recordação encontra alguns obstáculos como: a capacidade de esquecimento, tendências para a lenda e o equívoco. De acordo com Joutard (2000), esses obstáculos fizeram com que o historiador se introduzisse no escopo das representações de realidade de cada indivíduo, assim, as ações se ligam mais a imagem que se faz do real, do que a parcela do próprio real.

Dessa forma, as principais críticas que são feitas ao estudo da memória são aquelas relacionadas ao fato de que ela pode ser trazida de forma seletiva, distorcida ou inconfiável conforme Thompson, Frisch e Hamilton (2000).

Analisando agora a conceituação de história oral, pode-se afirmar que ela é uma forma de metodologia de pesquisa que foca na utilização de entrevistas com pessoas que testemunharam acontecimentos, fatos e outras conjunturas. As entrevistas são consideradas fontes para a compreensão do passado, assim como de documentos escritos, imagens e registros. Nesse contexto, Alberti (1989, p. 52) definiu a história oral como um método de pesquisa nas suas diversas ópticas (histórica, sociológica, antropológica e outras) que favorece a realização de entrevistas com pessoas que testemunharam acontecimentos, visões de mundo, conjunturas, como forma de aproximação ao objeto de estudo. “Trata-se de estudar acontecimentos históricos, instituições, grupos sociais, categorias profissionais, movimentos, etc.”

A fonte oral trouxe novas perspectivas à historiografia, uma vez que o historiador necessita de documentos de várias fontes, não somente dos escritos. No entanto, a fonte

oral, por meio de entrevista, deve focar temas contemporâneos uma vez que a história oral centra-se na memória humana e na capacidade de lembrar fatos ocorridos na qualidade de testemunha do acontecimento. Contribuindo com a temática, Alberti (1989, p. 4) afirma que a história oral só pode ser utilizada em pesquisas sobre assuntos *contemporâneos*, “ocorridos em um passado não muito remoto, isto é, que a memória dos seres humanos alcance, para que se possa entrevistar pessoas que dele participaram, seja como atores, seja como testemunhas”.

A história oral ocupou de vez seu lugar na historiografia contemporânea já que passou a ser encarada não apenas como uma via alternativa, mas como uma metodologia da história. No Brasil, os estudos de história oral iniciaram a partir da década de 1970 com a criação do Programa de História Oral do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea (CPDOC). Na década de 90, o movimento em torno dessa metodologia cresceu muito e propiciou a criação da Associação Brasileira de História Oral em 1994. A associação congregava membros de várias partes do país em encontros regionais e nacionais.

Em consonância com esses acontecimentos, o Exército Brasileiro (EB) resolveu conduzir um projeto cultural, aprovado pela Portaria nº 337 de 11 de julho de 2000 do Comandante do Exército, General de Exército Gleuber Vieira, denominado Projeto História Oral do Exército.

O projeto foi executado inicialmente por uma Coordenadoria Geral, chefiado por um oficial general que tinha sob sua direção seis Coordenadorias Regionais, localizadas em Porto Alegre, São Paulo, Fortaleza, Recife, Brasília e Rio de Janeiro. Atualmente a condução desse projeto é desenvolvida pelo Centro de Estudos e Pesquisas de História Militar do Exército (CEPHiMEx), da Diretoria do Patrimônio Histórico e Cultural do Exército.

Para a realização do projeto, foram coletados e registrados depoimentos de personalidades civis e militares, conforme preconiza a técnica da história oral. Realizaram-se pesquisas nas seguintes áreas: formação de oficiais da reserva, Segunda Guerra Mundial, Projeto Rondon, operações de paz, engenharia militar, artilharia de costa e operações de pacificação do Complexo da Penha e do Alemão, ressaltando-se que, este último, ainda se encontra em fase inicial de coleta de dados e entrevistas.

Os aspectos mais relevantes das entrevistas realizadas em cada área foram consolidados em um único documento. Como resultados obtidos nesse trabalho, encontram-se discriminadas abaixo seis áreas de pesquisas realizadas no decorrer do Projeto História Oral do Exército:

1. História oral do exército na Segunda Guerra Mundial (Figura 1): a obra está dividida em oito tomos apresentando relatos de veteranos, oficiais e praças que participaram da Segunda Guerra Mundial (de forma direta ou indireta).

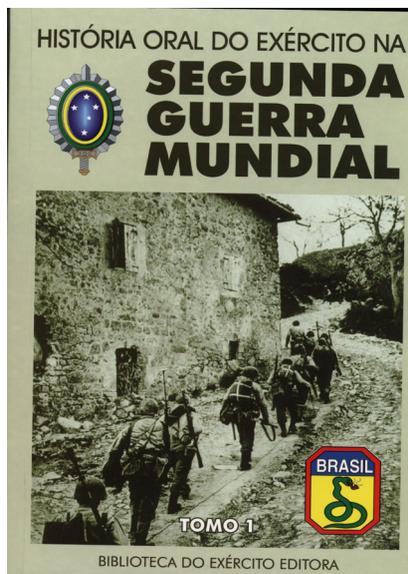


Figura 1 – História oral do Exército na Segunda Guerra Mundial.

Fonte: MOTTA (2001).

2. História oral do exército – Formação de oficiais da reserva: a obra reúne experiências de oficiais da reserva (R/2) do EB. Oferece subsídios ao estudioso, pesquisador e aficionado pela história militar a respeito das experiências adquiridas pelos oficiais R/2 nos Centros Preparatórios de Oficiais da Reserva e nos corpos de tropas.

3. História oral do exército – Projeto Rondon: o projeto materializou-se quando um grupo de professores e universitários partiram do Rio de Janeiro em direção a Rondônia com o intuito de tomar contato com a Amazônia e trabalhar em prol de comunidades daquela região. Ao longo dos 22 anos, o Projeto Rondon apresentou a 10.000 professores e a 350.000 universitários a realidade dos povoados ribeirinhos da Amazônia. Em 2004, com o apoio da presidência da República, foram estabelecidas novas diretrizes com o registro dos relatos do pessoal envolvido no projeto. A obra foi escrita em quatro volumes.

4. História oral do exército – Operações de paz: dividida em dois volumes, a obra relata a participação da Força de Emergência da Organização das Nações Unidas (United Nations Emergency Force – ENEF) que interveio no Oriente Médio no período de 1957 a 1967, com a missão de garantir a suspensão das hostilidades entre a República Árabe Unida e Israel.

5. História oral do exército na artilharia de costa: esta obra mostra a importância da artilharia de defesa de litoral através de testemunhos de militares especializados na área de artilharia. Relatam-se fatos que marcaram a atuação desse ramo da artilharia do EB.

6. História oral do exército – A engenharia militar: a obra relata a atuação do EB nos

empreendimentos de engenharia no Brasil e está dividida em dois volumes.

Não é novidade no Exército Brasileiro, o desejo de narrar sua trajetória, quase sempre vinculada aos acontecimentos políticos e a personagens que acredita serem mais representativos. A produção de textos sobre a própria trajetória histórica já vem de longa data. Vale lembrar que no século XX, duas organizações se dedicaram na construção da memória institucional do EB, reunindo de forma sistemática sua história: o Instituto de Geografia e História Militar do Brasil e a Academia de História Militar Terrestre do Brasil.

No entanto, programas culturais que visam a salvaguarda da memória a partir de fontes orais, como é o caso do Projeto História Oral do Exército, vem contribuir de sobremaneira na preservação e divulgação do patrimônio histórico e cultural da Exército Brasileiro. É indubitável, portanto, a contribuição desse projeto para a conservação da memória da Força Terrestre e manutenção do legado histórico para as próximas gerações da sociedade brasileira.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que o estudo da historiografia oral abre um leque de possibilidades para ampliar conhecimentos sobre as relações entre história e memória. A história oral, como método e prática da área do conhecimento histórico, identifica que as trajetórias dos grupos e dos indivíduos merecem ser ouvidas. Dessa maneira, a trajetória histórica da instituição Exército Brasileiro também merece ser ouvida sob a óptica da historiografia oral.

Verifica-se que há uma grande diversidade de fontes nas pesquisas em que se utiliza história oral como metodologia de pesquisa. O processo de documentação oral, através de entrevistas, é um documento historicamente válido e importante quando se pretende contar a narrativa de uma sociedade.

A fonte oral quando confrontada com outros tipos de documentação produz múltiplas informações acerca das transformações da sociedade e de suas instituições. Dessa forma, a vitalidade desse campo é inquestionável, assim como, sua importância para pesquisas em história do tempo presente.

Por tudo o que foi analisado e dos resultados obtidos na pesquisa, verifica-se que o Exército Brasileiro seguiu a tendência da historiografia contemporânea em fazer uso a história oral como importante instrumento de resgate à memória de acontecimentos relevantes na trajetória histórica da instituição.

Logo, a utilização da história oral somada a outros documentos verídicos, pôde contribuir na preservação do legado histórico-cultural do Exército e, por consequência, da história do Brasil. O Projeto História Oral do Exército veio, portanto, atender essa premissa por meio da construção de um acervo, adequadamente preparado, para pesquisas e consultas de interesse para a Força Terrestre e para a sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, V. **História oral**: a experiência do CPDOC. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1989.

JOUTARD, Philippe. Desafios à história oral do século XXI. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; FERNANDES, Tânia Maria; ALBERTI, Verena (orgs.). **História Oral**: desafios para o século XXI. Rio de Janeiro: FGV, 2000, p. 31-45.

MEIHY, J.C.S.B (1996). **Manual de História Oral**. São Paulo: Editora Loyola.

MOTTA, *Aricildes de Moraes (Coordenador)*. **História oral do Exército na Segunda Guerra Mundial**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, 2001. In: Biblioteca Digital do Exército – BDEX. Disponível em: <<http://bdex.eb.mil.br/jspui/handle/123456789/7111>>. Acesso em: 15 ago. 2020.

ROUSSO, Henry. A memória não é mais o que era. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. **Usos e abusos da história oral**. 3ª ed. Rio de Janeiro: FGV, 2000, p. 93-102.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

THOMPSON, Alistair; FRISCH, Michael; HAMILTON, Paula. Os debates sobre memória e história: alguns aspectos internacionais. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. **Usos e abusos da história oral**. 3ª ed. Rio de Janeiro: FGV, 2000, p. 65-93.

INSTITUIÇÃO ESCOLAR E A HISTÓRIA DO CONHECIMENTO SISTEMATIZADO

Data de aceite: 01/09/2020

Data de submissão: 14/08/2020

Paulo Augusto Tamanini

Programa de Pós-Graduação em Ensino
(UERN/UFERSA/IFRN)
Mossoró -RN
ORCID: 0000-0001-6963-2952

Gislânia Dias Soares

Programa de Pós-Graduação em Ensino
(UERN/UFERSA/IFRN)
Mossoró -RN
ORCID: 0000-0002-12049579

Ocimara Fernandes Negreiros Oliveira

Programa de Pós-Graduação em Ensino
(UERN/UFERSA/IFRN)
Mossoró -RN
ORCID: 0000-0002-6259-4639

Risalva Ferreira Nunes de Medeiros

Programa de Pós-Graduação em Ensino
(UERN/UFERSA/IFRN)
Mossoró -RN
ORCID: 0000-0002-5308-6878

Vanusa Maria Noronha Medeiros

Programa de Pós-Graduação em Ensino
(UERN/UFERSA/IFRN)
Mossoró -RN
ORCID: 0000-0001-5113-8518

RESUMO: O presente Capítulo problematiza o entendimento acerca da instituição escolar, no decurso do tempo. Por ser um vocábulo que

apresenta uma variação de acepções, buscamos em um primeiro tópico, o seu significado; em um segundo momento, apresentamos os períodos que contribuíram para que a educação formal fosse instituída. Compreendemos que, pensada, criada e organizada pelo homem em sociedade, a escola se apresenta como uma instituição material para atender a determinada necessidade humana, mas não qualquer necessidade. Metodologicamente, a presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, uma vez que trazemos para a discussão as formas de se compreender a instituição no decurso do tempo. Para tanto, nos fundamentamos nos escritos de Saviani (2008, 2005, 2005), Manacorda (1989).

PALAVRAS-CHAVE: Instituição escolar; conhecimento sistematizado; História das Instituições

SCHOOL INSTITUTION AND THE HISTORY OF SYSTEMATIC KNOWLEDGE

ABSTRACT: This Chapter questions the understanding of the school institution, over time. As it is a word that presents a variation of meanings, we looked for a first topic, its meaning; in a second step, we present the periods that contributed to formal education being instituted. We understand that, thought, created and organized by man in society, the school presents itself as a material institution to meet a specific human need, but not any need. Methodologically, the present research is characterized as qualitative, since we bring to the discussion the ways of understanding the institution in the course of time. For this, we are based on the writings of

Saviani (2008, 2005, 2005), Manacorda (1989).

KEYWORDS: School institution; systematized knowledge; History of Institutions.

1 | ACEPÇÕES ACERCA DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR

As instituições escolares passaram a ser fundamentais na construção da história de uma comunidade, de uma cidade ou região. Tão grande é a repercussão da Instituição Escolar em meio à sociedade que voltamos nosso olhar para a história das instituições formais de ensino.

Justificamos a temática aqui apresentada fundamentados no entendimento que o ensino formal acontece nos espaços das instituições escolares. Para tanto, há um lugar geograficamente situado em que o ensino formal e escolarizado se dá, estando necessariamente implicado no entendimento da própria historicidade da Instituição Escolar. Indo à cata dos registros de seu acontecer, acreditamos na vinculação entre a formalização da Educação com os contextos culturais, sociais, políticos das Instituições escolares. Se o Ensino formal depende de um espaço geográfico, de um lugar instituído, há a materialidade historiográfica que no presente se presta para uma redescoberta do próprio percurso das instituições escolares no tempo.

Não é possível tratarmos das instituições escolares sem antes entendermos a respeito das acepções do termo “instituição”. Para tal, nos confere inferir, de antemão, que o vocábulo “instituição” é derivado do latim *instituio, onis*, ampliando-se a quatro significações, quais sejam: a) disposição, plano, arranjo; b) instrução, ensino, educação; c) criação, formação; e d) método, sistema, escola, seita, doutrina (TORRINHA, 1945, p. 434). Muito embora saibamos que são muitos os conceitos traçados para o termo “instituição”, nos propomos discutir aquele que Saviani (2005, p. 28) observa como “aquela que atente a uma necessidade permanente”. Até porque, segundo ele, “para necessidades transitórias não se faz mister criar instituições”.

Justificamos discorrer acerca das instituições escolares por considerarmos estas como um lugar por excelência em que se ensina e se difunde o conhecimento. É na instituição escolar que a linguagem é evidenciada e, inquestionavelmente, atua no desenvolvimento próprio do ser, constituindo o homem enquanto homem, o que o torna capaz de socializar as suas experiências e somente nesse exercício, fazer-se entender e fazer-se entendido, vivo, presente e consciente historicamente.

A criança, muito antes de ingressar na escola, integra o seu grupo familiar. Contudo, é no ambiente escolar que ela é submetida aos processos de aprendizagens formais e ao exercício das partilhas de saberes. A este respeito, Mello e Teixeira (2012, p. 04) retratam:

A frequência de encontros faz com que a experiência seja diferenciada de qualquer outra vivenciada até então, imputando à escola o status de espaço legítimo de construção e partilha de conhecimentos. Nela, a interação é

constante, mesmo quando não mediadas pelo educador se consolidam aprendizagens que não constam nos currículos escolares.

Também Saviani (2005, p. 29) reforça a perspectiva que as instituições educativas são resultantes de uma educação informal dada nos espaços de casa, para posteriormente ganhar a chancela de uma promoção escolarizada. Existem instituições que não são necessariamente educativas, mas que proporcionam, de algum modo, momentos de construções e partilha de conhecimentos. A família, por exemplo, é uma instituição que oportuniza uma educação espontânea. Para além dessa, como aponta Saviani (2005, p. 29) existem os “sindicatos, igrejas, partidos, associações de diferentes tipos, leigas e confessionais”, que não finalizam suas intenções no desenvolvimento da atividade educativa formal, ou seja, o trabalho pedagógico primário, mas também se erguem como modalidades de educação formal.

Interessa-nos perceber como a instituição educativa, - que chamamos de escola- se instituiu no decurso do tempo. A palavra “escola” deriva do grego *scholē*, etimologicamente, significa ‘o lugar do ócio’. Ou seja, historicamente seria destinada à classe que tinha tempo livre, compostas por homens livres e de classe dominante. Saviani (2005, p. 31) acrescenta que

Desde a Antiguidade a escola foi se depurando, se complexificando, se alargando até atingir, na Contemporaneidade, a condição de forma principal e dominante de educação, convertendo-se em parâmetro e referência para se aferir todas as demais formas de educação. Mas esta constatação não implica, simplesmente, um desenvolvimento por continuidade em que a escola teria permanecido idêntica a si mesma, conservando a mesma qualidade e se desenvolvendo tão somente sob o aspecto quantitativo. As comunidades podem ser observadas, é claro, sem prejuízo, porém, de um desenvolvimento por rupturas mais ou menos profundas.

No desdobramento de como as sociedades se organizam, certamente existem diferenças na forma em que a educação é posta. As civilizações são diferentes entre si, e a educação tende a se expressar nas instituições educativas de forma também diferente. A prática do ensino é diferente tanto quanto cada povo tem suas especificidades.

Manacorda (1989) salienta que os cidadãos eram preparados para “falar bem” atendendo a necessidade de uma “oratória como arte política do comando” (p. 14). Ou seja, era a educação do orador, de quem faz política. É nesse sentido que Manacorda (1989, p. 356) ainda retoma o tema do real direcionamento da educação,

A separação entre instrução e trabalho, a discriminação entre a instrução para os poucos e o aprendizado do trabalho para os muitos, e a definição da instrução “institucionalizada” como *institutio oratória*, isto é, como formação do governante para a arte da palavra entendida como arte de governar (o “dizer”, ao qual se associa a arte das armas, que é o “fazer” dos dominantes); trata-se, também, da exclusão dessa arte de todo indivíduo das classes dominadas, considerado um “charlatão demagogo”, um *meduti*. A consciência da

separação entre as duas formações do homem tem a sua expressão literária nas chamadas “sátiras dos ofícios”. Logo esse processo de enculturação se transforma numa instrução que cada vez mais define o seu lugar como uma “escola”, destinada à transmissão de uma cultura livresca codificada, numa áspera e sádica relação pedagógica.

Então, é inegável a relação entre a educação e as classes. Somada a isso, temos também os castigos corporais que eram existentes na prática de ensino. Desde a civilização suméria e egípcia, como aponta Genovesi (1999, p. 38) a prática de ensino “[...] se baseia sobre repetições, sobre transcrições de textos e sobre uma rigorosa memorização; todas intervenções acompanhadas sistematicamente de um largo uso de punições corporais”. A palmatória, por exemplo, foi por muito tempo usada no Brasil desde quando empregada pelos jesuítas para disciplinar os indígenas. Essa prática só começou a ser repensada em 1970 e só foi considerada crime em 1980. A Inglaterra, por sua vez, só suspendeu o uso de palmatória em 1989. Então, era algo muito enraizado.

Continuando sob as vistas desse recorte temporal, em que se rompe o modo de produção comunal, temos a instituição educativa característica da Grécia, que é desenvolvida como Paidéia – no tocante aos homens livres – como forma oposta à Duléia – compreendendo a educação dos escravos. É somente com a ruptura do sistema escravagista que se gera uma escola diferente da Paidéia grega. Já a Idade Média vem conferir uma presença muito mais forte da Igreja Católica a respeito das instituições educativas, distintivamente da educação ateniense, em que o Estado tinha um papel muito mais significativo.

Já o modo de produção capitalista faz desvelar-se novamente essa importância do Estado, uma vez que é apreendida, muito embora utópica demais, de uma escola “pública, universal, gratuita, leiga e obrigatória, cujas tentativas de realização passarão pelas mais diversas vicissitudes” (SAVIANI, 2005, p. 32). Então, ver a instituição escolar sob a ótica das rupturas, faz gerar muitas interpretações, indagações. E, como toda instituição, é um ambiente fértil para essas discussões. Vejamos três hipóteses sobre a instituição escolar apresentadas por Baudelot e Establet (1971, p. 297-298):

1. A forma escolar (que se transpõe e se transfigura no mito de eternidade da escola), quer dizer, a forma social característica das práticas escolares, é uma realidade transitória cujas causas e desenvolvimento é preciso estudar.

2. O aparelho escolar, enquanto produto histórico, é inseparável do modo de produção capitalista. Não é preciso, pois, procurar “outros aparelhos escolares”, transpostos em sociedades dominadas por outros modos de produção, mesmo que seja para aí fazer funcionar por analogia com o mecanismo que estudamos “de outras” contradições de classes. A contradição entre feudalidade e campesinato servil, por exemplo, se manifesta no seio de um processo de reprodução das forças sociais, e notadamente de aparelhos ideológicos de Estado de um tipo totalmente diferente. A Igreja Medieval, no essencial, não é uma instituição de ensino. De seu lado, a contradição

histórica entre a burguesia e a feudalidade, que desempenha inegavelmente um grande papel político na história do aparelho escolar ao longo do período de transição ao capitalismo, não é, entretanto, jamais a contradição principal de algum modo de produção, e permanece uma contradição secundária entre classes dominantes.

3. Enfim, nós colocaremos a hipótese, e será preciso buscar verificá-la, que a realização da forma escolar no aparelho escolar capitalista é diretamente responsável pelas modalidades segundo as quais este concorre para a reprodução das relações de produção capitalistas. Isto supõe evidentemente que nós elaboraríamos pouco a pouco uma definição sistemática da forma escolar, da qual nós simplesmente indicamos que ela repousa fundamentalmente sobre a separação escolar, a separação entre as práticas escolares e o trabalho produtivo.

Ainda que Saviani (2005, p. 35) conteste a continuidade histórica da escola, ela tem suas raízes na memória e nos documentos escritos.

Propomos uma reflexão a respeito da instituição educativa enquanto um espaço de desenvolvimento humano. Nós, professores, pesquisadores, formadores, em muito nos interessamos, e é essencial que assim seja, sobre as funções que a instituição escolar exerce na nossa sociedade. Se desejamos que a nossa atuação seja sempre mais precisa e crítica, precisamos fazer isso por uma necessidade e por uma motivação maior: contribuir com os outros, partilhar com os outros, para poder nos inteirar dos saberes.

É nessa reflexão que precisamos não nos deixar cair em armadilhas. Não é possível tratar da escola, sem tratar do social, porque a escola é, antes de tudo, resultante das ações humanas, pensadas em conjunto. Não podemos desvincular a relação professor-aluno e os métodos de ensino de um contexto histórico, social, político e econômico (COIMBRA, 1985).

Apenas para finalizarmos essa linha histórica em que vemos a necessidade da institucionalização da escola, trazemos Coimbra (1985, p. 15) a respeito dessa ligação da escola ao capitalismo:

Portanto, o aparecimento desta instituição está visceralmente ligado ao desenvolvimento do capitalismo. Com a Revolução Industrial, a partir de 1750, sentiu-se a necessidade de um número maior de pessoas que soubessem pelo menos ler, escrever e contar. Pessoas essas que seriam jogadas nas nascentes indústrias, fornecendo mão-de-obra para o manejo das máquinas. Por outro lado, a burguesia já no poder percebeu também a necessidade de socializar e educar a massa trabalhadora existente nos grandes centros urbanos, para formá-los como "bons" cidadãos e trabalhadores disciplinados. Com isso, vemos a Escola surgindo com claras funções: inculcar os valores, hábitos e normas da classe que domina, ou seja, inculcar a ideologia burguesa e, com isso, mostrar a cada um o lugar que deve ocupar na sociedade, segundo sua origem de classe.

Assim, entendemos que a instituição escolar deixa suas marcas, seus rastros e fontes, assim como seus conceitos, suas definições e compreensões.

2 | PERÍODOS DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES EM SOLO BRASILEIRO

Como já afirmado, a instituição escolar tem história. Mas, em se tratando do Brasil, o que sabemos? No Brasil, especificamente, pode-se datar o ano de 1549 como o da origem das instituições escolares, uma vez que marca a chegada dos jesuítas que criaram a “primeira escola” na colônia portuguesa (MATTOS, 1985).

O primeiro período é extremamente caracterizado pelos colégios jesuítas e as suas constantes formas de dominação. O segundo período, que se trata das Aulas Régias, foi instituído pela reforma pombalina, na investida de implantar uma escola pública estatal que estivesse calcada nos saberes iluministas. Esse terceiro período reflete as tentativas primárias, intermitentes e descontínuas de organizar a educação não como algo solto, nem como função da igreja, mas sim como uma tarefa do poder público, então representado pelo Governo Imperial bem como pelos Governos das Províncias (SAVIANI, 2005).

O quarto período, por sua vez, é caracterizado pelas escolas graduadas e o ideário do iluminismo republicano. De acordo com Saviani (2004) foi ao findar-se o império que começou a intensificar os debates em relação a instrução pública. Nesse período começou-se o ideário da “escola como redentora da humanidade”. E, muito embora fosse efetivada no mesmo período a abolição da escravatura em 1888 e no ano seguinte a proclamação da República, imaginava-se a organização de um sistema nacional de ensino, o que não houve. Saviani (2004, p. 02-03) aduz,

O novo regime não assumiu a instrução pública como uma questão de responsabilidade do governo central. Assim, serão os Estados que irão enfrentar a questão da difusão da instrução mediante a disseminação das escolas primárias. O Estado de São Paulo deu início, já em 1890, a uma ampla reforma educacional, começando pela implantação do ensino graduado na Escola Normal, à vista do entendimento de que a condição prévia para a eficácia da escola primária é a adequada formação de seus professores. E em 1982 foram aprovadas as normas de organização das escolas primárias, cuja grande inovação foi a implantação dos grupos escolares.

Nessa tentativa de organização, emergiram as primeiras iniciativas para a construção de prédios públicos de grande porte que, de certa forma, direcionava-se a tentativas de rivalizar com a igreja, a câmara municipal e as mansões. Conforme Souza (1998, p. 17) “deflagrado o processo a partir de 1893, os grupos escolares foram se disseminando pelo Estado de São Paulo de onde o modelo se irradiou pelos demais Estados”. E, muito embora essa ideia de divisão por pares, com classes de alunos de mesmo nível parecesse mais eficiente, também conduziu a um estreitamento ainda maior dos mecanismos de seleção, em que a elite é privilegiada. Então, as massas populares ainda não eram parte dessa

educação.

O quinto, então, por toda a regulamentação existente, em âmbito nacional, a respeito das escolas primárias, secundárias e superiores, trazendo cada vez mais forte um ideário pedagógico renovador. O ponto de destaque é após a vitória da Revolução de 1930, em que o governo, como uma de suas primeiras ações, criou o Ministério da Educação e Saúde Pública. No ano seguinte, 1931, foram estabelecidas as Reformas Francisco Campos, o que compreende o Conselho Nacional de Educação, os Estatutos das Universidades Brasileiras, a organização da Universidade do Rio de Janeiro e dos ensinos secundários e comercial (SAVIANI, 2004, p. 03).

É importante perceber que mesmo avançando na educação brasileira, de forma geral, o ensino primário ainda não havia sido contemplado. Em 1932 se cria o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, com o seguinte atestado: “todos os nossos esforços, sem unidade de plano e sem espírito de continuidade, não lograram ainda criar um sistema de organização escolar à altura das necessidades modernas e das necessidades do país (p. 407). Após esse diagnóstico, apresentam-se as diretrizes que formularam um Plano de Reconstrução Educacional. Saviani (2004, p. 04) a respeito desse manifesto, nos diz:

Como documento de política educacional o Manifesto expressa a posição de uma corrente de educadores que busca se firmar pela coesão interna e pela conquista de hegemonia educacional diante do conjunto da sociedade capacitando-se, conseqüentemente, ao exercício dos cargos de direção da educação pública tanto no âmbito do governo central como dos Estados federados.

Assim, esse Manifesto foi um importante legado para o século referente. Xavier (2002, p. 71) o apresenta enquanto um divisor de águas no que tange a educação brasileira, quando afirma que “interferiu na periodização de nossa história educacional, estabelecendo novos marcos e fornecendo novas valorações a determinados princípios e ideias, e a certas realizações no campo educacional”. Foi ainda em 1930 que se começou o fortalecimento do pensamento da formação docente, agora para os que atuavam no ensino secundário.

Para tanto, Francisco Campos propõe no Decreto dos Estatutos das Universidades Brasileiras a criação de uma Faculdade de Educação, Ciências e Letras, para a formação desses professores. E, muito embora não tenha existido a implantação dessa faculdade, em 1939 foi adotado um modelo de faculdade para todo o país, a Faculdade Nacional de Filosofia, organizada nas seguintes seções: Filosofia, Ciências, Letras e Pedagogia, acrescentando-se, posteriormente, uma seção especial, a Didática, considerando-se duas modalidades, quais sejam, Bacharelado, com duração de três anos e Licenciatura, com o acréscimo de mais um ano, o que ficou popularmente conhecido como o sistema 3+1 (SAVIANI, 2004).

Quando Francisco Campos é substituído por Gustavo Capanema, em 1934, é dada continuidade ao processo de reforma educacional, com o que ficou conhecido por Reformas

Capanema. Vejamos em que incidiu essas reformas:

[as reformas se deram] abrangendo os ensinos industriais e secundários (1942), comercial (1943), normal, primário e agrícola (1946), complementados pela criação do SENAI (1942) e do SENAC (1946). Por essas reformas o Ensino Primário foi desdobrado em Ensino Primário Fundamental e Ensino Primário Supletivo. O Ensino Médio ficou organizado verticalmente em dois ciclos, o ginasial, com a duração de quatro anos, e o colegial, com a duração de três anos e, horizontalmente, nos ramos secundários e técnico-profissional. O ramo profissional se subdividiu em industrial, comercial e agrícola, além do normal que mantinha interface com o secundário. Então, [o foco de Capanema agora era direcionado] ao ensino industrial, depois o secundário, atingindo, na sequência, os ensinos comercial, normal, primário e agrícola (SAVIANI, 2004, p. 06).

Então, ainda assim parecia valer o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em que mostrava a necessidade – não atendida – de um ensino baseado num plano de conjunto muito mais ordenado, o que só se aproximou com a promulgação da nova Constituição Federal de 18 de setembro de 1946, que, conforme Saviani (2004, p. 07) “definiu como privativa da União a competência para fixar as diretrizes e bases da educação nacional”. Assim, resultou na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, devidamente promulgada em 20 de dezembro de 1961. Conforme Saviani (2004, p. 08):

Do ponto de vista da organização do ensino a LDB (Lei 4.024/61) manteve, no fundamental, a estrutura em vigor decorrente das reformas de Capanema, flexibilizando-a, porém. A nova lei tornou possível que, mediante aproveitamento de estudos, os alunos pudessem se transferir de um ramo a outro do ensino médio e, após concluir qualquer ramo desse nível de ensino, viessem a ter acesso, por meio do exame vestibular, a qualquer curso de nível superior. Em suma, podemos ver que, [nesse período], enquanto do ponto de vista institucional se caminhava das partes para o todo na direção da regulamentação do ensino brasileiro, do ponto de vista das ideias educacionais, ganhava terreno o movimento renovador, cujos representantes, desde 1930, foram crescentemente ocupando os postos da burocracia educacional oficial, tendo oportunidade de ensaiar várias reformas, criar escolas experimentais e implementar os estudos pedagógicos, impulsionados de modo especial a partir da criação do INEP, em 1938, da CAPES, em 1951, e do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais – CBPE, em 1955.

Por fim, o sexto período, é referente ao momento da unificação da regulamentação da educação nacional, o que vai abranger tanto a rede pública quanto a rede privada e, ambas, tiveram uma concepção muito mais produtivista de escola (SAVIANI, 2005, p. 12). Então, inferimos que a regulamentação do ensino sempre se deu conforme os grupos que estavam no controle do País. Foi 1960, como apresenta Saviani (2005) uma década fértil para a experimentação educativa, considerando a consolidação dos colégios de aplicação, ginásios vocacionais e a renovação do ensino de matemática e ciências.

Em 1964, entretanto, todo o ensino do país foi reorientado, em razão do golpe militar. Como era uma nova situação, o ensino também foi reajustado ao que naquele

momento era cabível. Não houve uma alteração total da LDB, sobretudo, porque o que se buscava naquele momento era uma “ordem”. Então, foi feito um ajuste, dado pela Lei n. 5.540/68, com foco na reformulação do Ensino Superior e a Lei n. 5.692/71, ajustando os ensinos primário e médio, inclusive, a nomenclatura, para ensino de primeiro e segundo grau. Saviani (2005, p. 07) nos apresenta as principais mudanças evidenciadas:

A reforma educacional efetivada por essa nova legislação procurou responder a pressões opostas. No ensino superior a lei aprovada resultou de duas demandas contraditórias: a dos estudantes e professores e aquela dos grupos ligados ao regime instalado com o golpe militar. Respondendo à primeira pressão a lei 5.540 proclamou a autonomia universitária e a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, aboliu a cátedra e elegeu a instituição universitária como forma prioritária de organização do ensino superior. Atendendo à segunda demanda, instituiu o regime de crédito, a matrícula por disciplina, os cursos semestrais, os cursos de curta duração e a organização fundacional. A reforma do ensino primário e médio, com base nos princípios da integração vertical e horizontal, continuidade-terminalidade, racionalização-concentração e flexibilidade chegou a uma estrutura que, em lugar de um curso primário com a duração de quatro anos seguido de um ensino médio subdividido verticalmente em um curso ginasial de quatro anos e um curso colegial de três anos, como regra geral. Em lugar de um ensino médio subdividido horizontalmente em ramos, instituiu-se um curso de segundo grau unificado, de caráter profissionalizante. Um legado importante que nos foi deixado por esse período se refere à institucionalização e implantação dos Programas de Pós-Graduação, a partir do Parecer n. 77 aprovado pelo Conselho Federal de Educação em 1969, que [a pós-graduação] embora implantada segundo o espírito do projeto militar do “Brasil Grande” e da modernização integradora do país ao capitalismo de mercado associado-dependente, a pós-graduação se constitui num espaço privilegiado para o incremento da produção científica e, no caso da educação, também para o desenvolvimento de uma tendência crítica que, embora não predominante, gerou estudos consistentes sobre cuja base foi possível formular a crítica e a denúncia sistemática da pedagogia dominante, alimentando um movimento contra-ideologia.

Foi nesse momento em que se elaborou a nova Constituição Federal, promulgada em 05 de outubro de 1988 e, posteriormente, em 20 de dezembro de 1996, a nova Lei de Bases e Diretrizes, alterando agora a nomenclatura para Ensino Fundamental e Ensino Médio. Assim, as alterações realizadas foram sempre seguindo os interesses de quem liderava, o que remonta a uma das nossas primeiras discussões nesse texto, em que é impossível desassociar a instituição educativa da luta de classes. Pistrak (2005, p. 29) reforça muito bem esse pensamento ao nos dizer que “a escola refletiu sempre o seu tempo e não podia deixar de refleti-lo; sempre esteve a serviço das necessidades de um regime social determinado e, se não fosse capaz disso, teria sido eliminada como um corpo estranho inútil”.

É interessante ressaltar que os quatro primeiros períodos foram muito restritos a um pequeno grupo, e somente a partir de 1930, o que já se configura como o quarto período, em que existe um crescimento muito mais acelerado da “escola de massa”. De acordo

com Marcílio (2014), quando ocorreu a expulsão dos jesuítas em 1759, a soma dos alunos não atingia sequer 0,1% da população brasileira, uma vez que desta estavam excluídas as mulheres, os escravos, os negros livres, os pardos, os filhos ilegítimos e as crianças abandonadas. Vejamos, só as mulheres e os escravos representavam 90% da população.

Mesmo com a criação dos grupos escolares (período republicano), o ensino escolar se manteve, de fato, cristalizada. Prova disso é o número de analfabetos de 65% entre 1900 e 1920, considerando que o número absoluto parte de 6.348.869 em 1900 para 11.401.715 em 1920. É a partir de 1933 que a matrícula geral teve um salto muito mais considerável, partindo de 2.238.773 em 1933 para 44.708.589 em 1998.

Se considerarmos proporcionalmente a população global de 1933 (40 milhões) e a de 1998 (167 milhões), entendemos que a matrícula escolar aumentou consideravelmente: vinte vezes. Ainda assim, é fundamental entender que o acesso à escola é somente o começo da inclusão. Ainda é necessária a garantia da permanência, bem como o entendimento de que não é a escola um lugar neutro e, nós, enquanto educadores, precisamos atuar nesse desenvolvimento da forma mais justa possível, perpassando do individual ao coletivo.

Também é essencial entendermos que as instituições escolares continuaram por bastante tempo como a instituição do preceptorado, o que contrapunha o ensino coletivo que era ministrado nas escolas em relação ao ensino individual que era dado como função do preceptor. Lucchi (1985, p. 26) constata:

Até além da metade do século XVIII, o ler, escrever e contar não se ensinam na escola, normalmente, e não são sequer consideradas coisas de que se devam ocupar os professores. De fato, a “escola pública” (assim era chamada toda escola coletiva, mesmo se de iniciativa privada, contraposta ao ensino individual do preceptor) se nos apresenta, até quase ao final do antigo regime, como um edifício suspenso no ar, sem o andar térreo das escolas elementares.

Dessa forma, eram as instituições escolares limitadas ao ensino ulterior à escola primária. Assim, “só se tinha acesso à escola, portanto, depois de ter aprendido a ler e possivelmente também ao menos a segurar com as mãos a caneta... Sabemos assim que para ser admitido na escola era necessário demonstrar saber “comodamente” (Lucchi, 1985, p. 27). Ponto muito importante é que a lógica da organização institucional seria da base para a cúpula, bastante diferente do que houve na lógica educacional, o que se esperaria que se desenvolvesse da escola primária até o nível superior.

Contudo, diferentemente da lógica esperada, as Universidades se organizaram em primeiro lugar, ali mesmo durante o século XI, a partir da Idade Média. As Escolas Secundárias foram postuladas e melhor organizadas a partir da segunda metade do século XVI e durante os séculos XVII e XVIII, como é o caso dos colégios jesuítas, e somente no decorrer do século XIX houve a proposição do ensino primário (SAVIANI, 2008).

Considerando que o ingresso nos colégios secundários só era dado quando se tinha

um domínio prévio da leitura e da escrita, era inviável, por não existirem por muito tempo escolas primárias. Nesse sentido que atuava o preceptorado, com o ensino individual dando suporte para o ensino que era posto na escola, o coletivo. Vejamos o que diz Saviani (2008, p. 164) a esse respeito:

A base dessa relação entre o individual e o coletivo se encontra no próprio desenvolvimento histórico da humanidade. Com efeito, a história é feita pelos homens considerados como indivíduos vivos, compelidos a produzir sua própria existência. Mas, como assinala Marx, se são os homens que fazem a história eles não a fazem segundo sua livre decisão, mas em circunstâncias dadas, independentemente de sua vontade. Trata-se, com efeito, de circunstâncias que eles encontram já de antemão constituídas por obra de seus antepassados. Articula-se, assim, o individual e o coletivo, ou seja, as ações dos sujeitos sobre o suporte das instituições.

Então, é uma luta que começou a bastante tempo, mas que ainda é preciso continuar sendo revisto. Não é hoje o modelo de escola um padrão ideal. As práticas precisam estar sendo sempre revisitadas, para que a função social da escola seja exercida. Não somente como um depósito de conteúdos nos alunos, mas uma prática escolar muito mais efetiva, que não se atente somente a “preparar o aluno para o mercado de trabalho”, mas que garanta ao aluno o exercício da sua consciência histórica, pois é a escola uma instituição social.

REFERÊNCIAS

BAUDELLOT, C.; ESTABLET, R. **L'école capitaliste en France**. Paris, François Maspero, 1971.

COIMBRA, C.M. B. — Desvios e Lacunas na formação do Psicólogo: a quem servem? **Revista Pro-Psi**, Conselho Regional de Psicologia, 5 (6): 10.11, ano 2, setembro, 1985.

GENOVESI, G. **Pedagogia: dall'empiria verso la scienza**. Bologna, Pitagora, 1999.

LUCCHI, P. La prima istruzione. Idee, metodi, libri. In: BRIZZI, G. P. (a cura di). **Il catechismo e la grammatica**. 2 v. Bologna: Il Mulino, 1985, v. I, p. 25-82.

MANACORDA, M. A. **História da Educação da Antiguidade aos nossos dias**. Tradução de Gaetano Lo Monaco. São Paulo: Cortez, 1989.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História da escola em São Paulo e no Brasil**. S. Paulo: Imprensa Oficial, 2014. p. 83.

MATTOS, P. L. **Quadro Histórico da Política de Supervisão e Controle do Governo sobre as Universidades Federais Autárquicas**. Universidade Brasileira: Organização e Problemas 1985, p.14—28

MELLO, E. de F. F. de; TEIXEIRA, A. C. A interação social descrita por Vigotski e a sua possível ligação com a aprendizagem colaborativa através das tecnologias em rede. In: **IX Anped Sul** – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Anais do IX Anped Sul, Caxias do Sul: UCS, 2012, p. 01-15.

PISTRAK. **Fundamentos da escola do trabalho**. Tradução Daniel Aarão Reis Filho. 4ª. Ed. São Paulo: Editora Expressão Popular Ltda., 2005.

SAVIANI, D. **A pedagogia no Brasil**: história e teoria. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 15ª. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**. Primeiras Aproximações. 9a ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SOUZA, R. F. **Templos de civilização**: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo, EdUNESP, 1998.

TORRINHA, F. **Dicionário latino-português**. 3ª ed. Porto, Marânus, 1945.

XAVIER, L. N. **Para além do campo educacional**: um estudo sobre o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: 1932. Bragança Paulista, 2002.

O PENSAMENTO HISTÓRICO: SUBSÍDIOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA EXPERIÊNCIA DE AULA

Data de aceite: 01/09/2020

Data de submissão: 04/06/2020

Fabricio Adriano

<http://lattes.cnpq.br/6741852279906048>

RESUMO: O presente artigo propõe discutir o pensamento histórico utilizando-o para analisar a relação dos estudantes com o objeto de aprendizagem na aula de história. Partindo da abordagem mais genérica do termo procura-se especificá-lo a partir da definição conceitual que Jörn Rüsen lhe atribui. As discussões ocorrem dentro do campo da educação histórica, limitando a abordagem aos elementos que caracterizam especificamente o aprendizado na disciplina escolar de história, entendendo-a como diretamente vinculada a história enquanto campo de saber. A proposta é complementar ou ampliar as possibilidades de análise estruturadas por estes referenciais teóricos a partir do diálogo com outros referenciais. Para isto procura-se estabelecer um diálogo com o conceito de experiência de Jorge Larrosa.

PALAVRAS-CHAVE: PENSAMENTO HISTÓRICO, EXPERIÊNCIA, ENSINO DE HISTÓRIA.

HISTORICAL THINKING: SUBSIDIES FOR THE CONSTRUCTION OF A CLASS EXPERIENCE

ABSTRACT: This article proposes to discuss

historical thinking using it to analyze the students' relationship with the learning object in the history class. Starting from the more generic approach of the term, we try to specify it from the conceptual definition that Jörn Rüsen attributes to it. The discussions take place within the field of historical education, limiting the approach to the elements that specifically characterize learning in the school discipline of history, understanding it as directly linked to history as a field of knowledge. The proposal is to complement or expand the possibilities of analysis structured by these theoretical references from the dialogue with other references. To this end, we seek to establish a dialogue with Jorge Larrosa's concept of experience.

KEYWORDS: HISTORICAL THINKING, EXPERIENCE, TEACHING HISTORY.

1 | INTRODUÇÃO

Ensinar, como o próprio, termo indica, é 'fazer conhecer pelos sinais' é produzir significados. (MONTEIRO, 2011, p. 5).

A presente reflexão inicia-se de forma bem objetiva a partir da formulação de alguns questionamentos. Parte-se das perguntas: História escolar, que história é essa? Como os estudantes apreendem história? Que conceitos e estratégias podem ser utilizadas pelos professores de história para que os estudantes tenham condições de aprender diferentes conteúdos? O artigo não tem a pretensão de dar

respostas definitivas a estas questões, tão complexas, apenas busca ampliar sua discussão dentro do contexto da educação escolar. Estas perguntas, talvez até mais audaciosas que o título deste capítulo, referem-se a algo que incomoda muito ao autor enquanto professor e supõe-se que incomode também a outros colegas professores. Não se tem a pretensão de encontrar respostas definitivas, ao final de contas, abrir a caixa de pandora não significa solucionar seus mistérios. Mas sim, a partir de uma experiência particular, ampliar os estudos em torno das especificidades do saber histórico escolar.

Na primeira parte do texto são apresentadas algumas reflexões sobre a definição da história escolar pensada como um campo distinto da história acadêmica. Na sequência estabelece-se um diálogo mais incisivo com os conceitos da Educação Histórica. Após discute-se brevemente o conceito de experiência com o intuito de definir a aula como uma experiência.

A proposta é demonstrar que os métodos de trabalho no ensino de história não podem ser definidos simplesmente como instrumentos didáticos aplicados a prática educativa. Os instrumentos de trabalho do professor de história são indissociáveis das reflexões teóricas que caracterizam o próprio ensino de história e a história enquanto uma ciência.

2 | HISTÓRIA ESCOLAR: QUE HISTÓRIA É ESSA?

A pergunta que serve de subtítulo a este item poderia ser antecipada por outra questão a respeito da importância de se realizar estudos sobre a história escolar. Por que procurar as especificidades do saber histórico na escola? “Pensar o ensino de História na sua historicidade significa buscar, se não soluções definitivas, ao menos uma compressão mais clara sobre o que significa, hoje, ensinar história nas escolas” (FONSECA, 2006, p. 7). Neste sentido, quando se consegue compreender os percursos da disciplina¹, têm-se mais instrumentos para atuar diante dos conflitos que existem nos processos de consolidação de determinadas práticas.

No Brasil a profissão de historiador ainda não está regulamentada e, portanto, na academia os professores que trabalham com pesquisa são, por profissão, ainda professores. Mas, existe uma diferença entre ensinar história na academia e ensinar história na escola de educação básica. Esta diferença, no entanto, não deve ser utilizada para qualificar os espaços no intuito de hierarquizá-los, ela apenas delimita dois lugares distintos que operam de forma distinta um mesmo saber².

Grupos de professores e estudantes de história de diferentes universidades

1. É fundamental, portanto, definir o que se entende por disciplina escolar na atualidade. No mundo contemporâneo a disciplina pode ser definida como um “conjunto de conhecimentos identificados por um título ou rubrica e dotado de organização própria para o estudo escolar, com finalidades específicas ao conteúdo de que trata e formas próprias para a sua apresentação” (FONSECA, 2006, p. 15).

2. O objetivo desta discussão não é potencializar um conflito entre os dois espaços de saber. A questão está em entender como diferente o processo de estudar história na escola de Educação Básica e estudar história na universidade. Devo a melhor compreensão sobre este tema as colaborações da professora Dr^a Caroline Jaques Cubas. e do professor Viegas Fernandes da Costa.

passaram a atuar nas últimas décadas para colocar a educação no topo das prioridades acadêmicas da história. É certo que este processo não foi motivado somente pelo interesse despertado pela educação nas pesquisas, as próprias reflexões em torno da teoria da história contribuíram para este processo.

A história escolar deixou de ser vista como um lugar de reprodução, facilitada por modelos didáticos, do saber acadêmico. O professor, a partir do seu trabalho em sala de aula, passou a ser entendido como produtor de saber, e, conseqüentemente, teve estas práticas como objeto de análise de novos estudos acadêmicos.

A história escolar pode ser definida como um campo de produção de conhecimento com suas próprias especificidades? Dentro da abordagem aqui utilizada a resposta é sim. Com o intuito de se elucidar esta afirmação buscou-se fundamentação nos estudos que Ana Maria Monteiro (2002) desenvolveu em sua tese de doutorado. Neste ponto é preciso alongar a discussão para que se possa criar um caminho entre as discussões propostas pela educação histórica e os estudos realizados por esta autora. Ana Maria Monteiro não utiliza os referenciais da educação histórica, mas se observarmos o contexto de defesa da tese, o ano de dois mil e dois, podemos construir algumas importantes reflexões.

Na primeira parte do século XXI os professores acadêmicos, vinculados ou não aos cursos de graduação em história, começam a discutir com mais intensidade a formação dos futuros professores e conseqüentemente do ensino de história. Buscavam-se abordagens que superassem as utilizadas pela didática da educação, cujos referenciais estavam calcados em teorias da psicologia da aprendizagem. Abrem-se neste momento algumas linhas de investigação. A tese de doutorado de Ana Maria Monteiro corresponde a uma destas linhas.

Aprimorando os instrumentos que Yves Chevalard utiliza para analisar e caracterizar a “transposição didática” Monteiro começa a definir aquilo que marca a especificidade do saber escolar. Citando Chevalard (1991 apud Monteiro, 2002, p. 79) ela traz o sentido de transposição didática.

O autor define o conceito de transposição didática como aquele que remete à passagem do saber acadêmico ao saber ensinado e, portanto, a distância eventual, obrigatória que os separa, que dá testemunho deste questionamento necessário, ao mesmo tempo em que se converte em sua primeira ferramenta.

Ana Maria Monteiro vê as limitações do conceito de transposição didática e segue procurando aperfeiçoar este instrumento. Ela buscar em Michel Develay as práticas sociais, referências estas que faltam em Chevalard. Ao final de suas observações ela opta por utilizar a categoria de mediação didática proposta por Alice Ribeiro Casimiro Lopes. Com esta categoria definida, a autora analisou relatos de professores de história que apresentaram em suas falas um processo de construção do conteúdo pedagógico a partir da “preparação, seleção, representação e adequação” (2002, p. 207), dos conteúdos a serem ensinados.

O processo de pesquisa realizado por Ana Maria Monteiro caracterizou e evidenciou este saber de especificidade própria que é o saber escolar.

A dessincronização, programabilidade, despersonalização, publicização e à necessidade de possibilitar um controle social das aprendizagens, na verdade primeiramente identificada por Verret e reafirmada por Chevalard, oferecem subsídios teóricos para que se tenha instrumentos para reconhecer e analisar o saber escolar, desnaturalizando o, e considerando a contextualização efetivada para o ensino (MONTEIRO, 2002, p. 85).

Ainda dialogando com a tese de Ana Maria Monteiro pode-se caminhar na direção da definição da história enquanto disciplina escolar. Para esta definição Monteiro (2002, p. 103-104), utiliza-se da categoria de saber docente para entender as especificidades do trabalho do professor de história.

Quem é responsável por esta atribuição de sentido na história escolar? O professor de história que, para isso, não segue um modelo pré-definido, geral ou estrutural que oriente a transposição: a história escolar é reinventada em cada aula, no contexto de situações de ensino específicas, onde interagem as características do professor [...], dos alunos e aquelas da instituição, [...], características estas que criam um campo de onde emerge a disciplina escolar.

Ao esclarecer as características do saber escolar através do diálogo com o saber docente Ana Maria Monteiro trouxe o professor de história para a discussão, superando teorias que tratam os processos de ensino de maneira generalista, para todo o campo da educação. Ela encoraja as análises que se propõe a discutir as especificidades do ensino de história do ponto de vista do professor da educação básica. O professor da educação escolar entendido como autor da história. Nesta mesma perspectiva Ilmar Rohloff de Mattos (2006, p. 7), contribui ao afirmar que; “Professores e escritores de história contam uma história; ao texto escrito corresponde a aula. Ambos são autores; ambos fazem História.”

Entender os professores de história como autores, mesmo que a aula seja um texto coletivo produzido na relação direta com os estudantes³, é fundamental para se entender estes como sujeitos do processo, tirando-lhes assim a definição de objetos de estudo que pairam em muitas pesquisas.

3. Aqui está se fazendo referência a definição de Mattos faz da aula como texto. “A aula de história como texto é criação individual e coletiva a um só tempo; criação sempre em curso, que permanentemente renova um objeto de ensino em decorrência de novas leituras, de outras experiências vividas, da chegada de novos alunos, dos encontros acadêmicos e das conversas com os colegas de ofício, do surgimento de novos manuais didáticos, das decisões emanadas das instâncias educacionais e das questões, dos desafios e das expectativas geradas pelo movimento do mundo no qual vivemos, em sua dimensão local ou global” (2006, p. 14).

Uma leitura singular que revela o fato de os professores de história estarmos imprimindo à nossa prática cotidiana um significado diverso, provocando talvez uma surpresa e rejeitando uma inferioridade. De modo categórico, afirmamos ainda uma vez que, por meio de uma aula, também se conta uma história; que, ao se contar uma história por meio de aula, também se faz história; e que somente ao se fazer história por meio de uma aula nos tornamos professores de história (MATTOS, 2006, p. 11).

Entender a aula de história como texto é um caminho para tirar a escola da condição de mera reprodutora ou simplificadora dos saberes acadêmicos.

Ele (*o texto*) não será jamais a mera repetição ou transcrição do texto lido, e quem o produz sabe disto; assim como sabe que jamais lhe será atribuído o valor do texto escrito e impresso que distingue a obra historiográfica. Não obstante, ele se constitui na condição necessária para revelar um novo autor – o professor de história (MATTOS, 2006, p. 12).

Neste caso, professores e estudantes entendidos como autores e leitores, no contexto da história escolar, são produtores de saber, não o saber acadêmico, mas um outro saber: o saber escolar.

Assim, recusamos uma exclusão, que não raro se desdobrava em um sentimento de inferioridade – os que ensinam história contam uma história, mas não fazem história – para afirmar que os professores de história fazem história por meio de uma aula – a Aula como texto (MATTOS, 2006, p. 12).

Estas definições teriam relação com o que é ensinado ou aprendido? Parece óbvio que sim. Nesta relação direta entre a história escolar e a história acadêmica ambas vão se transformando. Se de um lado a educação escolar em história sinalizou e acabou criando novas demandas na história acadêmica, de outro lado estas novas perspectivas alteram as práticas escolares e interferem diretamente no que e como ensinar.

No entanto, as características utilizadas para definir o saber escolar não podem servir para limitar ou engessar a ação dos professores de história. A superação destes limites não deve ser realizada na tentativa de aproximar a história escolar da acadêmica, mas sim buscando entender e ampliar a história escolar em si.

Estudantes e professores emergiram na condição de autoridade para dizer e não somente para observar e serem observados. Dizer na condição de professor e de estudante e não na tentativa de transformarem-se em historiadores, até porque quando estes dizem já estão escrevendo a história. Mas, professores de história e estudantes de história não escrevem a mesma história, são diferentes narrativas que dialogam com os seus respectivos lugares de fala.

3 | DIALOGANDO COM A EDUCAÇÃO HISTÓRICA

Com a caracterização desta forma de saber, que é o saber escolar, pode-se melhor

dialogar com as reflexões oriundas da própria teoria da história que buscam entender o saber histórico como um saber orientado e construído pela própria ciência histórica. Na perspectiva da Educação Histórica, a história, em sua reflexão teórica, tem uma preocupação direta com a comunicação ao grande público.

Para Jörn Rüsen (2001) o sentido da história se volta para a vida prática que orienta o indivíduo na sociedade, a história está atrelada a prática, mas é uma prática indissociável da reflexão teórica. A questão que deve nortear o ensino de história deixa de ser a de desenvolver habilidades e competências, e passa a ser entender os usos que as pessoas fazem do saber histórico em sua vida, usos que são feitos e que precisam ser entendidos para além dos muros da universidade. A Educação Histórica, bastante influenciada pelos estudos de Rüsen, busca na própria reflexão da teoria da história caminhos para se pensar a especificidade do ensino de história.

Os estudos discutem as especificidades da história enquanto saber a ser ensinado e que tem uma função de orientação prática para a vida. Nesta perspectiva, todos fizemos usos do saber histórico na busca de orientação para a vida prática, mesmo antes ou depois do processo de escolarização. Na escola, os professores podem caracterizar os níveis deste saber para estabelecer um melhor diálogo entre a história enquanto ciência e o mundo prático.

Na Educação Histórica procura-se superar a ideia de transposição didática. Para os teóricos da Educação Histórica esta transformação do saber acadêmico em saber cotidiano faz parte das reflexões da própria ciência. A história, para além da história acadêmica ou escolar, está presente em todos os lugares, significada de diferentes modos. São estas especificidades do saber histórico que o professor precisa captar e compreender. Para estes teóricos não é preciso fazer uma transposição e, conseqüentemente, uma nova criação, para transformar a disciplina científica em escolar, haja visto que, as diferentes formas de comunicação e uso estão incluídas nas próprias reflexões da ciência ou área específica de conhecimento. Neste sentido, a Educação Histórica é entendida como parte indissociável da própria ciência histórica.

A Educação Histórica caminha para entender as práticas de popularização e formas de uso do saber histórico que passam pela história. Mas, o que parece é que, quando se quer buscar, sejam as especificidades do saber escolar ou, mesmo do ensino de história, ainda faltam elementos que possibilitem melhorar esta análise. Se Ana Maria Monteiro (2002) busca estes elementos em Michel Verret e Yves Chevalard, Rüsen (2001), por sua vez, busca estes elementos na teoria da história em Reinhart Koselleck e outros. Estes mesmo elementos de análise são aperfeiçoados por Isabel Barca e Maria Auxiliadora Santos Schimidt, entre outros. Ou seja, quando se trata da história enquanto área de conhecimento da educação básica está se falando de um campo que ainda está em construção.

Contudo, dentro das teorias que dialogam diretamente com o ensino de história, o campo da Educação Histórica possibilita instrumentos mais precisos para avaliar o

pensamento histórico dos estudantes. A começar pelas especificações sobre as finalidades do ensino de história.

O ensino de História requer introduzir o aluno no método histórico, cujos elementos principais que deverão estar presentes em todo o processo didático, são: aprender a formular hipóteses; aprender a classificar e analisar as fontes históricas; aprender a analisar a credibilidade das fontes históricas; aprender relações de causalidade e a construir a explicação histórica (SCHMIDT; GARCIA, 2003, p. 230).

A definição de narrativa história, gerada nas reflexões da Educação Histórica, é outra definição que se enquadra e pode ser utilizada neste trabalho.

Entendendo a narrativa no sentido atribuído por Isabel Barca (2011) 'como expressão de ideias sob qualquer formato – que se comunica a compreensão histórica e os sentidos que lhes são atribuídos' e Rüsen (2001) que afirma ser a narrativa histórica a face material da consciência histórica mesmo que seja um relato descritivo-explicativo do passado (CAINELLI; SCHMIDT, 2012, p. 515).

No entanto, é preciso destacar que a narrativa é na maioria das vezes expressa de forma oral, a oralidade na escola é tão importante quanto a escrita. Em suas relações cotidianas de aprendizado, os estudantes se expressam através da oralidade, é o barulho, os questionamentos, as conversas paralelas, que tão bem caracterizam a sala de aula na atualidade. Daí a importância do caderno de registros do professor como sendo uma ferramenta para tentar captar esta forma de narrativa tão utilizada na escola.

Para Isabel Barca é através da narrativa que se pode conhecer os sentidos e usos que diferentes sujeitos fazem da história.

Por tal facto, através da narrativa tem sido possível conhecer as concepções dos sujeitos (alunos, inclusivamente) sobre, a) significados atribuídos ao mundo presente e passado, b) sentidos de mudança (progresso ou declínio linear ou complexo, dialética, ciclo, permanências ou rupturas), c) papel da História na orientação temporal (relações entre passado, presente e expectativas de futuro) no plano coletivo e no plano individual (como se posiciona o sujeito na História?), d) valores de (inter)culturalidade em situações de diálogo, de tensão ou de conflito, e) identidades coletivas plasmadas em mensagens nucleares convergentes no seio de um dado grupo (2012, p. 40-41).

São estes sentidos que podem ser analisados a parir das produções realizadas pelos estudantes do Ensino Fundamental.

A narrativa assume uma importância central na Educação Histórica porque ela, enquanto relato estruturado (descritivo e explicativo), é a forma usual de exprimir as ideias históricas, quer por historiadores, quer pelos audiovisuais, quer pelos professores e manuais. Como diz o filósofo Rüsen, a narrativa é a face da História. Portanto, para serem historicamente competentes também os alunos deverão comunicar as suas ideias em narrativa (OLIVEIRA, 2012, p. 870).

A narrativa escrita, como artefato central da análise, precisa ser entendida como elemento em permanente construção, inclusive em sua estrutura gramatical, quando se observa os trabalhos produzidos pelos estudantes. É preciso entender, que neste caso, os sentidos também são influenciados pelas formas de comunicação que se adota. Se a leitura da narrativa do historiador produz um outro texto, a leitura da narrativa do estudante também leva a produção de um texto com suas particularidades.

A narrativa nos leva ao saber histórico. De acordo com Marlene Rosa Cainelli (2008, p. 99); “O saber histórico genuíno constrói-se, com base nos significados tácitos que cada sujeito atribui às mensagens, por inferência sobre múltiplas fontes, diversas no seu suporte e nos seus pontos de vista.” Isabel Barca aprofunda esta reflexão e afirma que:

Em História, a aprendizagem é orientada para uma leitura contextualizada do passado a partir da evidência fornecida por variadíssimas fontes. A História não trata de certezas sobre um passado considerado fixo até que novos factos sejam descobertos; existem construções historiográficas diferentes, por vezes a responder a perguntas muito próximas, mas com enfoques diferentes (2006, p. 95).⁴

Portanto, a aprendizagem deve proporcionar uma pluralidade de narrativas históricas, construídas de diferentes modos. Mas, estas narrativas, na medida em que são permeadas pelos processos de escolarização se abstraem do senso comum, mesmo que dialogando diretamente com ele, e se configuram em processo próprio de acordo com a perspectiva de leitura realizada pelo professor, seja da educação básica ou da academia, ou qualquer outro indivíduo. A história, enquanto disciplina escolar, produz narrativas permeadas pelas metodologias que historicamente caracterizam a própria escola.

No entanto, a aula não pode ser definida somente a partir do exercício de construção da narrativa. A aula é um conjunto maior que envolve uma série de outros elementos. Desta forma a aula é entendida como o lugar da experiência. Para melhor elucidar o conceito de experiência utiliza-se as reflexões do professor Jorge Larrosa.

4 | A AULA COMO EXPERIÊNCIA: DIALOGANDO COM JORGE LARROSA

Dentro das diferentes possibilidades de se entender e conceituar a prática educativa, a definição de experiência, proposta por Jorge Larrosa, possibilita a ampliação do campo de reflexão. Afinal, o que representa a “aula”, neste caso específico a “aula” de história? Ela é o resultado somente de um processo didático? É o resultado do planejamento do professor, a partir de diferentes referenciais e do diagnóstico da realidade de seus estudantes? É ela

4. A busca por uma história heterogênea deve ser um dos alicerces do trabalho dos professores de história. A Lei Nº 11.645, DE 10 DE MARÇO DE 2008 é um bom exemplo para entendermos esta necessidade de lutarmos por uma história heterogênea que representa não só a prática do professor ou de historiadores profissionais, mas é reflexo dos próprios movimentos sociais. “Movimentos sociais de diferentes grupos mobilizaram o país nas últimas décadas na luta pela afirmação de seus direitos na sociedade brasileira. A lei 10639, por exemplo, é resultado patente destes movimentos. Estes grupos definem lugares de memória para o registro de suas lutas e vitórias” (MONTEIRO, 2011, p. 18).

um espaço de tempo dentro da rotina escolar, marcado pela felicidade ou pela frustração, fruto da relação entre estudantes e professores?

A aula de história é o lugar da experiência! Entender a aula de história como uma experiência não é dizer que ela deve ser simplesmente vivida de forma despretensiosa, sem planejamento. A vida não é despretensiosa, a atividade educativa também não. No entanto, as pretensões não podem superar a percepção dos sentidos em ação diante dos acontecimentos. Um bom planejamento e uma boa aula não são necessariamente sinônimos, assim como uma vivência despretensiosa, sem objetivação, sem planejamento, também se perde na angústia daqueles que não tem nada a dizer. Se a aula é uma experiência, é preciso constantemente significá-la? A nossa concepção moderna de ciência busca o tempo todo significar o mundo. E faz isso com a confiança de que o método garante o puro significado das coisas.

A ciência moderna, [...], desconfia da experiência. E trata de convertê-la em um elemento do método, isto é, do caminho seguro da ciência. Experiência já não é o meio desse saber que forma e transforma a vida dos homens em sua singularidade, mas o método da ciência objetiva, da ciência que se dá como tarefa a apropriação e o domínio do mundo (LARROSA, 2002, p. 28).

O significado de pensar, dentro da experiência supera a concepção do pensamento enquanto um processo cognitivo desenvolvido a partir de um método. Jorge Larrosa (2002, p. 21), enfatiza que; “E pensar não é somente ‘raciocinar’ ou ‘calcular’ ou ‘argumentar’, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece.” Nesta acepção, a experiência extrapola os limites da racionalidade científica moderna, mas ao mesmo tempo também pode se realizar em meio a ela. “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca” (LARROSA, 2002, p. 21). Uma pessoa que muito viveu não é necessariamente a que mais teve experiência. Um professor que muito escreveu não é o que teve mais experiência, assim como, um professor que muita aula ministrou pode não ter tido experiência alguma. E a falta de experiência vai nos tornando insensíveis a realidade. São muitos os fatores que tornam a experiência cada vez mais rara. Larrosa enumera quatro.

Em primeiro lugar pelo excesso de informação. Em segundo lugar, a experiência é cada vez mais rara por excesso de opinião. Em terceiro lugar, a experiência é cada vez mais rara, por falta de tempo. Em quarto lugar, a experiência é cada vez mais rara por excesso de trabalho (2002, p. 21-22-23).

Os jovens estudantes e os professores estão entre estes sujeitos que não vivem a experiência. Vivem em um contexto social marcado pelos artifícios do presentismos⁵

5 Seguindo a definição de Azevedo. “Cada sociedade, em cada época, tem uma maneira própria de compreender a experiência temporal, de articular a ligação entre passado, presente e futuro. A isso Hartog conceituou como “regime de historicidade” (2016, p. 76). Para Hartog; “Um regime certamente não é uma entidade metafísica, que desce dos céus, mas antes um arcabouço durável, que é desafiado tão logo se torna predominante ou simplesmente funcional. Como

impossibilitados de viver qualquer coisa que aconteça fora desta concepção. Segundo Claudia Fernandes de Azevedo;

Essa fixação na experiência presente é particularmente marcante entre os mais jovens. Sob o impacto desse mundo tecnológico repleto de novidades, permanentemente interconectado, com acesso fácil e rápido a qualquer informação e que muda constantemente, os jovens parecem não perceber mais vínculos entre as experiências de sua geração e as de gerações passadas (2016, p. 77).

A ação educativa tem grande possibilidade de proporcionar aos jovens, ações fora da lógica do presentismo. Na aula de história, quando além das discussões, se propõe a experimentação de diferentes tempos contribui-se para a ressignificação da vida dos jovens estudantes. E não está se tratando aqui de uma utopia educacional. Fala-se de uma possível diferente forma de relacionamento e vivência em educação. Esta forma diferente não precisa estar definida em manuais ou normativas. É preciso que na organização das aulas, ao planejar o trabalho, se coloque esta possibilidade entre os afazeres.

O que se busca com a experiência na educação é proporcionar um aumento no número de sujeitos da experiência. Jorge Larrosa (2002, p. 24), diz que; “Em qualquer caso, seja como território de passagem, seja como lugar de chegada ou como espaço do acontecer, o sujeito da experiência se define não por sua atividade, mas por sua passividade⁶, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura.”

O sujeito da experiência é aquele que se expõe. Que vê na exposição não a afirmação de si mesmo, mas a possibilidade de desconstrução.

Do ponto de vista da experiência, o importante não é nem a posição (nossa maneira de pormos), nem a 'o-posição' (nossa maneira de opormos), nem a 'imposição' (nossa maneira de impormos), nem a 'proposição' (nossa maneira de propormos), mas a 'exposição', nossa maneira de 'ex-pormos', com tudo o que isso tem de vulnerabilidade e de risco (LARROSA, 2002, p. 25).

Por isso, no trabalho com os estudantes, não é preciso necessariamente realizar um experimento, pode-se analisar apenas a experiência. E nesta perspectiva existe uma grande diferença entre experiência e experimento. “Se o experimento é genérico, a experiência é singular. Se a lógica do experimento produz acordo, consenso ou homogeneidade entre os sujeitos, a lógica da experiência produz diferença, heterogeneidade e pluralidade” (LARROSA, 2002, p. 28).

Neste caso a experiência é entendida como um excelente caminho para o saber. O saber entendido enquanto uma possibilidade de multiplicar o ser humano em suas formas

vimos, há períodos intermediários sobrepondo-se entre dois regimes principais. Nada automático nisto” (2003, p. 22).

6. Para Larrosa o sentido de passividade também é outro. “Definir o sujeito da experiência como sujeito passional não significa pensá-lo como incapaz de conhecimento, de compromisso ou ação. O sujeito passional tem também sua própria força, e essa força se expressa produtivamente em forma de saber e em forma de práxis. O que ocorre é que se trata de um saber distinto do saber científico e do saber da informação, e de uma práxis distinta daquela da técnica e do trabalho” (2002, p. 26).

de percepção da realidade.

Durante séculos, o saber humano havia sido entendido como um páthei máthos, como uma aprendizagem no e pelo padecer, no e por aquilo que nos acontece. Este é o saber da experiência: o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece (LARROSA, 2002, p. 27).

O conceito de experiência nos leva a uma pergunta, que de certa forma este texto já buscou responder, mas vale a pena reeditá-la com o intuito de reforçar a resposta. A experiência de ensinar, aprender na universidade é a mesma que a realizada na escola? Se utilizar-se o conceito de experiência, proposto por Larrosa (2011), pode-se afirmar que não. Não se quer necessariamente estabelecer um duelo por limites, a proposta é tentar justamente o contrário, superar as predefinições que impedem a experiência para poder ser efetivamente nela. A afirmação de que o que é vivido na universidade é o mesmo que é vivido na escola significa que não houve experiência neste processo, apenas repetição de significados, e isto é praticamente impossível de ocorrer.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Cláudia Fernandes de. **Interação verbal com fontes: letramento(s) no ensino de História.** 2016. 150 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

BARCA, Isabel. **Ideias chave para a educação histórica: uma busca de (inter)identidades.** Revista de História., Goiânia, v. 17, n. 1, p. 37-51, jan./jun. 2012 Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/historia/article/view/21683>>. Acesso em: 05 de nov. 2017.

_____. **Literacia e consciência histórica.** Curitiba, Especial, p. 93-112, 2006. Editora UFPR.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008. **Diário Oficial da União,** Brasília, 2008. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso: mar. 2018.

CAINELLI, Marlene Rosa. **A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO HISTÓRICO EM AULAS DE HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL.** T E M P O S HISTÓRICOS volume 12 - 1º semestre - 2008 - p. 97-109.

CAINELLI, Marlene; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Desafios teóricos e epistemológicos na pesquisa em educação histórica.** Antíteses, v. 5, n. 10, p. 509-518, jul./dez. 2012.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. **História e Ensino de História.** 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

HARTOG, François. **Tempo, história e a escrita da história: a ordem do tempo.** Revista de História. São Paulo, nº 148 (1º - 2003), 09-34. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/18952/21015>>. Acesso em: abr. 2017.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr 2002 N° 19.

_____. **Experiência e alteridade em educação.** Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p.04-27, jul./dez. 2011.

MATTOS, Ilmar Rohloff de. **“Mas não somente assim!” Leitores, autores, aulas como texto e o ensino-aprendizagem de História.** Tempo [online]. 2006, vol.11, n.21, pp.5-16. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/tem/v11n21/v11n21a02.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2018.

MONTEIRO, Ana Maria. **Ensino de História: entre saberes e práticas.** 2002. 256 p. Tese de Doutorado. PUC, Rio de Janeiro, 2002.

_____. **ENSINO DE HISTÓRIA:** entre história e memória. UFRJ, 2011. Disponível em: <<http://www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/pesquisa-praticaeducacional/artigos/artigo1.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2017.

OLIVEIRA, Nucia Alexandra Silva de. **Isabel Barca: caminhos trilhados pela Educação Histórica.** Antíteses, v. 5, n. 10, p. 865-874, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/antiteses/article/view/14507>>. Acessado em: 05 maio 2016. 276 p.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica:** teoria da história: fundamentos da ciência histórica. 1ª reimpressão. Brasília: Editora UNB, 2001.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; GARCIA, Tânia Braga. **O TRABALHO HISTÓRICO NA SALA DE AULA. GARCIA. HISTÓRIA & ENSINO,** Londrina, v. 9, p. 219-238, out. 2003.

SILVA, Norma Lucia da; FERREIRA, Marieta de Moraes. **OS CAMINHOS DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR DE HISTÓRIA.** História & Ensino, Londrina, v. 2, n. 17, p. 283-306, jul./dez. 2011.

CAPÍTULO 7

A HONRA MESMO NA TERRA-ARRASADA: O ORGULHO JAPONÊS OBSERVADO NO ÉDITO IMPERIAL AO POVO DO JAPÃO PÓS SEGUNDA GUERRA MUNDIAL (1945)

Data de aceite: 01/09/2020

Data de submissão: 26/05/2020

**Pedro Antonio Saraiva de Carvalho Pereira
Francez**

Universidade Federal do Espírito Santo
Vitória, Espírito Santo
<http://lattes.cnpq.br/7248089980219050>

RESUMO: A honra era um fator muito importante para a sociedade japonesa no período da Segunda Guerra Mundial. Esteve presente tanto nas batalhas quanto na rendição. Este artigo aborda a honra presente no discurso imperial japonês que anunciou a rendição nipônica.

PALAVRAS-CHAVE: Hirohito; Hiroshima; Honra; Nagasaki; Segunda Guerra Mundial.

THE HONOR EVEN IN SCORCHED-EARTH: THE JAPANESE PRIDE OBSERVED ON IMPERIAL ECDIT TO THE PEOPLE OF JAPAN POST WORLD WAR II (1945)

ABSTRACT: Honor was a very important factor for the Japanese society during the World War II. It was present both in battles and in surrendness. This article discusses this honor present in the Japanese Imperial Speech that announced the surrender by the japaneses.

KEYWORDS: Hirohito; Hiroshima; Honor; Nagasaki; World War II.

1 | INTRODUÇÃO

A Segunda Guerra mundial, evento marcante na história humana do século XX, foi um evento onde potências mundiais foram aos flancos em um embate físico e mortal, encerrando-se, por completo, em 1945 com a rendição japonesa perante os Aliados após o lançamento de duas bombas atômicas nas cidades de Hiroshima e Nagasaki.

Estas bombas, que foram um marco não só na história do Japão, mas da história mundial. Mudaram as relações de poder entre as nações, fazendo com que mudassem a relação de poder no mundo. Iniciando-se a Era Atômica, onde quem detinha a tecnologia era temido e a corrida armamentista em busca da bomba não só era um anseio pela destruição, mas sim, uma garantia de soberania e segurança nacional, visto que atacar um país armado com bombas nucleares tornava-se desvantajoso, principalmente pelo poder de retaliação.

No dia 06 de agosto de 1945 foi lançada a bomba atômica de Hiroshima, que ocasionou cerca de 90 mil mortos na explosão imediata e pouco depois, fora os reflexos que há após a jogada de uma bomba atômica, por conta da radiação (HENSHALL, 2005, p. 183), pegando o Japão, e porque não o mundo, de surpresa. Com apenas uma bomba foi feita esta devastação. Ainda, os nipônicos não deram sinais de rendição. Sua cultura de fé em um

Japão inabalável e indestrutível’ permanecia. Se render seria desonrar os milhões que morreram em batalha, dando-lhes uma ‘morte em vão’.

O espírito guerreiro do povo japonês era totalmente diferente de qualquer inimigo jamais visto no mundo ocidental. Por conta de sua cultura e tradições, não temiam a morte, pois ela era frequentemente utilizada em sua sociedade, não sendo um tabu, como nas sociedades ocidentais. O suicídio, por exemplo, era tido como uma saída honrosa em diversas situações até mesmo cotidianas, e este mecanismo foi utilizado também na guerra através dos famosos pilotos Kamikaze.

Parafrazeando Ruth Benedict (1972, p. 29), o espírito japonês chegava até mesmo a sobrepujar a própria morte. Quanto mais inválido, cansado, castigado estava o corpo japonês, mais forte estava seu espírito.

Após Hiroshima, os americanos esperavam que os japoneses sinalizassem com um pedido de rendição, o que não seria nada absurdo para a cultura ocidental dada as devidas circunstâncias. Para piorar a situação dos nipônicos, dois dias depois os soviéticos, que estavam relutantes em declarar guerra contra os japoneses mesmo durante o ápice da Segunda Guerra o fizeram e atacaram a região da Manchúria. (HENSHALL, 2005, p. 183). Dada a ausência de resposta dos japoneses à bomba atômica e à invasão soviética, os Estados Unidos optaram por mais um ataque nuclear.

No dia 09 de agosto de 1945, os americanos realizaram mais uma amostra de suas poderosas bombas nucleares. Estima-se que em Nagasaki foram 50 mil mortos imediatos e 30 mil ao decorrer dos anos seguintes como reflexo da explosão (HENSHALL, 2005, p. 183), este número ainda deve-se ao fato de que a bomba não acertou em cheio a cidade, caindo na parte norte, longe dos principais comércios, e que era circundada por montanhas. E essa peculiaridade da geografia local, “protegeu” a outra parte da cidade da explosão servindo como uma ‘barreira natural’. (CAULLIRAUX, 2005, p. 515-516)

2 | O DISCURSO DERRADEIRO DO IMPERADOR

Os Estados Unidos da América, mesmo após a bomba de Nagasaki, continuavam pressionando Tóquio e as outras cidades com bombardeios, agora não nucleares, de seus famosos aviões B-29, pois o presidente americano, Harry Truman acreditava que estes bombardeios incessantes ajudariam a pressionar o Japão para uma rendição, e foi o que justamente aconteceu.

Seis dias depois, após incansáveis negociações dentre os influentes do governo japonês, no dia 15 de agosto do ano de 1945, o Imperador Hirohito fez um discurso em cadeia nacional para todo o Japão, declarando o aceite da Declaração de Potsdam, feita em 26 de julho de 1945 e também conhecida como a proclamação que definiu os termos da rendição japonesa. Segue a carta na íntegra abaixo:

AOS NOSSOS DIGNOS E LEAIS SÚDITOS:

Após avaliar profundamente os rumos gerais do mundo e as atuais condições avançadas em Nosso Império, hoje, Nós decidimos levar a efeito o término da situação presente recorrendo à uma medida extraordinária.

Nós encarregamos o Nosso Governo de comunicar aos governos dos Estados Unidos, Grã Bretanha, China e União Soviética, que o Nosso Império aceita as condições de sua Declaração Conjunta.

Empenha-se para a prosperidade comum e felicidade de todas as nações, assim como a segurança e bem-estar de Nossos súditos, é obrigação solene que tem sido transmitida pelos Nossos Ancestrais Imperiais, os quais repousam intimamente em Nosso coração.

De fato, Nós declaramos guerra à América e Bretanha pelo Nosso sincero desejo de assegurar a auto-conservação do Japão e a estabilização do Leste da Ásia, estando longe do Nosso pensamento violar a soberania das outras nações ou proceder a expansão territorial.

Porém, agora a guerra tem continuado, aproximadamente por quatro anos. A despeito do melhor que tem sido feito por todos combatentes corajosos das forças militares e navais, a perseverança e zelo de Nossos servidores do Estado e o devotado serviço de Nosso um milhão de pessoas – a situação da guerra não tem necessariamente se desenvolvido em vantagem para o Japão, ao mesmo tempo que o rumo geral do mundo tem se voltado todo contra seu interesse.

Além disso, o inimigo começou a empregar uma nova e cruel bomba, cujo o poder de destruição é, de fato, incalculável, trazendo a mortalidade de muitas vidas inocentes. Se Nós continuarmos a lutar, não teria somente como resultado, um definitivo colapso e obliteração da nação japonesa, mas também conduziria a total extinção da civilização humana.

Tal sendo a situação, como Nós salvaríamos os milhões de Nossos súditos ou espiariamos diante os espíritos santificados de Nossos Imperiais Ancestrais? Esta é a razão porque Nós ordenamos a aceitação das disposições da Declaração Conjunta das Potências.

Nós somente podemos expressar o mais profundo sentimento de pesar às Nossas Nações Aliadas do leste da Ásia, que têm consistentemente cooperado com o Império para a emancipação do leste da Ásia.

A lembrança daqueles praças e soldados, assim como outros que caíram nos campos de batalha, aqueles que morreram em seus postos de dever, ou aqueles que encontraram a morte prematura e todas suas famílias enlutadas, afligem Nosso coração dia e noite.

O bem-estar dos feridos e dos sofridos pela guerra e daqueles que perderam seus lares e seus sustentos, são objeto da Nossa profunda apreensão.

A privação e sofrimento a que Nossa nação estará sujeita, daqui por diante, serão certamente grande. Nós estamos imensamente cientes do mais profundo sentimento de todos, Nossos súditos. Entretanto, de acordo com os ditames do tempo e do destino, é que Nós resolvemos pavimentar o caminho para a grande paz, para todas as gerações por vir, até mesmo suportar o insuportável e tolerar o intolerável.

Por ter sido capaz de salvaguardar e manter a estrutura do Imperial Estado, Nós estamos sempre com todos, Nosso dignos e leais súditos confiando na suas sinceridade e integridade.

A cautelem-se rigorosamente de qualquer irrupção de emoção que possa engendrar complicações desnecessárias ou contenção fraternal e antagonismos, que possam dar origem à desordem, conduzindo-os a erro e a perda de confiança do mundo.

Permitam que toda nação continue como uma família, de geração à geração, sempre firme em sua fé na imperecibilidade do seu solo sagrado, ciente de seu pesado fardo de responsabilidades e do longo caminho, a percorrer, pela frente.

Unifiquem seu vigor total, sejam devotados à construção do futuro. Cultivem os caminhos da retidão, favoreçam a nobreza do espírito e trabalhem com determinação, assim poderão elevar a glória inata do Imperial Estado e permanecer em paz com o progresso do mundo.

(AOS NOSSOS DIGNOS E LEAIS SÚDITOS, 2005, p. 542-543)

A importância desta proclamação vinda do imperador é gigantesca, pois os japoneses estavam prontos para dar a vida em prol da causa do imperador. Não apenas com a tática de guerra conhecida como Kamikaze, mas também em seu contingente interno. A população japonesa era tão devota à casa imperial que bastou uma ordem, denominada de Operação Defesa da Pátria (KAMIKAZE, 2007) que todos os japoneses dariam sua vida para defender seu território, sendo mesmo os civis um material humano bélico, o que dificultaria a invasão territorial japonesa e o controle da população por parte dos inimigos. David C. Earhart brilhantemente denominou este fenômeno como “kamikazificação do front interno” (EARHART, 2008, p. 409-457).

De fato, a população japonesa se armou para repelir a possível invasão terrestre dos inimigos, mesmo que esta defesa custasse a própria vida. Por estarem sem recursos, os japoneses ingenuamente se armaram com lanças de bambu afiadas (GONÇALVES, 2011, p. 7), para enfrentar os Aliados, o que pode até caracterizá-los como suicidas que estavam prontos para o suicídio honroso, que há muito já fazia parte da cultura japonesa

(NITOBÉ, 1905, p. 47).

Não havia honra em ser prisioneiro. Mesmo após a derrocada e Okinawa, e com a derrota iminente, os japoneses lutaram até o último homem, deixando de lado qualquer extinto de sobrevivência e transformando-se em granadas humanas para cima das tropas americanas, demonstrando que a ordem do imperador de ‘kamikazificação’ estava mais forte do que nunca. Não era apenas os pilotos Tokkotai ou Kamikaze que estavam dispostos a se suicidarem causando avarias aos inimigos, os combatentes em terra também, e até os civis.

O medo de ser prisioneiro desonrado era maior que a morte. Quando não tinham mais recursos em Okinawa, uma delegação japonesa pediu aos americanos um cessar-fogo para que os combatentes japoneses remanescentes tivessem tempo de se suicidar de acordo com a tradição do país (MORRIS, 2010, p. 416).

3 | A HONRA PRESENTE NA RENDIÇÃO

A declaração de rendição de Hirohito exemplifica bem o que é a honra japonesa mesmo após a derrota. Nos primeiros dois parágrafos da carta, temos o Imperador aceitando os termos da Declaração de Potsdam, sem citar este nome por todo o documento, dando a entender à sua população que foi uma decisão tomada após uma proposta de paz vinda dos aliados. Porém, a Declaração de Potsdam prevê guerra contra o Japão até ele “deixar de resistir” e apenas a “rendição incondicional” feita formalmente e com garantias de boa-fé faria com que a guerra cessasse naquele instante, e caso não fosse aceita a Declaração de Potsdam, que foi feita um mês antes das bombas atômicas e foi prontamente rejeitada pelo governo japonês na época, a única alternativa dada para o Japão pelo Aliados em caso de recusa da rendição foi a “destruição imediata e total”. (FILHO e BEZERRA, 2018, p. 4-5)

Sob o mesmo ponto de vista, não se lê a palavra ‘derrota’ em toda a carta. A mensagem que Hirohito quis transmitir é a de que a decisão de cessar a guerra é para o bem comum de todas as nações, e não apenas o Japão. No quinto parágrafo, a situação japonesa é descrita como ‘não necessariamente vantajosa’ mesmo após duas bombas nucleares devastarem as cidades de Hiroshima e Nagasaki. Nota-se o conservadorismo nas palavras de Hirohito, dado a situação caótica do país.

No parágrafo seguinte, temos o exemplo da tentativa de enobrecer a rendição por parte do imperador japonês quando ele diz claramente que se o Japão continuasse a lutar a humanidade toda será extinta graças ao emprego das bombas atômicas americanas. Dizendo isso, dá a entender que a causa do cessar fogo japonês é nobre e coloca o Imperador e a nação japonesa saindo por cima da guerra, com a moral ilibada, talvez até aliviando o peso da morte dos japoneses por conta da guerra de seus ombros.

Seguindo adiante, o imperador transmite que ele, com toda sua sabedoria, fora o grande responsável para a paz, embora esteja implícito que ele sabia que a palavra ‘derrota’

embora não empregada, estava pairando na carta. A casa imperial sabia da lealdade de seus súditos e o comprometimento com a vitória, que os japoneses não teriam honra de se render. Até porque havia um movimento que após a decisão de rendição tomada, tentou evitar a divulgação da carta imperial ao povo japonês em uma tentativa de fazer com que o imperador Hirohito reconsiderasse a posição e não parasse a guerra. Invadiram a casa do primeiro ministro e de outros políticos em busca do disco em que estava o pronunciamento do imperador para todo o povo japonês, porém, fracassaram. (CAULLIRAUX, 2005, p. 534-541) O pronunciamento radiofônico tornou-se público, pela emissora NHK e foi acatado como ordem.

Com este cuidado que o imperador escreveu que era necessário “suportar o insuportável e tolerar o intolerável” (CAULLIRAUX, 2005, p. 543). Fazia parte do insuportável a rendição perante os americanos, suportar a dor de seus iguais que se foram como mortes em vão, pois o objetivo não foi alcançado e tolerar a derrota, que significava a desonra de todos os japoneses vivos e mortos. Muitos japoneses não conseguiram cumprir esta ordem do imperador e conviver com este fardo, e, com este dilema, praticaram do suicídio como uma saída honrosa.

Por conta dos incidentes e da honra dos japoneses, temos no antepenúltimo parágrafo da transmissão radiofônica uma expressão que denota preocupação com a aceitação da rendição e da derrota por parte do povo japonês. O imperador Hirohito utiliza-se do termo ‘acautelem-se’ para os japoneses segurar a emoção e não se rebelarem contra os americanos, outrora inimigos. Esta preocupação é legítima e digna, pois há pouco todos os japoneses estavam dispostos a morrer pela sua pátria e agora tem que fazer exatamente o oposto, que é viver por ela.

E esta mensagem foi recebida pelos japoneses como um ânimo após os bombardeios e incessantes incêndios provocados por bombas napalm. Os nipônicos tinham que, mais do que nunca em sua história, se reerguer fraternamente, deixar as diferenças de lado, pois uma revolta ao pronunciamento só atrapalharia o país a se reconstruir, podendo trazer problemas de confiança para com o mundo externo e construir um futuro melhor e, principalmente, em paz.

4 | CONCLUSÃO

Em resumo, podemos concluir que o objetivo do édito imperial lido pelo imperador Hirohito possui uma magnífica relevância histórica, possuindo nele um retrospecto de como era a cultura japonesa, principalmente da honra. Tem-se nesta carta, inserções da preocupação com os costumes dos japoneses após sacramentada a derrota da Segunda Guerra mundial, assim como um direcionamento para a paz e reconstrução do Japão.

Hirohito fez com que, apesar do espírito guerreiro dos japoneses, fosse possível uma convergência com as nações em relação aos objetivos de prosperidade. Foi observado

também a lealdade que a população japonesa possui à casa imperial, acatando sua ordem mesmo que à custo de suas próprias vidas, pois mesmo após a rendição, os que não concordavam com o fato e não conseguiram viver sob a derrota, se suicidaram, não tentando causar revoltas ou planos para contestar a decisão final do imperador.

Antes da decisão final, foi observado que houve uma conspiração para que o imperador reconsiderasse sua posição, porém não para derrubá-lo, o que também exemplifica a devoção dos japoneses à casa imperial.

Por fim, a tentativa de poupar os japoneses do sentimento de fracasso foi clara na carta lida por Hirohito quando o mesmo não escreve em nenhum momento a palavra ‘derrota’, o que infligia desonra ao povo japonês. Tentando aliviar a dor de todos a todo o momento do texto, Hirohito se compadeceu com os mortos e com os vivos, encerrando com palavras que previam um futuro melhor do que o presente de caos, escassez e destruição que perduravam no Japão durante a guerra. E hoje, com o Japão sendo referência em vários índices de qualidade de vida, saúde, segurança, educação e etc, vimos que ele estava certo e que foi possível reerguer o país das cinzas da terra arrasada com a fraternidade, a retidão e a nobreza de espírito, mencionadas nos dois últimos parágrafos do édito.

REFERÊNCIAS

AOS NOSSOS DIGNOS E LEAIS SÚDITOS. in. CAULLIRAUX, Heitor Biolchini. **Hiroshima 45 o grande golpe: da concepção do átomo à tragédia de Hiroshima**. p. 542-543. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2005.

BENEDICT, Ruth. **O Crisântemo e a Espada: Padrões da cultura japonesa**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1972.

CAULLIRAUX, Heitor Biolchini. **Hiroshima 45 o grande golpe: da concepção do átomo à tragédia de Hiroshima**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2005.

FILHO, Sidney Soares; BEZERRA, Samuel Monteiro. **As bombas sobre Hiroshima e Nagasaki: Um precedente ao terrorismo atômico**. Uni7, 2018. Disponível em: <<https://www.uni7.edu.br/periodicos/index.php/iniciacao-cientifica/article/view/673/545>>. Acesso em: 09 de maio de 2020.

GONÇALVES, Edelson Geraldo. **Kamikaze: O papel do “vento divino” no imaginário japonês**. In: CAMPOS, A. P.; GIL, A. C. A.; SILVA, G. V. da; BENTIVOGLIO, J. C.; NADER, M. B. (Org.). Anais eletrônicos do III Congresso Internacional Ufes/Université Paris-Est/Universidade do Minho: territórios, poderes, identidades (Territories, pouvoirs, indentités). Vitória: GM Editora, 2011, p. 1-9.

HENSHALL, Kenneth. **História do Japão**. Lisboa: Edições 70, 2005.

KAMIKAZE (KAMIKAZE – WINGS OF DEFEAT). Direção: Risa Morimoto, Produção: Linda Hoaglund. Edgewood Pictures, 2007. DVD.

MORRIS, Ivan. **La nobleza del fracaso: Héroes trágicos de la historia de Japón**. Madrid: Alianza, 2010.

NITOBÉ, Inazo. **Bushido: the soul of Japan**. Londres, G. P. Putnam’s Sons, 1905.

CAPÍTULO 8

A FORMAÇÃO PARA O TRABALHO DE MENINOS NEGROS NA ESCOLA CENTRAL DE MACEIÓ (1887-1893)

Data de aceite: 01/09/2020

Data de submissão: 04/06/2020

Marcondes dos Santos Lima

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
Programa de Pós-Graduação em Educação
(PPGE)
Maceió/AL

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9585713600384980>

RESUMO: O construto tem como proposta apresentar uma discussão em torno da escolarização de meninos negros na *Escola Central de Maceió* na província das Alagoas. A referida instituição foi fundada, em 22 de abril de 1887, por iniciativa da *Sociedade Libertadora Alagoana*. A sua criação foi um dos desdobramentos do projeto de lei apresentado na Câmara dos Deputados, em 12 de maio de 1871, sendo promulgada, posteriormente, em 28 de setembro do mesmo ano como a Lei nº 2. 040 nominada de *Lei do Ventre Livre*. O escopo dessa instituição, sob a organização dos intelectuais abolicionistas da Sociedade, era o de escolarizar os meninos negros nascidos livres do ventre escravo a partir daquele ano. A partir disto, os objetivos do texto incidem em: descrever o cenário histórico em que a *Escola Central de Maceió* foi gestada; traçar os interesses político-ideológicos das elites que justificaram a necessidade de criação da instituição; reconstruir a partir dos indícios alguns traços da cultura escolar da *Escola Central de Maceió*; e por fim

problematizar o papel da instituição na formação profissional de meninos negros. Os resultados do texto apontaram que a formação desses meninos na instituição configurou-se como um projeto educacional pensado para a população negra livre como um meio de viabilizar o seu acesso ao universo elementar das letras, mas, sobretudo, ao aprendizado de um ofício. Somado a isto, a discussão contribui para ratificar a tese de que a população negra livre conseguiu lograr os bancos escolares e, assim, continuar desmitificando a falácia de que na história da educação brasileira e, em especial, na história da educação alagoana não houve casos de sujeitos negros que dominaram a escrita e leitura dentro dos seus limites.

PALAVRAS-CHAVE: Meninos Negros – Escola Central de Maceió – Sociedade Libertadora Alagoana – Lei do Ventre Livre – Formação para o Trabalho.

TRAINING FOR THE WORK OF BLACK BOYS IN THE CENTRAL SCHOOL OF MACEIÓ (1887-1893)

ABSTRACT: The construct aims to present a discussion about the schooling of black boys at the *Central School of Maceió* in the province of Alagoas. This institution was founded on April 22, 1887, at the initiative of *Liberating Society in Alagoas*. Its creation was one of the consequences of the bill presented in the Chamber of Deputies, on May 12, 1871, and was subsequently promulgated on September 28 of the same year as Law nº 2040 named the *Free Womb Law*. The scope of this institution, under the organization of the Society's abolitionist

intellectuals, was to educate black boys born free from slave womb from that year. From this, the objectives of the text focus on: describing the historical scenario in which the *Central School of Maceió* was created; to trace the political-ideological interests of the elites that justified the need to create the institution; reconstruct from the evidence some traits of school culture at the *Central School of Maceió*; and finally to question the role of the institution in the professional training of black boys. The results of the text pointed out that the training of these boys at the institution was configured as an educational project designed for the free black population as a means of enabling their access to the elementary universe of letters, but, above all, to learning a trade. In addition, the discussion contributes to ratifying the thesis that the free black population managed to manage school banks and, thus, continue to demystify the fallacy that in the history of Brazilian education and, in particular, in the history of education in Alagoas, there were no cases of black subjects who dominated writing and reading within their limits.

KEYWORDS: Black Boys – Central School of Maceió – Liberating Society in Alagoas - Free Womb Law – Training for Work.

1 | CONSIDERAÇÕES INICIAIS

No tocante a oferta de escolarização nos Oitocentos a Constituição de 1824 prescrevia que: “a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos” (BRASIL, *Carta da Lei de 25 de março*, 1824). Fundamentada nos ideais do liberalismo europeu que apregoava que todos os homens eram livres e [teoricamente] iguais, isto não foi o suficiente para que a legislação considerasse os negros escravos como cidadãos e, assim, vedando a estes/as o direito de acesso ao universo letrado. Pois, a mesma Carta determinava que a população negra cativa e os libertos nascidos em solo africano não seriam reconhecidos como cidadãos da jovem nação e, portanto, impedidos de terem o direito à escolarização primária. Dessa forma, pode-se entender que no Brasil à época foi instituído uma “cidadania excludente”.

O impedimento legal do acesso às letras pelos sujeitos de *cor* se agravava mais, uma vez que na província das Alagoas, por exemplo, a população era composta majoritariamente por negros (pretos, pardos e mestiços). Entretanto, a participação desse grupo étnico na instrução pública era ínfima se comparada aos de etnia branca.

Estes dados apresentados acima conduziu os historiadores da educação brasileira, nos últimos anos do século passado, a advogarem a tese de que no Império a população negra cativa não teve acesso às letras, em virtude de sua condição escrava. Todavia, dentro dessa interpretação, que se restringia a análise da legislação, não se levava em consideração outras condições jurídicas as quais os negros da época também estavam submetidos como livres e libertos, por exemplo. Em consequência, tal interpretação tendeu a homogeneizar a população negra como se todos fossem escravos, ou seja, a própria historiografia da educação de outrora cometeu o equívoco de sempre associar o negro ao ser escravo (VEIGA, 2008). Embora de fato a legislação no Dezenove proibisse a matrícula

de negros escravos nas escolas de primeiras letras, tal aplicação legal não se estendia aos de condição jurídica livre e liberto, pois segundo Cynthia Veiga (2008), a escola pública elementar do século XIX foi criada para escolarizar crianças pobres, mestiças e negras.

É nestes termos que o presente texto irá esboçar nas próximas linhas que segue algumas considerações sobre uma experiência escolar ocorrida na província das Alagoas no Império, que evidencia o acesso da população negra aos bancos escolares. Tal experiência ocorreu no contexto do abolicionismo, movimento este que tinha como escopo o fim gradual do sistema escravagista. Nas Alagoas, tivemos o caso da *Escola Central de Maceió*, fundada em 22 de abril de 1887, por iniciativa da *Sociedade Libertadora Alagoana*, e que abrigou meninos negros nascidos livres após a promulgação da Lei nº 2.040, nominada de *Lei do Ventre Livre*, a fim de iniciá-los no aprendizado de um ofício.

2 | AS TENSÕES ENTRE A ESCRAVIDÃO E O MOVIMENTO ABOLICIONISTA NA PROVÍNCIA DAS ALAGOAS

Pensar o abolicionismo no Dezenove, significa captar que este movimento esteve interligado à interesses sociais, políticos e econômicos e em que tudo tinha como um fim a cobiçada modernização da nação brasileira. Em busca de lograr tal objetivo, a historiografia evidencia o engajamento de grupos abolicionistas em várias províncias do Império. Pode-se considerar que aqui o abolicionismo ganhou terreno e força, porque na época a escravidão já não era bem quista na maioria dos países, sobretudo, os europeus. Com o passar dos anos o Brasil cada vez mais era pressionado por outras nações a extinguir de seu território o sistema escravagista, pois o processo de industrialização precisava de um mercado consumidor, neste sentido, uma população livre seria a alternativa. Contudo, o Brasil ainda persistia em produzir nas suas terras a prática escravagista, tornando-se a última nação a abolir o regime.

Chiavenato (1980, p. 215) ao discutir sobre o abolicionismo interpreta que por ele ter sido um movimento que teve suas primeiras manifestações vindas da classe abastada, consequentemente foi marcado pelos interesses de classe, “[...] procurando naturalmente maiores vantagens nas mudanças estruturais do sistema trabalho, e não se preocupando com o destino dos talhadores escravos”.

Na província das Alagoas era comum casos de abolicionistas possuírem escravos como, por exemplo, a abolicionista Dona Maria Zeferina de Medeiros Bittencourt, da cidade de Penedo, que as vésperas da abolição de 1888, ainda possuía escravos em sua posse. Isto, evidencia que o abolicionismo na província era de um caráter senhorial e aristocrático, havendo incongruência entre o que os abolicionistas pregavam em seus discursos (o alijamento da escravidão) e a prática (senhores/as de escravos).

De Penedo informam-nos que a exma. sr^a. D. Maria Zeferina de Medeiros Bittencourt, que desde muitos anos tem dado provas de verdadeira

aboliconista, libertando quasi todos os escravos que possuia, acaba de conceder espontaneamente carta de liberdade a seu escravo Misael, de vinte annos de idade, vigoroso e de perfeita saude. Beijamos as mãos da philantrópica bemfeitora da humanidade. (*Gutenberg*, 1 de junho de 1887, p.1).

A partir deste dado pode-se interpretar que o abolicionismo existente na província das Alagoas, era de um caráter senhorial, aristocrático e, portanto, elitista, uma vez que os seus integrantes eram homens de letras e abastados e que não permitiram a participação dos próprios escravos no movimento. Alguns historiadores/as têm comungado desse mesmo entendimento conforme é expresso no excerto abaixo:

O abolicionismo existente em Alagoas tem sido entendido, de maneira geral, a partir de um viés muito senhorial, aristocrático mesmo, sendo emoldurado por sobre nomes pomposos como os de Brennand e Lordsleem. Esta ênfase parece desconsiderar traços de um abolicionismo popular e radical que, aqui e ali, sobressaem na leitura de escritos de Nolasco (MACIEL, 2011, p. 81).

Logo, a literatura que discute sobre o assunto na província aponta a inexistência de um abolicionismo popular. A própria documentação histórica local silencia o protagonismo negro na luta por sua emancipação, dando mais ostensividade a ação dos abolicionistas.

Um dos protagonistas do movimento, o escritor Joaquim Nabuco, proferia em seus discursos que o abolicionismo, apesar da solidariedade aos negros, não era apenas um movimento humanista, mas, sobretudo político (CHIAVENATO, 1980).

Os abolicionistas entendiam que o fim da escravidão era o melhor para a economia da sociedade imperial, embora mantivessem uma noção extremamente racista em relação ao negro, tanto é que as associações abolicionistas restringiam a participação dos escravos nesses movimentos:

O abolicionismo apresentava modelo de exclusão, que barrava a participação do escravo da agitação e da propaganda pela reforma das bases do trabalho. Como afirmou Nabuco em *O Abolicionismo*: "Não é aos escravos que falamos, é aos livres". Segundo as suas lideranças, o movimento deveria se restringir ao âmbito das elites e das classes médias urbanas, na busca de uma solução pacífica, deliberada no interior da comunidade de cidadãos, de modo a não trazer transtornos à ordem social. (VENTURA, 2000, p. 338).

Além de acreditarem na inferioridade dos mestiços e do negro, também criam no caráter criminoso dos mesmos. Como se observa na passagem em que o antropólogo alagoano Arthur Ramos cita o médico Nina Rodrigues:

[...] acredito e afirmo que a criminalidade no mestiço brasileiro é, como todas as outras manifestações congêneres, sejam biológicas ou sociológicas, de fundo degenerativo e ligada às más condições antropológicas do mestiçamento no Brasil. Separando um pequeno grupo de „mestiços superiores que por uma combinação feliz se apresentariam perfeitamente equilibrados e plenamente responsáveis (RAMOS, 2004, p. 100-101).

Assim, vale ressaltar que “A defesa da abolição não implicava o abandono das teorias das desigualdades étnicas que havia justificado o cativo, mas trazia, ao contrário, o reforço dessas concepções” (VENTURA, 2000, p. 346). E que a “consciência abolicionista se baseou na crítica ao escravismo em termos éticos e econômicos” (VENTURA, 2000, p. 341).

Outro intelectual que debateu sobre a escravidão foi Rui Barbosa. Para o jurista baiano, o trabalho livre iria civilizar e industrializar o país, ou seja, este seria um dos meios de o Brasil se tornar uma nação moderna, pois a escravidão era entendida como uma espécie de chaga, assim como um estorvo para a civilização. Maria Cristina Machado (2000, p. 35-36) comenta que para Rui Barbosa “[...] o trabalho livre desencadearia uma série de mudanças necessárias ao progresso do país, como a viação férrea, colonização, indústria, entre outras”. Como mostra a fala do presidente da província alagoana, Antonio Caio da Silva Prado, em 1888: “[...] idéa vencêdora no espirito publico a necessidade de apagar da face do paiz a feia macula do cativo, avessa á moral e á civilização do tempo atual, por constituir insuperável obstaculo a nosso progresso e adiantamento” (*Diário das Alagoas*, 20 de abril de 1888, n. 92, ano XXXI, p. 1).

Todavia, ao contrário dos abolicionistas, os senhores de engenho e políticos conservadores acreditavam que a proposta de uma abolição imediata dos escravos poderia evocar uma convulsão social, pois a principal atividade econômica do país era a agricultura e os escravos eram usados como mão-de-obra barata. Um parlamentar da Assembleia Geral da Corte, favorável a abolição, defendia uma emancipação que não desordenasse o trabalho: “[...] não ferir os direitos dos senhores, e não agravar a situação já bastante crítica das finanças do país” (*Jornal o Orbe*, de 19 de julho de 1885).

E foi nesse contexto de jogo de interesses de classes que a abolição tornava-se uma realidade distante para os cativos negros, em que a liberdade esteve mais no campo das ideias, com o movimento abolicionista, do que necessariamente a sua efetivação ante a resistência dos senhores de engenho que se deixavam cegar por seu egoísmo por riquezas e terras. No transcorrer das tensões entre a elite abolicionista e a elite agrária, foi apresentado um projeto de lei na Câmara dos Deputados, em 12 de maio de 1871, sendo promulgada posteriormente em 28 de setembro do mesmo ano, como a Lei nº 2.040 nominada de *Lei do Ventre Livre*. A dita lei foi uma forma gradual de se lograr o fim do sistema escravista. Para alguns historiadores/as da escravidão a referida lei não trouxe mudanças e efeitos práticos na vida dos/as escravos/as e nem mesmo das crianças que nasceram livres.

3 | A FORMAÇÃO DE MENINOS NEGROS PARA O TRABALHO BRAÇAL: O CASO DA ESCOLA CENTRAL DE MACEIÓ

A *Lei do Ventre Livre*, de nº 2.040, de 28 de setembro de 1871, determinava em sua

redação que as crianças nascidas do ventre escravo após a sua promulgação estariam livres e com a licença para a escolarização. Com isto, essa lei foi a primeira no Brasil a beneficiar os sujeitos negros em termos de instrução escolar, ao menos em nível de Império. Porém, esse direito ao ensino e liberdade não era concedido a todas as crianças, mas somente aquelas/es entregues ao Estado. Os proprietários de escravas que pretendessem ficar com seus filhos/as eram isentos da obrigação de educar e ainda poderiam usufruir do trabalho do menor até este/a completar 21 anos de idade.

O artigo 2º da legislação prescrevia que as crianças *ingênuas*¹ que fossem entregues ao governo poderiam ficar sob a guarda das associações filantrópicas, as quais teriam, assim como, os proprietários de escravos, o direito de usufruir do trabalho do menor até ele completar 21 anos. No entanto, seriam obrigadas a criar e tratar os menores, além de constituir para cada um deles/as um pecúlio (poupança).

Art. 2ª – O govêrno poderá entregar a associações, por ele autorizadas, os filhos das escravas, nascidos desde a data desta lei, que sejam cedidos ou abandonados.

Art. 2.º - O govêrno poderá entregar a associações, por êle autorizadas, os filhos das escravas, nascidos desde a data desta lei, que sejam cedidos ou abandonados pelos senhores delas, ou tirados do poder dêles em virtude do Art. 1.º - 6º.

§1º - as ditas associações terão direito aos serviços gratuitos dos menores até a idade de 21 anos completos, e poderão alugar esses serviços, mas serão obrigadas:

1º. A criar e tratar os mesmo menores;

2º. A construir para cada um dêles um percúlio, consistente na quota que para este fim fôr reservada nos respectivos estatutos; 3º. A procurar-lhes, findo o tempo de serviço, apropriada colocação. (www.soleis.adv.br/leishistoricas.htm).

E foi a partir desse dispositivo legal que foi criada em 22 de abril de 1887, a *Escola Central de Maceió*. A referida instituição foi uma iniciativa da *Sociedade Libertadora Alagoana*, fundada em 28 de setembro de 1881, dez anos após a promulgação da *Lei do Ventre Livre* de 1871. A Sociedade tinha como alguns de seus membros professores de primeiras letras e ensino secundário, como Francisco de Paula Leite e Oiticica, Francisco Domingues da Silva e Francisco Dias Cabral, por exemplo. O propósito da Sociedade,

1. Os “ingênuos” dizia respeito aos filhos/as das mães cativas a partir da Lei do Ventre Livre de 1871. A categoria “escravo/cativo”, por sua vez, referia-se aqueles/as que viviam subjugados sob o regime da escravidão; os “livres” eram os que nasciam na condição de cidadãos e, portanto, não eram condicionados ao trabalho escravo; os “libertos/forro” eram os que nasciam como escravos e viveram por um período de suas vidas nessa condição, mas posteriormente conquistaram a sua liberdade, sendo um dos instrumentos a alforria;

como é possível observar no discurso de sua fundação publicado na imprensa, era o de promover a libertação dos escravos de forma pacífica e de modo a não comprometer os interesses da elite latifundiária (*Gazeta de Notícias*, 04 de outubro de 1881, ano III, n. 214). Para os membros da entidade a abolição traria melhorias para a vida econômica da província ou, melhor dizendo, a extinção da escravidão era uma necessidade da sociedade em geral (SANTOS, 2006). Sendo assim, a *Escola Central* tinha o propósito de atender o que prescrevia a referida lei, a saber: instruir crianças negras livres.

Segundo o presidente da província de 1888, a *Escola Central* era um modelo único em todo o Império, já que foi criada exclusivamente para atender meninos negros livres. Vale ressaltar que ao fundarem a instituição os abolicionistas tinham também a intenção de promover o ideário abolicionista o que era comum ao contexto brasileiro da época. A instituição era mantida pela *Sociedade Libertadora Alagoana* com verba proveniente da extração de loteria, concedida pelo Governo da Província e pela venda de artefatos fabricados pelos próprios alunos, além de doativos doados pelas elites. Segundo o professor Leite e Oiticica, para a sua fundação, a Escola Central contou com a quantia de 24:000\$00 (vinte e quatro contos de réis) provenientes das loterias concedidas pela Assembleia Provincial. Tal quantia, segundo o mesmo, garantiu a montagem do internato, das oficinas e das demais despesas da instituição. E ressalta que o estabelecimento não teve outro recurso para a sua instalação.

Com a Escola Central os seus fundadores tinham a intenção de criar outras escolas em cidades da província alagoana, cuja matriz seria a capital Maceió, por isso, a denominação de Escola Central, como revela a fala de Francisco de Paula Leite e Oiticica, membro da Sociedade, ao escrever em 1890 para a *Gazeta de Notícias* do Rio de Janeiro, solicitando auxílio para a manutenção da instituição: “O próprio nome do estabelecimento mostra que elle obedecia ao plano de fundação de outras escolas nos diferentes municipios da provincia, hoje Estado, tendo centro de operações a casa da Capital” (*Gutenberg* de 08 de junho de 1890, ano IX, n. 122, p.1). Contudo, isto não chegou a se concretizar. A causa da não realização desse propósito possivelmente foi devido ao alto custo de sua manutenção. Muitas das intuições fundadas para atender às crianças desamparadas sobreviviam por pouco tempo em razão da escassez de recursos financeiros. Normalmente as instituições filantrópicas recebiam dinheiro do governo provincial por meio da arrecadação de loterias, das elites e dos sócios das entidades fundadoras.

A instituição de ensino abrigava alunos internos e externos. Segundo o relatório do Presidente da Província de 1888, a escola contava naquele ano com 216 alunos, sendo 183 externos e apenas 33 internos. O pouco número de alunos internos podia ser devido à falta de recursos financeiros para receber uma quantidade maior de meninos. As crianças acolhidas no formato de externato não tinham a obrigação de frequentar todas as aulas. O internato era para aqueles meninos que não tinham quem cuidasse de sua educação, ou seja, para os órfãos.

O *Almanaque do Estado de Alagoas de 1891*, registra que a instituição continuava a admitir alunos internos e externos: “São admitidos como internos os orphãos e menores desvalidos que não tem quem se incumba de sua educação; como externos todos que necessitam de instrucção litteraria ou profissional, qualquer que seja a sua idade, estado ou nacionalidade” (p.168). No relatório de presidente de província de 1888, consta que a escola ofertava aulas de primeiras letras, desenho aplicado às artes, música e as oficinas de sapataria, tipografia, tornearia, alfaiataria, marcenaria, tamanqueiro e bauleiro (fabricante de baús). As oficinas de marcenaria produziam as mobílias para as instituições públicas de ensino, como informava a imprensa: “As mobílias para as escolas publicas do Estado estão ultimamente sendo feitas nas officinas da escola, onde os alumnos trabalham com perfeição no fabrico de malas, bahus, perfeitamente semelhante às malas inglezas” (*Gutenberg* de 08 de junho de 1890, ano IX, n. 122, p.1). Observa-se que a instituição estava aplicando o que permitia a Lei do Ventre Livre, ou seja, a utilização gratuita do trabalho do menor.

Em 1890, a *Escola Central* parecia ter se desobrigado daquela intenção primeira, qual seja, a de acolher apenas meninos negros. Ao passar para a jurisdição do governo a *Escola*, ao que parece, começou a abrigar crianças de outras procedências e não somente as *ingênuas*, como registra o *Almanaque do Estado de Alagoas* de 1891: “Escola Central (Ensino profissional e litterario gratuito a engenuos e menores desvalidos)”.

Quanto aos alunos, têm-se poucas notícias, apenas uma breve nota jornalística menciona um deles ao recitar uma poesia em homenagem a Tiradentes: “O menor Joaquim Casemiro, da Escola Central, recitou uma bonita poesia” (*Gutenberg*, 23 de abril de 1890). Era frequente a participação dos alunos da *Escola Central* nas festividades cívicas e da própria instituição, nas quais apresentava-se a Banda de música dos alunos, cujo professor era Francisco Domingues, como publicou o jornal *Gutenberg*:

A“s 10 horas da manha do dia 20 do corrente os alumnos da escola central, acompanhados de seu digno e encaçavel director: professor Francisco Domingues, tendo á frente a banda de musica dos alumnos galantemente fardados dirigiram-se a matriz desta capital onde assistiram á uma missa em acção de graça pelo 3º anniversario da fundação da Escola. (*Gutenberg*, Maceió, 23 de abril de 1890, ano IX, n. 85, p. / não identificada).

Entre 1893 e 1894 a Escola Central fecha as portas. Nesse período, o governo alagoano tinha a pretensão de unificá-la com mais duas instituições, o *Liceu de Artes e Ofícios* e o *Colégio Orfanológico*. Da fusão o novo estabelecimento de ensino seria uma instituição de artes, ofícios e agricultura. No relatório do governador do Estado de 1893 há argumentos que deixava transparecer que não era justo acabar com a Escola Central: “Não é justo consentir que se aniquile a escola Central, instituição que tão meritos beneficios tem prestado à sociedade alagoana, e que relembra os tempos das gloriosas lutas do povo alagoano pela liberdade dos miseros escravizados” (*Relatório do Presidente de Estado de Alagoas* de 1893). Esta passagem possibilita entender que a escola servia

como instrumento de propaganda para a abolição da escravatura, dado o desinteresse em mantê-la após o êxito do movimento.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em linhas gerais, a *Escola Central* foi criada a fim de profissionalizar os meninos negros nascidos do ventre cativo a partir da promulgação da *Lei do Ventre Livre* de 1871. Ao que tudo indica o propósito principal da instituição havia sido alcançado, o que pode ter causado a falta de interesse em dar prosseguimento com as suas atividades, uma vez que após a abolição dos escravos em 1888, as autoridades públicas passaram a cogitar o seu fechamento.

Os resultados do texto apontaram que a formação desses meninos na instituição configurou-se como um projeto educacional pensado para a população negra livre como um meio de viabilizar o seu acesso ao universo elementar das letras, mas, sobretudo, ao aprendizado de um ofício. Somado a isto, a discussão contribui para ratificar a tese de que a população negra livre conseguiu lograr os bancos escolares e, assim, continuar desmitificando a falácia de que na história da educação brasileira e, em especial, na história da educação alagoana não houve casos de sujeitos negros que dominaram a escrita e leitura dentro dos seus limites.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS, Estado de. *Almanaque do Estado de Alagoas de 1891*, ano XX.

ALAGOAS, Província das. *Diário das Alagoas*, 20 de abril de 1888, n. 92, ano XXXI, p. 1.

ALAGOAS, Província das. *Gazeta de Notícias*, 04 de outubro de 1881, ano III, n. 214.

ALAGOAS, Estado de. *Gutenberg*, Maceió, 23 de abril de 1890, ano IX, n. 85, p. / não identificada.

ALAGOAS, Província das. *Gutenberg*, 1 de junho de 1887, p.1.

ALAGOAS, Estado de. *Gutenberg* de 08 de junho de 1890, ano IX, n. 122, p.1.

ALAGOAS, Província das. Jornal o *Orbe*, de 19 de julho de 1885.

ALAGOAS, Estado de. *Relatório do Presidente de Estado de Alagoas* de 1893.

CHIAVENATO, Julio José. *O Negro no Brasil: da senzala à Guerra do Paraguai*. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

MACIEL, Osvaldo Batista Acioly. Pedro Nolasco Maciel: Abolicionismo, republicanismo e socialismo em Alagoas. In: Almeida, Luiz Sávio de (org). *Traços e troças: literatura e mudança social em Alagoas*:

estudos em homenagem a Pedro Nolasco Maciel. Maceió: EDUFAL, 2011.

RAMOS, Arthur. **A mestiçagem no Brasil**. Maceió: EDUFAL, 2004.

SANTOS, Monica Luise. **Artur Ramos e as teorias racistas do século XIX**: uma leitura sobre o pensamento dos Fundadores da Escola Central de Maceió. In. I Encontro Norte Nordeste de Historiadores da Educação/ V Encontro Cearense de Historiadores da Educação. Guaramiranga – CE, 2006: FACED/UFC, 2006.

VEIGA, Cynthia Greive. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v. 13, n. 39, p. 502-516. set./dez. 2008.

VENTURA, Roberto. Um Brasil mestiço: raça e cultura na passagem da monarquia à república. In. MOTA, Carlos Guilherme (org.). **Viagem Incompleta – Formação; História – A experiência Brasileira (1500 – 2000)**. São Paulo: Editora SENEC, 2000.

CAPÍTULO 9

DIREITOS TERRITORIAIS: AS LUTAS E AS “BATALHAS” EM BUSCA DE RECONHECIMENTO DE DIREITOS

Data de aceite: 01/09/2020

Data da submissão: 03/06/2020

Elisandra Cantanhede Ribeiro

Instituto de Ensino Superior Franciscano
São Luís - MA

[https://www.cnpq.br/cvlattesweb/
PKG_MENU.menu?f_cod=03A1
81812316B0A4EAFD6D70EC83499F#](https://www.cnpq.br/cvlattesweb/PKG_MENU.menu?f_cod=03A181812316B0A4EAFD6D70EC83499F#)

RESUMO: O presente texto parte do debate na Licenciatura em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros, pela Universidade Federal do Maranhão, desenvolvido na disciplina “Quilombos Maranhense” a cerca da temática direitos territoriais, para compreender os processos de regulamentação das terras intituladas de quilombos ou terras de pretos, desenvolvido do contexto de lutas e reivindicações em torno da terra, trazendo elementos dos avanços e retrocessos vividos pelos quilombolas em diferentes territórios. O debate girava também em torno de compreensão dos fatores e processos de regulamentação de terras, dentro da legalidade das questões jurídicas. Para tanto procuramos buscar autores que possam nortear tal pesquisa e colaborar com o debate a cerca de temática e também buscamos elencar os arcabouços jurídicos que foram implementados para essa regulamentação (ou Não regulamentação). Utilizaremos autores (as) como: O'DWYER (2008); MUNANGA (2003); DUTRA (2011); ROCHA, (2010); LEITE (2000).

É imprescindível reescrever a página que foi arrancada da história junto com o próprio negro, história esta que não termina com a abolição. Vemos no cotidiano discurso como: “Aqui não vivem mais escravizados e, portanto não existem mais negros”, quando os mesmos foram deixados à própria sorte e hoje tem que lutar por um lugar não só na história, mas no território.

PALAVRAS-CHAVE: Territórios; Quilombos; Direitos; Disputas.

TERRITORIAL RIGHTS: FIGHTS AND “BATTLES” IN SEARCH OF RECOGNITION OF RIGHTS

ABSTRACT: The present text starts from the debate in the Degree in African and Afro-Brazilian Studies, by the Federal University of Maranhão, developed in the discipline “Quilombos Maranhense” about the territorial rights theme, to understand the processes of regulation of the lands called quilombos or lands of blacks, developed from the context of struggles and claims around the earth, bringing elements of the advances and setbacks experienced by quilombolas in different territories. The debate also revolved around understanding the factors and processes of land regulation, within the legality of legal issues. Therefore, we seek authors who can guide such research and collaborate with the debate on the theme and also seek to list the legal frameworks that were implemented for this regulation (or non-regulation). We will use authors such as: O'DWYER (2008); Munanga (2003); DUTRA (2011); ROCK (2010); MILK (2000). It is essential to rewrite the page that was torn from history along with the black himself, which ends

with the abolition. It is as if they said “Here no longer live slaves and therefore there are no more blacks” were played their own luck and today has to fight for a place not only in history, but in the territory.

KEYWORDS: Territories; Quilombos; Rights; Disputes.

1 | INTRODUÇÃO

As comunidades quilombolas são grupos étnicos formados majoritariamente por negros da área urbana ou rural que foram definidos a partir de 1988 como “remanescentes de Quilombos,” a partir de suas relações com a terra, o parentesco, o território, a ancestralidade e tradições culturais. Conforme o artigo 2º do Decreto 4887/2003, “consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida”. Segundo informações divulgadas pelo Ministério do Desenvolvimento (2014), estima-se que há cinco mil comunidades quilombolas em todo território brasileiro.

A formação dos grupos de escravizados fugitivos se deu em toda a parte do novo mundo onde houve escravidão. No Brasil esses aglomerados receberam o nome de Quilombos ou mocambos como define Reis (2012), dentre eles se encontram o quilombo dos Palmares que foi o principal símbolo de resistência do povo negro, indígena e de alguns brancos (soldados desertores, perseguidos pela justiça, vendedores, etc.). O conceito de quilombo foi se alterando a partir dos contextos que foram se alterando com o passar do tempo. Para Moura essa definição de quilombo só teria relevância desde, de que esse agrupamento fosse de grupos fugidos como cita:

O certo é que, onde quer que a escravidão tivesse se instalado, os quilombos eram constante. Elemento de fricção e desgaste permanente, os quilombos contribuíram, por isso, ao minarem e deteriorarem as relações entre senhores e escravos, para mudança social. (MOURA, 1993).

Os quilombos na década de 1870 era definido pelo Conselho ultramarino como “todo núcleo que se reunisse com cinco ou mais escravizados fugidos mesmo sem ter algum tipo de edificação”. Já para Clóvis Moura (1981) a definição de quilombo é visto com o véis mais político, essas comunidades de ex-escravos constituíam-se de diversas formas e tinham proporções e duração muito diferentes. No recesso das matas, fugindo do cativo, muitas vezes eram recapturados pelos profissionais de caça aos fugitivos – capitão do mato.

O sociólogo Kabengele Munanga, concorda com a origem africana e afirma que o quilombo brasileiro “é, sem dúvida, uma cópia do quilombo africano reconstituído pelos escravizados para se opor a uma estrutura escravocrata, pela implantação de outra estrutura política na qual se encontravam todos os oprimidos”.

Como todo grupo, o território tem diversos significados, construído a partir de diversas reproduções dos atores sociais no espaço, seja no âmbito físico, jurídico ou social. E o caminho adotado, para abordar as diversas posições dos atores sociais no espaço, é a análise das identidades, em vista de que, a partir das identidades, podem-se perceber as fronteiras que definem os territórios. Trata-se de territórios construídos e desconstruídos conforme os posicionamentos sociais, tanto dos atores sociais coletivos (estabelecimentos) ou individuais (pessoas). Já a partir do século XX essa definição se alterou com os novos modelos de atores sociais, com a abolição esse símbolo de resistência passa a fazer parte da vida dos ex-escravizados e também passa a ser o lugar para onde muitos migram e constituem suas famílias como forma de moradias mais atuais. Estas terras passam a ser morada permanente da população negra e a partir daí ela começa a requerer uma demanda antes não exigida, que são a regulamentação da terra, onde exige que os quilombos passam a serem reconhecidos legalmente como terra de pretos ou território negro.

Nos últimos vinte anos, os descendentes de africanos, os negros, em todo o território nacional, organizados em associações quilombolas, reivindicam o direito à permanência e ao reconhecimento legal de posse das terras ocupadas e cultivadas para moradia e sustento, bem com o livre exercício de suas práticas, crenças e valores considerados em sua especificidade. A organização dos quilombos não foram manifestações aleatórias como explica Moura, (1993), Não foi manifestação esporádica de pequenos grupos de escravos marginais, desprovidos de consciência social, mas um movimento que atuou no centro de sistema nacional, e permanentemente que apesar de todos os entraves luta por essa permanência.

2 | UMA QUESTÃO DE (RE) CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE URSUPADA

Os territórios sociais de resistência foram construídos pelos africanos escravizados no Brasil desde o período da colonização. Neles, os escravizados buscavam o fortalecimento de sua identidade, que foi perdida dentro dos porões em travessia transatlântica. Utilizavam-se de atitudes de resistência perante os padrões estabelecidos pela sociedade escravocrata. Portanto, neste cenário histórico e social, os territórios de resistência, identificados como quilombos, que durante esse período passou a ser lugar de esperança para muitos fugitivos, pois os mesmos viam nessa fuga uma maneira de mudar a vida na qual levava durante muito tempo como prisioneiros e viviam de maneira sub-humana, tendo que trabalhar e ainda eram açoitados.

Os territórios sociais fundamentados em relações de parentesco e no acesso a terras livres beneficiam a concretização de uma identidade autônoma, quilombola. Nesse sentido, o modo de vida nas comunidades quilombolas se constituem em torno de relações sociais definidos por critérios de parentesco, afinidade e vizinhança, que baseiam no princípio de solidariedade e reciprocidade, trocando produtos e serviços, tanto de objetos para pesca

e também trocando produtos de gêneros alimentícios, que são produzidos na própria comunidade. Como é o caso da agricultura muita das vezes familiar, que serve para suprir as necessidades sejam elas das famílias ou mesmo da própria comunidade. Enfatizam a sua condição de coletividade camponesa, definida pelo compartilhamento de um território e de uma identidade e compreendem as diversas situações decorrentes da reorganização da economia brasileira no período pós-escravista, onde não apenas os africanos e afro-brasileiros estão envolvidos.

A Territorialidade e identidade etno-cultural são, portanto os elementos essenciais para a compreensão das sociedades de origem quilombolas. O ato de aquilombar-se, ou seja, de organizar-se contra qualquer atitude ou sistema opressivo passa a ser, portanto, nos dias atuais, a chama reacesa para a condição contemporânea para dar sentido, estimular, fortalecer a luta contra a discriminação e seus efeitos. Vem, agora, iluminar uma parte do passado, aquele que salta aos olhos pela enfática referência contida nas estatísticas onde os negros são a maioria dos socialmente excluídos. Quilombo vem a ser, portanto, o mote principal para se discutir uma parte da cidadania negada. Como nos elenca Eliane O'DWYER (2008),

A identidade desses grupos também não se define pelo tamanho e número de seus membros, mas pela experiência vivida e as versões compartilhadas de sua trajetória comum e da continuidade enquanto grupo. Neste sentido, constituem grupos étnicos conceitualmente definidos pela antropologia como um tipo de organizacional que confere pertencimento mediante normas e meios empregados para indicar aflição ou exclusão. (BARTH , 1969), apud O'DWYER(2008).

A construção da identidade quilombola ultrapassa as barreiras do pensamento historicamente negado, enquanto patrimônio positivo do estado. Necessitando de reconhecimento da apresentação afirmativa dos quilombolas com suas formas características de existir. Para o sociólogo Kabenguele Munanga os efeitos do não reconhecimento podem causar não só uma ferida nociva, mas uma lacuna irreparável que é perceptível em todos.

[...] a falta de reconhecimento não revela o esquecimento o respeito normalmente devido. Ela pode infligir uma ferida cruel ao oprimir suas vítimas de um ódio de si paralisante o reconhecimento não é simplesmente uma cortesia que se faz às pessoas: é uma necessidade vital (MUNANGA, 2003, p.45).

A trajetória histórica de resistência, eclodida no passado, é evocada para estabelecer resistência hoje, praticamente como exigência de uma continuação desse mesmo processo. A identidade de negro é posta como uma relação de diferença sendo baseada na inferioridade da diferença de classes. A luta torna-se constante para a preservação dessa uma identidade quilombola. Nos espaços quilombolas a um aprendizado de valores que pode- se considerar como essências para a formação da criança aos adultos, sejam enquanto as normas de convivência comunitária, as festas realizadas dentro dos quilombos,

a valorização de sua cultura e todos os seus rituais. Como assinala Moura, (2006),

Compreender a contribuição das festas dos quilombos contemporâneos como fator formador e re-criador de identidade, assinalando-as como veículo de transmissão de valores que possibilitam a afirmação e a expressão da alteridade é uma forma de perceber como se dá a negociação dos termos de inserção das comunidades rurais negras na sociedade inclusiva.

As crianças aprendem porque participam de todas as atividades, dos cânticos, na arrumação do ambiente, na seleção das roupas, na preparação do altar, isto é, desde a preparação da festa até o momento da finalização. Todo o processo é participativo e as crianças e os jovens querem tomar parte dos rituais porque eles fazem parte de sua vivência e reafirmam a noção de pertencimento àquela comunidade. Esse veículo de treinamento informal destila um saber que vais sendo transmitido e assimilado pouco a pouco, ao mesmo tempo em que se proporciona oportunidade de reflexão sobre a necessidade de mudança. (MOURA, 2006, p. 261).

3 I TERRA QUILOMBOLA E SUA LUTA PELA REGULAMENTAÇÃO

A principal lei estabelecida no Brasil em relação à terra foi a Lei de Terras, escrita e lavrada no Brasil, datada de 1850, extingue os africanos e seus descendentes da camada de brasileiros, situando-os numa outra categoria apartada, nomeada libertos. Desde então, abrangidos por todos os tipos de racismos, preconceitos e violência que a cor da pele apregoa – e aponta –, os negros foram sistematicamente expulsos ou deslocados dos lugares que optaram para viver, mesmo quando a terra chegou a ser comprada ou foi herdada de antigos senhores através de testamento lavrado em cartório. Emana daí que, para eles, o simples ato de apropriação do espaço para viver passou a significar um ato de luta, de guerra.

No Maranhão com a Lei 2979/1969, o setor agrário maranhense ganha novo contexto, ao implementar um modelo muito semelhante a lei de terras de 1850, que impôs a compra e venda de terras como única via de propriedades rural. Com essa lei todas as “mazelas” sociais foram impostas para os camponeses maranhenses. Os camponeses passaram a viver à sombra da invasão de suas terras, das grilagens e da violência. Os trabalhadores rurais foram obrigados a trabalharem os grandes empreendimentos agropecuários que se instauraram em suas próprias terras, foi uma alternativa encontrada para superar as imposições jurídicas de acesso à terra. Os grandes empreendedores se utilizaram desse momento de fragilidade para explorar de todas as formas os trabalhadores.

A história agrária maranhense é uma herança predatória do colonialismo que deve ser pensada pelo viés do capitalismo, do acúmulo de poder dos grandes latifundiários, que buscam mais a cada dia. A grilagem a cerca das terras maranhense se acirraram após a Lei 6383/1976, lei das Ações Discriminatórias, que promoveu um intenso êxodo rural das famílias que não conseguiam se manter em suas próprias terras. Segundo Pedrosa,

Esta situação mudou bruscamente com o advento da chamada “Lei Sarney de Terras” (Lei n.º 2.979, de 17 de julho de 1969), que anunciou um ambicioso projeto para explorar e desenvolver a Amazônia. Como parte desse projeto, havia a necessidade de implantação de infraestrutura, especialmente a construção da rede rodoviária. A partir da Transamazônica, portanto, foram construídas várias outras rodovias decorrentes da implantação desse projeto, com sérias repercussões no aspecto da ocupação fundiária da chamada fronteira agrícola do Estado.

Segundo os dados do site da unidade de conservação na Amazônia brasileira (2018): Atualmente é reconhecida a existência de comunidades quilombolas em 24 estados brasileiros, entretanto, a atualização deste repertório legal realizado em outubro de 2008 indica apenas que apenas 18 deles possuem algum instrumento legal que versa sobre essas comunidades ou suas terras. Esses documentos variam entre Constituições, Leis e Instruções Normativas, dentre outros, com diferentes pesos legais e grau de implementações.

Grandes partes das comunidades quilombolas não estão legalizadas, e/ou não possuem o registro de suas terras. Muitas destas terras estão suscetíveis a grileiros que invadem e se apropriam das terras e por consequência entram em conflito com as famílias que vivem naquela localidade, onde se apropriam do espaço. As familiares que ali residem são “arrancadas” do seu local de origem e muita das vezes colocadas em locais distante, outro exemplo que podemos citar é o caso de alguns quilombos de Alcântara, que sofreram remanejamento para lugares distante, através das negociações entre o centro de lançamento de Alcântara e a Agência Espacial. Em 1987, é implantada a Agrovila Peru, no município de Alcântara, para abrigar os remanescentes de quilombos de dez comunidades, fenômeno que provoca mudanças nas estruturas física e material, alterando as condições objetivas de vida desses atores sociais. Não foram levados em consideração os agentes envolvidos daquela localidade, sua cultura e até mesmo seu meio de sobrevivência e sua auto sustentação, onde as quebradeiras de coco, pescadores e os produtores de lavouras são constantemente impedidos de utilizarem seus próprios espaços. A Base Espacial se traduz na imagem da violação de direitos humanos, territoriais das comunidades quilombolas de Alcântara e no desrespeito a Constituição Federal de 1988.

Segundo O’Dwyer essa disputa trouxe algumas consequências que levaram a interferência do estado na hora da tomada de decisão de quem é de fato e de direito dono do território:

A disputa em torno da posse da terra e o desenvolvimento de grandes empreendimentos agropecuários, madeireiros ou pura e simples grilagem com fins de especulação imobiliária acabaram por tornar necessário os “relatórios de identificação” como prática administrativa de órgãos governamentais para conferir direitos, (O’DWYER, 2008).

Calcula-se que existam hoje, 2.600 comunidades quilombolas espalhadas pelo Brasil

já certificado pela Fundação Palmares e mais 250 processos em análise técnica aguardando a complementação de documentação ou vista técnica de certificação (FUNDAÇÃO PALMARES) todas lutando pelo direito de propriedade de suas terras consagradas pela Constituição Federal desde 1988. Essas comunidades recebem proteção especial da Constituição Federal: Arts. N° 68 e 216, além da legislação federal através do Decreto Lei n° 4.887 de 20 de novembro de 2003. O Artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) da Constituição Federal diz: “Aos remanescentes das comunidades quilombolas que estejam ocupando suas terras é reconhecida a propriedade definitiva, devendo o Estado emitir-lhes os títulos respectivos.” resistência ao modelo escravista da sociedade brasileira.

O Decreto 6.040 de 7 de fevereiro de 2007 vem elencar subsídios para valer o termo “territórios tradicionais” como “espaços necessários à reprodução de cultura, social e econômica dos “povos tradicionais” sejam elas utilizadas temporariamente de forma permanente ou temporária”. Nos seus Artigos, 10¹, 20² e 30³.

Já no Maranhão existem cerca de 60 comunidades quilombolas tituladas pelo Instituto de Terras do Maranhão (ITERMA) que no artigo 229 da Constituição do Estado do Maranhão, no Decreto n° 32.433, de 23 de novembro de 2016, Regulamenta a Lei Estadual n° 9.169, de 16 de abril de 2010, que dispõe sobre a legitimação de terras dos remanescentes das comunidades dos quilombos.

Todas essas reivindicações de direitos pela terra e pelo território tiveram também mobilizações contrárias ao decreto 4887 como foi o caso do Partido da Frente Liberal- PFL em 2004 entrou com uma Ação Direta de Inconstitucionalidade- ADIN n° 3.239-/600- DF, e em 2007 os então partidos PMDB- SC e PSB- MS entraram com uma solicitação através de um Decreto Legislativo que cessasse o efeito da referida norma. Não podemos deixar de evidenciar também os conflitos enfrentados pelos quilombolas, onde muitas famílias são ameaçadas e até mesmo assassinadas.

Segundo relato do quilombola Ednaldo Padilha “Cabeça”, morador da comunidade

-
1. [...] Fica instituída a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais [...].
 2. [...] Compete à Comissão Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais - CNPCT, criada pelo Decreto de 13 de julho de 2006, coordenar a implementação da Política Nacional para o Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais[...]
 3. I - Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Povos e Comunidades Tradicionais: grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição; Ver tópico (104 documentos)

II - Territórios Tradicionais: os espaços necessários a reprodução cultural, social e econômica dos povos e comunidades tradicionais, sejam eles utilizados de forma permanente ou temporária, observado, no que diz respeito aos povos indígenas e quilombolas, respectivamente, o que dispõem os arts. 231 da Constituição e 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e demais regulamentações; e Ver tópico (9 documentos).

III - Desenvolvimento Sustentável: o uso equilibrado dos recursos naturais, voltado para a melhoria da qualidade de vida da presente geração, garantindo as mesmas possibilidades para as gerações futuras.

de Camaputua- Cajari- Maranhão, a relação com fazendeiros, posseiros não se dá de maneira cordial.

[...] Aqui foi um das grandes lutas nossas, por causa dos búfalos, eles viviam permanente dentro do Igarapé, o Igarapé quase todo tomado já não tinha espaço nem pra colocar mandioca, eles chegavam e bagunçavam toda a mandioca [...],

[...] A queima de casa foi em onze de maio de 2011. Foi o primeiro assassinato de Camaputua, dessa situação conflituosa interna [...].

[...] Essa situação de Camaputua, do território de Camaputua que é uma só, quando você vai ao Bacuri é a mesma coisa. Ladeira é a mesma coisa, são atores diferentes, o insulto de chamar “negro fedorento, preto beijudo”, dizer em praça publica que ia embora quando matasse três pretos que era Zé Raimundo, Maria Antônia e Cabeça [...].

[...] O irmão Lourenço que vivia na luta no dia que foi ameaçado, foi assassinado. Quero dizer a vocês sejam fortes, sejam firmes, vamos no Maranhão todo, porque isso vai evitar muitos problemas [...].

(PADILHA, 2015, p.87-96)

Podemos elencar uma série de outros fatores que geram conflitos nesse processo de regulamentação das terras quilombolas, que estão para além de uma simples disputa pela terra. Conforme explica Martins; Filho; Junior:

Atualmente, com o avanço do agronegócio, as estratégias empresariais incorporam aspectos que precisam ser considerados, tais como apropriação do discurso ambientalista, desmobilização dos grupos sociais através da cooptação de pessoas por meio de ofertas de trabalho ou mediadoras nas discussões sobre políticas compensatórias. Tais estratégias têm gerado conflitos críticos emergenciais com a constante expansão e invasão do mercado comercial e dos programas nacionais de desenvolvimento responsáveis pela implantação ou ampliação dos grandes projetos – ferrovias, linhas de transmissão, barragens, hidrelétricas, base espacial, madeireiras carvoarias, siderúrgicas, plantações de monoculturas, gasodutos, termo elétrica- que são executados com admissão e financiamento do Estado brasileiro, sobrepondo-se, ameaçando e impactando direta e indiretamente os territórios de povos e comunidades tradicionais. (MARTINS; FILHO; JUNIOR, 2013, p. 97).

A luta por todo esse processo de reivindicação e posse não deve ser determinada por aqueles que desejam manter essa história silenciada e negada. O sonho de manter as famílias unidas pela ancestralidade, pela cultura e até mesmo em situação social a qual foram obrigados a ser inseridos. A luta é constante e diária e deve ser repassada para os filhos e netos, sobre a luta constante de uma necessidade de autoafirmação enquanto uma identidade quilombola e enquanto negro.

4 | CONCLUSÃO

As lacunas pelos direitos territoriais continuam se alargando e as demandas e processo nos órgãos de representação se acumulando. Mesmo com todos esses desafios, as comunidades quilombolas resistem e permanecem organizadas, mobilizando-se pelo direito de permanecerem e terem a propriedade definitiva dos seus territórios, reconstruindo sua identidade étnica e reivindicando seus direitos. (MARTINS; FILHO; JUNIOR, 2013)

Os Quilombos no Brasil expressam uma luta identificada e definida num desdobrar cotidiano por uma vivência melhor, por respeito e dignidade. O respeito às pessoas e a seus direitos de optarem por viver onde desejarem respeitando a sua vida em qual esfera social esteja. Mesmo com todos esses desafios, as comunidades quilombolas resistem e permanecem organizadas, mobilizando-se pelo direito de permanecerem e terem a propriedade definitiva dos seus territórios, (re)construindo sua identidade étnica e reivindicando direitos. São grupos sociais com atuação determinante, dispostos a resistir incansavelmente, imbuídos da consciência de manter sua autonomia e legitimidade do poder mobilizador.

Avaliasmos que é necessária uma maior atenção e respeito aos povos que reivindicam juntos aos órgãos públicos seus direitos territoriais, reconhecemos ainda ser indispensável um maior aprofundamento da temática na esfera política, dos direitos quilombolas assim como uma apresentação mais detalhada do desenvolvimento do que consideramos uma análise performativa do direito. E é também necessário que haja uma sensibilização, ligada aos desafios das demarcações dos territórios quilombolas marcados por muitos conflitos, bem como o respeito a diversidades de culturas, identidades, levando em consideração toda a narrativa dos agentes envolvidos.

As garantias desses direitos são sempre esbarradas na burocracia, na dificuldade de efetivação e na má vontade política do Estado. E isso traz grandes consequências levando muitas vezes os envolvidos a terem que lutar não só pelo território, mas também pela própria vida, os embates são constantes e traz um conjunto de implicação para quem busca essa reivindicação, como é o caso dessas famílias quilombolas, que vai desde a reivindicação contrária ao Decreto 4.887/2003, e a luta constante entre os donos dos territórios, grileiros e os grandes latifundiários que sempre querem mais e mais o espaço. pois é isso que representa para eles, somente um amontoado de terras.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 05 de outubro de 1988. Diário Oficial da União, poder Executivo http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.asp acesso 15/10/2019.

_____. Presidência da República, Casa Civil, LEI N° 601, de 18 de Setembro de 1850, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L0601-1850.htm acesso em 15/010/2019

_____, Presidência da República, Casa Civil, **DECRETO Nº 5.051, DE 19 DE ABRIL DE 2004**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5051.htm acessado em 15/10/2019

_____, **Presidência da República Decreto 6040/07 I Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007**, <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/94949/decreto-6040-07> acesso em 16/ 10/2019.

_____, **Ministério do Desenvolvimento Social**, <http://mds.gov.br/area-de-imprensa/noticias/2014> Acesso 15/10/2019.

_____, Presidência da República, Casa Civil, **DECRETO Nº 4.887, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2003** http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm acesso em 02/11/2019

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES, disponível em <http://www.palmars.gov.br/comunidades-remanescentes-de-quilombos-crqs> acessado em 15/11/2019.

INSTITUTO DE TERRAS DO MARANHÃO, disponível em <http://www.iterma.ma.gov.br/quilombos-titulados/> acessado em 12/11/2019.

MARTINS, Cynthia Carvalho; **FILHO**, Aniceto Cantanhede; **JUNIOR**, David Pereira, organizadores, **Insurreição de Saberes: tradição quilombola em contexto de mobilização** [ET al.]- Manaus, UEA Edições, 2013.

MOURA, Clóvis, **Quilombos Resistência ao Escravismo**, 3ª Ed. 1993.

MOURA, Glória, **Aprendizado nas comunidades quilombolas, currículo invisível**. In **BRAGA**, Maria L. de S; Sousa, Edileuza P. de Pinto, Ana F.M (orgs). Dimensões da inclusão no ensino médio: mercado de trabalho, religiosidade. Educação quilombola. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006, p.259-270.

MUNANGA, Kabengele, **Algumas considerações sobre a diversidade e a identidade negra no Brasil**. In **RAMOS**, Marise Nogueira; **ADÃO** Jorge Manuel; **BARROS**, Graciele Nascimento. (Orgs). Diversidade na Educação: reflexões e experiências. Brasília: Secretária de Educação e Mídia e Tecnologia, 2003.

O'DWYER, Eliane Catarino, **Terras de Quilombos: direitos territoriais em construção**, Ariús Revista de Ciências Humanas e Artes, v.14, N1/2, jan/dez, 2008.

PADILHA, Ednaldo, **Resistencia e fé: o “Cabeça”, narrativas de um quilombola /org**. Dorival dos Santos. (Projeto Centro de Ciências de Saberes: Experiências de Criação de “Museus Vivos” na afirmação de Saberes e fazeres representativos dos povos e comunidades tradicionais)- Rio de Janeiro: casa 8/PPGCSPA-UEMA, 2015.

PEDROSA, L.A. C; **A Questão Agrária no Maranhão**, 2003.

CAPÍTULO 10

JACY, A OPERÁRIA: DEFENDENDO DIREITOS TRABALHISTAS. IMBITUVA/PR, 1966

Data de aceite: 01/09/2020

Raiele Kollaritsch

(<http://lattes.cnpq.br/8825975004628321>)

Universidade Estadual do Centro-Oeste do
Paraná/ Irati-PR

Vania Vaz

(<http://lattes.cnpq.br/3418933345650370>)

Universidade Estadual do Centro-Oeste do
Paraná/ Irati-PR

RESUMO: A ideia deste texto se originou de discussões sobre a História da Violência e a História Regional no Núcleo de História da Violência (NUHVI). Como fonte documental utilizou-se um processo de reclamação trabalhista de 1966 do município de Imbituva/PR, sob a guarda do Centro de Documentação e Memória (CEDOC/I) da Universidade Estadual do Centro-Oeste/UNICENTRO. O CEDOC/I abriga um importante acervo de processos criminais e cíveis de diversos municípios do Paraná. Pelo processo em questão é possível acompanhar a trajetória da operária Jacy que trabalhava havia 18 anos em uma fábrica de móveis. Sua função era lixar e colar selos nos móveis produzidos na empresa. O motivo de sua reclamação foi ter sido deslocada do setor onde sempre trabalhou para o setor da serralha, onde passou a trabalhar no beneficiamento de madeira bruta. Jacy argumentou que a nova função não constava em seu contrato. Além de ser insalubre, o que afetou sua saúde. Assim, este texto revela aspectos do mundo do trabalho industrial no centro-sul do

Paraná, pela perspectiva de uma mulher operária em plena vigência da ditadura civil-militar.

PALAVRAS-CHAVE: Reclamações trabalhistas; mulher operária; história regional; Imbituva/PR

JACY, THE WORKER: DEFENDING LABOR RIGHTS. IMBITUVA/PR, 1966

ABSTRACT: The idea if this text was originated from discussions about the History of Violence and Regional History at the Nucleus of History of Violence (NUHVI). As a documentary source a 1966 labor claim process from the city of Imbituva/Pr was used. The document is under guard of the Documentation and Memory Center (CEDOC/I), at the State University of the Midwest/UNICENTRO, Iratica campus. The CEDOC/I, keeps an important collection of criminal and civil court lawsuits from several municipalities in Paraná. Through the process in question, it is possible to follow the trajectory of the workwoman Jacy, who ha dworked for 18 years in a furniture factory. Her occupation was to sand and paste stamps on the furniture produced in the comapany. The reason for her complaint was that she was moved from the sector where she always worked to the sawmill sector, where she started working on the processing of rough wood. Jacy argued that the new task was not part of her contract. In addition to being unhealthy, which affected her health. Thus, this text reveals aspects of the industrial work world in southern-central Paraná, from the perspective of a workman during the civil-military dictatorship.

KEYWORDS: Labor claims; workman; regional history; Imbituva/PR

INTRODUÇÃO

Ao imaginarmos o mundo do trabalho em diferentes contextos históricos e sociais como a Revolução Industrial, a primeira imagem que nos vêm a cabeça são os operários no sentido masculino da palavra. Geralmente a figura das mulheres ou das crianças não aparecem como uma primeira opção. Mas por que isso ocorre, se estes dois grupos constituíram boa parte da classe operária da época?

A historiadora Michelle Perrot em sua obra *Minha história das Mulheres*, nos revela que as mulheres por muito tempo foram apagadas da história, não sendo este um apagamento solitário, pois muitas outras vidas foram esquecidas, “mas é sobre elas que o silêncio pesa mais”, (PERROT, 2007, p. 16).

Compartilhando do pensamento da referida autora, temos o objetivo de por meio deste texto, contribuir com maiores reflexões acerca da participação das mulheres na história, narrando a trajetória de uma operária paranaense e seu encontro com o poder judiciário no ano de 1966. Para tanto, utilizamos como principal fonte um processo trabalhista da Comarca de Imbituva/PR, que se encontra no Centro de Documentação e Memória (CEDOC/I) da Universidade Estadual do Centro-Oeste/ Unicentro, *campus* Irati. Ressaltamos que este capítulo é um ensaio, construído a partir de desdobramentos; em primeiro lugar de um Projeto de Iniciação Científica realizado em parceria com a Rede Proprietas, no qual foi possível entrar em contato e cartografar a fonte, e em segundo, um artigo publicado nos Anais do II Colóquio de Gênero e Pesquisa Histórica no ano de 2019, da universidade já referenciada.

Antes de iniciarmos nossas análises acerca da fonte documental, se torna de essencial importância uma breve contextualização histórica do espaço de nossa pesquisa, assim como uma introdução sobre o processo de industrialização, em paralelo com as discussões historiográficas a respeito da participação feminina nos ambientes fabris, cenários onde nossa trama se desenvolve.

O município de Imbituva é localizado na região Centro-Sul do Estado do Paraná. No final do século XIX Imbituva recebeu dois grupos imigratórios: italianos e alemães (STADLER, 2015, p.23). Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) a formação de Imbituva se iniciou no fim do século XVIII, devido a doação de cartas de sesmarias concedidas para a região do rio Imbituva. Devido a concessão destas sesmarias, começam a surgir pequenas comunidades que se estabeleciam ao redor do pousio dos tropeiros, como Imbituva. Em 1871, ocorreu a fundação oficial do povoado Imbituva. No mesmo ano os moradores realizaram um mutirão para emergir a capela de Santo Antônio de Pádua, que passou a ser o padroeiro da região. Com relação ao nome dado ao município acredita-se que o mesmo derivou de uma planta que era típica nas margens do rio Imbituva, chamada cipó-imbé que havia sido batizada pelos índios e que posteriormente daria nome ao rio e a cidade. No ano de 1881 a região que se localiza atualmente Imbituva,

foi elevada à categoria de Vila passando a se chamar Santo Antônio do Imbituva, a qual correspondia ao município de Ponta Grossa. Mas no ano de 1910 o município consegue sua independência política, passando a se chamar Imbituva a partir do ano de 1929.

A respeito do processo de industrialização de Imbituva, temos uma carência muito grande de informações, mas estimasse que nos anos de 1940 muitas empresas de beneficiamento de madeira como serrarias passaram a se instalar e atuar no município, motivadas pela variedade de florestas nativas, como nos aponta Elisabeth Neiverth (2011, p. 91).

As serrarias se instalavam em Imbituva motivadas pela grande quantidade de florestas nativas da araucária *angustifolia*, conhecida como pinheiro do Paraná, de grande valor comercial. A mão-de-obra utilizada era excedente do extrativismo da erva-mate que por estar em crise, estava dando lugar ao extrativismo da madeira.

Este contexto de instalação de empresas imbituvenses remonta o processo de “transição” dos ciclos econômicos paranaenses. A economia do Paraná nas primeiras décadas do século XX, entre 1820 a 1930 era basicamente voltada aos engenhos de erva-mate. “O mate representava 31% do orçamento do Estado, e as pequenas manufaturas de massas alimentícias, fósforo, sabão e velas não eram capazes de trazer o progresso”, (KOSINSKI, 2014, p. 60, apud WACHOWICZ, 1978, p. 209). Esse “progresso” tão almejado começaria a ganhar forma com o processo de industrialização no território, marcada pela intensa exploração madeireira, impulsionada durante a metade do século XX.

A nova fase vivida pelo Paraná durante o processo industrial gerou mudanças no Estado, como as reformas urbanas vivenciadas principalmente na capital Curitiba. Diferentemente de outros estados brasileiros como São Paulo e Rio de Janeiro, no Paraná a transformação do espaço urbano ocorreu antes da industrialização, motivados por ações desencadeadas no período imperial, desde a gestão de Taunay. (KOSINSKI, 2014, p. 58, apud CRUZETTA, 2010, p.9-10). Mas não foram apenas mudanças nas cidades que ocorreram, não podemos esquecer que embora o Estado contasse com uma potente economia ervateira que utilizava mão de obra de trabalhadores em engenhos, com a inserção de fábricas novas funções e espaços foram criados.

Na leitura do arquivo selecionado para esta pesquisa, além de observamos os discursos nas falas dos envolvidos/as, é possível verificar o cotidiano de uma indústria, conhecendo como parte do mercado madeireiro operava na época. A empresa em questão era responsável pelo setor de beneficiamento de madeira com a produção de móveis, brinquedos, forros para construção e demais objetos que pudessem ser produzidos com madeira. A divisão do trabalho ao que os depoimentos indicam era baseada no sexo; homens nos setores de madeira bruta (corte e transporte) e mulheres na fabricação dos móveis e serviços de natureza “leve”. A equipe de funcionários era formada por homens, mulheres e adolescentes (visto que a presença de um menino de 14 anos é citada ao longo

dos autos da reclamação). O trabalho de menores parecia ser muito comum, pois ao entrar em contato com mais processos trabalhistas de Imituva, apuramos muitos pedidos feitos ao juiz da comarca, de pais requerendo a autorização para que os filhos menores de idade, pudessem trabalhar na fábrica.

Ao pesquisar sobre as trabalhadoras fabris de Curitiba nos anos de 1940 e 1960, Roseli T. Boschilia compõe um estudo muito rico a respeito do trabalho feminino no Paraná. Como nos afirma Boschilia (1996) apoiada nas discussões de Maria Valéria Pena (1981) o início da industrialização no Brasil é caracterizado pela escassez de mão-de-obra, possibilitando a abertura “de um novo campo de trabalho, o de operária, para a mulher dos mais baixos estratos da população”, (BOSCHILIA, 1996, p. 26 apud PENA, 1981). O caso da operária Jacy traz muitos elementos para este debate, colaborando para pensarmos o trabalho feminino desde a sua regulamentação em 1932 e as adaptações promovidas com a criação da C.L.T (Consolidação das Leis do Trabalho) em 1943 e posteriormente com a instauração da ditadura militar no ano de 1964, onde as manifestações e movimentos operários estavam proibidos, vemos o protagonismo de uma mulher na luta pelos seus direitos.

REPENSANDO A HISTÓRIA DAS MULHERES NO ESPAÇO FABRIL

“As mulheres são reservadas a esfera doméstica e aos homens cabem a esfera pública”. Essa expressão/ discurso ilustra exatamente o papel social que a mulher e o homem deveriam representar. Ela sendo a dona do lar responsável pelas tarefas domésticas e a educação dos filhos e ele o trabalhador tendo o principal objetivo de ser o provedor da família. Esse modelo familiar ideal foi propagado. Entretanto esta “família perfeita” não correspondia com a realidade vivida pelos trabalhadores e trabalhadoras do século XIX e XX.

Perante a todas as dificuldades sofridas pelos trabalhadores das fábricas, as mulheres e as crianças tiveram um papel relevante no sustento da família. O ambiente das fábricas sempre foi considerado nocivo para as mulheres. A participação das mulheres e das crianças foi tema de um pensamento de desagregação da família.

Ameaçadora para a sexualidade feminina, a fábrica é recusada por esta geração operária como lugar de degeneração moral, como antro de perdição e da prostituição, em consequência da aglomeração promíscua e estreita dos dois sexos no trabalho. (RAGO, 1985, p. 22).

Logo as fábricas passaram a representar perigo a moral feminina. Pois um ambiente de trabalho dividido entre os dois sexos poderia contribuir para que a mulher se “desvirtuasse do seu caminho” e caísse nas garras da prostituição. Ressaltando a presença de patrões que poderiam se aproveitar de uma forma arbitrária das trabalhadoras. Neste sentido, muitos pensadores como Karl Marx e Friedrich Engels consideravam a presença

de mulheres algo que atentava contra a moral social imposta. “ (...) as fábricas, isto é, esses lupanares, essas pocilgas onde se encerram milhares de proletárias, são sem dúvida possível (...) focos permanentes de degradação e de prostituição. (RAGO, 1985, p. 22 apud O amigo do povo, 1902, p. 5-7).

Margareth Rago (1985) ao observar o cotidiano brasileiro dentro e fora das fábricas do ano de 1890 a 1930 reflete sobre aspectos voltados a vidas das mulheres tanto burguesas como proletárias, pois ambas as classes possuíam algumas semelhanças entre si. Dentre essas semelhanças, destaca-se o fato da resistência a um sistema que as oprimia constantemente, por meio de um simbolismo totalmente desqualificante.

Certamente, a construção de um modelo de mulher simbolizado pela mãe devotada (...) implicou sua completa desvalorização profissional, política e intelectual. Esta desvalorização é imensa porque parte do pressuposto de que a mulher em si não é nada, de que deve esquecer-se deliberadamente de si mesma e realizar-se através dos êxitos dos filhos e do marido. (RAGO, 1985, p. 65).

Fora do lar e no campo profissional as mulheres ficavam subordinadas a uma hierarquia totalmente patriarcal comandada exclusivamente pelos homens. Até nas áreas de atuação da resistência operária, a mulher assumia um papel secundário, cabendo aos homens a luta pelos seus direitos. Refletindo ainda que a participação da mulher operária em movimentos de lutas de classe se mostra escasso devido a proibição de seus maridos e especialmente as responsabilidades e o tempo dedicado ao lar após um cansativo dia de trabalho.

(...) na prática, esses movimentos eram controlados por elementos do sexo masculino, que certamente tinham maior liberdade de circulação, maior acesso de á informação e maior organização entre si. As mulheres deveriam participar enquanto filhas, esposas ou mães, isto é, na condição de subordinadas aos líderes. (RAGO, 1985, p. 64).

Michelle Perrot (1988) em *Os excluídos da História: operários, mulheres e prisioneiros*, revela que a chave para a compreensão do papel da mulher na história é vê-las como atores sociais que desempenharam as suas funções de acordo com o contexto em que estavam inseridas, portanto, estavam “existindo” nos mais variados espaços e tempos históricos. Nos séculos XVIII – XIX a autora escreve se referindo a um poder que as mulheres possuíam, e dificilmente este poder foi visto e reconhecido pelas sociedades. Era o poder baseado na sutileza, mas que contribui para uma nova ressignificação da historiografia como uma espécie de “jogo de poder”, que permite analisar a história das mulheres por outra perspectiva.

Não é certo e nem errado afirmar que no século XVIII e XIX por exemplo, as mulheres eram limitadas a esfera do lar, pois ambos os ambientes estavam entrelaçados. Mas era exatamente no lar, ou na criação dos filhos que muitas mulheres destes períodos

reafirmavam os seus poderes como administradoras do dinheiro dos seus maridos. Há neste caso uma diferença entre as mulheres burguesas e as do povo. As mulheres burguesas possuíam mais dificuldade para administrar o dinheiro familiar, já as mulheres do povo tinham mais facilidade devido à necessidade imediata de subsistência de sua família. A luta destas mulheres na maioria das vezes era voltada para o cenário familiar e sustento de seus filhos.

(...) Tais são as armadilhas do salário familiar: a mulher sempre fica imobilizada. Em todo caso, a mulher do povo se mostrou mais combativa, mais prevenida que a burguesa, à qual seu marido entrega uma quantia para as despesas, para a manutenção da casa, reservando totalmente para si a direção do orçamento, no caso frequente de comunhão de bens. Em suma a dona- de- casa conquistou “o direito ao salário”. (PERROT, 1988, p. 192).

A dona de casa popular mais prevenida que a dona de casa burguesa controlava o salário do marido e destinava a quantia certa para cada setor; casa, comida, vestuário, filhos etc. Além de deixar o resto do dinheiro para o marido aproveitar e gastar com bebidas alcoólicas e outros divertidos “masculinos”. No requisito alimentação a mulher pesquisa os preços destinados a compra da comida, seguindo vigilante o cenário comercial das quitandas e mercados, aguardando a chegada dos alimentos, se prevenindo para as filas e as lutas para compra de determinados mantimentos, acabando muitas vezes em motins em prol da sobrevivência da família. Com relação as mulheres do campo, estas atuavam com presteza realizando os trabalhos ao lado dos homens sem uma separação de funções baseada na “natureza sexual” como ocorre com a urbanização das cidades e a introdução das fábricas.

Nos movimentos operários dentro das indústrias como a quebra das máquinas, as mulheres têm a sua participação, incentivando e demonstrando a sua indignação perante aos novos maquinários ingleses que retiram empregos e roubam o alimento de seus filhos. Observa-se que dentro das fábricas existiam um certo medo de que as mulheres se corrompessem, pois, estariam juntas com os trabalhadores homens e a desconfiança que recaía sobre a mulher era de que “cairia no caminho errado com mais facilidade que o homem”.

Logo animam as multidões vingadoras que, na primeira metade do século, investem contra as “máquinas inglesas”, com tanto mais ardor quando, por vezes, os motins por alimentos e o luddismo (expressão inglesa para a destruição das máquinas) se misturam numa mesma conjuntura de crise. (PERROT, 1988, p. 196).

Partindo desta perspectiva histórica que realoca as mulheres como agentes de lutas e resistências nos mais variados espaços e contextos sociais, nos propomos no tópico seguinte, a analisar os discursos produzidos em um processo trabalhista, movido por uma mulher operária na metade do século XX, no interior do Estado do Paraná que a cada

narrativa, reafirma a sua existência perante a um cenário de “opressão” e permeado de discursos masculinizantes.

“TRABALHO INSALUBRE”: A HISTÓRIA DA TRABALHADORA JACY

O trabalho com fontes documentais, precisamente as provenientes da justiça não são novidade no Brasil. De acordo com Keila Grimberg (2009) processos criminais já foram utilizados em outros períodos, entretanto, na maioria dos casos em estudos de criminologia. Foi na década de 1980, que estes arquivos se tornaram alvo de análises historiográficas e antropológicas. Um dos grandes marcos que possibilitou novas concepções acerca destas fontes, foi a difusão da História Social, a qual se delineava no plano internacional desde 1960, (GRIMBERG, 2009). Para Arlette Farge (1985), a pesquisa com fontes judiciais nos permite um mergulho, ou seja, uma imersão em um contexto histórico que já não nos pertence. Somos apenas testemunhas oculares que não possuem a função de julgamento ou condenação.

Sem o objetivo de “apontar culpados”, pré-julgar ou iniciar uma busca pela verdade, trazemos a análise do processo trabalhista PB006-77. 36, produzido pela Comarca de Imituva/PR no ano de 1966. Destacamos que a fonte utilizada nesta pesquisa se encontra sob custódia do CEDOC/I –UNICENTRO/I. O processo foi tipificado como “trabalho insalubre” e descreve a reclamação trabalhista realizada pela operária Jacy de 46 anos de idade, que após dezoito anos de trabalhos prestados a uma indústria de produção de móveis e beneficiamento de madeira localizada na cidade de Imituva, denuncia a empresa de realocá-la em uma função que não era compatível “com a sua condição de mulher” principalmente, porque tinha que cumprir funções diferentes daquelas que fora contratada. Para tanto, pede a rescisão de seu contrato, o pagamento das férias vencidas, recebimento do 13º salário proporcional a data da sentença e a indenização do tempo de serviço.

Com base na leitura do documento, é possível resgatar aspectos que revelam a configuração do mundo trabalhista na metade do século XX. A empresa denunciada atuava no mercado madeireiro da região, algo muito comum nas cidades paranaenses, devido ao crescente processo industrial ocorrido no Brasil durante os séculos XIX e XX. De acordo com o depoimento da trabalhadora, ela fazia parte do quadro funcional da empresa há dezoito anos, sendo quatorze no setor de lixamento de móveis e quatro na secção de selagem e etiquetamento de móveis fabricados pela empresa. Ambas as funções eram consideradas “leves” e direcionadas ao sexo feminino, demonstrando a divisão de cargos baseadas no sexo. Entretanto, a nova secção que Jacy havia sido transferida era voltada para o beneficiamento da madeira bruta, onde exercia um trabalho mais pesado e que havia causado prejuízos a sua saúde.

(...) foi transferida da sessão de selagem pelo encarregado geral de produção (...), para a sessão de beneficiamento de madeira bruta; (...) a reclamante

procurou reclamar ao encarregado geral, que o serviço era muito pesado para si, pois tinha que trabalhar como ajudante de sepilhamento de madeira bruta; (...) apesar de reclamar a transferência de sessão, não foi atendida pelo encarregado, que lhe respondeu que ela seria obrigada a trabalhar onde ele encarregado designasse; que a declarante afirma que o serviço de sepilhamento espele muito cavaco e pó, lhe afetando a vista, pois usa óculos (...) em época anterior já prestou serviço nessa sessão, uns dois ou tres meses, ocasião em que machucou a vista, e esteve afastada do serviço para tratamento (...) recebendo diárias da Companhia de Seguros. (...) que nunca trabalhou na sessão de sepilhamento de madeira bruta, a não ser no dia 26 de setembro para cá; que nesse serviço nunca trabalhou mulheres, por ser serviço destinado exclusivamente a homens; (...) que a declarante presume que éssa transferência de sessão foi por questão de perseguição, do encarregado. (PB006-77.36, 1966, p.10).

O trecho descrito acima, foi retirado dos autos da reclamação trabalhista, no momento do primeiro depoimento de Jacy, nele alguns pontos são esclarecidos. A trabalhadora desde a abertura do processo enfatiza por meio de seu advogado, o desejo de rescisão de seu contrato com a empresa, e na fase dos julgamentos nenhum acordo é aceito por parte da vítima, naturalmente pelo receio de sofrer perseguições pelo encarregado e outros setores da indústria, além de afirmar que foi procurada para assinar documentos de “prorrogação de horário”, requisitados pelos responsáveis da firma.

(...) que a reclamante labora diariamente, das sete as dezoito horas, com intervalo de uma e quinze minutos para refeição; (...) as sextas feiras deixa o serviços ás desesséte e quinze minutos, não trabalhando aos sábados; que habitualmente trabalha em dez horas de jornada diária, para não trabalhar aos sábados; sendo certo que, assim fazia, por força de contratos estipulados pela reclamada, sendo que neste ano, recusou-se a assinar o contrato de prorrogação de horário, por não concordar com dita prorrogação; que jamais a reclamada a conduziu para exames médicos, ou de saúde, em razão de exigência de prorrogação de horário, bem como desconhece se os acordos firmados nesse sentido tinham homologação do órgão competente, pois jamais recebeu acréscimo por horas extras que fazia; que está em tratamento médico, tendo seu facultativo atestado estado de saúde deficiente, inclusive com fraqueza e nervosismo. (PB006-77.36, 1966, p.10).

No projeto de Iniciação Científica Cartografia Social da Propriedade em processos judiciais – “Irati- 1917- 2000- e Imbituva- 1883-1973” (KOLLARITSCH, R; SOCHODOLAK, H. 2018) foi possível um contato maior com o acervo documental de Imbituva, o qual é composto por um total de 40 caixas-arquivo, as quais cobrem o período de 1883 a 1973. Ao examinar um montante desses processos, surgiram muitos casos que envolvem a empresa de móveis e situações de reclamações trabalhistas. No entanto, o presente artigo não tem a intenção de se aprofundar nestes outros acontecimentos, o que poderá ser explorado futuramente em outras produções.

Na acusação efetuada por Jacy, o advogado da indústria relata momentos de dificuldades vividos pela empresa, pois estava passando por um contingenciamento de

gastos com a demissão de quinze operários, e desta forma algumas funcionárias, tal como Jacy, tiveram a transferência para outras funções, onde anteriormente trabalhavam somente homens, e que a trabalhadora nunca havia feito serviços superiores às suas forças e que lhe causassem danos a sua saúde.

A reclamante nunca fez serviços superiores às suas forças, (...) transferida por necessidade de serviço em virtude da dispensa de vários empregados, fazia o serviço de natureza leve (...) o manuseio em máquinas, de peças de brinquedos, peças essas que colocava numa caixa existente ao lado da maquinaria. Ela própria confessa que quem fazia o serviço anteriormente era um menino de 14 anos de idade, portanto está já é uma prova cabal danatureza do serviço". (PB006-77.36, 1966, p.26).

É interessante observar que no seu depoimento o advogado afirma que se o trabalho era realizado por um menor, poderia ser facilmente executado por uma mulher, pois este fato comprovava a leveza e a simplicidade do trabalho, ocorrendo assim uma desvalorização e desqualificação dos trabalhos realizados pelas funcionárias da fábrica, algo que também pode ser verificado na fase dos depoimentos.

As três testemunhas escolhidas para deporem a favor de Jacy, foram duas mulheres e um homem. As primeiras testemunhas (duas mulheres) confirmam o depoimento de Jacy, mais é perceptível nuances de medo presente nas suas falas, pois dizem "que ouviram falar que a vítima realizava trabalhos pesados e nocivos a sua saúde". Já a última testemunha (um homem,) ao mesmo tempo que confirma as informações da operária, defende também a empresa afirmando que a trabalhadora havia sido contratada para serviços gerais e poderia ser colocada em qualquer seção que a empresa determinasse. Ressalta-se que o depoimento desses funcionários na maioria das vezes, eram recheados de dúvidas e incertezas, pois não podemos esquecer que todos faziam parte do quadro da empresa e não queriam correr o risco de perder os seus empregos.

Com relação a esses depoimentos o advogado da empresa, pede ao juiz que desqualifique os testemunhos das operárias mulheres e apenas leve em consideração o depoimento do operário homem. Mais uma vez, percebemos a desqualificação de funcionárias, colocando essas mulheres como pessoas não confiáveis e que poderiam mentir para protegerem Jacy, aplicando o princípio da "solidariedade feminina".

Não merece, por conseguinte acolhida o depoimento vicioso das depoentes mulheres, pois ficou desta forma provado, que vieram á juízo somente para "ajudar" a reclamante, numa atitude de solidariedade de sexo e amizade. (PB006-77.36, 1966, p. 26).

Um dos pontos que mais nos chamam atenção na análise do processo, são as falas proferidas pelo advogado da empresa, que ao tentar provar a inocência de sua cliente, recorre a discursos a respeito da moral e a condição feminina como o fator biológico, tanto quando se vale da ideia de "solidariedade dos sexos", e principalmente a sua "cartada

final” que pretende construir Jacy como uma mulher que apresenta problemas psicológicos, portanto a empresa não tem culpa, “se a trabalhadora era uma mulher, solteirona e que ainda estava entrando na menopausa”.

A reclamante na primeira audiência de instrução e julgamento requereu a juntada de documentos para efeito de provar a sua má saúde. MM. Juiz está aí a chave do mistério; o porquê de toda a intransigência da reclamante. Observe-se que o atestado médico diz estar a reclamante adoentada em função do seu período de MENOPAUSA. É do conhecimento geral, não se necessitando ser médico para afirmar, que a cessação definitiva do mênstruo, causa na mulher transtornos físicos e psicológicos tremendos, deixando-as nervosas e hipersensíveis. Sua saúde se é este momento do abalo, ficaria deficitária nesta, na anterior ou em qualquer outra seção em que trabalhasse. Como se não bastasse é a reclamante “solteirona”, sendo esta mais uma condição que influi no seu estado psico-físico. Está explicado (...) que toda esta celeuma se deu em função da idade “crítica” da reclamante. É o resultado de um esgotamento nervoso natural não ocasionado pelo serviço, mas sim, por motivos alheios à vontade de qualquer pessoa, seja da reclamada ou da própria reclamante. Preclaro Juiz, não pode uma organização, sofrer dano no seu patrimônio, somente por causa de uma função biológica glandular. Tudo isso é passageiro, e logo estará a reclamante, talvez arrependida de sua atual atitude. (PB006-77.36, 1966, p. 29).

O juiz condena a empresa pela quebra laboral do contrato, respaldado nos artigos 377, 390 e 483 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Em especial os dois primeiros artigos se tratam de leis que “protegem” o trabalho feminino, mas ao mesmo tempo que exercem este “cuidado”, reafirmam determinados discursos que colocam a mulher como um ser “frágil” e que necessita de proteção, o que pode ser visto na leitura da sentença pelo juiz.

(...) O artigo 390 da C.L.T estabelece que a mulher não pode executar serviços de força muscular superior a vinte (20) quilos, para o trabalho contínuo, ou vinte e cinco (25) quilos, para o trabalho ocasional. “A mulher merece proteção da lei. A mulher exerce papel de relevância na sociedade, mais frágil que o homem, merece proteção especial. Além de suas atividades no emprego, tem ela papel de relevância no lar, os deveres de família constituem para ela uma carga pesada. Não podemos sacrificar a mulher que amanhã será mãe. Dela dependem as gerações futuras. Sem poesia, sem lirismo, devemos dizer é dever de todo empresário dispensar a mais ampla proteção ao trabalho feminino”. (PB006-77.36, 1966, p. 32).

Ao recorrer da sentença que é proferida, o advogado de defesa, se contradiz em seus discursos a respeito da figura da mulher, e declara que as mulheres não são tão frágeis quanto parecem, e no ambiente de trabalho podem ser fortes concorrentes aos lados dos homens, e cita novamente o fato de Jacy ser solteira não possuir “família”, pelo fato de não ser casada.

Demonstrou ser o MM. Juiz de primeira instância um lírico, pois fala da mulher com certa poesia. Esquece que na época moderna a mulher não é

mais aquele “bibelô” frágil do século passado. É ela ao contrário uma séria concorrente do homem em muitas vezes muito mais forte até fisicamente. A reclamante é uma solteirona não tendo dever algum de família. Não cabe, portanto, lirismo algum nesse processo, devemos apenas olhar a parte legal da discórdia. (PB006-77.36, 1966, p. 40).

Foram vários os recursos tentados para reaver o processo e retirar a condenação, mas nenhum deles foi aceito. Embora tenha sido condenada a pagar uma indenização a funcionária, até o ano de 1970 a fábrica não havia efetuado o pagamento, sendo necessário a justiça expedir uma ordenação para que bens da indústria fossem penhorados em leilões, mas não sabemos de fato se Jacy chegou a receber a sua “reparação”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa com processos criminais, cíveis e trabalhistas embora tenha ganhado espaço na historiografia e em demais ciências como a Antropologia, ainda sofre com desconfiças, por se tratar de uma fonte permeada de discursos, simbolismos, incoerências e principalmente “jogos de verdades” produzidos com interesses bem específicos, impossibilitando o pesquisador saber de fato o que ocorreu. Mas é exatamente essa a nossa função, interpretar nas entrelinhas dos processos os discursos que se repetem, as incoerências e mesmo as mentiras mais bem contadas se tornam alvo de análises.

Em vista disso, com este artigo pudemos demonstrar na prática a importância que as fontes de cunho trabalhista representam para se pensar o mundo do trabalho. Ao questionar o espaço ocupado pela mulher trabalhadora na década de 1960, nos deparamos com discursos normalizantes de sexo e gênero que abrem espaço para questionarmos um contexto histórico que já não mais nos pertence, mas que apresenta seus frutos até os dias atuais.

O processo trabalhista de Jacy, é um documento denso. Portanto, seguimos o desafio em trabalhar com a perceptiva da história regional e história das mulheres operárias no Paraná, dando abertura para problematizações futuras.

REFERÊNCIAS

BR.PR.UNICENTRO. PB006. 77.36

Consolidação das Leis do trabalho (C.L.T) Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm>. Acesso em: 07 de agosto de 2020.

Consolidação das Leis do trabalho (C.L.T) - 1960 Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L3807.htm> Acesso em: 07 de agosto de 2020.

BOSCHILIA, Roseli. T. **Condições de vida e trabalho: a mulher no espaço fabril curitibano (1940-1960)**. 1996. 177 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1996.

CASTRO, Hebe. História Social. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (orgs). **Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Campus, 1997. Cap. 2.

DECCA, Edgar Salvadori de. **O nascimento das fábricas**. São Paulo: Brasiliense, 1996.

FARGE, Arlette. **O sabor do arquivo**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

GRIMBERG, K. Processos criminais: a história nos porões dos arquivos judiciários. In: PINSKY, C. LUCA REGINA, Tania. (Org.). **O historiador e suas fontes**. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2009.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Panorama das cidades. Disponível em: < <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/imbituva/historico>>. Acesso em: 10 ago. 2020.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2007.

PERROT, Michelle. **Os excluídos da história**: Operários, mulheres, prisioneiros. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

RAGO, Margareth. **Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar Brasil 1890-1930**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1985.

STADLER, Cleusi Teresinha Bobato. **Colônia Bella Vista: um espaço construído pelas práticas sociais dos imigrantes italianos em Imbituva/PR**. 2015. 195 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Estadual do Centro-Oeste, Irati, 2015.

KOLLARITSCH, R; SOCHODOLACK, H. Cartografia social da propriedade em processos judiciais- “Irati- 1917-2000 e Imbituva – 1883-1973”. In: V Simpósio Nacional do Contestado, 2018, Irati, **Anais do V Simpósio Nacional do Contestado**. Irati, 2018.

KOSINSKI, L; SOCHODOLAK, H. Cotidiano, práticas trabalhistas e espaços de sociabilidade. Vila operária fazenda florestal: Fernandes Pinheiro. 1920-1948. **Revista Estudos del ISHiR**, Argentina, n. 10, p. 49 -80, nov. 2014.

NEIVERTH, Elisabeth Mônica Hasse Becker. **O papel estratégico do centro de referência em saúde do trabalhador (CEREST) macrorregional Campos Gerais do Paraná (2008- 2016): Dificuldades e superação na implementação de políticas públicas relativas a saúde do trabalhador**. 2017. 174 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais e Aplicadas) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2017.

PROCESSO SOCIO-HISTÓRICO E O CONCEITO DE MODO DE PRODUÇÃO

Data de aceite: 01/09/2020

Data de submissão: 27/07/2020

Hélio Fernando Lôbo Nogueira da Gama

Universidade Estadual de Santa Cruz – UESC
Departamento de Filosofia e Ciências Humanas
- DFCH
Ilhéus - Bahia

Link para o Currículo Lattes:

<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4709733J4>

RESUMO: Presenciamos, no ambiente acadêmico, uma hegemonia teórica (neo) positivista, funcionalista e sistêmica sobre o caráter da sociedade. A organização social predominante teria deixado de ser capitalista (como conceituada pelas matrizes clássicas da Sociologia – as teorias de Marx, Weber e Durkheim) para ser concebida como “industrialista”, “pós-industrial”, “moderna”, “pós-moderna”, “informacional”, etc. Com o fim do “socialismo real” na década de 1990, soaram-se as trombetas dos novos ideólogos apregoando o fim da luta de classes, da centralidade do trabalho como categoria analítica para explicação do real, das ideologias e da própria História. A essência da realidade social não seria mais (ou nunca teria sido?) passível de uma explicação em sua dimensão de totalidade. Deveríamos contentar-nos com enfoques microssociológicos para, pelo menos, estabelecermos “um olhar” a mais na pluralidade dos individualismos metodológicos presentes na intitulado explosão de paradigmas. Entendemos

que a busca constante por uma compreensão do processo socio-histórico, em uma dialética de tensão e desenvolvimento em espiral entre a busca da essência e dimensão da totalidade de uma formação social, é fundamental. Partindo da ideia de estrutura social como interdisciplinar a Sociologia e a História, a relação entre as classes sociais leva-nos a uma análise detida do modo de produção em que se inserem e conformam um determinado bloco histórico. O conceito de modo de produção, portanto, é fundamental para fazermos uso da ideia de estrutura social na busca de uma lógica do processo socio-histórico, revitalizando a construção de um conhecimento crítico e dialético que se proponha a abarcar a totalidade das relações sociais. Este é o objetivo do presente ensaio. Ao final, após resgatarmos uma discussão clássica sobre a questão, enunciaremos os contornos de nossa tese sobre a problemática, buscando dar uma contribuição que entendemos original.

PALAVRAS-CHAVE: Sociologia; História; Modo de Produção.

SOCIO-HISTORICAL PROCESS AND THE CONCEPT OF PRODUCTION MODE

ABSTRACT: We witnessed a theoretical (neo) positivist, functionalist and systemic hegemony over the character of society. The predominant social organization ceased to be capitalist (as conceptualized by the classical matrices of Sociology - the theories of Marx, Weber and Durkheim) to be conceived as “industrialist”, “post-industrial”, “modern”, “post-modern”, “Informational”, etc. With the end of “real socialism” in the 1990s, the trumpets of the new

ideologues sounded, proclaiming the end of the class struggle, the centrality of work as an analytical category for explaining the real, ideologies and history itself. The essence of social reality would no longer be subject to explanation in its dimension of totality. We should be content with micro sociological approaches to, at least, establish an “additional look” at the plurality of methodological individualisms present in the so-called explosion of paradigms. We understand that the constant search for an understanding of the socio-historical process, in dialectic of tension and development in a spiral between the search for the essence and dimension of the totality of a social formation, is fundamental. Starting from the idea of social structure as interdisciplinary to Sociology and History, the relationship between social classes leads us to a careful analysis of the mode of production in which they are inserted and conform a given historical block. The concept of mode of production is fundamental for us to use the idea of social structure in the search for logic of the socio-historical process, revitalizing the construction of a critical and dialectical knowledge that proposes to encompass the totality of social relations. In the end we will enunciate the contours of our thesis on the issue, seeking to make a contribution that we understand to be original.

KEYWORDS: Sociology; Story; Production Mode.

1 | INTRODUÇÃO

Existe uma sensação de mal-estar na cultura, atualizando o diagnóstico feito por Sigmund Freud no início de 1930 para o fim de século 20 com mais elaboradas pinceladas. Porém, existe também um “mal-estar em teoria e com teoria” no domínio das ciências sociais, particularmente com teorias que, seguintes nos passos da tradição clássica, persistem em seu empenho para explicar o movimento de sociedade como um todo. No atual *ethos* ideológico, dominado por uma intoxicante combinação de pós-modernismo e tecnocrascismo neoliberal, teorias sobre sociedade levantam o aborrecimento e às vezes até o desdém de muitos cientistas sociais. As teorias caíram em vergonha, e qualquer novato ou diletante se parece corajoso o bastante para denunciá-las, citando a acusação inevitável que elas são nada além de grandes narrativas obsoletas do século XIX para estar em algum museu bolorento. [tradução nossa] (BORON, 1999, p. 47).

Isto nos motiva a revisitar um conceito que é básico para uma reflexão sobre a possibilidade de uma compreensão do processo socio-histórico.

Presenciamos, no ambiente acadêmico, uma hegemonia teórica (neo) positivista, funcionalista e sistêmica sobre o caráter da sociedade. A organização social dominante teria deixado de ser capitalista (como conceituada pelas matrizes clássicas da Sociologia - Marx, Weber e Durkheim) para ser concebida como “industrialista”, “pós-industrial”, “moderna”, “pós-moderna”, “informacional”, etc. Com o fim do “socialismo real” na década de 1990 soaram-se as trombetas dos novos ideólogos apregoando o fim da luta de classes, da centralidade do trabalho como categoria analítica para explicação do real, das ideologias e da própria História. A essência da realidade social não seria mais (ou nunca teria sido?) passível de uma explicação em sua dimensão de totalidade. Deveríamos contentar-nos

com enfoques microssociológicos para, pelo menos, estabelecermos “um olhar” a mais na pluralidade dos individualismos metodológicos presentes na intitulada explosão de paradigmas.

Entendemos que a busca constante por uma compreensão do processo socio-histórico, em uma dialética de tensão e desenvolvimento em espiral entre a essência e dimensão da totalidade de uma determinada formação social, é fundamental. Partindo da ideia de estrutura social como interdisciplinar a Sociologia e a História, a relação entre as classes sociais nos leva a uma análise detida do modo de produção em que se inserem e conformam um bloco histórico.

O conceito de modo de produção, portanto, é fundamental para fazermos uso da ideia de estrutura social na busca de uma lógica do processo socio-histórico, revitalizando a construção de um conhecimento crítico e dialético que se proponha a abarcar a totalidade das relações sociais.

Este é o objetivo do presente ensaio.

Ao final, após passarmos em revista uma discussão clássica sobre a questão, enunciaremos os contornos de nossa tese sobre a problemática, buscando darmos uma contribuição que entendemos original ao debate.

2 | CONHECIMENTO SOCIO-HISTÓRICO E ESTRUTURA SOCIAL

Conceituamos o que entendemos como conhecimento socio-histórico:

A missão e o sentido da ênfase em um enfoque socio-histórico do conhecimento são [...] propiciar o desenvolvimento de uma percepção crítica, científica, do papel do indivíduo enquanto ator social e sujeito ativo da história, contribuindo substantivamente para a construção de laços de identidade, consolidar a cidadania e fazer avançar a radicalização da democracia. O posicionamento diante de fatos presentes ganha argumentos e embasamento científico a partir da interpretação de suas relações com o passado. (GAMA, 2010, p.82)

A partir de autores como Hobsbawn (1971) e expoentes da História Social, fazemos uso da ideia de estrutura social.

O conhecimento socio-histórico [...] parte da premissa que a ideia de estrutura social é fundamental, do ponto de vista epistemológico, para uma compreensão mais profunda e complexa do processo social e histórico, em busca da lógica de seu desenvolvimento, constituindo-se em um avanço científico sobre as perspectivas historiográficas meramente episódicas e personalizadas, ou rigidamente datadas, fragmentadas, lineares, ingênuas ou ideológicas. (GAMA, 2011, p.65)

Tratando-se do estudo das estruturas sociais, o critério mais seguro e mais válido está baseado nas relações entre classes:

Refere-se ao elemento mais permanente e mais profundo da atividade

humana; o trabalho e a produção. Explica a totalidade de uma formação social e a sua relatividade espacial e temporal, estando ele próprio ligado à evolução das forças produtivas (isto é, ao mesmo tempo ao número dos homens, aos recursos postos em exploração e às técnicas que presidem a esta exploração). (SOBOUL, 1975, p.38)

Em nome do rigor teórico-metodológico não há como estudar as relações entre as classes sociais sem uma análise do modo de produção em que se inserem, pois os indivíduos vão se “configurar” como pertencendo ou não a uma classe social fundamental a partir da compreensão das relações sociais de produção que moldam um determinado bloco histórico (GAMA, 2020a, p. 146.).

3 I O CONCEITO DE MODO DE PRODUÇÃO

Gebran (1978) faz uma didática e pertinente distinção entre “modo de produção de bens materiais”, que se refere apenas à estrutura econômica da sociedade, e o de modo de produção que abrange a totalidade social. Este perfaz uma estrutura global formada, basicamente, por três dimensões da sociedade: econômica, jurídico-política e ideológica.

Assinala-se o significado do conceito de modo de produção na teoria de Marx sobre a gênese e a lógica do capitalismo:

O modo de produção capitalista enquanto produz bens materiais, reproduz as relações de produção capitalistas, e, ao mesmo tempo em que reproduz essas relações, reproduz suas condições de existência superestruturais, isto é, as condições ideológicas e as relações de poder, assim como o papel que desempenham dentro da estrutura social [tradução nossa]. (HARNECKER, 1971, p.142)

Dada à premissa marxista que a dimensão econômica é determinante, em última instância, das demais instâncias da sociedade na estrutura global do modo de produção, encontramos embutido no conceito o significado de uma lógica materialista do processo histórico pautada no princípio dialético de uma realidade em movimento e em construção. Afinal, para Marx, “são os homens que fazem a História, mas em condições sociais determinadas”.

A determinação em última instância da estrutura global pelo econômico não significa que este detenha sempre o papel dominante. Não se devem confundir estes dois termos pois implicam em concepções distintas. Se a unidade que constitui a estrutura social implica que todo modo de produção tenha um plano principal, o econômico é determinante apenas na medida em que atribui a esta ou aquela instância o papel hegemônico. Marx nos indica como no modo de produção feudal é a ideologia, sob a forma religiosa, que detém o papel preponderante e está rigorosamente determinada pelo funcionamento da estrutura econômica (FIORAVANTE, 1978).

Embora a infraestrutura econômica seja a determinante, ainda que em última

instância, nos modos de produção que existiram ao longo da História nem sempre ela aparece como tal e os elementos jurídicos, políticos ou ideológicos, que formam a superestrutura, assumem a representação da dominação (FIORAVANTE, 1978). Gebran (1978) ressalta que isto se dá pela inter-relação dialética existente entre as várias estruturas, permitindo que umas ou outras se sobressaiam mais em determinados momentos históricos, e possam ser detectadas como as que dominam todo um período.

A concepção materialista da história estuda as estruturas das sociedades em diferentes épocas históricas e as inter-relações dialéticas na sucessão descontínua dos modos de produção. Esta concepção de descontinuidade foge à concepção hegeliana da História, onde a noção do tempo histórico é uma noção ideológica, uma continuidade homogênea não existindo cortes radicais ou rupturas entre as “etapas” históricas. Em *A Ideologia Alemã* Marx afirma que esta concepção hegeliana “[...] não explica a prática e depois a ideia, mas explica a formação das ideias e depois a prática material” (MARX; ENGELS, 1968, p.70). Cabe-se colocar a dialética hegeliana de “cabeça para baixo”, ou seja, emprestar-lhe um significado materialista.

Na produção social de sua existência os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade. Estas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. O conjunto das relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma superestrutura [...] da sociedade, à qual correspondem formas sociais determinadas. O modo de produção da vida social, política e intelectual em geral. Não é a consciência dos homens que determina a realidade; ao contrário, é a realidade social que determina sua consciência [...]. [tradução nossa] (MARX, 1970, p.36-38)

4 | AS DESVENTURAS E VENTURAS HISTÓRICAS DE UM CONCEITO

Embora se acentue o avanço de Marx sobre Hegel, “[...] do critério da periodização da história a partir da evolução dialética da ideia, passamos ao critério da periodização da História a partir da evolução dialética da economia [tradução nossa]” (FIORAVANTI, 1974, p.13), observa-se que

Tendo sido empregada apenas *en passant* pelos fundadores da teoria científica do comunismo, a expressão “modo de produção” jamais assumiu foros de conceito rigoroso na obra de Marx ou na de Engels. [...] Em Lenin, salienta-se o emprego preferencial do conceito de “formação econômico-social” em acepção que abrange o conteúdo daquilo que se costuma designar pela expressão “modo de produção”. (MOURA, 1984, p.1)

No período estalinista se observa o obscurecimento da interpretação da teoria marxista, de ciência do caráter estrutural da sociedade capitalista à doutrina/ideologia justificadora de pragmatismos políticos conjunturais.

Sobre o *Materialismo Histórico e o Materialismo Dialético*, publicado em 1938, consagra a expressão modo de produção “[...] porque é em torno à periodização histórica difundida, principalmente, a partir de Stalin, a concepção unilinear dos cinco estágios, que se desenvolve toda a polêmica referente aos ‘modos de produção’ (MOURA, 1984, p.2). “A história conhece cinco tipos fundamentais de relações de produção: o comunismo primitivo, a escravidão, o feudalismo, o capitalismo e o socialismo [tradução nossa]” (STALIN, 1972, p.118).

Analisa-se que, no referido trabalho se estabelecia serem cinco os estágios característicos do desenvolvimento histórico, Stalin os considerava expressamente como tipos fundamentais de relações de produção. Fundamentais, mas eram tidos como uma lista exaustiva das etapas que todas as sociedades deveriam atravessar em seu desenvolvimento evolutivo e unilinear. Admitiam-se algumas exceções que não alteravam a regra básica, relacionavam-se apenas à possibilidade de certos povos “saltarem” uma ou mais etapas, sob a influência de sociedades mais desenvolvidas:

A versão do materialismo histórico, aceita então, transformou-se – pelo emprego do esquema unilinear de cinco etapas – em uma vulgar filosofia da história, uma entidade metafísica que determinava, do exterior, o curso do devir histórico, não restando outro remédio aos dados concretos entrarem, bem ou mal, no dito esquema. (CARDOSO; BRIGNOLLI, 1979, p.25)

Inclusive a versão de Stalin suprime o modo de produção asiático mencionado por Marx no Prólogo de 1859 da *Critique de l'économie politique*: “Réduits à leurs grandes lignes, les modes de production asiatique, antique, féodal et bourgeois moderne appataissent comme des époques progressives de la formation économique de la société” (MARX, 1977, pp. 273-274).

Nem a publicação dos *Grundrisse* (1939-40), com o estudo de Marx sobre as formações pré-capitalistas, conseguiu deter o avanço da concepção evolutiva unilinear. Interessava a Stalin à consolidação político-ideológica no seio do movimento comunista internacional, e sua teoria era-lhe útil para afirmar a tese da “construção do socialismo num só país”, no caso a URSS. Assim conseguiu impor a Terceira Internacional a diretriz universal de aliança do proletariado com as burguesias nacionais para a maturação dos capitalismo locais, pré-requisito para uma posterior revolução socialista.

A versão estalinista “[...] só veio a ser fortemente contestada ao final da década de cinquenta, com a retomada da discussão em torno ao ‘modo de produção’ asiático, trazida à tona outra vez, entre outras razões, pela publicação do polêmico livro de Wittfogel *O Despotismo Oriental*” (MOURA, 1984, p.2). Ainda que a polêmica a respeito da transição do feudalismo ao capitalismo “[...] envolvendo Dobb, Sweezy, Takahash e outros, preceda em alguns anos ao livro de Wittfogel, a discussão sobre a forma ‘asiática’ [...] tendeu a conduzir o debate a um questionamento mais profundo do esquema unilinear de sucessão dos ‘modos de produção’ (MOURA, 1984, p.2).

A discussão gerada sobre as sociedades asiáticas – ou estamentais - se estende à análise das formações sociais pré-colombianas, abrindo uma intensa polêmica sobre os tecidos societários pré-capitalistas:

O pano de fundo do debate, como em outras ocasiões, foi a caracterização da revolução socialista em países que não obedeceram ao modelo clássico da Europa Ocidental. Ao nível teórico entra em crise o modelo da sucessão universal e linear de “modos de produção”, interpretação dominante, de forma quase exclusiva, durante mais de duas décadas. Essa irrupção de diferentes modalidades de conceber o processo histórico coincide, se excetuarmos, talvez, a vertente trotskista, com a quebra do monolitismo do movimento comunista internacional. A multiplicação de partidos e movimentos de inspiração marxista foi acompanhada *pari passu* pela diversificação das interpretações, a nível teórico, sobre o processo histórico, tanto em relação ao passado, quanto às características de um hipotético devir revolucionário. (MOURA, 1984, pp.2-3)

Ao nível teórico-acadêmico a discussão sobre o modo de produção asiático é de suma importância. Trata-se de buscar analisar formações sociais distintas do continente europeu em sua porção ocidental, berço do modo de produção capitalista industrial e que, ao longo do tempo histórico, experimentou, em linhas gerais, o desenvolvimento dos modelos clássicos de modos de produção: comunismo primitivo, antiguidade, escravismo, feudalismo e capitalismo.

O modo de produção asiático ou estamental é um modelo teórico que busca interpretar o poder de manutenção de estruturas básicas estratificadas ao longo do tempo histórico, como a sobrevida do sistema de castas na Índia. Sua importância é compreender que o processo histórico de desenvolvimento das estruturas sociais não obedece, necessariamente, a um esquema pré-fixado rígido, evolutivo e unilinear, mas, ao contrário, é diverso, plural. A chave de seu desenvolvimento deve ser buscada, também, em fatores de ordem cultural, entendendo cultura como um sistema simbólico construído por comunidades em sua interação com o meio ambiente, que é diversificado. Poder-se-ia, inclusive, inferir-se uma explicação para a conservação de estruturas sociais igualitárias de comunidades indígenas isoladas que, na América do Sul, mantêm-se dadas sua harmonia com o meio ambiente no modo de produção do comunismo primitivo.

Aponta-se que a contradição interna do modo de produção asiático é a coexistência, ao longo do tempo, de estruturas comunitárias e de estruturas de classe, pois o processo histórico conjuntural passou na maioria dos povos de uma sociedade sem classes para uma sociedade de classes, mas a conjuntura por si só não é suficiente para explicar as transformações internas da sociedade (GODELIER, 1976). Ressalta-se que “As modificações de estrutura são muito mais importantes e constituem o objeto mesmo da história e da ciência econômica organicamente ligada” (VILAR, 1974, p.133). Gebran (1978) desenvolve a tese que no modo de produção asiático as transformações só se tornam perceptível através da compreensão das contradições internas que conduzem

às modificações estruturais, desenvolvendo assim, em seu interior, a desigualdade que elimina a vida comunitária, tanto no que diz respeito à cooperação do trabalho como a dos laços de parentesco.

O não desenvolvimento da contradição interna implica, pois, na estagnação, e este é o caso das sociedades dirigidas por uma forma do Modo de Produção Asiático [...]. Na medida em que a exploração das comunidades pelo Estado se faz através da acumulação de uma renda em produtos, a estrutura de produção pode estabilizar-se por haver estímulo ao nascimento de um mercado que passa a ser a causa de uma produção de mercadorias em grande escala para a troca. (FIORAVANTI, 1974, p. 13)

Rompe-se a interpretação monolítica estalinista do processo histórico, com a passagem de um modo de produção a outro buscando ser compreendido pela contradição entre as antigas relações de produção e o desenvolvimento das novas forças produtivas ao nível global.

O Capitalismo nasce na Europa, por razões complexas, nas quais ao lado do antigo modo de produção, importante papel é representado pela conquista, pela dominação, pelo assassinio, pela rapina, em resumo, pela violência. Pelo seu próprio caráter, que o leva a se expandir em escala mundial, o Capitalismo acaba por modificar as condições e os ritmos de desenvolvimento de todos os povos da Terra. (SOFRI, 1977, pp.63-64)

5 | NOSSA TESE

Mesmo quem crítica o marxismo reconhece que “O gênio de Marx, o segredo de o seu prolongado poder, provém de ter sido ele o primeiro a fabricar verdadeiros modelos sociais a partir da longa duração histórica” (BRAUDEL, 1976, p. 70). A nosso ver “o alto grau de abstração, de generalização, da teoria de Marx é o que determina sua vitalidade, a possibilidade de aplicá-la com êxito a circunstâncias que diferem substancialmente daquelas nas quais foi criada a teoria [tradução nossa]” (VYGODSKY, 1978, p.70).

Pode-se compreender a tensão teórica que o uso do conceito incita:

Os modos de produção coloniais da América, produtos de um processo histórico *sui generis*, não podem ser reduzidos àqueles modos de produção concebidos em função da evolução mediterrâneo-europeia e, secundariamente, asiática. Sua definição e a análise de sua dinâmica pressupõe o estudo tanto da relação colonial quanto das estruturas internas das formações econômico-sociais. Eles se situarão em nível teórico distinto do de modos de produção como o feudalismo e capitalismo, por exemplo. Na obra de Marx faltam exemplos do uso do conceito de modo de produção em níveis teóricos diferentes; e o aludido admite, claramente, entre os possíveis resultados de um processo de conquista a “ação recíproca” entre os modos de produção postos em contato, produzindo-se “algo novo”, “uma síntese”. (CARDOSO; BRIGNOLLI, 1979, p. 102)

O desenvolvimento e a expansão do capital provoca a ampliação das contradições sociais na medida em que, inclusive, chega a reproduzir o personagem não especificamente capitalista do camponês. No meio rural brasileiro a reprodução da força de trabalho familiar é coberta em sua maior parte pela produção direta dos meios de vida, o que dispensa o dispêndio monetário para a subsistência da família dos que trabalham a terra. Os camponeses – meeiros, arrendatários, trabalhadores rurais, parceiros, etc. - absorvem, através da produção direta dos meios de vida e da utilização extensa da força de trabalho familiar, os rendimentos negativos da sua produção mercantil. Pois se a família rural não apresenta um rendimento monetário para cobrir sequer a sua força de trabalho, na verdade está havendo uma transferência de sobretrabalho para o conjunto do sistema produtivo e à acumulação do modo capitalista de produção (SANTOS, 1978).

A reprodução de relações de produção não capitalistas na agricultura pode ser explicada pela necessidade de superar a baixa rentabilidade de empreendimentos rurais em relação às atividades urbanas, devido ao processo de transferência de rendimentos via a deterioração dos preços dos produtos agrícolas dirigidos ao mercado interno diante dos de origens industriais. O desenvolvimento do capitalismo no Brasil em sua dificuldade de gerar, além da renda da terra, o lucro para certos produtos agrícolas (especialmente os gêneros alimentícios de primeira necessidade), tem que recriar no campo a pequena produção de base familiar, relações de produção que embora apareçam na infraestrutura econômica do modo de produção capitalista, não são tipicamente capitalistas (LOUREIRO, 1977).

Em resumo, as formações sociais dependentes apresentam regularmente estas três características (daí os seus enormes desajustamentos e tensões internas): A) Combinações de distintos modos de produção, capitalista e pré-capitalista; B) Sobreposição de fases distintas no modo de produção capitalista; C) No interior deste, cada fase caracteriza-se pela existência dum modelo de acumulação (dependente) que é dominante (MORAGA, 1977, p.17).

Faz-se necessário precisar aspectos essenciais dos conceitos de modo de produção e formação econômico-social: 1) a natureza hipotética dos esquemas marxistas de evolução das sociedades e, em geral, das condições teóricas; 2) o caráter de modelo da noção do modo de produção, abstração construída a partir do real, mas que o reduz a suas estruturas essenciais e só permite colocar a evolução em termos de desenvolvimento das possibilidades e impotências internas das referidas estruturas; e 3) a necessidade de provar a validade dos esquemas hipotéticos ao nível da história concreta, cuja “infinita variedade” deve permitir decifrar (GODELIER, 1976).

Em síntese, nossa tese é que o conceito de modo de produção, enquanto modelo abstrato que busca abarcar um determinado bloco histórico, na concepção de Gramsci (PORTELLI, 1977), tem o sentido metodológico do tipo ideal weberiano em que se busca

a explicação da realidade social em análise pela aproximação à construção teórica empreendida.

6 | CONCLUSÃO

As últimas duas décadas do século XX demarcam o início de um novo bloco histórico, cujas características fundamentais se intensificam no atual milênio. A revolução científica, tecnológica, organizacional e informacional que antecipa e acompanha essa totalidade faz emergir o mundo da internet, das empresas virtuais e redes sociais, em que conceitos como tempo, espaço e território são ressignificados, colocados em suspensão.

Na pós-modernidade, enquanto lógica cultural do capitalismo tardio ou da etapa avançada do capital monopolista internacional, a infraestrutura econômica e a superestrutura ideológica da sociedade formam um amálgama (JAMESON, 1986). O mundo virtual, a educação digital e a globalização econômica neoliberal fizeram brotar novas contradições, atores e sujeitos do processo socio-histórico, como os denominados novos movimentos sociais – de gênero, étnicos, ambientalistas, dentre tantos - que relativizam a noção e o sentido político dos conceitos de classe social e consciência de classe.

O hedonismo imaginativo, fruto do inconsciente coletivo que incita ao deslocamento, da ideologia do consumo que a indústria cultural capitalista intensifica, do imaginário simbólico que agora se constitui da necessidade de diferenciação e da afirmação do individualismo, a compulsão coletiva do “eu” sobre o “nós” (GAMA, 2020b), dialeticamente afirma o indivíduo enquanto principal e potencial sujeito histórico (GAMA, 2020c).

Ao compartilharmos da concepção dialética idealista materialista do caráter da realidade social como conformada por um todo articulado de base econômica e superestrutura ideológica (GAMA, 2020, s/d), a busca pela compreensão do processo socio-histórico deve apreender duas dimensões: a complexidade e diversidade dos modos de produção (a China seria capitalista e/ou socialista?) e o papel dos indivíduos potencializados como atores sociais.

Por meio dessa investigação podemos municiar-nos intelectualmente, capacitar-nos para uma compreensão científica do presente e da realidade social em que todos somos sujeitos.

O paradigma teórico originário do conceito de modo de produção continua pujante na busca de uma compreensão do processo socio-histórico. Devem-se estimular as novas gerações de estudantes de Ciências Sociais e de História a resgatar a riqueza e a complexidade dessa discussão teórica, cujos parcos contornos delineamos nesse ensaio apenas com a singela pretensão de darmos a nossa contribuição.

REFERÊNCIAS

BORON, A. A. A social theory for the 21st century? **Current Sociology**. Montreal, vol. 47, n°4, pp.47-64, 1999.

BRAUDEL, F. **História e Ciências Sociais**. Lisboa: Presença, 1976.

CARDOSO, C.; BRIGNOLLI, H. P. **Os Métodos da História**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FIORAVANTI, E. El Concepto de Modo de Producción. Barcelona: Ediciones Península, 1974.

_____. Modo de produção, formação social e processo de trabalho. In: GEBRAN, P. (Org.). **Conceito de Modo de Produção**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

GAMA, H. F. L. N. da. Conhecimento socio-histórico. *Contra a Corrente: Revista Marxista de Teoria, Política e História Contemporânea*, Ano 2, n. 3, CEPESB, Brasília, 2010.

_____. Conhecimento socio-histórico e a ideia de estrutura social. *Contra a Corrente: Revista Marxista de Teoria, Política e História Contemporânea*, Ano 3, n. 5, CEPESB, Brasília, 2011.

_____. As ciências sociológica e histórica: Uma interdisciplinaridade estrutural. In: (Org.). **PURIFICAÇÃO, M. M.; PESSOA, M. T. R.; CATARINO, E. M. Aspectos Históricos, Políticos e Culturais da População Brasileira**. [recurso eletrônico]. Ponta Grossa – PR: Atena Editora, 2020a. Disponível em: <https://www.atenaeditora.com.br/post-ebook/3317>

_____. Questões Epistemológicas: Para uma compreensão do turista híbrido. [recurso eletrônico] In: TAVARES, G. (Org.). **Turismo Patrimonial e Socioambiental**. Ponta Grossa – PR: Atena Editora, 2020b. Disponível em: <https://www.finersistemas.com/atenaeditora/index.php/admin/api/ebookPDF/2915>

_____. A disputa do positivismo e da dialética na sociologia alemã: Algumas considerações. In: FERREIRA, G. H. C. (Org.). **As Ciências Humanas como Protagonistas no Mundo Atual**. [recurso eletrônico] Ponta Grossa – PR: Atena Editora, 2020c. Disponível em: <https://www.finersistemas.com/atenaeditora/index.php/admin/api/ebookPDF/3177>

_____. A dialética da totalidade concreta de Karel Kosik. In: *Reflexões sobre Temas e Questões em Áreas Afins à Filosofia*. [recurso eletrônico]. Ponta Grossa – PR: Atena Editora, s/d (no prelo).

GEBRAN, P. Introdução. In: GEBRAN, P. (Org.) **Conceito de Modo de Produção**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

GODELIER, M. **Sobre as Sociedades Pré-Capitalistas**. Lisboa: Edições Seara Nova, Coleção Universidade Livre, 1976.

HARNECKER, M. **Los Conceptos Elementares del Materialismo Histórico**. México: Siglo XXI, 1971.

HOBSBAWN, E. J. De la historia social a la historia de la sociedade. **Daedalus** – Journal of the American Academy of Arts and Science, vol. 97, n° 1, pp. 61-94, 1971.

JAMESON, F. **Pós-modernismo**: A lógica cultural do capitalismo tardio. São Paulo: Ática, 1986.

LOUZEIRO, M. R. G. **Parceria e Capitalismo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. Vol. I. 3a ed. Lisboa: Editorial Presença, 1968.

MARX, K. **Prefácio a la Contribuição a la Crítica de la Economía Política**. Madrid: Alberto Corazon Editor, 1970.

_____. Critique de l'économie politique. In: **Oeuvres**, I. Paris: Gallimard, 1977.

MORAGA, E. G. **O Estado Nas Sociedades Dependentes**: O caso da América Latina. Lisboa: Editorial Presença, 1977.

MOURA, M. C. B. **Sobre o conceito de “modo de produção”** (Alguns problemas gerais de periodização da história brasileira). Salvador, FFCH-UFBA, mimeo, 23 pp., 1984.

PORTELLI, H. **Gramsci e o Bloco Histórico**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

SANTOS, J. V. T. **Colonos do Vinho**. São Paulo: HUCITEC, 1978.

SOBOUL, A. Descrição e medida em história social. In: SOBOUL et al. **A História Social**: Problemas, fontes e métodos. Lisboa: Cosmos, 1975.

SOFRI, G. **O Modo de Produção Asiático**: História de uma controvérsia marxista. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

STALIN, J. **Sobre el Materialismo Dialéctico y el Materialismo Histórico**. México: Grijalbo, 1972.

VILAR, P. **Crecimiento y Desarrollo**. Barcelona: Editorial Ariel, 1974.

VYGODSKY, V. S. **Por Qué no Enveiece “El Capital” de Marx**. Madrid: Villalar, 1978.

HERÓIS OU BANDIDOS? AS REPRESENTAÇÕES DAS MILÍCIAS NO RIO DE JANEIRO (2007-2010)

Data de aceite: 01/09/2020

Data de submissão: 05/06/2020

Michelle Airam da Costa Chaves

UFF- Rio de Janeiro

<http://lattes.cnpq.br/2422730378792970>

RESUMO: O artigo apresenta a análise inicial da pesquisa sobre as representações das milícias construídas a partir da novela *Duas Caras* exibida na Rede Globo, entre 2007 e 2008, e o filme *Tropa de Elite 2: o inimigo agora é outro*, exibido em 2010. O objetivo é comparar as representações dessas duas mídias utilizando como pano de fundo a pesquisa do Mestrado que analisou as notícias sobre as milícias no *Jornal o Globo* e no Relatório Final da Comissão Parlamentar de Inquérito das Milícias (CPI das Milícias) de 2008.

PALAVRAS-CHAVE: milícia, violência e representação

HEROES OR BANDITS? REPRESENTATIONS OF THE MILITIAS IN RIO DE JANEIRO (2007-2010)

ABSTRACT: The article presents the start of analysis of the research on the representations of the militias constructed from the soap opera *Duas Caras*, shown on Rede Globo, between 2005 and 2006 and the movie, *Elite Squad 2: the enemy is another now*, shown in 2010. The objective is compare the representations through these two media, using the background of the

Masters degree research that analyzed the militia news in the *O Globo* newspaper and the 2008 Militias Parliamentary Inquiry (Militias Inquiry) Committee's Final Report.

KEYWORDS: militia, violence and representations

HERÓIS OU BANDIDOS? AS REPRESENTAÇÕES DAS MILÍCIAS NO RIO DE JANEIRO (2007-2010)

O historiador, ao escolher o tema deve estar ciente dos desafios de seu trabalho. Ao iniciar as pesquisas sobre as milícias do século XXI que atuam no Rio de Janeiro, nos deparamos com problemas metodológicos, pois trabalhar com História do Tempo Presente, tão presente ainda hoje na vida dos cidadãos e por vezes na mídia, faz necessário antes de tudo refletir sobre a forma de fazer História.

A história ao ser tratada como uma ciência criou algumas regras para seu exercício, como o afastamento temporal do tema pesquisado buscando imparcialidade. No entanto, se pensarmos melhor, quando escolhemos um tema, contemporâneo ou não, temos algum tipo de envolvimento com o objeto pesquisado. Algo que motivou o historiador a seguir nessa linha. É preciso cuidado na forma de trabalhar as fontes e demais leituras para a pesquisa, mas afirmar a necessidade de não ter envolvimento seria uma temeridade.

“O presente torna-se passado não por sua cronologia ou pelo seu distanciamento do presente por nós vivido, mas pela construção que o historiador faz de seu objeto de estudo, da maneira pela qual vai olhar/ler/sentir as fontes e pela crítica que faz ao presente ao fazer a história do passado.”¹

Dessa forma, os temas da atualidade, ficam a cargo de análises de jornalistas ou de pesquisadores de outras áreas das Ciências Humanas como sociólogos, cientistas políticos, entre outros.

“E ainda que Jacques Le Goff tenha apontado a conquista da história contemporânea pela nova história como uma tarefa urgente, pouco foi feito nesse sentido. O contemporâneo podia ser matéria das ciências sociais em geral, mas não da história. Com isso, a história do século XX, tornou-se uma história sem historiadores.”²

Sendo assim, torna-se urgente que o historiador deve ocupar-se com assuntos contemporâneos para evitar “uma história sem historiadores”³. E ainda para reflexão podemos analisar

“O paradoxo é que a História, não como disciplina científica, mas como “olhar” sobre o mundo, nasceu com os gregos Tucídides e Heródoto, a partir de análises, a priori, da História Contemporânea deles e da História da guerra. Isso me Fascina! O primeiro objeto da História foi uma guerra em um tempo presente, a Guerra do Peloponeso.”⁴

Ao pesquisar a definição de conceitos para o estudo recorreremos a elaboração dos mesmos nas outras Ciências Humanas. O conceito milícia apresenta diversas versões como explicitaremos abaixo.

Os grupos existentes na última década têm sido chamados de milícia, em nosso estado, o que já nos desperta a reflexão, pois

A palavra *militia* tem raízes latinas que significam ‘soldado’ (miles) e ‘estado, condição ou atividade’ (itia) e que, juntas, sugerem o serviço militar. Mas milícia é comumente usada para designar uma força militar compostada cidadãos ou civis que pegam em armas para garantir sua defesa, o cumprimento da lei e o serviço paramilitar em situações de emergência, sem que os integrantes recebam salário ou cumpram função especificada em normas institucionais⁵.

A ideia de milícia exposta não condiz com a realidade vivida nas favelas e bairros pobres em que atuam já que a “proteção” esta associada a diversas formas de remuneração direta ou indireta. Dependendo da área onde agem os milicianos cobram diretamente aos

1. MULLER, Helena Isabel. História do Tempo Presente: Algumas Reflexões. In. História do tempo presente/ Gilson Porto Junior (org.). Bauru, São Paulo: Edusc, 2007. p. 29.

2. FERREIRA, Marieta de Moraes. História do tempo presente: desafios. Cultura Vozes, Petrópolis, v.94, nº 3, p.111-124, maio/jun., 2000. P.6

3. Idem

4. Rousso, Henry. Sobre a História do Tempo Presente. In: Revista do Programa de Pós-Graduação em História. Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 201– 216, jan./jun. 2009. P. 205

5. ZALUAR, Alba e CONCEIÇÃO, Isabel Siqueira. **Favelas sob o controle das milícias no Rio de Janeiro**. Revista São Paulo em Perspectiva, v. 21, n. 2, p. 89-101, jul./dez. 2007. P. 90

moradores e comerciantes por seus “serviços”, ou oferecem a proteção e o lucro é obtido através da dominação e controle de outras atividades comerciais e de serviços.

A utilização do termo milícia possivelmente pode ter como objetivo desvincular a imagem negativa da polícia mineira ou grupos de extermínio tendo em vista a “intenção de re-legitimar um velho cenário”⁶.

“Milícia aparece como uma palavra de perfil mais neutro ou, inclusive, levemente positivo. Com efeito, o dicionário Aurélio define o termo como ‘Tropas auxiliares de segunda linha’. Em outras línguas a palavra é usada para designar os componentes do exército que não são militares profissionais, isto é, combatentes do povo. Essa linha semântica encaixa perfeitamente na tentativa de apresentar a milícia como um grupo de pessoas que se une para se defender contra uma ameaça externa, no caso o tráfico.”⁷

Conforme Paul Ricoeur, o conceito ou a palavra “são configurações pré-narrativas da ação”⁸ – sendo, por si só, uma micronarrativa. Chamar esses grupos de milícia pode trazer uma defesa que a própria sociedade organiza e recebe apoio para auxiliar em pontos necessários.

Outro ponto a ser ressaltado é a milícia ser tratada como um sinônimo à polícia mineira, mesmo entre pesquisadores

“No Rio de Janeiro, o termo “milícia” vem sendo utilizado desde a denúncia de grupos de policiais que estavam dominando 42 favelas da cidade, feita pela reportagem do jornal O Globo em março de 2005. O termo, que acabou fixado na opinião pública, refere-se, de fato, à “Mineira” ou à “Polícia Mineira”.⁹

A Polícia Mineira tinha uma atuação mais restrita que a milícia, pois agia diretamente no extermínio de criminosos e “segurança” para comerciantes e população de bairros pobres e favelas. De acordo com o Relatório, as milícias estão envolvidas em uma série de outras atividades como a venda de botijões de gás, o controle sobre o transporte alternativo e participação de seus integrantes no Poder Legislativo. Ao tratarmos os grupos atuais como polícia mineira estaríamos simplificando suas ações.

O trabalho de Rogério Dutra dos Santos¹⁰ faz referência ao surgimento do conceito de milícia e suas diversas interpretações ao longo dos anos. Em sua abordagem o termo polícia mineira e milícia são utilizados como referentes a um mesmo fenômeno. Sua análise continua abordando a atuação das milícias na região da favela de Rio das Pedras e sua consequente legitimação através da garantia de “segurança” a população local e a

6. CANO, Ignácio. **Seis por meia dúzia? Um estudo exploratório do fenômeno das chamadas ‘milícias’ no Rio de Janeiro**, In: Segurança, Tráfico e Milícia no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2008. P. 59

7. CANO, Ignácio. **Seis por meia dúzia? Um estudo exploratório do fenômeno das chamadas ‘milícias’ no Rio de Janeiro**, In: Segurança, Tráfico e Milícia no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2008. P. 59

8. BARROS, José D’Assunção. **Tempo e Narrativa** em Paul Ricoeur: considerações sobre o círculo hermenêutico. In. Revista de História e Estudos Culturais. Vol. 9 Ano IX n 1, Rio de Janeiro, 2012. P.7

9. SANTOS, Rogério Dutra dos. **As “milícias” do Rio de Janeiro (ou a busca de legitimidade da polícia mineira)**. 2007. Disponível: <<http://www.cedes.iuperj.br>> Acesso em: 15 de janeiro de 2009. p.5

10. Idem

noção restrita de cidadania desses indivíduos.

Já o ex-prefeito do Rio de Janeiro, César Maia, em seu mandato de 2004-2008, quando perguntado a respeito das milícias que já ocupavam quarenta e duas favelas do município declarou que estes grupos eram uma “auto-defesa comunitária”¹¹ em declarou ao jornal O Globo em 2006.

Utilizaremos a definição mais ampla do conceito que reflete as ações do grupo que atua em favelas e bairros pobres do Rio de Janeiro. Seria um somatório dos seguintes pontos:

- “1. O controle do território e da população que nele habita por parte de um grupo armado irregular;
2. O caráter em alguma medida coativo desse controle dos moradores do território;
3. O ânimo de lucro individual como motivação principal dos integrantes desses grupos;
4. Um discurso de legitimação referido á proteção dos habitantes e instauração de uma ordem que, como toda ordem, garante certos direitos e exclui outros, mas permite gerar regras e expectativas de normatização de conduta;
5. A participação ativa e reconhecida de agentes do estado como integrantes dos grupos.”¹²

Com base neste conceito analisaremos e compararemos nossas fontes: as narrativas da novela *Duas Caras* e do filme *Tropa de Elite 2*. A comparação será feita tendo como base o trabalho de Marc Bloch¹³ que ressalta a importância de interrogar um documento e dele extrair as semelhanças e diferenças além de explicá-las. Desta forma, poderemos comparar qual a imagem que pretende ser produzida pelas duas obras citadas em relação a visão da atuação dos grupos milicianos. Verificaremos o contexto em que os discursos estão inseridos e identificaremos os pontos de convergência e divergência dos argumentos utilizados.

As narrativas sobre as milícias remetem às compreensões compartilhadas e ressignificadas a partir das variações interpretativas da realidade histórica. A narrativa reconfigura o entendimento da ação humana e “enxerta novos elementos temporais às configurações da ação”¹⁴. Ao historicizar o processo de construção das narrativas sobre as milícias através de nossas fontes, é possível mapear diversos conflitos sociais decorrentes,

11. SCHIMIDT, Selma. **Milícias de policiais chega a Zona Norte**. Jornal O Globo, 22 de setembro de 2006

12. CANO, Ignácio. **Seis por meia dúzia? Um estudo exploratório do fenômeno das chamadas ‘milícias’ no Rio de Janeiro**, In: Segurança, Tráfico e Milícia no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2008. P. 60

13. Bloch, M. *História e Historiadores*. Lisboa: Teorema, 1998.

14. Cf. RICOEUR, op.cit., p. 14

muitas vezes, de ações negligentes da segurança pública no Rio de Janeiro.

A partir das pesquisas observaremos as narrativas sobre as milícias, “discorrendo sobre significados e analisando situações”¹⁵ tanto na novela quanto no filme. Dessa forma, pontuaremos os “eventos narrativos”¹⁶ percebidos nas fontes e elaboraremos conexões entre os mesmos, tornando-os assim compreensíveis. Em nossas fontes mostraremos as escolhas dos eventos que foram abordados nos capítulos de Duas Caras assim como em Tropa de Elite 2.

A partir de duas formas narrativas diferentes, dos capítulos da novela e ao longo do filme, estabeleceremos ligações necessárias para tornar mais claro a totalidade e estabelecer um “concordante entre os discordantes”¹⁷, unindo o que está disperso nas fontes, contextualizando e criando uma narrativa histórica compreensível do tempo presente. Não se trata apenas de uma análise das narrativas político-sociais e sim, uma discussão sobre seus significados.

AS FONTES

As fontes que serão analisadas na pesquisa são dois grandes ícones na produção de entretenimento sobre o tema das milícias no Rio de Janeiro, no período de 2007 á 2010.

A novela Duas Caras, foi apresentada no horário nobre da emissora Rede Globo, escrita por Aguinaldo Silva e dirigida por Wolf Maia. O período de sua exibição foi de 01 de outubro de 2007 até 31 de maio de 2008, tendo 210 capítulos. A trama principal de acordo com as informações encontradas na página oficial da Internet destaca a história de Adalberto que vendido pelo pai quando criança aprende uma série de trapaças com Hermógenes seu comprador. Após uma passagem de anos, Adalberto trai seu mestre e segue aplicando novos golpes sozinho. Ao presenciar um acidente de carro que resulta na morte de um casal, o personagem recolhe os dólares e documentos do veículo além da foto da filha do casal e segue para uma cidade do interior para entregar os pertences. Adalberto se casa com a filha do casal, Maria Paula, rouba seus bens e foge deixando a jovem grávida. O vilão realiza inúmeras plásticas em seu rosto e muda de nome para deixar para trás totalmente seu passado. A partir desse momento decidi investir sua riqueza em um empreendimento falido na Barra da Tijuca, e torna-se importante empresário no ramo da construção civil.

15. BARROS, José D'Assunção. Tempo e Narrativa em Paul Ricoeur: considerações sobre o círculo hermenêutico. In. **Revista de História e Estudos Culturais**. Vol. 9 Ano IX n 1, Rio de Janeiro, 2012. p. 5

16. “Para Paul Ricoeur, o evento não corresponde necessariamente ao “tempo curto”, ao acontecimento pontual da chamada “história factual” ou da pequena narrativa cotidiana que é contada para um ouvinte. O “evento” é na verdade tudo aquilo que produz algum tipo de mudança no interior de uma narrativa: pode assinalar o início de um processo, demarcar o seu fim, produzir uma mudança de curso, agregar mais movimento a um processo em andamento, estancar este processo, ou acrescentar ao relato um novo elemento informativo”. BARROS, José D'Assunção. Tempo e Narrativa em Paul Ricoeur: considerações sobre o círculo hermenêutico. In. **Revista de História e Estudos Culturais**. Vol. 9 Ano IX n 1, Rio de Janeiro, 2012, p. 8.

17. Cf. RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa**. Campinas: Papyrus, 1994. p. 15

No entanto, a empresa falida havia trazido inúmeros trabalhadores do Nordeste para atuarem como mão-de-obra, mas devido as dificuldades da empresa os mesmos organizaram uma manifestação que contou com a adesão do chefe da segurança do empreendimento, Juvenal Antena. Esse núcleo da novela é que nos desperta interesse pois relatará informações sobre o local onde esses manifestantes habitam, a comunidade chamada Portelinha, assim como as regras de convivência impostas por Juvenal que se auto intitulará de protetor do local e de seus moradores. Outra passagem de tempo e Juvenal passa a ser o líder comunitário da favela

“que, além das casas dos moradores, conta com estabelecimentos comerciais, um terreiro, uma igreja, uma associação de moradores, uma rádio e uma boate. Apenas violência e drogas não são permitidas na comunidade, que Juvenal Antena comanda com autoridade e segundo seus próprios valores. Para manter a ordem na Portelinha, ele tem um grupo de ajudantes, chamados de “os sete anões”. Todos os dias, atende moradores ansiosos, que enfrentam uma longa fila para ouvir seus conselhos, pedir ajuda e resolver os mais diversos problemas. Juvenal vira um líder admirado, acima do bem e do mal, transformando-se no grande provedor da favela.”¹⁸

O único desafio foi um confronto com “Lobato (Paulo César Pereio), chefe de uma quadrilha de traficantes, que cobiçava o lugar de Juvenal na favela. Mas Lobato morre no embate com Juvenal e seus homens”¹⁹.

A partir dessas narrativas poderemos comparar os capítulos com a comunidade do Rio das Pedras, provável fonte de inspiração para esse núcleo da novela assim como o modus operandi das milícias, confrontando seus dados com o levantamento do Relatório Final da CPI das Milícias.

Podemos perceber que a apresentação da ação da milícia da Portelinha é representada como atos baseados nas melhores intenções do senso de justiça de Juvenal que legitimava suas atitudes como um herói que dedicava seu tempo a proteger as pessoas daquela região.

A visão que ameniza as ações desse grupo foram analisadas também na pesquisa do Mestrado, em notícias do Jornal O Globo, como as declarações do prefeito, César Maia, afirmando que não havia motivos para preocupação, afinal esses grupos eram uma “auto-defesa comunitária”.²⁰

Nossa outra fonte, o filme Tropa de Elite 2 – o inimigo agora é outro, esta inserido em um contexto diferente, apesar da proximidade temporal entre as duas produções analisadas. O filme, de cento e quinze minutos, é uma sequência do premiado Tropa de Elite, também dirigido por José Padilha, ganhador do Urso de Ouro no Festival de Berlim em 2008. No site <http://globofilmes.globo.com/filme/tropadeelite2/> a sinopse bem resumida

18. <http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/novelas/duas-caras.htm>

19. Idem

20. BOTTARI, Elenice e RAMALHO, Sérgio. **Policiais apoiam milícias na guerra por espaço do tráfico**. Jornal O Globo, 10 de dezembro de 2006

conta a história do protagonista, Capitão Nascimento, que após dez anos do primeiro filme passou a Comandante do Bope e atual Sub Secretário de Inteligência do Rio de Janeiro. Dessa forma,

“Em suas novas funções, Nascimento faz o BOPE crescer e coloca o tráfico de drogas de joelhos, mas não percebe que ao fazê-lo, está ajudando aos seus verdadeiros inimigos: policiais e políticos corruptos, com interesses eleitoreiros. Agora, os inimigos de Nascimento, são bem mais perigosos.”²¹

No trailer é apresentado o crescimento do Bope transformado em uma “máquina de guerra” com blindado e helicóptero, aumento do efetivo e combate ao tráfico de drogas. Novos personagens são incluídos na trama como o Deputado Fraga que será analisado mais adequadamente, mas com grandes referências ao deputado Marcelo Freixo (PSOL/RJ) e presidente da CPI das Milícias, em 2008. O deputado Fortunato também passa a integrar a trama e defende a ação das milícias, assim como os repórteres que participam de uma reportagem investigativa contra as milícias. O objetivo é apresentar as relações entre os personagens do filme e o contexto da época, assim como a narrativa proposta sobre as milícias e suas ações.

As duas fontes são narrativas construídas e apresentadas no período de 2007 à 2010 que representam duas visões antagônicas de um mesmo problema: a atuação das milícias do Rio de Janeiro.

A reviravolta ocorre no ano de 2008, no dia seguinte ao último capítulo da novela *Duas Caras*, quando uma matéria do *Jornal O Globo* denuncia a ação de milicianos da favela do Batan. Era noite no Batan, favela controlada por milicianos, localizada na zona oeste do Rio de Janeiro. Um fotógrafo e o motorista do *jornal O Dia* estavam disfarçados e residindo na localidade para fazer uma matéria sobre os grupos que detinham o poder na região. Os rapazes foram encontrar moradores em um bar sendo surpreendidos por mais de dez homens com os rostos cobertos. Forçados a buscarem a outra integrante do grupo, uma repórter do mesmo jornal, passaram por sete horas de torturas e ameaças de morte. Seus e-mails foram checados e a tortura redobrada com a descoberta das informações levantadas na comunidade, inclusive fotos que mostravam policiais conversando com milicianos da região. O veredito final garantiu à liberdade dos mesmos, soltos na Avenida Brasil. A percepção no cativeiro garantia a participação de membros da polícia militar, de acordo com as roupas utilizadas e os dados já levantados nos dias em que passaram na região. Dessa forma o grupo preferiu não fazer as denúncias em uma delegacia.

Essa noite ocorreu em 14 de maio de 2008, mas só foi publicada nos jornais no dia 1º de junho de 2008²², pois os jornalistas temiam ainda uma represália de seus algozes, e teve um peso para garantir a instauração da Comissão Parlamentar de Inquérito das Milícias – CPI das Milícias.

21. <http://globofilmes.globo.com/filme/tropadeelite2/>

22. Editorial *O Globo*. **Milicianos torturam repórteres de “o Dia”**. *Jornal O Globo*, 01 de junho de 2008. P. 1 e 31

O caso dos “jornalistas torturados” se configurou como um evento crucial para construção da nossa pesquisa, pois marca a mudança das narrativas. O caso apresentado faz parte do filme *Tropa de Elite 2* com algumas adaptações e reforça o grau de importância desse evento para a forma como as milícias passam a ser apresentadas para a sociedade pelos meios de entretenimento. Não seria mais possível a produção de uma novela como *Duas Caras* que legitimava e vangloriava as ações de Juvenal Antena que “cuidava” de sua comunidade Portelinha.

Um tema a ser analisado nas duas fontes está relacionado aos currículos eleitorais e lançamento de candidatos milicianos para cargos políticos. Os milicianos seguiram uma lógica de legitimação iniciada com os matadores da Baixada Fluminense que “lavavam sua cidadania pelo voto”²³ lançando-se candidatos a cargos do Executivo e Legislativo na região, como o caso do Homem da Capa Preta, Tenório Cavalcanti – que atuou na Baixada Fluminense como exterminador das décadas de 1950 e 1960 também sendo eleito, nesse mesmo período, como deputado Estadual e Deputado Federal²⁴. Membros ligados às milícias têm buscado espaço na política por meio dos votos alcançados nos locais em que atuam garantindo a “segurança” da população. No início agiam como cabos eleitorais e agora lançam sua candidatura. Além da legitimação as milícias apresentam mais um braço de sua atuação incluindo cargos políticos que podem assim defender seus interesses. A presença e importância nas eleições também é destacada na novela que utilizaremos como fonte, incluindo a candidatura de Juvenal Antena, o líder comunitário da fictícia comunidade Portelinha.

CONCLUSÃO

A pesquisa, ainda em fase inicial de levantamento das fontes propõe a reflexão sobre as representações das milícias em contextos temporais próximos, mas marcados por uma reviravolta a partir da tortura de jornalistas do *Jornal O Dia*. Apesar de diversas denúncias da população das favelas controladas por esses grupos, somente após uma ação que atingiu a mídia diretamente, as representações foram alteradas.

Dessa forma, se apenas considerarmos cada fonte isoladamente perceberemos a representação de um herói por conta da novela e por outro lado, a representação de “bandidos” com base no filme.

FONTES

- Novela “*Duas Caras*” disponível no site: <http://memoriaglobo.globo.com/programas/entretenimento/novelas/duas-caras.htm>

23. ALVES, José Cláudio Souza. **Dos Barões ao extermínio. Uma história da violência na Baixada Fluminense**. Duque de Caxias: APPH – Clio, 2003.

24. Sobre Tenório Cavalcanti, ver: BELOCH, Israel. **Capa preta e Lurdinha: Tenório Cavalcanti e o povo da Baixada**. Rio de Janeiro: Record, 1986; CAVALCANTI, Sandra Tenório. **Tenório, meu pai**. São Paulo: Global, 1986.

- Filme “Tropa de Elite 2 – o inimigo agora é outro” disponível no site: <http://globofilmes.globo.com/filme/tropadeelite2/>

DOCUMENTOS

Relatório Final da Comissão Parlamentar de Inquérito destinado a investigar a ação de milícias no âmbito do Estado do Rio de Janeiro. ALERJ – 2008

- Documentos “Conhecimento do Fato”
- Documentos “Da constituição e funcionamento da Comissão”
- Documentos “Prazo”
- Documentos “Elogios, agradecimentos e reconhecimentos”
- Documentos “Conceito e Histórico”
- Documentos “As principais milícias”
- Documentos “Desempenho eleitoral”
- Documentos “As finanças”
- Documentos “Disque Milícia e outras denúncias recebidas”
- Documentos “Conclusão e Propostas”.

Matérias do Jornal O Globo

AMORA, Dimmi. GOULART, Gustavo. “Alerj cria CPI para investigar atuação de milícias.” Jornal O Globo, Rio de Janeiro, 11 de junho de 2008, p.17

AMATO, Gian. BASTOS, Isabela. GOMES, Aline. PM sabia de propina para liberar vans. Jornal O Globo, Rio de Janeiro, 25/08/2006. p.01

AUTRAN, Paula. RAMALHO, Sérgio. **Currais eleitorais abrem caminho da política para as milícias do Rio.** Jornal O Globo, 10/04/2007. p. 11

BERTA, Rubem. “Milícia ainda controla favela após torturar jornalistas.” Jornal O Globo, Rio de Janeiro, 02/06/2008. P. 08

BOTTARI, Elenilce. Prefeito fala em “mal menor” e chama organizações clandestinas de autodefesas comunitárias. Jornal O Globo, Rio de Janeiro, 10/12/2006. Rio, p. 22.

BOTTARI, Elenice e RAMALHO, Sérgio. Policiais apoiam milícias na guerra por espaço do tráfico. Jornal O Globo, Rio de Janeiro, 10/12/2006. p.116

BOTTARI, Elenilce. RAMALHO, Sérgio. “Voto em áreas de milícias ajudou a eleger policiais”. Jornal O Globo, 11/02/2007 p.1

BOTTARI, Elenilce. RAMALHO, Sérgio. **Presidente do TRE diz que caso é preocupante.** Jornal O Globo, 11/02/2007 p.23

BOTTARI, Elenice. RAMALHO, Sérgio. **Policiais apoiam milícias na guerra por espaço do tráfico.** Jornal O Globo, 10/12/2006. p.01

BOTTARI, Elenice. RAMALHO, Sérgio. **A polícia paralela – Milícias expulsam traficantes de drogas já controlam 92 favelas na cidade.** Jornal O Globo, 10/12/2006. p. 19

COSTA, Célia. GOULART, Gustavo. **ALERJ vai investigar a atuação das milícias no Rio de Janeiro.** Jornal O Globo, 06/06/2008. p.2

COSTA, Ana Cláudia. Guerra das vans pode ter matado mais dois. Jornal O Globo, Rio de Janeiro, 14/10/2006. p.24

COSTA, Ana Claudia. COSTA, Célia. RAMALHO, Sérgio. ARAUJO, Vera “Batman o retorno.” Jornal O Globo, 29/10/2008 p 14

RAMALHO, Sérgio. Milícias armadas tomaram 72 favelas do tráfico no Rio. Jornal O Globo, Rio de Janeiro, 29/01/2006. p.1 e 20

_____ Milícias articulam criação de braço político. Jornal O Globo, Rio de Janeiro, 30 jan. 2006. Rio, p. 16

_____ Policiais vendem ‘proteção’ em 72 comunidades. Jornal O Globo, Rio de Janeiro, 10/02/2007. Rio, p.27

SCHMIDT, Selma. Milícias de policiais chegam a Zona Norte. Jornal O Globo, Rio de Janeiro, 22 set. 2006. Rio p.23.

_____ “Caso Nadinho: Baixas na comissão do Legislativo”. Jornal O Globo, Rio de Janeiro, 29/11/2007. P. 21

_____ “A multiplicação dos andares – Prédios de até 10 pavimentos crescem em ritmo acelerado no Rio das Pedras.” Jornal O Globo, Rio de Janeiro, 24/12/2007. P 1 e10

BIBLIOGRAFIA

ALVES, José Cláudio Souza. **Milícias: Mudanças na economia política do crime no Rio de Janeiro**, In: Segurança, Tráfico e Milícia no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2008.

_____ **Política do “mata mas faz” impera na Baixada Fluminense.** 12/09/2006. Disponível: <<http://www.direitos.org.br>> Acesso em: 12/02/2009.

ALVES, José Cláudio Souza. Dos Barões ao extermínio. Uma história da violência na Baixada Fluminense. Duque de Caxias: APPH – Clio, 2003

BELOCH, Israel. **Capa preta e Lurdinha: Tenório Cavalcanti e o povo da Baixada.** Rio de Janeiro: Record, 1986; CAVALCANTI, Sandra Tenório. **Tenório, meu pai.** São Paulo: Global, 1986.

BITTNER, Egon. Aspectos do trabalho policial. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

Bloch, M. História e Historiadores. Lisboa: Teorema, 1998.

BURGOS, Marcelo Bauman. **A utopia da comunidade: Rio das Pedras uma favela carioca.** São Paulo: Editora Loyola, 2002.

CANO, Ignácio. **Seis por meia dúzia? Um estudo exploratório do fenômeno das chamadas 'milícias' no Rio de Janeiro**, In: Segurança, Tráfico e Milícia no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2008.

DIMENSTEIN, Gilberto. **Democracia em pedaços: direitos humanos no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

DUARTE, Maurício da Silva. **A cultura da guerra nos jornais cariocas**. 2004. Disponível: <<http://www.compos.org.br>> Acesso em: 23/01/2009.

ESCOREL, Sarah. **Vivendo de Teimosos**. In: No meio da rua. Nômades, Excluídos e Viradores. Rio de Janeiro: Garamond, 2003.

FERREIRA, Marieta de Moraes. **História do tempo presente: desafios**. Cultura Vozes, Petrópolis, 2000

DUARTE, Maurício da Silva. A cultura da guerra nos jornais cariocas. 2004. Disponível: <<http://www.compos.org.br>> Acesso em: 23/01/2009. p.12

FERREIRA, Marieta de Moraes. História do tempo presente: desafios. **Cultura Vozes**, Petrópolis, v.94,nº 3, p.111-124, maio/jun., 2000. p.7

FREIXO, Marcelo. **Folder da Palestra: Milícias: segurança pública em debate**. Realizada em 07/05/2009, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

FROSSARD, Denise. **O poder transversal do crime**. 2002. Disponível <www.mail-archive.com/policia...com.br> Acesso em 26/01/2009

KASAHARA, Yuri. Favela e bairro: a dinâmica de expansão de Rio das Pedras. In: A utopia da comunidade: Rio das Pedras uma favela carioca. São Paulo: Editora Loyola, 2002

LEEDS, Elizabeth. Cocaína e poderes paralelos na periferia urbana brasileira: ameaças à democratização em nível local. In: Um século de favela. Rio de Janeiro: FGV, 2006

MATOS, Edísio Gomes de. Poder paralelo. Correio Braziliense, 18/10/2002. Disponível:<www2.correioweb.com.br> Acesso em: 15/01/2009

MENDEZ, Juan C. O Não-Estado de Direito na América Latina. São Paulo: Paz e Terra, 2000. p.35

MISSE, Michel. **Cinco teses equivocadas sobre a criminalidade urbana no Brasil – Uma abordagem Crítica, acompanhada de sugestões para uma agenda de pesquisa**. In: Violência e Participação Política no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: IUPERJ, n 91 agosto, 1995.

MONTALVÃO, Sérgio ; LEAL, Carlos . **O Globo - Verbetes** Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro, CPDOC/FGV. Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/globo-o>

MORAES, Denis. RAMONET. Ignacio. SERRANO. Pascual. Mídia, Poder e Contra poder. São Paulo: Boitempo,2013

MULLER, Helena Isabel. História do Tempo Presente: Algumas Reflexões. In. História do tempo presente/ Gilson Porto Junior (org.). Bauru, São Paulo: Edusc, 2007. p. 29.

ROLIM, Marcos. A Síndrome da Rainha Vermelha. Policiamento e Segurança Pública no Século XXI. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2006.

RICOEUR, Paul. *Tempo e narrativa*, v. 1, Campinas: Papirus, 1994.

RATTON JUNIOR, José Luiz de Amorim. Violência e crime no Brasil contemporâneo: homicídios e políticas de segurança pública nas décadas de 80 e 90. Brasília: Cidade Gráfica e Editora, 1996. p. 103

Rouso, Henry. Sobre a História do Tempo Presente. In: Revista do Programa de Pós-Graduação em História. Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 201–216, jan./jun. 2009. P. 205

SANTOS, Rogério Dutra dos. As “milícias” do Rio de Janeiro (ou a busca de legitimidade da polícia mineira). 2007.p. 5 Disponível: <<http://www.cedes.iuperj.br>> Acesso em: 15/01/2009

SILVA FILHO, José Vicente da. Rio de Janeiro: o desafio da segurança pública. In: A Hora e a Vez do Rio de Janeiro e o Novo Governo – desenvolvimento, segurança e favelas. João Paulo dos Reis Velloso (coord.). José Olympio Editora. Biblioteca, IUPERJ, 2007. p.97

SILVA, Luiz Antonio Machado. Polícia e violência urbana em uma cidade brasileira. In: Etnográfica [Online], vol. 15 (1) | 2011, Online desde 26 Outubro 2011, consultado em 30 Abril 2016. URL : <http://etnografica.revues.org/828> ; DOI : 10.4000/etnografica.828

SOUSA, Josinaldo Aleixo de. Sociabilidades emergentes, implicações de dominação de Matadores na periferia e traficantes nas favelas. Dissertação de Doutorado em Sociologia e Antropologia IFCS/UFRJ. Rio de Janeiro: 2001. p.50

TELLES. Maria Sarah da Silva. **Viver na favela: Experiência e Representações de Moradores de uma favela carioca**. Dissertação de Doutorado em Sociologia IUPERJ. Rio de Janeiro: 2008.

A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DA INTOLERÂNCIA AO CIGANÓ: DO MITO DO SURGIMENTO DOS CIGANOS AOS MATERIAIS DIVULGADOS EM SALA DE AULA

Data de aceite: 01/09/2020

Data de Submissão: 04/06/2020

Marcio Edovilson Arcas

Mestrando – PGEDU/UEMS/Paranaíba-MS.
<http://lattes.cnpq.br/1079847577264025>

Ademilson Batista Paes

Docente PGEDU/UEMS. Líder do GEPHEB - Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação Brasileira
<http://lattes.cnpq.br/3783619047788603>

RESUMO: Os ciganos têm sido no decorrer da História (no mundo todo) apresentados como grupo nômade, de moral torpe, e em casos extremos, raça inferior. Este trabalho aborda características particulares dos ciganos no Brasil, aspectos de sua cultura, religião, escolarização, código moral e demais tradições; apresenta uma discussão sobre o termo “ciganos”, e como grupos distintos tem sido rotulados como iguais no decorrer da história. Discute sobre processos que resultaram em discriminação, intolerância, racismo e casos de violência, apresentando uma revisão bibliográfica que discorre do mito do surgimento dos ciganos, os problemas destas minorias e como citações na literatura brasileira vieram a endossar a ideia de que dos ciganos herdamos nossa malandragem e o quanto são perigosos e traiçoeiros. No âmbito escolar, apontamos como materiais divulgados em sala de aula reforçam a marginalização, e a evasão escolar apontando o descaso dos órgãos

públicos.

PALAVRAS-CHAVE: Cultura Cigana no Brasil, Intolerância, Escolarização

THE HISTORICAL CONSTRUCTION OF GYPSY INTOLERANCE: FROM THE MYTH OF GYPSIAN SURGERY TO CLASSROOM MATERIALS

ABSTRACT: Gypsies have been throughout history (all over the world) presented as a nomadic group of morals and, in extreme cases, an inferior race. This paper addresses particular characteristics of gypsies in Brazil, aspects of their culture, religion, schooling, moral code and other traditions; presents a discussion of the term “Gypsies”, and how distinct groups have been labeled as equals throughout history. It discusses processes that resulted in discrimination, intolerance, racism and cases of violence, presenting a bibliographic review that discusses the myth of the emergence of Gypsies, the problems of these minorities and as citations in the Brazilian literature came to endorse the idea that we inherit our Gypsies. roguery and how dangerous and treacherous they are. In the school context, we point out how materials disseminated in the classroom reinforce marginalization, and school dropout pointing to the neglect of public agencies.

KEYWORDS: Gypsy Culture in Brazil, Intolerance, Schooling

PECULIARIDADES NO ESTUDO SOBRE GRUPOS DE CIGANOS

Neste texto iremos apresentar alguns

aspectos da cultura cigana, discutiremos suas origens, os processos migratórios muitas vezes forçados pela intolerância e sua chegada no Brasil; a partir daí iremos apontar como a literatura brasileira e os dicionários, contribuem para a manutenção do preconceito na atualidade e por fim iremos discutir o papel da escola no trato com os ciganos. Não teremos como objetivo esgotar o assunto, estas reflexões e conclusões fazem parte de uma pesquisa mais ampla que estuda a presença de ciganos na cidade de Santa Fé do Sul/ SP; no entanto, este assunto não será tratado neste momento.

Como concluiu BOURDIEU(2004), entre a produção cultural (literatura, ciência) existe um outro universo social, esse universo social obedece a leis sociais “mais ou menos específicas”; tratar de uma obra, analisando somente o contexto do autor ou o somente o estilo; para ele, texto e contexto devem ser entendidos. Neste sentido, propomos que ao falarmos de formas nas quais os ciganos foram e são representados, do processo educacional que lhes é oferecido, precisamos ter em mente qual o contexto, quais os “espíritos” motivavam o tempo e o espaço, quais motivos estiveram por trás das produções que lhes representaram.

Qualquer investigação requer tempo e habilidades, como disse GINZBURG(1989), devemos estar atentos aos sinais e criarmos, aprendermos, mecanismos que consigam decifrá-los; para que assim como nos casos citados por Ginzburg, possamos adquirir as habilidades de um grande investigador (Sherlock Holmes) e de um grande psicanalista (S. FREUD). Assim, nosso objeto, se apresenta como uma grande investigação, pois, os ciganos, como minoria não tem sido representada (a não ser de forma pejorativa como iremos analisar) e sua cultura e história não fazem parte do conhecimento geral, dando margem para que o preconceito e a intolerância se perpetuem por séculos.

Conceituar grupos como ciganos e tentar padronizá-los, ou uniformizá-los, é um grave erro, como alertou FAZITO(2006), existem vários grupos que com o tempo foram nomeados como ciganos, grupos espalhados nas mais variáveis regiões do mundo; devido a constante migração, marca principal dos grupos nomeados como ciganos; estes grupos foram se fragmentando e se misturando com costumes das regiões que iam desbravando em busca da sobrevivência; em muitos destes grupos os indivíduos nem se tratam como ciganos mas sim como um grande família que preserva costumes antigos. O autor ainda alerta que os ciganos não são definidos como etnia ou nação, gerando desconforto quando são mencionados; assim, iremos utilizar a expressão racismo, sem nos aprofundarmos das discussões necessárias para chegarmos a esta definição ou outras.

Para estudar os grupos ciganos é preciso aprofundar na importância de sua língua (Romani), suas vestimentas, suas tatuagens, conforme indica HILKNER(2008):

Percebemos, assim, que os ciganos pertencem durante séculos a uma cultura ágrafa, sem escrita, sem literatura própria. É um povo de tradição oral. Isso é fato. No entanto, acrescentamos a essa perspectiva um outro olhar: o povo cigano como um povo fundamentalmente de tradição corporal. (...) Ciganos

vivem a condição de itinerância e de suas conseqüências. A tentativa de resgatar essa história, de aprender com ela resulta do desejo de compreender como uma identidade se constrói nesse nomadismo ...(p.05)

Ainda, segundo FAZITO(2006), geralmente o cigano tem sua identidade definida de forma reduzida ao núcleo familiar que fazem parte, desconhecendo muitas vezes outros grupos e por isto, nenhum grupo cigano conhece todos os detalhes sobre os outros grupos. Não temos números oficiais sobre o número de ciganos no mundo e no Brasil (dos que se declaram ciganos, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) conseguiu mapear 500 mil pessoas vivendo em 291 acampamentos em 21 estados do País; números de 2018, no entanto observamos que a pesquisa não levou em conta os ciganos sedentarizados), e sua história, em muitos casos, limita-se aos membros mais antigos do grupo, sendo que, entre vários grupos ciganos, aquele que revela os segredos da família pode vir a ser expulso; criando assim, uma nuvem de incertezas e mitos em torno dos ciganos.

Cigano s.m. Individuo de um povo nômade, sem nacionalidade, definida. (Diz-se também gitano; e em São Paulo e no centro de Minas Gerais, quico). (fig) Individuo boêmio, erradio, de vida incerta. Astuto, trapaceiro, velhaco. Vendedor ambulante de artigos e armarinho. Nome de um carneiro guia. Língua indo-européia do subgrupo índio do NW, mas separada dele desde o século V de nossa era, falada pelos nômades chamados ciganos. Divide-se em dois ramos: o asiático (cigano da Palestina) e o europeu, levado através da Pérsia a Armênia a toda Europa, desde o século XXII. Estendeu-se depois às Américas. O cigano apresenta grande mescla com os elementos linguísticos de cada país. Calcula-se em c. de 500.000 o número de indivíduos que dela se utilizam. Essa língua, na Espanha, recebe o nome de caló. (Larousse, 1973. p.1662-1664)

Conforme a citação a cima da enciclopédia Delta Larousse, depois fazer uma análise histórica da origem dos ciganos e mencionar vários casos de perseguições, traz algumas questões importantes; o caráter discriminatório das perseguições, as constantes tentativas de controla-los, as tentativas de exterminá-los; e o que chama atenção, são as constantes violências sofridas em longos períodos históricos. Mas sabemos que enciclopédias atendiam aos interesses da burguesia, e por mais detalhada que seja, não podemos aceitar que todo o conhecimento de vários grupos de pessoas possa ser resumido em tão poucas linhas, ou mais, devemos aceitar que tal conhecimento nunca poderá ser contemplado e qualquer resumo (como no caso deste texto) deve ser pensado como forma reduzida da realidade.

E ainda, qual o impacto de uma criança que pesquisando sobre os ciganos, sendo de família cigana ou não, sofre ao ler definições como: “Individuo boêmio, erradio, de vida incerta. Astuto, trapaceiro, velhaco”.

Conforme FERRARI(2006), existe uma tentativa de afirmação dos Romani como ciganos verdadeiros, estes buscam a provar que são os possuidores da verdadeira cultura, língua e origens ciganas. Dos Romi surgem algumas divisões, os Rom, que migraram no século XIX para o Leste Europeu, sendo os Kalderash (autênticos e nobres), os Matchuara,

os Lovara e os Tchurara, tendo como língua cigana considerada verdadeira o “vlax romani”. Outra “linhagem” é identificada, os Manouch (Sinti, da língua Sintó), viviam nas regiões da Alemanha, Itália e França. E os Calon (Caló), que viviam na Península Ibérica (uma subdivisão marginalizada dos Rom, Cabe aqui uma reflexão distinta, este grupo sofre discriminação dos demais grupos Rom, fato que é interessante pois como apontou FREYRE(2006), os portugueses também não eram considerados europeus “puros” devido as misturas culturais com os mouros).

A origem exata dos ciganos é incerta, o que tem sido feito é uma busca pelo rastro deixado na história, rastro que segundo HILKNER (2008), busca nas perseguições nas quais sofreram, nos casos de extrema violência motivados várias vezes por questões religiosas como nos exemplos dos séculos XVIII e XIX, quando foram vendidos como escravos, ou grupos exterminados na Europa acusados de canibalismo, entre outros; os lugares onde foram de alguma forma mencionados ou documentados. Devido às práticas religiosas distintas do catolicismo foram tratados como inimigos de Deus e apresentados como perigosos e violentos na Europa, no entanto antes, no Oriente Próximo, sua origem é envolta a lendas que dão margens ao preconceito e ao racismo; infelizmente, a história destes povos é uma história de constantes conflitos e perseguições.

Talvez a perseguição mais simbólica em relação aos ciganos tenha sido as da Alemanha Nazista, Hitler os intitulou como “elementos sociais” em 17/10/1939, foram proibidos de saírem de seus acampamentos e três dias depois foram transferidos para campos de concentração; -“Depois dos judeus, os ciganos”, proferia Hitler em seus discursos raivosos. Como tem suas origens relacionadas à Índia, os nazistas fizeram várias experiências com ciganos para traçar quais relações esta “raça” possuía com a raça ariana, que também teria se desenvolvido na Índia. Vale ressaltar que a Alemanha não foi a única nação moderna a persegui-los, leis foram criadas em diversos países, inclusive na Inglaterra, EUA e U.R.S.S., leis que determinavam o tempo que poderiam acampar em determinadas regiões e a distância que deveriam manter dos “cidadãos”, sem contar, como podemos imaginar, nas várias vezes que ciganos foram acusados de praticarem crimes como rapto de crianças, furtos, estupros, a cada região deixada pra trás, toda uma nuvem de acusações era levantada; muitas vezes com fundamento até, mas na grande maioria não passava de boatos maliciosos.

MITOLOGIAS SOBRE OS CIGANOS E AS PERSEGUIÇÕES

Na cultura hebraica, Lilith é um demônio, que se alimenta de sangue; segundo a mitologia regional, ela teria sido uma mulher proibida de Adão que, além do adultério com o primeiro homem, era amante de demônios; destes relacionamentos gerou filhos, sendo estes, os ciganos.

Quando os seres humanos começaram a multiplicar-se na terra e tiveram filhas, vendo os filhos de Deus que as filhas dos humanos eram bonitas, escolheram para mulher as que entre elas mais lhe agradará. E o SENHOR disse: “Meu espírito não ficará para sempre com os seres humanos, porque eles são apenas carne. Não viverão mais do que cento e vinte anos”. Havia então gigantes na terra, mesmo depois que os filhos de Deus se uniram com as filhas dos humanos e lhes geraram filhos. São eles os heróis famosos dos tempos antigos. O SENHOR viu o quanto havia crescido a maldade das pessoas na terra e como todos os projetos de seus corações tendiam unicamente para o mal. Então o SENHOR arrependeu-se de ter feito os seres humanos na terra e ficou com o coração magoado. E o SENHOR disse: “Vou exterminar da face da terra essa gente que criei e com ela os animais, os répteis, e até as aves do céu, pois estou arrependido de tê-los feito”. Mas Noé encontrou graça aos olhos do SENHOR. (Gênesis, 6: 1-8)

O mito se apega nestes versos bíblicos citados acima, os filhos de Deus seriam os anjos que vagavam pela Terra (exemplo, ver diálogo entre Deus e Lúcifer, anjo que após “rodear” a Terra foi ter uma sessão com Deus, Livro de Jó, Capítulo 2); estes se relacionaram com as mulheres, e destas misturas surgiram Gigantes, que segundo a tradição bíblica entram em extinção em algum momento após a instalação da monarquia em Israel; e os ciganos, seriam os filhos de Lilith com demônios (anjos caídos), estes filhos não entraram em extinção e muito pelo contrário, eram vistos como castigo pelo “povo de Deus”.

Em Isaias 34:14 o profeta profere uma maldição ao povo de Israel. Se os adoradores do “deus verdadeiro” não se voltassem contra suas práticas: “Gatos selvagens se encontrarão com hienas. O bode chamará o companheiro, *até o fantasma de Lilit se instalara ali e encontrará um lugar de repouso*”. Os ciganos eram incômodos como vizinhos para os judeus, e se estes não se voltassem para o Deus de Israel, seriam tão amaldiçoados que os ciganos iriam encontrar repouso junto aos seus acampamentos e cidades. Centenas de anos após esta citação, nos campos de concentração, ambos estiveram juntos, sofrendo com o racismo alimentado por crenças equivocadas.

Mas como já vimos, a origem cigana é relacionada à Índia, lá, dentro do regime de castas, seriam adoradores de Kali, uma deusa que adorava sangue; esta bebia o sangue dos vencidos em guerras; na estrutura social da Índia, por serem adoradores de Kali, os ciganos acampavam próximos dos crematórios; ou seja, não possuíam destaque no regime sectário hindu.

Note que em ambos os casos, na mitologia hebraica, ou na casta indiana, os ciganos foram relacionados as entidades que se alimentavam de sangue; o que não durou para que na Idade Média fossem relacionados aos vampiros e por isto, foram perseguidos em vários casos.

Outra versão, abordada por Jordana Arestich, e segundo a mesma a mais aceita pelos ciganos brasileiros; os ciganos teriam sido os fabricantes dos pregos da Cruz de Cristo, ou ainda, dos ciganos teria vindo os conselhos maliciosos para que Judas vendesse-o aos romanos. Mas ainda existe uma terceira versão, nesta o prego que transpassou os pés de

Cristo teria sido tirado por um cigano, este ato de piedade teria lhe rendido perdão por seus crimes e suas gerações futuras foram agraciadas com a salvação.

Segundo Andrade Junior(2013) surge uma outra relação dos ciganos com Jesus e Maria, mas alerta, que no entanto, as perseguições religiosas não tinham referência direta a mais esta lenda e sim com as práticas religiosas particulares; as fugas das perseguições somente contribuíram para o nomadismo e a manutenção da língua.

Sua origem é incerta; há os que afirmam que são originários da Índia ou Egito, no último caso teriam negado auxílio a Virgem Maria, o que lhes teria rendido uma maldição. Caso que não era o principal para as perseguições religiosas católicas, já que praticam a leitura de mãos, não batizam seus filhos, não se casam na Igreja; ou seja, tem uma religião própria, com moral diferente da católica, e por tanto eram vistos como hereges.

Num caminho diametralmente oposto a isso estão os ciganos que saem da Índia por volta do ano 1000 e, depois, em ondas migratórias mais claramente identificadas nos séculos XV e XIX, se espalham pelo mundo levando consigo sua cultura e suas experiências. Os ciganos buscam em seu nomadismo uma independência em relação ao outro cultural e com isso conseguem manter sua cultura quase intacta e, ao mesmo tempo, manter um estado de permanente tensão entre seus membros e as culturas que em seu périplo o contato torna inevitável. Permanecer estranho ao outro é uma das táticas encontradas por eles para não segmentar suas práticas e, de certa forma, amalgamar seus discursos como grupo social.(p.04)

Com suas origens relacionadas à mitos, e escassez de documentação, os grupos ciganos podem ser relacionados a qualquer tipo de explicação; por isto, durante a história, os mesmos tem sofrido com perseguições motivadas pelo estilo e moral adversa aos padrões cristãos ocidentais, quando não acusações infundadas geram todo um conjunto de situações adversas aos ciganos; que com sorte, conseguem fugir para outras regiões.

O mito, como vimos, não possui sólidos alicerces de definições. Não possui verdade eterna e é como uma construção que não repousa no solo. O mito flutua. Seu registro é o do imaginário. Seu poder é a sensação, a emoção, a dádiva. (ROCHA, 1999)

No centro da religiosidade cigana está a figura da Santa Sara Kali, canonizada pela Igreja Católica no século XVIII. De sua origem surgem várias lendas; a mesma seria serva das três Marias presentes na crucificação de Cristo, ou ainda, segundo Dan Brow, em O Código da Vinci, é tratada como filha do relacionamento entre Jesus e Maria Madalena. No entanto, entre os ciganos, na versão mais aceita, ela seria serva e parteira auxiliar de Maria, teria sido a parteira no nascimento de Cristo, e após a sua morte, como punição romana, teria sido lançada ao mar com outras personagens do Novo Testamento, e após fazer uma promessa, não mais tirar o véu da cabeça se fossem salvos, chegaram na França onde hoje é Saints-Maries-de-la-Mer, e lá teriam sido acolhidos por um grupo de ciganos. O nome Sara é de origem hebraica e Kali de origem indiana, que pode ser uma menção

a deusa Kali, ou significar “pele escura” característica dos indianos. A tradição da roupa cigana e muito de sua religiosidade derivam do culto a Santa Sara Kali.

Quanto mais detalhes alcançamos em uma pesquisa, mais o objeto se torna interessante e nos vemos envolvidos a questões de todos os tipos, no caso dos ciganos, suas lendas e tudo o que passaram a pesquisa tem se mostrado a cada dia mais fascinante em todos aspectos; destes povos podemos concluir que nada é simples, até na religiosidade, na hora de adorar uma Santa, o fazem talvez com uma das figuras religiosas mais controversas dentro do catolicismo somente afirmando o caráter livre e complexo que foge de definições simples.

As perseguições e casos de intolerância e racismo não ficaram no passado, conforme denuncia MATUOKA(2018) as violências ainda são cotidianas e enfrentadas pelos ciganos no mundo todo, ao ponto que, ainda hoje, quando um indivíduo cigano chega a um lugar de destaque, por medo da intolerância e racismo, se camufla, esconde suas origens. Porém, infelizmente, o lugar de destaque dos ciganos tem sido a marginalidade, os que ainda vivem de forma nômade não são inseridos no processo educacional e não são atendidos pelos serviços públicos. As instituições não conseguiram ou não tentaram se adaptar a este estilo de vida; e o pior, enquanto sedentarizados, os ciganos têm sido marginalizados nas escolas, o que somado aos problemas familiares (que não são poucos), contribuem para a evasão escolar.

Segundo IBGE, somente 13,7% dos ciganos mapeados tem acesso as políticas públicas, mesmo com as tentativas após a inserção dos ciganos como minorias na Constituição em 1993 e a criação do Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (2007).

Na escola, instituição responsável pela transmissão de conhecimento formal como diria Vigotsky, é evidenciado que neste conhecimento não cabe espaço aos ciganos; e quando acontece, a escola assume o papel de instituição conforme denunciado por Foucault, esta é mais um agente disciplinador, do que outra coisa; ao ponto que, conforme iremos analisar, somente reforça a imagem construída dos ciganos. Assim, as crianças ciganas têm que lidar com os mais diversos estereótipos e acabam, muitas vezes, por defesa, negando sua identidade, ou entrando para as estatísticas de “mau comportamento” e baixo rendimento.

Vários são exemplos de como nossa escola tem se equivocado no trato aos ciganos, vejamos um exemplo. Na aula de História, nas discussões entre o fim da Primeira República e a Era Vargas, ou nos materiais didáticos, não é feita menção da origem cigana de Washington Luiz; ao tratarmos do período pós-Vargas e antecede a Ditadura Militar, muito se fala de Juscelino Kubistchek, a sua política econômica, a construção de Brasília; mas não conhecemos sua origem cigana. Quando o cigano tem lugar de destaque, sua origem tem sido escondida ou simplesmente negligenciada. O exemplo acima citado, do aluno com origem cigana ou não, que tenha interesse por estes povos, dificilmente encontrará nos

materiais didáticos e demais fontes de pesquisas disponibilizados na escola, definições e histórias de ciganos sem a alcunha do preconceito.

A REPRESENTAÇÃO CIGANA NAS FONTES DE PESQUISA E LITERATURA

Nos primeiros dicionários brasileiros, Padre Raphael Bluteau trata-os como contrários a moral católica e sua prática religiosa os coloca na posição de inimigos de Deus (Por lerem mãos, não se batizarem, casarem em cerimônias fora da Igreja, terem uma crença diferente em relação à morte, entre outras práticas), enquanto que, Antônio Morais Silva, aponta aspectos culturais de forma pejorativa, os tratando como malandros e bandidos. Nos dicionários atuais também notamos resquícios dos preconceitos como:

CIGANADA, CIGANARIA, s.f. ação de cigano; multidão de ciganos.

CIGANEAR, v.int. andar sem rumo; levar vida boêmia.

CIGANICE, s.f. Traficância; nomadismo.

CIGANO, s.m. Homem de raça errante, que vive de ler a sorte, barganhar cavalos, etc; nômade. (BUENO,1992, P.149)

Verbo para os que andam sem rumo ou que levam vida boêmia, ou ainda pior, substantivo para os que praticam a traficância (s.f. Ato ou efeito de traficar, negócio fraudulento; contrabando (BUENO, 1992, p.668).

Se dicionários os definem de forma tão pesada o que dizer da literatura.

FERRARI(2006), nos propõem uma interessante discussão, em 1970, Antônio Candido, lança a Dialética da Maladragem; nesta, propõem uma discussão dialética entre dois polos que segundo ele explicam a confecção de nossa identidade cultural. Para ele ordem e desordem são apresentadas como extremos que se contraem e expandem dando a dinâmica da vida do brasileiro, em uma tentativa de explicação hegeliana/marxista elabora uma tese na qual o extremo de ordem (o que está mais relacionado a um positivismo de Comte) e a desordem (resultado da colonização de exploração, explicação também já vencida na historiografia) determinam as condições do materialismo dialético brasileiro (aqui voltando à Marx), para tal se apegam a obra de Manuel de Antônio de Almeida, Memórias de um Sargento de Milícias (1854), e destaca a figura do personagem Leonardo, que segundo ele seria o primeiro malandro que entra na “novela brasileira”. Isto porque Leonardo se relaciona com ciganos e com estes aprendeu a ser malandro; um grupo de ciganos se estabeleceu no Rio de Janeiro no Largo do Rossio a partir do século XIX, são tratados como pragas por Manuel de Antônio de Almeida, no decorrer do século XIX irão participar assiduamente no comércio de africanos escravizados e conseguiram algum tipo de destaque social; mas na obra em questão não são apresentados desta forma, pelo

contrário, a cultura cigana, festas, vestimentas, vida em barracas, é apresentada como símbolos do atraso e da marginalidade, ao ponto que, como citado, são chamados de “pragas ciganas”.

Quem descreveu bem o histórico dos ciganos no Brasil foi TEIXEIRA(2008), e após traçar várias rotas ciganas menciona os ciganos do Rio de Janeiro, estes que a partir de 1808, com a vinda da corte para o Brasil tiveram ascensão devido ao comércio de escravos, ao ponto que os oficiais de justiça do Rio de Janeiro eram todos de origem cigana, e um rico cigano da época, conhecido pela agiotagem e comércio de escravos, João Rabelo patrocinou danças e homenagens a D. Pedro I e Leopoldina, após este feito, ganhou o título de Sargento Mor do 3º Regimento de Milícias da Corte.

Sobre Memórias de um Sargento de Milícias devemos entender um contexto maior, o romantismo europeu tratava o cigano como alguém livre e integrado a natureza, a mulher cigana é vista como alguém sensual e vingativa, fascinante e passional; características de obras como Notre-Dame de Paris de Vitor Hugo (1831), que tem como um dos protagonistas a cigana Esmeralda; está tem uma beleza quase que celestial e atrai paixão de outros três personagens homens, vindo a se interessar pelo único que é comprometido. Em outra obra, Carmem de 1845, de Prosper Mérimée, adaptada para a opera Bizet; Carmem é uma cigana que usa seus encantos, sua dança e sua feitiçaria para conquistar Don José, nobre oficial que após se envolver com a cigana torna-se um fora da lei. Notamos este romantismo na obra, principalmente no tocante a imagem da cigana. Mas outra corrente de pensamento influenciou ainda mais na forma que o cigano é retratado, em O Cortiço, de Aluísio Azevedo (1980), Rita é uma mulata que atrai olhares, Piedade uma portuguesa enciumada chama Rita de “cigana”, além de evocar o romantismo em torno da figura sensual e sedutora da mulher cigana, como em Esmeralda e Carmem, por trás desta cena esta embutido algo maior; as teorias racistas que viam o cigano como seres sociais e o imaginário coletivo que relaciona os ciganos com a malandragem, por meio do crime e da violência; o termo cigano ganhou proporções pejorativas.

Em sua busca por ordem e desordem, Antônio Candido, propõem que a Malandragem do brasileiro, aquela que a tempos é vendida no exterior, da sensualidade de Carmem Miranda ao jeitinho do Zé Carioca, não foi herdada de índios, negros e portugueses; mas dos ciganos.

“Entre o malandro Leonardo e a mulata Rita há, portanto, um pano de fundo comum. Ambos representam personagens ambíguos e, ao mesmo tempo, servem potencialmente de signo à construção de uma identidade própria brasileira. Sob esse aspecto, parece interessante pensar a aproximação do cigano a tais personagens. Ao que tudo indica o cigano, que no plano mais geral é um mediador, desempenha aqui a mesma posição estrutural, impregnada, contudo, de um conteúdo particular. Contribuindo para a construção de um universo simbólico ambíguo, o cigano é apropriado para pensar a identidade brasileira” (FERRARI, 2006. p.5).

CIGANOS NO BRASIL

Não sabemos quando chegaram na América Portuguesa os primeiros ciganos, o que temos é um documento de 1574, que menciona que João Torres sua esposa Angelina e os filhos foram degredados para a colônia Brasil; não sabemos se aqui chegaram ou em quais condições que este documento foi redigido. O que é sabido, DONAVAN (1992), é que entre 1706 e 1750 D. João V deportou vários ciganos para o Brasil, com ordens específicas, que os mesmos não fossem fixados em cidades portuárias mas que fossem enviados a habitarem os sertões, pois para a corte, os ciganos eram melhores do que os índios, pois da ganancia dos ciganos a coroa poderia obter algum lucro.

Os *rom* de origem ibérica fazem parte do tecido étnico brasileiro desde o século XVI. Enquanto na Europa e na América do Norte o termo *gypsy* tornou-se politicamente incorreto, por sua conotação ofensiva, no Brasil os *rom* ainda são chamados oficialmente de ciganos (6). Os dois grupos ciganos principais no Brasil são os *calon* e os *rom*. Suas comunidades estão localizadas principalmente nas regiões Nordeste, Sudeste e Sul do Brasil. Uma vez que o censo brasileiro não inclui a categoria ciganos e muitos continuam a negar as suas origens, existem apenas especulações a respeito de seus números. Mas Jorge Bernal (2003) afirma que a população cigana das Américas (Norte e Sul), estimada em um milhão e meio de pessoas, está em grande parte concentrada no Brasil, onde cerca de 800 mil a 1 milhão de pessoas identificam-se como ciganos. Se esses números estiverem precisos, o Brasil teria a maior população cigana do mundo, seguido da antiga Iugoslávia e da Romênia. (CAIRUS,2014)

Sobre a presença dos ciganos Kalon (Caló) na Península Ibérica, ARISTICTH (1995) vai propor que estes participaram das invasões mouras, e se estabeleceram em Portugal e algumas regiões da Espanha, mesmo com as Guerras de Reconquistas. Em Portugal, como retaliação a participação dos ciganos nas conquistas mouras, foram deportados para as colônias portuguesas. Muitos ciganos deveriam ser mandados para a Angola, e como isto não aconteceu; ou por erro dos oficiais, ou por subornos; mas o fato é que muitos vieram para o Brasil e quando uma epidemia de varíola no século XVIII assolou a população, está foi associada aos ciganos, a primeira grande demonstração de intolerância associada aos ciganos no Brasil TEIXEIRA(2008).

Outra parte da história dos ciganos no Brasil que tem sido negligenciada é sua participação na descoberta de ouro em Minas Gerais, em 1718 um grupo deportado de Portugal teria se estabelecido em Minas e no auge do ouro participaram do garimpo; a coroa preocupada com o destino do ouro passou a perseguir os ciganos, acusando-os de perturbadores da ordem, Tiradentes teria exterminado uma família de ciganos, o que não sabemos se as pessoas assassinadas eram de fato ciganas, já que os relatos diziam que seriam ciganos porque eram bandidos, mas o fato em si é que, o herói da República de forma covarde matou pessoas desarmadas e de surpresa e por estas serem consideradas ciganas o feito foi relatado como aponta TEIXEIRA(2008) como ato heroico.

Se o comércio de pessoas escravizadas proporcionou algum tipo de ascensão econômica aos ciganos, com o fim da escravidão, estes tiveram que criar meios de se readaptarem; com a República veio a busca por uma higienização e urbanização, o que é demonstrado em “O Cortiço”, nesta busca pela Ordem e Progresso as perseguições aos grupos marginalizados se intensificaram. Leis foram criadas propondo a sedentarização de grupos de ciganos, prática adotada desde de 1761, que foi intensificada na Primeira República, como por exemplo, os filhos dos ciganos serem levados para servir o exército, ou as “correrias”, eventos que ocorreram em 1892, 1897 e 1903 nos quais a polícia de Minas usou de extrema violência contra grupos de ciganos forçando-os as mobilizações forçadas para fora do Estado (TEIXEIRA,2008).

No início do século XX, novos grupos de imigrantes chegam no Brasil, a polícia se volta a estes grupos, pois entre estes teriam operários com consciência política moldada nas direções do socialismo, comunismo, trabalhismo e anarquismo, estes serão introduzidos no imaginário popular como os novos inimigos públicos; com as greves trabalhistas e depois com a política anticomunista de Vargas e todo o contexto da Segunda Guerra Mundial, estes trabalhadores terão os olhares da polícia e das políticas de repressão. No entanto, entre os imigrantes “politizados”, muito destes imigrantes eram de origem cigana, camuflavam suas origens étnicas e anunciavam somente como nacionalidade o país de embarque; ou seja na chegada do Brasil, não mencionavam a origem cigana, o que não era necessário sendo o que lhes era perguntado era a nacionalidade, com isto vários ciganos chegaram no Brasil no período que antecede Vargas. É destes grupos de imigrantes que virão os parentes ciganos dos presidentes Washington Luís (adversário de Vargas) e Juscelino Kubistchek (sucessor de Vargas).

A REPRESENTAÇÃO DOS CIGANOS NA ESCOLA

Como já citado, nas escolas, não temos um ambiente propício para as pesquisas em torno dos ciganos se levarmos em consideração os materiais oficiais; como já mencionado; pois quando um cigano chega a alguma posição social mais favorecida tende a esconder suas origens, ou esta origem ter sido escondida em algum momento, por isso sabemos tão pouco dos ciganos que se destacam. Como, na literatura, Castro Alves e Cecília Meirelles; na televisão, Dedé Santana; na música, Benito di Paula e Sidney Magal (este último é exceção tendo participado até de novelas interpretando personagem cigano), e os já citados Washington Luís e Juscelino Kubistchek, os únicos presidentes de origem ciganas em países modernos no mundo.

Em Portugal, o governo, por meio do Ministério da Educação, elaborou um interessante material de apoio, uma cartilha¹ que traz questionamentos sobre diferenças e curiosidades da cultura cigana; após citações de relatos de ciganos portugueses são

1. Ministério da Educação. Histórias do povo cigano – sugestão de atividades para o ensino básico, Portugal, 2001.

propostas discussões entre os alunos, com isto, a cultura cigana é apresentada para a população em uma busca permanente na quebra de rótulos e uma maneira de fazer com que o aluno cigano se sinta representado e como parte do processo. Esta cartilha é um exemplo que podemos adaptar à realidade dos ciganos nacionais.

Concluimos que várias são as abordagens possíveis sobre os grupos de ciganos em sala de aula; o assunto sobre a literatura não foi esgotado neste texto, outras obras famosas possuem citações sobre os ciganos que podem ser trazidas para sala de aula. A Arte, a Geografia, a Filosofia, a Sociologia; todos estes campos encontram neste objeto material farto; o mesmo pode ocorrer (e deve) nas aulas de História, o ambiente místico, as perseguições, as formas de resistência, as várias regiões e momentos históricos tão importantes sobre os ciganos podem render várias discussões e despertar o interesse dos alunos, para quem sabe, com esta forma, esta minoria tão peculiar de grupos humanos possa conseguir romper com o imaginário de intolerância e vencer seus desafios particulares.

Propositalmente não tratamos das várias histórias de crimes e violências cometidos pelos ciganos; até por que, esta pesquisa procura demonstrar o outro lado das histórias e explicar o porquê do nomadismo, o porquê da intolerância.

Cabe ainda mais uma reflexão, no país que supostamente tem o maior número de ciganos do mundo, o único país com presidentes de origem cigana; devemos levar em consideração as influências dos ciganos em nossa formação, não como propôs Antônio Candido, relacionado a tal malandragem do brasileiro ao cigano. Até por que, sobre a malandragem do brasileiro, HOLANDA(2012), deixa bem claro que:

A vida íntima do brasileiro nem é bastante coesa, nem bastante disciplinada, para envolver e dominar toda a sua personalidade, integrando-a, como peça consciente, no conjunto social. Ele é livre, pois, para se abandonar a todo o repertório de ideias, gestos e formas que encontra em seu caminho, assimilando-os frequentemente sem maiores dificuldades (p.59).

A malandragem foi aqui implantada por vários fatores, entre eles o modelo de religião de aparências que se molda conforme a necessidade; e desta religião os ciganos não tiveram “culpa”.

Quanto ao caráter questionável dos ciganos frente ao comércio Weber(2003) já havia alertado no início do século XX que o comércio sempre existiu e sempre foi moldado por práticas questionáveis, sendo um dos diferenciais dos países desenvolvidos a avareza dos Calvinistas; ou seja, atribuir nossas mazelas econômicas e o estilo de vendas sem ética dos nossos comerciantes aos ciganos, também é um pensamento muito ultrapassado.

Por fim, como minoria, os ciganos devem ser assistidos de forma diferenciada; para preservação de sua cultura e principalmente, garantia de direitos para os membros que fazem parte destes grupos.

REFERÊNCIAS

ANDRADE JÚNIOR, L. **Os ciganos e os processos de exclusão**. Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 33, nº 66, p. 95-112- 2013

ARISTICTH, J. **Verdade Sobre Nossas Tradições**. Brasil, Editora Irradicação Cultural, 1995.

BUENO. S. **Minidicionário Silveira Bueno**. São Paulo. Editora LISA. 6ªedição. 1992.

CAIRUS, B. G. A construção das identidades ciganas no Brasil, São Paulo, Jornal da USP Especial, 2014.

DONOVAN, Bill M. “**Changing Perceptions of Social Deviance: Gypsies in Early Modern Portugal and Brazil**”, São Paulo, Jornal de História Social, v. 26, n. 1, 1992.

FERRARI, F. **Ciganos Nacionais**. São Paulo, USP. Acta Literaria Nº 32 (79-96), 2006

FREYRE. G. **Casa Grande & Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. São Paulo, editora Global, 51ªedição, 2006.

Grande Enciclopédia Delta Larousse, 1973. Editora Delta, Rio de Janeiro. p.1662-1664

Hilkner, R. A. R. **Ciganos: Peregrinos do Tempo- Ritual, cultura e tradição**. Campinas, SP: [s.n.], 2008.

HOLANDA, S. B. **O Homem Cordial**. São Paulo, Peguin Classics Companhia das Letras, 2012.

MATUOKA. I. **Educação de ciganos no Brasil é marcada por preconceito**. Disponível em: <https://portal.aprendiz.uol.com.br/2018/09/26/educacao-de-ciganos-brasil-e-marcada-por-preconceito/> Acesso em: 31/10/2019

ROCHA, E. **O que é Mito**. São Paulo, Editora Brasiliense, 1999.

TEIXEIRA, R. C. **História dos Ciganos no Brasil**. Núcleo de Estudos Ciganos Recife – 2008

WEBER, M. **A Ética Protestante e o Espírito Capitalista**. Sumaré, Editora Martin Claret. 2003.

CAPÍTULO 14

O SERTÃO ENTRE O ANTIGO E O MODERNO? APONTAMENTOS DO TEMPO COMO REPRESENTAÇÃO COLETIVA E OS USOS DA SINCRONIA PARA A COMPLEXIFICAÇÃO DE SEU ENTENDIMENTO

Data de aceite: 01/09/2020

Matheus de Araujo Martins Rosa

Graduando em História - Universidade de
Brasília (UnB)
Brasília - DF
<http://lattes.cnpq.br/0931998987321694>

RESUMO: O presente trabalho almeja tecer considerações acerca dos usos do tempo na história, mais especificamente mostrando como a cronologia (e particularmente a sincronia) pode ajudar a complexificar as representações coletivas que uma determinada sociedade constrói acerca das diferentes épocas de seu passado. Destarte, buscaremos compreender melhor os possíveis usos da sincronia para o propósito acima especificado a partir de um exemplo concreto: o Planalto Central goiano na década de 1950. Tal escolha se justifica por três fatores: primeiro, a região que atualmente compreende a Região Integrada de Desenvolvimento Econômico (RIDE) do Distrito

Federal e Entorno é ainda vista por muitos como “desprovida de história” antes da construção de Brasília¹; segundo, porque as tentativas de quebra do silenciamento histórico² ao qual foram submetidas as populações planaltinas³ muitas vezes passaram pela estruturação conceitual do binômio “modernidade-sertão”,⁴ às vezes integrando uma relação de oposição, ora complementando um ao outro. Terceiro, porque a década de 1950 está comumente associada no imaginário coletivo a um conjunto de referências - culturais, políticas, sociais, estéticas - que poucas vezes (ou nunca) são ligados ao “sertão planaltino”, à figura do sertanejo. Assim, procurar-se-á mostrar como podemos, através da sincronia (no caso, na década de 1950), complexificar as referências, por um lado, acerca de um determinado espaço (o Planalto Central), e por outro, da própria década em questão.

PALAVRAS-CHAVE: Tempo; cronologia; sincronia; sertão.

1. Um exemplo clássico desse esquecimento está no discurso de Ernesto Silva, diretor da NOVACAP e que em seu livro *História de Brasília* afirma: “NADA, ABSOLUTAMENTE NADA, HAVIA NESTE IMENSO TERRITÓRIO” (SILVA, 1971, p. 108; caixa alta no original)

2. Luiz Ricardo Magalhães (2011, p. 14) afirma: “Desde o século XIX, o que denominamos Sertão Planaltino, veio sendo definido e estabelecido, principalmente pela literatura, como lugar deserto e carente de civilidade.”

3. Para os usos neste trabalho, entende-se por “planaltinas” as populações do Planalto Central, englobando os municípios da atual RIDE, conforme descrito e justificado por Magalhães (2011, p. 19).

4. Tal binômio não foi utilizado apenas por parte dos que elaboraram narrativas históricas sobre a região, mas também foi apropriado pela memória por seus próprios habitantes. Como postula Magalhães (op. cit., p. 15), “(...) a realidade decretada nova caracterizou-se por ser anunciada através de estratégias de sedução, pelas quais as promessas de redenção da pobreza e do desamparo, que até então eram atribuídos a um suposto isolamento da região, se constituíram em eficientes armas de convencimento e cooptação. *Os planaltinos passaram a alimentar o sentimento de estar partilhando da construção de um enclave moderno no interior arcaico do País.*” (destaque nosso)

THE SERTÃO BETWEEN ANCIENT AND MODERN? SOME CONSIDERATIONS ABOUT TIME AS A COLLECTIVE REPRESENTATION AND THE USE OF SYNCHRONY FOR ITS MORE COMPLEX UNDERSTANDING

ABSTRACT: This work aims to discuss the uses and conceptions of time in history, specifically showing how chronology (and synchrony as well) can help us have a more complex understanding about the collective representations created by societies about different times of its past. Therefore, we will try to comprehend this phenomenon from one particular case: the 1950's Central Plateau of Goiás. This choice is relevant for three reasons: first, Brasília's metropolitan area still is conceived by many as a region without history before 1960; second, because the attempts for breaking the silence imposed to the traditional populations of the *sertão* many times leads us towards a dualist historical comprehension, between the terms "modernisation" and "sertão", as two meanings opposed to each other; third, because the 1950's are commonly associated with a numerous set of cultural, political, social and aesthetic references that seldom is linked to the image of the *sertão* - or does not include it at all. With these ideas in mind, we will seek to show how our current understanding of historical time (and space) references can become more complex by applying synchrony.

KEY-WORDS: Time; chronology, synchrony, *sertão*

1 | INTRODUÇÃO

Para melhor definirmos nosso objeto de estudo, partimos do conceito de memória enquanto representação coletiva, nos termos propostos por Émile Durkheim. Márcio de Oliveira (2012) traça uma visão panorâmica dos usos e atualizações desse conceito ao longo das obras do sociólogo francês. De maneira geral, o conceito de representações coletivas está ligado ao de "fato social", nomeadamente no que tange ao seu caráter externo (ultrapassando a esfera individual) e coletivo (no sentido de que o todo social é maior do que a simples soma das partes individuais), gozando, a partir de sua formação, de uma relativa autonomia e ganhando a faculdade de relacionar-se com outras representações, repelindo-as ou a elas associando-se. Durkheim (1978, p. XXVI, *apud* OLIVEIRA, 2012, p. 81) resume da seguinte forma: "as representações coletivas traduzem a maneira pela qual o grupo se enxerga a si mesmo nas relações com os objetos que o afetam."

Concebendo a memória enquanto representação coletiva sobre o passado, pensamos que a memória coletiva sobre a década de 1950 (ou sobre qualquer outra época) é construída a partir das memórias individuais as quais, juntas num todo coletivo, ganham "vida própria" e, por sua vez, exercem influência sobre a maneira como a sociedade pensa esse passado. Ao contrário do fato social, contudo, o conceito de representação coletiva enfatiza menos o lado coercitivo dessa relação sociedade-indivíduo, e mais a sua característica de construção coletiva, além de sua relação com outras representações coletivas. Assim, a representação sobre a década de 1950 não apenas é fruto dessa construção social conjunta, mas relaciona-se com outras representações - à guisa de exemplo, no caso brasileiro poder-se-ia relacionar a expressão "década de 1950" com as

representações “Era JK” ou “Bossa Nova”, entre outros termos presentes no imaginário coletivo e que estejam relacionados àquele período.

2 | A DÉCADA DE 1950 COMO REPRESENTAÇÃO COLETIVA

A fim de delimitar melhor o que significaria essa representação coletiva da década de 1950, vale mencionar uma pequena amostra do imenso cabedal de referências e estereótipos associados coletivamente a este período: filmes como *Juventude Transviada*, estrelado por James Dean; obras literárias como *On the Road*, de Jack Kerouac; o surgimento do *rock'n'roll* com seus ícones como Chuck Berry e Elvis Presley, além de personalidades do cinema como Marilyn Monroe; no Brasil, como já mencionado, elementos como a “Era JK”, a construção de Brasília e a Bossa Nova ainda persistem como marcas desse período.

Dos elementos acima, e de muitos outros que poderiam ser elencados, nenhum deles contempla diversos aspectos da vida sertaneja - seus modos de conviver, de habitar, de organizar-se socialmente, de comercializar ou de se relacionar com as instâncias políticas. Um cenário tal, apesar de cronologicamente simultâneo aos termos acima descritos para a década de 1950, não é comumente ligado a ela.

3 | A SINCRONIA NA HISTÓRIA: USOS DO CALENDÁRIO

No problema aqui tratado, é preciso também delimitar a sincronia aqui utilizada: para isso, valem as reflexões do filósofo Paul Ricoeur em seu trabalho *Tempo e Narrativa* - especificamente suas considerações acerca dos três elementos por ele considerados mediadores entre o tempo cósmico e o tempo humano. São eles: o calendário, as gerações e os rastros.

Para as discussões aqui postas, chamam atenção as características do primeiro. Sendo ele constituinte da invenção de um terceiro-tempo (RICOEUR, 1994, p. 180) produto da articulação entre o tempo cósmico (ou “tempo lógico”, dentro das suas observações sobre a *Poética* de Aristóteles) e o “tempo da alma” (o tempo interior, subjetivo, humano), cunhado por Santo Agostinho, o calendário possui três características basilares: 1) um acontecimento fundador, o “ponto zero do cômputo” (RICOEUR, op. cit., p. 183); 2) um eixo de referência, estruturador de vetores (para o passado ou para o futuro); 3) um “repertório de unidades de medida” (dia, mês, ano, século). Assim, nessa síntese entre o cósmico e o humano, o calendário adquire atributos de repetição dentro de um esquema de sucessão de unidades de medida. São exemplos dessa síntese os feriados e datas comemorativas ou os marcos da mudança das estações (como os solstícios e equinócios).

Assim, nossa análise sincrônica se dá no interior de uma unidade de medida temporal - a década de 1950 do calendário gregoriano - utilizando acontecimentos ocorridos dentro dela para complexificar a representação coletiva que se tem em nossa sociedade sobre esse período. Afinal, como postula José D’Assunção Barros,

“Essa capacidade de enxergar mais além e mais profundamente é o que se manifesta quando um historiador olha para uma data. Enquanto uma pessoa comum vê na data apenas uma data, um historiador vê através dela um contexto, situa-a quase que automaticamente em conexão com certos processos, vislumbra um jogo de relações, apercebe-se da data como um ponto a partir do qual se pode estabelecer uma série de problematizações.” (BARROS, 2013, p. 25)

Essa capacidade de utilização da data como ponto de conexão entre processos simultâneos, ao nosso ver, guarda grandes potenciais de contribuição à pesquisa e divulgação histórica, seja analisando a correlação entre esses processos (no que Vincent Descombes denominaria “atualidade histórica”, que será analisada adiante), seja conscientizando a comunidade acadêmica ou o público mais amplo da complexidade envolvida na análise de uma determinada época.

Outros pontos também chamam a nossa atenção às observações de Ricoeur: primeiro, o seu diálogo com Fernand Braudel, no que tange à problemática do evento. Como postula Barros, comentando essa querela,

“Para Paul Ricoeur, o evento não corresponde necessariamente ao ‘tempo curto’, ao acontecimento pontual da chamada ‘história factual’ ou da pequena narrativa cotidiana que é contada para um ouvinte. O ‘evento’ é na verdade *tudo aquilo que produz algum tipo de mudança no interior de uma narrativa*: pode assinalar o início de um processo, demarcar o seu fim, produzir uma mudança de curso, agregar mais movimento a um processo em andamento, estancar este processo, ou acrescentar ao relato um novo elemento informativo. Quando se tem uma narrativa em escala ampliada, os cem anos de uma história imóvel ou quase imóvel podem corresponder a um único evento. Não é a extensão de tempo que define o evento, mas sim sua qualidade, o seu poder de transformação ou de intensificação no interior de uma narrativa que o inclui.” (BARROS, op. cit., p. 178; destaque nosso)

Levando em conta o trecho acima, a história da mudança da capital federal pode ser vista como um evento, a depender do modo como será narrada: assim, desde a criação do termo *Brasília* por José Bonifácio até a inauguração oficial da cidade em 21 de abril de 1960, aproximadamente 130 anos podem ser vistos como um evento.

4 | SERTANEJOS COMO NÃO-CONTEMPORÂNEOS?

A concepção amplamente difundida de que, por exemplo, jovens de classe média dos grandes centros, contemplados no arquétipo dessa imaginação coletiva sobre os anos 1950, e tropeiros do Planalto Central localizam-se em “tempos distintos” encontra guarida nos estudos sobre o tempo na História.

Primeiramente, vale mencionar o historiador francês Fernand Braudel e seu conceito de história. Braudel, herdeiro das inovações trazidas pela “Escola dos Annales”, desenvolveu seu método combatendo ativamente a hegemonia do evento/acontecimento no fazer histórico e propondo uma História baseada na tessitura de três camadas temporais,

ou três durações: a do evento/acontecimento político, a mais superficial e efêmera;⁵ a das variações da economia, de média duração; a das estruturas sociais, mentalidades e a relação entre as comunidades humanas e o espaço geográfico, por fim, constituindo a longa duração.

Nesse sentido, o ofício do historiador consistiria em interligar as três dimensões acima. Nessa articulação, a longa duração, o estudo das estruturas sócio-culturais, ganharia primazia. No contexto aqui estudado, os eventos que compõem a história do Planalto Central - listas de efemérides ou relações de intendentess municipais, tão apreciadas pelos memorialistas - perdem espaço na tessitura histórica em favor de estudos sobre ciclos econômicos ou a teimosa permanência das estradas coloniais enquanto rotas de circulação de mercadorias e pessoas, antes e depois da construção da nova capital.⁶

Noutro giro, e aproximando a problemática do tempo histórico às representações coletivas, podemos destacar dois conceitos presentes na obra do historiador Berber Bevernage em seu livro *História, memória e violência de Estado - tempo e justiça*: o primeiro é o “presente neotérico”, formulado por Preston King, consistente na dialética entre os eventos ou elementos que “ocorrem *no* presente, mas que são experimentados como ‘antigos’, ‘convencionais’ ou ‘tradicionalis’ e aqueles que percebemos serem características distintivas *do* presente, vistos como ‘novos’, ‘inovadores’ ou ‘modernos’” (BEVERNAGE, 2018, pp. 176-177). Assim, para King, o fazer histórico residiria na articulação entre os ingredientes percebidos pela sociedade como pertencentes àquela época e aqueles percebidos como “deslocados” ou “fora do tempo”. Interessante notar que tal noção pode ser aplicada tanto aos coevos (no caso aqui tratado, como os indivíduos e a sociedade brasileira da década de 1950 pensavam a si mesmos) quanto às gerações posteriores (no seu exercício de reflexão sobre o passado).

O segundo conceito exposto por Bevernage, a partir da leitura do marxista Ernst Bloch, é o da *Ungleichzeitigkeit*, traduzida como “não-contemporaneidade”. Criticando a ortodoxia marxista no que concerne ao domínio da dimensão econômica na análise social, Ernst Bloch propôs uma nova interpretação dos eventos dos anos 1920 que levaram à ascensão do nacional-socialismo na Alemanha. Rejeitando a concepção de tempo como uma linha unidirecional e postulando uma abordagem da História como uma entidade “polirrítmica”, Bloch assim defende que “nem todas as pessoas existem no mesmo agora. Eles fazem isso apenas externamente, pelo fato de que eles podem ser vistos hoje. Mas eles não estão simplesmente, deste modo, vivendo ao mesmo tempo com os outros.” (BLOCH, 1991, p. 97, *apud* BEVERNAGE, op. cit., p. 245). Destarte, aplicando esse conceito ao

5. Diz Braudel (1958, p. 45) em *A Longa Duração*: “De minha parte, quisera acantoná-la [referindo-se à palavra *evento*], aprisioná-la na curta duração: o evento é explosivo, ‘novidade sonante’, como se dizia no século XVI. Com sua fumaça excessiva, enche a consciência dos contemporâneos, mas não dura, vê-se apenas sua chama.”

6. Paulo Bertran (2011, p. 299) em sua obra *História da Terra e do Homem no Planalto Central* afirma que “o engenheiro-mor das estradas da Novacap ao tempo da construção de Brasília, o goiano Dr. Jofre Mozart Parada, ordenava aos condutores dos novos possantes tratores a seguirem as estradas antigas, pois corriam, justificava ele, sobre terrenos sólidos, de geologia definida, já provados por milhares de viajantes em séculos anteriores.”

presente estudo, poder-se-ia afirmar que, grosso modo, os planaltinos (mormente as camadas mais populares, as quais ainda na década de 1950 estavam em grande parte ligadas à agricultura de subsistência ou ao pastoreio extensivo) não estariam vivendo no mesmo tempo que um empresário ou um operário de uma zona industrial moderna de São Paulo, por exemplo.

Outro conceito importante para a presente discussão é trazido pelo filósofo Friedrich Nietzsche. Sua definição de atualidade, comentada por Giorgio Agamben no livro *O que é o contemporâneo?*, pressupõe algum grau de deslocamento em relação ao presente-simultâneo:

“Pertence verdadeiramente ao seu tempo, é verdadeiramente contemporâneo, aquele que não coincide perfeitamente com este, nem está adequado às suas pretensões e é, portanto, nesse sentido, inatual; mas, exatamente por isso, exatamente através desse deslocamento e desse anacronismo, ele é capaz, mais do que os outros, de perceber e apreender o seu tempo.” (AGAMBEN, 2009, p. 58)

A esse propósito, Magalhães (op. cit., p. 135), refletindo sobre os impactos da modernização no Planalto Central, analisa a trajetória de uma família de “coronéis” de Planaltina de Goiás - os Guimarães - e descreve a disposição de Salviano Guimarães, patriarca da família, em fazer com que seus filhos “ganhassem camisa” através dos estudos na faculdade de Direito em São Paulo; em outras palavras, talvez antevendo a chegada de um processo de modernização em pleno sertão goiano, o “Coronel Salviano” via a necessidade de seus filhos se inserirem na elite política e de se enturmarem com os círculos de poder mais modernos. “Ganhar camisa” era, assim, a estratégia de preservar seu poder político, calcado em grande parte no *modus operandi* arquetípico do coronelismo, antecipando-se aos novos tempos que se anunciavam. Um exemplo da discronia, da “atualidade inatual” descrita por Nietzsche.⁷

5 | O SERTÃO: SIMULTANEIDADE E CONTEMPORANEIDADE

Até aqui, mostramos o principal conjunto de conceitos que dizem respeito à problemática das representações do tempo na história. Analisando mais detidamente a década de 1950 na região do Planalto Central, percebemos grande mistura de elementos que poderiam ser considerados “típicos” ou “atípicos” da época.⁸ Começemos pelos

7. A propósito, o desenrolar dos acontecimentos ao longo da década mostraria o acerto da decisão: não apenas Hossannah Guimarães, filho de Salviano, consolidou o poder econômico da família, como ampliou sua influência política, haja vista ter sido anfitrião de diversas comissões exploradoras do Planalto Central, além de ter governado o Estado de Goiás entre junho de 1950 e janeiro de 1951. Por outro lado, o autor mostra que, para os demais sertanejos, sem poder político e econômico e desaposados de suas terras, o restante da década assumiria contornos inesperados: “O que, na sequência dos eventos, se veria desabar sobre os planos dos sertanejos, naquele momento, ainda encontrava-se oculto. Não havia como prever a dimensão impactante do que estava por acontecer. Pouco tempo depois, conceitos menos animadores como desapropriação, *aceleração* do tempo, impessoalidade e burocratização vieram mostrar como seria difícil lidar com a realidade em mutação acelerada.” (MAGALHÃES, op. cit., pp. 123-124; destaque nosso).

8. Apenas à guisa de esclarecimento, poder-se-ia fazer este mesmo exercício, porém elencando os elementos “típicos”

“típicos”: na obra *A Realidade Pioneira*, o historiador Mário Castro (1984, pp. 17-39) elenca as principais efemérides de Planaltina de Goiás, desde os primórdios do período colonial, passando pela fundação do arraial e seu desenvolvimento até a primeira metade do século XX. Pela relação ali posta, notamos que, ao longo das décadas, Planaltina passava por um processo de modernização que incluía a proibição da criação de porcos e funcionamento de curtumes na zona urbana (1910); a instalação de registro d’água nos quintais (1911); construção da primeira estrada para automóveis na região (1921); abertura do serviço postal por automóvel (1924); fornecimento de energia elétrica (1925); construção da pista de aviação e de um coreto (1938); construção de um matadouro público (1949); destinação de área pública para construção de um estádio, além de reformas no âmbito urbanístico, como a construção de meio-fios e arborização da avenida principal (1955). Ademais, Robson Eleutério Silva (2019, p. 100) destaca a criação de uma banda de jazz em 1944. Costumes importados da Europa, como o *jogging* (chamado pelos locais de “vai-e-vem”; SILVA, op. cit., p. 104), ajudavam a delinear um conjunto de atividades voltadas a uma faixa etária nova: a dos adolescentes, ou jovens adultos, esse produto típico da modernidade urbana, novidade dentro de uma sociedade acostumada à divisão dicotômica criança-adulto.

Os itens supracitados, entretanto, conviviam simultaneamente na década de 1950 com com práticas políticas fortemente tributárias do coronelismo da Primeira República e do mandonismo do período imperial,⁹ além de outras noções de relações entre indivíduo e Estado, menos mediadas por uma burocracia impessoal; nesse sentido, vale a transcrição de um trecho da entrevista realizada pelo Arquivo Público do Distrito Federal (ArPDF) em 1984 com Otaviano Guimarães (o “Seu Otavinho”), a respeito dos impactos da mudança da capital:

“Antes da mudança da Capital (...), nós tínhamos uma liberdade ampla, de nós construirmos uma residência, uma casa, por simples que fosse, ou melhor que fosse sem tanto protocolo, sem tanta dificuldade, como a gente está tendo hoje. (...) Primeiro necessita de uma planta que a gente não tem possibilidade, depois vem mais outra coisa, depois mais outra coisa, uma série de coisas. (...) Uma burocracia que não sei explicar. A mudança da capital nunca trouxe uma coisa que nos beneficiasse, porque o bem que ela trouxe pra Planaltina e pra região, é um benefício que nós não podemos concluir ainda que seja um bem. (...) Se eu tinha um cavalo, eu arriava ele e montava nele sem pedir

ou “atípicos” em relação à imagem estereotipada do sertão e do sertanejo. Contudo, como pretendemos dar um enfoque maior à problemática do tempo, optamos por estruturar o atributo temporal (a década de 1950), e não o espacial (o Planalto Central), como eixo de nosso ensaio.

9. A respeito da permanência e reconfiguração do coronelismo no Planalto Central na década de 1950, Magalhães afirma: “O discurso historiográfico tem derogado clássicas alusões ao coronelismo como algo preso exclusivamente à tradição, e, por isso, paradigma de um passado cabalmente superado pelas conformações sociais permitidas pela onda modernizante. Gente astuta como o Coronel Salviano, observando as mudanças prenunciadas antes mesmo da década de 1930, com a Revolução de Getúlio Vargas, preparava as novas gerações para o mundo que se avizinhava. Diante dessas evidências, afirmamos não se sustentarem os decretos de morte dos coronéis da Velha República frente às atuais análises discursivas dos protagonistas históricos. *Haveria uma linha direta ligando parte desse poder político ruralista com as novas burocracias citadinas*, que, em muitos casos, herdavam não só fortunas, mas o prestígio e as práticas daquele patrimonialismo das elites decretadas arcaicas.” (MAGALHÃES, op. cit., p. 136; destaque nosso)

licença, sem falar com ninguém, Agora hoje, você tem o cavalo, você não pode arriar, você não pode montar nele.” (PLANALTINA... RELATOS, 1985, pp. 68-69)

Ainda na entrevista, e em aparente contradição ao caráter saudosista da fala anterior, Seu Otavinho reflete sobre as mudanças ocorridas em Planaltina ao longo das décadas e as tentativas de preservação do patrimônio arquitetônico e histórico da cidade:

“Para que Museu? pra quê coisa velha? coisa velha não está rendendo nada para nós. Porque estão ficando os lotes, as casas vão cair, porque é muita dificuldade pra reformar. Eu sou contra esse negócio de coisas velhas, históricas. Não gosto de nada disso. Sou contra a história. A história não está resolvendo nada para nós. Nós temos que partir para uma vida nova, uma vida de esperança e realização. Coisa velha para nós, história, está tudo caindo, não só em Planaltina mas no mundo todo.” (PLANALTINA... RELATOS, op. cit., pp. 68-69)

No cabedal de experiências rememoradas por Seu Otavinho, a mesma modernidade que não teria trazido benefícios guardaria dentro de si as possibilidades de “partir para uma vida nova, uma vida cheia de esperança e realização.” Se no primeiro trecho a modernidade trazia o incômodo da exigência de novos “protocolos” no relacionamento entre poder público e indivíduos, o segundo excerto evidencia a força do discurso atrelando o par modernidade-progresso à esperança de dias melhores - ou, nos termos de François Hartog (2019), trata-se de sua inserção num “regime de historicidade moderno”.

Em entrevista ao historiador Robson Silva, o Sr. Viriato de Castro Neto assim descreveu parte de sua infância na Fazenda Bananal, região do atual Plano Piloto de Brasília:

“Eu ia com meu tio Valu pescar lá na cachoeira do rio Paranoá, no tempo da piracema. Era assim que a gente falava: *tempo de peixe subir*. E lá tinha um rio com muita água e o peixe tentava subir (...) Aí nós fazíamos uma cerca pra prender os peixes, colocava um pau grande, podre, embaixo e depois tirava cheio de peixe. A gente ia pra lá de caminhão, tinha apenas um em Planaltina que era do Seu Alexandre Salgado (...) A gente subia e chegava num outro rio que caía lá e via os caçadores que iam matar ema e veado. Eram tantos animais que pareciam uma criação de ovelhas.” (SILVA, op. cit., pp. 69-70; destaque nosso)

No excerto acima, o “tempo de peixe subir”, o caráter simplório do pau podre para cercar os peixes, os animais silvestres e sua caça, constituem-se em elementos que, numa concepção de “não-contemporaneidade”, estariam ligados a “outros tempos”, extrínsecos ao que comumente se relaciona com a década de 1950; no entanto, na narrativa da infância do Sr. Viriato de Castro, eles dividem espaço com o caminhão, símbolo da modernidade ainda incipiente na região, haja vista ter apenas um em Planaltina, segundo o relatante.

61 CONCLUSÕES

Pelas observações postas ao longo do presente trabalho, procuramos defender as potencialidades do uso de uma dada sincronia - a década de 1950 - para a complexificação da representação coletiva feita em nossa sociedade a respeito do passado. Postulamos ainda, em alinhamento com Paul Ricoeur, que cabe à narrativa o poder de relacionar personagens e eventos que, embora simultâneos, à primeira vista pouca ou nenhuma relação guardam entre si (BARROS, op. cit., pp. 188-190). Ao relacioná-los, saímos da mera simultaneidade e adentramos na “atualidade histórica”.

Ao refletir sobre esse conceito, Vincent Descombes, em artigo publicado na Revista Humanidades, postula o seguinte:

“A cronologia define somente uma contemporaneidade indiferente. Se duas atividades possuem como único ponto em comum o fato de se produzirem ao mesmo tempo, certamente podem ser chamadas de contemporâneas. Mas em que são contemporâneas? Elas o são na representação que fazemos delas. Disso nada resulta para uma e para outra. Para que possuam uma relação de contemporaneidade real, é preciso que o fato de terem lugar num mesmo tempo tenha chance de afetar tanto o modo como essas atividades se desenvolvem quanto seus resultados. É preciso, portanto, que a relação de contemporaneidade entre elas seja em si um fato histórico. Alcançamos assim a noção de atualidade histórica.” (DESCOMBES, 2011, pp. 139-140)

Pelo exposto neste trabalho, as considerações de Descombes guardam ampla pertinência; entretanto, no que tange à relação de contemporaneidade enquanto “fato histórico”, cabe retornarmos a Ricoeur: essa relação não é dada *a priori*, mas é tecida no interior de uma narrativa, a qual, “passeando” entre a dimensão do cósmico e do humano, não se submete à rígida ordem da cronologia dos acontecimentos; assim tampouco se submete à aproximação óbvia dos elementos: os termos “caminhão” e “piracema”, isoladamente, pouco ou nada se relacionam; entretanto, é na fala do Sr. Viriato de Castro que esses termos ultrapassam a simultaneidade - a “piracema” acontecia ao mesmo tempo em que um caminhão circulava em Planaltina - e ganham uma relação entre si. Neste ponto, está constituída a “atualidade histórica”.

Dessa forma, entre piracemas, caminhões, aviões, bandas de jazz, coronéis e caças a animais silvestres, a reconstituição histórica do Planalto Central ganha novos contornos; mais do que isso, porém, cremos que o esforço de representação coletiva da década de 1950 também se enriquece: trata-se de sair dos arquétipos, dos modelos prontos, dos estereótipos e mergulhar no esforço de, na narrativa sincrônica sobre um passado, reconstituir um “presente neotérico”. Afinal, “quando compreendemos cada narrativa que nos é contada, estamos aprendendo a viver, pois passamos a conhecer de uma forma cada vez mais melhorada as leis e disposições da própria vida, inclusive o tempo, que só pode ser compreendido desta forma.” (BARROS, 2013, p. 195).

Pensar a cronologia e a sincronia como eixos dessa análise não se trata de mero

capricho ou apego pueril à concepção de tempo linear em vigor no regime de historicidade moderno; ao revés, especialmente quando refletimos sobre os desafios e possibilidades da divulgação histórica, o tempo do calendário - e os imaginários coletivos e individuais a ele atrelados - ainda encontra ampla repercussão na sociedade na qual o historiador está inserido; outrossim, mesmo em seu ofício diário, não pode ele prescindir da cronologia, do calendário e de seu papel mediador entre o tempo cósmico e o tempo humano.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. *O que é o contemporâneo? e outros ensaios*. Chapecó: Argos, 2009.
- BARROS, José D'Assunção. *O tempo dos historiadores*. Petrópolis: Vozes, 2013.
- BERTRAN, Paulo. *História da Terra e do Homem no Planalto Central: eco-história do Distrito Federal*. Brasília: Ed. da Universidade de Brasília, 2011.
- BEVERNAGE, Berber. *História, memória e violência de Estado - tempo e justiça*. Serra: Milfontes / Mariana: SBTHH, 2018.
- BRAUDEL, Fernand. A longa duração [1958]. In: *História e ciências sociais*. Lisboa: Presença, s/d.
- CASTRO, Mário. *A realidade pioneira*. Brasília: Thesaurus, 1984.
- DESCOMBES, Vincent. O que é ser contemporâneo? *Revista Humanidades*, Brasília, n. 58, pp. 132-141, junho/2011.
- HARTOG, François. *Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- MAGALHÃES, Luiz Ricardo. *Sertão Planaltino: cultura, religiosidade e política no cadinho da modernização (1950 – 1964)*. 299f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de História, 2010.
- OLIVEIRA, Márcio de. O conceito de representações coletivas: uma trajetória da Divisão do Trabalho às Formas Elementares. *Debates do NER*. Porto Alegre, ano 13, n. 22 p. 67-94, jul./dez. 2012.
- PLANALTINA... RELATOS. Brasília: Administração Regional de Planaltina, 1985. 114 p.
- RICOEUR, Paul. *Tempo e Narrativa*, tomo I. Campinas: Papirus Editora, 1994.
- SILVA, Ernesto. *História de Brasília*. Brasília: Coordenada, 1971.
- SILVA, Robson Eleutério. *História de Planaltina em documentos: do Arraial de Mestre D'Armas à construção de Brasília*. Brasília: R. E. da Silva, 2019.

CONTEXTO PROFISSIONAL DO BAILARINO: ASPECTOS HISTÓRICOS

Data de aceite: 01/09/2020

Ana Lúgia Trindade

Centro Universitário La Salle – UNILASALLE.
UFRGS
PUCRS.

Patrícia Kayser Vargas Mangan

COPPE/Sistema de Universidade Federal do
Rio de Janeiro.
Centro Universitário La Salle
Programa de Pós-Graduação em Memória
Social e Bens Culturais,

RESUMO: Este estudo tem como propósito contextualizar historicamente a profissão do bailarino com intenção de iniciar investigação acerca da sua atual identidade profissional. A pesquisa em andamento do qual emerge este trabalho está em busca da compreensão da identidade profissional do bailarino no Estado do Rio Grande do Sul, com ênfase em dois aspectos definidos, formação e atuação do profissional bailarino. Visamos neste artigo iniciar uma análise dos aspectos históricos importantes para este projeto e para demais pesquisadores da temática. Espera-se com este levantamento histórico fundamentar uma investigação para tentar delinear uma imagem e identidade a partir da formação e atuação do profissional bailarino.

PALAVRAS-CHAVE: Dança. Bailarino. Identidade profissional. Aspectos históricos.

DANCER'S PROFESSIONAL CONTEXT: HISTORICAL ASPECTS

ABSTRACT: This study aims to contextualize historically the profession of dancer with intention to initiate research on your current professional identity. The ongoing research which emerges from this work is in search of the understanding of the professional identity of dancer in the State of Rio Grande do Sul, with emphasis on two aspects defined, training and the professional practice ballet dancer. We aim in this article start an analysis of historical aspects important for this project and for other researchers of the topic. The expectancy with this historic survey substantiate an investigation to try to devise an image and identity from the formation and operation of the professional dancer.

KEYWORDS: Dance. Professional identity. Historical aspects.

1 | INTRODUÇÃO

Este estudo tem como propósito contextualizar historicamente a profissão do bailarino com intenção de iniciar investigação acerca da sua atual identidade profissional. A pesquisa em andamento do qual emerge este trabalho está em busca da compreensão da identidade profissional do bailarino no Estado do Rio Grande do Sul, com ênfase em dois aspectos definidos, formação e atuação do profissional bailarino. Visamos neste artigo iniciar uma análise dos aspectos históricos importantes para este projeto e para demais

pesquisadores da temática.

2 I ASPECTOS HISTÓRICOS DA DANÇA

A dança foi provavelmente a primeira manifestação de comunicação do homem (TAVARES, 2005). O homem dança independente dos objetivos e finalidades, desde a Pré-História, passando pelas civilizações Egípcias, Indianas, Gregas, Romanas, Medievais, Renascentistas, etc., chegando até o séc. XXI. Contudo, interessa a este estudo, o momento em que a dança surge como Arte autônoma e aparecem os primeiros profissionais da área: a Renascença.

A arte da dança se constitui como espetáculo na Renascença (ANDERSON, 1992 apud ALMEIDA; PEREIRA, 2013). A dança se desenvolve particularmente em Florença, na Itália, nos palácios e nas cortes reais, em comemorações, grandes festas, em datas como nascimento, casamento, aniversário. Em 1548 a italiana Catarina de Médici casa-se com o Duque de Orléans, que se tornou Henrique II na França, levando a ideia de espetáculo para a corte francesa. Na passagem do século XVI para o XVII, a dança ainda continuava ligada à situação de festa, porém, na Itália, ela já se desenvolve como forma autônoma de representação (VAN LANGENDONCK, [199-?]). Todos os cortesãos e os próprios reis eram amadores apaixonados da dança, habituados desde jovens à dança (como na maioria, tinham noções de música e tocavam um instrumento).

Estima-se que entre 1669 e 1700 a dança saiu dos salões palacianos e chegou aos palcos dos teatros, ainda como mera coadjuvante de alguns trechos de óperas. Nessa época, a dança pertencia ao teatro, ainda não era uma arte autônoma, e os intérpretes, que participavam dos espetáculos, eram ciganos, dançarinos e acrobatas que divertiam a multidão. O crescimento destes espetáculos com dança assinalou a presença de coreógrafos e teóricos de dança, que passaram a ensinar em academias abertas a alunos de todas as classes sociais, marcando o início do seu desenvolvimento e de sua autonomia como arte. O ballet passa a tomar todos os olhares, complicando a Dança de domínio do povo para ser uma Dança de domínio de quem poderia se manter dela, escapando dos cortesãos “amadores” para agora tornar-se a ocupação de profissionais.

No séc. XVII, a Europa inicia, portanto, um sistema artístico codificado, sendo também neste período que houve uma separação das artes cênicas originalmente integradas e, conseqüentemente, a especialização de cada uma: teatro, dança e música (ROBATO, 1994). A partir disto, a dança passa a usufruir de um sistema tecnicamente mais elaborado e o ballet deixa de ser uma arte anônima, surgindo os grandes criadores e intérpretes. Em 1632, o Ballet da Corte, antes executado somente em grandes festas das cortes, passa a ser apresentado em vários espaços. Também neste ano, conforme Bourcier (2001, p. 103), surge “o primeiro empresário de dança, Horace Morel, o ex-oficial de artilharia, autor dos fogos de artifício de Tancrede”.

Registra Bourcier (2001, p. 105), que “depois da morte de Luís XIII, em apenas trinta anos os profissionais eliminaram completamente os amadores” na dança, sendo também “verdade, que, nesta data, o balé de corte estava prestes a desaparecer”. A exigência de uma técnica refinada para um profissional da dança fez com que, na França, a dança se desenvolvesse dentro da Academie Royale de la Danse, estabelecida em 1672 por Jean-Baptiste Lully, dentro da Academie Rayale de Musique fundada em 1661 por Luis XIV. Esta companhia sobrevive até hoje como o ballet da Ópera de Paris, a mais antiga companhia de ballet de execução contínua no mundo (VAN LANGENDONCK, [199-?]).

Jean-Baptiste Lully (1632-1687), italiano naturalizado Francês (um dos dançarinos favoritos do rei) levava muito a sério a dança e a sua profissionalização, buscando o desenvolvimento de dançarinos profissionais ao invés de cortesões que podiam dançar. Depois de Lully, o Ballet de Corte vai desaparecendo e dando espaço a dança clássica que vai tomando um lugar de destaque, passando de dança de entretenimento à Arte. Em consequência de tal aperfeiçoamento das artes, a dança clássica surgia como uma arte artificial e rigorosa, em que o significante tem mais importância do que o significado, o gesto mais importância que a emoção que o produz. A dança clássica acaba por herdar um brilhantismo gestual, tornando-se uma dança preocupada com o belo, com a aparência e com o externo (BOURCIER, 2001).

Partindo dos passos de dança da corte, Charles Louis Pierre de Beauchamps (1636-1705) criou as posições básicas dos pés e teve um papel respeitável na codificação da técnica clássica. No percurso de Beauchamps aconteceu uma evolução rápida e magnífica na técnica da dança clássica, o que conduziu ao contraponto da artificialidade na dança (BOURCIER, 2001).

Em 1713, conforme afirmam Bourcier (2001), Portinari (1989) e Caminada (1999), no final do reinado de Luis XIV, com objetivo de sanear as finanças da instituição, um decreto real estabeleceu o regulamento do corpo de baile na França (*Règlement Concernant l'Opéra*), com seu efetivo e escala de salários (conforme figura 1). Este documento estipulava a criação de uma companhia permanente, formada por vinte bailarinos, sendo dez homens e dez mulheres. Ainda neste ano, o rei fez abrir ao público os Teatros do Palais Royal e do Petit Bourbon – surgia a primeira geração de bailarinos profissionais da Ópera de Paris.

<i>Dançarinos</i>	<i>Dançarinas</i>
dois – 1000 libras por ano	duas – 900 libras por ano
quatro – 800 libras	quatro – 500 libras
quatro – 600 libras	quatro – 400 libras
<i>Mestre de sala de dança – 500 libras</i>	
<i>Compositor de balés – 1500 libras</i>	
<i>Desenhista – 1200 libras</i>	

Figura 1 – Regulamento Real de 1713 (França)

Fonte: Bourcier, 2001, p. 152

Jean-Georges Noverre (1727–1810) defende que o balé deva narrar uma ação dramática, e não apenas apresentar repetição de passos, devendo também ser natural e expressiva. Também parte de Noverre a preocupação com a formação geral dos bailarinos, inclusive a formação técnica, pontuando a importância do conhecimento de cultura geral como: poesia, história, geometria, pintura, anatomia, música, além do treinamento corporal (BOURCIER, 2001).

Em 1738, o czar Pedro, o Grande (1672-1725), fundou a Escola Imperial Russa, com influência francesa e italiana, no Teatro Imperial Mariinski, em São Petersburgo, hoje Kirov, berço de uma tradição que fez a glória do balé russo. Nessa Escola, grandes mestres, como o francês Marius Petipa (1818-1910) e o italiano Enrico Cecchetti (1850-1928), encontraram um campo fértil para seus ensinamentos.

Surge, em 1909, a companhia Ballets Russes, criada e dirigida pelo empresário e mecenas Sergei Diaghilev (1872-1929), chocando os parisienses com suas cores e sons fortes e “selvagens”. Mikhail Fokine apresenta suas coreografias com cenários e guarda-roupa dos grandes pintores, fugindo do academicismo, incorporando passos da técnica clássica a temas folclóricos, com personagens cheios de energia. A Ballets Russes imortalizou Vaslav Nijinski (1890-1950), grande bailarino, que se tornou o preferido do público parisiense.

Como afirma Van Landendonck ([199-?]), o século XX se anuncia como o tempo do progresso, das descobertas científicas, da rapidez, de expansão de fronteiras, surgindo uma nova sociedade, com outros anseios e necessidades, configurando a ideia de modernidade, que comporta a noção de movimento: o automóvel, o avião, as imagens do cinema, os corpos liberados pela moda e pelo esporte e realçados pela iluminação elétrica. A dança participa dessa dinâmica, buscando novas formas, e podem ser observadas duas grandes tendências: “o apego aos códigos clássicos, remanejados de acordo com o gosto da época, no balé neoclássico, e a contestação daquelas antigas propostas pela dança

moderna e contemporânea” (VAN LANGENDONCK, [199-?], p. 11). Na segunda metade do século XX, a dança contemporânea ganhou estabilidade não só nos países de nascimento da dança moderna, como os Estados Unidos e a Alemanha, mas também na França, na Inglaterra e no Brasil.

Existem registros de que o ballet clássico tenha chegado ao Brasil com a corte de Dom João VI, em 1808. O primeiro maestro de danças que esteve no Brasil foi Louis Lacombe, em 1811, com a função de ensinar à nobreza e à Família Real as danças de salão da época e com a finalidade de encenar pequenos números dançados para os intervalos das montagens líricas. Algumas companhias líricas francesas e italianas, quase sempre em rota para a Argentina, apresentaram-se no Brasil durante o século XIX, conforme afirma Portinari (1989). No início deste século ocorreu a apresentação da primeira companhia de ballet profissionalmente institucionalizada denominada Ballets Russes, oriunda da Rússia e dirigida por Diaghlev.

Contudo, somente em 1927, se criou a primeira geração de profissionais de ballet na cidade do Rio de Janeiro (PORTINARI, 1989). O surgimento destes primeiros profissionais está estreitamente ligada à história do Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Inaugurado em 1909, era uma casa de espetáculos que atendia as necessidades técnicas requisitadas pelas companhias estrangeiras. Porém, somente vinte anos depois, foi inaugurada, sob direção de Maria Olenewa, a primeira escola de danças pertencente a um teatro no Brasil (CAMINADA, 1999), sendo que somente em 1931, por um decreto do prefeito, se oficializava o trabalho que já vinha sendo realizado, criando a Escola de Danças Clássicas do Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Cabia à Escola, a formação de elementos para compor as temporadas líricas do teatro e apresentar espetáculos de ballet.

Registros indicam que também no Rio Grande do Sul a dança inicia na década de 1920, a partir da criação do Instituto de Cultura Física, por Mina Black e Nenê Dreher Bercht. Do Instituto de Cultura Física saíram para estudos na Alemanha Lya Bastian (Eliane Clotilde Bastian Meyer Schimitz) e Tony Petzhold (Antônia Seitz Petzhold), consideradas pioneiras da dança em Porto Alegre (DANTAS, 1999). Segundo Cunha e Franck (2004, p 21), “as duas são os alicerces de todo o movimento de dança do Rio Grande do Sul”.

Ao retornar da Alemanha, Tony Seitz Petzhold assumiu a direção do Instituto de Cultura Física, dando-lhe o seu próprio nome - Escola de Bailados Tony Seitz Petzhold, e introduzindo o ensino da dança acadêmica na escola.

Na década de 1940 foi criada a Escola Oficial de Dança do Theatro São Pedro, que se manteve por dezoito anos, com direção de Lya Bastian Meyer. Foi, segundo se sabe, a única Escola Oficial de Dança da História do Estado do Rio Grande do Sul, sendo oficializada pelo Estado através do decreto-lei nº 340 de 12/04/1943 e mantida pelo Poder Executivo, com verbas de loteria, que, segundo Cunha e Franck (2004, p. 24), “infelizmente nem sempre eram pagas”. Todavia havia pouco interesse do Estado em se manter a Escola e em meados de 1958 a Escola Oficial foi desativada.

Um dos marcos importantes na tentativa de formação e profissionalização do artista da dança no Rio Grande do Sul ocorre em 1969 com a instalação da Associação de Professores de Dança Clássica do Rio Grande do Sul, com fundação registrada no Diário Oficial do Estado de 06/01/1970, proporcionando inúmeros cursos a seus associados, trazendo professores de renome do exterior e também do Brasil, com fundação registrada no Diário Oficial do Estado, de 06/01/1970. Neste mesmo ano houve uma tentativa de aproveitamento dos melhores bailarinos oriundos de várias escolas de dança para a formação de um Grupo Experimental de Dança (GED), que representasse a Associação. O GED foi criado em 1970 e durou quatro anos, tendo frustradas suas aspirações diante da falta de apoio mais efetivo das autoridades responsáveis pela cultura no Estado e, também, de outras entidades que se interessassem em financiar as atividades de um grupo de dança.

Nos anos 1980 houve uma nítida mudança na postura política da Associação, com a eclosão de grupos independentes das escolas, que passou a valorizar a formação do bailarino com finalidade profissionalizante, incentivando e promovendo espetáculos de dança. Esse e outros fatores levaram à reformulação dos estatutos da Associação e a mudança do nome da entidade para Associação Gaúcha de Dança – ASGADAN.

Em 1983 houve outra tentativa no Estado de manter um grupo profissional de dança. Jair Moraes dirigiu o grupo Raízes, em Caxias do Sul, de 1983 a 1990. Financiada pela Prefeitura Municipal de Caxias do Sul, o grupo empregava 26 bailarinos e mantinha sua sede própria, além de seus equipamentos de som e iluminação, encerrou seus trabalhos em decorrência do confisco das cadernetas de poupança, durante o governo Collor. Durante a década de 80 o Grupo Raízes foi o único grupo profissional estável de dança no Rio Grande do Sul, alcançando um sucesso que ultrapassou as fronteiras do estado e se consagrou nacionalmente (CAMINADA, 1999).

Na capital, em 1989, outra iniciativa acabou frustrada. Foi instituído por decreto pelo Estado, neste ano, o Centro de Desenvolvimento da Dança que criou o Centro de Formatividade em Dança, iniciativa que funcionou na cidade de Porto Alegre e durou somente dois anos.

Talvez a iniciativa mais duradoura no Estado, depois da Escola Oficial de Dança do Theatro São Pedro, da década de 1940, seja a Cia. Municipal de Dança de Caxias do Sul, que surgiu através do poder Legislativo, que sancionou a Lei nº 4.677 de Julho de 1997 pelo Prefeito Municipal, sendo vinculada a Secretaria Municipal de Cultura. A Cia. Municipal estreou oficialmente em 12/03/1998, no Teatro Municipal da Casa da Cultura de Caxias do Sul, e foi a única companhia oficial do Rio Grande do Sul de 1998 até 2014.

Por último, surge a Cia. Municipal de Dança de Porto Alegre, que estreou em 30/11/2014, no Auditório Araújo Vianna, com 20 bailarinos profissionais. A Cia. traz a possibilidade de espaço de atuação profissional para os artistas da dança de Porto Alegre, como já existe em outras capitais e cidades do Brasil.

3 | FORMAÇÃO PROFISSIONAL

O artista da dança no Brasil pode estudar e se tornar um profissional através de cursos livres nos estúdios, academias, escolas, o que é considerado ensino informal; após muitos anos de estudos e experiência, poderá obter o DRT (registro profissional) através de um sindicato, prestando um exame específico e comprovando algum trabalho na área. Além dos cursos livres, o artista da dança pode se tornar um profissional através de um Curso Técnico (ensino médio, profissionalizante) ou em Curso de Bacharelado e/ou Licenciatura em Dança (ensino superior). O ensino técnico e universitário é considerado ensino formal, totalmente fiscalizado pelo MEC. Após conclusão do ensino formal de nível superior, o profissional obtém seu DRT.

O primeiro curso Superior de Dança surgiu em 1956 na Universidade Federal da Bahia (UFBA) e, conforme Aquino (2001), permaneceu quase três décadas como único no País. Após sua abertura, somente a partir da segunda metade da década de 1990, o ensino da dança começa a se consolidar nas universidades brasileiras.

No ano de 2016, conforme o Ministério de Educação e Cultura, existem 29 Instituições Superiores com Curso de Graduação em Dança oferecendo o montante de 39 graduações em dança, nas habilitações de bacharelado e de licenciatura. No Rio Grande do Sul são cinco universidades oferecendo licenciatura (UERGS, UFRGS, UFPel, ULBRA e UFSM) e uma ofertando bacharelado (UFSM).

Assim, concordando com Aquino (2001), o ensino da dança na história da universidade brasileira ainda hoje (2016) é recente, principalmente no Rio Grande do Sul, onde o primeiro Curso Superior de Dança surgiu em 1998 em Cruz Alta, o qual teve suas atividades encerradas em 2010. Entretanto, mesmo que esta formação universitária seja recente, mais e mais profissionais formam-se todos os anos, configurando um momento de “expansão, avaliação e criação de metodologias e pesquisa de produção própria na área e, em especial, de preocupação com a inserção desses novos profissionais no mercado de trabalho” (CORRÊA; NASCIMENTO, 2013, p. 57), reflexo de uma maior preocupação com a formação destes profissionais. Essa formação formal não exclui a informal, sendo que Strazzacapa (2006, p. 13) destaca que a simbiose entre academias/escolas e universidades “é mais que salutar, é necessária, é fundamental”.

4 | ATUAÇÃO PROFISSIONAL

A profissão de bailarino(a) é uma carreira bastante concorrida e curta, por conta das restrições impostas pelo envelhecimento do corpo, e cujas recompensas materiais não são expressivas e sendo limitados os espaços que garantem estabilidade de emprego (NEVES, 2013). O predomínio da intermitência como forma de emprego do artista e, particularmente do bailarino, para Neves (2010), assumiu dimensões mais amplas e definitivas no contexto da globalização, no qual o aumento e a normatização de vínculos temporários e precários

no mercado tem modificado a organização de trabalho e de produção na sociedade contemporânea.

Neste novo contexto que se apresenta no cenário de formação e atuação dos profissionais da arte da dança, ocorre um redimensionamento da carreira de bailarino. A profissão, que se limitava ao restrito mundo das artes coreográficas, avançou para outros espaços culturais e para as universidades, estabelecendo um ponto de intersecção entre atividade artística e acadêmica. Conforme Neves (2010), “o bailarino qualificado de hoje, não é apenas aquele que se destaca pela encenação e pelo virtuosismo técnico, mas também o bailarino artista criador e ou docente e pesquisador” (p. 135).

Estes bailarinos contemporâneos, entretanto, estão cada vez mais submetidos às condições de trabalho instáveis oferecidas nesse mercado. Neves esclarece que os espaços de atuação para estes artistas ainda são limitados e o que prevalece no meio é o emprego informal. A autora chama a atenção para o fato de que muitas das soluções encontradas para este problema de mercado, se projetaram para fora do mundo da dança, o que implica outro uso do corpo como instrumento de trabalho, sendo um exemplo disto, a expansão do ensino superior de dança.

Interessante constatar que as exigências quanto à formação e à qualificação técnica desse profissional tem aumentado nestas companhias e as reivindicações no que diz respeito à *performance* do corpo estão mais rigorosas (NEVES, 2010).

Contudo, frente às dificuldades no mercado de trabalho para bailarinos, o profissional é forçado a realizar outras atividades profissionais, como a docência no ensino superior de dança, e as universidades tornam-se uma oportunidade de emprego estável. Assim sendo, a expansão de postos de trabalho para bailarinos na universidade está sendo usado para justificar o aumento, ainda que pouco expressivo, de ocupações estáveis no mercado da dança. Segnini (2008) afirma que entre os anos de 2002 e 2004 ocorreu um crescimento de emprego formal em dança, com criação de postos de trabalho de vínculo empregatício com carteira assinada.

Na atuação como bailarino, no Rio Grande do Sul, começa a aparecer timidamente oportunidades de editais para seleção de corpo de baile em Companhias Municipais de Dança como as de Caxias do Sul (1998) e Porto Alegre (2014).

Levando em consideração a formação de profissionais dentro do meio acadêmico em cursos de licenciatura, conforme Corrêa e Nascimento (2013) o avanço em termos de mercado de trabalho pode ser comemorado. Segundo as autoras vários editais de concursos públicos foram abertos no Rio Grande do Sul requisitando professores de dança para o ensino formal, nas cidades de São Leopoldo (Edital 01/2005, Edital 01/2007, Edital 01/2008), Porto Alegre (Edital 159/2008), Horizontina (Edital 023/2008) e Esteio (Edital 01/2009). Ocorreram ainda dois concursos para o Magistério Estadual do Rio Grande do Sul, nos anos de 2012 e 2013. Foram editais que exigiram formação específica de Graduação em Dança, confirmando, desta forma, a crescente demanda de profissionais

formados em Dança.

Deste modo, é possível concluir que a universidade trouxe um efeito positivo no mercado de trabalho para a dança. Primeiramente os cursos no ensino superior contribuem para validar a dança como profissão e, em segundo lugar, trouxe um aumento de contratos estáveis, possibilidade de renda fixa, qualificação acadêmica do bailarino que o liberta do “corpo” como principal suporte de trabalho, ampliação de redes de sociabilidade e diminuição de instabilidade na profissão. Este fenômeno, segundo Neves (2010) está associado ao hibridismo cultural que caracteriza as artes contemporâneas e leva a uma reordenação do papel do bailarino que, para além de bailarino, deve se tornar também docente e pesquisador para continuar a ser bailarino.

5 | COMENTÁRIOS FINAIS

As considerações levantadas acerca dos aspectos históricos do profissional bailarino têm a finalidade de contextualização para estudo que, se presume, deverá apontar para configuração de alguns perfis identitários que estão se formando, sobretudo, com a diversificação que se apresenta na formação e atuação do bailarino nesta primeira década do século XXI.

A formação profissional do bailarino, neste seu novo contexto de formalidade (acadêmico), assume as responsabilidades e papéis, que vão além da transmissão e construção de conhecimentos teóricos e práticos, perfazendo uma responsabilidade maior na construção e no desenvolvimento de identidades, desde a educação básica a educação superior, além do desenvolvimento de uma consciência crítica e emancipatória do bailarino. Mesmo assim, o estudo apresentado indica que o bailarino é alvo de vínculos profissionais flexíveis e temporários. As companhias de dança profissionais, que antes proporcionavam condições estáveis de trabalho no Brasil, não escaparam às dinâmicas do mercado.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Dóris Dornelles de; PEREIRA, Maria Tereza Flores. As corporalidades do trabalho bailarino: entre a exigência extrema e o dançar com a alma. **RAC**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 6, p. 720-738, 2013.

AQUINO, Dulce. Dança e universidade: desafio à vista. In: GODART, Humberto... [et al.]. **Lições de Dança**. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2001. p. 37-51.

BOURCIER, P. **História da dança no ocidente**. 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.2001

CAMINADA, Eliana. **História da dança**: evolução cultural. Rio de Janeiro: Sprint, 1999.

CORRÊA, Josiane Franken; NASCIMENTO, Flávia Marchi. Ensino de dança no Rio Grande do Sul: um breve panorama. **Conceição- Conception**, v. 1, n. 3, p. 53-68, dez. 2013.

CUNHA, Morgada; FRANCK, Cecy. **Dança**: nossos artífices. Porto Alegre: Movimento, 2004.

DANTAS, Mônica. **Dança**: o enigma do movimento. Porto Alegre. Editora da Universidade/UFRGS, 1999.

NEVES, Juliana Cunha Lima. Bailarinas e bailarinos: uma etnografia da dança como profissão. **Cadernos Pagu**, n.41, p. 201-238, jul./dez. 2013.

NEVES, Juliana Cunha Lima . **Entre o ar e o chão**: *metier* de bailarino na cidade de São Paulo. 296 f., 2010. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. São Paulo: USP, 2010.

PORTINARI, Maribel. **História da dança**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

ROBATTO, L. **A dança em processo**: a linguagem do indizível, Salvador: Ed. Da UFBA, 1994.

SEGNINI, Liliana. Relações de gênero nas profissões artísticas: comparação Brasil-França. In: COSTA, Albertina de Oliveira et al. (orgs.). **Mercado de trabalho e gênero**: comparações internacionais. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008. P. 337-355.

TAVARES, Isis Moura. **Educação, corpo e arte**. Curitiba: IESDE, 2005.

VAN LANGENDONCK, Rosana. **História da dança**. [199-?]. Disponível em: <http://luisaguiar.com.br/ufpb/3periodo/danca/DANCA_HISTORIA.pdf> Acesso em 22 jul. 2016.

DAS DANÇAS SACRAS E PROFANAS NO BRASIL COLONIAL: TRANSFORMAÇÕES, IDENTIDADES E APROPRIAÇÃO

Data de aceite: 01/09/2020

Data de submissão: 28/05/2020

Jéssica Viana Marques

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande
Queimadas – Paraíba
<http://lattes.cnpq.br/1974290852854866>

João Balduino de Brito Neto

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande
Campina Grande – Paraíba
<http://lattes.cnpq.br/2516439249306343>

Mikaela Dantas Tavares

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande
Queimadas – Paraíba
<http://lattes.cnpq.br/1250082590745981>

RESUMO: Datam de tempos imemoriáveis a capacidade de comunicar-se pela linguagem corporal (des)obediente; as danças, pois, são símbolos culturais, identitários e, ademais, representações de poder. Diante disso, as festas durante o período colonial do Brasil são caracterizadas, especificamente, por sacras e profanas, que mobilizavam tanto a sociedade nobre quanto as grandes massas, aproximando-as a uma linha tênue e neutralizando suas bases hierárquicas por meio do abstracionismo do movimento corporal. Portanto, este trabalho tem por finalidade precípua analisar o contexto de hierarquia social a partir das danças na

idade colonial brasileira, sendo caracterizadas por uma espécie de equidade em evidência, no que tange a expressividade dos corpos de nativos e de sujeitos vindos e trazidos ao Brasil; e ainda mais assinalar a construção das identidades dos povos a partir dessas danças, levando em consideração a recepção destas e, por conseguinte, com as apropriações – em especial, pelos colonos. Para a efetivação deste artigo, foi realizada uma pesquisa de natureza exploratória em vista de como tratar a dança em sua singularidade, bem como a busca de maneiras de traduzi-la a uma linguagem verbal e reflexiva; por meio, então, de um levantamento bibliográfico em livros e artigos, tendo, também, a plataforma online como importante fonte para embasamento e a busca de curiosidades sobre a temática em questão. O presente artigo é um trabalho embrionário, conseqüentemente, os resultados que obtemos ainda são escassos e serão melhor desenvolvidos ao decorrer de pesquisas futuras. Destarte, a pesquisa constatou que nesse ínterim, com a participação da Igreja junto ao Estado, se adquiriu a importância de relacionar as danças profanas ao sagrado para obtenção de controle social, a normatização dos corpos e fomentar a hierarquia colonial; visando a manifestação da identidade nas danças e vice-versa, que perduraram, de fato, como tradições hodiernamente.

PALAVRAS-CHAVE: Danças. Brasil Colonial. Sacro. Profano.

OF SACRED AND PROFANE DANCES IN COLONIAL BRAZIL: TRANSFORMATIONS, IDENTITIES AND APPROPRIATION

ABSTRACT: The ability to communicate through (dis) obedient body language dates from time immemorial; as dances, therefore, they are cultural symbols, identities and in addition, representations of power. Therefore, the parties during the colonial period of Brazil are characterized, specified, by sacred and profane, which mobilize both the noble society and the great masses, approaching like a fine line and neutralizing their hierarchical bases through the movement's abstractionism. body. Therefore, this work aims to price analyze the context of social hierarchy from Finance in the Brazilian colonial age, being characterized by a kind of equity in evidence, without significant expressiveness of the bodies of natives and close members and brought to Brazil; and even more marked is the construction of peoples' identities based on these finances, taking into account their reception and, consequently, with appropriations - especially by the colonists. For the effectiveness of this article, an exploratory research was carried out in view of how to treat dance in its singularity, as well as a search for ways to translate a verbal and reflective language; then, by means of a bibliographic survey in books and articles, also having an online platform as an important source of support and a search for curiosities about a theme in question. This article is an embryonic work, consequently, the results you get are still scarce and will be the best results when conducting future research. Thus, a survey found that in this interval, with the participation of the Church with the State, it acquired the importance of relating as profane and sacred dances for the use of social control, a standardization of bodies and fostering a colonial hierarchy; participate in the manifestation of identity in finance and vice versa, which it has lost, in fact, as traditions today.

KEYWORDS: Dances. Colonial Brazil. Sacrum. Profane.

1 | CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Durante toda a historiografia, fica clara a necessidade que o homem tem de manifestar a/sua subjetividade por meio de uma série de caminhos que a arte propicia, seja pela música, as belas-artes, a dança, dentre outros. A arte, em especial, é uma forma de expressão individual ou coletiva que retrata a interação homem-homem e homem-mundo, as manifestações supracitadas tendem a abordar temáticas variadas – culturais, econômicas, sociais ou religiosas –, portanto, o meio artístico é a mais natural e uma das mais significativas representações do humano.

Acerca desta necessidade, os grupos sociais vigentes nos primeiros séculos do Brasil, passaram a se reunir das altas classes até às mais marginalizadas, e confraternizarem dentro de seus costumes e particularidades. A presença da Igreja e dos costumes luso-espanhóis, bem como do próprio Estado, tomou conta das festas que aconteciam na corte e na alta sociedade brasileira; contudo, ao decorrer do tempo, as festas tomaram um caráter que possibilitou a troca e assimilação de costumes advindos das mais diversas culturas presentes no Brasil embrionário.

Na alta sociedade, as festas representavam a relação de poder entre a Igreja e o

sistema monárquico, recheada, de fato, por inúmeros interesses. Ao sair das casas e ganhar as praças públicas, as festividades passaram a demonstrar tais simbologias religiosas:

“O conteúdo doutrinário das imagens costumava ser muito forte, sobretudo nas festas religiosas, em que o carro alegórico funcionava como um suporte para divulgar as concepções religiosas desejadas pela Igreja tridentina para a população.” (DEL PRIORE, 2000, p. 51)

O costume e técnicas de execução do carro alegórico vieram da metrópole e foram bem utilizados nas terras da colônia americana de Portugal.

Entretanto, os ritos se misturaram, as danças profanas invadiram as festas e iniciou-se a participação da maior parte da população nas festas católicas, a Igreja assim permitia diante da interpretação que estas – as danças profanas – seriam formas de culto a Deus. Dessa forma, criou-se uma diferença entre as festas da metrópole e as expressões na colônia, mesmo aquela influenciando esta, o entreposto entre o sagrado e o profano. Surgem as danças que caracterizam a cultura e a sociedade brasileira.

Diante dessa junção e a apropriação das culturas e ritos, permitiu-se que o negro e o aborígine – aqui presentes e hostilizados – sentirem-se parte do todo, identificados com o outro, o colono. Logo, é entendido que as danças juntaram e, de fato, transformaram as culturas distintas que se fizeram presentes no Brasil, e, à vista disso, criaram uma multiplicidade de identidades dos povos aqui instalados. Neste ensaio, a obra primorosa da historiadora Mary Del Priore, *Festas e utopias no Brasil colonial (2000)*, foi explorada em demasia para o entendimento das danças e sua relação com a identidade; além disso, outros livros e artigos a respeito desse dançar identitário foram igualmente analisados para os fins deste texto.

2 | FESTIVIDADES SACRAS E PROFANAS E A CRIAÇÃO DE UMA IDENTIDADE CULTURAL BRASILEIRA

Ao optar por uma temática abrangente, tendo em vista a variedade de documentações, seja por cartas de jesuítas, observações de cronistas e viajantes, etc., foi examinado as festas no período colonial brasileiro para além do divertimento somente, partindo, sobretudo, do caráter identitário e de aproximação que as danças, em especial, manifestavam.

As dimensões sagradas e profanas das danças evidenciaram o sistema hierárquico entre a metrópole e a colônia e, de fato, enriqueceram a cultura europeia e a religião católica ao atrair os recém convertidos às festividades. O estudo a respeito da dualidade sagrado-profano nos leva a reconhecer que são elementos que não fogem à dança; a sua separação e, por conseguinte, o ato de instituir a *dança profana* e a *dança sagrada* foi um meio de afastamento não apenas religioso, mas cultural. Em contrapartida, o transcendentalismo no ser dançante aponta o seu lugar no tempo e espaço caminhando a uma performance que é simultaneamente planejada e espontânea, e essencialmente política. Foi através da

dança – profana –, dessa arte que foge da linguagem falada, que os povos subalternos expressaram suas identidades, e que foi, segundo Del Priore, um canal de informações entre a colônia e além-mar. As danças são, pois, um exemplo maior de assimilação e conhecimento cultural, a historiadora destaca que na colônia haviam danças originadas da península Ibérica e da África, enquanto na metrópole, em corolário, as danças que eram divulgadas pertenciam ao Brasil.

Destarte, a identidade cultural, também um instrumento de poder e em mãos dos colonos, propôs, por intermédio das danças e festas em geral, a imposição do idioma português, do modelo de civilização e cultura europeia; levando, então, as demais culturas à invisibilidade. Ainda assim, o ato de dançar, em si, é uma manifestação política que intervém na coletividade – toda forma de arte é, em termos amplos, uma participação política direta ou indireta. Isto posto, embora houvesse a exploração dos povos nativos ou trazidos ao Brasil, a dança foi e continua sendo a manifestação subjetiva da comunicabilidade e a elaboração e organização desse coletivo.

As danças profanas, determinadas por tudo o que fugisse às danças realizadas pelo branco europeu católico, exerceram imprescindível papel no que tange a memória catequética colonial. A decisão dos jesuítas de se utilizar das danças como encontro com o Sagrado propiciou transformações no meio de ludicidade social – sendo a dança a protagonista –, o que culminou em festas, por exemplo, em que a participação da população indígena atuava com um caráter ritual duplo, isto é, os cultos católicos os quais celebravam eram entrelaçados aos seus cultos próprios; ou, ainda, confrarias meio sagrados e meio profanos, como é o caso das Folias d’Espanha.

Os eventos públicos de caráter festivo assegurados ora pelo calendário religioso ora pelo poder estatal, promoviam, mesmo que de forma indireta, essa aproximação entre o eu e o outro, o nativo e o colono, o negro africano e o colono. A partir do momento em que há essa identificação entre os sujeitos, é delineada a identidade de si e examinada a do outro, eis o processo de alteridade; que podemos deduzir que não somente os subalternos se puseram em um mesmo patamar que os colonizadores, mas também que os europeus, por meio das danças, exploraram o universo desses indivíduos. Tomando por base um trecho da obra de Del Priore (2000): “[as danças], finalmente incentivaram a canalização da capacidade de resposta das culturas dominadas frente à situação de conflito criada com a escravidão negra e o trabalho compulsório indígena.”

O ser dançante escapa, por vezes, à análise, é expressivo em seu ápice, a arte de performar a vida vai além do que é denominado de profano ou sacro; o dançar é sinônimo de transformação e representação. Sendo assim, a construção da identidade no que se refere a dança denota, além do transcendente em uma espacialidade e temporalidade, a fortificação de certos desequilíbrios sociais com festividades que simbolizavam conflitos, muitas vezes de rivalidades reais, e ainda “[...] a colaboração que eventualmente teriam a oferecer à metrópole, e o signo de sua dominação sobre os demais segmentos sociais na

Colônia” (DEL PRIORE, 2000, p. 62).

As festas são uma escapatória da monotonia e preocupações da realidade, e uma maneira de salvaguardar costumes em terras diferentes, construir ou preservar identidades e uma expressão vivencial por meio da linguagem da dança, a partir do ponto em que as palavras são limitadas, ou proibidas, ou simplesmente não bastam. A dança, normalmente presente de musicalidade, põe o espaço e o tempo coexistindo nela própria, e não o contrário; a exteriorização do indivíduo demonstra, então, que os conceitos profano e sagrado como pejorativos e diminuentes sociais, já não surtem tanto efeito quando há o ser dançante, a identidade, a cultura.

3 | DIFERENÇAS SOCIAIS, FESTAS REPRESENTATIVAS NO PERÍODO COLONIAL E A RELAÇÃO DE EQUIDADE SURGIDA DESTAS

As discussões em torno das festas no Brasil colônia é um estudo de expressões ritualísticas que a historiadora Mary Del Priore apresenta, ou seja, uma pesquisa dos espaços frequentados por membros de diferentes segmentos sociais constituintes da sociedade colonial, a festa.

Em um primeiro momento, a festa se configura como um discurso referente a cultura da elite, todavia, a função, o significado e a interpretação que a tal elite faz da festa não é igual àquela da cultura popular. Se a primeira tenta impor regras e normas para conseguir a imposição religiosa, disciplinarização e normatização dos corpos, a segunda subverte essas normas. Então, como destacado pela autora:

“Se por um lado observam-se as instituições tentando dar uma única função à festa, por outro vamos perceber o povo dela se apropriando de maneira peculiar. A festa, seus espaços e suas atividades vão ter outra interpretação aos olhos da multidão, a cada momento possibilitando uma inversão na sua utilização.” (DEL PRIORE, 2000, p. 105)

Percebe-se que a festa, enquanto um produto cultural de cunho institucional, tem por função o controle; ela é produzida visando esse fim, e logo em seguida, executada propriamente como festividade.

Não obstante, as festas representativas eram feitas e planejadas a partir do calendário da Igreja em que se festejavam as santidades; por exemplo, Santo Entrudo, assim era chamado o carnaval dos dias contemporâneos. Sendo assim, as solenidades tinham por finalidade impor a cultura europeia, a religião e exercer o controle dos povos subordinados – primordialmente, negros e autóctones. Porém, tais submetidos conseguiam burlar esse regimento, de certa forma, através das danças presentes nas festividades – suas danças, pois, eram tratadas pela Igreja como profanidades; e havia, então, a interação destes e demais sujeitos que buscavam momentos lúdicos. Mediante o exposto, as danças profanas foram uma das vias em que a manifestação das religiosidades indígena e africana

permaneceram vivas.

A partir disso, as festas se tornaram atrativas para o período em questão, visto que existia a interação entre negros, indígenas e brancos empobrecidos, tendo em vista, ainda, que cada etnia tinha sua posição dentro do sistema hierárquico. No entanto, era através das festas que se evidenciava uma certa relação de equidade, pois, em síntese, a cerimônia para a cultura popular era a própria oposição ao cotidiano, uma vez que comia-se, bebia-se e ria-se como não se fazia no restante do tempo. Em outras palavras, “era uma época de desperdício justamente porque o cotidiano era uma época de cuidadosa economia.” (BURKE, 1989, p. 308). Enfim, para as massas, as festas significavam um ritual de inversão da situação vigorante.

Essa interação entre as classes pode ser entendida na contemporaneidade, uma vez que as festividades, em particular o carnaval, obtém esse breve sentido de equidade, pois todas as camadas sociais interagem, mesmo que de maneira indireta, umas com as outras.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Relativo a temática abordada, podemos afirmar que as festas, sobretudo as danças, foram manifestações que a) fomentaram a criação de uma identidade dos povos autóctones e trazidos ao país, b) assim como a necessidade de se expressar fez com que buscassem as mais diversas formas de praticar e preservar seus costumes, além da c) apropriação das culturas; em ambas as partes, a Igreja permitiu as danças para o culto ao Sagrado, ainda que fosse realizado segundo a maneira dos já catequizados e a catequizar, o duplo ritualístico.

Outrossim, as festas eram uma forma de fuga da rotina castigada pelo sistema e pela natureza, como exemplificado por Del Priore, “o riso típico da festa acompanhava o alívio e também a revanche dos homens, agora ‘urbanos’, contra as forças naturais e selvagens do campo, da montanha e dos sertões.” (DEL PRIORE, 2000, p. 54)

Surgem, nessas terras, as danças realmente caracterizadas dessa junção de culturas; a “chegança” que lembrava as lutas entre mouros e cristãos – já remetendo aos povos mouros que estiveram em terras brasileiras –; os “cocos” vieram da África e se popularizaram durante o século XVIII; os “congos” misturaram tradições africanas e bailados vindos da Europa. Visto isso, é entendido a existência de influências vindas de todas as partes do globo e instaladas no Brasil, criando uma espécie de equidade entre as culturas, dadas as dimensões da época.

REFERÊNCIAS

BURKE, Peter. **A Cultura Popular na Idade Moderna**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

DEL PRIORE, Mary Lucy. **Festas e utopias no Brasil colonial**. São Paulo: Brasiliense, 2000.

LARA, M. L. **Dança: Dimensão sagrada ou profana**. Conexões, v.1, n2, p. 94-107, 1999.

PAIXÃO, Paulo. **Por uma política cidadã do corpo: A função comunicativa na dança no Brasil**. 2009. Tese (Doutorado em comunicação e semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

SARAIVA, Maria do Carmo. **O sentido da dança: arte, símbolo, experiência vivida e representação**. In: Movimento. Porto Alegre, v. 11, n. 3, p. 219-242, set.-dez. 2005.

TINHORÃO, José Ramos. **As festas no Brasil Colonial**. São Paulo: Editora 34, 2000.

CAPÍTULO 17

RESGATANDO VOZES E REMEMORANDO HISTÓRIAS: O LUGAR DE FALA ZAPATISTA NAS DECLARAÇÕES DA SELVA LACANDONA

Data de aceite: 01/09/2020

Data de submissão: 03/06/2020

Rodrigo de Morais Guerra

Universidade Federal do Rio Grande do Norte
(UFRN)

Natal – Rio Grande do Norte

<http://lattes.cnpq.br/6400434273588299>

RESUMO: O presente trabalho tem por objetivo analisar as Declarações da Selva Lacandona visando identificar o lugar de fala zapatista. Compreendendo este movimento como fruto de um processo histórico de longa duração, no qual o poder colonial perpassou as épocas, buscamos, na análise do discurso zapatista, compreender um pouco mais de suas demandas, identidades e aspirações de projeto enquanto um movimento que traz à tona o debate acerca da autonomia indígena, bem como Libertação Nacional frente ao colonialismo histórico.

PALAVRAS-CHAVE: Zapatismo; Análise do Discurso; Movimentos Sociais; História da América Latina; História do Tempo Presente.

RESCUING VOICES AND REMEMBERING

1. Data emblemática, pois marcava a entrada em vigor do NAFTA (North American Free Trade Agreement), ou TLCAN (Tratado Norte-Americano de Livre Comércio), novo bloco econômico dos países americanos do Norte. Elaborado em fevereiro de 1991 pelos presidentes Brian Mulroney, do Canadá, George Bush, dos Estados Unidos e Carlos Salinas de Gortari, do México, o tratado foi aprovado em 17 de novembro de 1993 e entrou em vigor no dia primeiro de janeiro de 1994, representando um avanço da política econômica neoliberal no continente – não à toa, a data foi, também, escolhida para ser o dia da insurgência zapatista.

2. Indígenas de origem *maya* representantes das etnias *tzeltales*, *choles*, *tzotziles* e *tojolabales*. BUENROSTRO Y ARELLANO, Alejandro. **As raízes do fenômeno Chiapas**: o já basta da resistência zapatista. São Paulo: Alfarrabio, 2002, p. 18.

3. Alguns autores utilizam o termo “neozapatistas”, para se referirem ao movimento insurgido no levante de 1994, levando em consi-

STORIES: THE ZAPATIST STANDPOINT IN THE DECLARATIONS OF THE LACANDONA JUNGLE

ABSTRACT: This work aims to analyze the Declarations of the Lacandona Jungle in order to identify the standpoint of Zapatist speech. Understanding this movement as the result of a long-lasting historical process, in which colonial power passed through the ages, we seek, in the analysis of the Zapatista discourse, to understand a little more of its demands, identities and aspirations as a movement that brings to light the debate about indigenous autonomy, as well as National Liberation in the face of historical colonialism.

KEYWORDS: Zapatism; Analysis of the speech; Social movements; Latin American History; History of the Present Time.

1 | A INSURGÊNCIA ZAPATISTA E AS DECLARAÇÕES DA SELVA LACANDONA

Na madrugada do dia 1 de janeiro de 1994¹, o México e o mundo foram surpreendidos por um levante armado, encabeçado por povos indígenas², no longínquo estado de Chiapas. Representados em nome do Exército Zapatista de Libertação Nacional (EZLN), estes indígenas deram início ao *movimento zapatista*³.

Remetendo, diretamente, a Emiliano Zapata, líder do Exército Libertador do Sul durante a Revolução Mexicana de 1910, os zapatistas chamaram a atenção por diversos aspectos que diferenciavam sua insurgência das ditas revoluções tradicionais, recorrentes no século passado no contexto latino-americano: não almejaram tomar o poder (uma herança direta das práticas e discursos de Zapata); não se autointitulavam revolucionários, mas *rebeldes*⁴; utilizaram-se das armas como um recurso, não como um fim; buscaram apoio nacional e internacional através da *internet*, ferramenta, até então, pouco conhecida e explorada; e, entre outras peculiaridades, os zapatistas se destacaram e despertaram o interesse ao redor do globo muito em função dos seus manifestos e habilidades retóricas ao trançar suas dores, suas histórias, suas demandas e seus sonhos através das *palavras*.

Dotados de características irreverentes, os *manifestos oficiais* zapatistas surgiram com uma nova forma de se dirigir ao poder institucional e ao povo, os zapatistas fundaram, pois, um manifesto tipicamente zapatista, por meio das *Declarações da Selva Lacandona*. Local de plantio, cultivo e colheita do movimento, a Selva Lacandona, desta forma, aparece como uma dimensão fundamental para a compreensão do zapatismo. Situada no estado de Chiapas, fronteira à Guatemala e palco de diversas transformações e contatos de distintos povos indígenas, é na Selva Lacandona que há o encontro e *hibridação* entre diferentes núcleos que compõem a formação do movimento⁵. Deste modo, compreender as Declarações da Selva Lacandona consiste em compreender, diretamente, as vozes e histórias zapatistas.

Ao total, dispomos de seis declarações lançadas até o presente momento: A *Primeira* e a *Segunda*, ambas lançadas no ano de 1994; a *Terceira*, no ano de 1995; a *Quarta* surge em 1996; em 1998 os zapatistas lançam a sua *Quinta* declaração; e, por fim, no ano de 2005, após anos de silêncio, a *Sexta* e, por hora, última Declaração. Destarte, as Declarações da Selva Lacandona, constituem um conjunto axiomático de fontes para deração que os “zapatistas” seriam os próprios da Revolução Mexicana, os quais lutaram ao lado de Emiliano Zapata. Todavia, por mais que reconheçamos as diferenças, ressignificações e particularidades pertinentes a essa distinção, ainda assim optamos por utilizar o termo “zapatistas”, considerando que isso não provoca nenhuma distorção anacrônica para a compreensão do movimento.

4. Sobre esta distinção entre *revolucionário* e *rebelle*, os zapatistas estabelecem que: “Nós nos definimos mais como um movimento rebelde que luta por mudanças sociais. O termo revolucionário não é tão apropriado porque todo dirigente ou movimento revolucionário tende a querer se tornar dirigente ou ator político. Enquanto que o rebelde social não para nunca de ser um rebelde social. O revolucionário quer sempre transformar as coisas a partir de cima, enquanto o rebelde social quer transformá-las a partir de baixo. O revolucionário se diz: eu tomo o poder e, por cima, eu transformo o mundo. O rebelde social age diferente. Ele organiza as massas e, a partir de baixo, ele transforma pouco a pouco as coisas sem se colocar a questão da tomada do poder. O EZLN é um movimento insurrecional sem ideologia estritamente definida. Ele não corresponde a nenhum dos tipos políticos clássicos: marxismo-leninismo, social-comunismo, castrismo, guevarismo, etc. Nós pensamos que os movimentos revolucionários, mesmo os mais revolucionários, são no fundo arbitrários. O que deve fazer um movimento armado é resolver um problema – falta de liberdade e democracia – e depois sumir. Como nós tentamos fazer atualmente”. Ramonet, 2001, pp. 50-51 *Apud* VARGAS, Sebastião. COM A ARMA DA PALVRA: TRAJETÓRIA E PENSAMENTO DO SUBCOMANDANTE MARCOS. *Revista Territórios e Fronteiras*, Cuiabá, v.2, n.2, p. 202-222, 2009, p. 211.

5. O embrião zapatista se deu a partir da hibridação de um núcleo composto por anciãos indígenas *mayas*, um núcleo guerrilheiro marxista-leninista e um grupo de lideranças indígenas formados na Teologia da Libertação, da Igreja Católica. O encontro desses diferentes núcleos, somados situações outras de transformações e vivências na Selva Lacandona, formou o Exército Zapatista.

se estudar o discurso do EZLN e, mais do que isso, constituem nos manifestos oficiais, redigidos pelo “Comitê Clandestino Revolucionário Indígena – Comandância Geral do EZLN”, o que nos permite classifica-las enquanto os *discursos oficiais* destes indígenas rebeldes, representados em nome de seu Exército de Libertação Nacional.

Através das mesmas, poderemos ter contato direto com a voz dos zapatistas, suas demandas, suas aspirações, suas contradições, seus sonhos, seus temores, sua posição política-ideológica e, substancialmente, ao *lugar de fala* no qual estão inseridos e do qual o seu discurso é produto (e o produz). Em suma, sem a pretensão de incorporar todo o conteúdo do discurso zapatista, que é vasto e diversificado, as *Declarações* aparecem como *manifestos oficiais*, ao passo que nos fornecem um conjunto de fontes contundentes para o estudo do discurso e representações deste complexo movimento indígena e latino-americano com a História.

O presente trabalho, portanto, propõe uma investigação dos elementos discursivos, presentes nas Declarações, que destaquem o *lugar de fala* a partir do qual os zapatistas emitem suas demandas e suas relações históricas com a sua insurgência para o mundo, e o seu projeto político de *libertação nacional*. Dessa forma, compreendemos as relações de poder implicadas pelo discurso, a partir de uma concepção foucaultiana acerca do *discurso*:

Suponho que em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que tem por função conjurar sus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade (Foucault, 2012, pp. 8-9).

Portanto, entendemos que o discurso não deve ser pensado enquanto um conjunto de palavras que pretendem um significado em si, mas sim enquanto um sistema que está diretamente ligado a relações de poder e controle, o que está associado, diretamente, com o seu *lugar de fala*, logo, com a sua *história*.

2 | RESGATANDO VOZES E REMEMORANDO HISTÓRIAS

Ainda no dia 1 de janeiro de 1994, o mundo teve o primeiro contato com as Declarações da Selva Lacandona. Logo em suas primeiras linhas, os zapatistas anunciaram quais são as origens de suas lutas e, portanto, de onde parte o seu discurso. Ao se apresentarem, os zapatistas se definiram como:

Somos producto de 500 años de luchas: primero contra la esclavitud, en la guerra de Independencia contra España encabezada por los insurgentes, después por evitar ser absorbidos por el expansionismo norteamericano, luego por promulgar nuestra Constitución y expulsar al Imperio Francés de nuestro suelo, después la dictadura porfirista nos negó la aplicación justa de leyes de Reforma y el pueblo se rebeló formando sus propios líderes, surgieron Villa y Zapata, hombres pobres como nosotros a los que se nos

ha negado la preparación más elemental para así poder utilizarnos como carne de cañón y saquear las riquezas de nuestra patria sin importarles que estemos muriendo de hambre y enfermedades curables, sin inmortales que no tengamos nada, absolutamente nada, ni un techo digno, ni tierra, ni trabajo, ni salud, ni alimentación, ni educación, sin tener derecho a elegir libre y democráticamente a nuestras autoridades, sin independencia de los extranjeros, sin paz ni justicia para nosotros y nuestros hijos (Comité Clandestino Revolucionario Indígena – Comandancia General del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, Primera Declaración de la Selva Lacandona, 1994).

Desta forma, a luta dos zapatistas não se resume aos problemas peculiares dos indígenas de Chiapas em fins do século XX, atrelados à política hegemônica do Partido Revolucionário Institucional (PRI) na presidência⁶, mas sim a uma conjuntura política, econômica e social de mais amplo e largo processo histórico. Ao anunciarem que são produto de 500 anos de lutas, os zapatistas apontam para um caráter de *longa duração histórica* (BRAUDEL, 1992) que culminou em seus despojos de condições básicas de vida como um teto digno, terra, trabalho, saúde, alimentação, educação, democracia, independência e justiça. Dentro desta perspectiva, compreendemos, pois, a luta zapatista enquanto uma luta frente ao colonialismo de longa duração, o que Aníbal Quijano (2005) veio a conceituar como *colonialidade do poder*, ou seja, “a culminação de um processo que começou com a constituição da América e do capitalismo colonial/moderno e eurocentrado como um novo padrão de poder mundial” (p. 117) e, por conseguinte, relegou os povos colonizados, dentre eles os indígenas, a uma condição social de subjugados, inferiorizados, ou, *primitivos*.

Isto posto, interpretamos no discurso zapatista um alicerce que sustenta uma identidade em comum que perpassou os tempos históricos, de modo que configura-se como uma projeção histórica coletiva, não individual. A identidade, desta forma, como indica Sebastião Vargas, aparece como “uma criação coletiva, que utiliza elementos da memória da luta pela terra, da exclusão social, da busca de justiça e cidadania, o sonho de um mundo melhor, como elos para a união de diversos sujeitos em torno de uma mesma ‘bandeira” (VARGAS, 2007, p. 249). Ou seja, o *lugar de fala* ao qual os zapatistas produzem e reproduzem seus discursos, compreende esta identidade coletiva, construída historicamente, que remete, diretamente, aos povos relegados pela colonização a uma condição de menores, ou, como defende Quijano (2005), a uma condição de *raça inferior*⁷.

6. Após o sucesso da Revolução Mexicana, o Partido Revolucionário centralizou o poder em si e governou o México por mais de 70 anos. Resguardados pela Constituição elaborada após a Revolução, este partido exerceu um poder hegemônico, o que levou o jornalista peruano Jorge Mario Pedro Vargas Llosa a tratar como uma “ditadura perfeita”. Vargas Llosa: “México es la dictadura perfecta”: Españoles, y latinoamericanos intervienen en la polémica sobre el compromiso y la libertad. **El País**. Méxio, 1 de Setembro de 1990. Disponível em: <https://elpais.com/diario/1990/09/01/cultura/652140001_850215.html>. Acesso em: 25 jan. 2020.

7. De acordo com Aníbal Quijano (2005), um dos eixos fundamentais do padrão de poder hegemônico instituído pela colonização foi “a classificação social da população mundial de acordo com a ideia de raça, uma construção mental que expressa a experiência básica da dominação colonial e que desde então permeia as dimensões mais importantes do poder mundial, incluindo sua racionalidade específica, o eurocentrismo”. QUIJANO, Aníbal. *Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina*. In.: LANDER, Edgardo (org.). **A Colonialidade do Saber - Eurocentrismo e Ciências Sociais - Perspectivas Latino-americanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005, p. 117.

Ainda no ano de 1994, seis meses após o levante, os zapatistas lançaram sua Segunda Declaração. Remetendo à condição de povos subjugados historicamente de suas terras, direitos e representatividade na formação da sociedade moderna mexicana, os zapatistas realçaram o caráter *nacional* de sua luta, ao enfatizarem que rechaçam a manipulação e as tentativas de separar suas demandas das do povo mexicano. Mais do que isso, afirmaram que: “somos mexicanos y no dependemos ni nuestras demandas ni nuestras armas si no son resueltas la Democracia, la Libertad y la Justicia para todos” (Comité Clandestino Revolucionario Indígena – Comandancia General del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, Segunda Declaración de La Selva Lacandona, 1994).

Com isso, a Segunda Declaração traz à tona de forma mais direta a discussão da participação efetiva dos povos marginalizados, a partir da colonização, na construção democrática do México enquanto país, enquanto nação e enquanto sociedade, nos termos que sejam capazes de “heredar a los mexicanos de pasado mañana un país en el que no sea una vergüenza vivir” (Comité Clandestino Revolucionario Indígena – Comandancia General del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, Segunda Declaración de La Selva Lacandona, 1994). Sendo assim, convocam uma Convenção Nacional Democrática e distintos grupos que representam as parcelas minoritárias e excluídas das demandas e da participação ativa democrática na construção do México moderno, para se juntar à luta e resistir junto aos zapatistas:

Por esto nos dirigimos a nuestros hermanos de las organizaciones no gubernamentales, de las organizaciones campesinas e indígenas, trabajadores del campo y de la ciudad, maestros y estudiantes, amas de casa y colonos, artistas e intelectuales, de los partidos independientes, mexicanos: Los llamamos a un diálogo nacional con el tema de Democracia, Libertad y Justicia (Comité Clandestino Revolucionario Indígena – Comandancia General del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, Segunda Declaración de La Selva Lacandona, 1994).

E ainda enfatizam convocando a todos que “dignidad y vergüenza tengan, a todos llamamos a que con nosotros resistan, pues quiere el mal gobierno que no haya democracia en nuestros suelos” (Comité Clandestino Revolucionario Indígena – Comandancia General del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, Segunda Declaración de La Selva Lacandona, 1994).

“Mexicanos: los que tenéis la desgracia de vivir bajo el dominio de la usurpación, no os resignéis a soportar el yugo de oprobio que pesa sobre vosotros”. É com essa mensagem de Benito Juárez⁸ que os zapatistas abrem a sua Terceira Declaração, no ano de 1995, exatamente um ano após a insurgência. Os zapatistas, aqui, buscam ressaltar a necessidade de se combater o “poder arbitrário” enquanto uma obrigação na luta pela honra do México e da humanidade e finalizam a Declaração, novamente, retomando as

8. Indígena de origem zapoteca que governou o estado mexicano de Oaxaca (1847 - 1853) e se tornou um líder na oposição aos conservadores, após a independência mexicana.

conquistas de Juárez e o seu combate frente aos colonizadores: “Como con Benito Juárez frente a la intervención francesa, la Patria marcha ahora de lado de las fuerzas patriotas, contra las fuerzas antidemocráticas y autoritarias. Hoy decimos: ¡La Patria vive! ¡Y es nuestra! ¡Democracia! ¡Libertad! ¡Justicia!” (Comité Clandestino Revolucionario Indígena – Comandancia General del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, Tercera Declaración de La Selva Lacandona, 1995).

Como de praxe, novamente, o ano novo mexicano inicia-se marcado pelos fogos e pelas vozes zapatistas. No dia 1 de janeiro de 1996, é lançada a Quarta Declaração, na qual os zapatistas explicitam, ainda mais, a longa duração histórica de suas demandas e o pertencimento de suas ambições não a este grupo guerrilheiro de fins do século XX, mas a todos que resistiram ao colonialismo imperante que perpassou as épocas. A flor da palavra, que veio do fundo da história e da terra, portanto, não pôde ser arrancada pelos colonizadores e seus projetos de México. E afirmam:

Quiere el soberbio apagar una rebeldía que su ignorancia ubica en el amanecer de 1994. Pero la rebeldía que hoy tiene rostro moreno y lengua verdadera, no se nació ahora. Antes habló con otras lenguas y en otras tierras. En muchas montañas y muchas historias ha caminado la rebeldía contra la injusticia. Ha hablado ya en lengua náhuatl, paipai, kiliwa, cúcapa, cochimi, kumiai, yuma, serí, chontal, chinanteco, pame, chichimeca, otomí, mazahua, matlazinca, ocuilteco, zapoteco, solteco, chatino, papabuco, mixteco, cuicateco, triqui, amuzgo, mazateco, chocho, izcateco, huave, tlapaneco, totonaca, tepehua, popoluca, mixe, zoque, huasteco, lacandón, maya, chol, tzeltal, tzotzil, tojolabal, mame, teco, ixil, aguacateco, motocintleco, chicomucelteco, kanjobal, jacalteco, quiché, cakchiquel, ketchi, pima, tepehuán, tarahumara, mayo, yaqui, cahíta, ópata, cora, huichol, purépecha y kikapú. Habló y habla la castilla. La rebeldía no es cosa de lengua, es cosa de dignidad y de ser humanos (Comité Clandestino Revolucionario Indígena – Comandancia General del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, Cuarta Declaración de La Selva Lacandona, 1996).

Dois anos após a Quarta Declaração, em meio à calorosos debates envolvendo os zapatistas, a sociedade civil e o governo mexicano, no tocante à questão da autonomia indígena, os zapatistas lançam a sua Quinta Declaração. Após longo período de diálogos com o governo em busca de um consenso sobre as reivindicações por direitos e autonomia indígena, que ficaram conhecidos como os *Acuerdos de San Andrés*, o governo mexicano, em 15 de março de 1998, enviou uma proposta de reformas na constituição sobre a questão indígena que destoava do acordado com os zapatistas. Com isso, no mês de julho daquele ano, surge a Quinta Declaração da Selva Lacandona afirmando que:

Una ley indígena nacional debe responder a las esperanzas de los pueblos indios de todo el país. En San Andrés estuvieron representados los indígenas

de México y no sólo los zapatistas. Los acuerdos firmados lo son con todos los pueblos indios, y no sólo con los zapatistas. [...] En los Acuerdos se reconoce el derecho a la autonomía indígena y el territorio, conforme al convenio 169 de la OIT, firmado por el Senado de la República. Ninguna legislación que pretenda encoger a los pueblos indios al limitar sus derechos a las comunidades, promoviendo así la fragmentación y la dispersión que hagan posible su aniquilamiento, podrá asegurar la paz y la inclusión en la Nación de los más primeros de los mexicanos. Cualquier reforma que pretenda romper los lazos de solidaridad históricos y culturales que hay entre los indígenas, está condenada al fracaso y es, simplemente, una injusticia y una negación histórica (Comité Clandestino Revolucionario Indígena – Comandancia General del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, Quinta Declaración de la Selva Lacandona, 1998).

Sendo assim, trazem à tona uma discussão que, para além da *liberdade*, *justiça* e *democracia*, exigem também a *autonomia* como elemento fundamental deles enquanto povos indígenas e, concomitantemente, deles enquanto exército, pois se manifesta como uma arma de resistência. Como aponta Pablo González Casanova:

En ese sentido, entendemos que la autonomía aparece como un mecanismo de resistencia para salvaguardar su integridad y su territorio comunitario frente al despojo y el avance del capitalismo, promoviendo otras alternativas de desarrollo bajo sus formas de autogobierno, contra la explotación y dominación propias de colonialismo interno que impera en nuestras sociedades (GONZÁLEZ CASANOVA, 1985 *Apud* FUENTES SANCHEZ, 2019, p. 13).

Por último, após 7 anos de intervalo, no ano de 2005, os zapatistas reaparecem no cenário nacional e global com a sua Sexta Declaração. Esta declaração aparece realizando um balanço sobre tudo o que foi feito nos últimos anos; sobre os conflitos; sobre o avanço em direção à autonomia; sobre as guinadas políticas; e, sobretudo, sobre a amplitude do movimento. A partir da Sexta Declaração, os zapatistas assumem uma posição que já vinha sendo elaborada ao longo da última década: o caráter do movimento para além de um movimento indígena, mas, sim, um movimento *antissistêmico*. Os zapatistas permanecem fiéis à causa indígena, afinal foi o que os permitiu chegar até onde chegaram, mas destacam a amplitude do movimento, ao ponto de terem sido capazes de “tocar el corazón de la gente humilde y simple como nosotros, pero, también como nosotros, digna y rebelde.” (Comité Clandestino Revolucionario Indígena – Comandancia General del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, Sexta Declaración de la Selva Lacandona, 2005).

Portanto, os zapatistas assumem uma condição de combate ao colonialismo nos moldes do colonialismo enquanto um *poder hegemônico*, instituído pela colonização e que passou a balizar as relações sociais e econômicas do mundo ocidental moderno. Deixam clara essa intenção ao afirmarem que:

Porque resulta que nosotros del EZLN somos casi todos puros indígenas de acá de Chiapas, pero no queremos luchar sólo por su bien de nosotros o sólo

por el bien de los indígenas de Chiapas, o sólo por los pueblos indios de México, sino que queremos luchar junto con todos los que son gente humilde y simple como nosotros y que tienen gran necesidad y que sufren la explotación y los robos de los ricos y sus malos gobiernos aquí en nuestro México y en otros países del mundo (Comité Clandestino Revolucionario Indígena – Comandancia General del Ejército Zapatista de Liberación Nacional, Sexta Declaración de la Selva Lacandona, 2005).

Remetendo, assim, os seus discursos para o âmbito das lutas das “minorias” e “desfavorecidos”, em geral, fazendo da *dignidade* um elo de união e resistência desses povos na luta por um mundo melhor – ou um outro mundo.

3 | APONTAMENTOS FINAIS

O estudo de movimentos sociais, sejam eles de caráter de lutas de classes ou étnicas, necessita de um olhar mais profundo de suas raízes, especialmente tratando-se de América Latina, um continente marcado pela exploração e colonização em suas mais diversas naturezas. Como enfatizou Sebastião Vargas (2007)

Os fenômenos sociais não podem ser suficientemente entendidos se nos encerrarmos, para sua consideração, nas temporalidades da curta ou média duração, e que portanto é necessário abrir sempre generosamente a lente temporal de nosso exame, incorporando às nossas explicações estas visões de muito mais largo alento temporal (p. 161).

Com isso, inseridos nessa construção histórica que perpassou as épocas, os zapatistas insurgem para o mundo anunciando o seu “já basta!” na condição de povos que não falam somente por si, mas suas vozes ecoam os gritos e demandas desde a chegada dos colonizadores até os dias de hoje.

Isto posto, as *Declarações da Selva Lacandona*, como defendemos inicialmente, constituem um conjunto axiomático de fontes para se estudar o discurso desses indígenas e da longa duração histórica colonial que atua sobre os mesmos, negando e renegando suas vozes e suas participações ativas na construção do projeto de nação do México. As declarações, não à toa, são intituladas como “da Selva Lacandona”, ou seja, a Selva Lacandona, palco onde foi forjado o exército zapatista e onde reside toda a tradição histórica milenar de seus povos indígenas, está falando, diretamente, aos povos do México e do mundo. A Selva fala, representando, desta forma, a história desses povos.

Em suma, considerando o *lugar de fala* como um espaço de disputas política, logo, de *poder*, o discurso zapatista surge como uma estratégia componente de sua guerra declarada ao Estado mexicano e às mais diferentes formas de colonialismos. As Declarações da Selva Lacandona, como pudemos ver, são permeadas de elementos históricos; referências a antigos heróis nacionais nas lutas contra os interesses coloniais; retórica indígena; metáforas; palavras de ordem; poesias; provocação; ironias; e recursos linguísticos outros. Correspondem, portanto, a um aspecto central da luta zapatista, pois,

ao assumirem o lugar de fala dos excluídos da sociedade, dos colonizados e das minorias, em geral, trazem para si uma força imensa que não apenas legitima seus discursos, como os engrandece frente aos desafios de suas lutas.

REFERÊNCIAS

BRAUDEL, Fernand. A longa duração. In: **Escritos sobre a História**. Lisboa: Perspectiva, 1992.

BUENROSTRO Y ARELLANO, Alejandro. **As raízes do fenômeno Chiapas: o já basta da resistência zapatista**. São Paulo: Alfarrabio, 2002.

Comité Clandestino Revolucionario Indígena Comandancia General del Ejército Zapatista de Liberación Nacional. **CUARTA DECLARACIÓN DE LA SELVA LACANDONA**, 1996. <<http://enlacezapatista.ezln.org.mx/1996/01/01/cuarta-declaracion-de-la-selva-lacandona/>> Acessado em: 31 de jul. de 2019.

_____. **PRIMERA DECLARACIÓN DE LA SELVA LACANDONA**, 1994. <<http://enlacezapatista.ezln.org.mx/1994/01/01/primer-declaracion-de-la-selva-lacandona/>> Acessado em: 31 de jul. de 2019.

_____. **QUINTA DECLARACIÓN DE LA SELVA LACANDONA**, 1998. <<http://enlacezapatista.ezln.org.mx/1998/07/17/v-declaracion-de-la-selva-lacandona/>>. Acessado em: 31 de jul. de 2019.

_____. **SEGUNDA DECLARACIÓN DE LA SELVA LACANDONA**, 1994. <http://enlacezapatista.ezln.org.mx/1994/06/10/segunda-declaracion-de-la-selva-lacandona/>. Acessado em: 31 de jul. de 2019.

_____. **SEXTA DECLARACIÓN DE LA SELVA LACANDONA**, 2005. <<http://enlacezapatista.ezln.org.mx/sdsl-es/>>. Acessado em: 31 de jul. de 2019.

_____. **TERCERA DECLARACIÓN DE LA SELVA LACANDONA**, 1995. <<https://enlacezapatista.ezln.org.mx/1995/01/01/tercera-declaracion-de-la-selva-lacandona/>>. Acessado em: 31 de jul. de 2019.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

FUENTES SÁNCHEZ, Waldo Lao. **Autonomías indígenas: resistencias y luchas por el reconocimiento en Nicaragua y México**. Buenos Aires: El Colectivo, 2019. 204 p.

GONZÁLEZ CASANOVA, Pablo. **La democracia en México**. Era, México, 1985.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In.: LANDER, Edgardo (org.). **A Colonialidade do Saber - Eurocentrismo e Ciências Sociais - Perspectivas Latino-americanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005.

RAMONET, Ignacio. **Marcos: la dignité rebelle – conversations avec le sou-commandant Marcos**. Paris, Galilée, 2001.

Vargas Llosa: “México es la dictadura perfecta”: Españoles, y latinoamericanos intervienen en la polémica sobre el compromiso y la libertad. **El País**. Méxio, 1 de Setembro de 1990. Disponível em: <https://elpais.com/diario/1990/09/01/cultura/652140001_850215.html >. Acesso em: 25 jan. 2020.

VARGAS NETTO, Sebastião Leal Ferreira. **A MÍSTICA DA RESISTÊNCIA**: culturas, histórias e imaginários rebeldes nos movimentos sociais latino-americanos. São Paulo, USP. Tese (Doutorado em História Social) – Programa de Pós-Graduação em História Social, Universidade de São Paulo, 2007

VARGAS, Sebastião. COM A ARMA DA PALVRA: TRAJETÓRIA E PENSAMENTO DO SUBCOMANDANTE MARCOS. **Revista Territórios e Fronteiras**, Cuiabá, v.2, n.2, p. 202-222, 2009.

CAPÍTULO 18

A LITERATURA APOCALÍPTICA JUDAICA COMO EXPRESSÃO DE INTERCULTURALIDADE NO ANTIGO ORIENTE PRÓXIMO

Data de aceite: 01/09/2020

Data de Submissão: 28/05/2020

Harley Pereira Silva

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO
Belém, PA.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3905924268827278>

RESUMO: O que se pretende discutir nas próximas páginas é até que ponto a Literatura Apocalíptica Judaica pode representar, ao menos em parte, o resultado de possíveis contatos interculturais com os povos do Oriente Próximo. Para tanto, abordaremos o discurso apocalíptico judaico como uma expressão do seu tempo histórico, pois este tipo particular de literatura surge no período conhecido como Judaísmo do Segundo Templo e apresenta características bem distintas da sua antecessora a Literatura Profética. Através da pesquisa bibliográfica, apoiando-se nas últimas reflexões a respeito do tema, buscaremos encontrar na Literatura Apocalíptica Judaica elementos que demonstrem possíveis influências externas, fruto dos contatos com as tradições babilônicas, persas e greco-romanas.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura Apocalíptica; Apocalipse; Apocalipticismo; Judaísmo do Segundo Templo;

APOCALYPTIC JEWISH LITERATURE AS AN EXPRESSION OF INTERCULTURALITY IN THE ANCIENT NEAR EAST

ABSTRACT: What we intend to discuss in the following pages is the extent to which Jewish Apocalyptic Literature can represent, at least in part, the result of possible intercultural contacts with the peoples of the Near East. To do so, we will approach the Jewish apocalyptic discourse as an expression of its historical time, as this particular type of literature appears in the period known as Judaism of the Second Temple and has characteristics quite different from its predecessor the Prophetic Literature. Through bibliographic research, based on the latest reflections on the theme, we will seek to find in the Apocalyptic Jewish Literature elements that demonstrate possible external influences, the result of contacts with Babylonian, Persian and Greco-Roman traditions.

KEYWORDS: Apocalyptic Literature; Apocalypse; Apocalypticism; Second Temple Judaism;

INTRODUÇÃO

A literatura judaico-cristã ao longo do tempo tem despertado interesse de várias áreas de estudo. Nos últimos anos isso tem se feito de forma mais latente em decorrência da descoberta dos manuscritos do Mar Morto e da Caverna da Nag Hamadi, locais onde se encontrou bastante material novo e equivalente aos textos já conhecidos. Um dos desdobramentos dessas

descobertas foi a efervescência da pesquisa acadêmica em torno da Apocalíptica Judaica, tanto como expressão literária quanto como possível movimento político social.

Esse texto tem como objetivo principal analisar o fenômeno da Apocalíptica Judaica como expressão concreta de uma relação intercultural que se desenvolveu no oriente próximo entre os Hebreus (Judeus) e os povos circunvizinhos, incluindo aqueles que os colocaram sob domínio político, econômico e/ou religioso. Vários impérios mantiveram domínio sobre a região palestina, e conseqüentemente sobre os judeus, a partir do sec. VII A.E.C., dentre os quais podemos mencionar, Assírios, Babilônios, Persas, Gregos decorrentes da conquista de Alexandre, o Grande, e por fim, os Romanos.

Deste intenso movimento político e social resultou intensa troca cultural. A TaNaCh, registra inúmeros episódios que podem comprovar tal afirmação, podemos citar os contos de Ester, os relatos encontrados em Esdras, Neemias, os contos em Daniel cap. 1 a 6, dentre outros¹. Esses textos revelam que a interação entre os judeus e os povos que os dominaram era latente, conseqüentemente, é possível identificar nos textos apocalípticos judaicos características estrangeiras que demonstram o movimento da interculturalidade presente.

A LITERATURA APOCALÍPTICA JUDAICA

O período do Segundo Templo entre 516 A.E.C. e 70 E.C é importantíssimo para a história da experiência religiosa judaica e, conseqüentemente, para a construção dos seus discursos (Ferreira Neto, 2015:63). Neste período há uma importante gama de produção hebraica, em sua maioria escrita em grego, decorrente do crescente contato e absorção da cultura helenística trabalhada de forma assimilativa e adaptativa, adequando-se aos discursos judaicos do período. Não menos conhecidos, são os historiadores judeus, Fílon de Alexandria e Flávio Josefo que deixaram registros clássicos que foram e ainda são amplamente consultados pela comunidade acadêmica. (Koester, 2015:245-248)

A literatura apocalíptica judaica é um fenômeno que nasce no período do Segundo Templo. Fruto da busca por respostas às situações flagelantes as quais a nação israelita estava submetida, o discurso apocalíptico representa um importante ponto de inflexão na literatura religiosa judaica. O discurso apocalíptico judaico é constituído por certo conjunto de metáforas e temas particulares, detendo-se especialmente em tratar dos últimos tempos e de interpretar os acontecimentos do presente da comunidade inserindo-os na espiral escatológica. A busca pelo que vem a ser uma “Literatura Apocalíptica Judaica” passa inevitavelmente pela ideia do vem a ser um “apocalipse”. Este termo, desde muito tempo, desperta certa perplexidade em seus ouvintes e leitores, a interpretação do senso comum associa este verbete à catástrofe, destruição, fim do mundo dentre outras particularidades, cabe então aos campos dos saberes o trabalho de apresentar o sentido real desta palavra

1. Todas as menções a textos bíblicos se referem ao texto da Bíblia de Jerusalém, São Paulo: Paulus, 2002.

e, conseqüentemente, seus ambientes de origem e significado no tempo.

Desde a primeira parte do sec. XIX que os estudiosos se debruçam sobre os escritos ditos apocalípticos. Atualmente as pesquisas se encontram no seguinte estado:

As pesquisas acadêmicas mais recentes fazem distinção entre apocalipse como um gênero literário, apocalipticismo como uma ideologia social e escatologia apocalíptica como um conjunto de ideias e motivos literários que também podem ser encontrados em outros gêneros literários e contextos sociais. (Collins, 2010:18)

Assim, é preciso que se entendam os conceitos inerentes a estes discursos para identificar as interações culturais aí presentes.

A compreensão do que vem a ser o gênero literário “apocalipse” é de suma importância. Vários estudiosos ao longo do tempo buscaram delinear os contornos deste gênero, aqui adotamos a definição postulada por J.J. Collins, com a qual também concordam vários autores. Tal definição é considerada por grande parte da comunidade acadêmica uma das mais bem elaboradas definições do gênero apocalipse e foi fundamentada no trabalho de um grupo de pesquisadores norte-americanos na Society Biblical Literature (SBL) Genre Project, e divulgadas em Semeia 14, qual seja:

Um gênero da literatura revelatória com uma estrutura narrativa, no qual a revelação a um receptor humano é mediada por um ser sobrenatural, desvendando uma realidade transcendente que tanto é temporal, na medida em que vislumbra a salvação escatológica, quanto espacial, na medida em que envolve outro mundo, sobrenatural.(2010:22)

Pela definição acima são considerados escritos apocalípticos judaicos várias seções de 1Enoque, Daniel, 4Esdras, 2Baruc, o Apocalipse de Abraão, 3Baruc, 2Enoque, Testamento de Levi 2-5, Apocalipse de Sofonias, Apocalipse de João, partes dos livros de Jubileu e Testamento de Abraão. Tais apocalipses se apresentam de duas formas básicas: os apocalipses históricos, que apresentam uma revisão da história política, social e religiosa e etc, e as Jornadas Celestiais, que são apocalipses que descrevem revelações onde o receptor é levado por um ser sobrenatural a “lugares cósmicos” fora do corpo.

Além da caracterização de “apocalipse” como um gênero literário, autores como Collins, Hanson, Charlesworth e D. S. Russel argumentam a favor de outra característica importante do discurso apocalíptico, a sua Escatologia. A Escatologia dita apocalíptica é aqui compreendida de acordo com a orientação teórica de Paul Hanson ou seja, “uma perspectiva religiosa [...] um modo de ver os planos divinos em relação com realidades mundanas”. (Soares, 2008:104) Essa perspectiva religiosa entende a salvação divina como uma transformação que ocorre fora da ordem presente, ou seja, localiza-se temporalmente no futuro, que se caracterizará como uma nova realidade transformada.

Essa escatologia não está preocupada somente com a era futura, mas com a interpretação do passado e do presente, tendo em vista o julgamento cósmico futuro. Para

a escatologia apocalíptica, a forma como se vive no presente ou como se viveu no passado definirá como se será julgado por Deus no futuro. Assim, a apocalíptica judaica apresenta uma escatologia ampla que se conforma dentro de cada tipo de apocalipse e é encontrada em textos que não se caracterizam como do gênero apocalíptico, mas contêm temas e motivos apocalípticos. Daí a essencialidade da escatologia apocalíptica para a melhor compreensão do discurso apocalíptico judaico.

Estes textos estão inseridos em uma visão de mundo, em “um sistema de pensamento que adota uma perspectiva escatológica apocalíptica”, como afirma D. S. Russel (1997:31) assim, há a possibilidade de se aceitar a existência de movimentos apocalípticos à medida que visões de mundo apocalípticas são postuladas. Collins (2010:34), afirma que um movimento pode ser considerado apocalíptico quando “quando partilha a estrutura conceitual do gênero, endossando uma visão de mundo na qual a revelação sobrenatural, o mundo celestial e o julgamento escatológico desempenham papéis essenciais”, e complementa essa informação ao afirmar que a visão de mundo do apocalipticismo detém dois elementos cruciais: “(1) – a proeminência de elementos sobrenaturais, anjos e demônios, e sua influência nos assuntos humanos, e (2) a expectativa de um julgamento final não só das nações mas também dos humanos individualmente” (Ibdem,1998:147) assim a ideologia apocalíptica ou o apocalipticismo é parte essencial para a compreensão do discurso apocalíptico judaico.

EVIDENCIAS DE INTERCULTURALIDADE NOS TEXTOS APOCALÍPTICOS

De acordo com Koester e Collins há evidências suficientes para acreditar em uma frutífera interação cultural entre os judeus e os povos que os dominaram, e dessa interação surgiram muitas das características dos textos apocalípticos. Collins afirma categoricamente que “os apocalipses beberam de várias correntes de tradições e que o novo produto é mais do que a soma de suas fontes” (Collins, 2010:46), ou seja, há nas entrelinhas dos apocalipses elementos “estrangeiros” que foram adaptados à cosmovisão judaica do período. A seguir se pretende colocar em alto-relevo estes elementos, separando-os em matrizes, as quais nomearemos: babilônia, persa e helenística.

MATRIZ BABILÔNIA

Como já mencionado, o discurso apocalíptico foi construído a partir de várias fontes, sendo as influências das fontes em maior ou menor grau, o que não é diferente com as possíveis influências babilônicas nos textos apocalípticos. O que chama a atenção inicialmente acerca deste aspecto é a “proeminência do folclore babilônico tanto no Livro dos Vigilantes quanto no Livro Astronômico” [ambos inseridos no texto de 1Enoc] (Collins, 2010:51-52), e a forte presença de características babilônicas nos primeiros seis capítulos de Daniel.

As afinidades das revelações apocalípticas hebraicas e seus personagens, mais precisamente em 1 Enoque e Daniel, com o a “sabedoria mântica” dos caldeus é salientada por vários estudiosos. Collins argumenta que “Daniel, nos contos (Daniel 1-6), opera como um sábio babilônico, habilidoso na interpretação de sonhos. A figura de Enoque é, em certa medida, moldada como Enmeduranki, fundador da guilda de barûs, os advinhos babilônicos”.(2010:82) Outra aproximação importante está na similaridade entre os métodos de revelação apocalíptica e da adivinhação, pois ambos utilizam-se da interpretação de sinais e símbolos misteriosos dotados de acentuadas matizes de determinismo.

Há outro elemento importante que aproxima as tradições Babilônicas com as Judaicas: a Profecia Acadiana. De acordo com Grayson (apud Collins, 2010:53), a profecia acadiana é definida como “uma composição em prosa que consiste principalmente numa quantidade de ‘predições’ de eventos passados [...] o autor, em outras palavras utiliza a vaticinia *ex eventu* para estabelecer a credibilidade” a afinidade dessas profecias (acadianas) com os apocalipses judaicos está no seu uso do recurso vaticinia *ex-eventu*, como se pode perceber neste trecho: “um príncipe se erguerá [...] um outro homem, que é desconhecido, se erguerá” foi acertadamente comparada com Daniel 11 ou Daniel 8.23-25” (Ibdem). Nessa ampla colcha de retalhos que é o discurso apocalíptico, as profecias acadianas fornecem um importante elemento dos apocalipses históricos, que são aqueles que apresentam uma revisão da história política, social e religiosa da nação.

Há ainda, mais um elemento aproximador destas culturas, as revelações por “visões oníricas” (visões em sonhos). Delineadas por Helge Kvanvig (Collins, 2010:54-55) as visões oníricas acadianas apresentam um sonhador chamado Kummaya que vai ao mundo dos mortos, tem contatos com os deuses e retorna, o que caracteriza em certa medida uma viagem além-mundo, modo muito comum de revelação nos apocalipses judaicos. Mesmo que não haja um paralelo claro com os textos apocalípticos judaicos, não se pode deixar de notar que “haja uma relação entre essas visões oníricas acadianas e o gênero apocalipse, especialmente os apocalipses que descrevem a ascensão do visionário ao trono divino” (Idem, p. 55) ainda que as visões oníricas não sejam um apocalipse, em virtude da falta de escatologia, ainda assim são importantes pois apresentam o precedente da visão onírica que é a principal forma de revelação apocalíptica. É certo dizer que as possíveis fontes babilônicas não são suficientemente completas para a construção do gênero apocalipse. Entretanto podemos assinalar duas aproximações importantes entre as tradições babilônicas e judaicas, que podem ter sido importantes para a construção do mesmo. Em primeiro lugar, a semelhança entre o decifrar mistérios e adivinhações com as revelações apocalípticas e em segundo lugar, é correto creditar a uma influência babilônica à afinidade encontrada entre a sabedoria mântica e a revelação apocalíptica, ainda que em parte.

MATRIZ PERSA

Juntamente à profecia pós-exílica judaica, o apocaliticismo persa é considerado por muitos estudiosos uma das grandes influências do pensamento apocalíptico judaico. Isso se dá em virtude, principalmente, de nos manuscritos de Qumran, haver uma presença marcante do tema da dualidade cósmica, tais como: “luz x trevas”, “Filhos da Luz x Filhos de Belial” (Boccaccini, 2010:93-95). É claramente possível evocarmos uma “presença persa”² (Soares, 2009) no discurso apocalíptico judaico, entretanto, cabe salientar que esta pode ser menor do que se pensa.

Rastreando as tradições antigas nos Avesta (Livros Sagrados do Zoroastrismo), encontram-se paralelos interessantes com os apocalipses judaicos. Um exemplo é o texto “zand-i Vohuman Yasn, ou Bahamn Yasht”, que retrata uma visão de Zaratrusta na qual ele se depara com uma “árvore com quatro ramos” que seriam quatro reinos, guardando semelhança com o esquema de quatro reinos encontrado em Daniel e até mesmo com o esquema de reinos e milênios encontrado em 1Enoque. Ao analisar esta obra Collins afirma que “esta é a única obra persa ainda existente que combina o modo de revelação apocalíptica com uma elaborada periodização da história e escatologia” (Collins, 2010:58) e complementa dizendo que está claro que a periodização, a sucessão milenial e o determinismo cósmico são elementos integrais na teologia persa.

Voltando alguns séculos encontramos exemplos de rastros da religião persa no tratado de Plutarco Sobre Ísis e Osíris, no qual está contido que

Ahura Mazda e Ahriman estão em conflito: por três mil anos, alternadamente, um deus dominará o outro e será dominado, e por outros três mil anos eles lutarão e guerrearão, até que um quebre o domínio do outro. No final, Hades perecerá e os homens serão felizes. (Ibdem)

Podemos assim apreender que a noção de um conflito dualista e a divisão da história em períodos exatos representam parte do pensamento persa no mundo helenístico.

Outro testemunho da antiguidade deste discurso persa é o “Oráculo de Hystapes”, que se encontra nas “Instituições Divinas” de Lactâncio. Este texto é dotado de uma revelação onírica (através de sonhos) nos moldes de Daniel 2, ou seja, trás em si distúrbio político e referências à destruição do mundo através do fogo, além de várias descrições de sinais semelhantes aos encontrados no Bahman Yasht e com o Bundahisn.

Os apocalipses de Jornadas Celestiais também têm paralelos na literatura persa, um exemplo é o texto contido no Livro de Arda Viraf, ainda que datado do séc. IX E.C. O livro descreve as visões de um sacerdote chamado Viraf que conheceu o céu e o inferno sendo auxiliado por anjos intérpretes, modelo tipicamente comum nos apocalipses.

Assim, o que se pode concluir, é que os apocalipses persas ou os textos persas com motivos literários apocalípticos bem abrangentes e, certamente guardam paralelos

2. Para uma breve reflexão sobre o tema da influência Persa sobre a Religião Judaica cf. SOARES, D. O. As influências persas no chamado Judaísmo pós-exílico. Revista Theos, n.2, V. 5. Campinas: 2009.

interessantes com a tradição judaica do mesmo gênero. Entretanto, o seu congêneres judaico não pode ser considerado como um simples empréstimo cultural, há na construção dos apocalipses judaicos elementos que foram totalmente adaptados ao monoteísmo hebreu, o que o torna singular. (Collins, 2010:61)

MATRIZ GRECO-ROMANA (HELENÍSTICA)

O período helenístico é um dos mais importantes para a história da humanidade, principalmente no que se refere ao locus do oriente próximo e da região banhada pelo mediterrâneo. Helmut Koester afirma que a influência grega na palestina aumenta a partir dos séculos V e IV A.E.C. tal “presença” grega é percebida não somente nas regiões litorâneas, mas agora nas regiões continentais, segundo o mesmo autor, onde “moedas judaicas imitavam o dracma ático e podiam figurar a imagem de Zeus ou da coruja ateniense. Mercenários gregos serviam em muitas partes do reino persa” (2005:212-213)

Falando especificamente dos judeus, o professor Koester afirma que o processo de helenização que se inicia no início do período helenístico afetou todo o país, inclusive Jerusalém, para ele as cidades foram os principais agentes de helenização. Sobre isso diz:

A consequência foi a implantação elementos culturais gregos ou orientais helenizados, de um novo estilo de vida e de cultos estrangeiros. Os deuses cultuados nessas cidades eram divindades orientais com nomes gregos (p. ex. Astarte como Afrodite em Ascalon) ou deuses gregos, como Dionísio em Citópolis, cujas moedas trazem o nome Nisa, berço mitológico de Dionísio, como nome oficial da cidade. (Ibdem)

Este fato traz consequências claras ao contexto de produção dos textos judaicos do período do Segundo Templo. Collins afirma que, o helenismo forneceu momentos de crises e choques que de certa forma fomentaram uma reação intelectual dos escritores judeus de Daniel e 1Enoque. Podemos concordar com Collins quando afirma que “no sentido mais amplo, a matriz dos apocalipses judaicos não é qualquer tradição específica, mas o contexto helenístico, no qual motivos literários de várias tradições circulavam livremente” (1998:137,146). Ainda para o este autor, há uma aproximação considerável entre os motivos literários de muitos textos apocalípticos greco-romanos da antiguidade com os apocalipses judaicos. Podemos encontrar os paralelos entre as duas tradições em textos reunidos em torno de dois motivos literários comuns aos apocalipses. Os primeiros, ligados ao primeiro motivo literário, são os que descrevem Jornadas sobrenaturais, seja ao céu ou ao mundo dos mortos; o segundo, ligado ao motivo literário das profecias escatológicas, trás textos ligados a apocalipses que revisam a história.

No primeiro grupo, podemos citar: o Livro 11 da Odisséia de Homero, a sátira de Menippus de Gadara (na palestina), o mito de Er de Platão (em A República, livro 10), Somnium Scipionis de Cícero, De Genio Socratis (21-22) e De sera numinis vindicta (22-31) de Plutarco, estes textos, apesar do foco filosófico, apresentam uma similaridade na

estrutura conceitual marcante com os apocalipses judaicos. Outro exemplo de jornada sobrenatural que pode ser levado em consideração está no livro 6 da Eneida de Virgílio, onde Eneias é acompanhado ao inferno por Sibila e há também uma profecia da grandeza de Roma no futuro. Estas jornadas sobrenaturais aproximam-se dos apocalipses judeus à medida que tratam com a escatologia pessoal ou com a vida após a morte. É certo que há diferenças marcantes entre os textos greco-romanos e os judaicos, mas é latente que a noção de vida após a morte e a noção de julgamento dos mortos seja tão difundida nos tempos helenísticos em várias formas diferentes. (Collins, 2010:63-64)

No segundo grupo, temos aqueles relacionados com a revisão da história, podemos citar: “Alexandra de Lycophron”, que tem o propósito de glorificar os troianos e seus descendentes os romanos; dentro do universo helenístico podemos citar a “Profecia Dinástica” babilônia, o já citado “Oráculo de Hystapes” persa, os egípcios “Repreensões de Ipuwer” e a “Visão de Neferrohu”; tem-se ainda a “Crônica Demótica” que é uma espécie de comentário de tradições antigas; Um exemplo importante do período helenístico egípcio é o “Oráculo do Oleiro” que como os supramencionados apresentam muitas profecias “eventu”, uma característica dos textos apocalípticos, descrevem destruição, invasão e renovação. (Ibdem, p.64-65)

O Helenismo trouxe para o Antigo Oriente Próximo uma atmosfera de ideias e atitudes comuns, algo parecido com o que Momigliano (2004:31) chama de “cenário cultural comum” que, a cerca de um século antes fora construído pelos Persas na região. Da mesma forma o helenismo constrói um “mundo grego” ao fomentar o modo de viver grego na construção das cidades com seus lugares públicos como os estádios e os mercados, ou a cunhagem de moedas sincretizando os deuses locais com os seus referentes gregos, dentre outras formas, ou seja, o avanço do helenismo modificou significativamente as circunstâncias políticas e sociais no oriente próximo. Podemos então afirmar concordando com Collins que “a era helenística foi marcada pela difundida nostalgia do passado [...] Em sentido lato, essa atmosfera helenística pode ser considerada a matriz da literatura apocalíptica [judaica]” (Collins, 2010:66)

Assim, é possível perceber a presença “helenística” nos apocalipses judaicos, ainda que estes tenham suas próprias rotinas internas, sendo claramente textos originais e não cópias das tradições circunvizinhas.

CONCLUSÃO

Face ao exposto até aqui, é possível afirmar que a interação cultural no oriente próximo influenciou diretamente a produção literária religiosa judaica, aqui se referindo à tradição apocalíptica, dentre as quais podemos citar o conhecido livro canônico de Daniel, dentro do universo apocalíptico, mas também muitas outras obras não canônicas, mas que certamente influenciaram a escrita de outros textos importantes como os livros do Novo

Testamento, textos estes que ainda hoje influenciam diretamente a vida política, social, afetiva e religiosa de boa parte do ocidente e oriente.

Esta constatação lança boa medida de luz sobre os estudos dos textos do Novo Testamento Bíblico, na medida que revela seus antecedentes socioculturais e históricos, nos revelando um pouco mais sobre o pano de fundo desses textos tão caros à vida do homem ocidental.

Outra contribuição importante é a demonstração de uma realidade plural na antiguidade judaica, que à época também gerou conflitos religiosos e políticos, tais como os que vivenciamos na atualidade. Tal conhecimento se torna útil para apreendermos melhores formas de conviver em sociedade respeitando as escolhas individuais no que tange à prática religiosa e à orientação político-partidária. Os fatos do passado nos deixam uma reflexão para o presente.

REFERÊNCIAS

Bíblia de Jerusalém. Paulus, São Paulo: 2020.

BOCCACCINI, G. **Além da Hipótese Essênia: A separação dos caminhos entre Qumran e o Judaísmo Enóquico.** São Paulo: Paulus, 2010.

COLLINS, John J. **A imaginação Apocalíptica: uma introdução à apocalíptica judaica.** São Paulo: Paulus, 2010.

_____. **The encyclopedia of Apocalypticism: The origins of apocalypticism in Judaism and Christianity.** v.1. New York: The Continuum Publishing, 1998.

KOESTER, Helmut. **Introdução ao novo testamento: história, cultura e religião do período helenístico.** São Paulo: Paulus, 2005. v.1.

LEITE, Edgard. **Leituras infinitas: instante e eternidade na literatura judaica de Jó a Yohanan Bem Zakkai.** Rio de Janeiro: Jaguatirica, 2015.

MOMIGLIANO, A. **As raízes clássicas da historiografia moderna.** Bauru, SP: EDUSC, 2004.

RUSSEL, D. S. **Desvelamento Divino: uma introdução à apocalíptica judaica.** São Paulo: Paulus, 1997.

SOARES, D. O. Apocalíptica como gênero de expressão. **Revista Horizonte**, v.7, n. 13: Belo Horizonte: 2008.

_____. As influências persas no chamado judaísmo pós-exílico. **Revista Theos – Revista de Reflexão Teológica Batista de Campinas.** 6ª ed. V.5. Nº2. Campinas: 2009.

OPERACIÓN MASACRE (1972) E O CINEMA DE INTERVENÇÃO POLÍTICA NA ARGENTINA

Data de aceite: 01/09/2020

Data de submissão: 25/05/2020

Mirela Bansi Machado

Universidade Federal de Uberlândia
Uberlândia-MG

<http://lattes.cnpq.br/0218497879152973>

RESUMO: O objeto dessa pesquisa é o filme argentino *Operación Masacre*, de 1972, dirigido por Jorge Cedrón. O filme é uma obra política, baseada no livro investigativo de mesmo nome do jornalista Rodolfo Walsh, que conta a história de um fuzilamento de operários que aconteceu em um terreno baldio na cidade de José León Suárez, em 1956, durante a ditadura da “Revolução Libertadora” que depôs Perón em 1955. A narrativa, realizada clandestinamente durante a ditadura da “Revolução Argentina” de Lanusse, tem o propósito de conscientizar a população da injustiça dos governos autoritários e lutar pela volta de Perón, como saída para aquele momento político. O objetivo é entender o discurso político do filme e sua influência cinematográfica, levando em consideração o conjunto de acontecimentos políticos e culturais das décadas de 1960 e 1970. O movimento do *Nuevo Cine Latinoamericano* aparece nesse período para atender às questões de uma militância intelectual que buscava fazer uma arte próxima da realidade e da luta do povo, distante de um cinema comercial. *Operación Masacre* segue nessa direção e trabalha com o testemunho de

um episódio real, a fala militante peronista e a propaganda de uma luta revolucionária.

PALAVRAS-CHAVE: cinema; *Nuevo Cine Latinoamericano*; peronismo; política.

OPERACIÓN MASACRE (1972) AND THE POLITICAL CINEMA IN ARGENTINA

ABSTRACT: The object of this research is the Argentinian film *Operación Masacre*, from 1972, directed by Jorge Cedrón. The film is a political work, based upon the investigative journalism book of the same title from the journalist Rodolfo Walsh, that tells the story of a shooting of workmen that happened in an empty lot in José León Suárez, in 1956, during the dictatorship time of the Liberation Revolution, which deposed Perón in 1955. The narrative, illegally made during the Argentinean Revolution dictatorship time led by Lanusse, has the purpose of raising awareness about the injustice of the authoritarian government and fight for the comeback of Perón as a way out of that political moment. This work aims to understand the political speech of the film and its cinematic influence, assuming the political and cultural facts of the 60s and 70s. The New Latin American Cinema movement arises to answer the questions of an intellectual activism that was looking for making an art that was closer to their reality and the fight of their people, away from a commercial cinema. *Operación Masacre* follows this direction and works with the story of a real episode, a peronism activism speech and a dissemination of a revolutionary fight.

KEYWORDS: cinema; New Latin American Cinema; peronism; politics.

1 | INTRODUÇÃO

Este trabalho faz parte da pesquisa da minha dissertação de mestrado, que trabalhou com o peronismo, a nova esquerda e o movimento cinematográfico do *Nuevo Cine Latinoamericano* nas décadas de 1960 e 1970 tendo como base o filme *Operación Masace* (1972), do diretor Jorge Cedrón.

Rodolfo Walsh, em 1957, publicou seu livro *Operação Massacre* sobre a investigação de um fuzilamento de mais de dez homens pela “Revolução Libertadora” no ano anterior. Esse governo foi implantado em 1955, após gerar um golpe contra Juan Domingo Perón, que havia sido reeleito presidente em 1952. A principal medida da ditadura foi organizar um plano de “desperonização” do país, exterminando a política e a militância peronista.

O escritor decidiu investigar o caso quando soube pelo jornal que havia um sobrevivente. Então, pesquisando a fundo o que aconteceu, entrevistando pessoas, descobriu mais vítimas que sobreviveram e foi montando sua história. O objetivo de Walsh era denunciar esse fuzilamento e conseguir justiça para as vítimas e suas famílias. O livro teve várias edições e o leitor conseguia acompanhar o processo árduo do escritor de busca pela justiça e de militância contra as ditaduras sucessivas da Argentina. Mais tarde, Jorge Cedrón, um jovem cineasta, decidiu transformar esse acontecimento em filme.

O objetivo desse trabalho é pensar esse filme como uma obra militante realizada em um contexto político, social e cultural transformador na América Latina. Culturalmente, surgiu no final da década de 1950 uma nova estética cinematográfica que se preocupava com um cinema que falasse a verdade, que mostrasse o sofrimento do “terceiro mundo”, as injustiças. Politicamente e socialmente, havia uma revolta generalizada contra o neocolonialismo e o imperialismo.

2 | A HISTÓRIA

Em junho de 1956, houve um levantamento revolucionário de um general peronista chamado Valle. Após nove meses do peronismo ter sido deposto, a resistência fazia sua primeira tentativa séria de tomar o poder com uma revolta militar e a ajuda de civis. Os militares Valle e Tanco escreveram uma proclama revolucionária que seria transmitida pelo rádio na noite do dia 9 de junho e daria instruções de ação para os peronistas. A proclama propunha um retorno crítico ao peronismo e a Perón através de eleições, mas ela quase não foi ouvida e não teve a repercussão pretendida. A revolução fracassou.

Cerca de 12 homens naquela noite saíram de suas casas e acabaram se encontrando para ouvir a luta de boxe entre Eduardo Lausse e Humberto Loayza na casa de Horacio di Chiano, em Florida. Alguns sabiam que a proclama revolucionária seria transmitida no rádio aquela noite, outros nem peronistas eram. Havia algum informante entre eles? Nunca souberam. Mas a polícia apareceu na casa de Don Horacio e Juan Carlos Torres, seu

inquilino que morava na casa de trás. Todos os homens que estavam lá foram presos, inclusive alguns que passavam pela rua naquele momento.

À 0h32 a Rádio do Estado interrompe sua transmissão para anunciar um comunicado da Secretaria de Imprensa da Presidência da Nação promulgando o decreto da Lei Marcial (WALSH, 2010, p.77). Até meia-noite a Lei ainda não havia sido anunciada, mas já tinha sido aplicada. O presidente Aramburu mandou fuzilar os presos daquela delegacia.

Cedrón realizou o filme com base na investigação de Walsh, tomando os testemunhos dos sobreviventes e de suas famílias, fazendo um grande levantamento de pesquisa desde o horário do anúncio da Lei Marcial, até os comunicados nos jornais. Mas além disso, o diretor fez de sua obra um instrumento de militância, denunciando aquela ditadura e seus crimes, mostrando a resistência peronista que lutava contra aquele governo.

Partiu da escolha de fazer uma narração do massacre com personagens, recontando toda a história daqueles homens e do fuzilamento, mas também utilizou da narrativa documental, colocando imagens, vídeos e jornais de arquivo sobre a “Revolução Libertadora” e seus crimes. O uso de imagens de arquivo e de testemunho dos anos de ditadura recuperam a memória visual e audiovisual com o objetivo de contar uma história real.

3 | O PROCESSO DE “DESPERONIZAÇÃO” E A NOVA ESQUERDA

Nos anos posteriores ao golpe de 1955, buscava-se uma fórmula que reincorporasse o eleitorado peronista ao sistema institucional para resolver o conflito político que o peronismo trazia para seus inimigos. Acusavam Perón e governo de fascistas, de manipular as massas para obter apoio, então a “Revolução Libertadora” buscou realizar a “desperonização” das massas por um processo de “educação democrática” que deveria revelar os aspectos de manipulação e de “totalitarismo” do ex-governo. Esse processo visava o desaparecimento do peronismo. O plano não era apenas acabar com Perón e o peronismo, seu eleitorado deveria perder sua identidade peronista individual e coletiva (SMULOVITZ, 1991, p.14).

Mas a “Revolução Libertadora” foi cega com o peronismo. Acreditou que destruindo as representações de tudo aquilo que servia para lembrar Perón conseguiria fazer com que a história argentina abandonasse a memória e a luta desse movimento. Ela não poderia estar mais enganada.

O processo de protesto social e radicalização política que se desenvolveu durante os anos 1960 e 1970 na Argentina aconteceu quando a sociedade pareceu entrar em uma etapa de contestação generalizada. Tanto na sociedade quanto na política, um clima de incômodo e inquietação crescia e questionava o ordenamento habitual do exercício das autoridades. Esses conflitos incluíam uma nova relação entre a luta social e a luta política, dando lugar ao desenvolvimento de novas correntes no campo da cultura e em âmbitos institucionais, o aparecimento de movimentos populares e a legitimação da violência

como caminho rápido para transformação social e política. Havia a emergência de uma heterogênea e potente força renovadora cujo desdobramento que se transformaria na chamada “nova esquerda” (TORTTI, 1999, p.221).

As organizações guerrilheiras da nova esquerda formadas na década de 1960 eram influenciadas pelo processo de descolonização de meados do século XX e por revoluções socialistas, como a vietnamita e, claro, a cubana. Apesar de se diferenciarem um pouco ideologicamente, cada uma das organizações foi um produto de sua época e todas se esforçaram para conectar as reivindicações populares com suas visões do socialismo.

Segundo Luna, (1974, p.192), os grupos guerrilheiros tinham nomes e projetos diferentes (*Ejército Revolucionário del Pueblo, Montoneros, Fuerzas Armadas de Liberación, Fuerzas Armadas Peronistas* etc.) mas agiam do mesmo modo na clandestinidade. Eram em sua maioria jovens de classe média ou alta, técnicos e profissionais, moças das mais diversas origens, até católicos “terceiro mundistas”, peronistas ou de outra ideologia de esquerda.

No movimento peronista, principalmente a formada nos anos 1960, Perón e povo são categorias únicas, insubstituíveis. Essa geração se encontrou limitada dentro de uma ideologia de revolução social associada somente com a figura de Perón. Acreditavam que ninguém estaria em condições de representar o povo como Perón. O peronismo não se definia mais apenas como político: era mais um sentimento social (ETULAIN, 2006, p.318).

Para a massa peronista, o movimento é internalizado como um sentimento de identidade. A importância popular de Perón crescia entre o povo e ganhando um vigor que alcançaria uma dimensão mitológica. Segundo Daniel James (2005, p.56),

Para los que aspiraban ocupar posiciones de poder en la burocracia y la máquina política, el peronismo era un conjunto de políticas formales: para los empleadores, la garantía del control de las masas y la expansión del mercado interno; para los sectores de la clase media, el peronismo representaba mayores oportunidades de empleo. Para la masa obrera, la política social era importante, pero no agotaba el significado del peronismo, era la visión de una sociedad más digna, era una cultura de oposición a las normas tradicionales de la elite.

Para Etulain (2006), deve-se considerar a força do povo no discurso peronista e como ela representa uma matriz significativa dentro do peronismo. Foi essa força que fez da militância algo maior que o próprio Perón e transformou o discurso peronista ao longo do tempo.

4 | NUEVO CINE LATINOAMERICANO

No momento em que a Argentina começava a passar pela crise dos anos de proscricção do peronismo, artistas buscavam meios diferentes de reconstruir o universo de representações sociais. Tudo isso em um momento no qual o poder das linguagens

audiovisuais ia alcançando uma dimensão e profundidade inéditas.

Os diversos acontecimentos que se sucederam previamente e durante a década de 1960 nos países naquele momento denominados “subdesenvolvidos”, impulsionaram não só uma ideologia anti-imperialista na América Latina, de conscientização da realidade política e social vivida nesses países, mas também provocou uma mobilização nas diversas áreas da cultura, com o intuito de utilizar a arte como ferramenta de libertação do neocolonialismo (FLORES, 2010, p.107).

É durante o regime político de ditadura que os intelectuais e artistas começariam a pensar a imagem audiovisual como uma nova e poderosa ferramenta de construção política utilizada de forma militante. As câmeras começaram a buscar rostos, testemunhos e lutas das massas cujas sucessivas ditaduras militares negavam seu lugar na história. Isso se faria primeiro pelo gênero documental, mas logo depois se consolidaria um diálogo entre documento e ficção que constituiria um dos traços mais originais do cinema militante dos anos 1960 e 1970.

De acordo com Caio de Souza Gomes (2015, p.80), a ideia da necessidade de uma vanguarda revolucionária acabou encontrando forte eco no campo cultural, em que se colocou claramente a defesa do papel de intelectuais e artistas responsáveis por propagar o discurso revolucionário entre a população e, neste sentido, conduzir o povo rumo à conscientização política.

Esses anos se constituíram em um momento de conjuntura revolucionária, de emergência política do “Terceiro Mundo”. Esse desejo de expor a realidade nua e crua do que essas populações viviam gerou uma nova linha e um novo conceito cinematográfico chamado *Nuevo Cine Latinoamericano*. Os temas das produções estavam relacionados aos problemas em comum entre os povos latino-americanos, como o imperialismo, o neocolonialismo, o subdesenvolvimento e a realidade dos trabalhadores.

A primeira experiência de criação cinematográfica antecedente a esse cinema é a fundação da *Escuela de Cine documental de la Universidad Nacional del Litoral* em 1957. Foi a primeira escola de cinema oficial da Argentina, orientada por Fernando Birri, que se formou como cineasta na Itália do neorealismo. Ele e seus alunos colocaram em prática uma cinematografia que se direcionava para a realização de um retrato das classes populares e subalternas, com suas muitas faces e problemas cotidianos (LUCÍA, 2013, p.4).

Os cineastas do *Nuevo Cine* seguiam influências do neorealismo italiano, do cinema épico de Sergei Eisenstein, do neossurrealismo de Luis Buñel, da *nouvelle vague* francesa, vanguardas que faziam o cinema de autor, do *free cinema* inglês e de outras técnicas do cinema moderno. Essa eclética combinação, aliada à busca de uma afirmação da latino-americanidade, constituiu a forma do *nuevo cine* (CHRISTOFOLETTI, 2011, p.69).

Segundo o jornalista Paulo Paranaguá (1984, p.70), o conjunto de três fenômenos – assimilação do neorealismo, condensação de uma cultura cinematográfica, explosão

de um nacionalismo desenvolvimentista – resulta na formação de um novo conceito de modernidade. Ele reúne os manifestos de alguns cineastas latino-americanos que fazem parte do movimento do NCL para compreender seu significado e intenção na sociedade:

“Uma estética da fome, uma estética da violência”, proclama Glauber Rocha. “Um terceiro cinema, militante, oposto ao cinema alienado, comercial, dominante, bem como ao cinema reformista, colonizado, de autor”, teorizam os argentinos Fernando E. Solanas e Octavio Getino. “Um cinema imperfeito”, propõe o cubano Julio Garcia Espinosa. “Um cinema coletivo, junto ao povo”, sustenta o boliviano Jorge Sanjinés.

Esses países citados por Paranaguá tinham o mesmo intuito de criar uma arte com identidade própria, que fizesse uma reflexão sobre os problemas reais da América Latina. Segundo Ramón Gil Olivo (2015, p.114), desde 1955, com *Rio, 40 graus* de Nelson Pereira dos Santos, até 1973, com *La Tierra Prometida* de Miguel Littin, esses filmes marcam um período fundamental para o desenvolvimento de uma linguagem cinematográfica que caracterizaria os movimentos socioculturais dos países da América Latina.

Na Argentina, Leopoldo Torre Nilsson fez numa série de filmes sobre a oligarquia portenha onde utilizava o expressionismo formal para evocar os aspectos psicológicos das personagens. Os jovens cineastas aproveitariam dessa influência nas suas criações. Jorge Cedrón foi um deles. No livro de Peña (2013, p.33), ele conta que *Fin de Fiesta* (1959) foi um dos filmes que o inspirou a fazer cinema.

O *Nuevo Cine*, partindo da ideia da realização de um *tercer cine*, trata de filmes que apresentam questões políticas e estéticas já mencionadas e que não necessariamente foram produzidos nos países de “terceiro mundo”, mas que estão fazendo um cinema não convencional. O primeiro cinema seria de Hollywood, comercial, a grande indústria cinematográfica que exercia hegemonia por toda a América Latina. Era identificado pelos cineastas do *Nuevo Cine* como um cinema opressor, alienante, para o puro entretenimento e cujo propósito maior é atender aos interesses dos Estados Unidos. O Segundo Cinema seria o cinema d’arte, o cinema artístico, seja europeu ou norte-americano, mas principalmente europeu, e cujos traços também são a alienação política e o desengajamento com as causas sociais, um cinema burguês cuja ideologia era a “arte pela arte” (TISSOT, 2017, p.19-20). O Terceiro Cinema seria a necessidade de se resistir ao imperialismo e mostrar como o sistema econômico e político provocavam a imensa desigualdade social entre os povos latino-americanos.

O Instituto Cubano de Artes de Indústria Cinematográfica (ICAIC) foi um espaço que congregou cineastas latino-americanos com estéticas cinematográficas do *Nuevo Cine*, onde podiam criar uma rede de sociabilidade, trocando ideias, motivações e estudos sobre uma política de libertação. Ele foi criado após a Revolução Cubana com o intuito de fazer do cinema uma ferramenta de propaganda ideológica.

Os cineastas do *Nuevo Cine* se importavam muito com a questão da recepção

do espectador. Acreditavam que a obra deveria conter reflexões que possibilitassem seu espectador se enxergar naquela realidade reproduzida e identificar como sua realidade. A ideia era de que o espectador fosse ativo e não passivo, que fosse consciente, que compreendesse e criticasse aquela realidade, além de se sentir estimulado para agir (FLORES, 2010, p.108). Esse era o pensamento da militância, de utilizar o filme para mobilizar o povo.

De acordo com Flores, havia duas organizações principais do cinema político argentino desse período. Em primeiro lugar, o grupo *Cine Liberación*, fundado em 1969 por Fernando Solanas e Octavio Getino (vinculados ao movimento *montoneros* e à *Juventud Peronista*). E em segundo, o *Cine de la Base* (que teve como líder Raymundo Gleyzer), fundado em 1973 com bases políticas no *Partido Revolucionario de los Trabajadores*, de ideologia marxista, e de sua organização armada, o *Ejército Revolucionario del Pueblo*.

Alguns meses antes do golpe de 1966, Getino e Solanas levantaram material para a realização de um documentário sobre a situação neocolonial da Argentina. Toda a conjuntura do país naquele momento levou a concretização de *La hora de los hornos* (1968), “uma obra monumental em suas dimensões, vanguardista no uso dos métodos de expressão, subversiva em seus conteúdos e revolucionária na prática que gerou” (TAL, 2005, p.276). Foi definido como um filme ensaio, um extenso documentário que tentava ser uma radiografia da Argentina posterior a queda do governo de Perón. Foi um marco para a nova estética do cinema e uma grande influência para outros cineastas, inclusive para Jorge Cedrón.

O diretor de *Operación Masacre* fez uma obra militante, expondo o crime contra os homens operários suspeitos de serem peronistas. Influenciado pela nova esquerda e pela nova estética cinematográfico, realizou um trabalho que buscava conscientizar o povo de como o governo tratava seu povo e pedir a volta de Perón.

5 | OPERACIÓN MASACRE

A história chamou a atenção de Cedrón não apenas pelo acontecimento em si, nem pelos testemunhos das vítimas, mas também pelo fato de que ele reconheceu aqueles personagens, onde viviam, frequentava esses lugares quando criança, se relacionava com essas pessoas das vilas. Mas o que não conhecia era o aspecto político dessa gente, e foi na realização do filme que compreendeu sua militância.

O sentimento de revolta das pessoas que trabalharam nesse filme despertou um sentido de justiça, como aconteceu com Walsh ao escrever o livro. Por isso, entendiam o risco que sofriam trabalhando na clandestinidade, fazendo um filme que confrontava o governo da ditadura e orientava a população para uma revolução.

Julio Troxler, um dos sobreviventes do massacre, foi uma chave importante para a história e realização do filme. Walsh teve contato com ele e outros sobreviventes para a

investigação e escrita do seu livro, mas Cedrón não só teve a oportunidade de conhecê-lo, como conseguiu introduzi-lo como artista na sua obra. Troxler atuou, narrou e participou ativamente do acontecimento do filme.

O filme teve sua estreia clandestina em 1972 e comercial em 1973. Como foi produzido para uma circulação clandestina, tem um foco direcionado para um público muito específico. O objetivo é levantar o povo para uma mobilização revolucionária. Foi reproduzido comercialmente em 1973, após a abertura democrática.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cedrón exibiu seu filme em um tempo em que a vingança política parecia que havia se convertido em uma opção legítima de ação em meio ao turbilhão de violência que se encontrava o país. Expôs as execuções da ditadura do general Aramburu em 1956, quando o general Valle e outros oficiais leais a Perón tentaram fazer uma rebelião para trazer seu líder de volta ao governo, mas foram descobertos.

Operación Masacre se encaixa perfeitamente dentro dessa transformação política, social e cultural, com a participação de pessoas engajadas na militância peronista e na esperança no retorno de um governo que volte a ouvir as massas e em um cinema que represente o povo. É muito motivador perceber que o estudo desses movimentos e experiências possibilitam a descoberta de várias relações entre eles e contribui para muito trabalho. A militância, seja na literatura, na arte audiovisual ou na rua, é uma inspiração especial para a pesquisa e para a esperança no tempo presente.

REFERÊNCIAS

CHRISTOFOLETTI, Patrícia Ferreira Moreno. **América em Transe: Cinema e Revolução na América Latina(1965-1972)**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em história da Universidade Federal Fluminense, 2011.

ETULAIN, Carlos R. Juventude, política e peronismo nos anos 60 e 70. **Revista de Ciências Humanas**, Florianópolis, EDUFSC, n. 40, out. de 2006.

FLORES, Silvana. Tentativas del cine-guerrilla en Argentina en las década del sesenta y setenta. **Comunicación & Información**, v. 12, n. 1, p. 106-117, 2010.

GOMES, Caio de Souza. **Quando um muro separa, uma ponte une: conexões transnacionais na canção engajada na América Latina (anos 1960/70)**. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2015.

LUCÍA, Daniel Omar de. El cine militante y clandestino em la Argentina y la remodelación del imaginário. **Revista de Pensamiento Crítico Latinoamericano Pacarina del Sur**, 2013.

OLIVO, Ramón Gil. El nuevo cine Latinoamericano (1955-1973): fuentes para un lenguaje. **Comunicación y Sociedad**, Guadalajara, n. 16-17, 2015.

NEIBURG, Federico. **Os intelectuais e a invenção do peronismo**: Estudos de Antropologia Social e Cultural. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1997.

PARANAGUÁ, Paulo. **Cinema na América Latina**. Porto Alegre: LPM, 1984.

PEÑA, Fernando Martín. **El cine quema: Jorge Cedrón**. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto Nacional de Cine y Artes Visuales INCAA, 2013.

PLOTKIN, Mariano Ben. Perón y el peronismo: un ensayo bibliográfico. **Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe**, N° 1, vol. 2, 1991.

SMULOVITZ, Catalina. En busca de la fórmula perdida: Argentina, 1955-1966. **Desarrollo Económico**. Vol. 31, No. 121, abri.-jun., 1991.

TISSOT, Guilherme Ricardo. **A revolução cubana e os cinemas novos na América Latina dos anos 1960**: os casos de Argentina, Brasil e Chile. Porto Alegre, 2017.

TORTTI, María Cristina. Izquierda y la “nueva izquierda” en la Argentina. El caso del Partido Comunista. **Sociohistórica**, nº6, 1999.

WALSH, Rodolfo. **Operação Massacre**. São Paulo: Companhia das letras, 2010.

OPERACIÓN massacre. Dirección: Jorge Cedrón. Argentina, 1973. 1 DVD (115 min).

CAPÍTULO 20

DISCURSOS LITERÁRIOS E CINEMATOGRAFICOS SOBRE O FEMININO: IDENTIDADE, FEMINISMO E REPRESENTAÇÃO ATRAVÉS DO FILME “AS HORAS” (2002)

Data de aceite: 01/09/2020

Data de submissão: 05/06/2020

Natália Gomes da Silva Machado

Instituto Federal de Goiás- Campus Goiânia.
Goiânia- Goiás.

<http://lattes.cnpq.br/648411825495691>

RESUMO: Este trabalho tem por objetivo inicial entender o cinema não só como representação artística, mas como canal para exteriorização de mazelas sociais, expressões culturais, instrumento pedagógico e político, utilizado para a construção, rupturas e/ou manutenção de práticas sociais. Sendo assim compreendemos que o cinema é local de disputa política e ideológica e através da Teoria Feminista do Cinema buscaremos entender a luta por espaço de representação e a importância do discurso feminista cinematográfico para a história das mulheres. Nesse sentido analisaremos o filme “As Horas”, dirigido por Stephen Daldry, que é uma adaptação do livro homônimo de Michael Cunningham. Através da intertextualidade com a obra Mrs. Dalloway de Virginia Woolf, o livro e o filme criam as linhas gerais para se falar da insatisfação feminina ocasionada pelo contexto social repressor, exteriorizado nos quadros clínicos de depressão nas décadas de 1920, 1950 e 2000. Através da análise da linguagem cinematográfica em diálogo com a obra literária vislumbramos aqui identificar a contribuição do filme supracitado para o entendimento do lugar feminino no cinema como ação de resistência e

denúncia às opressões das convenções sociais sobre a mulher no cotidiano.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero, Cinema, Linguagem, Representação e História.

LITERARY AND CINEMATOGRAPHIC SPEECHES ABOUT THE FEMALE: IDENTITY, FEMINISM AND REPRESENTATION THROUGH THE FILM “AS HORAS” (2002)

ABSTRACT: This study aims to understand cinema not only as an artistic representation, but as a way to express social ills, cultural expressions, pedagogical and political subjects, used for the construction, ruptures and/or maintenance of social practices. This way we understand that cinema is a field full of political and ideological disputes. Through the Feminist Theory of cinema we will seek to understand the struggle for space of representation and the meaning of the Feminist Cinematographic speech for the women history. Thinking this way, we will analyse the movie “As Horas” (“The Hours” - translated to English), directed by Stephen Daldry, that is Michael’s Cuning book adaptation, named “As Horas” as well. Through the intertextuality with the work os Mrs.Dalloway by Virginia Woolf, the movie and the book create a general discussion that reflect the famine dissatisfaction made by the oppression of the social context, revealed by the clinical cases of depression in the decades of 1920 and 1950. From the analysis of the Cinematographic language in dialogue with the literary work, we glimpse here to identify the contribution of the movie above-mentioned to

understand the female place in the cinema as resistance action and denouement to the oppressive social conventions on woman's everyday life.

KEYWORDS: Genre, Cinema, Language, Representation and History.

1 | INTRODUÇÃO

Pretende-se, neste trabalho, traçar as primeiras considerações encontradas no recente processo de pesquisa, partilhadas no grupo de estudos sobre Cinema e Transmodernidade do Instituto Federal de Goiás–Campus Goiânia, no que se refere a relação existente entre cinema, gênero e História. O foco deste trabalho reside na história do discurso feminino no cinema, esboçando a importância deste para o movimento feminista e para a história das mulheres. Assim, visa contextualizar as influências culturais, políticas e econômicas das décadas de 1920 e 1950 para a formação das identidades femininas construídas pelo meio cinematográfico. O recorte advém da própria fonte, o filme “As Horas”, de Stephen Daldry, que conduz a uma análise sobre o ponto de vista social e cultural, alicerçados e intrínsecos aos estudos referentes ao feminismo e ao adoecimento psicológico das mulheres. Em nossa análise, o foco primordial se direcionará para como o discurso fílmico sobre as mulheres refrata e se imbrica a história das mulheres. Delimitamos então a fonte *As Horas* pois entendemos que “toda pesquisa histórica se articula com o lugar de produção socioeconômico, político e cultural do pesquisador” (CERTEAU, 2006, p. 66), logo as temáticas abordadas no longa são caras as particularidades desta pesquisa e de demandas sociais do nosso tempo. Deste modo há uma preocupação latente com este lugar, pois todo lugar se articula a um emaranhado de vozes e discursos sociais, econômicos, políticos e culturais. Compreender tais discursos em suas especificidades históricas é, pois, o trabalho do historiador e nosso objetivo inicial.

O filme *As Horas* (2002), foi dirigido por Stephen Daldry, que é uma adaptação do livro homônimo de Michael Cunningham. Nossa análise de fonte se estenderá à relação existente entre a obra cinematográfica lançada em 15 de dezembro de 2002 nos Estados Unidos e as duas obras literárias com quem o filme dialoga. A primeira obra literária é o romance de 1998 *As Horas*, vencedor do prêmio Pulitzer em 1999. A segunda obra literária é *Mrs. Dalloway*, escrita por Virginia Woolf e publicada em 14 de maio de 1925 na Inglaterra. Uma vez que todas as personagens do romance de Cunningham estão relacionadas com o livro de Virginia, este romance se conecta ao discurso fílmico. Deixamos esclarecido aqui, que um filme só pode ser analisado historicamente, se levar em consideração suas temporalidades, autorias e linguagens distintas. *As Horas* tem como título original *The Hours*, compreende o gênero drama, com tempo de duração de 114 Min e fora lançado nos EUA em 2002. Foi dirigido por Stephen Daldry, com roteiro do próprio Michael Cunningham e produzido por Robert Fox e Scott Rudin. O filme teve uma recepção positiva da crítica, tendo sido indicado a diversas premiações. Dentre elas, recebeu nove indicações ao Oscar,

venceu na categoria de melhor atriz com Nicole Kidman.

O roteiro aborda a história de três mulheres diferentes, em décadas diferentes, um dia nas vidas de cada uma delas. Os elementos que as conectam são, o livro escrito por Virginia na década de 1920 e lido pelas personagens citadas a cima nas décadas posteriores, bem como as inquietações nervosas e depressivas que as personagens estavam acometidas. As três mulheres em décadas diferentes, passam por sofrimentos semelhantes, sofrimentos estes provenientes, em sua quase totalidade, das estruturas sociais de suas devidas temporalidades. São elas: Virginia Woolf (Nicole Kidman), Laura Brown (Juliane Moore) e Clarissa Vaughan (Meryl Streep). Um filme é um artefato linguístico com muitas camadas. Não é só um texto falado e ou interpretado, o filme é uma narrativa e um discurso. Tudo que aparece na montagem final, incluindo as opções de montagem são signos de diálogo. Fotografia, cenário e figurino também transmitem mensagens e só através da análise do todo de suas implicações e contextos é que se torna possível uma análise histórica do objeto fílmico. Compreendemos assim a importância de se observar os indivíduos por detrás da criação. Filmes são objetos culturais e políticos, capazes de adentrar e comunicar em todas as camadas que compõem o nosso sistema de organização social. O problema deste trabalho consiste então, em compreender a relação dialógica entre o cinema e a sociedade, assumindo o cinema aqui enquanto linguagem emancipada, como obra de arte, como canal discursivo, como objeto político e local de disputa. Nesse sentido, dentro do discurso fílmico tentaremos compreender suas reflexões sobre o feminino, sobre a repressão ao ser feminino, no que se refere à vida social e privada das mulheres ao longo das décadas supracitadas e como essa vida é representada na contemporaneidade.

Vale ressaltar que nossa análise se recorta ao espaço inglês nos anos 1920 e estadunidense nos anos 1950. Tentaremos relacionar a narrativa fílmica com os contextos históricos representados, analisando o conteúdo dessas representações. Fundamental neste capítulo é o entendimento da figura que Virginia denomina de “Anjo do lar” e que se encontra no livro *Profissões para mulheres e outros artigos feministas*, ensaio de 1931. O propósito deste tópico está em entender como o lar se transforma em um mecanismo de opressão e cerceamento do ser feminino. Posteriormente, neste mesmo capítulo, tentaremos desdobrar sobre o contexto do American way of life através da relação da dominação masculina com os interesses capitalistas e midiáticos para repressão feminina. Para esta relação, utilizaremos o livro “Mística Feminina” de Betty Friedan. O objetivo desse tópico é relacionar a representação de *As Horas* com as insurgências feministas dos anos de 1950 nos Estados Unidos e a segunda onda clássica do feminismo. Para tal, buscaremos identificar quais elementos narrativos são eleitos pelo diretor Stephen Daldry na adaptação fílmica e que estão presentes nas três narrativas das personagens protagonistas.

21 OS DISCURSOS CINEMATOGRÁFICOS E LITERÁRIOS EM AS HORAS

Compreendemos que o objetivo do historiador em conceber como fonte histórica a linguagem cinematográfica, só pode ser feita quando este analisa as omissões, adaptações e falsificação que o integram, pois não há como conceber uma representação como verdade absoluta. (Cf. NAPOLITANO, 2006, p. 237). Cinema e literatura são sempre, representações do real, que dialogam com este real.

Sobre a constante intertextualidade e diálogo da obra fílmica com a literatura, acreditamos que é no processo semiótico que a adaptação necessita ser entendida. Não como uma obra adjacente, ou cópia de um texto histórico ou literário, mas como obra, capaz de recriar, criticar e atualizar os significados do texto original. Criando assim, um novo discurso e uma nova obra artística. De acordo com Robert Stam (2008), pontuamos que toda produção artística baseada em outro antecedente não é uma cópia ou uma tentativa de adaptação fiel. O cinema não se configura como um livro contado a partir de estímulos audiovisuais. Entendemos o cinema como linguagem emancipada, que não precisa assumir compromisso com uma relação de fidelidade. Para Robert Stam, o próprio termo fidelidade está cheio de problematizações: “A mediocridade de algumas adaptações e a parcial persuasão de fidelidade, não deveriam nos levar a endossar a fidelidade como um princípio metodológico [...] Uma adaptação é automaticamente diferente do original, devido à mudança do meio de comunicação” (STAM, 2008, p. 20). Logo ao entendermos o cinema como linguagem, compreendemos que toda adaptação é inerente ao que está dado historicamente, porém trata-se de uma nova expressão artística, que dialoga sistematicamente com as obras anteriores e com as demandas de seu tempo.

A adaptação fílmica é também uma criação artística, e se é criação artística detém assim um autor e ou criador. Não pretendemos resumir o ato estético de criar a seus autores e para tal compreensão nos é caro entender a diferença do autor-pessoa para o autor-criador. Segundo Carlos Alberto Faraco, o autor-criador em Bakhtin é aquele que dá forma ao conteúdo estético, e que a partir de uma posição axiológica, recorta e o organiza. Por consequência, essa escolha não é de propriedade única do autor, pois este o faz em diálogo com as múltiplas vozes que o perpassam (Cf. FARACO, 2017, p. 39). Um grande problema ao se analisar uma obra literária ou uma obra fílmica, se estabelece na confusão sobre as dimensões de autor-pessoa e autor-criador. Em alguns casos as coincidências biográficas entre autor e personagem, acabam por anular a totalidade do personagem em prol da vida do autor-pessoa.

As tentativas mais sérias de empreender um enfoque de princípio do personagem partem de métodos biográficos e sociológicos, mas esses métodos tampouco são dotados de uma concepção estético-formal suficientemente aprofundada do princípio estético basilar da relação entre personagem e autor, pois o substituem por relações e fatores sociais e psicológicos transgressíveis à consciência criadora: o personagem e o autor

acabam não sendo elementos de todo artístico da obra, mas elementos de uma unidade prosaicamente concebida da vida psicológica e social (BAKHTIN, 2010, p. 07).

Deste modo acontece uma anulação da complexidade estética autônoma do personagem pelos fatos coincidentes com a vida do autor-pessoa, relação esta que não desejamos traçar na análise de *As Horas*. Compreendemos a biografia do autor-pessoa como elemento importante do contexto de produção do ato-artístico, mas não como estrutura determinante dos personagens criados esteticamente. Esta relação se estabelece, pois, para Bakhtin, toda ação é um ato, no caso da autoria um ato-criativo, logo não existe arte sem responsividade. O ato-criativo abarca uma complexa rede de refração da vida para a arte, concomitantemente o autor-criador é então o responsável pela criação do objeto estético e suas ações axiológicas se separam do autor-pessoa. Assim toda prática cultural só pode ser compreendida em sua semiose, quando se estabelece a relação responsiva ao contexto de produção e recepção. “Para se aprender a base dessa conceituação, é importante assinalar que, para Bakhtin, a grande força que move o universo das práticas culturais são precisamente as posições socioavaliativas postas em uma dinâmica de múltiplas inter-relações responsivas” (FARACO, Carlos. 2017, p. 38). Logo, só é possível compreender a relação entre autor-pessoa e autor-criador quando nos debruçamos sobre o ato da autoria. Escrever e/ou dirigir um filme, é um ato que não se desloca do seu tempo e é sempre dialógico com o mesmo. Para Bakhtin, o ato não pode ser visto apenas como uma ação humana mecânica e isolada, pois toda ação humana se integra a uma rede de eventos que deliberam um sentido. “Em Bakhtin, ato/atividade não se confundem com a ação física, ainda que a englobem, sendo sempre entendidos como agir humano, [...] [é uma] ação situada a que é atribuído ativamente um sentido no momento mesmo que é realizado”. (SOBRAL, Adail. 2017, p. 13).

Observa-se que Bakhtin não trabalha com significado e sim com sentido. O termo orienta toda a lógica do diálogo responsivo, pois “para ele, só o sentido responde a perguntas; o significado não responde a perguntas e por isso está fora do diálogo” (TODOROV, 2010, p. 03). Deste modo, assumimos aqui que a autoria é um ato estético responsivo e dialógico. É o sentido que gera a concretude do que é criado pelo sujeito, ou seja, atividade estética só é plena em sua geração de sentido. Portanto todo personagem provém da relação intrínseca entre real e estético. Nenhum personagem poderia ser criado sem a participação em sua gênese destes dois elementos, pois o ato de criar nasce da relação do autor com a realidade concreta e da relação do autor com apreensão estética subjetiva. Logo “todo romance representa artisticamente a vida em um autodesenvolvimento que independe do autor, de sua vontade consciente e de suas tendências” (BEZERRA, 2017, p. 199). Compreende-se aqui que a criação estética passa pelos lapsos subjetivos de seu criador. Deste modo, a noção de estética aqui trabalhada orienta-se por “recordar o significado etimológico original da palavra estética, [...] Aisthisis é a experiência sensorial

da percepção. O campo original da estética não é a arte, mas a realidade-natureza natural corpórea” (MORSS, 2012, p. 157). Logo não se pode apartar arte da sensibilidade e do subjetivo humano, estética é sensibilidade.

O que aqui tentamos compreender é a relação da arte com a vida, pois dizer que o autor gera vozes independentes e autônomas pode gerar confusões e epifanias, pois para Bakhtin nenhum ato se desloca da sua capacidade responsiva, logo “arte e vida não são a mesma coisa, mas devem tornar-se algo singular em mim, na unidade da minha responsabilidade” (TODOROV, 2010, p. 26). Assim, embora o autor-pessoa seja sempre capaz de atender responsivamente por sua obra, ele não necessariamente a explica por completo, tendo em vista que a função estética do autor-criador só tem sentido no ato de criação da arte, o que pode escapar ao próprio autor-pessoa.

No cinema, as discussões sobre a autoria circundam a década de 1950. Reflexões em torno do status do cinema como arte tão elevada quanto o romance ou a pintura emergem junto a compreensão do cinema como linguagem emancipada que contribuem para a compreensão do filme como obra autoral de um diretor. A crítica à teoria do cinema passou a trabalhar intensamente a noção de autorismo, noção que se estabeleceu por reflexões como a de Alexandre Astruc e sua contribuição com o conceito de câmeracaneta. Astruco estava pondo em voga como o trabalho do diretor era extremamente subjetivo, compreendendo que um mesmo roteiro filmado por duas pessoas diferentes, iria culminar em obras diferentes, ou seja, o diretor não era mais um fantoche técnico do roteiro, este tinha tanta autoria da obra fílmica como o escritor da obra literária. “A novidade da teoria do autor estava em sugerir que também cineastas de estúdio como Hawks e Minnelli eram autores” (STAM, 2006, p. 10.) Nas discussões posteriores como aponta Stam (2006) a semiologia do cinema vai compreender que todo diretor é um artista, pois o cerne básico do cinema é arte, mesmo que seja impossível resumir que a autoria estética do filme possa ser atribuída apenas ao seu diretor.

No cinema, ficção e realidade se misturam nas subjetividades do espectador e são reverberadas no cotidiano dos coletivos. Desse modo, cinema é manipulação, mesmo o que se baseia na “realidade”, seu produto final é uma manipulação de todos os agentes que integraram sua criação. Manipulação que é detentora de um discurso singular, sendo esta natureza linguística que se deve levar em conta em uma análise dentro do campo historiográfico (Cf. NAPOLITANO, 2006). Pois só analisando a produção fílmica no seu contexto sócio-político e as tendências sociais do momento de sua criação é que se faz possível compreender a complexidade da obra cinematográfica como um poderoso canal de repercussão, manutenção e rompimentos de comportamentos e práticas sociais; pois a linguagem tem o poder de impactar a realidade social através dos atos de elocução dos sujeitos falantes.

Quando um autor conseguia criar múltiplas consciências para seus personagens e mantê-las em pé de igualdade com a consciência do autor, este autor estava escrevendo

por bases polifônicas (Cf. STAM, 1992). Sendo assim, este trabalho pretende considerar a obra de Virgínia sob o prisma da polifonia e fluxo de consciência. O fluxo de consciência é uma técnica da teoria literária moderna, onde o autor consegue em tese dar voz a seu personagem ao passo que este tenha um fluxo tão contínuo de pensamentos que suas exteriorizações ultrapassem e até sejam divergentes do pensamento do autor, ou seja, o fluxo de consciência se exterioriza nos discursos das camadas subjetivas. Por sua vez, a polifonia para Bakhtin se configura na concepção de múltiplas vozes que coexistem e dialogam entre si, refratando o meio social de sua produção, para Robert Stam, a polifonia de Bakhtin, refere-se “embora de outro ângulo, ao mesmo fenômeno designado por dialogismo e heteroglossia” (STAM, 1992, p. 96). Logo a polifonia consiste em uma pluralidade de vozes dinâmicas que geram algo maior do que elas, levando para o cinema ou para a literatura uma evidente relevância cultural. No romance *Mrs. Dalloway* o fluxo de consciência pode ser observado na escolha estética que produz a narrativa da autora. A narrativa acompanha o pensamento de Clarrisa Dalloway, em seus pensamentos sobre o que está fazendo no presente, sobre o que está vendo, ouvindo e sentido, ou seja, experienciando. A narrativa mergulha em seus pensamentos sobre o agora e o passado, bem como percepções, intuições e desejos. Ou seja, no fluxo de consciência o leitor passa por uma mesma narrativa, fluída e articulada entre diferentes percepções e consciências de um mesmo ato, fato ou memória. Segundo Gelinski (2010), o fluxo de consciência consiste em mostrar a continuidade de acontecimentos como ocorrem mentalmente. E esta técnica também pode ser obtida no cinema sem e ou com o uso de flashback, flashforward ou de narração em off. Este é um feito alcançado pelo diretor de *As Horas*, ao traduzir para o cinema os processos que no livro de Cunningham e Woolf são o fluxo de consciência. Ainda segundo Gelinski, o fluxo de consciência é constituído em uma estreita relação com o tempo e o espaço. Esta distorção temporal é proveniente da capacidade de articular passado e suas reminiscências com o presente. A autora ainda observa que no romance *Mrs. Dalloway*, de Woolf, o tempo está no passado, porém as ações se conservam no presente. Segundo Gelinski (2010) em *As Horas* o espaço mostra-se bem delimitado e elaborado através do cenário, figurino e fotografia de cada temporalidade (1920, 1950 e 2000) relacionando os locais de residência de seus personagens com suas características psicológicas.

No longa, as cenas de acordar, lavar o rosto, arrumar o cabelo e comprar flores intercalam-se entre as três personagens principais, relacionando três momentos diferentes, com um grande intervalo de tempo. [...] Então nesse momento o tempo passa a ser o mesmo para as ações das diferentes mulheres. O tempo, parece não ter mudado, embora, os acontecimentos estejam ocorrendo em épocas diferentes (GELINSKI, 2010, p. 127). Deste modo em *As Horas* espaço e tempo são elementos da narrativa, pois Daldry consegue representar, como acontecimentos podem estar separados por anos cronológicos e ainda sim manter os mesmos padrões no tempo psicológico. É nesta relação estética que a

dimensão político-social também se estabelece.

Mrs. Dalloway e As Horas, tanto a obra cinematográfica, quanto literária são percebidos por este trabalho como obras polifônicas por suas capacidades de diálogo com múltiplas vozes sociais, pela representação de personagens inacabados, e pelo trabalho autoral de orquestração de diferentes vozes, admitindo assim a existência do outro. Os personagens não são objetos de discurso somente do autor, pois neste caso, a consciência dos personagens é construída nos diálogos com a sociedade. “O que caracteriza a polifonia é a posição do autor como regente de um coro de vozes que participam de um processo dialógico” (BEZERRA, 2017, p 194). Ou seja, as representações criadas esteticamente não estão a serviço do autor-criador, como um fantoche fabricado para um diálogo existente só entre autor e personagem. As representações dialógicas são inacabadas justamente por estarem abertas ao outro.

Neste sentido outro conceito de extrema importância nesta pesquisa é o de representação de Roger Chartier (2002). Para este autor, as percepções sobre o social e o seu contexto não se constroem de maneira neutra: os discursos e o local de fala de seus enunciadorez produzem práticas que tentam legitimar estas percepções. “As percepções sociais não são de forma alguma, discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, a legitimar [...] para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas” (CHARTIER, 2002, p. 17). É neste sentido que a luta por representação afirma sua importância política, pois para compreender como um grupo tenta impor sua visão do mundo social, precisamos compreender os mecanismos de legitimação dos discursos de dominação. Considerando então, que as internalizações sociais dos signos destes discursos formulam novas lógicas e práticas sociais, teríamos assim um campo em disputa evidente. A representação é objeto central desta pesquisa no que tange à relação do feminino com a produção cinematográfica. Chartier salienta que a representação é “postulada entre o signo visível e o referente por ele significado, [...] a relação de representação – é entendida como relacionamento de uma imagem presente e de um objeto ausente, valendo aquela por este” (CHARTIER, 2002, p. 21). Logo a representação assume um papel de assimilação do real, que pode ser interpretado como verossímil, causando então discursos de manipulação ou emancipação. Deixemos claro que a representação não é o real, mas sua capacidade de aproximação e refração, que se relaciona dialogicamente com o social. É o fator que aqui nos importa, pois, o cinema ao longo de sua história tem representado múltiplos comportamentos femininos e algumas destas representações passam a ser incorporadas e reafirmadas socialmente. Ou seja, como aponta Chartier, toda representação não corresponde ao real, mas sua atuação faz parte de uma realidade e por isso também se constitui de elementos que levam em conta contexto, cultura e as relações de poder e dominação.

A história cultural, tal como entendemos, tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída,

pensada e dada a ler, [...] As representações sociais, assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupos que as forjam. (CHARTIER, Roger, 1988, p. 16-17). Nesse sentido entendemos que o feminino no cinema é representação, e que estas representações dialogam diretamente com a vida cotidiana dos sujeitos. Algumas destas representações são impostas e assumidas por décadas pelas mulheres, introjetadas ainda na infância e tidas como componentes biológicos femininos, enquanto outras são negadas e repudiadas pelo social.

Acreditamos assim que, em *As Horas*, a busca por voz e visibilidade no cinema se faz pela luta da desmistificação da figura feminina e por reconhecimento de igualdade enquanto ser. Esta reflexão se alinha ao de Simone de Beauvoir quando esta pontua que “Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino” (BEAUVOIR, 1980, p.99). A categoria biológica foi substituída por uma construção social do “ser mulher”, e todos os componentes biológicos foram utilizados, pelos meios sociais, para subjugar as mulheres aos desejos masculinos (Cf. FRANCHETTO, 1981). O que inclui o cinema com reforçador de estereótipos sociais encenados como biológicos. Sendo assim, esta pesquisa compreende o cinema como linguagem capaz de ter voz social. A partir desse ponto entendemos que a frequente inquietação e desmotivação feminina, exteriorizados nos casos clínicos depressivos, se relacionam com ferrenhas imposições sociais, aparelhados pelos produtos culturais.

Para tal compreensão o conceito de dialogismo aqui se faz muito necessário, pois para Bakhtin o diálogo está intrínseco a toda produção humana, sendo ela de cunho oral ou literário. O diálogo é percebido por Bakhtin por duas vias, como enunciado simples e enunciado complexo, sendo que as duas modalidades precisam ser assumidas como enunciados concretos. Em um enunciado concreto o signo de um discurso é compreendido pelo contexto exterior, ou seja, o extratexto também dialoga. Nisto entra entonação, expressão corporal e técnicas linguísticas como ironia, hipérbole, metáforas, metonímia e outras formas de se atribuir sentido que requerem leitura do contexto e não só do objeto. “Nessa perspectiva, o enunciado e as particularidades de sua enunciação configuram, necessariamente um processo interativo, ou seja, o verbal e o não verbal que integram a situação, e ao mesmo tempo, fazem parte de um contexto maior histórico” (BRAIT, MELO, 2017, p. 67). Por conseguinte, assumindo a linguagem cinematográfica como um enunciado complexo, compreendemos que sua capacidade enunciativa e sua multiplicidade subjetiva, está em sua capacidade de produzir enunciados concretos. É esta pluralidade de linguagens e suas capacidades autônomas que originam a polifonia, pois a circularidade do discurso enunciado e a interação das múltiplas vozes equalizadas produzem os discursos capazes de ressignificar as representações que reverberam nas práticas histórico-sociais.

Posto que todo indivíduo é um sujeito social, suas produções artísticas, por

consequente tendem a traçar reverberações semióticas e discursivas, ou seja, cinema e literatura são linguagens que produzem discursos heteroglóssicos que dialogam com as estruturas sociais de seu tempo. Compreendemos, portanto, que a história do cinema e da literatura precisam ser problematizadas em sua relação de produção com as posições de hegemonia cultural, econômica e políticas, como também devem ser averiguadas como mecanismos para exteriorização de vozes neutralizadas pelos discursos oficiais. Bakhtin rejeita o pensamento de dominação individual e das ideias. Para Bakhtin, toda construção cognitiva e consciência individual são, na verdade, um compilado dialógico. É nesse sentido, como vimos que Bakhtin questiona a própria formulação de autor e autoria, pois se o autor fosse o detentor de uma ideia única e original, este teria que formular algo totalmente do zero e sem a imbricação de uma formulação em consonância com a cultura, língua e historicidade do seu tempo. “Ideias são na realidade eventos intersubjetivos elaborados no ponto de encontro dialógico entre as consciências” (STAM, 1992, p. 37). Esta concepção de livre diálogo também está expressa nas reflexões de Bakhtin sobre a formulação dos personagens. O autor não deve exercer autoridade sobre o personagem, fazendo deste um local de fala apenas de seus ideais. Para Bakhtin o personagem não tem necessidade do autor para alavancar múltiplas vozes inconscientes, tendo em vista que este pensa o discurso como um prisma entre autor, leitor e intertextualidade subjetiva.

3 | AS HORAS E SEUS CONTEXTOS NARRATIVOS

Como apontado anteriormente, este capítulo pretende elencar as perspectivas narrativas de *As Horas*, considerando as especificidades das linguagens literárias de Virginia Woolf, Michael Cunningham e Stefan Daldry. Na primeira temporalidade o filme representa Virginia Woolf (Nicole Kidman), em 1923, escrevendo seu livro *Mrs. Dalloway* na medida em que enfrenta o processo de recuperação de seus problemas psicológicos. No processo da escrita de seu romance, a personagem de Virginia no filme luta pelos momentos de lucidez enquanto reflete sobre a vida, o tempo e a liberdade feminina. Seu trabalho como escritora é valorizado pelo marido Leonard, que é editor, ponto importante para se compreender do contexto em que vive Virginia. Entretanto, a relação de Virginia com o marido, que mesmo baseada em uma admiração e respeito, é representada dentro de uma hierarquia, onde a mesma não pode decidir-se por si só, sobre o local ou tratamento de sua saúde mental. Fica expressa na personagem, a insatisfação e o sentimento de inadequação a qualquer trabalho que não seja o intelectual, o que como sabemos, não era o esperado de nenhuma mulher em 1920. A casa, é, por conseguinte, um elemento fundante da narrativa fílmica: é ela que configura o aprisionamento de Virginia – e das demais personagens –, o aprisionamento feminino se configura no lar.

Deste modo, aqui nos interessa, primeiramente, o contexto social de produção do romance *Mrs. Dalloway*. Considerando que foi escrito na Inglaterra em 1925, nos é válido

pensar a relação do fim da primeira Guerra Mundial com a escrita da obra, as turbulências do período entre guerras e a mulheres. Pois, não é possível compreender as relações estabelecidas no século XX, sem antes pensar o impacto da Primeira Guerra Mundial para a História (Cf. HOBSBAWM, 1995). Sobre os britânicos, Hobsbawm afirma que não é de se surpreender que a Primeira Guerra Mundial tenha ficado em suas memórias como a maior e mais terrível das guerras. “Os britânicos perderam uma geração – meio milhão de homens com menos de trinta anos [...] Um quarto dos alunos de Oxford e Cambridge com menos de 25 anos que serviam ao exército em 1914 foi morto” (HOBSBAWM, 1995, p. 34). Além da grande perda humana, as mulheres tiveram que lidar com novas demandas do mundo em Guerra. Foram estas demandas que modificaram estruturas sociais e comportamentais. A entrada das mulheres no mundo do trabalho assalariado de forma mais efetiva é uma delas. Frisamos mundo do trabalho assalariado pois a mulher e o trabalho estiveram sempre unidas, entretanto relegadas ao campo domiciliar, porém seria equivocado dizer que todas as mulheres até o século XX estavam fora do mercado de trabalho, quando bem se sabe que as mulheres das classes menos favorecidas sempre exerceram funções fora de suas casas.

Virginia Woolf destacou sua compreensão sobre esta diferença dentro do mundo feminino, observando que a opressão de gênero também é perpassada pela opressão de classe e raça. Em 1931, Woolf fora convidada a falar para mulheres na Sociedade de Auxílio as Mulheres, sobre a colocação profissional da mulher. Na ocasião, a autora demarcou esta especificidade, dando como exemplo a si própria

Então ela teve uma ideia (Virginia), que no fundo é bem simples e barata enfiar algumas daquelas páginas dentro de um envelope, colocar um selo e pôr o envelope na caixa vermelha da esquina. Foi assim que virei jornalista; e meu trabalho foi recompensado no primeiro dia do mês seguinte – um dia gloriosíssimo para mim – com uma carta do editor e um cheque de uma libra, dez xelins e seis penses. Mas, para lhe mostrar que não mereço muito ser chamada de profissional, que não conheço muito as lutas e as dificuldades da vida de uma mulher profissional, devo admitir que, em vez de gastar aquele dinheiro com pão e manteiga, aluguel ou com a conta do açougueiro, saí e comprei um gato (WOOLF, 2012, p. 10-11).

Virginia é pontual em delimitar tais diferenças, pois as necessidades de uma mulher burguesa acabam por divergir das necessidades das mulheres de classes menos favorecidas economicamente, um destas divergências está no próprio acesso à leitura. Mrs. Dalloway e As Horas representam mulheres provenientes de classes mais abastadas, cada uma em seu tempo e contexto. Entretanto, Virginia lança um olhar para um problema que toda mulher acaba por enfrentar, em qualquer classe ou profissão que vá seguir, e deste modo elabora a figura do “Anjo do Lar”. O Anjo é um ser metafísico criado no corpo da sociedade patriarcal que acompanha as mulheres em suas múltiplas tarefas, compondo uma gama de cerceamentos. “E o fantasma era uma mulher, e quando conheci melhor,

dei a ela o nome da heroína de um famoso poema, ‘O Anjo do Lar’” (WOOLF, 2012, p. 11). Virginia se referia ao poema de Coventry Parmore, que enaltecia e idealizava o trabalho doméstico como atributo feminino, endossando estruturas vitorianas sobre o casamento e o papel da mulher. A escritora estava a dizer que em qualquer lugar ou profissão que as mulheres ocupassem estas ainda teriam que conviver com os fantasmas das obrigações e cerceamentos que estavam direcionadas somente ao humano do sexo feminino. “Na verdade, penso eu, ainda vai demorar muito tempo até que uma mulher possa se sentar e escrever um livro sem encontrar com um fantasma que precise matar, [...] quem dirá nas novas profissões que agora vocês estão exercendo pela primeira vez?” (WOOLF, 2012, p. 17). Assim, a autora problematiza essa inserção das mulheres no mercado de trabalho assalariado, resultante não apenas da guerra, mas também da própria luta feminina em não se restringir ao mundo do privado.

Atentando-nos agora ao contexto histórico, compreendemos que sempre houve luta feminina por emancipação nas múltiplas e diversas sociedades. Ao pensarmos a história do feminismo, consideramos como marco a primeira onda feminista, mais objetivamente o movimento pelo sufrágio. Chamada por primeira onda, o movimento sufragista aconteceu a partir das últimas décadas do século XIX, quando as mulheres, primeiro na Inglaterra, organizaram-se para lutar por seus direitos civis. As sufragistas, como ficaram conhecidas, promoveram grandes manifestações em Londres, faziam greves de fome e enfrentaram a polícia e as repressões das prisões.

A segunda linha narrativa do filme se passa em 1950, em Los Angeles onde Laura Brown (Julianne Moore) sofre em silêncio, em meio ao otimismo do American way of life. Casada, mãe de um menino de cinco anos e à espera do segundo filho, Laura tem como companhia o livro *Mrs. Dalloway* escrito por Virginia anos antes. Laura teria tudo para estar feliz, de acordo com a visão social da época: um bom marido, filhos e uma casa confortável com gramados verdes impecáveis. Não haveria, assim, motivos aparentes para seu descontentamento. Porém, está imersa em uma aparente tristeza e desesperança. Laura parece viver em estado de apatia e desinteresse, encontrando no livro de Virginia uma janela de fuga de sua realidade. Insatisfeita com a vida que levava, Laura se vê pronta para cometer suicídio. Ela vislumbra no suicídio a saída para o que sente. Laura não comete suicídio, mas não consegue permanecer na vida que levava e depois do nascimento do segundo filho, abandona a família em busca de um sentido para si.

Até mesmo pelos contextos retratados na obra e pelo espaço onde a trama se desenvolve, é importante considerar a trajetória do movimento feminista no interior dos Estados Unidos, destacando-se a obra de Betty Friedan. A autora de *A mística Feminina*, Betty Naomi Goldstein, mais conhecida como Betty Friedan (1921- 2006) começou sua pesquisa sobre a constante infelicidade feminina em 1957. Tal empreitada buscou informações, investigando, através de relatos, entrevistas e questionários aplicados com mulheres casadas, solteiras, universitárias, mães, mulheres pouco escolarizadas

e de diferentes classes sociais. O livro é uma investigação sobre o que causava nas mulheres o constante sentimento de vazio e apatia pela vida na década de 1950. E suas considerações a respeito dos constantes problemas psicológicos femininos ocasionados pelo meio social repressor ainda se fazem atuais. Segundo Friedan, a partir da década de 1950 o trabalho feminino fora do ambiente doméstico voltou a ser desvalorizado e as mulheres foram impulsionadas a retornar para o lar e para a vida materna. Mantendo a mulher “domesticada”, toda a sociedade estaria mais segura em seus moldes econômicos e sociais. Mulheres e meninas foram mandadas ao sonho do casamento em detrimento de seus sonhos particulares e de uma vida singular que lhes desse algum sentido próprio, o que traduz uma estratégia midiática do mercado econômico para alavancar o incessante sistema de consumo capitalista do “american way of life” (Cf. FRIEDAN, 1971).

A mística que envolvia a mulher, colocava a vida feminina desde cedo como apêndice da vida masculina. Logo, sua maior notoriedade se dava pela conquista do bom casamento. Neste contexto, meninas foram empurradas da vida acadêmica em direção à vida doméstica, e cada vez mais cedo seus componentes físicos deveriam ser atributos para conquista masculina, não sobrando nada às mulheres senão viver em prol dos desejos e anseios masculinos. A “mística feminina” “objetifica” a mulher, circunscrevendo-a ao espaço doméstico, às atividades sexuais e à maternidade, configurando assim um padrão estético e de comportamento apropriado às mulheres. O adoecimento psicológico do ser feminino é explicado por Friedan quando esta expõe que o ser humano do sexo feminino, precisa mais de que apenas contemplação matrimonial e familiar para se constituir como sujeito emancipado. Consideramos, por conseguinte, que a mulher passou por um sistema autoritário de moldes sociais, que adoeceu as que se encaixaram tanto quanto as que não se encaixaram neste padrão. E todo aparato do marketing midiático capitalista que criou a figura de uma mulher ficcional desprovida de desejos - logo inexistentes - forçou e levou milhares de mulheres à anulação de seus desejos pessoais, em troca de uma segurança estética social. “Em completa desesperança sobre a vida, milhares de mulheres se sentiam culpadas por desejar mais e a falta de figuras femininas positivas que lhes dessem voz, contribui para o demorado processo de exteriorização desses sentimentos e sofrimentos”. (FRIEDAN, 1971, p. 31).

Quanto ao cinema, ficção e realidade se misturam nas subjetividades do espectador e são reverberadas no cotidiano dos coletivos. Desse modo cinema é manipulação, mesmo o que se baseia na “realidade”, seu produto final é uma manipulação de todos os agentes que integraram sua criação e formação como sujeitos.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O papel feminino no cinema é representação, e estas representações dialogam diretamente com a vida cotidiana das mulheres. Algumas destas representações impostas

por décadas as mulheres, ainda na infância e tidas como componentes biológicos femininos, são canais de cerceamento do ser feminino. Por isto, busca por voz e visibilidade no cinema se faz através da desmistificação da figura feminina e por reconhecimento de igualdade enquanto ser. “Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino” (BEAUVOIR, 1980, p.99). No processo dialético de estudo, a categoria biológica foi substituída por uma construção social do “ser mulher”, e todos os componentes biológicos foram utilizados, pelos meios sociais, para subjugar as mulheres aos desejos masculinos. (Cf. FRANCHETTO, 1981). O que inclui o cinema com reforçador de estereótipos sociais encenados como biológicos. Sendo assim, esta pesquisa visa através da obra *As Horas* compreender o cinema como linguagem capaz de ter voz social e de denunciar sistemas de opressão ao feminino, bem como de ser mecanismo de opressão, cinema e literatura são áreas discursivas, sendo discursos, causam e reverberam disputas por poder.

Este trabalho esboça uma parte dos esforços da pesquisa sobre Cinema e Representação Feminina que fizemos através do filme “*As Horas*”, onde entendemos que o cinema como linguagem é capaz de ter voz social e que o frequente adoecimento psicológico feminino está intrínseco a relação com as ferrenhas imposições sociais reverberados por mídias culturais. Assim concluímos a importância do cinema, como canal de exteriorização dos problemas e anseios femininos, e observando que este contribui e reverbera discursos ficcionais ou não, que passam a ser aceitos e repercutidos socialmente. Sendo este o fator motriz da causa feminina no cinema. As reflexões aqui postas não abarcam a totalidade das questões que podem ser averiguadas em *As Horas*, tendo sido deixadas para uma oportunidade posterior.

REFERÊNCIAS

AS HORAS: Stephen Daldry, Imagem Filmes por Scott Rudin. Estados Unidos, 2003.

CUNNINGHAM, Michael. **As Horas**. Companhia das Letras. São Paulo. 2003.

ALVES, Carla Rosane S. Tavares; CONTRI, Andréia Mainardi; CAMARGO, Maria A. Santana. “**Literatura & Cinema: a perspectiva do feminino**”. Revista Interdisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão, Cruz Alta V. 02 nº 1, 2014. Disponível em: acesso em: 30 de abril de 2018.

BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Ed.ForcnseUniversitária, 1981.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo. 2010.

BEZERRA, Paulo. **Polifonia**. In: Brait, Beth. (Org.) Bakhtin Conceitos chaves. Ed.Contexto. 2017. p 191-201.

BEAUVOIR, Simone. **O Segundo sexo: fatos e mitos**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1980

BRAIT, Beth. **Bakhtin conceitos chave**. São Paulo. Editora Contexto. 2017.

BRAIT, Beth. **Dialogismo e Polifonia**. São Paulo. Editora Contexto. 2017.

CAMARGO, Monica. **Versões do feminino: Virginia Woolf e a estética feminista**. São Paulo, USP. 2001.

CERTEAU, Michael. *A escrita da História*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, s/d, p. 17

FARACO, Carlos. **Autor e Autora**. In: Brait, Beth. (Org.) *Bakhtin Conceitos chaves*. Ed. Contexto. 2017. p 37- 61.

FRANCHETTO, B; CAVALCANTI, M. Laura V. C; HEILBORN, Maria Luiza. "**Antropologia e feminismo**" *Perspectivas Antropológicas da Mulher*. V. 1. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

FRIEDAN, Betty. **A mística Feminina**. Petrópolis-RJ: Vozes Limitada, 1971.

GELINSKI, Rosana. "**Mrs. Dalloway no Cinema: O Fluxo de Consciência**". In. *UEPG Humanit. Sci. Appl.* Ponta Grossa,18 (2). 2010.

HOBSBANWM, Eric. **Era dos Extremos: O breve século XX 1914-1991**. São Paulo. Companhia das Letras. 1995.

INGRAN, M. **Virginia Woolf;s psychiatric history**. Disponível em: <http://ourworld.compuserve.com/homepages/malcolmi/vwframe.htm>. Acessado: setembro 2017.

MORSS, Susan Buck. "**Estética e anestésica: uma reconsideração de A Obra de arte de Walter Benjamin**". In. *Benjamin e a obra de arte técnica, imagem, percepção, Contraponto*, 1992, 155-204

NAPOLITANO, Marcos. "**A História depois do papel**". In: PINSKY, Carla. *Fontes Históricas*. São Paulo: Editora Contexto, 2006

STAM, Robert. **Introdução à teoria do cinema**. Campinas: Papirus, 2006.

STAM, Robert. **Bakhtin: da teoria literária à cultura de massa**. São Paulo: Editora Ática, 1992.

STAM, Robert. **A literatura através do cinema**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

SOBRAL, Adail. **Autor e Autoria**. In: Brait, Beth. (Org) *Bakhtin Conceitos Chave*.

TODOROV, Tzvetan. *Prólogo*, In. BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo. 2010.

WOOLF, Virginia. **Os diários de Virginia Woolf**. Seleção e Tradução de José Antonio Arantes. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

WOOLF, Virginia. **"Profissões para mulheres e outros artigos feministas"**. Rio de Janeiro. L&PM, 2012.

O FENÔMENO MIGRATÓRIO NAS OBRAS: O QUINZE, VIDAS SECAS E MORTE E VIDA SEVERINA

Data de aceite: 01/09/2020

Data de submissão: 28/05/2020

Aline Vieira Fernandes

Universidade Federal de Campina Grande-
UFCG
Cajazeiras-PB

Mayara Benevenuto Duarte

Universidade Federal de Campina Grande-
UFCG
Cajazeiras-PB

RESUMO: A década de 90 foi marcada por enfrentamentos mediante a questão da sobrevivência em um período de dificuldades sociais e políticas que resultaram em constantes imigrações e deram origem ao fenômeno migratório. Este artigo tem como objetivo geral a análise desse fenômeno na região Nordeste tomando como base a análise de três obras clássicas da literatura brasileira que abordam a luta dos retirantes na busca de lugar digno para morar e trabalhar são elas: O Quinze, de Rachel de Queiroz (1930), Vidas secas, de Graciliano Ramos (1938), e Morte e Vida Severina, de João Cabral de Melo Neto (1955). Buscando relacionar a ficção com o mundo real e dar ênfase ao papel do retirante dentro da literatura, o intuito desta pesquisa é explorar o percurso do migrante nordestino, levando em consideração as motivações e descobertas, as opressões sociais vivenciadas, a perda dos valores e da historicidade dos indivíduos

enfatizando o desprezo e os descasos advindos do poder público. Para tanto, nos utilizaremos das abordagens de Durval Muniz (2012), Antônio Cândido (2010), e Alfredo Bosi (1992).

PALAVRAS-CHAVE: História. Literatura. Sociedade. Migração.

THE MIGRATORY PHENOMENON IN WORKS: O QUINZE, VIDAS SECAS E MORTE E VIDA SEVERINA

ABSTRACT: The decade of 90 was marked for enfrentamentos by means of the question of the survival in a period of social and political difficulties, which turned in constant immigrations and gave rise to the migratory phenomenon. This article takes the analysis of this phenomenon as a general objective in the Northeast region taking like base the analysis of three classic works of the Brazilian literature that board the struggle of the migrants in the search of worthy place to live and to work healthy you link: O Quinze, by Rachel de Queiroz (1930), Vidas Secas, by Graciliano Ramos (1938), and Morte e Vida Severina, by João Cabral de Melo Neto (1955). Looking to connect the fiction with the real world and to give emphasis to the paper of a migrant inside the literature, the intention of this inquiry is to explore the distance of the northeastern migrant thing, taking into account the motivations and discoveries, the survived social oppressions, the loss of the values and of the historicidade of the individuals emphasizing the scorn and the disregards resulted from the public power. For so much, we will make use of the approaches of Durval Muniz (2012), Antônio Cândido (2010),

and Alfredo Bosi (1992).

KEYWORDS: History. Literature. Society. Migration.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Durante todo o processo de formação territorial, é possível observarmos a importância do papel dos processos migratórios na composição social e cultural de um determinado prisma social. Segundo Dezan (2007) os seres humanos sempre viveram em constante movimento, seja por instinto, com o objetivo de conhecer e explorar lugares desconhecidos, ou forçados e impulsionados por problemas políticos, econômicos, sociais ou devido à combinação de diversos fatores.

No Brasil do século XX, com o início da industrialização ocorreu à ascensão da burguesia que desfavoreceu a classe do proletariado, contribuindo para as relações de poder que proporcionaram uma meiose social. Na Região Nordeste os resultados dessa divisão ocasionaram revoltas populares originadas do martírio de sua população, dando ênfase aos sertanejos que viviam em um cenário de fome, miséria e desumanização. Pode-se afirmar que um dos fatores impulsores que ocasionou a migração em massa nessa época foi a seca e a falta de suprimentos por parte do governo. Sendo assim, aos nordestinos restava somente a opção de se refugiarem em terras alheias em busca do que a sua já não mais supria ou de esperar a o fim da vida em seu pedaço de chão.

Nos romances em análise *O Quinze*, de Rachel de Queiroz (1930), *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos (1938), e *Morte e Vida Severina* de João Cabral de Melo Neto (1955) são retratados elementos que denunciam e expõem as condições vividas por nordestinos, vítimas da calamidade acometida entre as décadas de 30 a 50. Em *Vidas Secas*, o autor faz uma rememoração mediante ao período vivido no Nordeste, ficcionalizando as condições vividas pelo homem pobre e oprimido dos sertões nordestinos. Já na obra *O Quinze*, temos a renovação da ficção regionalista. Através de seus escritos, Raquel de Queiroz representou de forma significativa os aspectos sociais da vida do sertanejo em conformidade com o psicológico de cada personagem. Na obra *Morte e vida Severina*, João Cabral de Melo Neto demonstra a cruel situação do Nordeste do Brasil e as tribulações causadas pelo fenômeno da seca, junto ao suor do esforço e do trabalho que teima em abrandar os dissabores de um território que se esvai.

Mediante a isso, a nossa pesquisa parte dos seguintes questionamentos: Migrar por que e para que? Quais relações existentes entre o mundo real e o da ficção presentes nas obras? De que forma os autores retratam o fenômeno migratório? E imbricada a estes questionamentos, buscaremos compreender a fuga dos retirantes, os sofrimentos, a marginalidade e as condições desumanas do sertanejo. Por fim, as semelhanças específicas encontradas entre as três obras literárias.

O NORDESTE E A RELAÇÃO DA SECA COM O BICHOGENTE: REFLEXÕES

Assim como os judeus, os nordestinos são, por natureza, migrantes que, mesmo não tendo vivido os horrores da guerra, vivem o “genocídio da seca”. (NETO, 1997, p.45)

Conforme a conjuntura política e econômica, o lugar que o Nordeste ocupa na historiografia brasileira tem variado bastante. Durval Muniz, em *Invenção do Nordeste e outras artes* (1999), afirma que, o Nordeste é uma espacialidade fundada historicamente, originada por uma tradição de pensamento, uma imagística e textos que lhe deram realidade e presença. E por assim ser, criou-se uma imagem irreal, ligado à colonização, à expansão e a oposição dividida em desenvolvimento e atraso. Pela oposição entre sertão x litoral. Mas se por um lado, temos a representatividade dos cangaceiros e dos coronéis sem escrúpulos reforçando a aparência de atraso e retrocesso, do outro temos a presença de indivíduos fortes e resistentes que conseguiram derrubar o poder dos que eram considerados grandes e resistir aos mais diversos fenômenos.

Para muitos estudiosos essa desvalorização do Nordeste tem raízes profundas. Diante do cenário de uma possível inexistência dessa Região, Muniz (1999) afirma que, essa desvalorização ocorre mediante a segmentação da região entre “Norte” e “Sul” sendo despercebidos pelos demais como parte da sociedade brasileira e considerado filho da ruína da antiga geografia do país. O Nordeste era inferior por sua própria natureza, no entanto, as determinadas relações de poder existentes na sociedade cooperavam para a discriminação territorial, como também os próprios nordestinos se colocavam e ainda se colocam como seres inferiores aos habitantes das demais regiões brasileiras.

Na literatura modernista, o Nordeste, começou a atrair olhares e ser foco de muitas discussões após revelações de muitas realidades. Ainda hoje, os de fora que traçam um olhar exterior a essa região criam uma imagem de um local distante e isolado, habitado por povos exóticos, culturalmente ou racialmente distintos, mantendo uma visão arcaica dos nordestinos. Continuamos, assim, a nos deparar com a propagação de preconceitos por pessoas de outras regiões e pelas mídias que quase sempre retratam uma imagem distorcida, de um nordeste seco e isento da possibilidade de sobrevivência.

Tendo em vista que não só a paisagem ou a cultura dos habitantes da região Nordeste sofrem julgamentos de valor, é válido salientar que o principal alvo de levantamentos de opiniões é o próprio nordestino, já que a este, muitas vezes, é imposta uma interpretação romantizada. O caráter romântico, nessa situação, pode tomar um rumo negativo que, geralmente, aparece implicitamente. Se levarmos em consideração a caracterização do indivíduo como um ser másculo e forte, que consegue aguentar qualquer situação pesada que a vida possa lhe impor, nota-se nas entrelinhas uma certa passividade de exploração humana, principalmente diante de contextos severos como a seca, levantando a hipótese de que o indivíduo nascido e criado naquela região comumente estereotipada como “dura

de se viver”, fosse nativamente preparado para conviver em cenários repletos de impasses.

O FENÔMENO MIGRATÓRIO E A DESCONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA

O movimento migratório implica em questões macroestruturais, como também em decisões pessoais, familiares e coletivas. A inserção em outros contextos socioculturais envolve uma ressignificação que tem vários fatores implicativos, entre eles o impacto na construção e constituição identitária do sujeito migrante. Bossé (2004) complementa que, a identidade é um conceito interdisciplinar, está associado à subjetividade das pessoas, lhes permite um sentimento de pertencimento, mas também uma relação conflituosa entre o ser e o vir-a-ser.

Quando o sujeito sai do seu ponto de gênese e começa a estabelecer contato com outras culturas ele começa a vivenciar uma nova realidade que aos poucos vai rompendo com o seu modelo de socialização e isso implica em uma reconfiguração ou apagamento cultural. Suas manifestações religiosas, composição familiar, papéis de gêneros, ocupações etc já não possuem mais o mesmo significado que outrora tivera. Em relação a isso Ferreira (2005) ressalta que, o migrante e seus familiares na comunidade de origem vivem em constante negociação entre mundos de referências culturais distintas, tendo assim que lidar com um duplo sentido de pertencimento. Nas obras em estudo *O Quinze*, *Vidas Secas* e *Morte e Vida Severina* temos a passagem de pessoas em busca por condições econômicas básicas para sobrevivência como lugar para morar, trabalho para manter o sustento e repor a força de produção com alimentos, vestimentas e cuidados básicos com a saúde. Na trajetória dos personagens é possível identificarmos uma desfiguração dos personagens, e uma perda identitária como ser humano, resultante da opressão e das dificuldades enfrentadas. Vejamos nos capítulos seguintes a análise das obras.

UMA ANÁLISE DO ROMANCE O QUINZE

(...) E se não fosse uma raiz de mucunã arrancada aqui e além, ou alguma batata-branca que a seca ensina a comer, teriam ficado todos pelo caminho, nessas estradas de barro ruivo, semeado de pedras, por onde eles trotavam trôpegos se arrastando e gemendo. (QUEIROZ, 2004, p. 28)

A decisão de migrar para o norte, atravessando a seca do agreste cearense, implica em uma conduta revestida de significados, consiste em saber de onde se parte, no entanto, desconhecer onde se vai parar. Segundo (Schultz, 1970/2012) na obra a seca é o acontecimento comum a todos os personagens descritos. Como fenômeno compartilhado pelo mundo-da-vida deles, a seca é o elo que constitui uma significação subjetiva de pertencimento a um grupo.

Em “*O Quinze*”, os personagens são tidos no decorrer da narrativa como retirantes

que se deslocam a pé de seu lugar de ascendência, Quixadá-CE, para a Amazônia (aproximadamente 170 km de distância) buscando trabalho e terra boa. O protagonista da história é Chico Bento, um retirante desempregado e com uma família inteira para alimentar, frente ao desastre da seca e da impossibilidade de manter-se na terra.

No decorrer da viagem a família composta pelo retirante e por Cordulina (sua esposa), Mocinha (irmã de Cordulina), Josias, Pedro (filho mais velho) e Manuel, que era chamado de Duquinha (filho mais novo), enfrentam diversas adversidades no percurso entre Quixadá e a tentativa de chegar ao Amazonas, entre elas a fome e até a morte de seu filho que por desespero acaba desenterrando uma mandioca e sem o devido trato de retirada do veneno acaba morrendo por envenenamento e o outro acaba se perdendo e não mais é encontrado.

Ao decorrer da narrativa a autora vai aos poucos sensibilizando o leitor para o axioma do povo nordestino, que vive à mercê da boa vontade do Estado e entregue aos caprichos dos grandes proprietários de terra e detentores do poder na região.

Na narrativa, um dos fatores motivadores para a migração foi o ciclo da borracha que teve seu início no século XIX, devido à demanda de procura por este produto a indústria crescia a todo vapor. Conseqüentemente, a extração do látex começou a demandar cada vez mais trabalhadores:

[...] Depois, o mundo é grande e no Amazonas sempre há borracha... E a imaginação esperançosa aplanava as estradas difíceis, esquecia saudades, fome e angústias, penetrava na sombra verde do Amazonas, vencida a natureza bruta, dominava as feras e as visagens, fazia dele rico e vencedor. (QUEIROZ, 2004, p. 31)

No entanto, Chico Bento muda o seu percurso ao chegar em um dos campos de concentração que eram criados pelo governo para refugiados da seca. Ao encontrar comadre Conceição, madrinha de seu filho mais novo, Duquinha, que lhe pede para criá-lo e fazer dele um futuro doutor, oportunidade que não tivera se partisse com seus pais. Chico Bento logo aceita o seu pedido, e resolve partir para São Paulo, pois soubera que as condições por lá eram mais favoráveis, e assim o faz, parte com o que resta da família para o sudeste, graças à bondade financeira de Conceição.

Dessa forma, Chico Bento, assim como milhares de nordestinos abandonaram suas famílias, ou as levaram, procurando uma oportunidade de recomeçar a vida, esperançosos com o novo trabalho e com a chance de adquirir um pedaço de terra na imensidão da Amazônia, ou da cidade grande, esperança esta regada a muitas promessas e sonhos muitas vezes não concretizados.

UMA ANÁLISE DA OBRA *VIDAS SECAS*

Em *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos, nos deparamos também com a vida miserável

de uma família de retirantes que migram almejando encontrar um lugar menos árido para sobreviverem por mais algum tempo. Fabiano era o patriarca, vaqueiro, que saiu de sua terra com sua esposa Sinhá Vitória, os dois filhos e sua cachorra Baleia. Percorrendo uma longa jornada na caatinga e no sol escaldante, passando fome e sede, o qual é assim descrito:

Na planície avermelhada os juazeiros alargavam duas manchas verdes. Os infelizes caminhavam o dia inteiro, estavam cansados e famintos. Ordinariamente andavam pouco, mas como haviam repousado bastante na areia do rio seco, a viagem progredira bem três léguas. Fazia horas que procuravam uma sombra. A folhagem dos juazeiros apareceu longe, através dos galhos pelados da catinga rala (RAMOS, 2012, p. 9).

Na obra, os longos períodos de estiagem têm como consequência a paisagem triste bem como é descrita no seguinte trecho: “O curral deserto, o chiqueiro das cabras arruinado e também deserto, a casa do vaqueiro fechada, tudo anunciava abandono. Certamente o gado se findara e os moradores tinham fugido” (RAMOS, 2010, p.12). Diante desse cenário, a única alternativa para Fabiano e sua família é o deslocamento para outra região, pois “Fabiano queria viver” (p. 14). Nesse sentido, vale citar Martins e Vanalli (2004, p. 43): “Quando a sobrevivência dos habitantes de uma região é ameaçada, a tendência é procurarem outras regiões, principalmente aquelas onde há promessa de vida melhor”.

Os personagens descritos são tidos como desolados da sociedade, empurrados para sua margem, e como todo ser humano, necessitam trabalhar para sobreviver e acabar com o desenvolvimento da pauperização e da desumanização. No entanto, mediante a situação da época pouco se existia trabalho, e os existentes, se caracterizavam por extremas formas de exploração, causando o acúmulo do capital do chefe (patrão), enquanto o trabalhador persistia em condições deploráveis coisificando assim o trabalhador. A autoridade exacerbada do patrão é retratada no seguinte trecho:

O patrão atual, por exemplo, berrava sem precisão. Quase nunca vinha à fazenda, só botava os pés nela para achar tudo ruim. O gado aumentava, o serviço ia bem, mas o proprietário descompunha o vaqueiro. Natural. Descompunha porque podia descompor, e Fabiano ouvia as descomposturas com o chapéu de couro debaixo do braço, desculpava-se e prometia emendar-se. Mentalmente jurava não emendar nada, porque estava tudo em ordem, e o amo só queria mostrar autoridade, gritar que era dono. Quem tinha dúvida? Fabiano, uma coisa da fazenda, um traste, seria despedido quando menos esperasse. (RAMOS, 2012, p. 23).

Essa relação de exploração acontecia não apenas por parte do patrão, dono de terras como também da administração pública, como a prefeitura que lhe cobrava impostos para vender na cidade o que produzia no campo, assim como multas ao vendedor. E mesmo não sabendo o significado a palavra imposto, Fabiano sentia-se enganado. Mediante a isso, surgia nele a vontade de compreender as palavras para “ter recurso para

se defender” (RAMOS, 2012, p. 98) dos que eram considerados grandes em poder social e em conhecimento.

Outra parte que merece destaque na obra é a presença da cachorra Baleia, uma forma que Graciliano Ramos encontrou de externar o aspecto de desumanização, o qual é agudizado pelo exercício da animalização dos personagens que vão se zoomorfizando em decorrência da pauperização e de sua marginalização.

Sobre isso, Candido (2006) afirma que:

A presença da cachorra baleia institui um parâmetro novo e quebra a hierarquia mental, pois permite ao narrador inventar a interioridade do animal, próxima à da criança rústica, próxima por sua vez a do adulto esmagado e sem horizonte. O resultado é uma criação em sentido pleno, como se o narrador fosse, não um intérprete mimético, mas alguém que institui a humanidade de seres que a sociedade põe a margem, empurrando-os para as fronteiras da animalidade (CANDIDO, 2006, p.149).

A animalização da família ocorre mediante o atividade de migração como uma repercussão dos problemas profundos dos indivíduos oprimidos e culturalmente pobres, perseguidos e aossados pela miséria, pelas opressões, adversidades e sofrimentos, como a existência de perda do seu único “pedacinho de chão” (moradia), conseqüentemente, chegando-se ao extremo da perda dos laços sociais.

Morte e Vida Severina: análise da Obra

— O meu nome é Severino,
[...] Severino de Maria;
como há muitos Severinos com mães chamadas Maria,
fiquei sendo o da Maria do finado Zacarias.
[...] o Severino da Maria do Zacarias,
lá da serra da Costela,
limites da Paraíba.

[...], Mas isso ainda diz pouco:
se ao menos mais cinco havia
com nome de Severino
filhos de tantas Marias
mulheres de outros tantos,
já finados, Zacarias,
vivendo na mesma serra
magra e ossuda em que eu vivia.

(MELO NETO, **João Cabral** de. Morte e vida severina e outros poemas. p. 02)

A obra abarca um conteúdo voltado para a trajetória de morte e vida do retirante Severino, sendo um entre muitos outros severinos, que transita lado a lado do mesmo destino trágico de todo sertanejo nordestino: sofrer com a seca que assolara aquela região. A voz de Severino representa vários migrantes; uma gente sofrida que necessita abandonar seu pedaço de chão que se encontra em péssimas condições para a sobrevivência humana, que também traz à tona desigualdades econômicas e sociais.

Severino caminha buscando melhorias no litoral, porém, durante o trajeto, se depara com inúmeras dificuldades que surgiram junto ao triste fenômeno da seca. A emigração do personagem é uma fuga que contém a esperança de viver em meio a um cenário que apenas representa a possibilidade de morrer. Sai da morte para tentar alcançar a vida:

O que me fez retirar
não foi a grande cobiça
o que apenas busquei
foi defender minha vida
de tal velhice que chega
antes de se inteirar trinta
se na serra vivi vinte,
se alcancei lá tal medida,
o que pensei, retirando,
foi estendê-la um pouco ainda.

(MELO NETO, **João Cabral** de. Morte e vida severina e outros poemas. p. 15)

Embora seja uma narrativa em uma estrutura composicional de um poema, diferente das obras analisadas anteriormente, por meio desta, João Cabral de Melo Neto também nos apresenta o contexto brando do nordestino e do sertão brasileiro. O título da obra “Morte e Vida Severina” é bastante significativo, pois denota o contrário do que acontece com a sequência correta no que diz respeito à “vida” e à “morte”, tendo em vista que, no caso em questão, a morte antecede a vida. Isto significa que Severino se encontrava em um cenário que somente denotava a morte, ou seja, o próprio Severino já estava morto por causa das suas dificuldades para viver, mas buscando sempre uma espécie de ressurreição, nesse caso, a vida plena e serena almejada por ele, que apareceria como sucessora.

A retirada de Severino é resultado de um temor, de um receio de morrer ali, uma dualidade de sentimentos, dentre eles a expectativa de viver mais e melhor:

Somos muitos Severinos
iguais em tudo e na sina:
a de abrandar estas pedras
suando-se muito em cima,
a de tentar despertar
terra sempre mais extinta,
a de querer arrancar
alguns roçados da cinza.
Mas, para que me conheçam
melhor Vossas Senhorias
e melhor possam seguir
a história de minha vida,
passo a ser o Severino que em vossa
presença emigra.

(MELO NETO, **João Cabral** de. Morte e vida severina e outros poemas. p. 03)

Sem a funcionalidade de uma política pública para sanar e/ou amenizar o impasse da estiagem, não resta outra saída a Severino se não desembocar em busca de um novo horizonte. No desenrolar da narrativa, ao falar dos Severinos, João Cabral de Melo Neto também retrata as condições sub-humanas referentes à saúde, caracterizando sua “gente-anêmica”, sem vitalidade e tida sem importância no mundo dos excluídos. Segundo Bosi (1992, p. 16), “o enraizamento é talvez a necessidade mais importante e mais desconhecida da alma humana e uma das mais difíceis de definir”. Bosi afirma que seria mais justo pensar a cultura de um povo migrante em termos de desenraizamento, e que o foco não deve recair sobre o que se perdeu, pois as raízes já foram arrancadas, partidas; ao contrário, deve-se “procurar o que pode renascer.” O retirante, na visão dele, deixa para trás a terra natal e suas paisagens, seu roçado, sua geografia, seus animais, sua casa, sua rede social, e seu modo de se vestir, festejar, falar, cultuar a Deus, viver. Como diz Bosi, o desenraizamento vivido pelo migrante é a mais perigosa doença que atinge a cultura. O papel de Severino é, principalmente, a representação das fragilidades humanas, internas e externas, que são conseqüências do abandono de seu lugar de origem, que se encontra isento da possibilidade de abrigar pessoas que possam viver com o mínimo de dignidade e qualidade.

O Rio é um dos elementos principais descritos na obra, ele aparece como o mediador para Severino entre seu lugar de origem, não descrito na obra, até um determinado ponto

de sua trajetória. Mas quando ele se deparou com a seca do rio, foi como se algo dentro de si secasse: “Pensei que seguindo o rio eu jamais me perderia: ele é o caminho mais certo, de todos o melhor guia. Mas como segui-lo agora que interrompeu a descida?”. Naquele instante houve a desconexão com suas raízes e seus sonhos de uma melhoria de vida em sua terra natal. Então, sentiu-se sem rumo e, junto a isso, surgia a dúvida se iria sobreviver ou não, através de sua caminhada mundo a fora.

A RELAÇÃO DO FENÔMENO MIGRATÓRIO PRESENTE NAS OBRAS

Embora as obras tenham sido escritas em épocas diferentes e por autores diferentes, há um diálogo e uma ligação entre si através da temática. A tríade retrata o desnível social e a busca pela sobrevivência e dignidade de sujeitos acometidos pelas condições desfavoráveis territoriais do Nordeste. Os personagens são vítimas de um domínio senhorial e de outros poderes opressores que acarreta em sua animalização. Segundo Oliveira (2003), os nordestinos que deixaram o sertão em busca de uma vida melhor na cidade, ao agregarem novas experiências e valores a sua tradição, criaram novas formas de construir sua identidade cultural.

É possível perceber as semelhanças ainda presentes nas obras no que diz respeito à descrição dos espaços, da linguagem predominante e das características regionais, além das expressões típicas. A denúncia social retratada também as aproximam, não por causa de uma apropriação diretamente do outro, mas dos diálogos numa mesma temática e perspectiva.

A saga da família de Chico Bento é a saga vivida por todas as famílias imigrantes, que se veem na necessidade de abandonar suas raízes e partir para lugares desconhecidos a procura de um futuro incerto. Sem saber se irá viver ou morrer. Na obra é possível percebermos toda a garra presente nos personagens, até mesmo quando se deparam com a exacerbada escassez de alimentos e com a morte. A vontade de prosseguir e esperança de resiliência perante uma nova os impulsionam nessa jornada migratória, mesmo que o futuro não fosse tão promissor como almejavam.

O deslocamento de Fabiano também consistia em conquistar uma dignidade, andar com a cabeça erguida e com a chance de ser visto e respeitado por outras pessoas como um homem e não comparado a um bicho, pois era assim que as condições naturais e sociais o faziam se sentir. Ele almejava conhecer outros lugares, espaços e pessoas e tinha uma enorme admiração por pessoas letradas e que falavam difícil. Mas para que tudo isso se concretizasse, era necessário mudar a situação de sujeito sem moradia, vencer a fome e a falta de dinheiro.

Diante de todo esse cenário, é cabível ressaltar que o tipo de vida que o personagem Severino levou, tem a gustação de uma morte em vida, e chega um certo momento que não existem mais esperanças e motivos para viver. Entretanto, as esperanças renasciam

como Fênix no peito do retirante, fazendo com que desse prosseguimento a sua jornada, no mínimo até a cheia do rio Capibaribe. Optou por procurar “um trabalho de que se viva” para, acima de tudo, sentir-se vivo e útil, pois do contrário, se sentiria cada vez mais morto.

Nessa conjuntura, o processo migratório não parte de um único alibi, nem de uma decisão pessoal, como um ato imotivado de se locomover de um local para outro, mas de uma decisão motivada pelas adversidades surgidas no percurso de suas existências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da temática e das análises expostas, percebe-se que a visão dos diferentes autores acerca do fenômeno da seca que assolou o Nordeste, apresenta um contexto histórico e também literário. Assim, é notória a ligação entre a História e a Literatura.

Dessa forma, é válido salientar que, a assimetria da sociedade e a exploração estão relatadas não apenas nos livros de história como também nos de literatura, nos quais caminham lado a lado com o meio social, destacando a ausência de igualdade humana, que provoca a exclusão dos indivíduos, retirando seus direitos de cidadania e deixando-os à margem da sociedade. Rachel, Graciliano e João Cabral de Melo Neto, viveram no Nordeste, mesmo que em regiões distintas, presenciaram um dos cenários mais catastróficos da história do Brasil.

As obras supracitadas servem como referência para o conhecimento do desequilíbrio populacional existente nas mais diversas camadas, onde a opressão e a extrema pobreza se fazem presentes de forma avassaladora, trazendo suas consequências coletivas e individuais, tendo em vista que a seca é um fenômeno natural e ao mesmo tempo social, não apenas levando em consideração o fato de que o estado natural do qual ela se origina faz parte de um fator climático e que sua gravidade atinge diretamente a população, mas também olhando pelo ângulo de que nós seres humanos também somos precursores de tal acontecimento, através das atitudes negativas que podemos fazer com o planeta. O panorama analisado está ainda intimamente ligado a um caráter romântico e ao mesmo tempo verdadeiro do que foi o contexto da seca na região nordestina, haja vista que em todas as narrativas contém elementos que são frutos da imaginação, mas que dialogam com uma conjuntura fatídica.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Durval Muniz de. (1999). **A invenção do Nordeste e outras artes**. São Paulo: Cortez.

BOSI, Eclea. **Cultura e desenraizamento**. In: BOSI, Alfredo. *Cultura brasileira: temas e situações*. São Paulo: Editora Ática. 1992.

BOSSÉ, Mathias Le. **As questões de identidade em geografia cultural: algumas concepções contemporâneas.** In. ROSENDAHL, Zenir; CORRÊA, Roberto Lobato (Orgs.). *Paisagens, textos e identidade.* Rio de Janeiro: EDUERJ, 2004, p. 157-159.

DEZAN, M. D. de S. **Impactos da Imigração Japonesa Sobre a Diversidade Cultural na Organização do Espaço Geográfico Piracicabano-SP.** Rio Claro-SP: Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, 2007.

FERREIRA, Ademir Pacelli. (Orgs.) **A experiência migrante: entre deslocamentos e reconstruções.** Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

FERREIRA, Juliana. **Sociedade, Cultura e Identidade em Vidas Secas, de Graciliano Ramos e os Magros, de Euclides Neto.** (Tese de Dissertação) - Universidade Federal de Goiás Regional- Catalão, 2014.

MARTINS, Dora & VANALLI, Sônia. **Migrantes.** 6ª ed. São Paulo: Contexto, 2004.

NETO, João Cabral de Melo. **Morte e Vida Severina e outros poemas em voz alta.** 22. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986

NETO, M. F. de S. **Alma e Gesto: Escritos Geográficos.** Paraíba: Grupo de Estudo de História do Pensamento Geográfico, 1997.

OLIVEIRA, Marta Francisco de. **A Migração nordestina e a construção da identidade cultural: uma análise da realidade coxense à base de A hora da Estrela, de Clarice Lispector.** 2003. Disponível em: <<http://www.museu-emigrantes.org/seminario-comunicacaomarta-fran.htm>> Acesso em: 11 abr. 2008.

CASTELO BRANCO, M. M.-N. (Janeiro de 2016). **Psychological and social phenomenological analysis of the novel The fifteen, by Rachel de Queiroz.** Fonte: Research Gate: https://www.researchgate.net/publication/317474944_Psychological_and_social_phenomenological_analysis_of_the_novel_The_fifteen_by_Rachel_de_Queiroz

PESAVENTO, Sandra Jatahy, (org) **Escrita, linguagem, objetos. Leitura de história cultural.** Bauru/ SP: Edusc, 2004, 282p.

QUEIROZ, R. de. **O Quinze.** 77ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2004.b

SOUSA, Rainer. **Ciclo da Borracha.** Brasil escola, 2009. Disponível em: <<http://www.brasilecola.com/historiab/ciclo-borracha.htm>> Acesso em 25 jun. 2009.

CAPÍTULO 22

“UMA SENHORA BRASILEIRA EM SEU LAR”: REPRESENTAÇÕES DE LEITORAS PELOS PINCÉIS DE DEBRET

Data de aceite: 01/09/2020

Sílvia Rachi

“Tentei captar essa solidão habitual desenhando uma mãe de família, de pequenas posses, em seu lar onde a encontramos sentada, como de hábito, sobre sua marquesa (...) A menina no centro, à direita, pouco letrada, embora já crescida, conserva a mesma atitude de sua mãe, mas sentada numa cadeira bem menos cômoda, e esforça-se por ler as primeiras letras do alfabeto traçadas sobre um pedaço de papel”. Jean-Baptiste Debret, 1971.

RESUMO: Nas últimas décadas, número considerável de historiadores tem se debruçado sobre as pinturas de Jean-Baptiste Debret relacionadas aos costumes cotidianos e ao mundo do trabalho no Brasil do século XIX. Apesar desta constatação, ainda não se evidenciam, de forma acentuada, investigações no campo da História da Educação que tomem a iconografia referente ao período colonial e início do século XIX, como problemática e/ou fonte de pesquisa. Neste texto, procuraremos tecer um diálogo entre a obra intitulada *Uma Senhora Brasileira em Seu Lar* de 1823, (onde há a imagem de uma menina lendo) e as discussões sobre as relações estabelecidas pelas mulheres com a cultura escrita. O esforço analítico converge, portanto, em duas direções: problematizar a pintura histórica enquanto fonte de investigação e conformação da memória e refletir sobre práticas de leitura femininas no

período estudado.

PALAVRAS-CHAVE: Jean-Baptiste Debret, História das mulheres, História da Leitura.

“A BRAZILIAN LADY IN YOUR HOME”: REPRESENTATIONS OF READERS BY DEBRET’S BRUSHES

ABSTRACT: In the last few decades, a considerable number of historians have studied Jean-Baptiste Debret’s paintings related to everyday customs and the world of work in Brazil in the 19th century. Despite this observation, investigations in the field of the History of Education that take the iconography referring to the colonial period and the beginning of the 19th century as a problem and / or source of research are not yet evident. In this text, we will try to weave a dialogue between the work entitled *Uma Senhora Brasileira em Seu Lar* from 1823, (where there is the image of a girl reading) and the discussions about the relationships established by women with the written culture. The analytical effort converges, therefore, in two directions: to problematize historical painting as a source of investigation and conformation of memory and to reflect on female reading practices in the studied period.

KEYWORDS: Jean-Baptiste Debret, History of women, History of Reading.

Delineadas por traços e tons diversificados, figuras femininas habitam desde há muito as telas artísticas. Pinturas românticas, épicas ou bucólicas são artefatos de contemplação e devaneios, contribuindo

para a formação de interpretações e levando à cristalização de representações nos imaginários sociais. Por outro lado, principalmente a partir de meados do século XX, essas representações, confrontadas com outras fontes primárias, tornaram-se objeto de problematização para historiadores na intenção de se recuperar trajetórias desses agentes como lugares de memória e de construção da narrativa histórica. Como viveram as mulheres de diferentes épocas? Como trabalharam, aprenderam, amaram e resistiram a opressões e violências? Quais foram os papéis sociais por elas exercidos em diferentes contextos? De que modo transitaram no mundo social e cultural? São alguns dos questionamentos que orientam, de maneira geral, as pesquisas sobre a temática. Teoricamente ancoradas nos estudos de gênero e nos aportes da história cultural, as investigações visam recuperar sensibilidades e vivências femininas para se evidenciar a atuação desses sujeitos, em contraposição às percepções silenciadoras ou meramente romanceadas.

Neste texto, procuraremos tecer um diálogo entre a obra de Jean-Baptiste Debret intitulada *Uma Senhora Brasileira em Seu Lar* de 1823 (Anexo 1), (onde há a imagem de uma menina lendo) e as discussões referentes às relações estabelecidas pelas mulheres com a *cultura escrita* em fins do século XVIII e início do XIX. Por um lado, como nos esclarece Roger Chartier, historicamente a imagem da mulher foi associada à forma específica de leitura, contemplativa, lânguida e interiorizada, remetendo ao mundo da religiosidade, do romance e da solidão. Representações de diferentes artistas acabaram por conformar o imaginário social no que tange às relações do público feminino com o escrito. Por outro, excetuando-se as pesquisas concernentes às vidas e obras de escritoras e intelectuais, destacadamente da segunda metade do século XIX e no XX, muito pouco se disse a respeito das ligações de mulheres com a prática de escrever na realidade colonial e na transição para o Império. A respeito da temática, impera o silêncio.

Eis, assim, a intenção deste trabalho: contribuir para reflexões sobre o potencial investigativo da iconografia *debrediana* enquanto construtora da memória, desvelando, no nascente Império brasileiro, práticas sociais e resistências femininas com vistas a realçar suas formas e cores. O esforço analítico converge, portanto, em duas direções: problematizar a pintura histórica enquanto fonte de investigação e conformação da memória e refletir sobre práticas de leitura dos segmentos femininos no período estudado. Trata-se, antes, não de uma pesquisa histórica, ainda que pautada na historiografia, mas de abordagem crítica em relação aos aspectos apontados a partir de uma obra *debrediana*.

As obras de Jean Baptiste Debret encantam o olhar e nos fazem pensar sobre aspectos do cotidiano dos períodos colonial e imperial do Brasil. Debret nasceu em Paris em 1768, onde também faleceu em 1848. Estudou na academia de Belas Artes desta cidade, recebeu formação clássica e foi discípulo de seu primo Jacques-Louis David, um dos nomes mais celebrados à época, tornando-se pintor da corte de Napoleão Bonaparte. Os mesmos olhos que assistiram à execução do Rei Luís XVI na França observariam atentamente, anos mais tarde, o cotidiano da sociedade mestiça ao aportar na América em

1816, aos 48 anos de idade. Contratado pela Corte Portuguesa, aceitou o convite de D. João VI e integrou a missão que pretendia criar uma Academia de Belas Artes no Rio de Janeiro. Voltou, assim, sua atenção para costumes dos povos nativos, hábitos e expressões culturais dos negros da terra e de povos africanos escravizados e seus descendentes. Pelos pinceis *debredianos* emergiram formas e cores das mulheres, crianças e homens que aqui viveram, africanos e autóctones.

De maneira diferente de outros pintores vindos para a América, Debret permaneceu no Brasil até 1831, produzindo grande número de obras sobre a realidade local.¹ Regressou a França, onde foi publicada *Viajem Histórica e Pitoresca ao Brasil (1816-1831)*, obra composta por três volumes com centenas de imagens seguidas de descrições. O artista elaborava textos explicativos para as pinturas e tentava adaptar os registros à mentalidade de que era portador, aos valores nos quais acreditava, tendo por base a ideia de civilização. Por isso, aqueles hábitos tidos como “pitorescos” eram considerados, em seus discursos imagéticos ou textuais, como costumes superados ou a serem ultrapassados na construção de um modelo de sociedade supostamente mais civilizada. Por trás de sua interpretação, é indispensável perceber, portanto, o ideal que se pretendia atingir, as intencionalidades guardadas na produção artística.

Cabe destacar que do ponto de vista histórico as pinturas não devem ser tomadas como espelho do real, mas elaborações discursivas constituídas em contexto específico. Quaisquer representações imagéticas possuem historicidade, logo, devem ser problematizadas como produções de seu tempo, portadoras de intencionalidades e características peculiares, carregam valores e concepções de fatos e personagens históricos. Constituem-se como maneiras de conhecer, revelar e representar o mundo. São linguagens documentais, imbuídas de sentidos e significados, sendo permanentemente (re)interpretadas por sujeitos inseridos em diferentes contextos socioculturais. Logo, compreendemos o universo iconográfico enquanto campo aberto para a criação e divulgação de múltiplos estereótipos relativos aos conteúdos históricos, isto é, uma diversidade muito grande de representações que conformam os imaginários sociais. Alimentam-se do imaginário e contribuem, igualmente, para sua configuração e apresentam, desse modo, um manancial de possibilidades investigativas, tanto para a pesquisa histórica quanto para o trabalho em sala de aula. Ora, se estamos diante de ideias construídas por indivíduos que trazem em si as dimensões do social, podemos inferir que este conjunto de interpretações

1. Sobre Debret e a missão francesa ver, dentre outros: BANDEIRA, Júlio & LAGO, Pedro Corrêa do. (2008). **Debret e o Brasil**. Obra completa 1816-1831. Rio de Janeiro: Capivara. DEBRET, Jean-Baptiste. (1834-1839). **Voyage pittoresque et historique au Brésil**. Paris: Firmin Didot Frères, Imprimeurs de l'Institut de France. (Tradução brasileira de Sérgio Milliet, *Viajem pitoresca e histórica ao Brasil*. São Paulo: Círculo do Livro, 1940). LEENHARDT, Jacques. Jean-Baptiste Debret: um olhar francês sobre os primórdios do Império brasileiro. *École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS)*, França **Sociologia & antropologia**. Rio de Janeiro, v.03.06: 509–523, novembro, 2013. ALENCASTRO, Luiz Felipe de. “La plume & le pinceau”. In: _____ et al., Rio de Janeiro, la ville métis. **Illustrations & commentaires de Jean-Baptiste DEBRET**. Paris: Chandeigne, 2001. ALMEIDA PRADO, J. F. de. **O Artista Debret e o Brasil**. Brasília, volume 386. São Paulo: Companhia Editora Nacional; Editora da Universidade de São Paulo, 1990. DORIA, Escragnolle. “A Missão Artística de 1816”. In: **Revista da Semana**, 07/12/1940, nº 49.

forma uma rede de sentidos. As crenças, fantasias, desejos e necessidades, sonhos e interesses, raciocínios, intuições e interpretações, como um conjunto de fragmentos, orienta a conduta coletiva, pois são internalizados e apropriados pelos indivíduos, no âmbito das relações sociais. Existem, portanto, apropriações e incorporações desses referenciais, princípios e representações, bens simbólicos produzidos e difundidos com propósitos e possibilidades de formação e orientação de opiniões.

Tais premissas são indispensáveis para que possamos entender os norteamentos da produção pictórica e, em específico, a força e o lugar que as telas de Debret ocuparam na construção da memória histórica referente às mulheres e suas práticas sociais no Brasil. Lembremos que a formação de Debret acontece em fins do Dezoito e início do Dezenove, quer-se dizer: os conhecimentos, crenças e opiniões do artista são formados a partir das correntes de pensamento vigentes na Europa. A Missão Francesa de 1816 chega à América, portanto, repleta de referências artísticas da época. As concepções trazidas baseavam-se em uma pedagogia neoclássica – e, surpreendentemente para os olhos europeus, em traços românticos - além de buscarem constituir, na ex-colônia portuguesa, a chamada arte cortesã². Para Jacques Leenhardt, na visão do pintor francês:

O Brasil era um mundo extremamente exótico para aquele típico parisiense que ele foi durante os primeiros 47 anos de sua vida. Debret fará o retrato dessa sociedade, aos seus olhos radicalmente clivada, feita por portugueses arcaicos e preguiçosos – estes são seus termos – e repleta de escravos negros explorados. Porém, a longa presença desses escravos no Brasil já havia feito surgir uma sociedade intermediária de mestiços com os quais eles formam a parte dinâmica da nação emergente, como Debret gosta de ressaltar. Sem dúvida, essas duas histórias contêm, cada uma delas, parte da verdade que é delicada de distinguir do mito. Elas constituem o aspecto produtivo de uma obra que é, pelos acasos da história, colocada exatamente na fronteira entre dois mundos³.

Neste sentido, além do não menos importante caráter estético, número considerável de historiadores tem se debruçado sobre a produção do artista relacionada aos costumes cotidianos e ao mundo do trabalho no Brasil do Dezenove. Apesar desta constatação, ainda não se evidenciam, de forma tão acentuada, investigações no campo da História da Educação que tomem a iconografia do período colonial (e início do século XIX, no lapso temporal anterior à emancipação política do Brasil) como problemática e/ou fonte de pesquisa. Fator decorrente, talvez, de concepções investigativas arraigadas à tradição historiográfica que privilegia as formas institucionais de ensino/aprendizagem no período colonial, como conventos, colégios e seminários, em detrimento daquelas ocorridas em

2. Por motivos diversos, atualmente, alguns estudiosos questionam a designação de “Missão” conferida ao conjunto de artistas que aqui aportaram em 1816. A esse respeito, consulte-se: SQUEFF, Letícia. Revendo a missão francesa: a missão artística de 1816, de Afonso D’escragnolle Taunay. Disponível em: <https://www.unicamp.br/chaa/rhaa/atas/atas-IEHA-v2-133-140-leticia%20squeff.pdf>.

3. LEENHARDT, Jacques. Jean-Baptiste Debret: um olhar francês sobre os primórdios do Império brasileiro. École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS), França **Sociologia&antropologia**. Rio de Janeiro, v.03.06: 509–523, novembro, 2013. (p. 512).

outros espaços, a exemplo da esfera doméstica⁴.

Para tanto, tomamos como foco a imagem da leitura presente na referida tela, partindo do pressuposto de que os hábitos de leitura na América portuguesa - tanto os ocorridos nas instituições, quanto os processados em âmbito privado - caracterizam-se como práticas educativas, principalmente, quando a abordagem refere-se ao universo feminino. Ler e escrever não eram práticas comuns para as mulheres no período colonial ou logo nas primeiras décadas do Oitocentos, ainda que essas convivessem, cotidianamente, com a *cultura escrita*⁵, fosse por meio da leitura de oitiva ou da escrita mediada, independente do camada social de pertencimento⁶.

No espaço privado, entretanto, principalmente para as camadas mais abastadas, o ensino das primeiras letras poderia ocorrer de forma menos rara. De uma maneira ou de outra, a *cultura escrita* se fazia presente por variados caminhos, apresentando-se nos hábitos e nas necessidades do dia a dia. Fontes primárias indiciam contatos com o universo da escrita processados sob a forma de leituras de orações, em voz alta no interior das casas, ou mesmo na administração de negócios, como contabilidade comercial no cotidiano (venda e compra de produtos resultantes do trabalho dessas mulheres), nas anotações de créditos e débitos ou nas almeçadas cartas de alforrias⁷. Assim, escritos e leituras faziam parte da cultura daquele tempo, ainda que na Época Moderna, as habilidades de ler e de escrever constituíssem capital cultural de poucos.

Ao lançarmos mãos da expressão *cultura escrita*, a acepção de *cultura* é tomada numa perspectiva antropológica, a qual rompe com a visão estritamente material e de “continuidade espacial”, característica do conceito de civilização, para abordá-la a partir de uma ótica que considere os valores, o conjunto de conhecimentos, práticas, hábitos, costumes e crenças. A cultura é reconhecida enquanto sistema de representações, território de interpretações e espaço de construção de significados conscientes ou inconscientes. Caminho por meio do qual homens e mulheres concedem sentido e ordenam ações e

4. Excelente análise crítica a respeito da historiografia dedicada ao tema foi feita por Thais Nívia de Lima e Fonseca. FONSECA, Thais Nívia de Lima e. Educação na América portuguesa: sujeitos, dinâmicas, sociabilidades. **História: Questões & Debates**, Editora UFPR. Curitiba, n. 60, p. 15-38, jan./jun. 2014. FONSECA, Thais Nívia de Lima e. “Segundo a qualidade de suas pessoas e fazenda”: estratégias educativas na sociedade mineira colonial. **Varia história**. 2006, vol.22, n.35, pp.175-188.

5. Destacamos a existência diferentes *culturas escritas* ou de uma *cultura do escrito* característica de cada época. Cabe ressaltar, todavia, que tanto na historiografia quanto na linguística inexistente consenso modelar sobre a definição de cultura escrita ou cultura do escrito. A esse respeito, ver, dentre outros: CHARTIER, Roger. **Formas e sentidos, cultura escrita**: entre distinção e apropriação. Tradução de Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas: ALB/Mercado de Letras, 2003. OLSON, David R.; TORRANCE, Nancy. **Cultura escrita e oralidade**. Tradução Valter Lellis Siqueira. São Paulo: Ática, 1995. MARQUILHAS, Rita. **A faculdade das letras**: leitura e escrita em Portugal no século XVII. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 2000. GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. 5. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

6. Sobre as experiências de mulheres (de diferentes camadas sociais) com a cultura escrita no final do século XVIII e início do XIX, ver: RACHI, Sílvia. **Por mãos alheias**: práticas de escrita na sociedade colonial. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2015.

7. Ver: RACHI, Sílvia. **Por mãos alheias**: práticas de escrita na sociedade colonial. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2015.

comportamentos. A dimensão simbólica apresenta, de acordo com essa concepção, importância crucial para a atividade humana, e a sociedade configura-se como local onde as interações ocorrem a partir de diferentes óticas, uma vez que múltiplas são as matrizes que constroem os sentidos. A realidade assume o caráter de produto humano e, simultaneamente, de construção permanentemente penetrada por tensões, conflitos e lutas simbólicas expressas por diferentes modalidades linguísticas, sejam imagéticas, escritas e/ou orais.

No que respeita estritamente às práticas de leitura nas sociedades de alfabetização restrita, como no caso do nascente Império brasileiro, mostra-nos a historiografia que a oralidade ocupou papel de relevo. A leitura em voz alta era hábito comum no período, permitindo o contato e/ou a aquisição dos conteúdos escritos por quem não dominava a habilidade de ler, em especial os segmentos femininos. Fossem nos espaços religiosos, na vivência domiciliar ou ao ditar documentos, as mulheres absorveram elementos da linguagem escrita ao travarem contato com discursos organizados de acordo com sua lógica. A esse respeito, explica-nos Leila Mezan Algranti (2004):

Enquanto fora das muralhas dos conventos a instrução religiosa se dava bem mais por meio da oralidade (sermões, leituras coletivas, orientações do confessor), nos conventos e recolhimentos havia não só a necessidade de acompanhar os serviços religiosos com a leitura silenciosa (o que não excluía as leituras em voz alta) [...]. (ALGRANTI, 2004, p. 51).

Apesar de destacarmos a importância e a prática da leitura de oitiva, entendemos que a posse da habilidade de ler (e escrever) encerra um poder no exercício de papéis diferenciados de uma sociedade para outra. Acreditamos, porém, que o mais importante não seria tanto evidenciar as consequências do domínio dessas habilidades (leitura e escrita) na vida dos indivíduos, mas sim como sujeitos (letrados ou não) transitaram neste universo, desenvolvendo atitudes cognitivas e sociais propulsoras dos atos de comunicação e marcados pelas subjetividades. Dito de outra maneira, ao analisarmos a sociedade em causa, buscamos evidenciar que mesmo não sendo comum o domínio da habilidade de ler, os segmentos femininos ouviam textos, isto é, liam por outros olhos, viviam e experienciavam práticas orais de leitura, atuando socialmente. É fundamental destacar que a cultura escrita configura-se em instrumento de poder ao permitir o funcionamento das práticas em distintas esferas: na vida política, na religiosidade, no âmbito privado. Em diferentes contextos, na Colônia ou no Império, os impressos, manuscritos e imagens exerceram, por vezes, o papel de dispositivos de persuasão e exercício da autoridade, de manutenção e de reafirmação da ordem social, legitimando relações de poder e/ou exclusão.

Neste cenário, lembremos que a mudanças ocorridas no Rio de Janeiro no século XIX - desde a chegada da Família Real Portuguesa em 1808 - propiciaram o incremento das produções culturais de maneira geral e, em particular, dos hábitos de leitura, com o aumento da circulação de periódicos e livros, multiplicando momentos, lugares e práticas

de leitura.⁸ Nas palavras de Valdney Valente Castro:

Entre os materiais impressos, os jornais eram fisicamente mais fáceis de manuseio, podiam ser levados para qualquer parte e os textos curtos facilitavam a leitura em qualquer lugar, propondo, também, um contato do leitor com o cotidiano. Soma-se a isso o barateamento dos custos e tem-se a razão do enorme sucesso dos periódicos que passaram a invadir os lares, os cafés, as livrarias, ao apresentar, a partir de suas matérias, o mote para as conversas tecidas nos mais diversos salões; com isso, a discussão sobre as histórias interrompidas nos folhetins ia além das residências das famílias oitocentistas para alcançar os espaços mais variados do Brasil Regencial.⁹

A despeito das alterações promovidas pela chegada da Corte e pela urbanização desencadeada no período, é preciso destacar o momento de produção da tela “*Uma Senhora em Seu Lar*”, o ano de 1823. É certo que o Brasil havia passado pela emancipação política (1822) - apesar das tensões permanentes do período e de ainda existirem províncias submetidas às ordens emanadas de Lisboa – e que as mudanças promovidas pela presença da Família Real fossem visíveis, acentuando-se, ainda mais, nos anos subsequentes. No entanto, ao identificarmos as transformações ocorridas no período, descobrimos, ao mesmo tempo, aquelas estruturas e crenças mais arraigadas. As permanências que revelam hábitos e representações muitas vezes perpetuadoras de preconceitos e da exclusão social, donde se pode questionar em que medida as citadas transformações atingiram práticas experienciadas no interior das casas e permitiram mudanças no lugar social ocupado pelas mulheres. Não queremos com isso desconsiderar a importância do século XIX como marco renovador no que se refere aos hábitos de leitura e, de igual forma, às transformações políticas, sociais e culturais no nascente país. Acreditamos, contudo, que as matizes das ligações do público feminino com a cultura escrita, a exemplo da leitura de oitava ou o hábito de se escrever via ditado, revelam permanências e mudanças (ainda que não fossem rupturas) importantes na transição do Brasil colônia para o Império. Para percebermos tais nuances, passemos à interpretação da tela e do texto explicativo¹⁰.

8. Sobre os hábitos de leitura no Brasil Colônia, Império e República e no Rio de Janeiro em especial, - entre títulos consagrados e trabalhos mais recentes - são inúmeras as pesquisas nas áreas de história e letras. A respeito da temática, ver, dentre outros: SCHAPOCHNIK, Nelson. **Os jardins das delícias**: gabinetes literários, bibliotecas e figurações da leitura na corte imperial. Tese de Doutorado, São Paulo: USP, 1999. SCHWARCZ, Lília Mortiz; AZEVEDO, Paulo Cesar de; COSTA, Angela Marques da. **A longa viagem da biblioteca dos reis**. Do terremoto de Lisboa à Independência do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2002. ABREU, Márcia. **Os caminhos dos Livros**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. CASTRO, Valdney Valente Lobato de. Quem eram os leitores cariocas do século XIX? Rio de Janeiro: **Interfaces**. Vol. 6 n. 2, dez./2015. p. 40-50. SALES, Germana Maria Araújo. Folhetins: uma prática de leitura no século XIX. **Entrelaces** (UFC), v.1, p. 44-56, 2007.

9. CASTRO, Valdney Valente Lobato de. Quem eram os leitores cariocas do século XIX? Rio de Janeiro: **Interfaces**. Vol. 6 n. 2, dez./2015. p. 48.

10. “Tentei captar essa solidão habitual desenhando uma mãe de família, de pequenas posses, em seu lar onde a encontramos sentada, como de hábito, sobre sua marquesa (...) lugar que serve, de dia, como sofá fresco e cômodo em um país quente, para descansar o dia inteiro, sentada sobre as pernas, à maneira asiática. Imediatamente ao seu lado e bem ao seu alcance se encontra o gongá (paneiro) destinado a conter os trabalhos de costura; entreaberto, deixa à mostra, a extremidade do chicote enorme feito inteiramente de couro, instrumento de castigo com o qual os senhores ameaçam seus escravos a toda hora. Do mesmo lado, um pequeno mico-leão, preso por sua corrente a um dos encostos desse móvel, serve de inocente distração à sua dona (...). A criada de quarto, mulata, trabalha sentada no chão aos

A cena estampa aspectos do espaço privado da casa, o *lugar feminino* por excelência, destinado às mulheres brancas livres nos discursos morais e religiosos, pertencessem elas às camadas mais abastadas ou intermediárias, como no caso representado. *Uma senhora de algumas posses*¹¹ costura cercada por escravizados dedicados ao trabalho doméstico. Centremos nossa atenção na menina que lê. Com alguma dificuldade, tenta decifrar os escritos, sentada ao “centro, à direita, pouco letrada, embora já crescida, (...) esforça-se por ler as primeiras letras do alfabeto traçadas sobre um pedaço de papel”¹². Como demonstra-nos a historiografia, às meninas não era ofertado o ensino das primeiras letras. As aulas régias foram oferecidas somente aos meninos e ministradas por professores pagos pela Coroa, tendo sido iniciadas na América portuguesa a partir das chamadas “Reformas Pombalinas” desde meados do século XVIII, após a expulsão dos Jesuítas do Império português¹³. De toda forma, na sociedade colonial, para além dos conventos e recolhimentos, não era incomum que famílias com razoável condição econômica contratassem professores particulares para suas filhas ou ainda que as meninas aprendessem a ler, às vezes de maneira rudimentar, com os parentes letrados. Ao aprendizado das primeiras letras, mormente, somava-se, os afazeres do lar e da vida: fiar, tecer, cozinhar.¹⁴

Na aquarela de Debret, verificamos aspectos relativos à rusticidade doméstica, certa escassez e simplicidade do mobiliário. Podemos afirmar que a cena representada, enquanto registro de hábitos corriqueiros do cotidiano, indicia a imbricação de culturas no Império brasileiro, haja vista a convivência próxima e constante entre livres e escravizados. *As crias da casa*¹⁵ brincam junto à Senhora que, ao costurar, ouve sua filha. A leitura de

pés da madame – a senhora. É reconhecido o luxo e as prerrogativas dessa primeira escrava pelo comprimento de seus cabelos cardados, (...) penteado sem gosto e característico do escravo de uma casa pouco opulenta. A menina no centro, à direita, pouco letrada, embora já crescida, conserva a mesma atitude de sua mãe, mas sentada numa cadeira bem menos cômoda, e esforça-se por ler as primeiras letras do alfabeto traçadas sobre um pedaço de papel. À direita, outra escrava, cujos cabelos cortados muito rentes revelam seu nível inferior. Avança do mesmo lado um moleque com um enorme copo de água, bebida frequentemente solicitada durante o dia para acalmar a sede devido ao abuso de alimentos apimentados. Os dois negrinhos, apenas na idade de engatinhar, que gozam, no quarto da dona da casa, dos privilégios do mico-leão, experimentam suas forças na esteira da criada”. (DEBRET, 1971).

11. Em alguns trabalhos acadêmicos encontramos também esta designação para a tela “Uma senhora brasileira em seu lar”, devido, possivelmente, à expressão usada por Debret no texto que segue a obra.

12. (DEBRET, 1971).

13. “A partir do século XVI, a direção do ensino público português desloca-se da Universidade de Coimbra para a Companhia de Jesus, que se responsabiliza pelo controle do ensino público em Portugal e, posteriormente, no Brasil. Praticamente, foram dois séculos de domínio do método educacional jesuítico, que termina no século XVIII, com a Reforma de Pombal, quando o ensino passa a ser responsabilidade da Coroa Portuguesa”. MACIEL, Lizete Shizue Bomura; NETO, Alexandre Shigunov. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.3, p. 465-476, set./dez. 2006. p. 469.

14. Destacamos as investigações de Leila Mezan Algranti relativas às famílias e à vida doméstica na América portuguesa e à condição feminina nos conventos e recolhimentos no Brasil. Também as pesquisas de Maria Beatriz Nizza da Silva situam-se no conjunto de trabalhos que, no Brasil, privilegiam as estruturas domiciliares e apresentam, em seu embojo, a preocupação com as constituições familiares e o universo feminino. Os trabalhos produzidos e/ou coordenados por Mary Lucy M. Del Priore constituem referência teórica e metodológica acerca da história das mulheres no Brasil, de forma inovadora, elucidaram aspectos fundamentais das vivências e sociabilidades femininas. A obra *História das mulheres no Brasil* (1997), por ela organizada, tece reflexões sobre o feminino na história do Brasil ao longo de diferentes períodos e analisam o conjunto de investigações produzidas relacionadas ao tema da feminilidade.

15. Ainda que meramente retóricos, as relações das senhoras com suas crias, os sentimentos e as vivências estão

oitiva nos ambientes privados é realidade que extravasa, portanto, o período colonial e permanece durante o século XIX, denunciando o contato com conteúdos escritos para além dos hábeis leitores. Letras e palavras pronunciadas em voz alta, mesmo de maneira incipiente, invadiam os espaços, podendo ser apreendidas por quem estivesse próximo. Na referida pintura saltam aos olhos características da época colonial. Não obstante as transformações processadas no Brasil desde a chegada da Corte portuguesa, verificamos a permanência de costumes coloniais no interior das casas, posto as mudanças no imaginário social acontecerem na longa duração.

Ademais, a escolarização que permitirá maior acesso das mulheres ao aprendizado sistemático das primeiras letras somente se processará de maneira mais incisiva em meados do século XIX, dadas dificuldades estruturais existentes no período. Para Luciano Mendes de Faria Filho “é sempre necessário considerar a baixíssima capacidade de investimento das províncias, que algumas vezes chegavam a empregar mais de ¼ de seus recursos na instrução e obtinham pífios resultados”.¹⁶ Some-se a isto o fato de que as mudanças mais substantivas empreendidas pela legislação datam, principalmente, do final da segunda década do Oitocentos. Em seu Art. 4º, a lei de 1827 determinava: “As escolas serão de ensino mútuo nas capitais das províncias; e o serão também nas cidades, villas e logares populosos dellas, em que fôr possível estabelecerem-se.”¹⁷

Além disso, de acordo com José Ricardo Pires de Almeida, no início do século, exatamente em 1832, constata-se no Império brasileiro a existência de apenas 162 escolas para meninos e 18 escolas para meninas, localizadas nas províncias do Rio de Janeiro, Bahia, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Piauí, Mato Grosso, Goiás e Rio Grande do Sul. Esclarece-nos Almeida, ainda, que associado ao pequeno número de escolas para os segmentos femininos, havia falta de professoras capazes de lecionar porque a instrução das mulheres era precária, não permitindo a dedicação à função pública. Apenas em meados dos anos de 1930 e “graças à descentralização da educação através do Ato Adicional, em 1835 surgiu a primeira Escola Normal do país, em Niterói. Em seguida outras Escolas Normais foram criadas visando melhorias no preparo do docente. Em 1836, foi criada a da Bahia, em 1845, a do Ceará e, em 1846, a de São Paulo”.¹⁸

relatados em diferentes fontes primárias como testamentos e cartas de alforrias. Sobre a matéria, consulte-se, dentre outros: BELLINI, Ligia. Por amor e por interesse: a relação senhor-escravo em cartas de alforria. In: REIS, João José (org). **Escravidão e Invenção da Liberdade. Estudos sobre o negro no Brasil**. CNPq e Ed. Brasiliense, 1988, pp. 73-86. FARIA, Sheila de Castro. **A colônia em movimento: fortuna e família no cotidiano colonial**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999; **Na senzala, uma flor: as esperanças e recordações na formação da família escrava**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999. RACHI, Sílvia. **A vida em folhas de papel: escrita mediada na América portuguesa**. rev. hist. (São Paulo), n. 174, p. 267-298, jan.-jun., 2016.

16. FARIA FILHO, Luciano Mendes. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

17. CÂMARA DOS DEPUTADOS. Legislação Informatizada. Lei de 15 de outubro de 1827 – Publicação original. In: **Coleção de Leis do Império do Brasil - 1827**, Página 71. Vol. 1 pt. I (Publicação Original).

18. NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. O Império e as primeiras tentativas de organização da educação nacional (1822-1889). In: **Navegando na História da Educação Brasileira. Blog HISTERDBR**. Faculdade de Educação/Unicamp. Disponível em: http://www.histerdb.br/navegando/periodo_imperial_intro.html.

Consignadas as informações, voltemos à obra *debrediana*. A aquarela apresenta-se, portanto, como fonte profícua de pesquisa e reflexão acerca de vivências femininas no início do Império brasileiro, possibilitando-nos identificar permanências na transição da colônia para o Brasil independente. A marca indelével da escravidão de africanos e seus descendentes, a profunda mistura cultural na formação da realidade brasileira, a presença de costumes e práticas sociais experienciadas pelas mulheres, nomeadamente relativas à instrução e ao contato com a cultura escrita. Indicia, assim, a exclusão imposta a esse segmento social no Estado Nação que se pretendia formar, ao expressar as continuidades nos hábitos de leitura para os públicos femininos.

É inegável, de outra parte, que mudanças importantes ocorreram de forma paulatina durante o século XIX, sendo narradas e representadas em variados suportes, contribuindo para a formação de uma memória histórica concernente às vivências instrucionais e educativas das mulheres. Muito embora, desde a época colonial até os primeiros anos do Dezenove, fosse-lhes escusado o ensino das primeiras letras, nunca é demais lembrar que, ainda assim, as mulheres estavam imersas no mundo da cultura escrita, posto lerem e escreverem de forma mediada em diferentes situações. Ensinamentos, valores e imaginação propiciados por momentos e eventos de leitura não devem ser esquecidos, pois facultam maior visibilidade às relações estabelecidas com a escrita pelas mulheres no cotidiano, em detrimento de visões reducionistas e/ou misóginas. A constatação e observação destas práticas retiram o véu existente sobre o uso dos códigos culturais e revelam vivências e compartilhamentos para além das fronteiras das distinções sociais. Apesar das dificuldades para realizarem leituras, conforme relatado por Debret no texto explicativo da pintura, ressaltamos que nestes momentos a escrita ocupou lugar de destaque na esfera privada e caracterizaram-se como acontecimento fundamental para os sujeitos envolvidos, desvelando formas e cores de participação social.

ANEXO 1



Uma Senhora Brasileira em seu Lar. In: **ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras**. São Paulo: Itaú Cultural, 2020. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra62092/uma-senhora-brasileira-em-seu-lar>>. Acesso em: 04 de Jul. 2020. Verbetes da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7.

Ficha técnica: Data de criação: 1823. Autores: Jean-Baptiste Debret. Técnica utilizada para produzir a obra: litografia aquarelada à mão. Dimensões: 16.00 cm x 22.00 cm. Acervo: Acervo Banco Itaú.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. **Os caminhos dos Livros**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. CASTRO, Valdiney Valente Lobato de. Quem eram os leitores cariocas do século XIX? Rio de Janeiro: **Interfaces**. Vol. 6 n. 2, dez./2015. p. 40-50.

ALENCASTRO, Luiz Felipe de. “La plume & le pinceau”. In: _____ et al., Rio de Janeiro, la ville métis. **Illustrations & commentaires de Jean-Baptiste DEBRET**. Paris: Chandeigne, 2001. ALMEIDA

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. **História da instrução pública no Brasil: 1500 a 1889**. São Paulo: EDUC; Brasília, DF: INEP/MEC, 1989.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1996.

AZEVEDO, Paulo Cesar de; COSTA, Angela Marques da. **A longa viagem da biblioteca dos reis**. Do terremoto de Lisboa à Independência do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

BANDEIRA, Júlio & LAGO, Pedro Corrêa do. (2008). **Debret e o Brasil**. Obra completa 1816-1831. Rio de Janeiro: Capivara.

BELLINI, Lúcia. Por amor e por interesse: a relação senhor-escravo em cartas de alforria. In: REIS, João José (org). **Escravidão e Invenção da Liberdade. Estudos sobre o negro no Brasil**. CNPq e Ed. Brasiliense, 1988, pp. 73-86.

CHARTIER, Roger. **Formas e sentidos, cultura escrita**: entre distinção e apropriação. Tradução de Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas: ALB/Mercado de Letras, 2003.

DEBRET, Jean-Baptiste. (1834-1839). **Voyage pittoresque et historique au Brésil**. Paris: Firmin Didot Frères, Imprimeurs de l'Institut de France. (Tradução brasileira de Sérgio Milliet, Viagem pitoresca e histórica ao Brasil. São Paulo: Círculo do Livro, 1940).

DEBRET, Jean-Baptiste. **Viagem pitoresca e histórica ao Brasil**: 1816-1831. São Paulo: Melhoramentos, 1971.

DEL PRIORE, Mary. Ritos da vida privada. In: NOVAIS, Fernando A.; SOUZA, Laura de Mello e. **História da vida privada no Brasil**: volume 1: cotidiano e vida privada na América portuguesa. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. p. 275-330.

DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das mulheres no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

DOMINGUES, Joelza Ester. Contrastes e nuances sociais no Brasil colônia, segundo Debret. In: **Bolg Ensinar História**. <https://ensinarhistoriajoelza.com.br/contrastes-sociais-brasil-colonia-debret/>.

DORIA, Escragnoles. "A Missão Artística de 1816". In: **Revista da Semana**, 07/12/1940, nº 49.

FARIA, Sheila de Castro. **A colônia em movimento**: fortuna e família no cotidiano colonial. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FLORENTINO, Manoel; e GÓES, José Roberto. **A paz das senzalas**: Famílias escravas e tráfico atlântico, Rio de Janeiro, 1790-1850. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1997; REIS, João José & SILVA, Eduardo. **Negociação e conflito**: a resistência escrava no Brasil. São Paulo, Companhia das Letras, 1989;

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. Educação na América portuguesa: sujeitos, dinâmicas, sociabilidades. **História: Questões & Debates**, Editora UFPR. Curitiba, n. 60, p. 15-38, jan./jun. 2014.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. "Segundo a qualidade de suas pessoas e fazenda": estratégias educativas na sociedade mineira colonial. **Varia história**. 2006, vol.22, n.35, pp.175-188.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Leituras de cordel em meados do século XX: oralidade, memória e a mediação do outro. In: ABREU, Márcia et al. **Cultura letrada no Brasil**: objetos e práticas. Campinas: Mercado de Letras, 2005. p. 269-397.

LEENHARDT, Jacques. Jean-Baptiste Debret: **um olhar francês sobre os primórdios do Império brasileiro**. École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS), França **Sociologia&antropologia**. Rio de Janeiro, v.03.06: 509–523, novembro, 2013.

MARQUILHAS, Rita. **A faculdade das letras**: leitura e escrita em Portugal no século XVII. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 2000. GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. 5. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. O Império e as primeiras tentativas de organização da educação nacional (1822-1889). In: **Navegando na História da Educação Brasileira. Blog**

HISTERDBR. Faculdade de Educação/Unicamp. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/periodo_imperial_intro.html.

OLSON, David R.; TORRANCE, Nancy. **Cultura escrita e oralidade**. Tradução Valter Lellis Siqueira. São Paulo: Ática, 1995.

PICCOLI, Valéria. O Brasil na viagem pitoresca e histórica de Debret. Rio de Janeiro, v.II,n.1, jan. 2007. In: **I encontro de história da arte – IFCH / Unicamp**. 2007. Disponível em: <https://www.ifch.unicamp.br/eha/atas/2004/PICCOLI,%20Valeria%20-%20IEHA.pdf>.

PRADO, J. F. de. **O Artista Debret e o Brasil**. Brasileira, volume 386. São Paulo: Companhia Editora Nacional: Editora da Universidade de São Paulo, 1990.

RACHI, Sílvia. **Por mãos alheias**: práticas de escrita na sociedade colonial. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2015.

RACHI, Sílvia. **A vida em folhas de papel**: escrita mediada na América portuguesa. rev. hist. (São Paulo), n. 174, p. 267-298, jan.-jun., 2016.

SALES, Germana Maria Araújo. Folhetins: uma prática de leitura no século XIX. **Entrelaces** (UFC), v.1, p. 44-56, 2007.

SCHAPOCHNIK, Nelson. **Os jardins das delícias**: gabinetes literários, bibliotecas e figurações da leitura na corte imperial. Tese de Doutorado, São Paulo: USP, 1999. SCHWARCZ, Lília Mortiz;

SCHWARTZ, Stuart B. **Segredos internos**: engenhos e escravos na sociedade colonial, 1550-1835. São Paulo: Companhia das Letras, 1988;

SLENES, Robert W. **Na senzala, uma flor**: as esperanças e recordações na formação da família escrava. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

CAPÍTULO 23

“UMA VERDADEIRA SUIÇA BRASILEIRA”: ORIGENS DO TURISMO EM GRAMADO (RIO GRANDE DO SUL, SÉCULOS XIX-XX)

Data de aceite: 01/09/2020

Data de submissão: 17/06/2020

Eduardo da Silva Weber

Faculdades Integradas de Taquara, Curso de História
Universidade Federal de Santa Maria, Curso de Sociologia
Taquara – RS, Santa Maria – RS
<http://orcid.org/0000-0002-1539-2268>

Daniel Luciano Gevehr

Faculdades Integradas de Taquara, Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Regional
Taquara – RS
<https://orcid.org/0000-0003-1815-4457>

RESUMO: O município de Gramado (RS) é um destino turístico de identidade própria, conhecido nacional e internacionalmente. Mais de 70% de suas receitas são oriundas desses serviços (FEE, 2015), o que proporciona desenvolvimento local e regional. Sendo assim, a presente pesquisa objetiva investigar os primórdios da vocação turística de Gramado, desde a colonização até a emancipação. A expansão da fronteira de colonização alemã e italiana em direção à serra gaúcha, contribuiu para a formação das bases socioculturais e até mesmo, das características arquitetônicas da cidade. Além disso, deve-se considerar, nesse processo de desenvolvimento, o contexto político do RS e a presença de lideranças políticas favoráveis, que acabaram

contribuindo para a urbanização e o incentivo em investimentos de mobilidade - como a ferrovia - que alavancaram o crescimento da atividade turística na cidade.

PALAVRAS-CHAVE: Gramado. Turismo. Desenvolvimento. Urbanização.

“A REAL SWISS BRAZILIAN”: ORIGINS OF TOURISM IN GRAMADO (RIO GRANDE DO SUL, XIX-XX CENTURIES)

ABSTRACT: The municipality of Gramado (RS) is a tourist destination with its own identity, known nationally and internationally. More than 70% of its revenues come from these services (FEE, 2015), which provides local and regional development. Therefore, this research aims to investigate the beginnings of the tourist vocation of Gramado, from colonization to emancipation. The expansion of the German and Italian colonization frontier towards the Serra Gaúcha, contributed to the formation of the socio-cultural bases and even, the architectural characteristics of the city. In addition, the political context of RS and the presence of favorable political leaders, who ended up contributing to urbanization and encouraging mobility investments, such as the railroad, which leveraged the growth of activity, should be considered in this development process. in the city.

KEYWORDS: Gramado. Tourism. Development. Urbanization.

1 | INTRODUÇÃO

Marc Bloch, há muito tempo, ensina os

historiadores a tomarem o presente como ponto de partida para analisar o passado. Pois bem, Gramado é, atualmente, um destino turístico de renome nacional e internacional, conhecido pelos eventos e características culturais de origem europeia, sobretudo a arquitetura e a culinária. Para atender essa demanda, existe uma estrutura de serviços, incluindo restaurantes e hotéis dos mais variados tipos, que geram desenvolvimento local e regional.

Segundo os últimos dados da FEE (2015), os serviços turísticos detêm mais de 70% das receitas municipais e, de acordo com dados históricos do mesmo órgão, em 1959, pouco após a emancipação política, o mesmo setor já detinha 50% da arrecadação. Nesse sentido, a presente pesquisa objetiva investigar os primórdios da vocação turística de Gramado, que devem ser buscados antes da emancipação de 1954, chegando até a época colonial, no século XIX.

A metodologia de estudo empregada é de caráter exploratório, descritivo e explicativo, com análise documental e bibliográfica. As fontes utilizadas envolvem documentos escritos e iconográficos diversos, presentes no Arquivo Público Municipal João Leopoldo Lied, e ainda, praticamente inexplorados, por historiadores. A título de ponto de partida, foram úteis também os escritos de pesquisadores e memorialistas locais.

O texto apresenta-se dividido em sete partes, conforme os elementos que julgamos estarem na origem da vocação turística de Gramado. São eles a geografia, o tropeirismo, a colonização luso-brasileira, a colonização ítalo e teuto-brasileira, o contexto político do RS na República Velha e os investimentos em mobilidade e urbanização

2 | O CENÁRIO E OS PERSONAGENS NO TEMPO

A expressão utilizada consiste no verso que inaugura o “Hino a Gramado¹”. Elaborado numa época que desejava-se a emancipação, foi utilizado como ferramenta política pelas lideranças e elite econômica que desejam a transformação de Gramado em município. Nesse sentido, atendeu aos usos tradicionais dos hinos, enquanto consolidantes de entidades políticas em formação, conduzindo à construção de uma identidade coletiva e de um ideal de pertencimento (SILVA, 2018).

A geografia está entre os elementos que podem fazer parte da estratégia discursiva dos hinos e constatou-se a sua presença no hino gramadense. Fruto de uma época de transição, quando Gramado aspirava ao status de município, continha ao mesmo tempo um fechamento e uma projeção para o futuro. Apresentava características de sua história até então - na realidade, uma seleção do que desejava-se ressaltar à época - mostrando o potencial que havia para prosperar.

Convém, inicialmente, transcrever e explicar os trechos do hino onde estão presentes

1. Sua letra e música são de autoria do padre José Scholl. A primeira apresentação ao público, deu-se em 11 de outubro de 1953, executado pelas alunas do colégio religioso local (PIZETTA, 1973).

os elementos geográficos. Estes, até a década de 1970, foram a prioridade no discurso oferecido pelo poder público e privado aos turistas:

No alto da Serra gaúcha
Num verde planalto ondulado
Vislumbra-se em meio aos outeiros
O velho e benquisto “GRAMADO”
[...]
Descendo as alturas do centro
Por vales, peraus e escarpadas,
[...]
Riquezas da mãe natureza
Que Deus semeou nesta terra
Ofertam aos muitos turistas
Saúde nos ares da Serra
(PIZETTA, 1973, p. 14).

Gramado localiza-se nas altitudes mais elevadas do espaço geográfico comumente conhecido como Serra Gaúcha - em torno de 650m a 900m acima do nível do mar, segundo Mendes Júnior (2002). A Serra Gaúcha faz parte da Região Nordeste do Rio Grande do Sul e trata-se de uma pequena parcela a Sudeste do imenso Planalto Meridional (ou Planalto Norte Rio-Grandense), “um verde planalto ondulado”, repleto de outeiros, vales, peraus e escarpadas, e cujas altitudes variam entre 200 e 1200m.

A cidade, rodeada por rios, acaba inserindo-se nas suas bacias hidrográficas, uma vez que, grande parte dos arroios que existem no decorrer do território, são ramificações deles ou neles desaguam. Ademais, a paisagem onde fundem-se relevo e hidrografia, é responsável por produzir inúmeras cachoeiras. Blum (1987), Mendes Júnior (2002) apontam outros elementos que localizamos no hino, que são a vegetação, caracterizada pela presença de matas nativas (araucária, gramimunha, xaxim, etc.) e vegetação rasteira, como as gramíneas.

Mendes Júnior (2002) e Daros (1993), ressaltam, ainda, a presença de paredões ou chapadões, algo que está relacionado às características geológicas. Nesse sentido, a constituição rochosa do solo é, sobretudo de basalto (origem vulcânica) e arenito, havendo alternância com terrenos argilosos e pouco profundos, vulgarmente chamados de “banhados” (BLUM, 1987; DAROS, 1993; PIZETTA, 1973). Não-raro os paredões e

rochas estão cobertos de musgos e samambaias. Sendo assim, a existência regular de plantas pré-históricas, como as briófitas (musgos), pteridófitas (samambaias e xaxins) e gimnospermas (araucárias), que necessitam de considerável umidade para a sua fecundação e reprodução, nos conduz a outra característica de Gramado: o clima.

O clima gramadense é outro elemento geográfico que aparece no hino, através da expressão “saúde nos ares da Serra”. Isso, porque, no início do século, quando ainda não haviam tratamentos para doenças respiratórias, como a tuberculose, os médicos recomendavam o clima serrano, cujo ar ajudava na cura (BEHREND, 1999; RIEGEL, 2000). Conforme Blum (1987) o clima de Gramado é ameno e faz bem para a saúde. Suas temperaturas variam entre os limites de 30°C, no verão, e -2°C, no inverno, apesar de, ocasionalmente, serem registradas temperaturas mais altas e mais baixas. Esse relevo acidentado, com alternância de pequenas elevações e locais planos, cobertos por árvores ou vegetação rasteira, produziu uma topografia atrativa a quem passasse pela região, primeiramente para os tropeiros e depois para os turistas.

A memorialista Daros (1993; 1995), afirma que, em tempos remotos, existia um vasto gramado, localizado em área plana e rodeado de árvores e nascentes de água, e que deu fama ao território. A partir de então, a nomenclatura “Gramado” foi incluída no vocabulário toponímico dos tropeiros, que começaram a utilizá-lo como ponto de repouso.

Desde o século XVIII, a Serra Gaúcha fora rota estratégica de tropeiros, ligando o Sul pecuarista do Estado (fornecedor de gado e animais de montaria) ao Sudeste brasileiro das minas e grandes feiras (consumidor), pelo denominado “Caminho do Sertão”. Esse caminho, aberto por volta de 1734, vinha do Sul, passando por Viamão e Santo Antônio da Patrulha, seguindo, então, pela Serra (São Francisco de Paula e Bom Jesus), em direção a Lages e Curitiba, até chegar em São Paulo.

Apesar de remeter a um sistema econômico tão distante, essa movimentação atendia aos interesses dos próprios tropeiros paulistas e lagunenses (FÉLIX, 1996), acarretando na ocupação e povoamento da região serrana gaúcha (BARROSO, 2006), incluindo Gramado. Mas não só. Sustenta Barroso (2006), que os locais onde houve percurso de tropas, foram impulsionados social, econômica e culturalmente; além disso, as paisagens foram alteradas e redes de múltiplos significados foram construídas.

Gramado foi uma dessas áreas incorporadas ao caminho das tropas dada a sua importância como local de pouso. Isso justifica-se, pois, até o primeiro quartel do século XX, o transporte comercial até a Serra era penoso e demorado, necessitando de paradas periódicas ao longo do trajeto. Igualmente, era frequente a busca de novos caminhos, mais curtos, menos tortuosos e com possibilidade de parada. Nesse sentido, Dorneles (2001) pontua que construiu-se uma identidade de Gramado como sendo, desde os primórdios, um local de descanso para pessoas envolvidas com o comércio, o que, de certo modo, mantém-se até hoje.

A passagem e parada dos tropeiros proporcionaria, ainda, o surgimento das

primeiras hospedarias e pensões, que seriam a semente dos hotéis da região, cuja expansão numérica dar-se-á na segunda metade do século XX. Assim, o tropeirismo lega a Gramado a sua vocação hospitaleira, além de características como a transitoriedade e extraterritorialidade, antecipando aspectos que, de acordo com Bauman (2001), surgiriam apenas no estágio atual da Modernidade, além de definirem o turismo contemporâneo. Apesar disso, os tropeiros também se fixariam. Em suas andanças pela Serra Gaúcha, haviam acumulado um considerável conhecimento geográfico, que permitiu-lhes estar um passo à frente do restante da população e, assim, chegarem antes na “corrida das sesmarias”². Desse modo, os elementos geográficos e a presença de terras desocupadas, seriam responsáveis pela atração dos primeiros colonizadores luso-brasileiros, na segunda metade do século XIX.

Pesquisadores e memorialistas locais, apontam José Manoel Correa³, juntamente com a esposa Ana Brandina Aurélia do Nascimento⁴ e filhos; e Tristão José Francisco de Oliveira⁵, também com a esposa Leonor Gabriel de Souza e filhos, como sendo os primeiros colonizadores de Gramado (BLUM, 1987; DAROS, 1993; OLIVEIRA, 1996, 1999, 2013; PIZETTA, 1973). Eram tropeiros (BLUM, 1987; DAROS, 1993, 1995, 2000; OLIVEIRA, 1996) e descendiam de luso-brasileiros que também foram, como prova-se pela sua genealogia, locais de nascimento e casamento. As cidades presentes nos registros mostram que seus antepassados estão inseridos numa rede que liga o Rio Grande do Sul ao Sudeste brasileiro, via Serra.

Os primeiros colonizadores foram tropeiros que se sedentarizaram, e se estabeleceram nas imediações “do Gramado”. Construíram ali, o “primeiro rancho de tábuas, com madeiras falquejadas” (BLUM, 1987, p. 23) e iniciaram atividades econômicas diversas, como agricultura, pecuária e sobretudo, extrativismo de árvores como a erva-mate e a gramimunha (BLUM, 1987; PIZETTA, 1973; DAROS, 1993, 2000). Da gramimunha, retiravam a madeira e a casca, rica em tanino, que era, então, secada e levada no lombo de burros para Taquara, São Sebastião do Caí e São Leopoldo, para ser utilizada como tintura nos curtumes (DAROS, 2000; PIZETTA, 1973).

Atendendo às disposições da Lei de Terras (1850), a demarcação de maior parte do território gramadense foi registrada oficialmente em 1880, em nome de José Manoel Corrêa, afirmando que a posse era sua desde 1845. Posteriormente, essas terras foram sendo vendidas para outros colonizadores (BLUM, 1987; CASAGRANDE, 2006; OLIVEIRA, 1999, 2013), como veremos a seguir.

Desde o início, esse território era estratégico. Primeiramente, por fazer parte

2. Terras devolutas, isto é, terras públicas desocupadas, que começaram a ser distribuídas pelo governo português, por volta da terceira década do século XVIII, visando a apropriação militar do território rio-grandense. Via de regra, sua extensão era 3 léguas por 1 légua (cerca de 13000 hectares) (PESAVENTO, 1984).

3. Natural de Lages, SC. Descendente de açorianos e de habitantes de Laguna, SC (OLIVEIRA, 1996).

4. Natural de Gravataí. Seu pai, de Cotia, SP e sua mãe, de Santo Antônio da Patrulha (OLIVEIRA, 1999, p. 20).

5. Natural de São Leopoldo. Descendente de açorianos e de habitantes de Gravataí, Viamão, Laguna e Campos dos Goytacazes, RJ (OLIVEIRA, 2013, p. 37/38).

da trajetória de tropeiros, entre Viamão/Santo Antônio da Patrulha e São Francisco de Paula/Bom Jesus, como local de repouso transitório. E depois, ao pertencer a Taquara, porque fazia a fronteira norte do município e encontrava-se à longa distância da sede, por volta de 50km. À vista disso, não podia ficar desocupado e muito menos desprovido de monitoramento e arrecadação fiscal. Nesse sentido, os tropeiros e o estabelecimento de redes sociais diversas, foram peça-chave.

Kühn (2006) analisa as relações entre família e poder, buscando compreender em conjunto as redes sociais, as relações de parentesco, residência e vizinhança, além das estratégias matrimoniais e dos sistemas de herança, assim como o papel dos vínculos de amizade e solidariedade. Para ele, em muitos casos, esse “universo de sociabilidade em que se inseria o indivíduo” (KÜHN, 2006, p. 226) representava um “instrumento de formação de alianças econômicas e políticas” (KÜHN, 2006, p. 232). Em relação ao povoamento de Gramado, isso não foi diferente.

José Manoel Correa, tropeiro, possuía oficialmente a posse. Tristão de Oliveira, também tropeiro, chegou pouco depois, mas não por acaso. Além de seu sogro possuir terras nas proximidades, Oliveira (1999) nos traz a informação de que, seu padrinho de batismo e de casamento foi Tristão José Monteiro⁶ e que até seu nome teria sido inspirado nele. Ademais, seria delegado pelo intendente de Taquara, Diniz Martins Rangel⁷, à função de “Guarda de Quarteirão” ou “Inspetor de Seção”, objetivando o controle das “descidas para trocas de mercadorias, em Taquara, Parobé, Santa Cristina, Santo Antônio, São Leopoldo, a volta com rapaduras, cachaça, cereais, cana, doces e o contato para instruções [...]” (DAROS, 1993, p. 54).

Os dois *compadres* tropeiros foram os primeiros colonizadores, mas logo viriam outros. Um vasto território como esse, que possuía, segundo os documentos, 16 480 000 m² (OLIVEIRA, 1999), não poderia ficar despovoado. Após estes, viriam outras famílias, também com sobrenomes luso-brasileiros, como Narciso, Santos, Ferreira, Teixeira, Dias, Pereira, etc., cujos integrantes, conforme mostram as genealogias, transcritas por Oliveira (2013), possuíam relações de parentesco com os dois pioneiros. Logo, formar-se-ia uma pequena vila, com casas afastadas e interligadas por trilhas (DAROS, 1993).

Mas também era importante criar outros núcleos de colonização. Nesse sentido, em torno do ano de 1880, alguns filhos de Tristão de Oliveira, casados com descendentes de José Manoel Correa (OLIVEIRA, 2013), deslocaram-se para o norte e noroeste, fundando a localidade de Linha Nova (PIZETTA, 1973), geograficamente próxima da colônia italiana de Caxias.

6. Segundo proprietário da Fazenda do Mundo Novo, às margens do Rio dos Sinos. Transformá-la-ia, no ano de 1846, em Colônia do Mundo Novo, dividindo-a em terrenos que seriam vendidos, sobretudo, a imigrantes alemães. Seu projeto colonizador, está nas origens de Taquara (FERNANDES, 2011).

7. Daros (2000) relata que este chama Tristão de Oliveira de “compadre” e possuía grande confiança nele. Outro dado curioso, que percebemos nas genealogias transcritas por Oliveira (2013), é que Diniz era parente tanto de Tristão, quanto de sua esposa, Leonor: seus avós eram irmãos.

Por volta de 1890, aproveitando o crescente movimento migratório⁸ no interior do Estado, dividiram, lotearam e venderam as terras de José Manoel Correa, conforme informação e mapa apresentados por Casagrande (2006). A partir daí, inúmeras famílias ítalo-brasileiras foram para aquela direção (DAROS, 1993). Cabe ressaltar, que nesse mesmo contexto e período, a oeste e sul, geograficamente mais próximos das colônias alemãs de Nova Petrópolis e São Leopoldo, também iniciar-se-iam diversos núcleos teuto-brasileiros.

Esse intenso fluxo de ítalo e teuto-brasileiros em direção a Gramado, no último quartel do século XIX, formaria inúmeros outros núcleos de povoamento, as chamadas “linhas”, como são conhecidas, atualmente, as áreas rurais que constituem a zona limítrofe do município em todas as suas direções geográficas. Esses descendentes de imigrantes alemães e italianos, que habitaram (e ainda habitam) as “linhas” do interior da cidade, seriam responsáveis por constituir as bases socioculturais apropriadas pelo discurso turístico atual, que incluem língua, culinária, festividades e, acima de tudo, a arquitetura. Essas características, fundem-se num dos principais eventos do município: a Festa da Colônia, que teve sua primeira edição em 1985.

Esse movimento migratório interno, de luso, ítalo e teuto-brasileiros que colonizaria os mais remotos recantos de Gramado, produziria mudanças políticas importantes - que também não foram fruto do acaso. Estão inseridas na conjuntura da ascensão de novas forças políticas no Estado, e que tinham planos para o território.

Segundo Pesavento (1984), no Rio Grande do Sul, assim como no Brasil como um todo, paralelamente à transição econômica para o Capitalismo, ocorreu a transição política para a República. Em contrapartida, como região fronteiriça, possuía especificidades, materializadas no dualismo geográfico. Desse modo, enquanto no Império predominou politicamente o Sul pecuarista do Estado, na República o eixo de importância deslocar-se-á para o Centro-Norte, havendo, como consequência, um rearranjo das forças políticas (FÉLIX, 1996).

No Centro-Norte, localizavam-se as zonas de colonização alemã e italiana, onde ascenderam socialmente, desde o Império, novas camadas sociais médias, que praticavam atividades econômicas diversificadas, como a agricultura, o comércio e a indústria. Porém, como suas demandas por representação e autonomia política, além de melhora dos transportes, haviam sido ignoradas, esses grupos sociais resolveram optar pela mudança, aderindo ao partido republicano do Estado: o PRR⁹ (PESAVENTO, 1984). Convém pontuar, que esse apoio não seria de todo espontâneo, necessitando além de propaganda intensa, da apropriação e uso político da estrutura de relações sociais e dominação preexistente

8. Denominado por Roche (1969), de “enxamegamento dos pioneiros”, consistiu no processo de saída dos filhos dos colonos das primeiras colônias alemãs e italianas oficiais em direção a outras partes do Estado. Foi motivado pelo crescimento demográfico, divisão e diminuição das propriedades por heranças e esgotamento do solo aliado às técnicas rudimentares de cultivo.

9. Partido Republicano Rio-Grandense.

(FÉLIX, 1996).

A hegemonia do PRR no governo gaúcho consolidar-se-á após a Revolução Federalista (1893-1895). A partir de então, esse partido dominará o cenário político do Estado, com “mãos de ferro”, durante toda a República Velha, até 1930. Félix (1996) defende que a manutenção do PRR no poder por tanto tempo, deveu-se, em primeiro lugar, à sua estratégia centralizadora de cooptar as bases locais, alterando a relação poder local/poder estadual, por meio da integração inconsciente dessas lideranças locais à estrutura partidária. Em segundo lugar, porque tornou-se representante dos grupos sociais emergentes, como os novos setores rurais do Litoral e Serra, e das camadas médias urbanas, como profissionais liberais, comerciantes e funcionários públicos. Em terceiro lugar, porque sua base ideológica valorizava o município, mantendo, diga-se de passagem, a sua autonomia assegurada. E, por fim, através das fraudes eleitorais.

Nesse contexto de deslocamento do eixo econômico para o Centro-Norte do Estado, emergência de novos grupos sociais e rearticulação política, o município de Taquara se emancipa e adquire posição hegemônica na região, ao mesmo tempo que o PRR vai esmagando suas resistências oposicionistas e se consolidando (MOSSMANN SOBRINHO; REINHEIMER, 2011).

Parte integrante do município de Taquara e local estratégico por fazer sua fronteira norte, Gramado também passa por transformações políticas. Em decorrência do aumento populacional (que representava também maior contingente eleitoral), em 10 de novembro de 1904, atinge o status de Quinto Distrito de Taquara, sendo Linha Nova a sede (BLUM, 1987; DAROS, 1993).

Como subintendente, foi nomeado o Major Nicoletti Filho¹⁰, segundo Zatti (1999), por convite do próprio Borges de Medeiros, como aparece em carta¹¹ transcrita. O 1º Suplente de subintendente seria Tristão de Oliveira (BLUM, 1987; DAROS, 1993, 2000). Percebe-se aqui, que o PRR estava a par dos acontecimentos e também encontrou meios de lançar suas redes de poder sobre Gramado. Primeiramente, torna subintendente um italiano (alguém que falava a mesma língua da maioria da população da sede) e, depois, como suplente, um dos mais antigos moradores, que, além disso, era parente do intendente do município e já recebera dele a função de fiscalizar os caminhos. Ademais, Daros (1993; 2000) aponta que na casa de Tristão foram realizadas a maioria das reuniões políticas, assim como as eleições, e que ele era referência nos assuntos comunitários.

Os interesses das lideranças políticas do PRR em Gramado, mostram-se também no precoce estabelecimento do Cartório de Registro Civil, ainda em 1904, que ficaria nas mãos de João Leopoldo Lied, nascido em São Leopoldo, e amigo tanto do subintendente, Major Nicoletti, como do intendente, Diniz Rangel (BLUM, 1987; PIZETTA, 1973).

10. Imigrante italiano. Ex-combatente da Revolução Federalista, que entrara como maragato e saíra como republicano. De 1893 a 1904, foi delegado de polícia em Taquara (ZATTI, 1999).

11. Documento do Major Nicoletti endereçado a Borges de Medeiros, datado de setembro de 1912. Quem transcreve é um de seus netos, no livro “Raízes de Gramado”.

De acordo com a mesma carta transcrita por Zatti (1999), Nicoletti teria sido enviado provisoriamente por Borges de Medeiros à Linha Nova, em 1904, até que escolhesse um lugar definitivo para a sede do Quinto Distrito de Taquara. A escolha teria demorado cerca de oito anos e a carta seria para sinalizar a confirmação. Quatro meses após a carta, em 17 de janeiro de 1913, pelo ato nº 139, a sede do distrito é transferida (BLUM, 1987; PIZETTA, 1973; DAROS, 1993) para onde está o centro da cidade atualmente: “no Gramado”, nas proximidades de onde estabeleceu-se o antigo núcleo pioneiro. A partir daquele momento, a população de Linha Nova transfere-se quase que totalmente para a sede definitiva, como prova-se pelos registros de compra de terras, e o desenvolvimento ocorre rapidamente (DAROS, 1993; OLIVEIRA, 2013). Àquela altura, o PRR já vinha cumprindo sua promessa de resolver o problema dos transportes nas zonas de colonização. Em 1903, a ferrovia chegara a Taquara, e não demoraria para que também chegasse a Gramado, intensificando a urbanização e consolidando seus rumos em direção ao turismo.

Conforme Pesavento (1979; 1984), o positivismo que integrava a ideologia político-administrativa do PRR, historicamente fora defensor da sociedade burguesa e do desenvolvimento do capitalismo. Desse modo, somente conservando e melhorando essa ordem social, a sociedade seria conduzida ao progresso. Porém, a falta de transportes adequados era uma barreira à ascensão burguesa e à implantação do capitalismo no Estado.

A partir de então, fundem-se política e economia, através da montagem de um aparato estatal administrativo e burocratizado, que interviria eliminando tudo que impedisse o setor privado de lucrar. Nesse sentido, as principais ações do Estado foram o investimento em infraestrutura, sobretudo ferrovias e portos, e a promulgação de decretos e leis, que forneciam incentivos fiscais e privilégios (PESAVENTO, 1979).

A modernização será a principal bandeira dos políticos do PRR, para captar a simpatia dos grupos sociais emergentes, ligados à agricultura, à indústria e ao comércio. Nesse aspecto, no interior da vida municipal, o coronel será o principal intermediador do desenvolvimento (FÉLIX, 1996). E nesse momento, a urbanização será a principal característica da modernização, tendo o trem como vetor do progresso.

Oito anos depois, no ano de 1919, o trem chegaria a Gramado, na zona periférica ao sul, denominada Várzea Grande. E, por fim, em 1921, chegaria à sede do Quinto Distrito. Doravante, o local que era descrito como repleto de “banhados e matas virgens”, vai adquirindo, nas imediações da ferrovia, feições modernas, como é possível observar na fotografia abaixo, retirada em algum momento entre 1935 e 1940.

O trem foi responsável por intensificar o fluxo de turistas, contribuindo para qualificar e quantificar a sua tendência hospitaleira, presente desde a época do tropeirismo, que legou-lhe as primeiras pensões e hospedarias. Segundo Casagrande (2006), ainda em 1918, a antiga pensão Bertolucci, transformar-se-ia em Hotel Bertolucci, o primeiro hotel de Gramado. Na década de 1930, surgiria o Hotel Fisch e, na década seguinte, os hotéis

Candiago e Sperb. Os quatro hotéis ficavam em sequência na Avenida Borges de Medeiros (BEHREND, 1999). Até mesmo na localidade ao sul, chamada Várzea Grande, distante 7km da sede, onde o trem chegou primeiro, houve a abertura de um hotel: o Hotel Casagrande.

De acordo com Pizetta (1973) e Blum (1987), na década de 1920, Assis Brasil visitou Gramado e denominou o local de “Suíça Brasileira”. O político gaúcho desembarcou de trem e, ao que parece, sentiu-se atraído pelas peculiares características urbanas do então Quinto Distrito de Taquara, porque existem cinco fotografias suas dessa época e mais um cartão postal. Seria, desse modo, responsabilidade sua a origem e difusão do “apelido”, que confere a Gramado, atualmente, o status de “pedaço da Europa na Serra Gaúcha”. Em contrapartida, a apropriação e patenteamento desse discurso pelo poder público, dar-se-á apenas a partir da década de 1970 (GEVEHR; BERTI, 2018).

Mas o que teria chamado a atenção de Assis Brasil em Gramado na época? Além da paisagem e do clima, estão as características arquitetônicas presentes em algumas residências, que chamam a atenção, acima de tudo pelos telhados pontudos e estilizados com lambrequins¹², assim como pelas sacadas e varandas.

O desenvolvimento urbano foi tamanho, que, até o final da década de 1930, Gramado já possuía, além dos hotéis, agência de correios (1918), escritório do Banco Nacional do Comércio (1918), iluminação elétrica (1920), escola católica (1926), grupo escolar público (1930), farmácia (1930), cinema (1930), Igreja Matriz São Pedro (1935), hospital (1937), e ainda um Café - precursor dos Cafés Coloniais, três casas comerciais e três indústrias artesanais (vime/móveis, vinho e bebidas diversas). Tudo isso possibilitou que o local fosse elevado ao status de Vila, pela Lei Estadual nº 7199, de 31 de março de 1938 (BLUM, 1987; PIZETTA, 1973).

Outro elemento responsável por engrossar as filas do turismo em Gramado, foi uma nova leva de imigração germânica, no início do século XX, dessa vez de uma elite culta, composta de médicos, pintores, professores, além de um agrimensor (SPARREMBERGER, 2000). Esta elite seria responsável por construir parques, como o Parque Knorr e o Parque Hotel; dois lagos artificiais, o Lago Joaquina Rita Bier e o Lago Negro; além de incentivar o ajardinamento do município, através do plantio de flores diversas, sobretudo a hortênsia, assim como outras plantas e árvores exóticas (BEHREND, 1999; KNORR, 2000; SPARREMBERGER, 2000). Ademais, inaugurariam a era das casas de veraneio e incentivariam a visitação a locais de balneário naturais, como as cascatas.

A emancipação viria em 1954, pela Lei Estadual nº 2522, após a primeira tentativa de 1948 falhar (BLUM, 1987). Ou seja, ao final da década de 1940, o progresso urbano motivado pelo turismo e pelo trem era tamanho que os membros da elite econômica e as lideranças políticas da Vila de Gramado, cujos interesses estavam em jogo, acreditavam que àquela altura já poder-se-ia “andar com as próprias pernas” como município.

12. Recortes de madeira com formatos diversos, pendentes no entorno dos telhados. São utilizados, sobretudo, na arquitetura alemã, italiana, polonesa e ucraniana.

3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Seguindo a fórmula de Marc Bloch, partimos da situação presente de Gramado em direção ao passado, e, partir da história do município, buscamos compreender o seu presente. De início, acreditávamos que a ocupação do território de Gramado teria sido obra do acaso, que os colonizadores teriam vindo espontaneamente porque havia terra disponível. A situação, porém, é mais complexa. O povoamento inicial luso-brasileiro de Gramado esteve imbricado de relações de poder, parentesco e compadrio, que tiveram como pano de fundo o tropeirismo.

O tropeirismo, além de proporcionar o reconhecimento geográfico da área, que ficaria famosa, a partir de então pela sua topografia e toponímia, legou-lhe a sua vocação para hospitalidade, transitoriedade e extraterritorialidade, que são marcas do turismo contemporâneo. O núcleo pioneiro dos luso-brasileiros e a presença de boas terras atraiu os novos colonizadores ítalo e teuto-brasileiros, que deixaram as características socioculturais hoje postas em evidência pelo poder público e privado através da culinária, arquitetura e eventos. Igualmente, proporcionaram o aumento da densidade demográfica do território, que evoluiu em status político, porque isso representava mais eleitores para as forças políticas em ascensão.

Durante a República Velha, a nova configuração política e econômica do Estado e sua tendência modernizadora positivista, trouxeram a ferrovia para o território gramadense, facilitando a vinda dos turistas para o então distrito, que precisou preparar-se estruturalmente. A estruturação para o turismo, através de hotéis, cinema, café e indústrias artesanais, ao mesmo tempo que urbanizou fez com que ascendesse econômica e politicamente uma elite local, que decidiu lutar pela emancipação.

REFERÊNCIAS

BARROSO, Vera Lucia Maciel. O tropeirismo na formação do Sul. In: CAMARGO, Fernando; GUTFREIND, Ieda; REICHEL, Heloisa (Dir.). **Colônia**. Passo Fundo: Méritos, 2006, v. 1, p. 171-187 (Coleção História Geral do Rio Grande do Sul).

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BEHREND, Cláudio. Etapas do turismo. In: KOPPE, Iraci. **Raízes de Gramado**. Porto Alegre: Metrópole, 1999, p. 189-193.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou O Ofício de Historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

BLUM, Germano Marcolino (Org.). **Gramado, simplesmente Gramado**. Gramado: Prefeitura Municipal de Gramado, 1987.

CASAGRANDE, Gilnei Ricardo. **Um cheiro de vinho**: presença italiana em Gramado. 2006. 106 p. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

DAROS, Marília. **Janelas, Portas, Varandas e... Saudade**: Gramado em algum momento do passado. Porto Alegre: Evangraf, 1993.

_____. Do tropeirismo ao turismo: caminhos e atalhos que formaram Gramado. In: SANTOS, Lucila Maria Sgarbi; VIANNA, Maria Leda Costa; BARROSO, Vera Lucia Maciel. **Bom Jesus e o tropeirismo no Brasil Meridional**. Porto Alegre: EST, 1995.

_____; BARROSO, Vera Lucia Maciel (Orgs.). **Raízes de Gramado**. Porto Alegre: EST, 2000.

DORNELES, Edson Bertin. **Gramado**: a produção e consumo de uma imagem de cidade europeia no Brasil. 2001. 172 p. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

FÉLIX, Loiva Otero. **Coronelismo, borgismo e cooptação política**. Porto Alegre: UFRGS, 1996.

FERNANDES, Doris Rejane. Dos caminhos de tropeiros às moradas de favor, às fazendas, à cidade de Taquara: História do século XVIII ao XX. In: REINHEIMER, Dalva *et al.* **Caminhando pela cidade**: apropriações históricas de Taquara em seus 125 anos. Porto Alegre: Evangraf, 2011, p 15-34.

GEVEHR, Daniel Luciano; BERTI, Franciele. **Uma pequena Europa na Serra Gaúcha**: as apropriações culturais na arquitetura no espaço urbano de Gramado (RS). *Ágora*, Santa Cruz do Sul, v. 20, n. 1, jan./jun., 2018, p. 48-57. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/agora/index>>. Acesso em: 15 mai. 2019.

GIRON, Loraine Slomp. A imigração italiana no RS: fatores determinantes. In: DACANAL, José Hildebrando. **RS: Imigração & Colonização**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1980, p. 47-66.

KNORR, Ilga Korndörfer. Parque Knor: por um ideal. In: DAROS, Marília; BARROSO, Vera Lucia Maciel (Orgs.). **Raízes de Gramado**. Porto Alegre: EST, 2000, p. 108-114.

KÜHN, Fábio. A prática do dom: família, dote e sucessão. In: CAMARGO, Fernando; GUTFREIND, Ieda; REICHEL, Heloisa (Dir.). **Colônia**. Passo Fundo: Méritos, 2006, v. 1, p. 225-239 (Coleção História Geral do Rio Grande do Sul).

MENDES JÚNIOR, Cláudio Wilson. **Expansão da ocupação urbana de Gramado**: estudo de caso da aplicação de fotografias aéreas de pequeno formato e SIG. 2002 172 p. Dissertação (Mestrado em Sensoriamento Remoto) – Centro Estadual de Pesquisas em Sensoriamento Remoto e Meteorologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

MOSSMANN SOBRINHO, Paulo Gilberto; REINHEIMER, Dalva. A emancipação de Taquara do Mundo Novo: um evento de intensas (re) articulações políticas. In: REINHEIMER, Dalva *et al.* **Caminhando pela cidade**: apropriações históricas de Taquara em seus 125 anos. Porto Alegre: Evangraf, 2011, p. 35-47.

OLIVEIRA, Sebastião Fonseca de. **Aurorescer das sesmarias serranas**: história e genealogia. Porto Alegre: EST, 1996.

_____. Terras e Possesiros. In: KOPPE, Iraci (Coord.). **Raízes de Gramado**. Porto Alegre: Metrópole, 1999, p. 13-21.

_____. **Antigos Povoadores de Gramado**. Gramado: Editora das Hortênsias, 2013.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. República Velha Gaúcha: "Estado autoritário e economia". In: DACANAL, José Hildebrando; GONZAGA, Sergius. **RS: Economia & Política**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1979, p. 193-228.

_____. **História do Rio Grande do Sul**. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1984.

PIZETTA, Mário. **Gramado: ontem e hoje**. Caxias do Sul: Paulinas, 1973.

RIEGEL, Romeo Ernesto. Quatro raízes e uma árvore. In: DAROS, Marília; BARROSO, Vera Lucia Maciel (Orgs.). **Raízes de Gramado**. Porto Alegre: EST, 2000, p. 25-31.

ROCHE, Jean. **A Colonização Alemã e o Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Globo, 1969.

SILVA, Aldo José Morais. O Hino à Feira: entre a representação e a identidade. **Projeto História**, São Paulo, v. 61, Jan-Abr, 2018, p. 115-147. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/viewFile/35587/25130>>. Acesso em: 15 mai. 2020.

SPARREMBERGER, Iara. Identidade cultural de Gramado. In: DAROS, Marília; BARROSO, Vera Lucia Maciel (Orgs.). **Raízes de Gramado**. Porto Alegre: EST, 2000, p. 137-139.

ZATTI, José Augusto. Major José Nicoletti Filho. In: KOPPE, Iraci (Coord.). **Raízes de Gramado**. Porto Alegre: Metrópole, 1999, p. 47-53.

CAPÍTULO 24

PROCESSOS NATURAIS E ANTRÓPICOS DE ALTERAÇÃO DA PAISAGEM DO MUNICÍPIO DE PARATY, BRASIL, 1965-2020

Data de aceite: 01/09/2020

Data de Submissão: 05/06/2020

Rodrigo Zambrotti Pinaud

Instituto Histórico e Artístico de Paraty (IHAP)

Instituto Náutico de Paraty (INP)

Mestre em Ciências de Engenharia de

Planejamento Energético e Ambiental, COPPE/
UFRJ

Paraty-RJ

<http://lattes.cnpq.br/7895260552851393>

RESUMO: O município de Paraty possuiu seu apogeu econômico nos séculos XVII e XVIII, através do seu Caminho do Ouro e dos plantios de cana de açúcar do Café. Pouco descrito, o impacto ambiental desses ciclos levou a degradação de praticamente toda a cobertura florestal do município, praticamente extinguindo a produção da sua famosa aguardente pela falta d'água para força motriz dos engenhos. A partir da década de 60 do século XX, iniciativas do governo brasileiro impactaram o município de Paraty, principalmente com a construção do trecho da Rodovia BR-101, descortinando um litoral de extrema beleza cênica, com ocupação humana de extrema baixa densidade, que foi impactado pelo processo de "Acumulação por Espoliação" que vigorou na região através de agentes de capital privado internacional com o beneplácito do governo militar à época, alterando a dinâmica das populações tradicionais existentes na região, promovendo a capitalização da terra. Paralelamente, a cobertura florestal,

praticamente inexistente até a cota de 100 metros de suas encostas em meados do século XX, se regenerou a partir dos fragmentos florestais remanescentes, sendo que em 2020 o município possui florestas cobrindo praticamente 90% de seu território, principalmente na região da Juatinga, o palco dos principais casos de Acumulação por Espoliação ocorridos na região. Assim, latifúndios improdutivos resultantes da capitalização da terra e a vedação de uso devido a legislação ambiental que foi implantada no período permitiram a recuperação de grande parte da paisagem natural, além da proteção, conservação e recuperação do seu patrimônio histórico pelo IPHAN. Já a partir da abertura da Rodovia BR-101, trecho conhecido como Rio-Santos, no início da década de 70, houve a intensificação do turismo, proliferação de casas de veraneio e a expansão do vetor de expansão urbana, que passaram a se constituir os principais processos de alteração da paisagem do município.

PALAVRAS-CHAVE: História de Juatinga - Paraty (RJ), Transformação da paisagem, Acumulação por Espoliação, Mata Atlântica, Unidades de Conservação.

NATURAL AND ANTHROPOGENIC PROCESSES OF LANDSCAPE USE CHANGES IN THE MUNICIPALITY OF PARATY, BRAZIL – 1965/2020

ABSTRACT: The municipality of Paraty had its economic apogee in the seventeenth and eighteenth centuries, through its Gold Way and the coffee sugarcane plains. Little described, the environmental impact of these cycles led to the

degradation of the forest cover of the municipality, practically extinguishing the production of its famous brandy due to lack of water to drive the mills. From the 60s of the twentieth century, initiatives of the Brazilian government impacted the municipality of Paraty, mainly with the construction of the stretch of highway BR-101, unveiling a coast of extreme scenic beauty, with human occupation of extremely low density, which was impacted by the “Accumulation by Dispossession” process that was in place in the region through agents of private international capital with the benefit of the military government at the time, changing the dynamics of the traditional populations existing in the region, promoting the capitalization of the land. At the same time, the forest cover, practically nonexistent up to 100 meters of its slopes in the mid-twentieth century, regenerated from the remaining forest fragments, and in 2018 the municipality had forests covering 90% of the municipality’s territory, mainly in the Juatinga region, the stage of the cases of Accumulation by Spoliation that occurred in the region. Thus, unproductive large estates resulting from land capitalization and the prohibition of use due to the environmental legislation that was implemented in the period allowed the recovery of much of the natural landscape, in addition to the protection, conservation and restoration of its historical heritage by IPHAN. Since the opening of the BR-101 Highway, a stretch known as Rio-Santos, in the early 70’s, there was an intensification of tourism, proliferation of summer houses and the expansion of the urban expansion vector, which became the main processes of alteration of the landscape of the municipality.

KEYWORDS: Accumulation by Dispossession; Paraty and Juatinga History; Land Use Changes, Atlantic Rainforest, Nature Conservancy

1 | PARATY E A ECONOMIA REGIONAL

1.1 A descoberta do ouro (1700/1750) e o cultivo da Cana-de-Açúcar (1700/1900)

Provavelmente, a primeira referência histórica sobre o sítio de Parati, seja de Anthony Knivet:

(...) inglês que se supõe ser de origem nobre e que veio ao Brasil em companhia de Thomas Cavendish (ou Candish), navegador também inglês que pela segunda vez tentava uma viagem de circunavegação, iniciada em 26 de agosto de 1591. Doente e sem poder andar, Knivet foi abandonado por Cavendish na praia de São Sebastião, onde, por milagre, sobreviveu e acabou sendo capturado e feito escravo por Martim Corrêa de Sá, com quem veio a participar de diversas expedições. Vindo do Rio de Janeiro em uma das canoas da expedição de Martim de Sá, Knivet subiu a serra, pela trilha. para combater os índios tamoio e reconquistar o caminho bandeirante do Vale do Paraíba” (RIBAS, 2003).

Em Paraty se fez representar por meio de atividades distintas: no período entre 1690 e 1709 com descoberta do ouro, funcionou como porto do ouro, e depois, entreposto regional; com a abertura do “Caminho Novo”. tornou-se centro produtor e exportador de gêneros alimentícios para as minas; e a partir de meados do século XVIII foi a produção de aguardente, utilizada no escambo dos escravos das minas, que reaqueceu a economia

local. Engenhos, e engenhocas, foram instalados às dezenas, com numerosos pequenos proprietários espalhando-se pela região e iniciando a devastação da floresta primária nas planícies e encostas (FEITOSA, 2016).

Devido à sua localização estratégica, durante esse período, Paraty garantiu importante posição, inclusive os metais preciosos de Minas Gerais que eram escoados para Portugal passavam primeiro pelo seu porto (MELLO, 2002). Por essa época “o caminho marítimo-terrestre por Paraty, onde era vencida a serra do Facão pela antiga trilha guaianá, era o único que existia ligando o Rio de Janeiro a zona das minas recém-descobertas” (SOUZA, 1994).

Aproximadamente no final do século XVII foi iniciada a abertura de uma nova estrada, ligando a cidade do Rio de Janeiro às minas, pela Serra dos Órgãos e mais tarde este caminho veio a ser chamado de Caminho Novo (RIBAS, 2003).

Em 1717, Paraty é descrita como uma pequena vila com menos de 50 casas térreas, a maior parte delas em taipa, cobertas com palhas, com o casario acompanhando o eixo inicial de ocupação. (CURY, 2002).

1.1.1 O declínio do ouro (1700/1750) e cultivo do café (1800/1900)

Com o desenvolvimento da produção da aguardente em Paraty “o Caminho do Ouro passa, então, a ser utilizado cada vez mais como rota de tráfico de escravos, no início legal e depois ilegal, e, mais tarde, para escoar a produção cafeeira do Vale do Paraíba” (RIBAS, 2003).

Enquanto o tráfico negreiro deu-se preferencialmente na costa da Mina, através da Bahia e de Pernambuco, foi o tabaco a moeda mais utilizada. Quando o tráfico se dirigiu para Angola, através do Rio de Janeiro, a aguardente tornou-se a mercadoria de troca mais utilizada no comércio desta cidade com a costa da África, o binômio que prevalecia era aguardente/escravo, e Paraty era o maior centro produtor de aguardente da Capitania. Em 1799, o Rio de Janeiro possuía 616 engenhos de açúcar e 253 de aguardente, sendo 155 destes em Paraty (RIBAS, 2003), ao passo que à medida que se expandiam os canaviais, mais supressão vegetal de suas florestas tornava-se necessária, expondo o solo para a cultura da cana-de-açúcar e já alterando o ciclo das águas em Paraty, pois muitas nascentes e cursos d’água secavam com o avanço da supressão vegetal nas encostas.

Já no início do século XIX o café já era o produto mais exportado no Brasil. O plantio do café trouxe grandes mudanças no início do século XIX, pois muitos abandonaram a produção da aguardente e o cultivo de cana-de-açúcar para se dedicar ao cultivo do novo produto, levando à abertura de novas áreas para cultivo nas encostas de Paraty (MELLO, 2002), resultando em ainda mais supressão vegetal, agora em larga escala e o conseqüente incremento da diminuição das águas superficiais por interferência nas nascentes, de tal forma que foi necessária a intervenção do poder público de então, com

a promulgação de uma lei municipal em 1804 que obrigava lenhadores e madeireiros a praticar o reflorestamento (AMARAL e GURGEL, 1973).

1.1.2 A estagnação econômica de Paraty

Com o passar do tempo o plantio do café deixou de mostrar-se lucrativo (MELLO, 2002). Soma-se a estes acontecimentos a abertura, no ano de 1855, da Estrada de Ferro D. Pedro II, garantindo o acesso do vale do Paraíba ao Rio de Janeiro e encerrando a prosperidade de Paraty, pois nessa conjuntura os produtos oriundos do vale do Paraíba passaram a ser transportados para o porto do Rio de Janeiro através da nova ferrovia (SOUZA, 1994)

De qualquer forma, a economia da cidade já havia entrado em colapso anteriormente e o movimento comercial na velha trilha guaianá já estava completamente abandonado. Os rios da cidade deixam de ter seus leitos limpos pela escravaria, tornando-se severamente assoreados e espraíam-se, transformando suas margens em grandes lodaçais onde impera a malária. Paraty passa a importar até o feijão, de que fora um dos maiores produtores. Começa um longo período de abandono e decadência (RIBAS, 2003)

O café avançou, portanto, pelas terras altas, de geração para geração, nada deixando em seu rastro além de montanhas desnudadas (DEAN, 1996). Tais fatores contribuíram para permanência do lugar em tal situação por algumas dezenas de anos, residindo e resistindo ainda ali muitas famílias empobrecidas, os caiçaras, e grupos negros remanescentes da escravidão que se ligaram as terras das fazendas abandonadas ou que até mesmo receberam por doação dos seus antigos senhores (FEITOSA, 2016). Surge também, de forma incipiente, a monocultura da banana, em algumas das áreas abandonadas pelos antigos cultivos de cana e café.

2 | A REDESCOBERTA DE PARATY

2.1 O papel do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - IPHAN

Até o final do século XIX, não havia água encanada em Paraty, e como o seu assentamento estava próximo do mar, não era possível a construção de poços ou cisternas. As construções de dois chafarizes, no Largo Santa Rita e na Praça do Chafariz, tiveram o papel de atenuar tal carência. E assim, isolada, mas com um passado vivo em suas heranças formais e simbólicas, Paraty ficou esquecida por mais de meio século. Este isolamento de Paraty, assim como de inúmeros sítios caiçaras do litoral sul fluminense e norte paulista no mesmo período, permitiu a preservação das edificações do sítio histórico, assim como a conservação de uma cultura particular, material e imaterial

A maioria das edificações de Paraty não possui valor excepcional isoladamente, contudo, é pelo seu conjunto arquitetônico colonial e paisagístico que, somada à Mata

Atlântica, no arcabouço da paisagem de seu entorno, a valorização se efetiva. Assim, em 1945 a cidade é nomeada Monumento Estadual do Rio de Janeiro, sob a supervisão da Diretoria do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (DPHAN). Em 1947, a Prefeitura Municipal de Paraty aprova o Decreto-Lei nº 51, de 27 de maio de 1947, o incluindo o Código de Obras, o zoneamento e a zona urbana que delimita o perímetro do centro histórico. Em 1957, Carlos Drummond de Andrade, chefe de Seção de História da Divisão de Estudos e Tombamentos (DET) do Iphan (1958), inscreve a solicitação de tombamento do Conjunto Arquitetônico e Paisagístico da cidade junto ao órgão federal de preservação. Já Rodrigo de Melo Franco de Andrade, à frente do DPHAN, aprova a inserção do conjunto no Livro do Tombo Arqueológico, Etnográfico e Paisagístico e no Livro do Tombo das Belas Artes, em 1958 (PAES, 2015).

Nas lidas da patrimonialização, ainda era cedo para conceber um tombamento com tal magnitude, o município, e também para somar-se às vozes dos ambientalistas que só chegariam à região no final dos anos 1970.

Todos estes fatos associados somam argumentos para que, em 1966, o Decreto nº 58.077 promova Paraty a Monumento Nacional, status já conferido às cidades de Ouro Preto, Mariana e Alcântara para viabilizar, no planejamento, a proteção do patrimônio em risco por degradação ambiental e urbana.

Atualmente, temos como base regulatória a Portaria IPHAN nº. 402, de 13 de setembro 2012, que dispõe sobre os critérios de preservação e regulamenta as intervenções na área do Município de Paraty/RJ, tombado em nível federal e convertido em Monumento Nacional.

Em 2018, o Comitê do Patrimônio Mundial da UNESCO incluiu o sítio Paraty e Ilha Grande — Cultura e Biodiversidade na Lista do Patrimônio Mundial Misto, passando a se constituir no 22º bem brasileiro a receber o título de Patrimônio Mundial, uma vez que o país já possui sete sítios naturais e 14 sítios culturais reconhecidos.

2.2 Os Projetos de Desenvolvimento Regional -Vetores de Impacto Social e Ambiental

2.2.1 Construção da BR-101

“A construção da rodovia Rio-Santos foi incluída no Plano Rodoviário Nacional pela Lei n.º 2.975, de 27 de novembro de 1956, sob a sigla BR-6, recebendo a denominação que conhecemos atualmente em 1964” (CARVALHO, 2009). Aberta ao tráfego em 1975, foi fator determinante para o fim do relativo isolamento de Paraty: Era uma via moderna de transporte rodoviário. Intensificou-se então a entrada de capital, principalmente estrangeiro, em todos os setores da economia da região, com todas as facilidades permitidas pelo governo, enquanto a reforma agrária esboçada na década de 1960 foi deixada de lado (LHOTTE, 1982).

Até os primeiros anos da década de 50, a terra onde moravam esses caiçaras tinha pouca valia. Daí eles viverem em paz, praticamente isolados do resto do mundo. Há quem comparasse o litoral entre as cidades do Rio de Janeiro e Santos, até aquela época, com o “vazio econômico” da Amazônia de antes de 1973. E “vazio econômico” é o isolamento frente ao processo capitalista desenrolado no restante do país (...) Com o desinteresse do capital, o caiçara pôde sobreviver em suas posses centenárias. Os seus títulos muitas vezes datam do tempo das sesmarias e de doação de terra às ordens religiosas (SIQUEIRA, 1984).

Na década de 60, vários fatores vêm tirar o caiçara de seu isolamento. As vias de acesso ao norte paulista são melhoradas. A PETROBRAS se instala na região, em São Sebastião e Angra dos Reis e as Usinas Nucleares de Angra dos Reis (atraindo pessoas de outras localidades em busca de novos campos de trabalho), fazendo com que pessoas de alto poder aquisitivo busquem outras áreas de lazer (SIQUEIRA, 1984).

Na matéria “As favelas de caiçaras” publicada na revista Veja de 24/12/1975, lê-se que muitos dos caiçaras viviam isolados na praia do Sono, em Paraty, próximas à vila de Trindade, e que não conheciam o dinheiro até a chegada dos especuladores imobiliários no Município, com a construção da Rio-Santos. A partir do simples projeto da Rio-Santos, os proprietários de terras surgem como que do nada, demarcando áreas enormes a partir de pequenas escrituras, “grilando” terras, expulsando os lavradores com violência e ameaças ou mesmo com ofertas irrisórias a que os lavradores não resistiam, por não conhecer o valor exato do dinheiro. Estes, analfabetos em sua maioria, eram enganados de várias formas, inclusive assinando contratos de arrendamento, meia ou parceria, onde acabavam cedendo seus direitos de posse, sem saber (BRASIL, 2017).

Após a venda de suas terras, esses caiçaras mudaram com suas famílias para a cidade de Paraty, e só encontraram guarida nos bairros de baixa renda como Ilha das Cobras e Mangueira ou na zona rural do município. Esse processo histórico era baseado no conceito de “Acumulação por Espoliação”, que consistia em

“(...) mercadificação, e a privatização de terra e expulsão violenta de populações camponesas, a conversão de várias formas de direito de propriedade (comum, coletiva, do Estado, em direitos exclusivos de propriedade privada (...), além de (...) isso significava tomar, digamos, a terra, cercá-la e expulsar a população residente para criar um proletariado sem terra, transferindo a terra para a corrente principal privatizada (HARVEY, 2004).

Tal corrente principal privatizada, naquela época, em Paraty se constituiu em um exercício de força e que, em Paraty, teve como um de seus mais importantes vetores o conglomerado capitalista denominado “Atlantic Community Development Group for Latin America” – ADELA. (DREIFUSS, 1987).

Nenhuma formação foi mais representativa do processo de integração capitalista (internacionalização, centralização organizacional e fusão e interpretação financeiro-

industrial), que ocorria em meados da década de 50 e princípios da década de 60, do que a ADELA:

A ADELA foi formada em 1962 a partir de recomendações de um *think-tank* encabeçado pelo vice-presidente da Standard Oil for New Jersey (grupo Rockefeller) e pelo vice-presidente da FIAT (complexo Agnelli). Tal conglomerado foi posto em ação por parlamentares da OTAN e senadores dos Estados Unidos. A ADELA foi registrada no Grão-Ducado de Luxemburgo em setembro de 1964, operando na América Latina através de um escritório em Lima, no Peru. A organização consolidou-se no fim da década de 60 e, em fins de 1972, os acionistas da ADELA incluíam 240 companhias industriais, bancos e interesses financeiros de 23 países (8 empresas do Brasil). A ADELA foi também capaz de exercer forte pressão sobre os governos dos países onde ela opera. As suas funções são explorar as oportunidades de investimento para as corporações multinacionais e criar um clima favorável para investimentos usando sócios locais (DREIFUSS, 1987).

2.2.2 A Apropriação por Espoliação na Região da Juatinga, em Paraty

Com a construção do trecho da rodovia BR-101 conhecido como Rodovia Rio-Santos, concluída em 1975, transformou o litoral dos municípios atravessados por essa rodovia (Mangaratiba, Angra dos Reis, Paraty, Ubatuba e Caraguatatuba) em uma das áreas de maior valorização e especulação imobiliária do país. Logo foram descobertas praias paradisíacas e isoladas, habitadas há séculos por pequenas, rudimentares e praticamente autossuficientes comunidades caiçaras, até então inacessíveis por automóveis, algumas inclusive até os dias de hoje. Era algo barato demais para o tamanho da oportunidade de negócio que se descortinava.

2.2.2.1. Projeto Turis

A maior contribuição para o projeto de injeção de seu capital e domínio territorial da ADELA em Paraty teve início por iniciativa tomada em Março de 1972, pela Embratur, de firmar um convênio com a estatal francesa Société Centrale Pour L'équipement du Territoire (SCET). No acordo Embratur – SCET estava previsto o levantamento da capacidade de ocupa  o e desenvolvimento econômico do litoral Rio de Janeiro até Santos. O objetivo era construir normas para a ocupa  o do solo e para a implanta  o de atividades turísticas para cada uma das faixas do litoral inaugurado pela BR-101. O resultado do convênio ficou conhecido como Projeto TURIS. (EMBRATUR/SCET, 1972)

A maior concentra  o dos estudos dizia respeito às praias. No total foram contabilizadas e descritas 220 praias entre os municípios de Mangaratiba, no Rio de Janeiro, e Bertioga, em São Paulo. Somam-se a esse número, as ilhas de Itacuru  , Grande, Gip  ia, Anchieta e São Sebastião. Para cada uma das praias e ilhas, foram analisadas e fixadas a densidade populacional, a capacidade total de leitos turísticos, as áreas de voca  o ou não turísticas, entre outros aspectos. Tal Projeto incentivou a implanta  o de *Resorts* ao

longo da BR-101, como Portugalo, Porto Frade, Portobello, Club Med e o Condomínio Laranjeiras. Por fim, as praias foram classificadas de acordo com três categorias:

a) praia para turismo de qualidade tipo enseada pequena, calculando-se sua densidade em um banhista por 25 m²:

b) turismo médio, tipo enseada grande (como a praia de Botafogo, no Rio), um banhista por 10m²;

c) turismo econômico, tipo “praia linear, um banhista por 5m²” (EMBRATUR/SCET, 1972).

As principais praias e regiões costeiras de Paraty, logo as localizadas na região da Juatinga (o complexo de Trindade, com suas diversas praias, o Complexo de Laranjeiras, com também suas diversas praias, bem como as Praias do Sono, dos Antigos, Antiguinhos e Ponta Negra tiveram Classificação “A” no Projeto TURIS e, com uma informação tão clara, foram enxergados pela ADELA como uma excelente oportunidade de investimento em sua carteira.

3.1 A REGIÃO DA JUATINGA COMO ALVO DA ACUMULAÇÃO POR ESPOLIAÇÃO

As novas formas de capitalismo, que se realizavam a nível global através de uma articulação complexa e contraditória com as várias formações sociais nacionais, tiveram como expressão organizacional básica as corporações multinacionais. O capitalismo brasileiro, tardio e dependente, viria ser tanto transnacional quanto oligopolista e subordinado aos centros de expansão capitalista.

Através do seu controle oligopolista do mercado, as companhias capitalistas (Estados Unidos e Europa), o capital financeiro reinava supremo no círculo de hegemonia americana. A maior parte dos investimentos no Brasil era feito por corporações americanas multinacionais de maior importância, organizadas localmente de acordo com a lei brasileira de modo a usufruir vantagens administrativas ou tributárias. O processo de concentração industrial foi acompanhado por uma extrema concentração de posse de terra, o que promoveu o processo de Acumulação por Espoliação na região (DREIFUSS, 1987)

3.1 O Papel do ex-Governador da Guanabara Carlos Lacerda e o Condomínio Laranjeiras

Mas o que determinou o interesse dos grupos econômicos estrangeiros foi a implantação da construção da BR-101, a rodovia Rio-Santos. O argumento de que seu projeto, embora tido como sigiloso para que fosse evitada a especulação imobiliária naquela área litorânea revelou-se falacioso. Quando foi inaugurado o primeiro e único

trecho da estrada, entre Ubatuba e o Rio, em 1974, os títulos das terras por onde passava a estrada já eram, na sua maioria, de propriedade do senhor Carlos Lacerda, ex-governador da Guanabara (SIQUEIRA, 1984). De posse de informações privilegiadas, o senhor Carlos Lacerda, em conluio com grupos econômicos mancomunados, se anteciparam à iminente supervalorização das terras e garantiram seu quinhão espoliativo na região, tendo adquirido por valores marginais de seus proprietários originais e posteriormente revendendo à ADELA, em conjunto com a sua subsidiária Brascan em 1972, conforme atesta escritura lavrada no 17º Ofício de Notas do Rio de Janeiro o que pode ser considerada a jóia da coroa do litoral de Paraty (SIQUEIRA, 1984), mapeado pelo Projeto TURIS: Os terrenos e as praias da Fazenda Laranjeiras, praticamente na divisa dos estados do Rio e São Paulo, para a implantação de um condomínio para a nata da plutocracia brasileira, o Condomínio Laranjeiras, algo sem precedentes no território brasileiro, removendo seus habitantes seculares de suas posses e reassentando-os longe das praias e posteriormente vedando seu acesso a elas.

3.2 Trindade

Com 1.403 hectares adquiridos do conglomerado ADELA/Brascan, a Companhia Paraty de Desenvolvimento Turístico S/A (a “Cia”) almejou estender seus domínios para a praia vizinha, a de Trindade. A “Cia”, cujo presidente era o General Candal da Fonseca, um dos mandarins da ditadura, membro do *“sacro colégio de generais que empossou Emílio Garrastazu Médici na presidência da República”* (GASPARI, 2002), o que denota a proximidade dos dirigentes de tais grupos econômicos com as esferas decisórias do governo militar de então, enfrentou grande resistência de seus moradores tradicionais, os “Trindadeiros”. Alguns não desistiram e cada vez que uma casa era derrubada levantavam outras, em mutirão, de um dia para outro em locais diferentes. Ao final dos anos 70, baseada nos princípios da coação e do dolo, a Associação de Moradores local, com a devida assessoria jurídica do advogado Sobral Pinto e da Sociedade de Defesa do Litoral, demonstrou que a compra das posses pela Cia. estava viciada. E, em outubro de 1979, após nove anos de resistência e disputas judiciais, os Trindadeiros conseguiram um acordo, no âmbito da ação judicial, com a Cobrasinco S/A (empresa que adquiriu as terras da Cia). Das 120 famílias que viviam no povoado, apenas 72 resistiram até o acordo (SIQUEIRA, 1984). A cada família foi concedido um título de propriedade, descaracterizando a ocupação fundiária tradicional com terras livres e abundantes, sem cercas, onde cada morador tinha seu quinhão de acordo com o tamanho de sua família (BRASIL. PROCURADORIA GERAL DA REPÚBLICA. MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL. SECRETARIA DE APOIO PERICIAL, 2017).

4 I O PAPEL DA LEGISLAÇÃO AMBIENTAL PARA A CONSERVAÇÃO DA PAISAGEM DO MUNICÍPIO DE PARATY

Com 81,91% do seu território inserido em Unidades de Conservação (UC's), no ano de 2017 (BRASIL, 2017) o município de Paraty apresenta um ativo ambiental expressivo. Estão sobrepostos ao município de Paraty o Parque Nacional (PARNA) da Serra da Bocaina, primeira Unidade de Conservação do município, implantada em 1971 através do Decreto nº 68.172; Área de Proteção Ambiental (APA) do Caiuruçu, criada pelo Decreto nº 89.242, de 1983; Estação Ecológica de Tamoios, instituída pelo Decreto nº 98.864, de 1999; Reserva Ecológica da Juatinga (REJ), criada pelo Decreto Estadual nº 17.981, de 1992 e a APA Marinha da Baía de Paraty, Enseada de Paraty-Mirim e Saco do Mamanguá, criada pela Lei Municipal nº 685, de 1984. Todas essas Unidades de Conservação, com as vedações de uso da terra preconizadas em seus respectivos Planos de Manejo, tiveram preponderante e fundamental função em proteger os ecossistemas existentes no município de Paraty, garantindo a preservação e recuperação de grande parte da paisagem natural do município.

5 I A RECUPERAÇÃO DA COBERTURA FLORESTAL DO MUNICÍPIO DE PARATY

Em 2007, em mapeamento elaborado pela então Secretaria Estadual de Meio Ambiente (SEA) do Rio de Janeiro, foi levantado que mais de 88% da área apresentava uso de Floresta, enquanto apenas 9,13% era destinado a atividades antrópicas – ocupações urbanas de média e baixa densidade e pastagens. Já para o ano de 2012 uso de Floresta superou 90% (FERREIRA, 2016).

Pode-se dizer que as encostas de praticamente todo o município de Paraty, principalmente aquelas localizadas nas regiões correspondentes a Unidades de Conservação, permaneceram sem intervenção humana desde a década de 60 do século XX. Cessou todo o tipo de agricultura, exceto a de subsistência caiçara, pontual e não impactante (BRASIL, 2017). Através da comparação de fotos atuais de uso e ocupação do solo com fotos antigas da região, principalmente com as ortofotos pancromáticas na escala 1:25.000 oriundas do levantamento aerofotogramétrico da Força Aérea Norte Americana (USAF), realizado em 1965 (Arquivo do Autor) fica evidente a regeneração florestal em grandes áreas do município de Paraty, principalmente na região da Juatinga.

Além da ação dos Órgãos Governamentais de Proteção ao Patrimônio Histórico e dos Órgãos Ambientais, a recuperação da cobertura florestal das encostas de Paraty também se deu pela vedação de seu uso por parte de seu ocupante tradicional, a população caiçara, pelo medo que os Conglomerados e as Companhias impunham. Estes três fatores em conjunto garantiram que a própria natureza fizesse seu papel, com as florestas se regenerando naturalmente em áreas outrora desmatadas, principalmente as encostas do

litoral do município. Pode-se dizer que a Acumulação por Espoliação, apesar de todo o impacto socioambiental provocado, algo reprovável e cujos impactos negativos se refletem até os dias de hoje no município, foi um dos vetores da conservação das paisagens do município de Paraty, porque resultou inicialmente no despovoamento da terra e posterior vedação de seu uso pelos moradores tradicionais ainda remanescentes pelos novos proprietários, geralmente pelo uso da violência, gerando latifúndios produtivos onde suas áreas desflorestadas se regeneraram. Ressalta-se que apesar do ganho ambiental em termos de regeneração vegetal e florestal, na região da Juatinga a aplicação da legislação ambiental também acarretou impactos socioambientais que ainda perduram nos dias de hoje e estão longe de serem solucionados.

REFERÊNCIAS

EMBRATUR/SCET. Projeto Turis. EMBRATUR/Société Centrale Pour L'Équipement du Territoire (SCET), 1973. Fonte Documental, Arquivo do Autor

USAF/CPRM. Conjunto de Ortofotos Pancromáticas 1:25.000 do município de Paraty. datadas de 1965,. Arquivo do Autor

BRASIL. Dossiê Patrimônio Misto Mundial. Paraty, Cultura e Biodiversidade. Proposta de Sítio para a UNESCO. Ministério do Meio Ambiente-MMA/Ministério da Cultura-MinC. 120P, 2017

BRASIL. PROCURADORIA GERAL DA REPÚBLICA. MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL. SECRETARIA DE APOIO PERICIAL. Comunidade Tradicional. Caiçara. Sobreposição do Parque Nacional da Serra da Bocaina em área caiçara. Paraty/RJ. Análise documental e vistoria. PARECER TÉCNICO Nº 236/2017- SEAP. Rio de Janeiro, 2017

CAMARGO, Cezar Pardo Mêo Pompeo de. Territorialidades Caiçaras entre o tempo de antigamente e o tempo de hoje em dia em Paraty, RJ (Vila Oratório, Praia do Sono, Ponta Negra e Martim de Sá). Tese (Mestrado em Geografia). Instituto de Geociências da UNICAMP, 2013

CARVALHO, Aline Vieira de. Entre ilhas e correntes: A criação do ambiente em Angra dos Reis e Paraty, Brasil. Tese (Doutorado em Geografia). Núcleo de Estudos e Pesquisas Ambientais do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, 2009

COTRIM, Cássio Ramiro Mohallem. Villa de Paraty. Capivara Editora Ltda. Rio de Janeiro, 272p, 2012

CURY, Isabelle. A Evolução Urbana e Fundiária de Parati do séc. XVII até o século XX, em face da adequação das normas de proteção de seu patrimônio cultural. Vol. I. Tese (Mestrado em Arquitetura), FAU/USP, São Paulo, 2002

DEAN, Warren. A Ferro e a Fogo. A História e a Devastação da Mata Atlântica Brasileira. Companhia das Letras, São Paulo, 484p, 1996

DREIFUSS, René Armand. 1964: a conquista do Estado: ação, política, poder e golpe de classe. Petrópolis, 814p, 5a edição, Editora Vozes, 1987.

FEITOSA, Anagesse de Carvalho. Formas de resistência cotidiana: O caso de Campinho da Independência no litoral sul do Rio de Janeiro. Tese (Mestrado em Geografia) Instituto de Ciências Humanas e Sociais – Programa de Pós-Graduação de Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade da UFRRJ. 2016

FEITOSA, Anagesse de Carvalho e MONTENEGRO DA SILVA, Iby. Conflitos por terra e repressão no campo na região da Costa Verde, Litoral Sul Fluminense. *In: Conflitos por terra e repressão no campo no estado do Rio de Janeiro (1946-1988)*. UFRRJ/FAPERJ, 2016

FERREIRA, Stella Mendes. Efetividade da Legislação Ambiental para a Conservação das Paisagens de Paraty (RJ). Tese (Doutorado em Geografia). Instituto de Geografia/ UFRJ, 2016

GASPARI, Elio. A Ditadura Escancarada. Companhia das Letras. São Paulo, 507p, 2002

GURGEL, Heitor e AMARAL, Edelweiss. Paraty, Caminho do Ouro. Livraria São José. Rio de Janeiro, 213p, 1973

HARVEY, David. O Novo Imperialismo. Edições Loyola, São Paulo, 201p, 2004

LHOTTE, Christine. Trindade para os trindadeiros. Tese (Mestrado em História). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas/Universidade Estadual de Campinas, 1982.

MELLO, Diuner. Paraty – Roteiro do Visitante. Paraty. Associação Pró Paraty Patrimônio da Humanidade – Prefeitura Municipal de Paraty. 29p, 2002.

PAES, Maria Teresa Duarte. Trajetórias do patrimônio cultural e os sentidos dos seus usos em Paraty (RJ). Resgate - Rev. Interdiscip. Cult., Campinas, v.23, n.30, p. 105-118, jul./dez. 2015

RIBAS, Marcos Caetano. A História do Caminho do Ouro em Paraty. Contest Produções Culturais, Paraty, 143p, 2003

SIQUEIRA, Priscila. O Genocídio dos Caiçaras. 1a Edição, Massao Ohno – Ismael Guarnelli/Editores, São Paulo, 78p, 1984

SOUZA, Marina de Mello e. Paraty: a cidade e as festas. Editora UFRJ. Tempo Brasileiro. 84p., 1994.

CAPÍTULO 25

O CALÇADÃO DA GAMELEIRA EM RIO BRANCO, ACRE: UMA LEITURA CRÍTICA À LUZ DOS CONCEITOS DE CESARE BRANDI

Data de aceite: 01/09/2020

Data de submissão: 30/05/2020

Pedro Augusto Queiroz de Souza

Universidade Federal de Pernambuco – UFPE
Recife – PE
<http://lattes.cnpq.br/6935911122765625>

RESUMO: Percebe-se no Brasil, ainda a forte presença das correntes do restauro estilístico do séc. XIX, muitas vezes legitimada pelos próprios órgãos de preservação de bens culturais. Além disso, ainda dentro desta tendência, desde os anos 1990, existe uma tendência a recuperação de áreas centrais degradadas e o anseio por conjuntos arquitetônicos formais homogêneos, e resgate de um significado cultural e turístico. Nesta tentativa, observa-se, ainda, um movimento que se prolifera na cidade contemporânea: a criação de falsos cenários históricos na paisagem urbana. A teoria de Cesare Brandi surge como um contraponto a esse tipo de intervenção na construção do chamado “falso histórico”. Neste artigo serão abordados os principais conceitos da Teoria da Restauração de Brandi, com intuito de fazer sua aplicabilidade para uma leitura crítica da obra do Calçadão da Gameleira em Rio Branco, Acre.

PALAVRAS-CHAVE: Cesare Brandi, conjunto arquitetônico, falso histórico, Rio Branco, Acre.

THE GAMELEIRA BOARDWALK IN RIO BRANCO, ACRE: A CRITICAL INTERPRETATION BASED ON CESARE BRANDI'S CONCEPTS

ABSTRACT: It is perceived, in Brazil, that there is still a strong presence of experiences from the stylistic restoration of nineteenth century, often legitimized by the cultural heritage preservation institutes. In addition, even within this trend, since the 1990s, there has been another trend towards the recovery of degraded central areas and the yearning for homogeneous formal architectural ensemble, and the rescue of cultural and tourist significance. In this attempt, there is also a movement that proliferates in the contemporary city: the creation of fake historical scenarios in the urban landscape. Cesare Brandi's theory emerges as a counterpoint to this type of intervention in the construction of the so-called “historical false”. In this article, the main concepts of Brandi's Restoration Theory will be addressed, with the aim of making it applicable for a critical interpretation of the Gameleira Boardwalk in Rio Branco, Acre.

KEYWORDS: Cesare Brandi, architectural ensemble, historical false, Rio Branco, Acre.

1 | INTRODUÇÃO

Após as extremas teorias do século XIX no âmbito da preservação e restauro tendo como principais expoentes Viollet Le-Duc, representante do restauro estilístico e repestinações e John Ruskin, que abominava o ato da restauração, sendo por ele considerada

[...] “a mais total destruição que um edifício pode sofrer” (RUSKIN, 2013 p. 79), a reflexão de Cesare Brandi vem suprir uma dívida implícita após a contribuição de Alois Riegl, expondo uma experiência crítica pessoal, o chamado restauro crítico.

No entanto, mesmo com teorias mais recentes, como a de Brandi, publicada originalmente em 1963 (e traduzida para o português em 2004), segundo Vieira (2013), percebe-se, há algum tempo, recorrentes intervenções em áreas de reconhecido valor patrimonial com a visão oitocentista do restauro com viés no restauro estilístico e revivalismo arquitetônico. Além disso, ainda dentro desta tendência e anseio por conjuntos formais homogêneos, observa-se outro movimento que tem se proliferado na cidade contemporânea: a criação de cenários completos, conjuntos que nunca existiram, seguindo, de maneira descompromissada, características formais de períodos históricos já passados (VIEIRA, 2013).

Em Rio Branco esse fenômeno pode ser observado na “reabilitação” da primeira rua da cidade, a antiga Rua Abunã, atual Rua Senador Eduardo Assmar, rebatizada como “Calçada da Gameleira” após a obra inaugurada em 2002. Nesta intervenção observa-se uma característica peculiar ao revivalismo de estilos arquitetônicos de épocas passadas: a construção de fachadas com linguagem arquitetônica que não tem parentesco algum com qualquer estilo ou qualquer vestígio de um passado arquitetônico na cidade onde, em algumas edificações, ainda existe a fachada original sobreposta com a fachada cenográfica construída. O presente artigo pretende fazer uma leitura crítica dessa intervenção baseada nos conceitos do teórico Cesare Brandi. Não se pretende aqui, no entanto, esgotar seus conceitos, e sim, fazer uma breve abordagem das suas principais premissas nas intervenções de restauro a luz de basear a interpretação do objeto de estudo.

2 | OS PRINCÍPIOS DA TEORIA DE CESARE BRANDI

Cesare Brandi fundamentou o chamado “restauro crítico” nos anos 1940 juntamente com Roberto Pane e Renato Bonelli; desenvolvendo seu trabalho em Roma no Instituto Central de Restauração com pesquisas no campo estético e crítico e desenvolve uma teoria geral com princípios operativos válidos de aplicação. Da metodologia por ele desenvolvida derivam algumas definições, como a peculiaridade do restauro em relação à obra de arte ao qual ele considera como “produto especial da atividade humana” (BRANDI, 2004, p. 27), distinto dos outros produtos comuns.

A obra de arte, para Brandi, só passa a ser assim considerada, de fato, após o seu reconhecimento como tal, pois, antes disso, ela só é uma obra de arte em potencial e, a partir deste reconhecimento, serão levados em consideração não só a matéria através da qual a obra de arte subsiste, mas também sua bipolaridade de instâncias estética e histórica. Dessa forma, ao conduzir o restauro como a relação direta com o reconhecimento, se tem o primeiro colóquio que “qualquer comportamento em relação à obra de arte, nisso

compreendendo a intervenção de restauro, depende de que ocorra o reconhecimento ou não da obra de arte como obra de arte” (BRANDI, 2004, p. 28). Entende-se, portanto, uma ligação indissolúvel que existe entre a restauração e a obra de arte e o conceito de restauração será, então, articulado, não com base nos procedimentos práticos que caracterizam o ato da restauração de fato, mas com base no conceito da obra de arte que recebe tal qualificação [...] “pelo fato de a obra de arte condicionar a restauração e não o contrário» (Brandi, 2004, p. 29).

Ao conduzir o restauro a relação direta com o reconhecimento da obra de arte como tal, se torna possível chegar a uma definição do que é restauração em BRANDI: “[...] a restauração constitui o momento metodológico do reconhecimento da obra de arte, na sua consistência física e na dúplice polaridade estética e histórica, com vistas à sua transmissão para o futuro” (2004, p. 30). E, para o autor, obra de arte se divide entre imagem e matéria, sendo a segunda o suporte físico ao qual a imagem se manifesta e, por isso, adquire primária importância, pois sem a matéria, nada restaria. O que nos leva ao seu primeiro axioma: “restaura-se somente a matéria da obra de arte” (BRANDI, 2004, p. 31). Khül (2007) comenta que essa afirmação é por vezes erroneamente interpretada, ao se considerar que para Brandi somente os aspectos técnicos importam (em dissonância a sua definição de restauro), ou a desqualificação do axioma, uma vez que qualquer ação sobre uma obra, mesmo uma controlada limpeza, modifica a leitura da mesma (deixando-se de levar em conta a conceituação de imagem por parte do autor).

Faz-se importante salientar que, para Brandi (2004), algumas obras de arte, como produtos industriais, a restauração será levada em consideração a restabelecer a funcionalidade do produto. Mas, ao se tratar de obras de arte, mesmo as obras arquitetônicas, o “restabelecimento da funcionalidade, se entrar na intervenção de restauro, representará, definitivamente, só um lado secundário ou concomitante” (BRANDI, 2004, p. 26), onde o fundamental seria reestabelecer a obra de arte como obra de arte. Por essa razão, segundo Khul (2006), às vezes considera-se que o pensamento de Brandi não poderia ser aplicado à arquitetura, por relativizar as essenciais questões de uso. Carbonara (2006) reforça essa ideia ao comentar que existe uma crítica sobre a teoria de Brandi, com certa intolerância, que categoriza seus pensamentos como abstratos e incapazes de responder a objetivos práticos, sem qualquer fundamento, pois, desde a fundação do Instituto ao qual dedicou suas pesquisas, ele se preocupou em fazer experimentações práticas com aplicação de conceitos teóricos sempre de altíssimo nível e plenamente consciente dos próprios referenciais de método.

O objetivo da restauração em Brandi está exposto em seu segundo axioma: “a restauração deve visar ao restabelecimento da unidade potencial da obra de arte, desde que isso seja possível sem cometer um falso artístico ou um falso histórico, e sem cancelar nenhum traço da passagem da obra de arte no tempo” (BRANDI, 2004, p. 33). Ele entende que a obra de arte possui uma unidade e não pode ser considerada como a soma de suas

partes e, ainda que fracionada, deve subsistir potencialmente como um todo em cada um de seus fragmentos. Assim, a instância estética se mostra mais uma vez a mais importante, pois a imagem se projeta como arte através dela, porém, sem deixar de lado a sua instância histórica. A partir deste axioma ele elenca alguns princípios práticos. O primeiro diz respeito a uma eventual integração que necessite ser feita em uma obra de arte:

[...] deverá ser sempre e facilmente reconhecível; mas sem que por isso se venha a infringir a própria unidade que se visa a reconstruir. Desse modo, a integração deverá ser visível à distância de que a obra de arte deve ser observada, mas reconhecível de imediato, e sem necessidade de instrumentos especiais, quando se chega a uma visão mais aproximada (BRANDI, 2004, p. 27)

Deixando clara a necessidade da distinguibilidade clara da intervenção no período atual, para que não confunda a percepção do observador. O segundo princípio diz que a matéria é insubstituível quando [...] “colaborar diretamente para a figuratividade da imagem e não como aspecto e não para aquilo que é estrutura” (BRANDI, 2004, p. 48), ou seja, nos leva a entender que existe uma maior liberdade de ação no que se refere a matéria como suporte, mas sempre em harmonia com a instância histórica. O terceiro refere-se ao futuro da intervenção, salientando a importância da sua reversibilidade, “prescreve que qualquer intervenção de restauro não torne impossível, mas, antes, facilite as eventuais intervenções futuras” (BRANDI, 2004, p. 48).

Brandi trata como lacunas aquilo que concerne à obra de arte uma interrupção no tecido figurativo, tanto para uma parte faltante como para o que se insere de modo indevido ao qual se proíbe integrações fantasiosas. Era necessário reconstituir continuidade entre fragmentos, mas, ao mesmo tempo, a intervenção não poderia confundir com o original, induzindo o observador ao engano. “A lacuna, com efeito, terá uma forma e uma cor, não relacionadas com a figuratividade da imagem representada. Insere-se em outras palavras, um corpo estranho” (BRANDI, 2004, p. 49), assim, a lacuna, mesmo de forma não intencional, figura em relação a um fundo em relação à pintura. E para que isso não acontecesse, segundo Khül (2007), Brandi desenvolve de forma empírica um método de integração de lacunas na pintura com linhas verticais feitas com aquarela, descritas inicialmente como “filamentos” (1945), e em texto de 1946 assumiria a denominação atual, *tratteggio*. Assim, reafirma seu conceito de distinguibilidade, onde, examinadas de perto, as partes integradas se distinguem dos fragmentos originais, mas, vistas de longe, promovem a integração da imagem. Ao mesmo tempo em que prova a reversibilidade, pois, pinturas em aquarela são totalmente reversíveis, permitindo intervenções e tratamentos posteriores, se necessários.

Percebe-se então, na teoria de Brandi, um compromisso com a verdade ao ter muita cautela em suas intervenções de restauro, salientando o valor histórico e artístico da obra, respeitando seus elementos artísticos a fim de valorizá-los e conservá-los para o futuro da forma mais íntegra. Brandi não se ocupa apenas da obra como resultado, mas da obra

como pesquisa e processo. O restauro é para ele um ato crítico que deve ser avaliado de acordo com as especificidades da obra de arte em questão, não como algo pré-determinado ou óbvio. No próximo item será feita uma breve abordagem histórica do objeto de estudo deste artigo.

31 CARACTERÍSTICAS GERAIS DA FORMAÇÃO HISTÓRICA DE RIO BRANCO

Segundo Guerra (1955), Rio Branco, atual capital do estado do Acre, surge no final do século XIX a partir de uma concentração de população que cresceu espontaneamente e se transformou em vila comercial para controle e logística do escoamento da produção do látex ao longo do rio acre, rumo aos portos de Belém e Manaus, se firmando como um dos centros urbanos mais importantes do território na época. A região foi muito visada por seringalistas nordestinos, dentre eles o cearense Neutel Newton Maia que, em 1882, ao atracar na frondosa árvore da gameleira avistada ao navegar pelos meandros do rio Acre, funda o Seringal Empresa, constituindo, assim, o primeiro arruamento que conforma a atual Rio Branco do lado direito do rio, margem oposta da sede estabelecida (GUERRA, 1955, CARVALHO, 2018b).

Logo, Neutel Maia percebeu que podia lucrar mais com o comércio do que com o funcionamento do seringal, devido às muitas terras alagadiças que haviam no local, abrindo as primeiras casas comerciais. Assim, aos poucos, o que era pra ser um seringal transformou-se em povoado. O alinhamento de casas comerciais de diferentes proprietários, em sua maioria sírio-libaneses, deu origem a um logradouro público e se constituiu na primeira rua do povoado que se tornou um dos portos economicamente mais movimentados e importantes de todo vale do rio Acre sendo a primeira delas a rua Abunã, atual rua Senador Eduardo Assmar, que margeia o rio Acre (PREFEITURA DE RIO BRANCO, 2013).

A iconografia e os registros textuais revelam uma imagem da primeira Rio Branco com presença quase geral da madeira em suas construções e ainda hoje, há um debate sobre qual a matriz da formação inicial da arquitetura local acreana. Na sua primeira fase de ocupação, no início do século XX, após a chegada do homem branco ao território acreano, a arquitetura, tanto civil como pública da então vila foi erguida semelhante às colocações rurais dos seringueiros, com linguagem mais simplificada no que tange aos cortes, acabamentos e serragens, utilizando a abundante matéria prima local como a palha nas coberturas e a madeira nas paredes (Figuras 1 e 2) até mesmo pela dificuldade de acessos dos transportes fluviais à época (CARVALHO, 2018a).



Figura 1 - Residência do Prefeito do Alto Acre, 1906-1907
Fonte: Álbum do Rio Acre. In: Prefeitura de Rio Branco, 2013.



Figura 2 - Casas Comerciais na primeira rua da cidade, 1906-1907
Fonte: Deptº de Patrimônio Histórico e Cultural - FEM

Num segundo momento segundo Carvalho (2018a), por volta da década de 1920, a arquitetura antes efêmera passa a ser fixada na paisagem, atrelada a consolidação da cidade de Rio Branco como uma área de escoamento da produção gomífera. Assim, a arquitetura rústica passa a ser um pouco mais elaborada com requintes nas fachadas, variações de arcos e demais aberturas que marcam o ritmo das esquadrias, a nova presença de sobrados, substituição da palha por telhas metálicas tipo onduladas e a introdução, mesmo que tímida, da telha de barro. Apresentam agora serragem melhor executada, acabamentos requintados conformando uma melhor geometrização das construções (Figura 3). Klein (2013), ao analisar documentos que envolvem sócios das primeiras empresas que se instalaram no Acre, revela certa homogeneidade nas tipologias arquitetônicas e na paisagem com casas que, além de possuírem um conjunto arquitetônico

mais ou menos coeso, eram muito próximas umas das outras que, segundo relatos, essa proximidade infringia a privacidade, sendo afetada pelos olhares indiscretos, além de que quebravam os limites das propriedades, tendo em vista que as águas do telhado das casas vizinhas empossavam-se os terrenos limítrofes.



Figura 3 - Vista parcial do Segundo Distrito de Rio Branco em 1912

Fonte: Fundação Oswaldo Cruz, In: Prefeitura de Rio Branco, 2013.

Num terceiro momento da estruturação arquitetônica e urbanística de Rio Branco observa-se a inserção de edificações não contíguas, uma nova tipologia avarandada de palacete ou “chalé”, com uma linguagem arquitetônica mais requintada para suprir a necessidade de uma classe mais abastada que se instalava na cidade (CARVALHO, 2013), com um apelo de modernização e higienismo. Desde o começo do século XX, existem relatos da importação de chalés da Europa ao quais eram vendidos por catálogos para a sociedade acreana e chegavam pré-fabricados dos portos de Belém e Manaus e aptos para montagem (COSTA, 2010), a exemplo da Sede da Prefeitura Departamental do Alto Acre, um grande casarão de madeira adornado, situada no mesmo lugar onde hoje está construído o Palácio Rio Branco. Segundo Carvalho (2013), não se tem a certeza de testemunhos ainda edificados desse tipo de construção, porém sabe-se que esses modelos importados influenciaram o ofício dos trabalhadores da construção civil local e as aspirações dos proprietários dos imóveis, conforme se observa alguns desses modelos repetidos ao longo da margem do rio acre, na Figura 4. Passa-se então a praticar um hibridismo entre os conhecimentos construtivos locais e as novas técnicas mais eruditas de demais fluxos culturais externos, produzindo chalés que absorvem algumas características dos palacetes mais requintados, ao qual Costa (2010) denomina de arquitetura “cabocla” o resultado dessa associação.

Por muito tempo, alimentou-se no imaginário popular de Rio Branco, que o solo natural não suportaria construções em alvenaria, fato este evidenciado pela grande difusão da técnica construtiva em madeira, presença quase total na paisagem da cidade até a década de 1930 (CARVALHO, 2018a).



Figura 4 - Casario da Rua Primeiro de Maio, expansão do primeiro arruamento de Rio Branco-AC na década de 1940

Fonte: Deptº de Patrimônio Histórico e Cultural - FEM.

Essa realidade começa a mudar drasticamente por volta de 1927, quando Hugo Carneiro é nomeado governador do então território do Acre. Segundo Souza (2018), transformar Rio Branco em uma cidade com um novo padrão arquitetônico se torna uma meta, surgindo, assim, as primeiras e monumentais construções em alvenaria na cidade causando alvoroço na sociedade acreana na época. Assim, com o passar do tempo, as casas de madeira foram literalmente devastadas, sumindo ou dando lugar a novas construções em alvenaria.

4 | REABILITAÇÃO: FALSO HISTÓRICO, CENÁRIO E PERMANÊNCIAS – UMA LEITURA BRANDIANA SOBRE O CALÇADÃO DA GAMELEIRA

Com a falência dos seringais e a transferência da sede administrativa para o 1º Distrito da cidade, na margem oposta do rio Acre, o 2º Distrito, onde se localiza o Calçadão, passou por décadas de abandono, sofrendo uma grande degradação urbana, social e econômica durante os anos. As edificações antigas, em sua maioria de madeira, foram sendo consumidas pelo abandono e pelo tempo, cedendo lugar a novas construções atingindo, até o final da década de 1980, o ponto máximo de sua degradação com a ocupação de todo o espaço por barracos e palafitas sem nenhuma infraestrutura, completamente insalubres, somada ao desbarrancamento do rio, provocado por uma grande enchente no ano de 1997 que colocou em risco de desaparecimento total de um dos principais marcos da história acreana. Podemos observar na Figura 5, as substituições, ou na percepção de Brandi, as lacunas provenientes das demolições e reconstruções inserindo-se como corpo estranho, que não se relacionam com a figuratividade da imagem representada, ou seja, os poucos edifícios históricos ainda remanescentes como o Cine Theatro Recreio no canto direito, reformado em 1948, quando adquire características Art Déco, e as construções estilo Chalé, no canto esquerdo, obstruídas visualmente por outra construção que se manifesta como figura em relação ao fundo.



Figura 5 - Calçadão da Gameleira em 1990.

Fonte: Deptº de Patrimônio Histórico e Cultural - FEM. Modificada pelo autor, 2019.

No ano de 2002 o governo do Estado do Acre, através da Fundação de Cultura e Comunicação Elias Mansour, buscando recuperar importante sítio histórico em acentuado estado de degradação, bem como despertar o sentimento de pertencimento da sociedade e proteger os prédios ainda existentes de valor histórico e cultural, desenvolve um projeto de recuperação do núcleo de formação da cidade de Rio Branco. Foram realizadas intervenções nas fachadas de 27 prédios, destacando que dentre essas, poucas ainda mantinham características originais. Nessa área foi imposto um padrão arquitetônico de construções com platibandas recortadas e almofadadas com figuras geométricas em uma falsa linguagem arquitetônica Art Déco que tenta rememorar, sem qualquer erudição ou respeito ao passado, a década de 1940, período de reformas na cidade durante o governo de Guiomard Santos, como a reforma do Cinema Recreio mencionado anteriormente, antes de madeira e que passa a ter fachada de alvenaria nesse período.

Aplicando os conceitos de Brandi para uma intervenção nesse tipo de obra de arte, no caso um conjunto arquitetônico em um sítio histórico, voltamos ao seu segundo axioma, onde, segundo o autor, para conseguir atingir a unidade potencial da obra de arte, seria necessário um estudo aprofundado para reconhecimento da obra de arte como obra de arte, para fim de compreendê-la antes de qualquer proposta de intervenção, tendo o cuidado de que as novas construções não se constituam como um falso histórico, com vista para sua transmissão futura da forma mais fiel possível, deixando nítida para o observador a diferença temporal entre o que é antigo e o novo proposto.

Na Figura 6 fica nítida a tentativa de recuperação de um aspecto de conjunto homogêneo, com o preenchimento destas lacunas, mas, jamais, do ponto de vista de unidade potencial de Brandi. Foram construídas fachadas cenográficas formando uma composição que cria a falsa atmosfera de um centro histórico, completamente destoante dos princípios brandianos no que diz respeito à distinguibilidade. Para completar a cenarização, o calçadão foi todo iluminado com postes republicanos que nunca existiram na história e na iconografia da cidade.



Figura 6: Calçadão da Gameleira em 2019. Tentativa de recuperação do conjunto com a inserção de novas fachadas

Fonte: Arquivo pessoal, 2019.

Nas lacunas foram inseridas construções com platibandas recortadas e almofadadas com figuras geométricas em uma falsa linguagem arquitetônica como uma mescla mal feita entre o ecletismo e o Art Déco, desprovidas de qualquer erudição, sem relação historicista com o passado arquitetônico do lugar ou princípios de uma composição harmoniosa. A intervenção não é facilmente reconhecível e infringe a unidade que se visa resgatar, confundindo o observador. A integração realizada também não é perceptível nem mesmo de uma visão mais aproximada, configurando-se como um falso histórico. Segundo os princípios de Brandi, a introdução da nova arquitetura deveria se comportar como o que chama de “tinta neutra”, para compor o todo, ressaltando e priorizando a artisticidade e historicidade, ou seja, deixando em evidência as construções autênticas no que concerne ao seu valor histórico e autenticidade, o que nesse caso, não aconteceu, pois confundem os observadores, até mesmo de olhar mais apurado.

Esse tipo de intervenção se estende por todo o trecho das quadras, preenchendo todas as lacunas. Também é possível observar a presença de construções criadas com uma linguagem colonial, onde se tentou recriar uma versão dos tradicionais balcões dos sobrados dessa arquitetura, guarnecidos com guarda-corpo metálico (Figura 7), ao lado dos chalés de madeira que, apesar de algumas alterações, ainda guardam características originais das construções (Figura 8). Um deles pegou fogo no começo de 2018, subtraindo mais do pouco que ainda resta de autenticidade neste conjunto.



Figura 7 - Falsa construção de um sobrado com linguagem colonial

Fonte: Arquivo pessoal, 2019.



Figura 8 - Chalés de Madeira em estado de degradação no calçadão

Fonte: Arquivo pessoal, 2019

5 | CONCLUSÃO

O centro de Rio Branco não possui mais um conjunto arquitetônico de valor histórico significativo. No entanto, hoje, após mais de uma década desta intervenção, a população parece ter se esquecido do passado e grande parte acredita, veemente, que esse resultado é o centro histórico da cidade, como se antes não o fosse. É necessário reconhecer que as supressões e modificações em um sítio também fazem parte da sua história e que ela não deve ser forjada.

Conclui-se que a intervenção aconteceu sem fundamentação teórica dos princípios de restauração contemporâneos, resumindo-se a uma recriação acrítica, sem se preocupar

com a questão da legibilidade tectônica dos edifícios. Este conjunto de fachadas, desde 2015, está na lista de bens a serem tombados em instância estadual, pelo governo do Estado através da superintendência do IPHAN no Acre. Enquanto isso, os pouquíssimos exemplares autênticos remanescentes de um passado arquitetônico dispersos pelo centro de Rio Branco permanecem sem proteção legal e degradados, a mercê das intempéries e da especulação imobiliária.

REFERÊNCIAS

BRANDI, Cesare. **Teoria da Restauração**. Cotia: Ateliê Editorial, 2004. 264 p.

CARBONARA, Giovanni. Brandi e a restauração arquitetônica hoje. *Designio*, São Paulo, n. 6, p. 35-47, 2006.

CARVALHO, Marcio Rodrigo Coêlho de. Arquitetura no/do território federal do Acre. **III Seminário de Arquitetura Moderna na Amazônia**. Belém, 2018a.

CARVALHO, Marcio Rodrigo Coêlho de. Quando a arquitetura menor é maior. **Encontro Internacional Arquiememória 4 Sobre Preservação do Patrimônio Edificado**. Salvador, 2013.

CARVALHO, Marcio Rodrigo Coêlho de. Experiências Urbanísticas em Rio Branco: Esboços do planejamento ao longo do séc. XX. IN: **III Seminário de Arquitetura Moderna na Amazônia**. Belém, 2018b.

GUERRA, Antônio Teixeira. **Estudo geográfico do território do Acre**. Rio de Janeiro: Serviço Gráfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1955.

KHÜL, Beatriz Mugayar. **Cesare Brandi e a teoria da restauração**. São Paulo, 2007.

PREFEITURA DE RIO BRANCO. **A Rio Branco que vivemos**. Rio Branco, 2013.

RUSKIN, John. **A lâmpada da memória**. 2 ed. Cotia: Ateliê Editorial, 2013.

SOUZA, Sérgio Roberto Gomes de. **Fábulas da modernidade: a utopia de Hugo Carneiro (1927 - 1930)**. Rio Branco: Editora Nepan, 2018.

VIEIRA, Natália Miranda. Uma história forjada: a construção do cenário da praça da convivência no "Corredor Cultural de Mossoró" - RN. **Encontro Internacional Arquiememória 4 Sobre Preservação do Patrimônio Edificado**. Salvador, 2013.

ITABAIANA: UMA ANÁLISE DOS EFEITOS DA CARÊNCIA DE CONSCIENTIZAÇÃO PATRIMONIAL COMO AMEAÇA À MEMÓRIA EDIFICADA

Data de aceite: 01/09/2020

Data de submissão: 03/06/2020

Nycole de Araújo Régis

Universidade Federal de Campina Grande,
UFCG
Campina Grande, PB
<http://lattes.cnpq.br/0774118478362860>

Charles Andrade Pereira

Universidade Federal de Campina Grande,
UFCG
Campina Grande, PB
<http://lattes.cnpq.br/5797839394159650>

RESUMO: A cidade de Itabaiana, localizada no agreste do estado da Paraíba, é berço de riqueza cultural e histórica, enraizada desde os primórdios da consolidação paraibana. Tendo seu reconhecimento com vila por volta de 1804, Itabaiana foi palco de importantes marcos na história nacional. Em meados do século XX, a cidade passou por um processo de modernização e enriquecimento com a chegada do trem a vapor e da energia elétrica, sendo esta a primeira cidade na Paraíba a recebê-la. Tais processos de sua constituição, refletem o patrimônio arquitetônico e cultural que hoje a cidade emana. Inspiração de artistas como Sivuca, José Lins do Rego, Jessier Quirino, entre outros, a cidade possui uma rica pluralidade de estilos arquitetônicos que transpassam desde a arquitetura vernacular até ao estilo moderno emergente entre os anos 30 e 90. Tendo em

vista a importância integrada à cidade, esta vem passando por processo de tombamento junto ao iphaep desde 2017, quando seu centro histórico foi cadastrado e iniciados os processos de inventariar as edificações, e em contrapartida à atual situação de degradação e modificação que boa parte deste patrimônio sofreu, surgiu então a intenção de se analisar o modo como essas modificações ocorriam, os locais, os materiais e as intenções dos proprietários para com essas alterações, visando entender os motivos das reformas e as necessidades da população ao executá-las. O objetivo do presente trabalho, realizado a partir da iniciativa do grupo de pesquisa LABHIS (Laboratório de História da UFCG), é poder levantar questionamentos acerca de como a falta de conscientização patrimonial e do reconhecimento da sua história como valor simbólico vem destruindo aos poucos a história da cidade.

PALAVRAS-CHAVE: Descaracterização, patrimônio edificado, modificações, educação patrimonial, Itabaiana.

ITABAIANA: AN ANALYSIS OF THE EFFECTS OF SCARCITY OF PATRIMONIAL AWARENESS AS A THREAT TO THE CONSTRUCTED MEMORY

ABSTRACT: The city of Itabaiana, located in the countryside of the state of Paraíba, is the birthplace of cultural and historical wealth, rooted since the beginning of the consolidation of Paraíba. Having its recognition as a village around 1804, Itabaiana was the scene of important milestones in national history. In the middle of the twentieth century, the city underwent a process of modernization and

enrichment with the arrival of the steam train and electricity, being this the first city in Paraíba to receive it. Such processes of its constitution, reflect the architectural and cultural heritage that today the city emanates. Inspiration from artists like Sivuca, José Lins do Rego, Jessier Quirino, among others, the city has a rich plurality of architectural styles that range from vernacular architecture to the emerging modern style between the 30s and 90s. In view of the integrated importance to the city, this has been going through the process of tipping with the iphaep since 2017, when its historic center was registered and the processes of inventorying the buildings started, and in contrast to the current situation of degradation and modification that a good part of this patrimony suffered, appeared then the intention of analyzing the way in which these changes occurred, the locations, the materials and the intentions of the owners towards these changes, in order to understand the reasons for the reforms and the needs of the population when carrying out them. The objective of the present work, carried out on the initiative of the research group LABHIS (History Laboratory at UFCG), it is possible to raise questions about how the lack of heritage awareness and the recognition of its history as a symbolic value has been slowly destroying the city's history.

KEYWORDS: Mischaracterization, built heritage, modifications, heritage education, Itabaiana.

INTRODUÇÃO

Reconhecida como Vila por volta de 1804, a cidade de Itabaiana está localizada no agreste do estado da Paraíba, rica em memória e importância com seus exemplares arquitetônicos que se expressam de forma notória nas suas ruas, praças e edifícios. Desde, 2007 o seu centro histórico está em processo de tombamento pelo IPHAEP, que reflete um importante marco para salvaguardar o patrimônio e a memória coletiva, do lugar que, como afirma Max Dvorak (1910), o monumento, ou patrimônio edificado, é “tradução viva de nossa vida espiritual”, e Itabaiana com seu acervo arquitetônico que vai desde o ecletismo que data do século XIX as duas décadas do século XX, as arquiteturas modernistas dos anos 30, 60 e 70, testemunha o avanço da cidade de acordo com a modernização da época. Como afirma a teórica Françoise Choay (1992) “ao longo dos anos, os estilos também coexistiram, justapostos e articulados, numa mesma cidade ou num mesmo edifício”, a cidade também com sua pluralidade de estilos, reflete essa multiplicidade. O patrimônio, seja ele material ou imaterial, requer proteção, estudos e sobretudo conscientização patrimonial da população local, para buscar medidas cabíveis na preservação da sua identidade e memória, salvaguardando a sua história. Apesar das potencialidades da cidade, o reflexo do patrimônio na atualidade nos mostra um paradigma que emerge entre o descaso do poder público e as modificação do tempo nos prédio antigos que vão desde reformas dos proprietários causando a descaracterização da obra (o uso da cerâmica como maior problema da descaracterização das fachadas) ou até mesmo a demolição total do bem tombado, destruindo e banalizando nossa história de forma agressiva e progressiva.

DOCUMENTAÇÃO IN LOCO

As primeiras experiências surgiram a partir de visitas in loco para se compreender os diversos estilos arquitetônicos e diante disso testemunhar o processo de preservação do centro histórico da cidade de Itabaiana, nos primeiros momentos da visita percebeu-se a predação e má conservação do patrimônio histórico e edificado com reformas, demolições e principalmente o uso da cerâmica nas fachadas das casas.

Posteriormente a partir das observações e visitas in loco, foi identificado materiais que estavam em maior incidência de caracterizantes do patrimônio histórico da cidade e por conclusivo foi o revestimento que mais possuía exemplares ao longo da cidade como forma de descaracterização do patrimônio construído a partir das reformas ao longo do tempo. A partir dos estudos dessas modificações e análises foi possível identificar três padrões comuns desse processo de maior recorrência na descaracterização das fachadas e depredação do patrimônio edificado (é importante frisar que o levantamento é mediante apenas as fachadas das edificações), como: uso parcial nas edificações com a cerâmica em pequenos elementos, preservando em quase sua totalidade o estilo arquitetônico da fachada em questão; também o uso classificado como médio, com metade da fachada descaracterizada resultando num grau de modificação do estilo arquitetônico não era mais visivelmente bem sinalizado, chegando em alguns casos a não se fazer mais presente; por fim, o mais agudo grau de modificação presenciado na visita in loco, foi o uso total da cerâmica descaracterizando todo o patrimônio edificado, desfigurando seu estilo arquitetônico e refletindo um problema grave na preservação do centro histórico tombado.

PERCEPÇÕES AO ESPAÇO CONSTRUÍDO

A partir da formulação de uma análise acerca da cidade de Itabaiana, bem como as já mencionadas visitas a campo, foram levantadas algumas observações relacionadas às informações obtidas. Pôde-se perceber que a cidade abriga uma vasta pluralidade arquitetônica e é possuidora de grande potencial histórico, artístico e cultural. Inspiração para artistas como Sivuca, José Lins do Rêgo, Jessier Quirino, dentre outros, a cidade emana uma cultura puramente interiorana do sertão paraibano. Infelizmente, as virtudes que esta possui não são refletidas na questão de conservação da cidade e de seu patrimônio. Durante as visitas, a cidade emanava vitalidade e pertencimento, as pessoas usufruem das ruas e calçadas, e o comércio vigorava. Porém, o contraste se dava ao observar-se as edificações do entorno. Cidade de evidente valor histórico, o patrimônio edificado se encontra ameaçado pelo descaso populacional e de gestão. As mudanças sofridas pelas relações sociais, acarretadas pela terceira revolução industrial, desencadearam diferentes comportamentos e equipamentos compatíveis a estes. O triângulo ferroviário que antigamente era impulsionador de fluxos e encontros na cidade, hoje encontra-se desativado e ruindo, e tudo que este movimentava concomitantemente obteve o mesmo

destino. Ao se observar as ruas da cidade, é notória a presença gritante de modificações no patrimônio, que descaracterizam seu estilo original e desconversam com seu entorno.

Dois comportamentos mais evidentes durante as análises, foram as reformas comerciais, dando ênfase à presença parasitária de placas que tomam parte das fachadas, e as reformas residenciais majoritariamente tomadas pelo uso do revestimento cerâmico. Tais reformas, felizmente, em boa parte são facilmente reversíveis e tratáveis.

Dando ênfase às reformas residenciais, há-se uma notoriedade na presença das cerâmicas nas reformas observadas. Pode-se atrelar o acontecimento de tais reformas a diferentes fatores, que somados, geraram essa grande quantidade de descaracterização do patrimônio edificado.

Primeiramente, os fatores biológicos e climáticos, influenciam a presença de umidade de forma mais facilitada das edificações do tipo geminadas, visto que, há uma menor quantidade de aberturas que poderiam permitir a troca de ar por meio da ventilação, e uma maior incidência de luz no local. Por isso, a escassez de iluminação solar, atrelada a umidade que a edificação tende a gerar, traz uma série de patologias, como bolor, mofo, musgo, que motivam uma manutenção constante na edificações. A aplicação da cerâmica nestas, pelos proprietários, seria uma alternativa de diminuir a necessidade de constantes reparos, já que este material tem uma maior facilidade de higienização e maior durabilidade, quando comparado às pinturas tradicionais.

Ademais, as modificações utilizando cerâmica, indicam a preocupação dos moradores com a manutenção da construção, tendo em vista que a cerâmica é um elemento de fácil limpeza e durabilidade, porém é um material destoante dos estilos arquitetônicos que foram utilizados, comprometendo assim a integridade das edificações. Outro fator que pode ter motivado tais reformas, seria por questões puramente estéticas, culturais, onde a cerâmica é sinônimo de limpeza e posse, além de ser um material de fácil acesso e aquisição.

Por fim, além dos fatores citados, o visto como mais crucial, seria a deficiência de uma educação patrimonial no local, o que geraria uma série de comportamentos incoerentes por ausência de informação e interesse por parte da população, que poderiam ser contornados com um melhor acompanhamento e instrução para com os moradores, deficiência essa intensificada pela ausência de um impulsionamento dos órgãos gestores quanto ao tratamento patrimonial. Afinal, como afirmado pela teórica Françoise Choay (1992): “o patrimônio é um bem destinado ao usufruto da uma comunidade”, temos a consciência então que os agentes mais afetados e endereçados ao ser tratamento são os próprios habitantes.

CONCLUSÕES

Como resume perfeitamente Max Dvorak (1910) sobre os perigos que circundam o patrimônio edificado, eles são originados “na ignorância e na negligência; na cobiça e na

fraude; nas ideias equivocadas a respeito do progresso e das demandas do presente; na busca descabida de embelezamento e renovação, na falta de uma educação estética, ou numa educação estética equivocada”, não seria diferente o observado em pesquisa

O que se analisa-se com o comportamento da população itabaianense, é a tentativa de se manter nas edificações, mas a dificuldade do manuseio de sua preservação e da adaptação aos novos costumes. A cidade carece de uma maior atenção à educação patrimonial, de forma que, se possa estabelecer uma preparação de instrução aos cidadãos para lidarem melhor com o patrimônio, sem que estes sofram descaracterizações mais agressivas. Diante dessa situação, se faz necessário uma maior fiscalização, ao passo que se é necessário promover um incentivo a conscientização patrimonial nas escolas e de modo geral aos habitantes.

De forma paralela à necessidade de conscientização, vê-se a necessidade de uma gestão coletiva, de parte governamental, de modo que se possa viabilizar a atuação de uma maior valorização e preservação do patrimônio Itabaianense. Ademais, é de fundamental importância de parcerias entre as prefeituras e escolas públicas para haver uma maior conscientização ao que diz respeito ao patrimônio edificado, pois, a criança na sua fase de construção do caráter e postura crítica mediante a sociedade irá construir um novo olhar e uma sensação de orgulho criando fortes laços identitários para ser mais uma chave importante nesse processo de salvaguardar o patrimônio.

REFERÊNCIAS

BRANDI, Cesare. **Teoria da Restauração**. [S. l.: s. n.], 1963.

CHOAY, Françoise. **A alegoria do patrimônio**. [S. l.: s. n.], 1992.

DVORAK, Max. **Catecismo da Preservação de Monumentos**. [S. l.: s. n.], 1910.

OCTÁVIO, José. **História da Paraíba**. [S. l.: s. n.], 1997.

O CARGO DE FAMILIAR DO SANTO OFÍCIO E AS HABILITAÇÕES INCOMPLETAS PARA BAHIA

Data de aceite: 01/09/2020

Data de submissão: 04/06/2020

Cleílton Chaga Bernardes

Graduando em História pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB
Vitória da Conquista – Bahia

Link para currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7482098727311553>

RESUMO: O presente trabalho busca realizar um levantamento junto à documentação pertencente ao conjunto de Habilitações Incompletas do Conselho Geral do Tribunal do Santo Ofício Português de pessoas residentes na Bahia durante o século XVIII, que tentaram habilitar-se ao cargo de Familiares da Inquisição, mas tiveram seus pleitos negados devido a suspeita de serem cristãos-novos, pois segundo as regras para os pretendentes, somente cristãos-velhos poderiam atuar como agentes nessa Instituição. Foi necessário, para uma melhor realização desta pesquisa, dividi-la em duas partes: a primeira pretendeu obter uma base bibliográfica com dados importantes para uma melhor compreensão dos números históricos dos habilitandos que se submeteram a petições para aquisição das habilitações no Santo Ofício. Na segunda parte da investigação, utilizaremos fontes inquisitórias (conjuntos documentais constituídos majoritariamente por manuscritos) que se encontram digitalizadas e disponíveis no site do Arquivo Nacional da Torre do Tombo,

localizado em Lisboa Portugal. Para a inquisição portuguesa há um total de 5428 Habilitações Incompletas para diferentes cargos do século XVI ao XIX e é estes documentos a fonte da pesquisa, que ora apresentaremos resultados.

PALAVRAS-CHAVE: Bahia colonial. Cristãos-novos. Santo Ofício.

THE FAMILY POSITION OF THE HOLY OFFICE AND THE INCOMPLETE QUALIFICATIONS FOR BAHIA

ABSTRACT: The present work seeks to carry out a survey with the documentation belonging to the set of Incomplete Qualifications of the General Council of the Court of the Portuguese Holy Office of people residing in Bahia during the 18th century, who tried to qualify for the post of Family Members of the Inquisition, but had their claims denied due to the suspicion of being new Christians, because according to the rules for suitors, only old Christians could act as agents in this institution. It was necessary, for a better accomplishment of this research, to divide it in two parts: the first one intended to obtain a bibliographic base with important data for a better comprehension of the historical numbers of the qualified ones that had submitted to requests for acquisition of the qualifications in the Holy Office. In the second part of the investigation, we will use inquisitive sources (documentary sets consisting mostly of manuscripts) that are digitized and available on the website of the National Archives of Torre do Tombo, located in Lisbon Portugal. For the Portuguese inquisition there are a total of 5428 Incomplete Qualifications for different

positions from the 16th to the 19th century and these documents are the source of the research, which we will now present results.

KEYWORDS: Colonial Bahia. New Christians. Holy Office.

1 | INTRODUÇÃO

A Inquisição teve a sua origem na Idade Média sendo institucionalizada em 1252 através de “uma bula do papa Inocêncio IV [que] completou o processo de institucionalização da inquisição como tribunal” (LOPES, 1993, p. 36), tinha por finalidade, segundo a Igreja, combater as heresias, para Lopes (1993, p. 23) “tudo o que contrariava o pensamento eclesástico passou a levar esse rótulo”. Durante Idade Moderna ela é restabelecida na Espanha (1478), Portugal (1536) e em Roma (1542).

O Santo Ofício da Inquisição portuguesa atuou por 285 anos e foi extinto oficialmente em 1821. A instituição possuía uma complexa estrutura hierárquica que pode ser entendida como uma pirâmide. Grosso modo, na base, encontravam-se Familiares, Comissários, Notários, Qualificadores; logo acima, os Deputados, Promotores, antes do topo encontravam-se os Inquisidores e por fim, no mais alto plano: o Inquisidor Mor. Para que uma pessoa fosse habilitada em qualquer um desses cargos era necessário ser clérigo, com exceção para o de Familiar, além de ser comprovadamente cristão-velho.

Segundo, Novinsky (1985, p. 27-28) “é este o início de uma política racista que procurava justificativas acusando todos os conversos de serem falsos cristãos, mas que na verdade nasceu o conflito entre a burguesia cristã-velha e a burguesia cristã-nova, sendo portando um fenômeno da cidade burguês”, desta maneira, a inquisição portuguesa manteve até 1773 a imposição da limpeza de sangue. A exigência da “pureza de sangue foi, sem sombra de dúvidas, mais um elemento que veio corroborar a hegemonia da aristocracia, enfatizando sua posição de privilégio” (SOUZA, 2014, p. 54).

Foram os Familiares, juntamente com os integrantes da comissaria, que atuaram na América portuguesa, sendo eles olhos e ouvidos da Instituição contra os crimes que afrontavam os preceitos da Igreja.

2 | MATERIAL E MÉTODOS

A presente pesquisa foi resultado de um levantamento junto à documentação pertencente ao conjunto de Habilitações Incompletas do Conselho Geral do Tribunal do Santo Ofício Português de pessoas residentes na Bahia durante o século XVIII, que tentaram habilitar-se ao cargo de Familiares da Inquisição, mas tiveram seus pleitos negados devido a suspeita de serem cristãos-novos. Foi necessário, para uma melhor realização desta pesquisa, dividi-la em duas partes: a primeira pretendeu obter uma base bibliográfica com dados importantes para uma melhor compreensão dos números históricos dos habilitandos que submeteram petições para aquisição das habilitações no Santo Ofício.

Na segunda parte da investigação, foram utilizadas fontes inquisitórias (conjuntos documentais constituídos majoritariamente por manuscritos) que se encontram digitalizadas e disponíveis no site do Arquivo Nacional da Torre do Tombo, localizado em Lisboa Portugal.

O total de habilitações incompleta pertencente ao fundo do Santo Ofício é computado em mais de 5.000 documentos, referentes aos séculos XVI ao XIX, para todo o império português. A nossa amostragem é composta de uma análise de 32 processos, contudo, apenas 25 são para o cargo de Familiar.

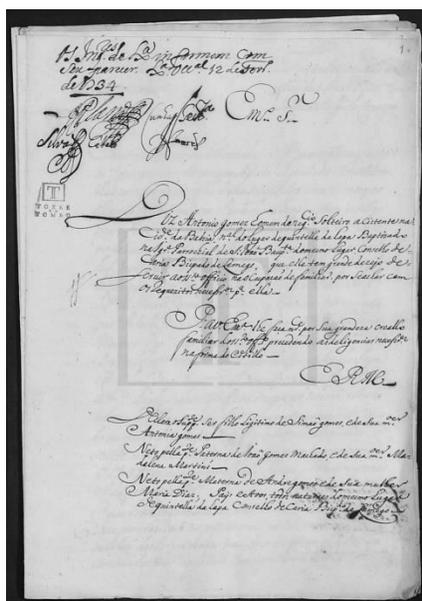


Figura 01: Documento pertencente às Habilitações Incompletas

Fonte: ANTT, HSO, CG, Habilitações Incompletas.

Documento: PT-TT-TSO-CG-A-008-002 425_m0001.

3 I RESULTADOS E DISCUSSÃO

José Veigas Torres através de um gráfico demonstra em um de seus trabalhos que no século XVIII a procura pelo cargo de Familiar para a Inquisição portuguesa ultrapassou a quantidade de pessoas sentenciadas pelo Santo Ofício, algo que não ocorreu em séculos anteriores. Ao mesmo tempo em que a quantidade de sentenciados diminuía as petições para Familiares aumentaram: enquanto sentenciados no período de 1701-1800 foram 6.206 pessoas, temos no mesmo período 13.455 petições para o cargo de familiar (gráfico 01).

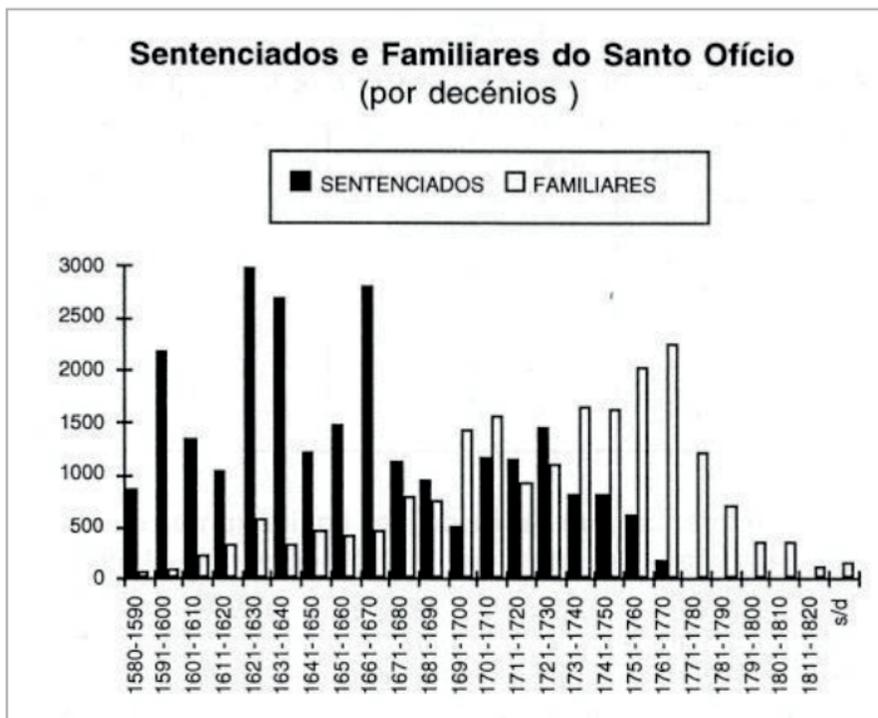


Gráfico 01

Fonte: TORRES, Veigas José. Da repressão religiosa para a promoção social: a inquisição como instância legitimadora da promoção social da burguesia mercantil. Revista Critica de Ciências Sociais, nº 40, 1994.

As documentações nos mostram que estas pessoas que almejou a carta da familiar eram pessoas de posses, comerciantes, fazendeiros, mineradores, taberneiros etc., já as classes subalternas não tinham o perfil para tal cargo, desta maneira, “os pobres, por principio eram rejeitados. Conhecemos processos de pessoas, reconhecidas dignas, cuja candidatura era rejeitada, explicitamente por se reconhecer a sua carência de fortuna” (TORRES, 1994, p. 131). Além destes, temos também os cristãos-novos que por suspeita de os serem, tiveram sua habilitação negada.

A grande procura em torno da Familiatura, sobretudo no século XVIII, tem suas explicações: uma refere aos privilégios oferecidos aos habilitados; e a outra é que este cargo aponta-se como mais uma forma de acessão social, o que possibilitava um prestígio por ser comprovadamente cristão-velho, propiciando então uma chance maior de eleger para outros cargos públicos naquela sociedade de Antigo Regime.

A uma documentação que demonstra os privilégios concedidos para o cargo de familiar, estes por direito é autorizados que: os filhos e filhas e mulher poderiam usar o tecido seda, são excluído do pagamento de impostos, não é permitindo a retirada ou posse

de um bem sem a autorização do mesmo, que não sejam obrigados ou constrangidos a servir ao Santo Ofício sem sua vontade, é permitido á posse de armas em todo território português, é autorizados à posse de cavalos etc.

Temos dois estudos que seus dados complementam-se para o entendimento da pesquisa em questão. O primeiro é o de Souza (2011, p. 128) demonstra que “na Bahia, entre o fim do século XVI e o princípio do XIX, foram nomeados mais de novecentos homens para o exercício de funções junto ao tribunal lisboeta”, desta forma, observamos mais detalhadamente estas informações abaixo (tabela I):

Período	Comissário	Familiares	Qualificadores	Notário	Visitador de Nau	Total
Século XVI	-	2	-	-	-	2
Século XVII	3	88	1	-	1	93
Século XVIII	54	685	19	14	-	772
Século XIX	2	52		2	-	56
Total	59	827	20	16	1	923

Tabela I: Agentes inquisitoriais nomeados para a Bahia – século XVI-XIX

Fonte: SOUZA, Grayce Mayre Bonfim. Movido pela loucura ou pela fé: trajetória de Alexandre Henriques. Politeia: História e Sociedade. Vitória da Conquista, v. 11, n. 1, p. 127-145, 2011.

O outro trabalho é o de Lopes (2018, p. 46) que através de seus estudos “apresenta a distribuição das habilitações incompletas por local de moradia no Brasil colonial” (quando I):

Partes do Brasil	Nº de habilitações incompletas
Bahia	277
Minas Gerais	189
Rio de Janeiro	185
Pernambuco	169
São Paulo	45
Pará	21
Goiás	21
Maranhão	16
Paraíba	10
Sergipe	8

Colônia de Sacramento	6
Espirito Santo	6
Alagoas	6
Piauí	4
Ceará	4
Mato Grosso	4
Rio Grande do Sul	2
Santa Catarina	1
TOTAL	973

Quadro I: Habilitações Incompletas da América portuguesa distribuídas por localidade

Fonte: LOPES, Luiz Fernando Rodrigues. Indignos de servir: os candidatos rejeitados pelo Santo Ofício português (1680-1780). 309 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Ouro Preto. Instituto de Ciência Humanas e Sociais. Departamento de História. Programa de Pós-Graduação em História. Mariana, 2018.

Analisando os dados percebe-se que Souza, na tabela I, aponta que entre o século XVI e início do XIX foram habilitados para a Bahia mais de 800 Familiares, já Lopes, no quadro I, demonstra que para a mesma localidade também há 277 indivíduos tiveram sua habilitações negadas. E é sobre estes dados que partimos para uma análise mais aprofundada para um entendimento sobre os motivos para as negativas dos pleitos da Bahia e assim buscamos extrair entre estas habilitações incompletas aquelas que foram para o cargo de Familiar, tendo um recorte temporário para o século XVIII.

Desta maneira, com o desenvolvimento da pesquisa conseguimos analisar 13 documentos dos 25 baixados e obtivemos os seguintes resultados analisados:

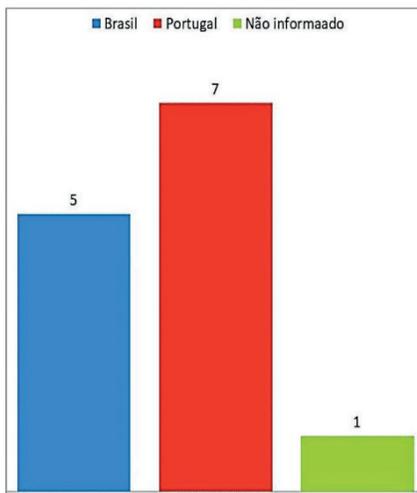


Gráfico 02: Naturalidade dos postulantes

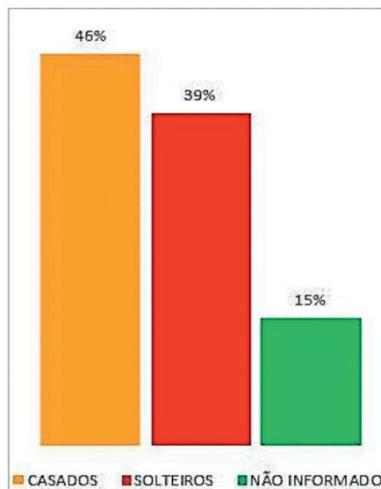


Gráfico 03: Estado civil dos postulantes

Fonte: ANTT, HSO, CG, Habilitações Incompletas.

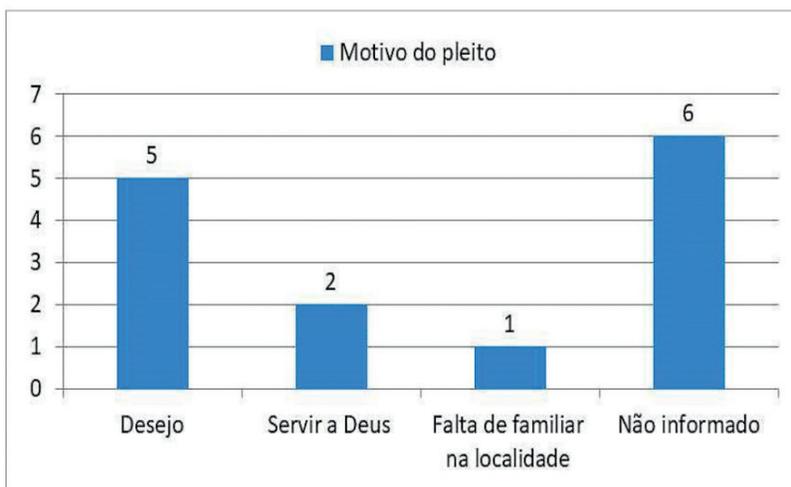


Gráfico 04: Motivo do pleito dos postulantes

Fonte: ANTT, HSO, CG, Habilitações Incompletas.

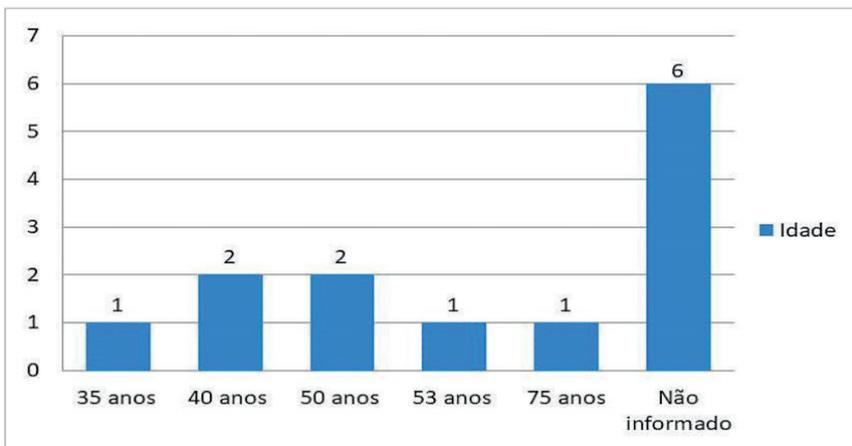


Gráfico 05: Idade dos postulantes

Fonte: ANTT, HSO, CG, Habilitações Incompletas.

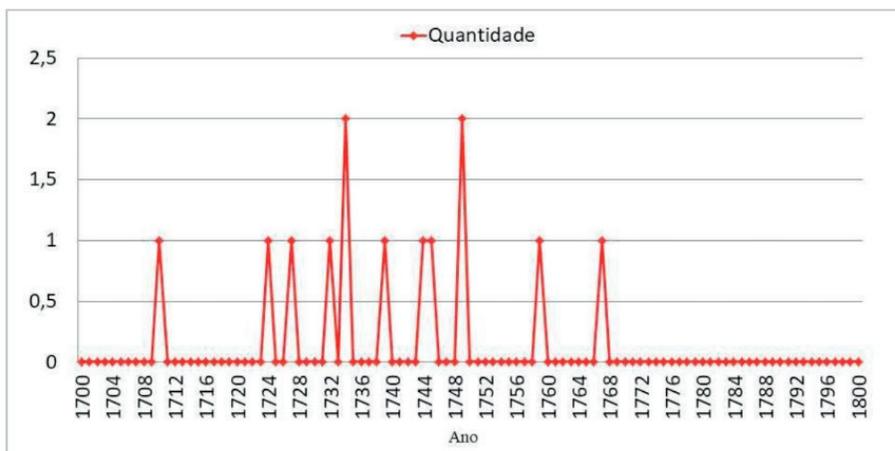


Gráfico 06: Registro do despacho de Habilitações Incompletas para o cargo de familiar na Bahia no século XVIII

Fonte: ANTT, HSO, CG, Habilitações Incompletas.

Motivo da negativa	Quantidade de rejeitados/motivos
Incapaz de ser encarregado de negócios de importância e segredo.	1
Suspeita de Cristã-Novice	3
Mulatismo	3
Filhos mulatos	2

Capacidade intelectual insuficiente	1
Habilitação sem andamento	5
Total	15

Quadro II: Motivo da negativa para as habilitações incompletas na Bahia Século XVIII

Fonte: ANTT, HSO, CG, Habilitações Incompletas.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evidencia-se na pesquisa que a recusa em conceder a habilitação ao cargo de Familiar pelo Santo Ofício esteve pautado, majoritariamente, na suspeita de que o pleiteante tinha ascendência judaica, pois a pureza de sangue era um pré-requisito indispensável para a concessão da carta de Familiar. A distinção entre cristãos velhos e novos só foi extinta em 1773 pelo Marques de Pombal. Assim, até o referido ano, foram negados aos cristãos-novos à possibilidade em exercer atividades em importantes instituições da Época Moderna como, por exemplo, o Santo Ofício e Ordens Militares.

AGRADECIMENTOS

A Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) por fazer parte da minha trajetória atrás do Curso de História, ao Laboratório de Estudos, Documentação Inquisitorial e Sociedade de Antigo Regime (LEDISAR/UESB) e a Prof.^a Dr.^a Grayce Meyre Bonfim Souza pelo suporte e apoio incondicional prestado no andamento desta pesquisa de iniciação científica.

REFERÊNCIAS

LOPES, Luiz Fernando Rodrigues. **Indignos de servir: os candidatos rejeitados pelo Santo Ofício português (1680-1780)**. 309 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Ouro Preto. Instituto de Ciência Humanas e Sociais. Departamento de História. Programa de Pós-Graduação em História. Mariana, 2018. Disponível em: <http://www.repositorio.ufop.br/handle/123456789/11526>. Acessado em: 19 set. de 2019.

LOPES, Luiz Roberto. **História da Inquisição**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

NOVINSKY, Anita Waingort. **A Inquisição**. São Paulo – SP: Editora Brasiliense, 3ª edição, 1985.

SOUZA, Grayce Mayre Bonfim. Movido pela loucura ou pela fé: trajetória de Alexandre Henriques. **Politeia: História e Sociedade**. Vitória da Conquista – BA, v. 11, n. 1, p. 127-145, 2011.

_____. **Para remédio das almas: comissários, qualificadores e notários da Inquisição portuguesa na Bahia Colonial (1692-1804)**. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2014.

TORRES, Veigas José. Da repressão religiosa para a promoção social: a inquisição como instância legitimadora da promoção social da burguesia mercantil. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n° 40, 1994.

SOBRE O ORGANIZADOR

WILLIAN DOUGLAS GUILHERME - Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins, Câmpus de Arraias. Coordenador Substituto do Curso de Pedagogia. Representante Docente no Conselho Diretor. Membro do Comitê Interno de Assessoramento do Programa Institucional de Iniciação Científica/UFT. Membro do Colegiado e do NDE. Presidente da Comissão de Legislação e Normas. Líder do Grupo de Pesquisa/CNPq "Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia". Pós-Doutorado em Educação, 2018 (FACED/UFU). Doutor em Educação, 2016 (UNESP/Marília). Mestre em Educação, 2010 (FACED/UFU). Graduado em História, 2007, Bacharelado e Licenciatura (UFU), Bolsista IC/CNPq (08/2004 a 08/2007) integrando ao Núcleo de Estudos e Pesquisa em História e Historiografia da Educação (NEPHE/FACED/UFU). Graduado em Pedagogia, 2013, Licenciatura, pela Universidade de Uberaba (UNIUBE). Durante o mestrado, foi bolsista CAPES; Secretário da Revista Cadernos de História da Educação (NEPHE/FACED/UFU); representante Discente no Conselho da Faculdade de Educação (CONFACED); representante Discente nos Conselhos Superiores: CONSUN (Conselho Universitário) e CONPEP (Conselho de Pesquisa e Pós-Graduação); membro do CONAD (Conselho de Administração do Hospital de Clínicas da UFU); membro da CPA-UFU (Comissão Própria de Avaliação da Universidade Federal de Uberlândia); membro da Comissão de Revisão do Estatuto e do Regimento Geral da UFU; eleito Coordenador Geral da APG-UFU (Associação dos Pós-Graduandos da Universidade Federal de Uberlândia) biênio 2008/2009. Desenvolve pesquisa na busca, identificação e catalogação de fontes primárias para a História da Educação como jornais, periódicos, atas, imprensa, leis, relatos, levantamento de acervos públicos e particulares, tendo como foco a História Local, Regional e História das Instituições Escolares. E-mail: williandouglas@uft.edu.br. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3996555421882005>

ÍNDICE REMISSIVO

A

Adesismo 18

Apocalipse 183, 184, 185, 186, 187

Arquitetura Escolar 1, 5, 8, 16

B

Bailarino 156, 159, 161, 162, 163, 164, 165

Barão do Abiahy 18, 19

Brasil Colonial 166, 172

Brasil Império 18, 19

C

Cesare Brandi 267, 268, 278

Cinema 148, 159, 192, 193, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 206, 207, 208, 209, 210, 213, 214, 215, 251, 252, 275

Cristãos-novos 284

Cronologia 122, 146, 154, 155

Cultura Cigana no Brasil 133

D

Dança 141, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 172

Descaracterização 279, 280, 281, 282

Desenvolvimento 1, 3, 4, 7, 9, 13, 47, 48, 49, 50, 54, 55, 56, 88, 92, 93, 94, 95, 96, 109, 111, 113, 114, 115, 116, 117, 132, 139, 146, 152, 157, 158, 161, 164, 194, 197, 219, 222, 242, 243, 250, 251, 257, 259, 261, 263, 266, 289

Direitos 65, 81, 87, 92, 93, 95, 96, 97, 100, 101, 124, 130, 131, 144, 177, 178, 212, 227, 260

Disputas 21, 87, 180, 214, 263

E

Escolarização 1, 3, 4, 8, 9, 11, 15, 63, 65, 77, 78, 82, 133, 237

Experiência 13, 14, 35, 38, 45, 47, 58, 59, 65, 66, 67, 68, 69, 79, 86, 90, 162, 172, 176, 184, 196, 205, 228, 268

F

Formação 4, 5, 16, 20, 21, 22, 27, 42, 43, 47, 48, 51, 52, 56, 60, 77, 81, 85, 86, 88, 90, 98, 109, 111, 112, 113, 117, 119, 144, 145, 147, 156, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 174, 177,

197, 202, 213, 218, 230, 232, 237, 238, 241, 242, 243, 247, 252, 260, 271, 275

G

Gênero 29, 31, 33, 35, 98, 107, 118, 165, 185, 186, 187, 189, 191, 196, 201, 202, 211, 230

H

Hiroshima 70, 71, 74, 76

Honra 70, 74, 75, 177

I

Identidade 15, 29, 41, 89, 90, 91, 94, 95, 96, 111, 135, 139, 140, 141, 156, 166, 168, 169, 170, 171, 176, 194, 195, 197, 201, 220, 226, 228, 242, 243, 245, 254, 280

Instituição Escolar 1, 11, 46, 47, 49, 50, 51

Intolerância 133, 134, 139, 142, 144, 269

J

Jean-Baptiste Debret 229, 230, 231, 232, 239, 240

Judaísmo 183, 188, 191

L

Lei do Ventre Livre 18, 20, 22, 24, 77, 79, 81, 82, 84, 85

Linguagem 34, 47, 165, 166, 169, 170, 197, 201, 203, 204, 206, 209, 214, 226, 228, 233, 234, 241, 268, 271, 273, 275, 276, 277

M

Mata Atlântica 255, 258, 265

Memória 11, 12, 13, 14, 15, 17, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 50, 65, 69, 97, 98, 146, 147, 150, 155, 156, 169, 176, 194, 207, 229, 230, 232, 238, 240, 278, 279, 280

Migração 134, 217, 218, 221, 223, 228

Milícia 121, 122, 123, 124, 126, 129, 130, 131

Movimentos Sociais 65, 118, 173, 180, 182

Mulher 97, 100, 101, 102, 103, 105, 106, 107, 136, 137, 141, 201, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 230, 287

N

Nagasaki 70

Negros 55, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 141, 170, 171, 231, 232, 258

P

Pensamento 19, 22, 23, 29, 31, 34, 41, 52, 54, 58, 64, 66, 68, 72, 86, 90, 98, 100, 141, 144, 174, 182, 186, 188, 198, 207, 210, 219, 228, 232, 269, 285

Peronismo 192, 193, 194, 195, 199, 200

Política 3, 9, 11, 12, 15, 18, 20, 21, 22, 24, 26, 27, 48, 52, 56, 88, 93, 95, 99, 101, 112, 113, 119, 120, 128, 129, 130, 131, 139, 143, 151, 155, 161, 168, 169, 172, 173, 175, 176, 180, 185, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 199, 201, 208, 219, 225, 232, 234, 235, 243, 248, 249, 250, 252, 253, 254, 265, 285

Produção 3, 5, 6, 8, 10, 16, 29, 31, 32, 33, 34, 39, 44, 49, 50, 54, 60, 65, 76, 99, 103, 109, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 125, 128, 134, 162, 163, 175, 184, 189, 190, 202, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 220, 231, 232, 235, 253, 255, 256, 257, 271, 272

Profano 166, 168, 169, 170

Q

Quilombos 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 95, 96

S

Sacro 166, 169, 263

Santo Ofício 284, 285, 286, 289, 292

Segunda Guerra Mundial 42, 43, 45, 70, 143

Sertão 146, 147, 151, 152, 155, 219, 224, 226, 245, 281

Sociedade 1, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 23, 24, 25, 31, 35, 36, 39, 44, 46, 47, 50, 52, 63, 65, 66, 70, 71, 77, 79, 80, 82, 83, 84, 89, 91, 93, 106, 109, 110, 111, 112, 113, 115, 118, 119, 123, 128, 132, 144, 146, 147, 148, 150, 152, 154, 155, 159, 163, 165, 166, 167, 168, 170, 175, 177, 178, 181, 191, 194, 197, 203, 208, 209, 211, 213, 214, 217, 219, 222, 223, 227, 228, 230, 231, 232, 233, 234, 236, 240, 241, 242, 250, 263, 266, 273, 274, 275, 283, 287, 288, 292

T

Tempo 2, 3, 4, 9, 13, 14, 17, 20, 21, 25, 31, 34, 35, 36, 37, 44, 46, 47, 48, 49, 54, 55, 56, 60, 61, 66, 68, 69, 72, 73, 74, 81, 82, 83, 88, 89, 91, 98, 101, 103, 105, 106, 112, 113, 115, 118, 121, 122, 123, 125, 126, 131, 132, 134, 136, 138, 141, 145, 146, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 159, 167, 168, 170, 171, 173, 175, 183, 184, 185, 195, 199, 202, 204, 205, 207, 209, 210, 211, 212, 222, 227, 231, 233, 235, 242, 243, 249, 252, 258, 260, 265, 266, 268, 269, 270, 273, 274, 280, 281, 286

Territórios 37, 76, 87, 89, 93, 94, 95, 174, 182

Transformação 63, 99, 149, 169, 185, 195, 199, 243, 255

Turismo 119, 242, 246, 250, 251, 252, 253, 255, 262

U

Unidades de Conservação 255, 264

Urbanização 102, 143, 235, 242, 243, 250

V

Verdade histórica 28, 30, 37

Violência 9, 91, 97, 116, 121, 126, 128, 130, 131, 132, 133, 136, 141, 143, 150, 155, 194, 197, 199, 260, 265

Z

Zapatismo 173, 174

-  www.atenaeditora.com.br
-  contato@atenaeditora.com.br
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Pluralidade de Temas e Aportes
Teórico-Metodológicos na Pesquisa em História

 www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br
 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Pluralidade de Temas e Aportes
Teórico-Metodológicos na Pesquisa em História