



4 a 7 de Junho de 2014
FAFICH – UFMG

**Anais Eletrônicos do II Encontro de
Pesquisa em História da UFMG– II EPHIS:**

ISBN: 978-85-62707-57-5

Volume IV: Comunicações Livres

Belo Horizonte
Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas – UFMG
2013

II Encontro de Pesquisa em História da UFMG – II EPHIS
Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas
Universidade Federal de Minas Gerais
4 a 7 de junho de 2013

Organizadores:

Bruno Carvalho Corrêa
Carmem Marques Rodrigues
Débora Cazelato de Souza
Fabiana Léo Pereira Nascimento
Gabriela Silva Galvão
Paloma Porto Silva
Raul Amaro de Oliveira Lanari

**Anais Eletrônicos do II Encontro de
Pesquisa em História da UFMG– II EPHIS:**

**Volume IV
Comunicações Livres**

1ª edição

ISBN: 978-85-62707-57-5

Belo Horizonte

Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas – UFMG

2013

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

II Encontro de Pesquisa em História da UFMG – II EPHIS
Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas
Universidade Federal de Minas Gerais
4 a 7 de junho de 2013

Reitor

Clélio Campolina Diniz

Vice-reitora

Rocksane de Carvalho Norton

Diretor da FaFiCH

Jorge Alexandre Barbosa Neves

Vice-diretor da FaFiCH

Mauro Lúcio Leitão Condé

Coordenadora do Colegiado de Graduação em História

Adriane Vidal

Subcoordenador do Colegiado de Graduação em História

André Pereira Miatello

Coordenador do Programa de Pós-Graduação em História

José Newton Coelho Meneses

Subcoordenadora do Programa de Pós-Graduação em História

Betânia Gonçalves Figueiredo

Chefe do Departamento

Tarcísio Rodrigues Botelho

Subchefe do Departamento

João Pinto Furtado

Comissão Organizadora:

Bruno Carvalho Corrêa
Carmem Marques Rodrigues
Débora Cazelato de Souza
Fabiana Léo Pereira Nascimento
Gabriela Silva Galvão
Paloma Porto Silva
Raul Amaro de Oliveira Lanari

Design Gráfico:

Guilherme Marques Rodrigues

Apoio:

Centro Acadêmico de História – CaHis
Programa de Pós-Graduação em História – PPGHIS
Departamento de História
Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas – FaFiCH
Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG

Sumário

Anais Eletrônicos – Vol.IV

4

Bricolagem cultural nos festejos realizados pela Irmandade do Rosário de Mariana no século XVIII	
Aline Machado Gonçalves.....	8
Representações de Chica da Silva: de estereótipos à personagem histórica	
Dammarys Oliveira Dias da Silva.....	22
Escrita das Américas: aproximações da pesquisa histórica com o Ensino Básico pelo uso de fontes documentais - relato de experiência	
Bárbara Munaier Oliveira e José Antônio de Souza Queiroz Graduando - UFMG.....	28
Ensino de história: Museus virtuais como lugares de memórias	
Carlos Rodrigo Soares	36
As narrativas orais acerca da emancipação do município de Queimados - RJ: uma possibilidade de análise no campo da História Política	
Claudia Patrícia de Oliveira Costa.....	47
Arthur Ramos e a Escola Nova: a cristalização da psicanálise no Brasil a partir de um referencial histórico.	
Jefferson Mercadante e Ana Carolina Braga.....	57
O documento como fonte de conhecimento: a circulação de livros em Minas Gerais (1750-1834)	
Juliana Soares de Resende Santos.....	64
A figura feminina no <i>Panelinha: receitas que funcionam</i>	
Julia Ferreira Veado e Valdeci da Silva Cunha.....	80
Um breve relato e análise da prática docente com o ensino de história a partir das experiências da disciplina Análise da prática pedagógica/Estágio supervisionado I	
Marco Guisoli Girardi de Mendonça	90
A sacralização de Mariana: Salomão de Vasconcelos e a emergência patrimonial.	
Pollianna Gerçossimo Vieira.....	99
Queixas de comportamento e desempenho das professoras da escola primária de Minas Gerais (1889-1907): tensões sociais no processo de feminização do magistério	
Talita Barcelos Silva Lacerda.....	108
Reflexões acerca da Escravidão e do Gênero nas Minas Gerais Setecentistas	
Átila Augusto Guerra de Freitas	120
A América Latina e o Americanismo musical de Franz Curt Lange	
Bruno Eduardo Almeida Costa.....	126

Loque Arcanjo Júnior.....	126
Literatura e exílio nas revistas <i>Encuentro de La Cultura Cubana</i>, <i>La Habana Elegante</i> e <i>Hispano Cubana</i>	
Caroline Maria Ferreira Drummond e Mahira Caixeta Pereira da Luz e Nathália Freire Azevedo	140
Formação das elites econômicas em São João del Rei, 1750-1800	
Filipe Moreira Alves de Lima.....	152
As possíveis interferências da fábrica de moedas falsas de Inácio de Souza no povoamento e desenvolvimento da região do Médio Paraopeba	
Hugo Mateus Gonçalves Rocha.....	164
Diálogos entre Hakim Bey e José Saramago: percepções da crise política no neoliberalismo	
Vinícius de Castro Lima Vieira	172
Coordenando os “sertões”: A atuação da Secretaria de Agricultura, Comércio e Obras públicas no estado de São Paulo.	
Lucas Mariani Corrêa	181
Para as elites paulistas, Roque Santeiro: Construção Historiográfica no horário “nobre”	
Márcia Laurindo Feitosa	194
A retomada do cinema brasileiro: <i>Terra Estrangeira</i> e <i>Central do Brasil</i> como contraposição à Indústria Cultural	
Flávio Barbara Reis.....	203
A música e suas articulações identitárias nas corporações musicais de São João del-Rei e região: tradição e transformação na construção de projetos de vida para os jovens músicos	
Bruna Cristina do Carmo Tavares e Marcos Vieira-Silva	210
Corpolatria: uma abordagem a partir das Histórias em quadrinhos da Turma da Mônica	
Aline Ferreira Antunes e Flávia Cristina Paniago e Jorgetânia da Silva Ferreira.....	218
A fauna do imaginário: a sucata na academia e na arte	
Raquel Mello Salimeno de Sá.....	230
Análise dos processos de transformação urbana na cidade de Pouso Alegre - MG	
Diego Garcia de Carvalho e Alexandre Carvalho de Andrade	240
Francesco di Giorgio Martini e o projeto de cidade ideal renascentista	
Lorraine Pinheiro Mendes	249
A sacralização de Mariana: Salomão de Vasconcelos e a emergência patrimonial	
Pollianna Gerçossimo Vieira.....	255
A música histórica e seus desafios	
Helena Lima Mendonça.....	263
CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. <i>Anais...</i> Belo Horizonte: FAFICH, 2013.	

Arthur Ramos e a Escola Nova: a cristalização da psicanálise no Brasil a partir de um referencial histórico.	
Jefferson Mercadante e Ana Carolina Braga.....	268
O jornal: uma prática pedagógica voltada para o desenvolvimento humano e social	
Humberto Junio Alves Viana e Maurício Leônides Leão.....	275
Desconstruindo a ideia de "República Velha": A participação popular em Ouro Preto na Primeira República (1889-1930)	
Jussara Marques Riodouro.....	281
Uso e apropriação da iconografia nos livros didáticos de História	
Gabriel Bertozzi de Oliveira e Sousa Leão e Poliana Jardim Rodrigues	288
Clube de leitura: educação histórica por meio da literatura	
Maryale Souza Dias	304
Notas sobre duas experiências de leitura e ensino de Paleografia - os casos da UFMG e da UFJF	
Gabriel Afonso Vieira Chagas e Mateus Freitas Ribeiro Frizzone e Natália Ribeiro Martins.....	310
O Documentário como método na Educação Histórica: a construção do saber discente sobre o conceito de política	
Raína de Castro Ferreira e Humberto Junio Alves Viana; Rafael Augusto Gomes e Rivelino da Cruz Miranda.....	321
O cinema na sala de aula: Museus, tempo e História	
Camila Barbosa Monção; Gabriel Afonso Vieira Chagas; Francilene Ramos Lourenço; Lorena Dias Martins; Matheus Pimenta da Silva; Nathália Tomagnini Carvalho; Priscila Angélica Aguiar Marra...	341
Ficção como fonte	
Isabela Lemos Coelho Ribeiro e Maria Letícia Silva Ticle.....	351
Dois imigrantes sírios no comércio de São João del-Rei entre o final do século XIX e início do século XX	
Giselly Kristina Muniz de Souza e Tatiane Fátima de Rezende	356
O rio e o Tempo: Ocupações do rio, e o uso para grandes monoculturas	
Johny Assunção Tomé	366
Escrita das Américas: aproximações da pesquisa histórica com o Ensino Básico pelo uso de fontes documentais - relato de experiência	
Bárbara Munaier Oliveira e José Antônio de Souza Queiroz	376
A História da Guerra do Paraguai nos manuais didáticos durante o regime militar no Brasil e Stroessner no Paraguai	
Bruna Reis Afonso	385
A construção de representação indígena no manual didático	

Gabriella Rúbia Vieira	399
Um breve relato e análise da prática docente com o ensino de história a partir das experiências da disciplina Análise da prática pedagógica/Estágio supervisionado I	
Marco Guisoli Girardi de Mendonça	414
A leitura e a interpretação de textos no ensino de história: novas metodologias	
Thiago Siqueira Viana.....	422
TRABALHANDO OS DIFERENTES DISCURSOS DA HISTORIOGRAFIA EM UMA CLASSE DE 6ª ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Cleyton Soares Santos	429
Manoel Bonfim e as possibilidades de um projeto historiográfico na primeira república (1905–1931)	
Clayton José Ferreira	438

Bricolagem cultural nos festejos realizados pela Irmandade do Rosário de Mariana no século XVIII



Aline Machado Gonçalves
Graduanda - História UFOP
a_machado1509@yahoo.com.br

RESUMO: Este trabalho tem o intuito de aprofundar o estudo da religiosidade de pretas e crioulas forras que viveram em Vila do Ribeirão do Carmo no século XVIII. Nesse sentido, as irmandades são consideradas ambientes propícios para criação de laços de sociabilidade e no auxílio à manutenção de práticas culturais africanas. A relativa autonomia na organização das festas de oragos permitiu à comunidade de africanos e afrodescendentes a criação de uma religiosidade híbrida.

PALAVRAS – CHAVE: Festejos, Escravidão, Irmandades.

Considerações Iniciais

Segundo Certeau, num espaço e tempo em que uma “ordem natural” é defendida e que uns sobrepõe-se aos outros, os rebaixados socialmente respondem ao sentimento de injustiça com a criação de um fato ou um local que lhes possibilitarão protestar, mesmo que de modo velado (CERTEAU. 1998. p. 77). Esse tipo de comportamento se caracterizaria mais pelas ações do que pelos discursos, ou seja, é no cotidiano que se realizam (CERTEAU. 1998. p.46-7).

Nesse sentido, as “táticas” aplicadas ao contexto de africanos na América Portuguesa podem ser utilizadas individual ou coletivamente na sobrevivência às violências inerentes ao sistema escravista. E, no que concerne à violência, tanto a potencial como a real, além, claro, dos “limites de comportamento e pensamento” impostos (RAMOS. 1996. p. 167), a chamada violência simbólica (BOURDIEU. 1989). Dentre as táticas, uma saída encontrada pelos escravos, segundo Donald Ramos, individualmente, era a fuga para os quilombos. Mas para além das fugas; como ação coletiva, o pesquisador aponta o espaço das confrarias, “onde as pessoas de cor podiam reunir-se, conversar, rezar e compartilhar problemas” (RAMOS. 1996. p.169).

Por mais que fossem associações católicas, o funcionamento das Irmandades girou em torno da realização de práticas de fé mais populares (BORGES. 2005). Nesse sentido, no caso **CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.**

mais específico de africanos e seus descendentes, elas podem ser entendidas como “instituição-símbolo do modo de vivência religiosa (híbrida) de uma sociedade colonial” (CECHINEL. 2009. p. 7). Isso quer dizer que, algumas manifestações de referencial africano, puderam se realizar e se manter através dos tempos.

Desse modo, o estudo das festividades organizadas nas Irmandades de Nossa Senhora do Rosário nos permite perceber os mínimos espaços de atuação que tinham cativos no âmbito escravista. Eram momentos nos quais os confrades gozavam de relativa autonomia na administração e na organização de festejos anuais em consagração aos oragos, além da possibilidade de dançar, cantar, exercer sua fé e fazer homenagem aos seus antepassados (RAMOS. 1996).

Para realização deste trabalho foram utilizados dois corpus documentais. O da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos pretos de Vila do Ribeirão do Carmo que são: o livro de entradas e o livro de atas e termos. No primeiro estão anotados os irmãos ingressantes na associação no século XVIII, especificamente depois da criação do Bispado de Mariana, quando a regulamentação das confrarias tornou-se obrigatória e o controle de suas práticas se acentuou. O segundo trata-se do livro de atas e termos e se caracteriza por ter os escritos das decisões tomadas pela Irmandade, como a encomenda das festas; a contratação de carpinteiros, quando preciso; a descrição do lançamento da pedra fundamental da capela própria; entre outras atividades de interesse dos associados.

Quanto ao segundo corpus, se refere à documentação deixada - em virtude do mandato como bispo - de Dom Frei Manuel da Cruz. São as visitas pastorais realizadas em Mariana ao longo do período setecentista e à carta decenal enviada ao Papa pelo Bispo, em 1742. Servirão de aporte para o entendimento da relação que a Igreja oficial tinha em relação à religiosidade desenvolvida no ambiente das confrarias.

Pensando as Irmandades dos pretos

O século XVIII é de relevante importância quando se pensa no papel desempenhado pelas confrarias no âmbito das Minas. Afora o auxílio espiritual, essas instituições, assim como **CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.**

suas similares europeias, envolviam-se na vida da comunidade através da caridade dirigida especificamente a idosos, doentes e moribundos (BOSCHI. 1986. SCARANO. 1978). No caso das Irmandades de escravos, a ajuda não se dirigia para além dos seus membros. Num documento datado de 1747, a mesa diretora da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário, ao encomendar os preparativos para a festa da dita santa, recomenda a contratação do irmão Lionel de Simedo, “em razão de ser pobre e não ter com que se sustentar e faz tomado a sua obrigassem se lhe pagaria o vencido” (Livro de Atas e Termos. p. 1).

A historiografia nos diz que essas associações não agiam diretamente contra a escravidão, pelo contrário, eram mais um meio de controle dos homens brancos sobre a população de origem africana. A própria participação de cativos estava limitada à autorização de seus senhores. Quanto aos anuais e as taxas pagas pelos membros da diretoria; ou eram financiados pelos donos ou pelos próprios escravos, como resultado da reunião de seu pecúlio, o que também dependia de aprovação senhorial.

Conforme Célia Maia Borges era previsto que escrivão e tesoureiro fossem brancos e abonados. A ordem viria de Portugal e a justificativa era “para que não se diga dele que consumiu as rendas da Irmandade” (Chancelaria da Ordem de Cristo. BORGES. 2005. p. 81). Além disso, todas as confrarias para que pudessem funcionar precisavam de aprovação. De acordo com Julita Scarano, a ordem chegou para todas as associações ao formato de Provisão Real no ano de 1765 (SCARANO. 1978. p.22).

Uma das razões desse controle sobre as instituições religiosas estava no projeto de catequização projetado pela Coroa Portuguesa e pela Igreja Católica. As práticas, costumes e crenças cristãs deveriam ser ensinadas àqueles que vinham da África “para que todos aprendam o que he necessário e não haja ignorancia do que tanto importa para a salvação” (As visitas Pastorais de Dom Frei João da Cruz, 1742. RODRIGUES. 1998).

Assim, as Irmandades serviram, também, de local para o ensino da catequese. No cotidiano, porém, exerceram uma função um tanto mais complexa. Conforme mencionado anteriormente, tiveram um caráter dúbio. Ao mesmo tempo em que profetizavam a superioridade e a necessidade de adoção da religião católica, abriram espaço para manifestações de cunho híbrido. Em “Reis negros no Brasil escravista”, por exemplo, Marina de Mello e Souza

demonstrou como as práticas religiosas desenvolvidas no ambiente das confrarias remetiam, muitas vezes, à matriz cultural africana (SOUZA. 2001).

Desse modo, é de suma relevância destrinchar as diferentes partes componentes das festas dos oragos para um melhor entendimento tanto da religiosidade expressada quanto para identificar os escassos momentos de diversão e autonomia dos escravos¹.

Festejos e seus mistérios

No livro de Atas e Termos da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário estão acertados os preparativos para os festejos. Durante quatro anos seguidos, nada foi alterado substancialmente nos textos de encomenda da festa. Ambos os documentos levantados são datados da primeira metade dos setecentos, quando ainda não havia se efetivado a união com as Irmandades de São Benedito e Santa Efigênia, e nos informa o:

Termo que se faz para a festa de N. S. do Rozário e para tudo o mais que nesse declaro.

Aos sete dias do mes de Novembro de mil setecentos e trinta e oito anos nesta leal cidade de Mariana em casa da capela da Senhora do Rozário que estando em mesa os officiais mais irmãos e officiais brancos todos juntos uniformemente neste determinaram que queriam festejar a Senhora do Rosário com festa de meio dia missa cantada sermão e músicæ ornassem e tudo o mais que for necessário para maior louvor da mesma senhora para o que davam poder ao tesoureiro e mais officiais para ajustar e pagarem toda a despeza que se fizer como também para os ornamentos e concertos da mesma capela e tudo o que for necessário para bem da mesma Irmandade (AEAM. Livro de atas e termos. Irmandade de N^a Sr^a do Rosário. Fl. 3v).

Destaca-se na transcrição, o desejo de realizar uma homenagem bonita e organizada. A festa seria de “meio dia”, o que demonstra que a renda deveria ser insuficiente para a realização de um “dia inteiro” de festejos, que era comum entre as Irmandades de elite (SCARANO. 1978. p.76). Apesar disso, os membros da mesa contavam com a ornamentação da capela e os concertos necessários da mesma. Haveria também o sermão, músicas e danças, além da votação para os irmãos que ocupariam cargos administrativos.

¹ “Religiosidade” diz respeito à definição dada por Eliseo Martins, qual se refere ao comportamento religioso, ou seja, aquilo que pode ser visto (MARTINS. 1994).

No que tange ao século XVIII, João José Reis assinala o pedido, já nas Constituições Primeiras do Arcebispado da Bahia, em 1707, para que as confrarias gastassem menos com comidas, bebidas e danças e que priorizassem seus gastos em ornamentos e composição das capelas (REIS. 1991. p. 61). Todavia, foi em vão. Trabalhos como o de Michelle Maria Stakonski Cechinel, Elvira Cerniavskis, Janote Pires Marques, Marina de Mello e Souza, demonstram que essas práticas perduraram fortemente até o século XIX, restando alguns movimentos até os dias atuais.

Os sermões, parte festiva realizada dentro dos templos era encargo da Confraria e pedia-se, com frequência, que fosse feita por sujeito conhecido, de melhor fama. Aos padres estava autorizado o incentivo desde que a Irmandade tivesse compromisso aprovado. Caso contrário, deveriam embargar os petítórios (Visita pastoral do D. Frei Antônio de Guadalupe, 1718. RODRIGUES. 1998. p. 38) e proibir as eleições, permitindo apenas festa por devoção (As visitas pastorais de D. Frei João da Cruz, 1742. RODRIGUES. 1998. p. 62).

Quanto às músicas, os gastos dispendidos com a contratação de musicistas poderiam superar aos empregados com os sermões. Sabe-se que as festividades das irmandades foram relevantes na valorização da prática musical, gerando uma grande propagação e um alto valor cobrado (SCARANO. 1978. Parte 2. Cap. 2). A importância era tamanha que acontecia de algumas músicas serem compostas exclusivamente para os dias festivos. Nessas ocasiões, afora as contribuições normais, era comum que fossem organizados os petítórios especiais, que, “às vezes, duravam o ano todo” (SCARANO. 1978. p.75). As músicas eram executadas em quase todos os momentos, da procissão de entrada e de saída do templo aos banquetes subsequentes.

Rodrigo de Paula chama a atenção para a sensibilidade que o público colonial tinha em relação à música no XVIII, assim como era costume em Portugal. Segundo ele, “o aspecto sonoro contribui para elevar o fiel a um estado de mística” e assim ocorria nas festas de oragos e nas cerimônias fúnebres, quando “os dobres de sinos e as músicas cantadas dentro e fora das igrejas, por padres e músicos profissionais, acompanhados (...) compunham a memória sonora do ritual” (PAULA. 2007. p. 453).

O valor relegado à musicalidade era tamanho que D. João teria instituído um seminário em Portugal com o objetivo de estabelecer o ensino de música, nos idos de 1713. Os professores foram enviados de Roma, cujo intuito era igualar-se aos cânticos e liturgias musicais entoadas nos

rituais papais (PAULA. 2007. p. 457). Desse modo as tradições vieram para a América Portuguesa. Na carta enviada ao Papa pelo Bispo de Mariana em 1757, esse apreço pela música é visível. No seguinte trecho, Dom Manuel faz relatório das casas de religiosos estabelecidas na região:

Neste período, nosso Bispado não ficou conhecido por nenhum Mosteiro masculino de Religiosos, nenhum de Freiras. O único nele existente é a Casa da Mulheres Convertidas, chamado Macaúbas, onde elas entoam no Coro os Ofícios Divinos, com merecida fama de excelência e em suavíssimos acordes (RODRIGUES. 1998. p. 84).

Esse gosto não é destaque português apenas. Pode ter sido um instrumento facilitador para africanos se adaptarem à nova realidade sociocultural. No livro “Objectos africanos” Laure Meyer empreende um estudo antropológico acerca de práticas culturais de várias tribos africanas e um dos capítulos que mais chama a atenção é “os prazeres da vida em sociedade, música, jogos, tabaco”. A música na África faria parte não somente de momentos e ritos festivos, mas estaria ligada às atividades cotidianas também (MEYER. 2001.p. 146).

Mesmo em falta de um instrumento, a musicalidade estava nas batidas ritmadas das mãos, acompanhadas de algum canto. Os momentos de festas, danças; distrações, de um modo geral, eram organizados “quando (...) necessário reduzir as tensões, lutar contra a angústia”, assim “todos podem tomar parte nelas” (MEYER. 2001. p. 145). E os tambores parecem ter proeminência nos gostos sendo, em sua maioria, decorados com motivos floridos ou zoomorfos. Eram empregados no anúncio de acontecimentos importantes que envolviam as aldeias e nas mortes.

Juntamente às músicas, as danças também fizeram parte das celebrações festivas que marcaram as homenagens aos santos. Comumente retratadas por viajantes, não aparecem, no entanto, na documentação aqui trabalhada. Para Solange Caldeira, a cultura da dança de um povo

expressa sua visão de mundo através de um vocabulário próprio de movimentos e gestos corporais, que se tornam modelares em determinados rituais. Cada dança se articula como expressão de um universo cultural, estabelecendo um campo comunicativo nas tradições dos povos. Tais criações são documentos vivos, às vezes chocantes, da identidade e momento histórico desses grupos. A comparação entre certas danças rituais de diferentes tribos africanas, denuncia o aniquilamento cultural sofrido através do

empobrecimento do movimento corporal. A miséria, a fome e as doenças, aparecem na ausência de saltos, giros ou qualquer movimento mais enérgico. Nas tribos mais devastadas, as danças limitam-se a um arrastar de pés, cena desoladora e indicativo sócio-cultural alarmante da destruição de um mundo (CALDEIRA. 2008. p. 2).

Dessa análise podemos empreender o sentido que a dança tinha (e ainda tem) para os africanos, do quanto os movimentos podem ser ritualísticos e riquíssimos de significados. Por mais diferentes que fossem as culturas africana e europeia, alguns aspectos são marcadamente próximos, como o gosto pela musicalidade e pelas manifestações religiosas, sendo cotidianas e/ou exuberantes. Laure Meyer aponta o quanto adornados eram (são) os objetos em África. O apreço pelas cores, desenhos; a criatividade localizada em todos os lugares. Dos utensílios diários aos mais sagrados.

Do mesmo modo, o europeu, especificamente o cristão, muito investia na ornamentação de igrejas, no enriquecimento com ouro das capelas, dos santos, na utilização de materiais nobres. Gracinéia Oliveira aponta a diversidade de cores utilizadas no vestuário colonial, enquanto Erlaine Januário demonstra o significado da utilização de joias como mecanismo de distinção social para o período colonial (JANUÁRIO. 2003. OLIVEIRA. 2010). Mas qual o significado disso? Qual a relevância desse debate para o contexto deste artigo?

Na concepção de trabalho de Marina de Mello e Souza a similaridade entre as culturas favoreceu a adaptação e a ressignificação de alguns aspectos e valores. Isso quer dizer que no cotidiano, as táticas mencionadas anteriormente, serviram também para criar algo novo. A proximidade entre algumas práticas culturais - como a relação que europeus e africanos tinham com a morte – favoreceu a formulação de uma percepção e vivência religiosas diferentes (SOUZA. 2001). Mas como entender essa religiosidade? E, mais importante neste momento, como conceituá-la dentro dessa proposta de estudo? Para isso, recorre-se mais uma vez a Michel de Certeau. Para ele,

Um uso (“popular”) da religião modifica-lhe o funcionamento. Uma maneira de falar essa linguagem recebida a transforma em um canto de resistência, sem que essa metamorfose interna comprometa a sinceridade com a qual pode ser acreditada. (CERTEAU.1998. p. 79-9).

O autor quer dizer que, a partir dos estímulos da sociedade, daquilo que é dado, o “consumidor cultural” cria sua própria percepção do que está posto. No que tange à religião, o sujeito ou os grupos sociais “fabricam” sua própria visão de mundo, sem que sua religiosidade

possa ser tachada de ilegítima. Em seu sentido original, a bricolagem é definida como “trabalho ou conjunto de trabalhos manuais, ou de artesanato” (Dicionário Online de Português), o que significa que o produto final de uma arte é alcançado através da colagem de diferentes materiais, tal como ocorrido no espaço setecentista através das trocas culturais entre africanos e portugueses. Na abordagem que se busca, indica uma apropriação da cultura dominante com a finalidade do bem pessoal.

Não está descartada, de modo algum, a violência inerente ao sistema escravista. Pelo contrário, estão em jogo as táticas cotidianas para se escapar, pelo menos e, de algum modo, à sua forma simbólica (BOURDIEU. 2008).

As coroações

Das partes das festas essa é a que mais se destaca por reunir as danças e as músicas, conforme trabalhadas anteriormente, num emaranhado de significados que remonta mais proximamente à matriz africana. Essa prática de coroação de rainhas, reis, príncipes e princesas quando das festas em homenagem aos oragos de devoção foi muito comum em toda América. Relatos existentes dão conta dessas práticas em Buenos Aires, no Haiti, Cartagena, Martinica, Jamaica, Nova York, entre outras localidades. Destaca-se o uso de datas comemorativas cristãs para o acontecimento das danças e batuques (SOUZA. 2001. p. 167 – 179).

Para Raimundo Araújo essa apropriação do calendário litúrgico pelos africanos e seus descendentes pode ser percebida como uma prova da força da fé (Araújo. p.112). A bricolagem originada a partir dos rearranjos dos diversos rituais não significa uma religiosidade superficial, mas uma relação íntima entre as práticas, capaz de gerar devoções novas e a manutenção de antigas, sem se desconsiderarem. Além disso, nos momentos das coroações existia a possibilidade de gerar lideranças entre cativos e forros, através dos cargos nas mesas de administração das confrarias, fato que se revelou de suma relevância para a constituição de uma comunidade cativa, na qual seus membros

“inclusive ocupando os mais importantes cargos de juízes e juízas em irmandades que também continham brancos. Num sentido simbólico, bem como de uma maneira mais prática, esse era um mundo virado de ponta-cabeça” (RAMOS. 1996. p.169).

A referência ao rei do Congo e à rainha Ginga foi percebida por Marina de Mello e Souza na realização desses festejos dentro das Irmandades. A rainha Ginga foi uma das mais poderosas
CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

de sua dinastia a comandar no período da escravização. O rei do Congo, por sua vez, pode ser remetido à dominação de um vasto território africano, na região de Mbamba e Nsundi por gerações cuja denominação do cargo Real era *mani* Congo (SOUZA. 2001. p. 51).

Na ata de entrada da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário de Mariana estão anotados, além dos nomes dos fiéis, cargos ocupados e a contribuição anual direcionada para as festas e a contratação de párocos. Das primeiras 100 entradas, 43% das pessoas exerceram pelo menos uma vez, a função de juízes/juízas e 18% exerceram o cargo simbólico de reis ou rainhas. Ventura Alves, preto forro, por exemplo, foi registrado como tendo sido “várias vezes rei” (AEAM. Livro de entradas da irmandade de N^a Sr^a do Rosário. Fl. 7.). Esperança Vieira, Maria da Conceição e Angela Ferreira, ambas pretas forras, cujas entradas estão registradas no ano de 1753, além de terem sido escolhidas para rainhas em diferentes anos, também foram juízas (AEAM. Livro de entradas da irmandade de N^a Sr^a do Rosário. Fl. 4v.). Ou seja, uma hierarquia também se reproduzia no interior dessas congregações. A questão que paira é em que medida essas distinções se relacionam às distinções sociais do cotidiano colonial e escravista.

De partida, vale considerar que a relevância desses postos não era, na prática, somente simbólica. Para Janote Marques, para que alguém fosse eleito, era preciso gozar de certo prestígio junto à comunidade escrava. O período estudado pelo pesquisador, o século XIX, foi marcado pela romanização das instituições religiosas leigas. E, nesse contexto, o rei coroado, mesmo sendo escravo, tinha a função de tratar com o delegado para que a congada – festa típica de caráter híbrido culturalmente – fosse aprovada. Segundo Marques,

Na festa de coração o negro era rei não somente de um espaço, mas também de uma espécie de território cultural; recebia reverências e era a referência, no sentido de que para ele e sua corte real é que se voltavam os olhares, seja dos “súditos” da irmandade, seja da gente da cidade.

Ora, se os negros acompanhavam a missa e a festa de coroação, era mais porque ali se constituía espaço para encontro de gente voltada a práticas culturais festivas de raízes africanas, como os Congos. Daí muitos negros se fazerem presentes ao evento, pois, ainda que não pertencessem à Irmandade, poderiam assistir à coroação de um companheiro que também era “Rei Congo”, muitas vezes o “dono” de um dos “folgedos” de mesmo nome, que se apresentavam em praças e terrenos baldios da cidade, representando cenas da história africana (MARQUES. 2009. P. 37).

Para Evans-Pritchard, “a monarquia tem sempre, em todo tempo e lugar, algum grau de sacralidade”, um caráter místico (*apud* SOUZA. 2006. p. 26). Quanto à monarquia Congolesa, estudiosos explicam que o processo de escolha de um líder ia através do destaque que algum entre os possíveis sucessores reais teria. Seria ele

“a personalidade mais adequada para harmonizar e representar em sua pessoa as aspirações e anseios de todos os membros da comunidade. Seria por meio da realeza, da qual o rei é símbolo mais visível, que o povo construiria uma identidade coletiva e se reconheceria enquanto comunidade solidária e comovente” (SOUZA. 2006. p. 27).

Essa análise condiz com o observado em relação às eleições para reis, rainhas, príncipes e princesas no âmbito das confrarias. Conforme demonstrado aqui, para além do caráter simbólico, os escolhidos deveriam ter um papel relevante/de destaque dentro da comunidade afrodescendente. A autonomia no ambiente das Irmandades, mesmo que relativa, teve um significado muito importante para aqueles que vieram capturados da África. A dor inerente à escravidão, tanto física quanto simbólica, pôde ser, pelo menos, suportada ou até esquecida por alguns momentos.

Isso quer dizer que as Irmandades tiveram um papel ambíguo na vida de cativos. Se serviram de instrumento de catequização e controle sobre a vida de escravos e libertos, por um lado; pelo outro, proporcionaram alguns aspectos positivos. Dentre estes estão a socialização e o conforto espiritual - durante a vida, e principalmente, frente à morte, cuja ritualização era de extrema importância para europeus e africanos. Assim, a vivência do sagrado adquiriu dimensões variadas no âmbito da América Portuguesa. A partir da obrigatoriedade de que todos os escravos as frequentassem e da culpabilização dos senhores que não os permitissem (RODRIGUES. 1998), possibilitaram a criação de laços de sociabilidade, solidariedade e meios de serem mantidas relações mais amistosas dentro de um contexto amplamente cruel.

Considerações finais

Além do que foi trabalhado neste artigo, outras práticas também foram apontadas historicamente como híbridas. Um exemplo são os festejos ligados à morte. As cerimônias fúnebres tinham um aspecto festivo. Toda aquela exuberância e música podiam ser vistas, de longe, como celebrações tipicamente da “boa morte” barroca quando praticadas por negros (REIS. 1991. Cap. 5 e 6). Todavia, alguns relatos mais pormenorizados deixam transparecer que

as manifestações eram mais complexas do que isso. Outro exemplo é o costume da coleta de esmolas para feitura das festas das confrarias.

Na comunidade africana era comum o envio de presentes aos seus representantes, o que se casou perfeitamente à mencionada prática. Eleitos os reis e rainhas, a popularidade que teriam, junto a seu grupo, resultaria em maior ajuda, ou não. Conforme dito anteriormente, para exercerem este cargo era necessário que gozassem de simpatia do público, razão utilizada para que os possíveis sucessores dos chefes das tribos africanas fossem escolhidos (SOUZA. 2006. p. 211).

Desse modo, este artigo não pretendeu esgotar a temática das festas, visto a complexidade das manifestações e a multiplicidade das práticas que carecem de estudos mais aprofundados. Almejou apenas revelar alguns traços importantes das festividades ocorridas na Irmandade do Rosário dos pretos, cuja relevância está no entendimento da religiosidade híbrida nascida neste período e ainda presente em nossa sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FONTES IMPRESSAS:

RODRIGUES (monsenhor), Flávio Carneiro. As Visitas Pastorais no século XVIII no Bispado de Mariana. Cadernos Históricos do Arquivo Eclesiástico da Arquidiocese de Mariana, Vol. 1. Mariana: Ed. Dom Viçoso, 1998.

_____. Os relatórios decenais dos Bispos de Mariana enviados à Santa Sé. Cadernos Históricos do Arquivo Eclesiástico da Arquidiocese de Mariana, Vol. 3. Mariana: Ed. Dom Viçoso, 2005.

FONTES MANUSCRITAS:

Arquivo Eclesiástico da Arquidiocese de Mariana:

Livro de Entradas – Irmandade Nossa Senhora do Rosário dos Pretos.

Livro de Atas e Termos – Irmandade Nossa Senhora do Rosário dos Pretos.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazalato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

BIBLIOGRAFIA:

AGUIAR, Marcos Magalhães de. Negras Minas Gerais: uma história da diáspora africana no Brasil colonial. São Paulo: FFLCH/USP, 1999. (Dissertação, Doutorado em História).

ARAÚJO, Raimundo Inácio Souza. Discurso, disciplina e resistências. As visitas pastorais no Maranhão setecentista. São Luís: EDUFMA, 2008.

BORGES, Célia Maia. Escravos e Libertos nas Irmandades do Rosário: devoção e solidariedade - Minas Gerais - séculos XVIII e XIX. 1. Ed. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2005.

BOSCHI, Caio César. Os leigos e o poder. Irmandades leigas e política colonizadora em Minas Gerais. São Paulo: Ed. Ática, 1986.

BOURDIEU, Pierre. O poder simbólico (trad. Fernando Tomaz). Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 1989.

BURKE, Peter. Hibridismo cultural. Coleção Aldus. São Leopoldo – RS: Ed. Unisinos, 2003.

CALDEIRA, Solange Pimentel. A Religiosidade na dança: entre o sagrado e o profano. In: Revista História em Reflexão: Vol. 2 n. 4 – UFGD - Dourados jul/dez 2008.

CECHINEL Stalonski, Michelle Maria. Sínodo e Mesa, sino e batucque.: Discursos diocesanos e as tensões religiosas na Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos Homens Pretos de Florianópolis (1910-1930). In: Anais da ANPUH – XXV Simpósio nacional de história – Fortaleza, 2009.

CERTEAU, Michel. A invenção do cotidiano –vol. 1 - As artes de fazer (trad. Ephraim Ferreira Alves). 3ª ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 1998.

CHAIN, Iza. O diabo nos portões das caravelas. Ed. UFSJ, Juiz de Fora, 2003.

DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. In: <http://www.dicio.com.br/>.

FARIA, Sheila de Castro. A Colônia em Movimento, Fortuna e Família no Cotidiano Colonial. 1. Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998. v. 1.

FERRETTI, Sergio. Religião e Cultura Popular. Estudo de festas populares e do sincretismo religioso. In: Urbanitas. Revista Digital de Antropologia Urbana. Recife: UFPE, palestra proferida a 07/06/2001.

_____. Multiculturalismo e sincretismo. In: MOREIRA, A. S. e OLIVEIRA, I. D. O futuro das religiões na sociedade global. Uma perspectiva multicultural. São Paulo: Paulinas/UCG, 2008, p 37-50.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

- GEERTZ, Clifford. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. A Interpretação das Culturas. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978. Págs. 13-41.
- GRUZINSKI, Serge. O pensamento mestiço (trad. Rosa Freira D'Aguiar). Cia das Letras, 2000.
- JANUÁRIO, Erlaine Aparecida. Jóias de adorno, como investimento e de devoção. In: A Sociedade das Aparências: Vila Rica (1789-1807). São João Del Rei: UFSJ, 2003. (Curso de Pós-Graduação Lato Sensu).
- KARNAL, Leandro. Teatro da fé: representação religiosa no Brasil e no México do século XVI. Ed. Hucitec, 1998.
- MAIA, Moacir Rodrigo de Castro. Tecer redes, proteger relações: portugueses e africanos na vivência do compadrio (Minas Gerais, 1720-1750). In: Revista Topoi, v. 11, n. 20, jan.-jun. 2010, p. 36-54.
- MARQUES, Janote Pires. Autos de Rei Congo em Fortaleza: Uma prática cultural negra na dinâmica socioespacial da cidade (1873-1900). In: Sankofa. Revista de História da África e de Estudos da Diáspora Africana Nº 4 dez./2009.
- MOL, Claudia Cristina. Mulheres forras: cotidiano e cultura material em Vila Rica-1750-1800. Belo Horizonte: UFMG, 2002. (Dissertação, Mestrado em História).
- OLIVEIRA, Gracinéa Imaculada. As cores do vestuário e a sociedade mineira setecentista. In: Estudo do vocabulário do vestuário em documentos setecentistas de Minas Gerais. Belo horizonte: UFMG, 2010. (Dissertação de mestrado em Estudos Linguísticos).
- PAIVA, Eduardo França. Escravos e libertos nas Minas Gerais do século XVIII. Estratégias de resistência através dos testamentos. Editora Annablume, São Paulo, 1995.
- PAULA, Rodrigo Teodoro de. A memória sonora. In: VILLALTA, Luiz Carlos. RESENDE, Maria Efigênia Lage de. (org.). As Minas Setecentistas. Vol. 2. Belo Horizonte: Autêntica, Cia. do Tempo, 2007.
- PINHEIRO, Fernanda Aparecida. Confrades do Rosário: sociabilidade e identidade étnica em Mariana - Minas Gerais (1745 - 1820). (Dissertação de Mestrado).
- RAMOS, Donald. O quilombo e o sistema escravista em Minas Gerais do século XVIII. In: REIS, João José. GOMES, Flávio dos Santos (org.). Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil. São Paulo: Cia das Letras, 1996.
- REIS, João José. A morte é uma festa: ritos fúnebres e revolta popular no Brasil do século XIX. São Paulo: Cia. das Letras, 1991.

RODRIGUES, Nina. Os africanos no Brasil. Rio de Janeiro, Biblioteca virtual de ciências humanas, Centro Edelstein de pesquisas sociais, 2010.

SANTIAGO, Camila. As festas promovidas pelo Senado da Câmara de Vila Rica (1711-1744). Belo Horizonte: UFMG, 2001.

SCARANO, Julita. Devoção e escravidão. A Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos no Distrito Diamantino no Século XVIII. 2ª edição. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1978.

SILVEIRA, Marco Antônio. O Universo do indistinto - estado e sociedade nas minas setecentistas (1735-1808). São Paulo, Hucitec, 1996.

SOARES, Mariza de Carvalho. Devotos da cor: identidade étnica, religiosidade e escravidão no Rio de Janeiro, século XVIII. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

SOUZA, Marina de Mello e. Reis negros no Brasil escravista. História da festa de coroação de Rei Congo. Editora UFMG, Belo Horizonte, 2001.

SOUZA, Laura de Mello e Souza. O diabo e a terra de Santa cruz. Feitiçaria e religiosidade popular no Brasil colonial. 1986.

Representações de Chica da Silva: de estereótipos à personagem histórica

Dammarys Oliveira Dias da Silva
Graduanda – História UNASP- EC
dammarys.odsilva@hotmail.com

RESUMO: O presente artigo deseja apresentar como e por que Chica da Silva foi apresentada de maneira negativa e preconceituosa pelo escritor Joaquim Felício dos Santos, e como o imaginário coletivo a respeito das mulheres negras dos séculos XVIII e XIX influenciou nas representações da personagem histórica. Será abordado também as relações de gênero do período.

PALAVRAS-CHAVE: Chica da Silva, Mulheres Negras, Relações de Gênero,

Introdução

Este trabalho tem como objeto de estudo a personagem histórica Chica da Silva, e como foi representada por Joaquim Felício dos Santos. Vários foram os equívocos que se imortalizaram sobre a figura de Chica, e assim nasceu um mito de uma personagem cruel, megera e sedutora. A relevância deste estudo está concentrada no entendimento das representações sobre a mulher negra no Brasil Colonial.

Diante da representação do gênero feminino, considerando as consequências desta falsa representação e lutando contra qualquer tipo de estereótipo, propõem-se nesse estudo as seguintes problemáticas: Por que a biografia de Chica da Silva foi apropriada de maneira negativa pelo primeiro autor? Como a mulher negra era representada no século XVIII? Chica da Silva seria igual a todas as mulheres negras de sua época?

A maneira com que foi passada não teve nenhum compromisso com os fatos históricos apresentados por Junia Furtado no livro, *Chica da Silva e o contratador de Diamantes – o outro lado do Mito* (2003), que revela outro perfil de mulher para Chica da Silva, inteiramente oposto ao que foi escrito a priori da personagem histórica.

Contrapondo o que Gilberto Freyre menciona no livro *Casa Grande Senzala*, que no período colonial o que regia as famílias era o sistema patriarcal, contudo isso não era regra nas Minas Gerais, pois alguns lares eram matriarcais, onde a mulher dominava. Assim a realidade como se produziu nas Minas promoveram o surgimento de personagens cujas histórias marcaram fortemente a vida de grupos sociais e até de sociedades inteiras, como aconteceu na década de 1730, no pequeno arraial do Milho Verde próximo a Diamantina, entre Tejuco e a Vila do Príncipe, nasceu uma escrava que era chamada de Francisca por sua mãe, mas, não foi somente a célebre Chica da Silva que escreveu seu nome na história, outras mulheres também cravaram seu

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

nome na era setecentista, assim Paiva (2012) afirma que “a maioria delas permanece ainda hoje no anonimato, mas seus rastros podem ser recuperados nos arquivos, museus e bibliotecas”.

Chica da Silva viveu no “arraial do Tejuco, atual cidade de Diamantina, e seus arredores na Capitania de Minas Gerais”. (Furtado, 2013 p. 27). Filha de uma escrava negra, Maria da Costa, e Antônio Caetano de Sá, homem branco, Francisca da Silva era mestiça. (Furtado, 2013 p. 49). “O primeiro documento que nomeia Chica após sua alforria, foi em 1754, tendo como registro o nome de Francisca da Silva, parda forra. Uniu-se a João Fernandes de Oliveira, o qual a comprou de Manuel Pires Sardinha em 1753”. (Santos, p. 11).

Por que e o que o advogado escreveu sobre Chica da Silva – Contextualização Histórica

A primeira pessoa a apresentar Chica da Silva como personagem histórica foi o advogado, também cronista, Joaquim Felício dos Santos, em 1868, No livro *Memórias do Distrito Diamantino*. O autor reconstruiu a personagem conforme a visão predominante da época, onde imperavam os preconceitos contra ex-escravos e mulheres negras. As famílias também deveriam zelar pela moral cristã, por isso, relacionamentos como o concubinato eram reprovados. Para os homens daquela época, “as escravas eram sensuais e licenciosas, mulheres com as quais era impossível manter laços afetivos estáveis.” (Furtado, 2013 p. 267).

Joaquim Felício ao descrever Chica da Silva afirma que

“Tinha as feições grosseiras, alta, corpulenta, trazia a cabeça rapada e coberta com uma cabelleira annelada em cachos pendentes, como então se uzava; não possuía graças, não possuía beleza, não possuía espirito, não tivera educação, em fim não possuía atractivo algum, que podesse justificar uma forte paixão.” (Santos, 1868 p.144)

No Livro Joaquim Felício ainda a descreve como mulher de baixo nascimento; afirma também que João Fernandes de Oliveira, o Desembargador, oprimia a população do Tejuco para satisfazer os desejos da Amante Francisca da Silva. Como “membro da Elite branca preconceituosa do século XIX, o autor era incapaz de compreender a atração que exerciam as mulheres de cor”. (Furtado, 2013 p. 267)

Devido ao divórcio do tenente Feliciano Atanásio dos Santos e de Frutuosa Batista de Oliveira, em 1853, o advogado Joaquim Felício dos Santos foi Nomeado procurador na partilha amigável dos bens. Frutuosa era neta de Chica da Silva, e Feliciano era tio do advogado. Alguns anos depois, “os herdeiro de Chica ainda vivos designaram-no representante na ação de posses dos bens do desembargador João Fernandes no Brasil.” Esses processos forneceram Material necessário para que Felício escrevesse mais uma história sobre a região (Furtado, 2013 p. 265).

A partir daí o Mito a respeito de Chica se immortalizou, prevalecendo a imagem de uma negra sensual e megera. As histórias contadas em Diamantina foram de uma “mulher perversa que arrancava os dentes das escravas e jogava crianças no poço para morrerem afogadas.” (TEIXEIRA, p. 3)

Devido ao modelo patriarcal das famílias no Brasil colônia e Brasil império, é possível perceber nos escritos de Joaquim Felício como era a relação de gênero no período, em que as mulheres na maioria das vezes eram vistas como objetos sexuais dos maridos, o papel da mulher era ser mãe, esposa, viviam pra servir ao marido.

“segundo a visão dominante da época, as mulheres eram “corteadas, enganadas, manipuladas como um brinquedo, mas nunca levadas a sério”; a sua vontade não importava, especialmente quando escravas, pois os senhores as usam a seu bel prazer. Consideradas incapazes, desprovidas da razão, deviam ser em face disso subjugadas pelos homens.” (FURTADO, 2003 p.117)

Chica da Silva morreu em 1796, 32 anos antes de Joaquim Felício Nascer. Este provavelmente trabalhou com a história oral, através dos depoimentos de pessoas que conheceram Chica em vida. Porém ao descrever a feiura desta, o escritor esqueceu que o conceito de beleza pra ele era diferente dos homens do século anterior, “os motivos que levavam os homens a se sentir atraído por uma mulher, às razões que aproximavam os sexos, não eram mais as mesmas.” (Furtado, 2013 p. 274).

No Brasil Imperial, período em que o livro *Memórias do Distrito Diamantino* foi escrito por Joaquim Felício, “A aparência racial também era foco de atenção, visto que não havia limites para o preconceito de cor”. (ALENCASTRO, 1997 p.86). Quanto ao cotidiano imperial os negros “livres e libertos procuravam parecer brancos. Brancos e bem-apossados.” (ALENCASTRO, 1997 p.83). O imaginário coletivo do período explica a maneira distorcida e negativa com que o advogado descreve a personagem histórica.

História das mulheres negras;

De acordo com o dicionário de conceitos históricos, o imaginário se refere a formas de viver e pensar de uma sociedade (p.214). Imagens são construídas na memória coletiva a partir da forma como as pessoas, em seus grupos sociais, entendem o cotidiano ao seu redor, ou seja, da noção de representação. É a forma que um grupo vê determinado elemento de sua sociedade. (Silva, Silva, 2013 p.214)

Sendo assim, como exemplo, os autores Kalina e Maciel Silva dizem que a elite colonial construiu sobre as mulheres negras estereótipos que passaram a compor o imaginário da sociedade escravista, este que influenciaram na criação do mito sobre a personagem histórica Chica da Silva, que viveu durante o séc. XVIII.

Gomes (2012) afirma que a ausência da história das mulheres negras se deve às relações de gênero e raça no passado do Brasil escravista. Apesar da historiografia sobre gênero e mulheres no Brasil ter sido ampliada, ainda pouco se sabe a respeito das experiências históricas

vividas pelas negras escravas e forras nos séculos XVIII e XIX. Somente há 30 anos, aproximadamente, surgiram alguns estudos a respeito das mulheres escravas.

Nas primeiras décadas após a abolição, predominavam os estereótipos que estigmatizavam a sensualidade do corpo das mulheres negras, entretanto, autores como Júnia Furtado (2003) e Luciano Figueiredo (1998) em seus estudos, resgataram a história da liberdade e alforria de tais mulheres.

Libertas, para poderem afirmar sua posição social, as mulheres negras se assemelharam as mulheres brancas. Ao se afastarem do trabalho, continuaram acumulando riquezas como joias, talheres, louças inglesas e da Índia, patrimônio e muitas vezes vieram a se tornar proprietárias de escravos. O trabalho destes eram os principais meio de acúmulo das poupanças de muitas destas mulheres.

Chica da Silva acompanhou o padrão das mulheres africanas e negras que viveram no século XVIII. Sabe-se disso por conta da análise dos testamentos que ex-escravas, africanas e negras deixaram. “Ao deixar legados e heranças, elas falaram da própria vida, das experiências da escravidão, do mundo de trabalho, das suas expectativas e até de afetividades, esperanças e recordações”. (Gomes e Paixão, 2012)

Imersos numa sociedade em que os espaços privados eram restritos e a vida transcorria publicamente, os forros aceitam os valores dos brancos, buscando viver como eles. Para Chica, e para qualquer outra ex-escrava, era importante demonstrar ser dona de “grossa casa”, o que implicava a posse de “copiosa escravatura, vivendo à luz da nobreza”. (FURTADO, 2003 p.156)

Relações de gênero e raça no Brasil colonial – séc. XVIII e XIX

Quanto a sexualidade, devido a escassez de mulheres portuguesas na colônia para se casarem, os homens muitas vezes esqueciam o compromisso do casamento, e procuravam nas negras uma forma de saciar os desejos carnis. “pois o desequilíbrio entre o numero de mulheres brancas e homens de mesma condição tendia a empurrá-los para relações (legítimas ou não) com mulheres negras ou mulatas” (FIGUEIREDO, 2001 p. 169). Sendo assim, as uniões livres, sem oficialização da igreja, como o concubinato, foram se tornando comuns nas Minas Gerais embora fosse proibido e considerado pecaminoso. As relações consensuais envolviam uma porcentagem tão alta da população, que o clero por mais que tentasse, teve dificuldades de controlar. Havia constantes intervenções dos párocos sobre a vida familiar uniões ilícitas, pois cabia a igreja disciplinar não somente os papéis sociais, mas também controlar o uso do corpo assim como o afeto. Dessa forma, havia medidas punitivas para as relações extras conjugais. (FIGUEIREDO, 2001 p. 172)

Junia Furtado (2003) afirma que Chica da Silva, não foi exceção em ter um relacionamento de concubinato com João Fernandes, mas que muitas negras forras também tiveram esses tipos de relacionamentos. Um dos motivos que as levavam a isso é que “O

concubinato com homens brancos oferecia por um lado algumas vantagens a essas mulheres, pois uma vez livres, viam diminuir o estigma de cor e da escravidão” (p. 108).

A respeito da aparência de Chica da Silva, negativamente representada por Joaquim Felício dos Santos, Júnia Furtado discorda. Apesar de não ter uma descrição de Chica, a partir das descrições sobre mestiças e descendentes de escravas feitos por estrangeiros visitantes no Brasil, tais mulheres tinham estrutura mediana, e medidas perfeitas. Contradizendo o que Felício dos Santos escreveu sobre a fisionomia de Chica, Júnia Furtado escreve que “ ora descrita como parda , ora como mulata(...) herdara os traços minas da mãe, possuía tez clara e seu aspecto físico aliado á Juventude despertava o interesse dos portugueses recém chegados”. (FURTADO, 2013 p. 49).

“O certo é que João Fernandes ficou vivamente impressionado com Chica da Silva, cuja características físicas ao mesmo tempo exóticas e conhecidas, correspondiam a noção de beleza que tinham os europeus. No século XIX, a beleza era a “justa proporção das partes do corpo acompanhado com graça e uma cor agradável.” Chica deveria ter os atributos capazes de realçar a beleza da mulher ((FURTADO,2003 p. 115)

Chica da Silva e o contratador de Diamantes João Fernandes de Oliveira tiveram um relacionamento de 17 anos, período em que ele morou no Tejuco. Durante este período, nasceram 13 filhos, fato de derruba o mito de mulher sensual e devoradora de homens, que esteve ligada a personagem. Isso também mostra que “as atitudes de João Fernandes demonstram sua intenção de conferir à relação com Chica da Silva os ares de um matrimônio estável, mas não legal” (FURTADO,2003 p.119)

João Fernandes e Chica professaram a mesma devoção, caso este que demonstra que a imagem de bruxa e feiticeira também não passou de um mito. Todos os filhos de Chica foram batizados na igreja de Santo Antônio, Matriz de Tejuco, outro fato que demonstra a religiosidade da ex-escrava. (FURTADO,2003 p.123)

Considerações finais

Ao contrário do que escreveu Joaquim Felício dos Santos, Percebemos em Chica da Silva uma personagem histórica comum como todas as mulheres do período. Apesar de viver em uma sociedade patriarcal, Chica da Silva assim como outras negras forras, transformaram os estigmas impostos sobre as negras no período Colonial. Júnia Furtado defende que assim como outras forras da época, alcançou sua alforria, amou, teve filhos, buscou ascender socialmente, foi senhora de escravos, imitaram padrões de comportamento da elite em busca de reconhecimento e aceitação. Construiu uma identidade diferente do seu passado e “iniciou uma nova etapa em sua vida, em que se afirmava no mundo livre, por seus próprios meios, porém conectada ao homem ao qual permaneceria ligada até o fim de seus dias”. (FURTADO, 2003, p. 58)

Referencias

FIGUEIREDO, Luciano. Mulheres nas Minas Gerais. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). **História das mulheres no Brasil**. 3. ed. - São Paulo: Contexto, 2000, p. 141-185.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA**, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

FURTADO, Júnia Ferreira. **Chica da Silva e o Contratador dos Diamantes: o outro lado do mito**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

SILVA, SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença In. SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.) **Identidade e diferença**. A perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

SANTOS, Joaquim Felício dos. **Memórias do Distrito Diamantino da comarca do Sêro do Frio**. Rio de Janeiro: Typographia Americana, 1868.

SILVA, K. V. SILVA, M. H. **Dicionário de Conceitos Históricos** 3. Ed., 2 reimpressão. São Paulo: Contexto, 2013.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 5. Ed. Campinas, editora da UNICAMP, 2003.

CAVALCANTE, Y.O.R.; SAMPAIO, P.M. **HISTÓRIAS DE JOAQUINAS: MULHERES, ESCRAVIDÃO E LIBERDADE (BRASIL, AMAZONAS: SÉC. XIX)**. In: ____ Afro-Ásia, Amazonas, n.46 (2012), p. 97-120.

FARIA, Sheila de Castro. **Sinhás pretas**. In: ____ . Revista de história da Biblioteca Nacional, n.78 (2012), p. 26-29.

FERREIRA, Roberto Guedes. **A AMIZADE E A ALFORRIA: UM TRÂNSITO ENTRE A ESCRAVIDÃO E A LIBERDADE**. In: ____ . Revista Afro-Ásia, UFBA, Bahia, n. 35 (2007), p. 83-141.

OLIVEIRA, F. **Ser Negro no Brasil: Alcances e Limites**. Minas Gerais: Estudos Avançados, 2004.

POPINIGIS, F. **Aos pés dos pretos e pretas quitandeiras: Experiências de trabalhos e estratégias de vida em torno do primeiro mercado público de desterro 1840-1890**. In: ____ Afro-Ásia, Bahia, n. 46, (2012), p. 193-226.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA**, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

**Escrita das Américas: aproximações da pesquisa histórica com o Ensino Básico
pelo uso de fontes documentais - relato de experiência**

Bárbara Munaier Oliveira

Graduanda - UFMG

barbara.munaier@yahoo.com.br

José Antônio de Souza Queiroz²

Graduando - UFMG

jasq.bh@hotmail.com

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História, Relato de experiência, História da América

O Programa de Extensão, *Ensino de História e Linguagens: da graduação à educação básica, práticas de leitura documental*, é composto pelos projetos “Cinema, escola e história”, “Escritas das Américas”, “Os Brasis na canção popular” e “Ficção como fonte”, coordenados pelos professores Luiz Carlos Villalta, Adriane Vidal Costa, Miriam Hermeto e Luiz Arnaut, respectivamente. Esses projetos tomam como o eixo a reflexão teórico-metodológica sobre o uso de fontes históricas em diferentes linguagens nas práticas de pesquisa e ensino em História, a partir da proposta de articulação entre a pesquisa histórica, o ensino da disciplina e a extensão universitária. Cabe destacar, inicialmente, que esse programa conta com a participação de vários alunos. Isso demonstra que existe uma grande demanda e interesse, no curso de história, de alunos que estão dispostos em ir para sala de aula e buscar alternativas para melhorar o Ensino de nossa disciplina na Educação Básica (Ensino Fundamental II e Ensino Médio).

A proposta do Programa de Extensão vem sendo alimentada por discussões contemporâneas relacionadas às possibilidades de construção de capacidades cognitivas pelos estudantes da educação básica, a partir do desenvolvimento de práticas de procedimentos de leitura documental, próprias da metodologia de pesquisa histórica com fontes em diferentes linguagens (conforme se pode observar nos documentos curriculares normativos da área de

² Também participam do projeto *Escrita das Américas* as graduandas Luísa Saldanha Barcelos e Isadora Bolina Monteiro Vivacqua.

História em âmbito federal, estadual e municipal). O Programa foi concebido a partir do reconhecimento da necessidade de articular as atividades de pesquisa e prática de ensino de História da FAFICH/UFMG ao ensino de História na educação básica, possibilitando aos estudantes de graduação a vivência da prática docente e aos da educação básica da prática de pesquisa. Nesse ponto, precisamos refletir sobre a relação entre o conhecimento produzido na academia e a maneira como esse conhecimento foi e é ensinado na Educação Básica. Segundo Jörn Rüsen:

A especialização decorrente da *cientifização* da história faz com que o produto historiográfico da pesquisa histórica não seja dos mais apropriados aos processos de formação da consciência histórica, nos quais não-historiadores aprendem a elaborar um sentido amplo para sua experiência da evolução temporal de si mesmo e do mundo [...]. Os resultados da pesquisa histórica precisam ser didaticamente transpostos, é certo, para as carências de orientação que os tornam necessários (RUSEN, 2001, página 49).

Essa *transposição* é um dos maiores desafios do Programa. Assim, suas atividades visam a criar um espaço, a um só tempo, de “formação em ação” para os estudantes de licenciatura de História da FAFICH/UFMG, quanto de formação de interação dos estudantes da educação básica com documentos históricos em diferentes linguagens.

Dentre os o objetivos gerais do Programa, podemos destacar a reflexão sobre as especificidades da abordagem teórico-metodológica das fontes audiovisuais, sonoras e dos documentos escritos (inclusive literatura) na pesquisa e no ensino de História; o desenvolvimento e aplicação de atividades didáticas de leitura documental de fontes históricas em diferentes linguagens, relacionadas à temáticas do saber histórico escolar; e, finalmente, a articulação das atividades de pesquisa e prática de ensino de História da FAFICH/UFMG às atividades de ensino e pesquisa de escolas públicas da educação Básica (vinculadas a UFMG, como o COLTEC, e da rede municipal de Belo Horizonte e estadual de Minas Gerais).

O Projeto *Escrita das Américas* tem como principal objetivo refletir sobre o uso de fontes históricas em diferentes linguagens nas práticas de pesquisa e no Ensino de História das Américas. Trabalhar com *História das Américas* no ensino básico é um grande desafio, já que a abordagem feita sobre temáticas referentes ao assunto é muito escassa. Uma das possibilidades pouco exploradas é o trabalho com fontes alternativas. Portanto, os principais tipos de fontes

utilizadas nas atividades do projeto são fontes audiovisuais e documentos escritos, inclusive literatura. Dessa forma, um dos objetivos do trabalho é elaborar e organizar materiais didáticos, sistematizando as práticas de leitura documental com esses diversos tipos de fontes, com o intuito de articular as atividades de pesquisa nas escolas públicas de Educação Básica. Sobre a História das Américas, foram feitos recortes que contemplam diversas épocas, desde o período colonial até o tempo presente. Através do variado uso de fontes, nosso objetivo é apresentar os desafios de estudar nosso vasto e complexo continente, onde convivem povos, etnias, idiomas, tradições, culturas e sistemas políticos bem diferentes.

Até agora, fizemos algumas intervenções em quatro turmas no Coltec (Colégio Técnico). Duas turmas são do 3º ano e outras duas são do 2º ano. Com o 3º ano, trabalhamos o tema *Nacional Desenvolvimentismo em Getúlio Vargas e Lázaro Cárdenas* e a *Comissão Econômica para América Latina – CEPAL* e com o 2º ano, o tema foi *O trabalho na América Colonial*. Nessas quatro turmas optamos pela dinâmica da aula expositiva dialogada, com o intuito de buscar a participação dos alunos o tempo todo. Devemos destacar que a recepção dos alunos foi muito boa e houve uma participação ativa durante todas as aulas. O Coltec é uma escola muito qualificada e que proporciona ao aluno, simultaneamente, a formação na Educação Básica e Técnica. Os alunos precisaram passar por um concorrido processo de seleção para estar nessa escola e muitos deles já fazem vestibular e ingressam, imediatamente, na UFMG e em outras grandes universidades. Dessa forma, podemos afirmar, com certa segurança, que os alunos são bem centrados e direcionados para essa complexa formação. Isso não facilita nosso trabalho, mas com certeza nos oferece maiores possibilidades de exigência. Além disso, o professor Eliézer Raimundo Costa (que também integra o projeto e é responsável pelas turmas de nossa intervenção) se mostrou muito disposto a colaborar com o projeto. Enfim, são alguns fatores importantes para compreender os resultados que conseguimos.

As duas primeiras aulas, com o 3º ano, cujo tema foi o *Nacional Desenvolvimentismo em Getúlio Vargas e Lázaro Cárdenas*, começaram a ser preparadas com relativa antecedência. Selecionamos uma bibliografia base sobre os dois governos específicos (ver referências bibliográficas) e pensamos cuidadosamente na didática a ser usada. Como o objetivo primordial do projeto é aproximar a Pesquisa Histórica com o Ensino Básico, decidimos trabalhar com dois discursos e, a partir daí, discorrer sobre a temática. Escolhemos um discurso de cada presidente, Vargas e Cárdenas, que se aproximavam entre si por tratar da questão petrolífera nos dois países. Além disso, decidimos montar um texto de referência para os alunos, tendo em vista que eles não

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

estudaram praticamente nada sobre o México até aquela aula. Na primeira aula, pouco usamos os dois discursos. Nosso objetivo foi trabalhar de maneira mais geral o tema para depois pensar nas fontes históricas escolhidas e o contexto em que foram gestadas. Organizamos a sala em um semi-círculo de forma a propiciar um debate. O objetivo maior de nossa proposta era abordar os aspectos econômicos, mas a turma se mostrou bem interessada nas questões políticas e na polêmica acerca do termo *populismo*. Assim, com o aval do professor, discorremos mais sobre essa questão levantada pelos alunos. Dentre as muitas perguntas que surgiram, algumas relacionavam diferentes tempos históricos. Estamos convictos de que a aula de história se torna mais atrativa a partir do momento em que consegue-se estabelecer diálogos entre épocas passadas e experiências históricas com o tempo presente.

A segunda aula foi destinada ao trabalho com os discursos. Elaboramos, em conjunto, algumas questões para eles responderem em grupo de no máximo cinco alunos. Elaboramos duas questões e eles deveriam escolher uma para responder. A primeira exigia uma análise dos discursos pelo viés econômico e a segunda pelo viés político. Cada aula teve 100 minutos e essa atividade deveria ser respondida em 1 hora, pois fizemos um debate final nos últimos 30-40 minutos. Nosso objetivo com essas questões era tentar mostrar para eles a sutileza do trabalho com os documentos e a intencionalidade por trás da construção do conhecimento histórico. Queríamos salientar, entre outras coisas, o lugar do sujeito. Mostrar que os fatos não estão “dados”, tampouco o passado em si, uma vez que somos nós que nos apropriamos dele, de maneiras distintas (REIS, 2010). Durante a atividade, nós circulamos pela sala auxiliando os alunos com as dúvidas que surgiram. Eles se saíram muito bem e as respostas construídas em conjunto foram muito variadas. Nas duas turmas o debate no final da aula foi muito produtivo e estamos convictos de que os alunos conseguiram compreender o tema da aula e a proposta do projeto.

O último tema foi a *Comissão Econômica para América Latina – CEPAL*, que, apesar de sua importância, passa, quase sempre, despercebido no Ensino Básico. Até mesmo na graduação os estudos da CEPAL são escassos. Iniciamos a aula mostrando o contexto de fundação da Comissão, que surgiu em um momento de crise do liberalismo, propondo um papel mais efetivo de Estado nas economias latino-americanas. Depois, destacamos os principais objetivos da comissão, seus pressupostos teóricos, os Estados membros e associados. Ao longo das duas aulas utilizamos o *datashow*, o que ajudou a manter os alunos interessados na aula. Eles problematizaram a atuação da CEPAL e se surpreenderam com o fato da instituição existir ainda

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

hoje e, praticamente, não ser estudada. Ao longo da aula, relacionamos a atuação da CEPAL com os governos de Getúlio Vargas e Juscelino Kubitschek, pois os alunos tinham maior interesse. Analisamos as principais fases do pensamento cepalino, destacando a atuação dos teóricos brasileiros e a relação que a Comissão teve com os Estados Unidos. Durante toda a aula, os alunos problematizaram os resultados e as alternativas que o pensamento cepalino oferecia aos países e em que medida foi importante. A primeira turma, de Química, se mostrou mais interessada e levantou questões mais instigantes. Já a de Informática, precisou ser mais estimulada a participar do debate. De qualquer forma, podemos dizer que diante das circunstâncias (assunto pouco conhecido e, normalmente, pouco interessante para os alunos) nossa intervenção foi satisfatória.

As duas turmas eram bem distintas entre si. Uma delas misturava alunos de diversas áreas técnicas, como Automação e Informática. A outra era do curso de Química. As duas eram grandes e a primeira continha majoritariamente alunos do sexo masculino. A segunda turma, de Química, era mais equilibrada e se mostrou ligeiramente mais interessada na nossa aula e teve participações mais interessantes, principalmente porque algumas alunas leram os textos de apoio e participaram decisivamente ao longo da aula. A outra turma era um pouco mais dispersa. Entretanto, não mudamos nossa didática com as duas turmas, pois essas pequenas diferenças não atrapalharam em nada o nosso planejamento. Pelas questões, podemos perceber que a turma “misturada” foi muito mais objetiva nas respostas. A de química trabalhou as questões de maneira mais abrangente. Enfim, são perfis diferentes que enriqueceram ainda mais nossa experiência e nos fez entender melhor os alunos.

Com o 2º ano nossa dinâmica foi diferente. Tivemos um bom tempo para preparar nossa aula e ler uma vasta bibliografia de base. Decidimos montar um planejamento que fosse capaz de contemplar, comparativamente, o trabalho na América Espanhola, Portuguesa e Inglesa. Sabemos que no Ensino Médio pouco, ou quase nada, é ensinado sobre os Estados Unidos. De tal modo que retomamos muitas características importantes da colonização e conquista das Treze Colônias. Abordamos aspectos primordiais para compreender a configuração do trabalho nas Américas, como as opções pela mão-de-obra. Explicamos o trabalho em Potosí de maneira bem minuciosa, assim como problematizamos o tradicional conceito de “Colônias de Exploração e de Povoamento”. Tal como fizemos com as turmas de 3º ano, elaboramos um texto para os alunos com diversos trechos de várias obras. Era um texto de apoio e continha, principalmente, referências sobre a América Inglesa, com o intuito de suprir uma carência do ensino.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Nesse texto que demos para os alunos, havia um relato muito interessante que descrevia o trabalho nas minas de Potosí (PRODANOV, 2002). Foi uma das fontes primárias que usamos. Além disso, usamos diversas fontes iconográficas que foram projetadas em sala de aula pelo *datashow*. Conseguimos, com essas imagens, ter a atenção dos alunos durante praticamente toda a aula. Elencamos imagens diversas, inclusive algumas sobre como é feito, atualmente, o trabalho nas minas de Potosí. Acredito que essa dinâmica foi muito interessante e os alunos gostaram muito. As duas turmas também eram bem distintas entre si. Uma era de química e a outra continha alunos do curso de Automação e Informática. Entretanto, eram mais equilibradas em relação ao 3º ano, sendo bem divididas entre meninos e meninas. Os alunos participaram muito da aula e conseguimos ir até um pouco além do que planejamos, pois não esperávamos esgotar a discussões sobre as Treze Colônias.

De modo geral, podemos dizer que os resultados são bem satisfatórios. O *feedback* dos alunos foi muito positivo e conseguimos trabalhar tudo o que queríamos. Nossa equipe se mostrou muito entrosada e isso foi, com certeza, um fator decisivo. Nós pudemos perceber que a maioria dos alunos não leram os textos disponibilizados previamente. A grande participação da turma nas aulas não era baseada nos textos, mas por dúvidas que surgiram ao longo do nosso debate. O trabalho *direto* com as fontes primárias, porém, se mostrou mais eficiente. Nós conseguimos em nossas aulas o que considero uma das coisas mais importantes na educação básica: *protagonismo compartilhado*. Queríamos “proporcionar aos alunos um processo de ensino-aprendizagem mais criativo e que os levam, partindo de sua experiência, a refletir historicamente e pensar historicamente” (VILLALTA, 1991). Isso seria fortalecido, claro, levando em conta a experiência que eles próprios tiveram com os documentos. Os alunos se sentiam à vontade para participar da aula e expor suas opiniões, ou seja, no processo de construção do conhecimento histórico eles não foram sujeitos passivos. Não houve nenhum tipo de desrespeito durante as aulas, nem mesmo às que o professor esteve ausente. Dessa forma, podemos pensar que eles nos respeitaram e nos viram com certa “autoridade”, mas isso não os deixou pouco à vontade dentro de sala de aula. Enfim, esses são alguns resultados iniciais. No segundo semestre, realizaremos atividades em outras escolas, para que possamos entrar em contato com outras realidades. Nenhum de nós, extensionistas, têm vasta experiência em sala de aula. Estamos refletindo constantemente sobre nossa didática. Nossas expectativas são as melhores possíveis e esperamos contribuir com a discussão sobre o uso de fontes diversas no Ensino de História da América.

Nesse segundo semestre, trabalharemos a literatura como fonte. Escolhemos quatro autores latino-americanos consagrados: Gabriel García Marquez, Júlio Cortázar, Pablo Neruda e Isabel Allende. Do escritor colombiano, trabalharemos as obras *O outono do Patriarca* e *Cem anos de solidão*; de Júlio Cortázar selecionamos *O livro de Manuel* e o conto *Reunião*; escolhemos, de Pablo Neruda, sua obra mais engajada, *Canto Geral* e, por fim, selecionamos *Casa dos espíritos* e *Do amor e da sombra* de Isabel Allende. Acreditamos que é possível compreender a complexa realidade latino-americana, a partir de uma análise crítica das obras, da vida desses autores e do engajamento político de cada um deles. O uso de literatura em sala de aula pode proporcionar aos alunos uma visão mais complexa sobre a construção do conhecimento histórico a partir de fontes diversas. Para embasar nossa proposta, cabe dizer que também estamos lendo diversos textos teóricos sobre os possíveis usos da literatura e como esse tipo específico de fonte deve ser abordada pelos historiadores. Gostaríamos de finalizar nosso artigo com um trecho do discurso de Gabriel García Marquez na Academia Sueca de Letras, quando ganhou o Premio Nobel de Literatura:

[...] A América Latina não quer, nem tem qualquer razão para querer, ser massa de manobra sem vontade própria; nem é meramente um pensamento desejoso que sua busca por independência e originalidade deva se tornar uma aspiração do Ocidente. No entanto, a expansão marítima que estreitou essa distância entre nossas Américas e a Europa parece, ao contrário, ter acentuado nosso distanciamento cultural. Por que a originalidade nos foi agraciada tão prontamente na literatura e tão desconfiadamente nos foi negada em nossas difíceis tentativas de mudanças sociais? Por que pensar que a justiça social perseguida pelos europeus progressistas aos seus próprios países não pode ser um objetivo da América Latina, com métodos diferentes em condições desiguais? Não: as incomensuráveis violência e dor de nossa história são o resultado de antigas iniquidades e amarguras caladas, e não uma conspiração tramada a três mil léguas de nossa casa. Mas muitos líderes e intelectuais europeus têm pensado assim, com a infantilidade de seus antepassados que se esqueceram do proveitoso excesso de sua juventude, como se fosse impossível chegar a outro destino que não o de viver entre a cruz e a espada. Isto, meus amigos, é o tamanho exato de nossa solidão. (GARCÍA MARQUÉZ, 1982)

Referências bibliográficas gerais

MÁRQUEZ, Gabriel García. *A solidão da América Latina*. Discurso de aceitação do Prêmio Nobel de Literatura de 1982. Disponível em: http://www.vermelho.org.br/prosapoesiaarte/noticia.php?id_noticia=190916&id_secao=2
Original em: http://www.nobelprize.org/nobel_prizes/literature/laureates/1982/marquez-lecture-sp.html (Acesso: 07/09/2013)

REIS, José Carlos. A “história problema” da Escola dos Anales. In: *Desafio Historiográfico*. Rio de Janeiro: FGV, 2010.

RÜSEN, Jörn. Tarefa e função de uma teoria da História. In: *Razão Histórica*. Brasília: UNB, 2001.

VILLALTA, Luiz Carlos. Dilemas da relação teoria e prática na formação do professor de História: alternativas em perspectiva. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, (27): 223-232, set. 92/ago. 93. Disponível em: (<http://pt.scribd.com/doc/47916600/6836581-VILLALTA-Dilemas-da-relacao-teoria-e-pratica-na-formacao-do-professor-de-Historia>). (Acesso: 03/09/2013).

Referências usadas nas intervenções

Nacional desenvolvimentismo e Vargas e Cárdenas:

Discurso del Presidente Lázaro Cárdenas con motivo de la Expropiación Petrolera (1938). Disponível em: <http://www.maderasdel pueblo.org.mx/archivos/pdf/DiscursoCardenasExpropiacionPetrolera.pdf>

D'ARAÚJO, Maria Celina. O modelo econômico da Era Vargas. In: *A Era Vargas*. São Paulo: Moderna, 1998.

D'ARAÚJO, Maria Celina. *Getúlio Vargas*. Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados. Brasília–2011 (p.749 – 757). Disponível em: http://bd.camara.leg.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/7264/getulio_vargas.pdf?sequence=1

PRADO, Maria Ligia. *O populismo na América Latina (Argentina e México)*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

Trabalho na América Colonial

BLACKBURN, Jacob. *Construção do Escravismo no Novo Mundo: do Barroco ao Moderno 1492 a 1800*. Editora Record, 2003.

JUNQUEIRA, Mary Anne. Colônia de povoamento e colônia de exploração. Reflexões e questionamentos sobre um mito. ABREU, M.; SOIHET, R.; GONTIJO, R. (orgs.). *Cultura política e leituras do passado: historiografia e ensino de história*. RJ: Civilização Brasileira, 2007, p. 171-186

KARNAL, Leandro et. al. *História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI*. São Paulo: Contexto, 2007.

LINHARES, Maria Yedda. *História Geral do Brasil*, 9 ed. O trabalho na Colônia. In: CARDOSO, Ciro Flamarion Santana. Rio de Janeiro, Campus, 1990.

PRODANOV, Cleber Cristiano. *Cultura e Sociedade Mineradora – Potosí 1569 a 1670*. Editora Annablume, São Paulo, 2002.

CEPAL – Comissão Econômica para América Latina

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

GONÇALVES, Luis Eduardo Fonseca de Carvalho. *As relações Brasil-Cepal (1947-1964)*. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2011.

HALPERIN, Túlio. A Cepal em seu contexto histórico. *Revista da Cepal* – Número Especial em Português. P. 55-76. Santiago, Chile. Conferência CEPAL: 16 de Agosto de 2007.

VITAGLIANO, Luís Fernando. *A Cepal no fim do milênio: A resposta aos “Programas de ajustes” Neoliberais*. Dissertação de Mestrado – Unicamp – 2004.

MACHADO, Luis Toledo. A teoria da dependência na América Latina. *Revista Estudos Avançados*. P. 199-215. Estudos avançados, 13 (35). SP, São Paulo. 1999.

Ensino de história: Museus virtuais como lugares de memórias

Carlos Rodrigo Soares
Graduando - UNASP-EC
carlosunix@hotmail.com

RESUMO: Nesses primeiros decênios do século XXI, vários debates levantam as possibilidades e os problemas de se ensinar história. Pensando as ferramentas que a tecnologia dispõe atualmente. Com base nas discussões já realizadas entre memória e ensino, este trabalho, apresenta como abordar o passado, a partir de suas permanências no presente. Sobre as memórias e seus lugares trabalhados por Pierre Nora. Questionando se através dos museus virtuais seria possível ensinar essas relações entre memória e história. O Acesso Escola seria um espaço interessante para os professores tornar possível este questionamento. Começaremos discutindo a bibliografia contemporânea sobre as tecnologias no ensino. Partindo, então, para os trabalhos das relações entre memória e história. Dentro desta problemática levantada, evocaremos elementos importantes dos parâmetros curriculares do ensino da disciplina. Para então, analisarmos as dificuldades e vantagens, que podem decorrer da utilização destes espaços, que são carregados de imagens, textos, jogos, charges, e outros elementos interativos.

PALAVRAS-CHAVE: museus virtuais, memória, história.

Nos finais do século XX e início do século XXI, em todo o Ocidente, foram significativas algumas transformações que ocorreram nos variados aspectos da vida pública e privado devido justamente à disseminação dos computadores e da internet. Para historiadores e professores de história, essas tecnologias têm modificado aceleradamente o panorama de trabalho da disciplina. O historiador Luciano Ferreira apontou as mudanças, possibilidades e também incertezas dos caminhos que o uso dos computadores e suas ferramentas podem proporcionar para a pesquisa e

o ensino da disciplina. Esses novos espaços estão carregados de arquivos, imagens, vídeos, áudios, textos, manuscritos e outros tipos de dados. Todos disponíveis a cada ano de forma muitas vezes mais facilitada – bastando alguns minutos no computador - para baixar um documento histórico ao qual somente conseguiríamos ter acesso há milhares de quilômetros em institutos e bibliotecas espalhadas pelo mundo. (FIGUEIREDO, 1997)

Pretende-se nesta pesquisa colocar os museus virtuais como lugares de memória para “Entender a importância das tecnologias contemporâneas de comunicação e informação para planejamento, gestão, organização e fortalecimento do trabalho em equipe.” Proporcionando espaço para as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação na escola como uma forma de “[...] construção de redes informatizadas interativas ou a utilização das já existentes, a fim de propiciar a troca de informações [...]” (PCN, 2013, pp.16-17).

Tanto a internet como o computador não são conceitos que podem ser estudados como objetos homogêneos, existem claramente muitas ferramentas e possibilidades que poderiam ser trabalhadas em prol do ensino, mas o que será analisado neste trabalho são especificamente os museus virtuais. Poderiam estes, serem considerados lugares de memória como os museus físicos? E, portanto, tornarem-se objeto de interesse no ensino de história?

Levando em consideração somente uma possível categoria de ferramenta que há no computador e internet, que são os museus virtuais, para alcançar as questões acima e podermos entrar nas discussões sobre os outros pontos levantados deve-se primeiramente compreender o que se entende por história, que é a disciplina trabalhada aqui, e também a memória. Partindo principalmente do historiador francês Pierre Nora e de suas ponderações sobre os lugares de memória.

História e Memória

Atualmente, seja na historiografia, seja em todo o meio educacional, nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o conceito de memória já está bem difundido como objeto de estudo, trabalho e ensino na disciplina de História. Disciplina esta que pretende ser crítica, sempre problematizada e não mais, e tão somente, reprodutora, como foi nos séculos passados. Este papel da disciplina torna-se mais evidente quando no debate se coloca a necessária distinção da história e da memória, apontando Jacques Le Goff que são termos que se confundem na mentalidade de muitos. (LE GOFF, 1990, p.49). Confusão esta provavelmente porque carregam o passado, e se mostram no presente, mas uma clara e extensa definição da memória e da história, **CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.**

de seus propósitos, suas abrangências, e principalmente da relação dos dois conceitos, se encontra com o historiador francês Pierre Nora, onde:

Memória, história: longe de serem sinônimos, tomamos consciência que tudo opõe uma à outra. A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações. A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história, uma representação do passado. (...) A memória instala a lembrança no sagrado, a história a liberta, e a torna sempre prosaica. A memória emerge de um grupo que ela une, o que quer dizer, como Halbwachs o fez, que há tantas memórias quantos grupos existem; que ela é, por natureza, múltipla e desacelerada, coletiva, plural e individualizada. A história, ao contrário, pertence a todos e a ninguém, o que lhe dá uma vocação para o universal. A memória se enraíza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto. A história só se liga às continuidades temporais, às evoluções e às relações das coisas. A memória é um absoluto e a história só conhece o relativo.” (NORA, 1993, p.9)

Sendo a memória uma construção sempre viva, dinâmica, dialética, inconsciente, vulnerável, latente e sempre atual, portanto sacra, plural e individual, um absoluto. Em contraste com a disciplina de história que, como dito acima por Nora é uma reconstrução problemática e incompleta, universal, ligada a relações das coisas e relativa, torna-se mais fácil distinguir as duas e, portanto, trata-las como sinônimos não seria viável dentro desta perspectiva. No entanto parece corriqueiro senso comum pensar que a história está para memória como memória para a história.

Quando se evoca aqui o termo história, refere-se à disciplina científica que atualmente é trabalhada pelos historiadores nas academias e nas escolas do ensino fundamental e médio. Pelo menos deveria ser assim pensada e trabalhada, apesar de nem sempre corresponder à realidade nas salas de aula e nas universidades. Isto foi trabalhado por vários pesquisadores nos últimos anos, Ribeiro mostra uma perspectiva onde o professor real e o ideal se encontra barreiras e problemas que ainda precisam ser transpostos. Mesmo com essas questões ainda em pauta, neste trabalho são desconsideradas as múltiplas ambiguidades possíveis ao termo história, e considerar-se-á somente seu carácter científico de uma das ciências humanas e sociais. (RIBEIRO, 2002)

Sabendo a diferença entre história e memória e conscientes da posição desta última como objeto de uma história-problema, de uma história crítica, pôde-se entender como este debate historicamente recente na historiografia é favorável na utilização do que se convencionou chamar de lugares de memórias. Está memória prende-se a lugares diferenciados, lugares esses que não ficam no decorrer dos tempos imutáveis. Mas, como já apresentamos, é nesses lugares que essa memória torna-se viva e dinâmica, com suas características individuais e coletivas.

Para Nora, esses lugares de memória se definem em três tipos que compreende todas as suas formas. O primeiro deles seriam os lugares materiais, o segundo os lugares simbólicos e o terceiro poderiam ser os lugares funcionais da memória. O primeiro é concreto e sólido, ou manifesta-se como tal, o segundo sendo pautado no imaginário enquanto o terceiro é no mundo das ações sempre funcional e prático. Contudo, os três são simultâneos e encontram-se cada um deles, nesses lugares de memória. (NORA, 1993, 21-22)

Museus e arquivos públicos, testamentos e as celebrações, feriados, como também as bandeiras e rituais, todos esses lugares se materializam em certa medida e se formam no imaginário e na interpretação simbólica coletiva ou individual, além de servirem como fator de permanência ou mudança da memória histórica, no cotidiano e na prática, sendo funcionais em níveis diferenciados.

Neste sentido, Jacques Le Goff pensou a relação da memória e da história dialogando com Pierre Nora e também apresentando os lugares da memória semelhantemente a seu conterrâneo, apresentando os lugares topográficos, monumentais, simbólicos e funcionais. Conclui algumas de suas reflexões sobre o tema dizendo que “A memória, na qual cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir ao presente e ao futuro.” (LE GOFF, 2003, p.477) A memória e seus lugares, quando aceitas as conclusões dos dois franceses, mostram-se com uma relação forte e fundamental para com a disciplina de história.

Percorrendo estes caminhos entre memória e história, encontra-se atualmente a internet e o computador, onde a tecnologia e as memórias podem se colidir para talvez tornarem-se objeto daquela história-crítica. Os historiadores enfrentam dificuldades, principalmente da perspectiva do cenário nacional onde existem crises nos momentos de se ensinar a disciplina, seja ao ensino fundamental e médio, como também para as universidades. Então, talvez seja no ensino, que se possam frutificar várias possibilidades de trabalhar essa nossa história presente, com um povo

presente midiático e informático, digitalizado, virtual e tecnologicamente diversificado. Essa busca por mudança pode ser vista num exemplo institucional que foi a criação do ACESSA ESCOLA no Estado de São Paulo.

Museus Virtuais como Lugares de Memória

Em meio a tantas discussões recentes em torno das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação, foi implantado para as escolas públicas do Estado de São Paulo o espaço do ACESSA ESCOLA. Partindo da Resolução 037 de 25 de maio de 2008 onde o programa visava, dentre outros objetivos, formar uma rede de interação entre os professores e alunos, com informações e conhecimentos bastante ampliados que poderiam contribuir para a formação do próprio conteúdo em sala de aula.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e Fundamental abrangem e propõem o trabalho e o uso de tecnologias se referindo diretamente ao ensino de história. Apesar de que, nos Parâmetros Curriculares Nacionais, todos os apontamentos são genéricos, parecem serem ainda favoráveis para aplicar-se ao problema deste trabalho, que é o uso de museus virtuais como lugares de memória no ensino de história. São viáveis e proporcionam a possibilidade de novos espaços de aprendizagem?

Sobre os museus enquanto espaços físicos, no ensino fundamental “As visitas aos locais são recursos didáticos favoráveis ao envolvimento dos alunos em situações de estudo, estimulando interesse e participação.” (PCN, 1991, p.90) Essa é a compreensão que se encontra nos parâmetros curriculares e que são refletidos nas várias excursões e verbas direcionadas para se visitar os museus e monumentos históricos no Brasil. Mas mais uma possibilidade seria colocar e pensar o envolvimento proporcionado pelo espaço físico, estendido e aplicado também para o espaço virtual. Levando em conta que os Museus virtuais poderiam proporcionar a uma participação e visitação do aluno de uma forma diferenciada.

A relação e valorização das diversas memórias que o professor de história pode ressaltar em visitas aos museus físicos, são agora, parte de seu ofício. Trabalhar as lembranças, as permanências, os esquecimentos, os silêncios, as renúncias da memória são exigências que encontramos nos parâmetros para a disciplina (PCN, 1991, p.91). Nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de história no Ensino Médio, “[...] destaca-se o aprender a conhecer [...]”, e nas ferramentas diversas, proporcionar ao aluno esse “aprender a aprender” através daquilo que ele possui em casa, e também com o ACESSA ESCOLA. Neste princípio, o que

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

importaria no ensino de história “[...] não é a quantidade de informações, mas a capacidade de lidar com elas, através de processos que impliquem sua apropriação e comunicação, e, principalmente, sua produção ou reconstrução [...]” (PCN, 2013, p.11).

Atualmente existe muita informação disponível para os alunos, e a disciplina de história pode ser uma forma de mostra-los como utilizar todo esse conteúdo. Neste cenário, onde estará o professor de história? Poderia, ou deveria ele apropriar esses novos recursos de forma que atenda aos parâmetros curriculares de sua disciplina? Dado a utilização de computadores e a internet serem cada vez mais parte integrante da cultura nacional, aspecto cada vez mais cotidiano, seria perigoso o professor que trabalha com o tempo, ignorar a própria temporalidade presente. Não lidar com o que no processo temporal em que vivemos está intrinsicamente ligado à vida da maioria dos jovens do Ensino Médio e também do Fundamental, que é o computador e a internet.

Uma proposta para o ensino de história, que tanto atenderia aos debates recentes da importância de se trabalhar a memória no ensino, e também das implementações das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação no espaço escolar seria então utilizar os museus virtuais e seus lugares. É possível pensar nos museus virtuais como lugares de memória, sendo que nele, apesar de não ter-se contato físico com o objeto, pode-se criar espaços de significações, de imaginários e de estranhamentos culturais e temporais através das diversas ferramentas encontradas nestes lugares de memórias virtuais.

Dada a dificuldade muitas vezes de se deslocar os alunos para os museus materiais, ou para os monumentos, a opção de se trabalhar com os museus digitais ou virtuais torna-se muito funcional para os professores de história, quando este não encontra problemas básicos que o possam impedir, como a falta de computadores suficientes para os alunos, ou problemas técnicos que impeçam o uso dos computadores existentes.

Não existindo impedimentos, cogitando sobre três tipos de museus que se apresentam de forma diferenciada nestes espaços virtuais. O primeiro é o *Museu da Pessoa* e o segundo seria o *Museu da Casa Brasileira*, finalizando com o terceiro, mas não menos importante *Museu de Artes e Ofícios*. São três museus distintos, pois se apresentam não só conteúdos diferentes, mas também são construídos com estruturas diferentes da apresentação de seus objetos. Não se pode pensar esses lugares como uma ferramenta homogênea e ignorar a multiplicidade de forma que tomam os museus na rede de computadores. Alguns são somente informativos de um lugar físico, outros

um museu isolado e independente de qualquer espaço físico, sendo muitas vezes interativo. (HENRIQUES, 2004)

Para serem utilizados esses museus virtuais, seria imprescindível o prévio conhecimento do professor no uso do computador e dos espaços que se colocaria a utilizar, para poder guiar os alunos de forma organizada e para que possam acompanhar a atividade que o professor pretendia desenvolver em sala de aula. Um professor que se recuse a entender e até dominar essas tecnologias da atualidade, tornará certamente o ensino de história cada vez mais distante da realidade dos alunos e da sociedade. O uso exacerbado dos computadores e da internet não seria o objetivo neste trabalho, mas sim o uso mais consciente dele.

Museu da Pessoa

O *Museu da Pessoa* é um espaço onde o próprio aluno participa, primeiramente podendo pesquisar as inúmeras memórias ali representadas individualmente e coletivamente. Memórias de famílias, regiões e pessoas relacionadas com instituições encontrando-se muitas possibilidades. Em segundo lugar e sendo aqui o mais importante, é que o próprio aluno, orientado pelo professor, poderia construir suas memórias, pensar suas relações familiares e construí-las. Podendo o aluno construir um lugar de memória, como sujeito que não só estuda e conhece memórias de outros, mas de si mesmo. Possibilitando assim ao professor trabalhar com o conceito curricular fundamental de formar no aluno a consciência de si mesmo como sujeito histórico, pensando e repensando suas ações em torno do seu círculo de influência. Além do mais, o aluno pode não só criar textos, o que já seria fundamental, mas também incluir imagens, áudios e vídeos no *Museu da Pessoa*. Ubiratan Rocha fala sobre a importância que tem em os alunos partirem do que eles conhecem para conhecer a história e associar suas aprendizagens. (ROCHA, 2012)

As imagens que são colocadas no *Museu da Pessoa* podem ser tanto fotografias antigas que retratam a memória da família, fotos e retratos mais atuais, e ainda seus próprios trabalhos artísticos na disciplina de Artes. Possibilitando ainda, ao professor de história, fazer um trabalho interdisciplinar com outros professores. O professor de português poderia participar na formação e construção dos textos. Assim, o aluno poderia pensar e incluir aquilo que faz parte de sua realidade, criando e formando a sua própria identidade de forma mais consciente. Além de outras possibilidades que possam ser pensadas para este tipo de Museu que leva o aluno fazer.

Museu da Casa Brasileira

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

O *Museu da Casa Brasileira*, diferentemente do *Museu da Pessoa*, não fornece ao aluno a oportunidade de incluir quaisquer coisas em seu espaço virtual. Ele é um espaço para o professor de história encontrar suporte imagético e textual para trabalhar questões da vida cotidiana da realidade brasileira. Para o período colonial e o Império, estendendo-se também a república. O acervo imagético é explicado de forma detalhada mostrando cada objeto nas imagens das casas brasileiras. Para o aluno do ensino básico, seria uma forma de interagir com o conteúdo da qual não lhe é comumente apresentado. Talvez assim, alguns desses alunos, quando em suas casas, coloquem-se diante do computador com outra mentalidade, depois de terem na escola, percebido as possibilidades diferenciadas de se utilizar a internet, quando bem trabalhada pelo professor.

O *Museu da Casa Brasileira*, além do aspecto informativo da vida privada nos vários períodos da história do Brasil ainda tem uma característica que para o professor de história é fundamental transmitir para os alunos, referindo-se ao trabalho com fontes primárias. O espaço virtual possuiu imagens que geralmente são fornecidas pela *Fundação Gilberto Freyre*, além de possuir inventários, cartas, manuscritos e outros documentos que podem ampliar a forma com a qual o professor ensina história. A internet pode ser vista, nesta perspectiva, pelos professores não somente como um amontoado de futilidades, informações desordenadas e publicitárias, mas também como uma proposta de ensino.

Museu de Artes e Ofícios

O terceiro e último tipo de museus que vale ressaltar, tomando como exemplo o *Museu de Artes e Ofícios*, onde podemos perceber que enquanto espaço físico se encontra no Estado de Minas Gerais, mas que estendesse virtualmente no museu virtual da instituição. Assim como o Museu do Oratório no mesmo Estado e o *Museu da República* no Estado de São Paulo, que também são museus no mesmo estilo. Todos estes oferecem dentro de uma categoria de museus um espaço virtual, que procura através do meio online fazer com que o visitante pareça estar no próprio espaço físico do museu. Trata-se de uma extensão online do museu físico, pretendendo ser como o próprio museu material personificado da forma mais realística no espaço virtual. Sendo possível serem apontadas as diferenças entre a visita real no museu em si, e a visita virtual do mesmo, além dos problemas desta tentativa de imitar o espaço físico. Essas questões teóricas no entanto, não eliminam as possibilidades de se considerar também os museus virtuais como lugares funcionais de aprendizagens em relação com a memória no ensino de história. Memórias

que estão nestes monumentos, e quando reproduzidos virtualmente podem carregar consigo o que poderia ser compreendido pelo espaço físico.

Ao se visitar esses museus, como exemplo o de *Museu de Artes e Ofícios*, existem setas que orientam o visitante virtual para as portas, locais e passagens que o levam para contemplar as peças, monumentos e partes do museu que veria se de fato estivesse no museu fisicamente. As imagens procuram transmitir uma sensação de contemplar os detalhes onde as imagens aparecem em alta resolução. Quando os objetos são pequenos aparecem pontos visíveis que proporcionam maximizar o seu tamanho na tela do computador. E por fim, outra ferramenta é a explicação de alguns espaços e objetos, que são dadas narrativamente em cada sessão em que o visitante está para avançar, tanto o áudio como o texto da narração são carregados juntamente com as imagens.

Para quem já visitou os lugares de memória materiais e pôde andar pelos corredores de monumentos muitas vezes centenários e emblemáticos, poderiam no espaço virtual acusarem de sentirem a mesma percepção de estranhamento e beleza artística com as peças, assim como no espaço físico. Ou o contrário, dizendo que são totalmente diferentes as duas visitas. No entanto, se toda a visualização que o aluno fizer destes lugares virtuais da memória forem acompanhados da orientação do professor, apanhando essas memórias que podem ser visíveis nos espaços virtuais assim como nos espaços físicos e de uma eventual problematização, poderiam sim ser proporcionados momentos de aprendizagem que envolvesse os alunos que hoje não suportam, na esmagadora maioria, 30 ou 40 minutos de explicação de uma história que na sua mentalidade não faz muitas vezes sentido.

Conclusão

Não poderia deixar de lembrar que toda aplicação da proposta deste trabalho apresentasse como uma possibilidade e não procura desconsiderar as dificuldades que as implementações das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação têm encontrado em território brasileiro, dificuldades que também são compartilhadas por educadores de outras regiões. Mas como foi visto, o Acesso Escola no Estado de São Paulo têm sido uma maneira de mostrar como um novo espaço, e ainda, uma nova ferramenta não pode mais ser ignorada no contexto do século XXI, ainda mais no ensino. Contudo, sobre os efeitos desses novos meios, pouco se pode afirmar, onde alguns dizem que:

Longe de criar oportunidades de aprendizagem, o uso inadequado da tecnologia da informática causa mais mal do que bem. Judah Schwartz,

codiretor do Centro de Tecnologia Educacional da Universidade de Harvard, acredita em um uso criterioso do computador. Ele adverte que, por ser a tecnologia da informática mais poderosa do que a dos livros, “ela será muito mais maligna se for usada de forma pior do que os livros, e será muito mais eficaz em causar danos”. (ARMSTRONG; CASEMENTE, 2001 p.211)

É necessário continuar os debates, problematizar as ferramentas e seus usos na educação, e neste caso, no ensino de história. O perigo de perpetuar memórias através desses lugares virtuais, memórias estas que estigmatizam e forjam mentiras, estórias e vicissitudes da memória são possíveis mesmo nestes espaços virtuais. Como educadores de uma disciplina tão problemática e crítica, não se poderia excluir as NTIC no seu ensino onde o seu uso pode fornecer ferramentas e momentos de aprendizagem tanto informativo, como em uma forma de saber lidar com essas informações. Falar sobre memória e história nos museus virtuais pode ser possível, pois também são lugares de memória, e sua virtualidade não exclui a existência de memórias vivas e dinâmicas de significados para serem ensinadas aos alunos de história.

Bibliografia:

ARMSTRONG, Alison; CASEMENTE, Charles. *A criança e a máquina: como os computadores colocam a educação de nossos filhos em risco*. Trad. Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Trad. Bernardo Leitão. São Paulo: Editora da Unicamp, 1990.

FIGUEIREDO, Luciano R. *História e Informática: O Uso do Computador*. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. *Domínios da História: Ensaios de Teoria e Metodologia*. 19. Ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997, p. 419-439.

HARASIM, Linda; TELES, Lucio; TUROFF, Murray; HILTZ, Starr Roxanne. *Redes de aprendizagem: um guia para ensino e aprendizagem on-line*. Trad. Ibraíma Dafonte Tavares. São Paulo: Editora Senac, 2005.

MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (Orgs). *Ensino de História: Sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007.

Museu da Casa Brasileira. Captado em: <http://www.mcb.org.br/ernMain.asp>. Acessado em: 08 de Maio de 2013.

Museu da Pessoa. Captado em: <http://www.museudapessoa.com>. Acesso em: 08 de Maio de 2013.

Museu de Arte e Ofícios. Captado em: http://www.eravirtual.org/mao_br_1/. Acessado em: 08 de Maio de 2013.

Museu da República. Captado em: http://www.eravirtual.org/mrepublica_01_br/. Acessado em: 08 de Maio de 2013.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). *II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Museu do Oratório. Captado em: http://www.eravirtual.org/mo_br/. Acessado em: 08 de Maio de 2013.

NORA, Pierre. *Entre Memória e História: a problemática dos lugares*. Trad. Yara Aun Khoury. In: Projeto História. São Paulo: PUC, n. 10, p. 07-28, dezembro de 1993.

ORIÁ, Ricardo. *Memória e ensino e História*. In: BITTENCOURT, Circe (org). O saber histórico na sala de aula. 11 ed. São Paulo: Contexto, 2010, p.128-148.

RIBEIRO, Maria Eurydice de Barros. *Entre Memória e História, o que Mudou na História?* Revista Brasileira de História, São Paulo, v.8, n.15, p. 259-255, set.87/fev.88.

RIBEIRO, Renilson Rosa. *Do professor real ao professor ideal ou vice-versa: a representação do professor de história no discurso historiográfico*. História e Ensino, Londrina, v.8, p. 99-120, out. 2002.

Resolução. Disponível em:
<http://www.acesaescola.sp.gov.br/Admin/Handlers/ArquivoComp.aspx?jkasdkasdk=122&type=Alterar>. Acesso em: 08/052013.

ROCHA, Ubiratan. *Reconstruindo a História a partir do imaginário do aluno*. In: NIKITIUK, Sônia. Repensando o ensino de história. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2012, pp.51-70.

HENRIQUES, Rosali Maria Nunes. *Memória, museologia e virtualidade: um estudo sobre o Museu da Pessoa*. Dissertação (Mestrado em Museologia). Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia, 2004. p.177.

Parâmetro Curriculares Nacionais: História. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio). Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>. Acesso em: 9 de maio de 2013.

PCN+Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasHumanas.pdf>. Acesso em: 9 de maio de 2013.

As narrativas orais acerca da emancipação do município de Queimados - RJ: uma possibilidade de análise no campo da História Política

Claudia Patrícia de Oliveira Costa
Mestranda - UERJ
cliouerj@yahoo.it

RESUMO: Ao trabalhar com narrativas, alinhamos nossa pesquisa ao movimento, ocorrido nos meios acadêmicos a partir da década de 1970, que se manifestou pela retomada de fôlego das narrativas: aquilo que alguns pesquisadores denominaram “retorno linguístico.” Tal movimento se insere no contexto da reabilitação da História Política, em face ao “fracasso ou esgotamento da prática historiográfica seguida pelos *Annales* e pela história marxista.” (PUJOL, 1983: 68-9). Todavia, destacamos que esse retorno à narrativa introduziu questionamentos e críticas, distanciando daquela perspectiva antiga, na qual a narrativa visava o mero relato, tido como forma de revivificar o fato. Sob essa perspectiva, as tensões entre individual e coletivo são postas em questão e o campo do político é revigorado com a emergência de novas possibilidades de abordagens teórico-metodológicas. No bojo desses novos debates, as trajetórias biográficas e as histórias de vida ganham força, apontando variadas possibilidades de escrita da história. Assim, objetivamos analisar o caso da emancipação do município de Queimados, situado na Baixada Fluminense, por meio das vozes que a defenderam. Para isso propomos, nessa pesquisa, o registro audiovisual e a posterior análise crítica de depoimentos colhidos junto à população mais antiga da cidade, que apresentou variáveis graus de participação ou engajamento político no movimento emancipacionista.

PALAVRAS-CHAVE: História Política, Baixada Fluminense, Queimados.

O esforço de construção de uma produção historiográfica sobre a criação dos municípios que compõem a Baixada Fluminense tem fomentado alguns debates. Tal esforço passa pela produção e difusão de saberes sobre esse tema, ancorados em instituições de pesquisa e guarda de documentos, fundadas em alguns municípios que fazem parte dessa região limítrofe da cidade do Rio de Janeiro. Dentre essas instituições, destacamos o papel do *Instituto Histórico e Geográfico de Nova Iguaçu* (IHGNI),³ o *Instituto Histórico de Duque de Caxias* (IHDC)⁴, o *Instituto de Pesquisas e Análises Históricas da Baixada Fluminense* (IPAHB)⁵, e o *Centro de Referência Patrimonial e Histórico do*

³ Fundado na década de 1960.

⁴ O Instituto Histórico de Duque de Caxias foi criado em 31 de janeiro de 1973, como órgão anexo à Câmara Municipal dessa cidade. Disponível em: www.cmdc.rj.gov.br/base.asp?area=instituto. Acessado em 23/05/2013.

⁵ “O Instituto de Pesquisas e Análises Históricas e de Ciências Sociais da Baixada Fluminense, nasceu em 1997 em São João de Meriti, com a finalidade de reunir os historiadores da Baixada, por iniciativa dos Historiadores Gênesis Torres, Guilherme Peres, Ney Alberto, Rogério Torres e Marcus Monteiro. (...) O Instituto contou com o apoio da Prefeitura da cidade, o que possibilitou transformar-se na mais importante instituição de pesquisa e **CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.**

Município de Duque de Caxias (CRPH)⁶. Essas instituições, algumas mantidas pelo poder público, outras, pela iniciativa privada, têm promovido eventos, fomentado pesquisas e elaborado publicações, que buscam divulgar estudos desenvolvidos no âmbito da história local. Em face desse panorama, é oportuno acrescentar que, as questões que envolvem a conscientização, valorização e pesquisa do patrimônio histórico da Baixada Fluminense se potencializam com os debates acadêmicos produzidos dentro e fora dos muros de universidades como a *Faculdade de Educação da Baixada Fluminense* (FEBF/UERJ)⁷ e a *Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro* (UFRRJ/Campus Nova Iguaçu)⁸, bem como instituições privadas de ensino superior, como a *Universidade do Grande Rio* (UNIGRANRIO)⁹ e a *Fundação Educacional Duque de Caxias* (FEUDUC)¹⁰. No cerne desse debate, encaminham-se propostas que possam dar conta da escrita da história da Baixada Fluminense, estabelecendo um diálogo entre as obras memorialistas, tradicionais, ricas em detalhes factuais e marcadas pela ênfase nos grandes personagens; e as recentes obras acadêmicas.

Entretanto, ao buscarmos referências para o presente estudo, constatamos diversas lacunas e questões ainda pouco investigadas. De acordo com o geógrafo Rafael Oliveira, destacam-se, dentre essas problemáticas, a visão predominantemente geográfica da Baixada Fluminense, voltada para a análise de seus municípios, com ênfase em questões como: os antigos problemas de saneamento, focos de violência e pobreza, sendo localidades para onde se

divulgação dos conhecimentos históricos sobre a região.” - Disponível em: www.ipahb.com.br. Acessado em 22/05/2013.

⁶ “Art. 2º - O CRPH tem por finalidade a promoção, a preservação e a guarda do patrimônio documental, tecnológico, arquitetônico, artístico, ambiental, arqueológico, e realizar pesquisas relativas it Historia da Baixada Fluminense de forma a estabelecer espaços museais em nossa cidade...” Lei nº 2225, de 07 de novembro de 2008, que cria o Centro de Referencia Patrimonial e Histórico do Município de Duque de Caxias, e o Arquivo Municipal. Disponível em:

smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Leis/Leis%20Municipais/leis%20dc/2008/11%20NOV/2225%20-%20Cria%20Centro%20de%20Ref%C3%Aancia%20Patrimonial%20e%20Hist%C3%B3rico.pdf Acessado em 22/05/2013.

⁷ “A Faculdade de Educação da Baixada Fluminense foi incorporada à UERJ em 1981 e é herdeira do Curso de Pedagogia do Instituto de Educação Governador Roberto da Silveira.” Disponível em: www.febf.uerj.br/historia_febf.html. Acessado em: 23/05/2013.

⁸ “O Instituto Multidisciplinar é uma Unidade Acadêmica da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro situada no município de Nova Iguaçu. Em funcionamento desde o ano de 2006, o Instituto Multidisciplinar está funcionando em seu novo campus - uma área de 44 mil metros quadrados localizada, na Avenida Governador Roberto Silveira, ao lado do antigo Aero Clube do município.” Disponível em: www.r1.ufrj.br/im/portal/. Acessado em: 23/05/2013.

⁹ “A história da Unigranrio começou em 1970, ano em que o professor José de Souza Herdy criou a Associação Fluminense de Educação (AFE), entidade mantenedora das então Faculdades Unidas Grande Rio. (...) no primeiro semestre de 2004, iniciaram-se os cursos de Bacharelado em Nutrição, Licenciatura em Educação Artística (Artes Visuais) e Licenciatura em História.” Disponível em: www.unigranrio.br/sobre/quemsomos.html. Acessado em: 23/05/2013.

¹⁰ “A Fundação Educacional Duque de Caxias, foi criada em 25 de setembro de 1968. Sua assembleia de fundação estabeleceu como objetivo central, a manutenção de estabelecimentos de ensino em todos os graus, especialmente em nível superior. (...) Ao longo das décadas seguintes foram constituídos novos cursos de Graduação, como os de Letras com Habilitação Plena em Português e Literatura, Letras com Habilitação Plena em Português e Inglês e Estudos Sociais Habilitação Plena, já em 1975.” Disponível em: feuduc.com.br/blog/conheca-a-feuduc/. Acessado em: 23/05/2013.

CORREIA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

direcionava a população de baixa renda, em busca de opções de moradias de baixo custo.¹¹ Sem desprezar o valor das análises geográficas para o estudo da Baixada Fluminense, consideramos que as referidas questões não se constituem no único viés analítico para os estudos locais. Problematizar questões políticas e culturais, além daquelas econômicas e sociais, nos parece um instigante e, ainda pouco explorado, campo de pesquisa. Com o objetivo de buscar uma alternativa aos modelos interpretativos pautados somente em aspectos socioeconômicos, Rafael Oliveira propõe, em lugar da Baixada Geográfica, a utilização do conceito de Baixada Política, englobando municípios que outrora fizeram parte dos antigos municípios de Nova Iguaçu, Magé e Itaguaí (OLIVEIRA, 2004: 29). Embora o próprio autor reconheça que tal delimitação pode ser algo reducionista, sua perspectiva é adotada por outros geógrafos, como Manoel Ricardo Simões, que cunha o conceito de Baixada Geopolítica, abrangendo os municípios originados da grande matriz iguaçuana e do antigo município de Estrela. Para Simões, “esta região tem em comum um passado histórico ligado aos portos fluviais e caminhos que ligavam o Rio de Janeiro ao interior do país e uma ocupação recente baseada nos loteamentos populares próximos aos ramais ferroviários e suas estações” (SIMÕES, 2006: 2-3). Percebemos que a abordagem geopolítica tem sido uma das tendências, verificadas em algumas obras recentes, preocupadas em estabelecer análises integradas e, assim, empreender pesquisas mais abrangentes dessa parte do estado do Rio de Janeiro.

No que concerne o presente trabalho, ao recortarmos, do contexto geopolítico da Baixada Fluminense, o município de Queimados, nos deparamos com um imenso e instigante desafio a ser vencido. A origem do município de Queimados inscreve-se na dinâmica da fragmentação espacial e política de Nova Iguaçu. O processo de fragmentação iguaçuana remonta a década de 1940, quando ocorreram as emancipações de Duque de Caxias, em 1943 e de Nilópolis e São João de Meriti, ambas em 1947. Essa primeira onda de emancipações políticas é discutida por pesquisadores de diversas áreas, no contexto do processo de urbanização da Baixada Fluminense, atrelada ao próprio desenvolvimento da capital¹². Nesse sentido, há um

¹¹ Como exemplo de obras que apresentam essa perspectiva de análise, citamos o artigo de Maria Teresinha Segadas Soares, intitulado “Nova Iguaçu: Absorção de uma Célula Urbana pelo Grande Rio”, publicado no ano de 1955, na Revista Brasileira de Geografia e a obra de Waldick Pereira, intitulada “Cana, café & laranja: história econômica de Nova Iguaçu”, publicada em 1977.

¹² Dentre essas obras, destacamos as dissertações de mestrado de Sonali Maria de Souza, intitulada “Da laranja ao lote: transformações sociais em Nova Iguaçu”, defendida junto ao Programa de Pós Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, no ano de 1992 e de Marlúcia Santos de Souza, intitulada “Escavando o passado da cidade: História Política da cidade de Duque de Caxias”, defendida junto ao Programa de Pós graduação em História da Universidade Federal Fluminense, no ano de 2006. Citamos, CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

consenso entre esses autores, ao apontar como um dos fatores para a multiplicação dos loteamentos urbanos na Baixada Fluminense, a crise da citricultura. Essa atividade econômica caracterizou a região desde fins do século XIX até, aproximadamente, meados do século XX. Sob essa perspectiva, as emancipações de Duque de Caxias, São João de Meriti e Nilópolis são explicadas no bojo da fragmentação do território iguaçuano, dados o colapso da economia citricultora, os processos migratórios internos e a proximidade em relação à capital.

Entretanto, Queimados somente conquistou sua autonomia político-administrativa em novembro de 1990, após tentativa frustrada em 1988, quando o plebiscito marcado para 10 de julho não obteve o quórum necessário para garantir a emancipação. Compreender o caráter recente de sua emancipação, sem perder de vista o contexto nacional em que esse processo se deu, nos conduz à análise das tensões políticas que envolveram a democratização brasileira, bem como o reordenamento político-partidário verificado no país e, mais especificamente, no estado do Rio de Janeiro. Nesse sentido, nossa opção pelo enfoque político como eixo norteador dessa pesquisa, encontra justificativa, *a priori*, na análise empreendida por Maria Paula Araujo. Para essa historiadora, “ditadura e democracia são fenômenos [...] [que] se cruzam, se entrelaçam, se opõem, mas muitas vezes se articulam, se combinam, se complementam, estabelecendo um diálogo muito particular e muito característico de nossa história política” (ARAÚJO, 2006: 153). Haja vista a opção por tal enfoque, torna-se pertinente destacar o espaço social como campo onde se desenham lugares que tendem a se constituir simbolicamente como espaços dos estilos de vida. Dito de outra forma, o espaço social é o *locus* privilegiado, onde grupos distintos interagem com a comunidade a qual estão inseridos, revelando relações por vezes tensas. A pluralidade de tais relações oferece um campo bastante profícuo para as análises da História Política Renovada. Debruçando-nos sobre tal perspectiva, identificamos, nas disputas pela memória, o instigante caminho a ser percorrido por essa pesquisa. Porém, salientamos que as concepções acerca das interações entre memória e história também se modificaram ao longo dos debates historiográficos que perpassaram o último século. Para a antiga História Política, de orientação reconstrucionista, a memória estava a serviço da história, visando à elaboração dos grandes modelos de homens ou civilizações a serem exaltados e seguidos. Com a renovação do campo político, notadamente a partir da década de 1970, os debates em torno da memória ganharam também novo fôlego. Portanto, cumpre-nos destacar

também, a tese de doutorado de Manoel Ricardo Simões, intitulada “A cidade estilhaçada: Reestruturação Econômica e Emancipações Municipais na Baixada Fluminense” e defendida junto ao Programa de Pós Graduação em Geografia da Universidade Federal Fluminense, também no ano de 2006.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

que a postura interpretativa que tomamos para a análise dos *trabalhos da memória*¹³, se insere no âmbito de debates atuais, que consideram a memória:

como potencializadora de ações humanas, que pode ser alcançada como fonte para a história, mas que em seus mecanismos de existência e expressão exigem do historiador um olhar sensível que a perceba como passado (re)atualizado, mas também como (ativa)ação que se dá no presente, com feições de participação social e política múltiplas. (SANTOS, 2007: 85)

Nesse contexto, adotamos também uma postura crítica, baseada nos pressupostos teóricos de Michael Pollak (1989 e 1992) e na valorização das memórias frente aos fenômenos de aceleração e globalização, inerentes à lógica capitalista contemporânea. Assim, sem perder de vista a dinâmica desse período histórico, iniciamos a análise do contexto que envolveu a criação da *Associação de Amigos pelo Progresso de Queimados* (AAPQ). Essa entidade foi criada para atuar na organização dos protestos pró-emancipação, após o frustrado plebiscito de 1988. O fracasso dessa consulta plebiscitária emerge, frequentemente nos depoimentos das lideranças da AAPQ, carregado de forte ressentimento em relação à falta do quórum mínimo necessário para garantir a conquista da autonomia queimadense. De tal modo, inferimos que a análise das falas desse grupo pode abrir espaço para que se amplie a compreensão sobre as formas pelas quais as memórias das lideranças pró-emancipação são mobilizadas para dar conta desse passado.

Assim, diante do recorte temporal selecionado para a pesquisa, afirmamos que o quadro de tensão expressa pelo fim do Regime Militar, os protestos pela abertura e a promulgação da Constituição Federal em 1988, ofereceram a ocasião propícia para a emergência dos protestos emancipacionistas. No caso de Queimados, esses protestos aparecem nas memórias das lideranças da AAPQ ancorados na evocação de um passado ideal, no qual Queimados sempre esteve orientada ao desenvolvimento desde a implantação da ferrovia, na época do apogeu da citricultura ou da implantação do Parque Industrial. Essa ancoragem foi patente na fundamentação dos protestos pela emancipação e no esboço de construção da oposição identitária frente ao *Outro*, representado por Nova Iguaçu, como podemos entrever nas falas das

¹³ “Por que falar de trabalhos da memória? O trabalho, como traço distintivo da condição humana, põe a pessoa e a sociedade em um lugar ativo e produtivo. Um é agente de transformação, e nesse processo, transforma a si mesmo e ao mundo. (...) Referir-se, então, à memória como ‘trabalho’ é incorporá-la ao fazer que gera e transforma o mundo social.” (JELIN, 2002: 14, tradução nossa)

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

seguintes lideranças, sobre a questão do Parque Industrial instalado às margens da Rodovia Presidente Dutra em fins da década de 1970:

Queimados, rapaz, tinha uma renda muito grande, o Parque Industrial tinha vinte e tantas indústrias de médio e grande porte em Queimados. Lá. Lá. Hoje eu não sei como está. Queimados tinha uma renda muito grande. Então, eu tenho até, eu tenho o Diário Oficial que foi publicado. Por isso que digo pra vocês que eu fiz trabalho junto com a Secretaria de Governo do Estado de, de Finanças, eu tenho, eu tenho, em algum lugar aqui em casa a cópia do Diário Oficial que diz isso aqui, que faz que se nos tivesse mais quinze décimos de rendimento não passaria, porque abalaria o, as finanças do município mãe (MATOS, 2012).

Só foi possível a independência de Queimados, motivada pela estrutura que se criou dentro do distrito, Segundo Distrito que era Queimados, e foi o Distrito Industrial e essas duas fábricas ali, que potencializou de tal ordem, trouxe o mercado financeiro pra cá (MACEDO, 2009).

Como contraponto ao desenvolvimento, atrelado aqui à instalação do Parque Industrial, observamos emergir, das memórias dos entrevistados, Queimados como um distrito abandonado por Nova Iguaçu. Questões como a precariedade da saúde pública e da educação são temas recorrentes, mobilizados para sustentar a necessidade de emancipação em nome do desenvolvimento queimadense:

Então ficava muito difícil, *as coisas ficavam tudo em Nova Iguaçu*, a gente tem que *desenvolver Nova Iguaçu primeiro, para depois ir para periferia*. É o que tá acontecendo em Queimados: nós estamos desenvolvendo o centro e estamos andando para o interior. E lá era assim, até chegar aqui você já tava morto e, e, não ia acontecer nada. Você, que é mais novo, eu já era, que já sou mais velho. Então isso que fomentou *o abandono, o desleixo da cidade: a gente aqui largado* de tudo quanto é maneira, gente morrendo aí sem saúde, sem nada. Que mal ou bem, hoje, você tem uma saúde que você pode dizer que tá 100% em relação aquela época. *Você não tinha nada, você tinha que levar para Nova Iguaçu ou lá para baixo* e as vezes morria aqui mesmo. Não tinha uma casa de saúde, não tinha nada. Nós temos aí a Bom Pastor, hoje, nós queimadense podemos até não dar valor, mas ela é de grande valia para Queimados... (VILELA, 2012, grifos nossos)

Eu estudei no Colégio Leopoldo, em Nova Iguaçu. [No ano de] 50 mais ou menos. [Eu ia para lá] de trem. Não, tinha um, tinha um, um ônibus só, que passava aqui é, é, é, é atravessava a, a via férrea, a cancela, saía lá pelo Cabuçu, ia lá pra, saía em Nova Iguaçu. Só tinha um ônibus... (LIMA, 2009).

Um abandono de anos que Queimados vivia [...] *totalmente abandonado*. Máximo que se conseguia fazer lá era o segundo grau, como eu falei, assim mesmo quem tinha dinheiro para pagar uma escola particular. As ruas, se você saísse a 500m, num raio de 500m, todas as ruas sem calçamento, água, valas a céu aberto... (BARRAGÁN, 2009, grifos nossos)

Ah, tinha nada aqui, rapaz, só tinha casa SAMDU em Nova Iguaçu, eu, eu to falando isso porque meu irmão teve uma desidratação num fim de semana, no sábado, até o médico aqui também não tinha, rapaz. Tinha o tal do Dr. Taurídes que atendia na Foz (Forjas), entendeu? E tudo era muito precário. Aí, meu irmão ficou muito mal, e eu, eu, com muita dificuldade consegui o carro, esse carro preto que falei que fazia taxi ali, e fui lá peguei meu irmão e levei para SAMDU em Nova Iguaçu. Não tinha, não. *Era precário*, mesmo. Atendimento médico aqui, não tinha nada! Acho que nem a SEMOQ não tinha depois que surgiu a SEMOQ, a Bom Pastor, com o tempo, entendeu? Não tinha nada. (MATOS, 2012, grifos nossos)

Lembramos que essa seleção de fatos recortados e lembrados do passado não é aleatória e são enfatizadas nas falas dos entrevistados que estiveram à frente do movimento emancipacionista, que constituem nosso *corpus* documental. Nesse sentido, são enfatizados, nesse primeiro momento, o descaso e a precariedade de recursos direcionados a Queimados e sua dependência em relação à Nova Iguaçu. Assim, podemos afirmar que essas memórias possuem exigências de justificação no sentido de:

definir e reforçar sentimentos de pertencimento e fronteiras sociais entre coletividades de tamanhos diferentes: partidos, sindicatos, igrejas, aldeias, regiões, clãs, famílias, nações etc. A referência ao passado serve para manter a coesão dos grupos e das instituições que compõem uma sociedade, para definir seu lugar respectivo, sua complementaridade, mas também as oposições irreduzíveis. (...) O trabalho de enquadramento da memória se alimenta do material fornecido pela história. Esse material

pode sem dúvida ser interpretado e combinado a um sem-número de referências associadas; guiado pela preocupação não apenas de manter as fronteiras sociais, mas também de modificá-las, esse trabalho reinterpreta incessantemente o passado em função dos combates do presente e do futuro. (POLLAK, 1989: 9-10)

Com base em tal afirmativa, identificamos o curso de um processo de *enquadramento das memórias*, que aparece na fala dos depoentes, no sentido de sustentar a necessidade de emancipação. Nesse processo, "o passado longínquo pode então se tornar promessa de futuro e, às vezes, desafio lançado à ordem estabelecida." (POLLAK, 1989: 11). Nesse contexto, defendemos que os debates em torno da ideia de democracia, alçados no Brasil a partir da reabertura política, possibilitou a emergência de protestos de emancipação de vários municípios, apoiados em evocações do passado e da história que sustentassem a necessidade de autonomia política e/ou econômica. Acreditamos que a ênfase nos direitos civis, introduzida pela promulgação da Constituição Federal de 1988, cognominada "Constituição Cidadã", acrescentou mais argumentos a essas discussões, sendo fundamental para a reelaboração do conceito de cidadania brasileira, nesse momento. No nosso caso em específico, inferimos que a promulgação dessa Carta Constitucional, meses após a realização do plebiscito frustrado de junho de 1988, serviu para fundamentar, juridicamente, os discursos que culminaram na segunda, e bem sucedida, tentativa de emancipação de Queimados, realizada dois anos depois. À promulgação dessa Carta, seguiram-se os trabalhos para a elaboração das Constituições Estaduais, em 1989. Destaca-se, ainda, o impacto representado pela criação da Lei Complementar Estadual nº 59, que reduzia consideravelmente, as exigências para a criação de novos municípios. A possibilidade de fragmentação territorial, favorecida por tal lei, foi importante chave para análise das disputas político-partidárias que ganharam espaço em âmbito local, a partir do fim da ditadura e da implantação do pluripartidarismo.

Ao considerarmos tais questões, acrescentamos ainda que, ao ouvir os depoimentos das lideranças envolvidas no processo emancipacionista de Queimados, decorridos mais de vinte anos da conquista da autonomia frente à Nova Iguaçu, revelam-se disjunções narrativas, no que concerne a escolha das *testemunhas autorizadas*. Ao desenvolver esse conceito, Pollak afirma que as *testemunhas autorizadas* são aqueles cuja fidedignidade do relato é reconhecida pelo grupo, habilitando-os serem porta-vozes da memória coletiva. Dado o caráter recente da luta emancipacionista queimadense, entrevemos que essas questões são responsáveis por alguns

momentos de constrangimentos, ambiguidades, silêncios ou hiatos nas entrevistas cedidas. Dessa forma, alguns questionamentos se impõem: quais nomes devem ser lembrados e quais devem ser silenciados? Que fatos são relevantes e quais devem ser esquecidos? Por quê?

Para esboçarmos respostas para esses questionamentos, certamente adentraremos o terreno sensível das divergências pessoais e/ou político-partidárias. Dar conta dessas questões, certamente, faz parte das nossas indagações e se constitui no grande desafio dessa pesquisa. Ao analisarmos esses registros, com base na metodologia da História Oral e sustentados no arcabouço teórico desenvolvido por Michael Pollak, propomos uma possibilidade interpretativa para a emancipação do município de Queimados, na Baixada Fluminense. Portanto, buscamos analisar as maneiras pelas quais as referidas categorias teóricas¹⁴ emergem das falas das lideranças do movimento emancipacionista queimadense, contribuindo para a permanente construção de uma *identidade social*, que seja, enfim, representativa para a população desse município da Baixada Fluminense.

Entrevistas:

BARRAGÁN, Maria de Fátima de Oliveira. Entrevista concedida a Nilson Henrique de Araújo Filho. Nilópolis, 13 nov. 2009.

LEAL, Valtecir Gomes. Entrevista concedida a Nilson Henrique de Araujo Filho. Queimados, 07 nov. 2009.

LIMA, José Methodio. Entrevista concedida a Nilson Henrique de Araujo Filho. Queimados, 04 nov. 2009.

MACEDO, Luiz Gonzaga de. Entrevista concedida a Nilson Henrique de Araujo Filho. Queimados, 31 out. 2009.

MATTOS, Josias de Souza. Entrevista concedida a Claudia Patrícia de Oliveira Costa e Nilson Henrique de Araujo Filho. Queimados, 07 abr. 2012.

OLIVEIRA, Ismael Lopes de. Entrevista concedida a Claudia Patrícia de Oliveira Costa e Nilson Henrique de Araujo Filho. Queimados, 16 mai. 2013.

SANZ, Luiz Alonso. Entrevista concedida a Claudia Patrícia de Oliveira Costa e Nilson Henrique de Araujo Filho. Queimados, 21 abr. 2012.

VILELA, Carlos. Entrevista concedida a Nilson Henrique de Araújo Filho. Queimados, 15 abr. 2012.

¹⁴ Os conceitos por nós utilizados são: *Enquadramento da Memória, Testemunhas Autorizadas, Esquecimento e Silêncio e Identidade Social*. (POLLAK, 1989 e 1992).

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Referências sitiográficas:

CENTRO DE REFERENCIA PATRIMONIAL E HISTÓRICO DO MUNICÍPIO DE DUQUE DE CAXIAS smeduquedecaxias.rj.gov.br/

FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA BAIXADA FLUMINENSE www.febf.uerj.br/

FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DUQUE DE CAXIAS feuduc.com.br/blog/conheca-a-feuduc/

INSTITUTO DE PESQUISAS E ANÁLISES HISTÓRICAS E DE CIÊNCIAS SOCIAIS DA BAIXADA FLUMINENSE www.ipahb.com.br

INSTITUTO HISTÓRICO DE DUQUE DE CAXIAS www.cmdc.rj.gov.br/base.asp?area=instituto

UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO www.unigranrio.br/

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO r1.ufrrj.br/im/portal/

Referências bibliográficas

ALBERTI, Verena. *Manual de História Oral*. 3ª edição. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

ARAÚJO, Maria Paula N.. A ditadura militar em tempo de transição (1974-1985). In MARTINHO, Francisco Carlos P. (org.). *Democracia e Ditadura no Brasil*. Col.: Comenius. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2006.

ARAÚJO FILHO, Nilson H. de. *Emancipação do município de Queimados: breve ensaio*. Monografia (Lato Sensu em História do Rio de Janeiro) - Universidade Federal Fluminense, Programa de Pós-Graduação em História, Niterói, 2010.

ARFUCH, Leonor. *O Espaço Biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea*. Trad.: Paloma Vidal. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.

JELIN, Elizabeth. *Los trabajos de la memoria*. Colección Memorias de la Represión. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2002.

NUNES, Jorge C. P.. *Criação de municípios no novo estado do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: ALERJ, 1992.

OLIVEIRA, Rafael da Silva. Distintas noções de Baixada Fluminense: a busca do entendimento da constituição política da região – apresentação otimista sobre o seu crescimento latente. *Baixada Fluminense: novos estudos e desafios*. Rio de Janeiro: Ed. Paradigma, 2004. – p.p.: 17-47.

PEREIRA, Waldick. *Cana, café & laranja: história econômica de Nova Iguaçu*. Rio de Janeiro: FGV/SEEC, 1977.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, Vol.: 2, n.º: 3: 1989. – p.p.: 3-15.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

_____. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, Vol.: 5, nº.: 10: 1992. – p.p.: 200-212.

PRADO, Walter. *História Social da Baixada Fluminense: das sesmarias a foros de cidade*. Rio de Janeiro: Ecomuseu Fluminense, 2000.

PUJOL, Javier Gil. Notas sobre el estudio del poder como nueva valoración de la historia política. *Pedralbes*, nº 3, Barcelona: 1983. – p.p.: 61-88.

SANTOS, Márcia P. dos. História e Memória: desafios de uma relação teórica. *OPSSIS*, vol: 7, nº 9, jul-dez 2007. - p.: 85.

SIMÕES, Manoel Ricardo. *A cidade estilizada: Reestruturação Econômica e Emancipações Municipais na Baixada Fluminense*. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal Fluminense, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Niterói, 2006.

SOARES, M. T. S. Nova Iguaçu. Absorção de uma Célula Urbana pelo Grande Rio. *Revista Brasileira de Geografia*, nº 2, ano XVII, Rio de Janeiro: IBGE, 1955.

SOUZA, Marluccia Santos de. *Escavando o passado da cidade: História Política da cidade de Duque de Caxias*. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal Fluminense, Programa de Pós-Graduação em História, Niterói, 2006.

SOUZA, Sonali Maria de. *Da laranja ao lote: transformações sociais em Nova Iguaçu*. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social/Museu Nacional, Rio de Janeiro, 1992.

Arthur Ramos e a Escola Nova: a cristalização da psicanálise no Brasil a partir de um referencial histórico.

Jefferson Mercadante

Mestrando – FCLAR

jeff_mercadante@yahoo.com.br

Ana Carolina Braga

Mestranda – FCLAR

anacbraga@live.com

Resumo: O presente trabalho se coloca na discussão por um viés histórico-crítico que entende a política de Arthur Ramos como cerne de um material psicanalítico indicado aos educadores. Foi no início da década de 1930 que, Anísio Teixeira, diretor da *Instrução Pública do Distrito Federal*, ofereceu ao médico Arthur Ramos, o comando da *Seção de Ortofrenia e Higiene Mental do Instituto de Pesquisas Educacionais*. Ainda nessa década, aplicou-se no país, um projeto educacional que privilegiava o estudo das mentes infantis e a valorização das qualidades individuais de cada criança como instrumento de apoio na solução de problemas de ordem educacional. Servindo-se de um referencial histórico, o trabalho aponta uma aproximação entre a política de Arthur Ramos e a teoria psicanalítica de Freud mediante o percurso de inserção da psicanálise no Brasil, em particular no campo da educação escolar.

Palavras-chave: Escola Nova, Psicanálise, Arthur Ramos.

Introdução

O presente trabalho começou a ser pensado a partir da reprodução de um trabalho de conclusão de curso de uma pós-graduação *lato sensu*, que buscou analisar e aproximar a teoria psicanalítica da educação escolar¹⁵.

Como referencial teórico-metodológico, naquela pesquisa, além de estudos importantes que buscam a aproximação da psicanálise com o campo educativo, o trabalho pautava-se também na análise da produção intelectual e da prática política de Arthur Ramos, enquanto chefe do *Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental*, instalado no Rio de Janeiro, como parte da reforma educacional liderada por Anísio Teixeira na década de 1930, reforma que ficou conhecida pela sua divulgação no “Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova”. Arthur Ramos apareceu naquele trabalho como a construção de um elo histórico entre a psicanálise e a educação no Brasil, cristalizando a inserção da psicanálise no país dentro do contexto educacional.

Parte desse trabalho veio a ser publicada em formato de artigo em 2012 sob o título *O conceito freudiano de transferência: um mecanismo psíquico atuante no processo educativo* e a meu ver evidenciou a necessidade em debruçarmos rigorosamente sobre o contexto histórico de inserção da psicanálise no Brasil e a importância de buscar o lugar que o intelectual, antropólogo e médico alagoano, Arthur Ramos, ocupou nesse processo. Este trabalho surge, então, como preâmbulo de uma pesquisa aprofundada parte do programa de pós-graduação em Educação Escolar da *Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - FCLAR*.

¹⁵ MERCADANTE, Jefferson. O conceito freudiano de transferência: um mecanismo psíquico atuante no processo educativo. *Educação - Revista Digital Científica em Educação do Centro Universitário Claretiano*, Batatais, v. 2, n.1, p. 23-34, junho, 2012.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

A principal questão que se coloca nesse momento é: como o papel da higiene mental no contexto escolar do período em que o discurso pedagógico passava pela renovação do movimento escolanovista, pode ser compreendido considerando seu contexto histórico e suas dimensões ética e política a partir da figura de Arthur Ramos.

A psicanálise e a Escola Nova no Brasil

A história da psicanálise no Brasil tem início nos primeiros anos do século XX com os médicos psiquiatras que foram professores nas faculdades de medicina brasileiras. Cronologicamente, foram estes os primeiros que deram notícia da existência da obra científica de Freud. Como é o caso de Juliano Moreira, catedrático na *Faculdade de Medicina de Salvador* e Franco da Rocha, mais tarde em São Paulo.

Esses são alguns daqueles que teriam sido os precursores da psicanálise no Brasil. Porém, segundo SAGAWA (2004), há uma diferença fundamental entre os precursores e os pioneiros. Enquanto os precursores tiveram um interesse apenas teórico pela psicanálise, os pioneiros já se interessaram, desde o início de seu envolvimento com a psicanálise, pela ciência e pela profissão clínica. Como é o caso de Durval Marcondes e a fundação da *Sociedade Brasileira de Psychanalyse* em 24 de outubro de 1927. Foram eleitos Francisco Franco da Rocha, presidente, e Durval Marcondes, secretário. A *Sociedade Brasileira de Psychanalyse* teve o objetivo de divulgar a psicanálise assim como criar um centro de debates científicos entre seus membros. Durante cerca de três anos permaneceu ativa, porém, nos anos subseqüentes acabou se extinguindo por inatividade.

Nesse contexto, devemos nos questionar acerca dos interesses de tais médicos pela teoria freudiana, tão estranha a psiquiatria de então. A historiografia da psicologia buscou a resposta mais contundente, senão a única, examinando o problema colocado para a elite acadêmica e intelectual da época: o de propor um projeto para a nação brasileira, de pensar a viabilidade da nação, seu desenvolvimento e seu progresso.

Isso porque as teorias do determinismo biológico, ainda em voga no cenário intelectual europeu, condenavam ao atraso um país como o nosso, em que se misturavam com a raça branca – então considerada superior –, raças primitivas e inferiores. Do ponto de vista das teorias deterministas, a miscigenação implicava necessariamente a degeneração do povo.

O movimento reformador conhecido como Escola Nova surgiu em um contexto de esforço intelectual para colocar o país no caminho da modernidade. A ideologia do progresso,

pela vertente filosófica do liberalismo, fazia crer na possibilidade da construção de uma nação forte para cidadãos livres e instruídos. O lugar da educação nesse projeto de Brasil é, portanto, central: o progresso só seria possível a partir de uma mudança moral e comportamental, que adequasse a população a um novo papel, o de cidadão trabalhador e livre.

Nesse contexto, instrumentos psicopedagógicos variados foram criados e/ou apropriados para mensurar o desempenho e as características dos alunos, buscando a eficiência da missão educacional que se propunha para a nova pedagogia. Numa escola progressivamente gratuita e obrigatória, diversos tipos individuais se faziam presentes, muitos dos quais possuíam grandes dificuldades de aprendizagem e até mesmo o rótulo, comum na época, de debilidade mental (MONARCHA, 2001, 2011).

Devemos lembrar que o intervalo que compreende as três primeiras décadas do século XX caracteriza-se pelo problema de integrar na cidadania um imenso contingente populacional sem acesso aos meios produtivos e abandonado pelo Estado. O Brasil, país recém-saído da economia, se via às voltas com o grande contingente de ex-escravos, negros, mulatos, loucos, mendigos de toda espécie, que eram vistos como um entrave para o desenvolvimento do país. A psicanálise, me parece, fornecia uma saída interessante para essa questão, que passava por uma nova forma de encarar a sexualidade, o primitivismo e a educabilidade desse povo, viabilizando, assim, a possibilidade de um projeto civilizador para a nação.

É nesse contexto que o médico, antropólogo e psiquiatra alagoano Arthur Ramos ganha relevância. Interessado pela questão educacional e familiar das classes sociais mais pobres, buscou aproximar os princípios psicanalíticos mais atuais de sua época à pedagogia renovada proposta pelo movimento da Escola Nova. Durante o período em que Anísio Teixeira esteve à frente do *Departamento de Educação do Distrito Federal*, Ramos ocupou a direção da *Seção de Ortofrenia e Higiene Mental do Instituto de Pesquisas Educacionais*. Ali, em pesquisas junto às Escolas Experimentais, buscou estudar as causas do desajustamento de muitas crianças ao ensino escolar, através da caracteriologia individual de cada uma delas, em seus aspectos de personalidade, inteligência e capacidade, chegando ao importante conceito de criança-problema. Arthur Ramos assume, então, um importante papel no trato com os casos pedagógicos mais complicados, refletindo muito mais sobre o primado da norma, pois segundo ele, o que muitas vezes se julgava um atraso mental ou um déficit da inteligência, revelava-se do ponto de vista da psicanálise como sendo inibições escolares em consequência de conflitos inconscientes.

É de suma importância trazer à discussão a tarefa de Arthur Ramos em diferenciar as chamadas crianças “anormais” do que ele virá chamar de “criança-problema”. Ramos utilizou-se dessa terminologia por perceber que muitas crianças com qualquer problema de aprendizagem já recebiam o rótulo de “anormais”, sendo que seu maior problema era de ordem social ou familiar. A fim de fugir da conotação “anormal” para categorizar uma criança com dificuldades de aprendizagem e de adaptação ao meio escolar, o autor criou o conceito de “criança-problema”, sendo o termo problema relacionado com as condições sociais que o menor vive e que dificultam a sua capacidade de aprendizagem.

Com essa nova denominação, Ramos passou a englobar aspectos sociais aos problemas de aprendizagem e suas pesquisas demonstraram que 90% das crianças tidas como “anormais” pelo discurso patológico dominante não possuíam nenhuma anomalia mental, apenas viviam em condições “anormais” no meio social.

O serviço de higiene mental tinha um caráter preventivo, voltado para todos os alunos, e também um caráter corretivo, quando a criança já se encontrasse “desajustada”. Em ambos os casos, o objetivo perseguido era o da formação de hábitos saudáveis, normais e morais, condizentes com o papel que a sociedade queria dessas crianças. Não obstante à evidente função de controle social, havia uma preocupação bem intencionada com a situação dessas crianças no mundo adulto, de forma ampla. Para isso, a atuação dos profissionais da *Seção de Ortofrenia e Higiene Mental* ia além do âmbito do alunado, alcançando os professores e familiares, buscando resolver situações socialmente problemáticas, e não apenas casos clínicos (RAMOS, 1947).

Além do trato com as crianças, Arthur Ramos assumiu a missão de levar a psicanálise para o contexto escolar e defendeu, contra a rigidez da instrução tradicional vigente até então, a proposta do atendimento individual à criança, sintonizada com as principais ideias da Escola Nova. O papel da psicanálise no ambiente escolar justificava-se, ainda, porque sua presença contribuía tanto para a ordenação mais geral das relações no espaço escolar quanto para propor um método para a resolução de situações pedagógicas mais difíceis – o caso das crianças-problema (Ibidem).

Considerações finais

Ramos se situa certamente em um campo discursivo que procurava adequar a população a um projeto de Brasil. Nesse sentido, ainda que sua obra pareça mais preocupada com a dimensão social dos problemas psíquicos, encontra-se eivada da mesma ideologia que acreditava ser **CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.**

possível construir uma nação nova a partir da atuação do controle médico sobre os fatores degenerativos e desagregadores da sociedade. Da mesma forma, a pedagogia renovadora da Escola Nova não conseguia escapar ao controle social. Ainda que seus métodos proporcionassem maior liberdade e uma consideração maior aos aspectos individuais dos alunos, de uma perspectiva crítica tal modificação apenas tornou mais eficiente o trabalho de controle social para a finalidade de adaptação ao trabalho, para o progresso da nação.

Contudo, devemos ressaltar a importância desse intelectual enquanto figura histórica importante na história da psicanálise e, sobretudo na história da educação, pois percebemos o quanto o passado ainda sobrevive no presente quando nos deparamos com as políticas de inclusão. Dados do MEC demonstram que a inclusão vem sendo feita de forma gradual desde então, alcançando níveis sempre crescentes de matrícula de crianças especiais na rede pública regular. O governo tem investido cada vez mais na formação de professores e na estruturação das escolas, mas o salto qualitativo da educação inclusiva ainda não foi alcançado.

No contexto atual, portanto, o debate sobre a temática da aprendizagem é amplo, sobretudo no que se refere às crianças com necessidades especiais. Diversas luzes são jogadas sobre a questão, sob pontos de vista que variam entre os pólos do pessimismo e do otimismo. Considerando que a perspectiva histórica sempre enriquece criticamente qualquer debate, o recorte conceitual desse trabalho ganha relevância por se situar num momento de formação de uma vertente psicopedagógica para a análise da questão dos distúrbios de aprendizagem, onde antes predominou a vertente médico-pedagógica, de acordo com a distinção elaborada por Gilberta Januzzi em *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI* (2004).

Situamos, pois, o discurso de Arthur Ramos nessa fronteira entre a patologização clínica e a problemática social, inaugurando um ponto de vista mais adequado à questão. A visão de Ramos continua relevante nos dias de hoje, pois incidiu sobre questões que ainda não foram completamente resolvidas. De certa forma, podemos concluir, portanto, que a higiene mental proposta por Ramos para o espaço escolar tem algo a esclarecer, ainda hoje, no debate acerca da aprendizagem e da inclusão de crianças especiais na rede regular, comprovando e justificando a relevância de retomarmos grandes pensadores da Educação em um momento tão crítico quanto o que vivemos na atualidade. E a perspectiva histórica permite ver que o debate não é novo, nem são novas as soluções, abrindo perspectivas para pensarmos de forma diferenciada a

contemporaneidade, pois muitas vezes é necessário retomar caminhos esquecidos para prosseguirmos em frente.

Referências bibliográficas

AZEVEDO, Fernando de. **A educação na encruzilhada: problemas e discussões**. São Paulo: Melhoramentos, 1960.

MONARCHA, Carlos. **Brasil arcaico, Escola Nova: ciência, técnica e utopia nos anos 1920-1930**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

_____. Práticas de escrita da história da educação: o tema da Escola Nova nos manuais de autores brasileiros. In: GATTI JÚNIOR, D.; MONARCHA, C.; BASTOS, M. H. C. (Org.). **O ensino de história da educação em perspectiva internacional**. Uberlândia: EDUFU, 2009, p. 65-94.

_____. **Lourenço Filho e a organização da psicologia aplicada à educação (São Paulo, 1922-1933)**. Brasília: Inep/MEC, 2001.

_____. O triunfo da razão psicotécnica: medida humana e equidade social. In: BASTOS, M. H. C.; STEPHANOU, M. (orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Volume III: século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p.129-141.

JANUZZI, G. M. **A Educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. São Paulo: Autores Associados, 2004.

NUNES, C. **Anísio Teixeira: a poesia da ação**. São Paulo: EDUSF, 2000.

RAMOS, A. **Educação e Psychanalyse**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1934.

_____. **A criança problema**. Rio de Janeiro: Casa do Estudante do Brasil, 1947.

SAGAWA, Roberto Yutaka. História da Psicanálise no Brasil: importação ou descoberta?. In: MASSIMI, Marina (org.). **História da psicologia no Brasil do século XX**. São Paulo: EPU, 2004.

TEIXEIRA BRANDÃO, João Carlos. Os Alienados no Brasil. In: **Arquivos Brasileiros de Neuropsiquiatria e Psiquiatria**. Rio de Janeiro, vol. 51-52, 1956.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA**, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

THOMPSON, Oscar. Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Secretário do Interior por Oscar Thompson. Diretor Geral da Instrução Pública. In: **Anuário do ensino do Estado de S. Paulo**. São Paulo: Augusto Siqueira & Co., 1917. p. 05-11.

O documento como fonte de conhecimento: a circulação de livros em Minas Gerais (1750-1834)

Juliana Soares de Resende Santos

Graduando - UFOP

jusoaresichs@gmail.com

RESUMO: O projeto trata do saber letrado em Mariana, Minas Gerais, entre os anos de 1750-1834. Mais especificamente, aborda o cotidiano material de um conjunto de professores, com destaque para suas livrarias. A partir dessa busca, pretende-se reconstituir uma análise sobre os professores-régios, reavaliando sua participação no contexto setecentista. A proposta para a apresentação baseia-se na análise do inventário do reverendo e professor- régio Francisco de Paula Meireles. A tentativa é, não de uma análise de conteúdo e sim, da exploração do documento diante de sua forma, da hierarquia expositiva e da qualitativa, compreendendo, assim, o documento em sua materialidade e constituição. A discussão torna-se instigante e enriquecedora ao refletir a maneira como se entende o documento, o que viabiliza para pesquisa arquivística a apreensão mais significativa do emaranhado de informações presentes nos documentos.

PALAVRAS-CHAVE: Colônia, professores-régios, livros.

O presente trabalho apresenta uma síntese do que ao longo da disciplina de Seminário IV, ministrada pelo professor Dr. Francisco Eduardo de Andrade, vem-se discutindo sobre arquivos e historiografia. A princípio, a disciplina pautou-se em discussões teóricas. Estas, por sua vez, resultaram numa interação mais reflexiva e atenta as características estruturais e conjunturais tanto dos regionalismos imperiais, quanto dos próprios documentos, como inventários, testamentos, atas e processos crimes. Isto estimulou entre os alunos discussões mais instigantes de fundamental importância ao exercício do ofício do historiador.

À priori toma-se como essencial a compreensão do que necessariamente significaria um arquivo e como este seria pensando, entendendo que possui uma organicidade própria e que esta

apresenta inteligibilidade. Para o conceito de arquivo a autora Ana Márcia Lutterbach Rodrigues¹⁶ propõe:

Arquivo é um conjunto de documentos produzidos e recebidos no decurso das ações necessárias para o cumprimento da missão predefinida de uma determinada entidade coletiva, pessoa ou família.¹⁷

É importante perceber que um arquivo não está preso a um espaço definido, sua redundância de informações que o fará adquirir esse status, que requer também outras demandas como unicidade, cumulatividade, organicidade, imparcialidade e autenticidade.¹⁸ Quanto a organicidade, Antonio Manuel Hespanha¹⁹ discute como esta pode demonstrar a história política de poder, fundamental para entender a lógica de organização do Estado. Nesse sentido, o autor ainda caminha para o estudo dos documentos paralelo a organicidade do arquivo. Hespanha esclarece que o documento apenas como um conteúdo não apresenta sentido maior.

Perceber as especificidades de cada arquivo relacionando-as com o contexto mais amplo ao qual o primeiro está inserido permite ao pesquisador não só compreender as contingências e demandas do macro e do público, e demarcando, concomitantemente, os interesses locais e privados. Alguns estudos, como o de Avanete Pereira Sousa²⁰, que tratam esses jogos de poderes entre o centro e a periferia de poder elucidam que por meio de pesquisas sobre as câmaras e os juizes de fora seria possível averiguar que a administração colonial possuía entraves regionais as suas comandas.

Assim é que, nas áreas coloniais portuguesas, em geral, quando se fala dos instrumentos e dos mecanismos utilizados pela metrópole no processo de centralização político-administrativa, os juizes de fora são tidos como os principais agentes, em especial no que se refere ao controle das municipalidades, ou seja, das câmaras municipais. O argumento central dessa tese é que, sendo um oficial de nomeação régia e totalmente estranho à terra, o juiz de fora não se deixaria envolver nas redes locais de poder, podendo, assim, melhor verificar e controlar as práticas camarárias e dos grupos sociais dominantes.

O que se tem percebido no caso específico da Salvador colonial, entretanto, é o papel, mais incisivo junto Câmara foi exercido por corregedores e provedores,

¹⁶ RODRIGUES, Ana Márcia Lutterbach. A teoria dos arquivos e a gestão de documentos. *Perspectiva, ciência e informação*. Belo Horizonte, v. 1. n. 1. P. 102 – 117. Jan/Abr. 2006.

¹⁷ Opus cit. RODRIGUES, Ana Márcia Lutterbach. P. 105

¹⁸ Opus cit. RODRIGUES, Ana Márcia Lutterbach. P. 109

¹⁹ HESPANHA, António Manuel. Organização arquivística e história do poder. *Vértice*, 2ª série. n. 4. Julho, 1988.

²⁰ SOUSA, Avanete Pereira. Poder local e autonomia camarária no Antigo Regime: o Segundo da Câmara da Bahia (século XVII). In. (orgs.) BICALHO, Maria Fernanda. FERLINI, Vera Lúcia Amaral. *Modos de governar: ideias e práticas políticas no Império português Séculos XVI – XIX*. – São Paulo: Alameda, 2005.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

cujas as intervenções, a meu ver, podiam atingir mais profundamente a autonomia municipal, como a escolha dos oficiais e a fiscalização da contabilidade camarária. A consulta à documentação da Câmara Municipal soteropolitana de finais do século XVII, creio, possibilitaria dar consistência a essa afirmativa.²¹

Pensar essas dicotomias entre metrópole e colônia comporta muito mais do que formulações de grandes estruturas, de uma Coroa impositiva e reguladora, sem se atentar às demandas localistas, que transpunham, seja pela distância geográfica ou pela simbólica²², as burocracias reais. Neste mundo que o direito costumeiro era uma prática vívida, que não deixou de existir por conta da ampliação do domínio da lei, as permanências da legitimação das práticas locais fariam da burocracia constantemente letra morta.²³ Ademais, procura-se investigar em outras temáticas que envolvem a esfera colonial como centro de abordagem.

A circulação de livros e os professores régios em Minas Gerais (1750 – 1834)²⁴

Sabe-se que a leal cidade, como polo de extração de aurífera e diamantífera, era cobiçada como espaço de estabelecimento de muitos colonos e portugueses.²⁵ Tal contingente diversificado de pessoas também traria à região problemas constantes entre a Coroa e população que se estabelecera ao redor dos locais de extração mineral. Diante este ambiente hostil, a Coroa investe em vigilância permanente aos povos sediciosos, o que em muito contribuirá para que em 1750 seja fundado o Seminário da Boa Morte, onde se destacaria a presença do homem letrado.²⁶ O projeto de civilização e conformação das massas por meio da educação em meados do século

²¹ Opus cit. SOUSA, Avanete Pereira. P. 314

²² Segundo Hespanha, pensar as distâncias que existiam no período colonial entre a metrópole e a colônia seria acima de tudo compreender que o sertão em muitas vezes era mais difícil de se desbravar do que o oceano e que as distâncias simbólicas efetivar-se-iam muito por conta das transformações regionais que conferiam ao Império português tamanha diversidade entre suas colônias. O que exigia habilidades diferentes para o tratamento com as Minas, Salvador, Macau e todos os outros domínios lusos.

²³ HESPANHA, António Manuel. Depois do Leviathan. almanack braziliense. nº 5. maio, 2007. P. 3

²⁴ O tema que foi escolhido para este trabalho faz parte de um projeto que pretende refletir sobre as bibliotecas e as atuações dos professores-régios em Mariana. A pesquisa "O saber das letras: condições, agentes e práticas nos Estudos Menores em Minas Gerais (1750 – 1834)", orientado pelo professor Dr. Álvaro de Araujo Antunes, desde 2012/2, detém-se em larga medida na busca e leitura de bibliografias referente ao assunto, não consistindo ainda no trabalho com as fontes, sendo este o segundo e mais importante momento do estudo.

²⁵ HOLANDA, Sérgio Buarque. "Metais e Pedras Preciosas", In: *História Geral da Civilização Brasileira HGCB*. tomo I, vol. 2, São Paulo, Difusão Européia do Livro, p. 259-310, 1960.

²⁶ "Homem letrado" para o XVIII é, via de regra, pessoa formada nas Letras jurídicas. Há uma diferença então entre "homem letrado" e "homem de letras". Esse segundo é remetido ao vocábulo "letra", aí sim indica pessoa com conhecimento em qualquer área que envolva a escrita como "letras econômicas" ou "letras agrícolas".

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

XVIII não é somente uma proposta portuguesa, a circulação de ideias na Europa influenciou essa impulsão administrativa.

O reformismo ilustrado que pode ser acompanhado pelas ações do Estado português a partir de Pombal, não esquecendo que há um vanguardismo desde o governo josefino e seus ministros²⁷, apresentou algumas diferenciações da ilustração na Europa central, sendo em muito, limitado pelo catolicismo e a concepção escolástica intensamente influenciada pelos jesuítas e assegurada pelo controle do *ratio studiorum*,

No século XVII, a cultura escolar jesuítica sistematizada e ordenada pelo *Ratio Studiorum atque Institutio Socitatis Jesu*, publicado em 1599, associava-se à “política católica” portuguesa como um conjunto de *normas*, que definiam saberes a serem ensinados e condutas a serem inculcadas, e um conjunto de *práticas*, que permitiam a transmissão desses saberes e a incorporação de comportamentos, normas e práticas.²⁸

Sebastião José de Carvalho, Conde de Oeiras 1759, ambicionava naquele momento os ideais de racionalização do Estado, Pombal objetivava criar uma camada social mais aberta a ciência e ao pensamento racional e empírico.²⁹ Para que as demandas ilustradas ganhassem maior autonomia tanto na metrópole, quanto na colônia, em 1759, Pombal declara a expulsão dos jesuítas dos territórios portugueses.³⁰ Há a partir daí um esvaziamento nas instituições de ensino, já que eram estes os principais agentes nestes domínios. A saída para tal problemática ocorre com a nomeação dos professores-régios, que geridos pela administração pública teriam que apresentar propostas educacionais em coerência com as exigências do Estado português. “Assim, para exercer tal função caberia um homem, além de religioso, moderado e, conforme as prescrições do ensino mútuo, que abdicasse do uso da violência física na aula a ele confiada.”³¹

Essas reorganizações de diferentes dimensões de estrutura e administração fundamentadas no pensamento ilustrado, ainda sim, tiveram problemas ao serem implantadas literalmente nas periferias coloniais, por isso, requer-se adquirir certa sensibilidade a definir tais

²⁷ VILLALTA, Luiz Carlos. A Universidade de Coimbra sob o reformismo ilustrado português (1770-1807)

²⁸ HASEN, João Adolfo. *Ratio Studiorum e Política Católica Ibérica no Século XVII*. In. (orgs.) VIDAL, Diana Gonçalves. HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. *Brasil 500 Anos: Tópicos em História da Educação*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

²⁹ VILLALTA, Luiz Carlos. A Universidade de Coimbra sob o reformismo ilustrado português (1770-1807) P. 162

³⁰ Fica evidente que existiu uma diferença entre o estabelecimento da lei e sua prática. Muitos jesuítas conseguiram permanecer em terras coloniais por intermédio de autoridades católicas e políticas e pela concessão de El-Rey.

³¹ SILVA, José Carlos de Araujo. O magistério régio na Bahia: o conservador, o reformador e o sedicioso. In. FONSECA, Thais Nivia de Lima e. *As reformas pombalinas no Brasil*. Belo Horizonte: Massa Edições, 2011. P. 60
CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). *II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA*, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

transformações como plenas e absolutas em suas práticas, “Uma mecânica que permite a persistência e a diversidade, contribuindo, assim, para caracterizar o século XVIII português como algo mais complexo do que a imagem congelada, plana da razão, do otimismo e da laicização.”³²

As reflexões entre o centro e a periferia,³³ a oralidade e letramento, teoria e prática perpassam todas as problemáticas envolvidas no projeto de instrução aos administradores. Além, de abordar esses questionamentos, que se dariam em estruturas de pensamento mais amplas, pretende-se concentrar a pesquisa nos estudos menores, o quais enfatiza as relações pessoais, a cultura e os usos do centro pelo localismo no cotidiano. Almeja-se, portanto, reconhecer as apropriações dos benefícios e privilégios materiais e simbólicos atribuídos a esses professores régios, percebendo por meio de seus livros as possíveis ideias e práticas – compreendendo que no século XVIII os livros possuíam muito mais do que apenas ideias. Tinham, ainda, uma função de orientação prática.

Firmadores de uma conduta moral condizente com os preceitos católicos, esses livros possuíam importante caráter prático, à medida que instruíam os indivíduos na melhor forma de professar a fé e de cumprir os ritos religiosos.³⁴

Arquivo Histórico da Casa Setecentista de Mariana e seus inventários

O caminho que se percorre antes de abarcar o inventário enquanto fonte é a tentativa de conhecer e compreender a organização e importância que o arquivo da Casa Setecentista de Mariana possui para pesquisas de variados temas que sejam desenvolvidas no período balizado entre 1708 e 1956. Seu acervo compreende o Fundo da Câmara, da Arquidiocese e do Cartorial. Tanta documentação não surpreende somente por sua diversidade, mas também, pela conservação em que os documentos se encontram, apesar de muitos terem se esvaído ao longo do tempo.

Conforme entrevista com Cássio Sales³⁵, o Arquivo Histórico da Casa Setecentista de Mariana estruturalmente não apresenta más situações de conservação, diferentemente do que

³² ANTUNES, Álvaro de Araujo. Pelos pés de Francisco: caminhos e encruzilhadas da instrução escolar na segunda metade do século XVIII, em Minas Gerais. In. FONSECA, Thais Nivia de Lima e. As reformas pombalinas no Brasil. Belo Horizonte: Massa Edições, 2011. P. 120

³³ HESAPANHA, António Manuel. "As Vésperas do Leviathan. Instituições e Poder Político. Portugal, séc. XVIII"; Coimbra, Almedina, 1994; (ed. Castelhana, Madrid, Tecnos, 1989).

³⁴ ALVARENGA, Thábata Araújo de. Tradição ou inovação nas leituras: Vila Rica 1750-1800. In. Oficina da Inconfidência: revista do Trabalho – ano 1, n. 0 (dez). Ouro Preto: Museu da Inconfidência, 1999.
CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

pode ser percebido em diversos arquivos brasileiros, muitas vezes com déficit de financiamento e falta de conscientização da importância desses materiais.³⁶ O maior problema, de acordo com Sales seria a falta de recursos humanos, essencial para a manutenção e revitalização dos documentos. A conservação que constitui, principalmente, no congelamento e higienização dos documentos está atualmente à cargo de projetos com a Universidade Federal de Ouro Preto e a Universidade Federal de Viçosa. O arquivo conta ainda com o apoio do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), desde 1960.

Antes do IPHAN adquirir e administrar tal acervo, este pertencia a particulares que desde 1940, sendo o último proprietário o Sr. Antônio Ferreira de Moraes, que já buscava abrigar estes documentos em um arquivo que conseguisse ampará-los. A iniciativa de propor um local adequado a estes documentos está temporalmente em acordo com o processo nacional de patrimonialização dos bens públicos. Em anexo nas páginas 22, 23 e 24 seguem a carta de fundação e a proposta de modelos para a avaliação dos documentos.

A casa que foi adaptada para o arquivo está no centro histórico de Mariana, ao lado da Sé, espaço privilegiado tanto na estrutura do imóvel – construído em 1750 – quanto na importância simbólica do local.³⁷ O que permite estabelecer uma relação de relevância aos documentos tutelados pelo arquivo, reconhecidos pelo seu valor inestimável à memória e história da sociedade brasileira.

Os inventários *post-mortem*, como documentos do arquivo, possuem preciosas informações sobre os indivíduos, que por meio de seus bens, sua filiação, seus descendentes, sua capacidade de ler e escrever. Além de frequentemente conter o testamento, suas dívidas e pregões, os processos arrolados e as quitações. Ademais todas essas informações de conteúdo, tais documentos ainda demonstram a habilidade adquirida pela prática da escrita, a qualidade do contato com as letras das pessoas envolvidas, a caligráfica, usos gramaticais, formalidades ao corpo do texto – quanto a rasuras e observação ao lado do texto, assinaturas e toda uma estruturação de pensamento pertencentes àquele espaço e temporalidade.

³⁵ Entrevista realizada no dia 25/02/2013, pautada em questionamentos sobre a fundação, importância e organicidade do Arquivo da Casa Setecentista de Mariana.

³⁶ Como é o caso do arquivo das fotos e artefatos de Luiz Fontana adjunto ao prédio do IFAC, visitado pelos alunos pela disciplina de Seminário do Brasil IV, no dia 01/02/2013.

³⁷ A casa construída no século XVIII já foi habitação de grandes personagens da sociedade mineira, assim como a Casa dos Contos em Ouro Preto, local onde funcionava a Casa de Fundação e atualmente funciona como arquivo.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Temos aqui uma mostra da permeabilidade entre oralidade e o texto escrito: diferente grau de letramento fazem transparecer diferentemente o “meio sonoro” pela “concepção escrita”. Esta permeabilidade se daria de maneira mais intensa em grupos que ainda não passaram pelo processo de alfabetização completo (aqueles que possuíam apenas o estudo nas escolas de ler, escrever e contar) ou cujo contato com a escrita não fosse tão comum. Tal postura alia-se a adotada por Marcuschi e demonstra como a ruptura da oposição entre o oral e escrito possibilita novas abordagens para o estudo da língua portuguesa pretérita.³⁸

Francisco de Paula Meireles: o inventário de um renomado reverendo e professor-régio³⁹

A partir da leitura de Chartier sobre as vicissitudes do inventário como fonte, apresentam-se alguns dados que foram extraídos do inventário de Francisco de Paula Meireles que se encontra em anexo transcritos a saber a declaração de bens e o traslado do testamento, na página 26. Ao ler o inventário pode-se perceber que o professor de filosofia era um homem de muitos bens e provavelmente mantinha relações com pessoas de alta estirpe da leal cidade de Mariana, escreveu seu testamento do qual foi testamenteiro o tesoureiro tenente Antonio Gonçalves da Motta e teve entre os louvados de seu inventário o sargento-mor Luis Caetano de Magalhães e o tenente Narcizo Gomes Carneiro.⁴⁰

Nascido no Arraial do Tejuco, Meireles formou-se em Coimbra em filosofia e matemática e anos depois em direito canônico retornando a Mariana para lecionar no Seminário da Boa Morte, que naquele momento era a maior representação aos interesses da Reforma Católica, sendo em vista como uma alternativa de acesso às humanidades.⁴¹ No entanto, segundo Álvaro Araujo Antunes, mesmo sendo a reforma e a secularização do ensino peças essenciais ao projeto modernizador do Estado e da centralização do poder, a ilustração e as intervenções pombalinas não significaram a laicização do ensino, ocorreu que, em Portugal, a reforma ilustrada levou a transformações mais sucintas e leves em comparação com os Estados europeus de centro.

Retomar o olhar ao inventário do professor de filosofia possibilita o entrecruzamento de informações que levaram a confecção do documento. Partindo da declaração de bens, que neste caso, vem após a breve apresentação do defunto e a nomeação dos louvados, pode-se perceber

³⁸ CARVALHO, Pedro Eduardo Andrade. Minas de Babel [manuscrito]: padrões ortográficos na Câmara de Mariana – MG entre 1824-1853. (dissertação). 2012. P.35

³⁹ Arquivo Histórico da Casa Setecentista de Mariana. Inventários; 1º ofício; código 151; auto 3159. Inventário de Francisco de Paula Meireles.

⁴⁰ Arquivo Histórico da Casa Setecentista de Mariana. Inventários; 1º ofício; código 151; auto 3159. Inventário de Francisco de Paula Meireles. P. 3

⁴¹ ANTUNES, Álvaro de Araujo. Pelos pés de Francisco: caminhos e encruzilhadas da instrução escolar na segunda metade do século XVIII, em Minas Gerais. In. FONSECA, Thais Nivia de Lima e. As reformas pombalinas no Brasil. Belo Horizonte: Massa Edições, 2011.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

uma hierarquia de valor material e outra simbólica, que coloca o ouro, prata e outras pedras preciosas como primeiros bens a serem notados. A repetição constante da frase “...que foi visto, e avaliado pelos ditos louvados...” pressupõe que o valor que está sendo atribuído aos bens é feito com imparcialidade e justiça.

Logo adiante aos bens minerais, há uma relação de roupas, travesseiros, lençóis que eram produtos de tecidos variados que são hierarquizados na lista conforme seu valor e seu uso. Levando-se em consideração que ainda nos fins do século XVIII a compra de tecidos ainda era uma das maiores maneiras de distinção social, fica evidente sua importância quando estes estão tão próximos a bens de ouro e pedras. Logo também é de se notar a longa extensão da lista de bens em tecido que o inventariado possuía.

Nas Minas Gerais, os potentados do ouro não tinham a mesma necessidade narcísica de serem louvados a metro; de luxo, bastavam-lhes os tecidos e louças finos que chegavam do Reino e o mobiliário fabricado ali mesmo por artífices muitas vezes de extraordinária habilidade.⁴²

Depois dos tecidos estão arrolados os utensílios da casa como tachos de cobre, bule e um candieiro. Nota-se a descrição de talheres, copos e demais utensílios, o que remete pensar que na sociedade colonial a falta de muitos desses bens traria ao indivíduo certa distinção social ao possuí-los. O valor estimado a tais bens, leva a questionar outros aspectos: será que já nos fins do século XVIII haveria ainda um déficit na fabricação e distribuição desses utensílios e, por isso, estes estariam com destaque aos bens descritos? Pois, o que se observa em inventários já do século XIX é que cada vez em menor escala esse produtos aparecem. Cientes que somente com pesquisas mais aprofundadas poder-se-á ir além das especulações.

Já na descrição dos escravos que contam três, sendo dois homens e uma mulher, o que se pode refletir seria sobre a necessidade de descrever a origem do negro. Meireles possuía um negro de origem Mina, um Angolla e a escrava era crioula. Tais denominações foram trabalhadas pelos autores Francisco Vidal Luna e Iraci Del Nero da Costa⁴³ buscando entrelaçar as origens dos negros existentes em Vila Rica associadas ao número de casamentos que ocorriam entre eles.

Finalmente, após a descrição dos escravos, encontra-se a declaração dos livros que pertenciam a Meireles, ponto chave da pesquisa. Francisco de Paula Meireles, como pode ser

⁴² ALCIDES, Sérgio. ALCIDES, Sérgio. *Estes Penhascos: Cláudio Manuel da Costa e a Paisagem das Minas 1753-1773*. São Paulo: Hunitec, 2003. P. 108-137

⁴³ LUNA, Francisco Vidal. COSTA, Iraci Del Nero. *Vila Rica: Nota sobre casamentos de escravos (1727 – 1826)* *Revista África*, São Paulo, Centro de Estudos Africanos (USP), (4): 105-109, 1981.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

visto, possuía muitos livros e muitos deles consistiam em seu uso prático quanto as disciplinas. Apesar disto, como apontou Pedro Eduardo de Andrade Carvalho, “É lógico pensarmos que muito além de sua biblioteca pessoal, o professor tinha acesso a diversos livros, seja da biblioteca do Seminário, seja emprestado de colegas de profissão”⁴⁴

A possível percepção da diversidade de obras, que se analisadas a fundo, mostram a flexibilidade nas leituras de Meireles, ou até mesmo comprovando em certa medida, a teoria de que havia escasso recurso humano, professores-régios, exigindo destes uma versatilidade quanto a ministrarem disciplinas distintas. Como nota Pedro Cardoso, há uma falta de livros religiosos em sua biblioteca, o que abre uma discussão quase que intransponível sobre os motivos dessa carência.

Há que se ressaltar, no entanto, que, independente da forma de pensamento que configurava as obras, os livros de religião, ciências, artes e belas letras tinham um sentido eminentemente pragmático nas mãos dos leitores. Essa utilidade prática que os homens encontravam nos livros, certamente, foi a grande prática social que norteou a composição das bibliotecas de Vila Rica, entre os anos de 1750-1800.⁴⁵

Uma questão importante que pode concomitantemente, a ser analisada é o porquê de estes livros estarem em último lugar no arrolamento de todos os bens o professor. Será por conta dos valores que em muito não passam de uma centena de réis? Ou seria por conta da funcionalidade e dificuldade de venda desses bens? Seja como for,

nos pregões de venda e arrematação de bens que foram feitos não há lance para os livros, apenas para escravos e móveis. Mais no final aparece o padre e mestre Manuel Joaquim Ribeiro como arrematando bens por 12.500 réis, mais não se menciona quais os bens. Pode ser o restante, estando ai incluídos os livros.⁴⁶

O traslado do testamento de Francisco Meireles está anexado ao inventário, o que não era regra, já que em muitos casos o inventariado poderia morrer e não deixar testamento escrito. A preocupação em escrever um testamento poderia estar relacionada a diversos motivos, como por exemplo, a quantidade significativa de bens. Enquanto a obrigatoriedade do inventário relacionava-se com a administração burocrática e era exigida como o defunto obtinha bens. Já no caso dos testamentos, que eram facultativos, nota-se um aspecto mais espiritual e as dívidas

⁴⁴ CARVALHO, Pedro Eduardo Andrade. [manuscrito]: padrões ortográficos na Câmara de Mariana – MG entre 1824-1853. (dissertação). 2012. P. 180

⁴⁵ ALVARENGA, Thábata Araújo de. Tradição ou inovação nas leituras: Vila Rica 1750-1800. In. Oficina da Inconfidência: revista do Trabalho – ano 1, n. 0 (dez). Ouro Preto: Museu da Inconfidência, 1999. P. 64

⁴⁶ Ver em anexo. P. 35

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

arroladas pelo testador afim de que se cumprissem seus respectivos pagamentos, estaria vinculada a libertação de sua consciência. Ademais, outro ponto é importante com relação a esta preocupação para com suas dívidas por parte do testador: de manter e fortalecer as relações sociais de sua família com seus credores. Maria Helena Ochi Flexor, em seu texto “Inventários e Testamentos como fonte de pesquisa”, aborda essa relação do testamento como um “passaporte” para o reino da bem-aventurança.

O início do testamento é marcado por certas formalidades, como o nome, naturalidade, a filiação e se o testador tem, ou não, descendentes. O nome como primeiro instrumento de análise como defende Álvaro Antunes no texto, “*Pelos pés de Francisco: caminhos e encruzilhadas da instrução escolar na segunda metade do século XVIII*”, deve ser ponto primeiro de reconhecimento de quem seria o testador, a qual família pertenceria, se suas ascendências eram reconhecidas socialmente. Outro aspecto seria a naturalidade e o local de falecimento. Pode-se levantar questões como o porquê a permanência ou mobilidade geográfica deste indivíduo? Quais seriam seus interesses em se locomover do “Arrayal do Tejuco” para Mariana? As especificidades de atuação, as quais em suas primeiras palavras o autor esclarece, “Eu Padre Francisco de Paula Meireles Presbitero secular e professor Regio de Filosofia”⁴⁷, para obter tais títulos o testador teria que atravessar o atlântico, geralmente em direção a Universidade de Coimbra – e ao que sabe-se foi o que Meireles fez – assim refletir sobre as influências, ideias, e bens acumulados pelo Padre a partir das possíveis contingências que o cotidiano lhe apresentou, conduziria a uma pesquisa quantitativa e qualitativa de significação.

Ainda no início do testamento percebe-se como o autor do documento estaria preocupado em parecer ciente de sua realidade, que mesmo prostrado em sua cama, este estaria em perfeito juízo. Ressalta no testamento também os vínculos familiares que são de suma importância, ali podem ser identificados os cônjuges, filhos, agregados e demais indivíduos que no século XVIII compunham a noção de família, diferente da que contemporaneamente é pensada.

Podem mostrar o conceito que se tinha de família, pois esta se tornou nuclear muito recentemente. A família ampla podia ser bem numerosa. A maior parte contava com agregados, que podiam ser parentes próximos ou afastados, ascendentes, descendentes ou colaterais, ou mesmo ex-escravos livres ou afilhados, etc., que viviam sob o abrigo do chefe da família. Ainda, alguns dados são fornecidos para acusar a situação da mulher e das crianças, dentro do

⁴⁷ Em anexo na página 34. Arquivo Histórico da Casa Setecentista de Mariana. Inventários; 1º ofício; código 151; auto 3159. Inventário de Francisco de Paula Meireles
CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

contexto familiar e social. As inquirições, promovidas a partir de alguns impedimentos legais, por solicitações de um ou mais dos interessados, trazem informações extraordinárias, quer através dos depoimentos das pessoas envolvidas, quer das testemunhas arroladas.⁴⁸

Logo após a descrição pontual, o testador parte para a descrição de seus bens. Em primeiro lugar especifica a posse da mobília, da casa, os livros, seus escravos – que declara apenas dois, já no inventário descreve-se quatro – e o ordenado. Parte-se pela análise da hierarquia⁴⁹ descritiva de seus bens, o que demonstra ser de suma importância a mobília, a casa e os livros. Sabe-se que todos estes bens evidenciavam que Meireles se distinguia socialmente, não pela quantidade de seus escravos ou pela riqueza material, e sim por sua riqueza cultural, pois, possuir mobília e livros em quantidades amplas no século XVIII não era algo que muito frequente⁵⁰, o que aponta que o testador teria uma distinção social letrada no mundo colonial.

Ao atentar-se para a descrição dos escravos pode-se utilizar pelo menos duas abordagens, pensar na importância que a posse de cativos tinha na época, já que é permanente a listagem da posse destes, com valores muitas vezes altíssimos. Outra seria em específico relacionado a Meireles, ao perceber que o testador diz possuir apenas dois escravos, mas em seu inventário apontam-se quatro. Quais seriam suas intenções em subtrair a quantidade de escravos? Pensar na recorrência que essas ocultações aconteciam e estabelecer relações com a fiscalização portuguesa ao buscar no inventário a totalidade dos bens, sem necessariamente levar em conta o que o testamento já declarava.

Por último, o ordenado, ao refletir sobre as situações em que os pagamentos eram feitos aos professores-régios pode-se relacionar ao motivo do testador declará-lo posteriormente. Muitos

⁴⁸ Opus cit. FLEXOR, Maria Helena Ochi. P. 2

⁴⁹ O inventário é feito após a morte e, portanto, Meireles não pode influir na ordem do arrolamento. Já no testamento é ele próprio que o dita ou manuscreeve, se ainda o pudesse fazê-lo. No testamento, portanto, pode estar representada uma hierarquia de bens estabelecida pelo próprio testamentado. E aí faz sentido que como homem de letras ele queira cuidar, primeiro daquilo que lhe é mais relevante, seus livros, seus bens intelectuais.

⁵⁰ No entanto, há de se ressaltar que o universo de inventários com bibliotecas, nas Minas era bastante restrito. Para a segunda metade do século XVII e princípio do XIX, Júnia Ferreira Furtado levantou para o Tejuco cerca de 21,20% de inventários com livros; Tháбата de Araújo Alvarenga encontrou em Vila Rica apenas 7,59% e Villalta, para Mariana, 8,34%. Mais recentemente, Álvaro Antunes catalogou cerca de 10% de inventários contendo bibliotecas em Vila Rica entre 1750 e 1808. In. ANTUNES, Álvaro de Araujo. Considerações sobre o domínio das letras nas minas setecentistas. Revista do LPH, ano 10, nº 10, 2000, PP. 13-30. ANTUNES, Álvaro de Araujo. Fiat Justitia: os advogados e a prática em Minas Gerais (1750-1808). Campinas: Unicamp, 2005. P. 144. (Tese de Doutorado).

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

professores não recebiam seus salários devidamente, alguns deles morreram sem a quitação das dívidas da Coroa, ou mesmo só recebiam de tempos em tempos.⁵¹ Embora se tenha criado um imposto próprio para o financiamento desses professores, o “Subsídio Literário” em 1772 - o qual recaía sobre o faturamento da vinha do vinho e do vinagre em Portugal e da água ardente e carne de boi que fossem abatidos nos açougues na colônia do Brasil⁵² - este não foi suficiente ou devidamente aplicado aos ordenados dos professores-régios. Talvez, por isso, o professor não tenha colocado o ordenado em prioridade entre os demais bens.

Em seguida, Meireles relaciona o nome de várias pessoas a quem está a dever. Como abordado acima, o testador desejava o alívio de sua alma, comprometendo-se por meio de seus testamentários que suas dívidas fossem pagas. Interessante notar que nenhuma cobrança foi ressaltada e refletir sobre a inexistência de cobranças em uma sociedade de trocas fluentes e mútuas de favores pode transparecer a confirmação de que em seu último momento de vida dever-se-ia perdoar os devedores. A situação se torna ainda mais interessante ao constatarmos que eram frequentes os testamentos nos quais os testamentados cobra seus devedores. A atitude de Meireles poderia advir de uma certa “rigidez moral” para a qual não seria correta a cobrança pública de que lhe era devido. Ainda sobre as dívidas vale constar que se estas ultrapassassem o valor de seus bens arrolados estas deveriam ficar a cargo do irmão José Caetano de Oliveira, prática comum, que possibilita pensarmos sobre as relações interpessoais, familiares, sociais e econômicas que se estabeleciam entre os indivíduos.

“Suplico ser enterrado na Igreja da minha Ordem terceira de Nossa Senhora do Carmo, e deixo a Piedade de meus testamentários o modo pobre do meu enterramento e a esmola de algum sufrágio.”⁵³ A partir desse pedido pode-se questionar alguns pontos essenciais a constituição e organização da sociedade mineira por meio das irmandades. Com função pedagógica, as irmandades concentravam ensinamentos morais de caráter educativo, mas não escolar. Preocupadas em formar bons súditos em obediência a Coroa por meio de ensinamentos cristãos, como uma transferência de responsabilidades e do ônus assistencialista por parte do Estado, já

⁵¹ Cf.: SILVA, Diana de Cássia. O processo educacional no Termo de Mariana (1772-1835). Belo Horizonte. MG: [s.d.]. 2004. (dissertação de mestrado)

⁵² SILVA, Diana de Cássia. As reformas pombalinas e seus reflexos na constituição dos mestres de Primeiras Letras no termo de Mariana. In. (orgs.). VAGO, Tarcísio Mauro. OLIVEIRA, Bernardo Jefferson de. *História e práticas educativas*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. P.

⁵³ Ver anexo. P. 34

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

que cada uma delas assumia responsabilidades em relação aos seus próprios integrantes no projeto civilizador das minas.

As associações religiosas leigas apresentam-se como uma nova possibilidade de objeto para a História da Educação. Apesar de não se ligarem diretamente à escola, mostram indícios da relação ensino-aprendizagem em caráter moral, religioso e social na América Portuguesa, segundo suas particularidades. A religião, intrinsecamente ligada, ou melhor, mote da vida do homem colonial, torna-se o canal mais direto e propício para a transmissão de valores e conhecimentos, tanto de interesse da Coroa, quanto da própria Igreja Católica e da sociedade na qual se vive.⁵⁴

Francisco de Paula Meireles faz também doações a Herminda de Nossa Senhora, no morro de Santa Ana, o que é muito presente nos testamentos, a doações a Igrejas e entidades religiosas confirmavam, publicamente, sua devoção e gratidão ao catolicismo. Ao final do documento, o testador justifica a impossibilidade de “escrever tão larga exposição”⁵⁵ e por isso pede ao “Reverendo Doutor Jose Alexandre de Souza Gorgel de Amaral, Arcipreste da Cathedral” para escrevê-la e este assina junto a Meireles. A informação dialoga com as questões abordadas acima sobre as relações pessoais estabelecidas e com a questão do letramento, percebe-se que Meireles mantém relações próximas com outros com conhecedores das letras e instiga ainda com maior intensidade a reflexão da circulação de ideias entre eles, rastreadas pelos livros de suas bibliotecas.

Ao que apresenta o inventário, os testamenteiros se isentaram ou morreram ainda durante a vida de Meireles, seu herdeiro nomeado também não se encontrava na comarca na data da morte do professor-régio, assim o testamenteiro e possível inventariante passou a ser o tesoureiro da província Tenente Antonio Gonçalves da Motta. Definiu-se que as dívidas seriam pagas somente enquanto seus bens garantissem a quitação. As informações demonstram a maleabilidade da aplicação efetiva dos pedidos feitos no testamento. Refletir essas tramitações torna-se de grande valia para estudos que visam à compreensão da administração burocrática e as práticas sociais locais.

Enfim, os Testamentos e Inventários possibilitam levantar dados, tanto sobre a vida espiritual, quanto a material, os usos e costumes, a vida cotidiana. Permitem colher informações, não somente sobre a chamada “elite”, mas

⁵⁴ CUNHA, Paola Andressa Bessa. Educação moral e discurso pedagógico nas associações religiosas leigas – Minas Gerais, séculos XVIII E XIX. In.: VAGO, Tarcísio Mauro. OLIVEIRA, Bernardo Jefferson de (orgs.). História e práticas educativas. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. P. 53

⁵⁵ Ver em anexo. P. 35

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

incluir o que hoje se chama “povo”. Evidentemente não se poderá historiar a vida dos antepassados a partir de uns poucos Inventários e Testamentos.

Somente a amostragem, bastante volumosa, e bem analisada, é que permite reconstituir, através desses preciosos documentos, o que foi a vida no passado.⁵⁶

O trecho apontado de Flexor elucida algumas possibilidades de pesquisa pelos inventários e testamentos. Esses documentos que quando analisados a luz da história cultural e micro-história, como é o caso do projeto “O saber das letras: condições, agentes e práticas nos Estudos Menores em Minas Gerais (1750 – 1834)”, terão uma gama de assuntos a serem relacionados e questionados colocando em evidência a busca da apreensão das relações pessoais, cotidianas e da flexibilidade entre as leis da metrópole e as práticas das periferias. Nessa perspectiva metodológica os inventários e testamentos teriam papel essencial na tentativa de reconstituição da sociedade colonial.

Fontes:

Arquivo da Casa Setecentista de Mariana: inventários *post-mortem*, testamentarias, notificações, processos criminais e ações cíveis.

Referências bibliográficas:

ALVARENGA, Thábata Araújo de. Tradição ou inovação nas leituras: Vila Rica 1750-1800. In. Oficina da Inconfidência: revista do Trabalho – ano 1, n. 0 (dez). Ouro Preto: Museu da Inconfidência, 1999.

ANTUNES, Álvaro de Araujo. Considerações sobre o domínio das letras nas minas setecentistas. Revista do LPH, ano 10, nº 10, 2000, PP. 13-30.

_____. Fiat Justitia: os advogados e a prática em Minas Gerais (1750-1808). Campinas: Unicamp, 2005. P. 144. (Tese de Doutorado).

ANDRADE, Francisco Eduardo de. Estipulante e aceitante de direitos: o ofício de tabelião nas Minas do ouro (Vila de Nossa Senhora do Carmo). In: SILVEIRA, Marco Antônio; MOLLO, Helena M. (orgs.). *Termo de Mariana: história e documentação*. Ouro Preto: Ed. UFOP, 2010. v. 3.

BANN, Stephen. *As invenções da história: ensaios sobre a representação do passado*. São Paulo: UNESP, 1994.

⁵⁶ Opus cit. FLEXOR, Maria Helena Ochi. P. 5

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

BELLOTTO, Heloísa L. Como fazer análise diplomática e análise tipológica de documentos de arquivo. São Paulo: Arquivo do Estado, 2002. [Como fazer 8]

CARVALHO, Pedro Eduardo Andrade. Minas de Babel [manuscrito]: padrões ortográficos na Câmara de Mariana – MG entre 1824-1853. (dissertação). 2012.

COELHO, José João Teixeira. *Instrução para o governo da capitania de Minas Gerais*. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, 1994.

CUNHA, Paola Andressa Bessa. Educação moral e discurso pedagógico nas associações religiosas leigas – Minas Gerais, séculos XVIII E XIX. In. (orgs.). VAGO, Tarcísio Mauro. OLIVEIRA, Bernardo Jefferson de. História e práticas educativas. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

FERREIRA. Marieta de Moraes e AMADO, Janaína. *Usos e Abusos da História Oral*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas. 1996.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. As reformas pombalinas no Brasil. Belo Horizonte: Massa Edições, 2011

FRAGOSO, João. Alternativas metodológicas para a história econômica e social: micro-história italiana, Frederick Brath e a história econômica colonial. In. OLIVEIRA, Mônica R.; ALMEIDA, Carla M. C. (Orgs.). *Nomes e Números – Alternativas Metodológicas para a história econômica e social*. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2006.

GINZBURG, Carlo. O inquisidor como antropólogo: Uma analogia e as suas implicações. In. GINZBURG, Carlo *A micro-história e outros ensaios*. Lisboa: Difel. 1989. p. 203-214.

_____. *O queijo e os vermes: o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela inquisição*. São Paulo: Companhia das Letras. 1987.

HESPANHA, António Manuel. Organização arquivística e história do poder. *Vértice*, 2ª série. n. 4. Julho, 1988.

_____. "As Vésperas do Leviathan. Instituições e Poder Político. Portugal, séc. XVIII"; Coimbra, Almedina, 1994; (ed. Castelhana, Madrid, Tecnos, 1989).

_____. Depois do Leviathan. almanack braziliense. nº 5. maio, 2007.

LEVI, Geovanni. *A Herança imaterial: trajetória de um exorcista no Piemonte do século XVII*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

- LIMA, Henrique Espada. *A micro História Italiana: escalas, indícios e singularidades*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- LUNA, Francisco Vidal. COSTA, Iraci Del Nero. Vila Rica: Nota sobre casamentos de escravos (1727 – 1826) *Revista África*, São Paulo, Centro de Estudos Africanos (USP), (4): 105-109, 1981.
- NAZZARRI, Muriel. *O desaparecimento do dote. Mulheres, família e mudança social*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- REVEL, Jacques. (Org.) *Jogos de escalas: a experiência da microanálise*. Rio de Janeiro: FGV, 1998.
- RODRIGUES, Ana Márcia Lutterbach. A teoria dos arquivos e a gestão de documentos. *Perspectiva, ciência e informação*. Belo Horizonte, v. 1. n. 1. P. 102 – 117. Jan/Abr. 2006.
- SOUSA, Avanete Perreira. Poder local e autonomia camarária no Antigo Regime: o Senado da Câmara da Bahia (século XVIII). In. BICALHO, Maria Fernanda; FERLINI, Vera Lúcia A. (orgs.). *Modos de governar: idéias e práticas no Império português, séculos XVI-XIX*. São Paulo: Alameda, 2005
- TESSITORE, Viviane. Arquivos municipais: especificidades político – institucionais, *Registro: revista do Arquivo Público Municipal de Indaiatuba*, Indaiatuba, v. 1, n.2, jul.2003, p. 7-14.
- VAINFAS, Ronaldo. *Os protagonistas anônimos da história: micro-história*. Rio de Janeiro: Campus, 2002.
- VASCONCELOS, Diogo Pereira Ribeiro. *Breve descrição geográfica e política da capitania de Minas Gerais*. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro: Centro de Estudos Históricos e Culturais, 1994.
- VIDAL, Diana Gonçalves. HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. *Brasil 500 Anos: Tópicos em História da Educação*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.
- VILLALTA, Luiz Carlos. *A Universidade de Coimbra sob o reformismo ilustrado português (1770-1807)*

A figura feminina no *Panelinha: receitas que funcionam*

Julia Ferreira Veado

Graduanda - UFMG

juliafv@gmail.com

Valdeci da Silva Cunha

Mestre - UFMG

valdeci.cunha@gmail.com

RESUMO: A proposta deste trabalho é analisar as mudanças relacionadas ao papel da mulher na sociedade através da leitura do manual culinário *Panelinha: receitas que funcionam*, de Rita Lobo. Ao entender o discurso como uma atividade psico-socio-linguagem, pretende-se comprovar que as mudanças vivenciadas, em especial pelas mulheres, refletiram na elaboração desse manual. Para isso, além de estudar autores que trabalham a questão dos gêneros sociais, procurou-se rever alguns aspectos concernentes à produção discursiva.

PALAVRAS-CHAVE: Papel da mulher, Análise do Discurso, Panelinha.

Em uma sociedade predominantemente católica e patriarcal, como é a brasileira, ambos os gêneros sociais são condicionados a determinados ideais controlados por essas tradições. A elaboração dos rígidos perfis foi feita predominantemente pelos representantes instruídos do sexo masculino, visto que durante um longo período da história da humanidade somente essa parcela da sociedade tinha direito à educação e à vida política, em consonância com uma visão androcêntrica do mundo. Simone de Beauvoir, ao dizer que o “homem é definido como um ser humano e a mulher é definida como fêmea”,⁵⁷ sintetiza a compreensão do processo mencionado acima. É de se esperar, portanto, que a classe dominante⁵⁸ tenha se colocado em um patamar elevado, se dizendo superior à classe dominada em diversos aspectos.

⁵⁷ Captado do site Uma Feminista Cansada. <http://www.feministacansada.com/post/59394420215> Acesso em: 02 set. 2013.

⁵⁸ Mesmo que não seja dominante quantitativamente – o número de mulheres supera o dos homens, especialmente hoje em dia. De acordo com a psicóloga Maria Lucia Rocha-Coutinho, as mulheres constituem “em geral, o grupo mais numeroso na maioria das sociedades”. ROCHA-COUTINHO, Maria Lúcia. *Tecendo por trás dos panos: a mulher brasileira nas relações familiares*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994, p. 17.
CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Em se tratando da classe média dos grandes centros, na qual iremos nos deter aqui, esses ideais atribuídos aos indivíduos de ambos os sexos foram aceitos e permanecem vivos até o presente momento, apesar das transformações ocorridas nas relações sociais.

Além da tradição católica, que instaurou símbolos como Adão, Eva, Virgem Maria, diversos fatores históricos e culturais influenciaram e ainda influenciam esses ideais comportamentais, diferenciando homens e mulheres não somente quanto ao sexo. De acordo com Maria Lúcia Rocha-Coutinho, o modelo feminino de submissão e devoção ao lar e à família foi arranjado de uma maneira estratégica para que fosse aceito como uma propriedade natural desses seres.

Podemos afirmar, então, que a diferença entre os papéis longe de ser natural é, antes, construída através de concepções romanceadas, cientificamente ratificadas, em geral apoiadas ideologicamente em filosofias racionalistas – na maioria das vezes construídas por homens, ainda que com o aval e apoio indireto de muitas mulheres.⁵⁹

Ser mulher e ter a configuração biológica para ser mãe praticamente obriga essa figura da sociedade a vivenciar a maternidade, pois, segundo Michelle Perrot, ela representa para as mulheres a “fonte da identidade, o fundamento da diferença reconhecida, mesmo quando não é vivida”⁶⁰. Vista como uma questão de saúde – física e psíquica da mulher, somente ao experienciá-la, essa irá se sentir completa e realizada. Por ser embasada em um suposto discurso científico, essa proposta adquire uma credibilidade quase intocável. Os homens, por sua vez, também têm um modelo ideal de civilização próprio aos machos, que estabelece preceitos bem formais a eles também. Não é por estarem em uma posição de superioridade e de poder que os homens não estipularam regras a seu grupo.

Em relação a eles, há a imposição de um perfil de virilidade, força e dominação, colocando-os numa posição elevada dentro da sociedade. Já quanto às mulheres, o ideal de feminilidade esbarra em características, de certa forma, contrárias, como submissão, delicadeza e subserviência. Entretanto, como dito acima, visto nossa tradição ser patriarcal e essa divisão ter sido elaborada por mentes masculinas, os próprios homens tinham e têm que se enquadrar num molde pré-estabelecido. Ou seja, mesmo ocupando posição de destaque (atitude natural de quem

⁵⁹ ROCHA-COUTINHO, Maria Lúcia. *Tecendo por trás dos panos: a mulher brasileira nas relações familiares*, p.44.

⁶⁰ PERROT, Michelle. *Minha história de mulheres*. São Paulo: Contexto, 2007, p. 69.
CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013**, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

está no poder) e subjugando as mulheres, a campanha civilizatória não exclui os homens a cumprir certos papéis sociais.

Essas distinções encontraram um terreno extremamente fértil entre a classe média, diferentemente do que ocorre na camada mais popular. Enquanto na primeira, as mulheres e homens parecem ter acatado tal separação de forma mais restrita, na classe mais baixa, por outro lado, o mesmo modelo não foi igualmente aceito.

A respeito de como essa segmentação foi fortemente incorporada pelas representantes do gênero feminino da classe média urbana, a pesquisa realizada por Marina Maluf e Maria Lúcia Mott e apresentada na forma do artigo “Recônditos do lar”⁶¹ se constitui uma importante fonte. De acordo com texto dessas autoras, durante o começo do século XX, as mulheres da dessa camada social se mantinham confinadas ao lar, cuidando desse ambiente e dos indivíduos que vivem nele feito “rainhas”, enquanto os homens assumiam o papel de provedor. Já na outra camada da população, as mulheres, por exemplo, sempre realizaram trabalhos “para fora”, como lavadeiras, doceiras.

Esse mesmo artigo comprova ainda como os padrões desse tempo, que segregavam homens e mulheres a papéis muito próprios, foram fortemente difundidos no Brasil pelo Estado, pela Igreja e pela mídia. Além da *Revista Feminina*, importante publicação nacional da época, o manual *O lar feliz* ajudou a discernir as funções próprias ao gênero feminino, em especial, e difundiu-las como valiosas. Publicado em 1916, esse guia para a família descrevia de forma minuciosa como deveria ser a rotina da dona de casa ideal

O emprego do tempo da dona de casa deveria ser assim dividido: pela manhã, arejar as camas; preparar as roupas; limpar “os trates”; fazer o almoço, que, embora frugal, deveria sempre apresentar aspecto agradável; fazer a limpeza da casa; cuidar do vestiário das crianças; almoçar com “os petizes” e os fazer ir para a escola; (...) Isso terminado, a boa dona de casa deveria fazer sua toaleta e, com aspecto sempre jovial, dar início ao jantar, de modo que ficasse tudo pronto para receber o “chefe” e as crianças. (...) Feita a refeição da tarde era hora de as crianças irem para a cama. Esta era considerada como sendo a melhor hora do dia para a dona de casa cuidadosa verificar o estado da roupa de todos, para assentar as despesas do dia, para verificar o que havia de sobras no guarda-comidas e pensar no cardápio do dia seguinte.⁶²

⁶¹ MALUF, Marina; MOTT, Maria Lúcia. Recônditos do mundo feminino. In: SEVCENKO, Nicolau. *História da vida privada no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

⁶² MALUF, Marina; MOTT, Maria Lúcia. Recônditos do mundo feminino. p. 406-407.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). *II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA*, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Através desse excerto, nota-se que a mulher de classe média urbana brasileira do começo do século passado deveria se dedicar totalmente para o lar e a família. É a descrição do dia de uma *Amélia*⁶³, uma mulher de verdade que não tinha vaidade nenhuma, como cantava Ataulfo Alves e Mário Lago. O texto de 1916, citado acima, inclusive, ao mesmo tempo que conceitua a “perfeita” dona de casa, estabelece o homem como o “chefe da família”, o provedor que sai de casa cedo para trabalhar e trazer o sustento. Por se ocupar dessa função e se desgastar no espaço público, ele merece todo o conforto quando retorna ao domicílio, e isso corresponde a encontrar comida na mesa, filhos educados e uma esposa bem humorada.

Após praticamente cem anos, muita coisa mudou. Boa parte dessas conquistas são consequências dos embates realizados pelo movimento feminista. Dentre os avanços que deram mais liberdade à mulher estão o direito ao voto, o direito ao divórcio, a pílula anticoncepcional, entre outros. As notícias sobre o movimento que ocorria em países da Europa e nos EUA chegavam ao Brasil com certa frequência, em meados do século XX. No entanto, como resposta a essas mudanças houve uma campanha conservadora bem forte, tentando novamente, confinar a mulher ao espaço do lar e ao que é “ser mulher”.

Uma pesquisa do IBGE divulgada pelo site *Brasil de Fato* no Dia Internacional da Mulher (08/03/2013), aponta para a influência dessa tradição. A manchete e o *lead* da matéria afirmam que as “Mulheres dedicam, em média, 27,7 horas por semana para afazeres em casa. Homens dedicam 11,2 horas semanais; [E que as] Mulheres querem divisão igualitária”⁶⁴. Ou seja, ainda existe uma cultura de atribuir ao gênero feminino uma maior responsabilidade pelos afazeres domésticos. As que rejeitam e infringem essas regras convencionalizadas são mal vistas pela sociedade, até mesmo por outras mulheres. A força em torno da noção de identidade explica esse movimento. Se por um lado, ao compactuar com o padrão, o indivíduo é aceito e congregado ao conjunto; por outro, quem rompe e se distancia do modelo identitário, sofre represálias por isso.

Um dos meios de elaboração e transmissão desses padrões de comportamento social é a linguagem. Visto essa habilidade ser um veículo de manifestação ideológica, ela não pode ser

⁶³ Em referência à canção “Ai que saudades da Amélia”, composta por Ataulfo Alves e Mário Lago, em 1942. A música se tornou sucesso no carnaval do ano seguinte.

⁶⁴ SCARSO, Aline. Trabalho doméstico ainda é tarefa feminina. Captado em <http://www.brasildefato.com.br/node/12241>. Acesso em: 02 jun. 2013.
CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

tomada com um fenômeno neutro, de acordo com Mikhail Bakhtin.⁶⁵ Nesse sentido, o discurso⁶⁶, enquanto produção languageira, é suscetível ao momento histórico e às mudanças sociais. A Teoria Semiolinguística, de Patrick Charaudeau, é outra fonte que ajuda a pensar como o contexto e a produção textual são dois campos que estão interconectados. Pela proposta desse analista do discurso, o texto ao ser pensado e produzido deve seguir as normas estabelecidas pelo contrato de comunicação, o qual, por sua vez, depende da situação de comunicação – o que compreende também a situação histórica. Segundo Helcira Lima (2006), no instante de produção discursiva e textual,

[...] os sujeitos são condicionados, pressionados por diversas imposições, mas possuem também uma margem de manobras. Se, por um lado, eles são impingidos a agir de determinado modo, por outro, podem fazer uso de recursos diversos para efetivar seu projeto de fala. É por isto que a situação de comunicação é fundamental para a Semiolinguística, uma vez que nela se instituem as restrições e as determinações dos *enjeux* da troca.⁶⁷

Por essa proposta, portanto, o ato de linguagem é tido como uma ação psico-socio-lingueira⁶⁸, que envolve um sujeito, sua posição na sociedade e os saberes (e valores) por ele partilhados. Dessa forma, ao se estudar o *Panelinha*, se faz necessária a atenção a fatores como a posição da autora Rita Lobo na sociedade, o que sua identidade permite vir à tona. É válido também cercar elementos como o público ao qual ele se direciona e porque é direcionado a ele, que fatores determinam e influenciam esse enfoque.

Nesse sentido, faz-se necessário situar, ainda quem brevemente, quem ocupa o lugar de sujeito desse discurso. Lobo começou sua carreira sendo modelo, mas em determinado momento de sua vida, decidiu estudar gastronomia nos Estados Unidos. Atualmente, com 38 anos, ela mantém o projeto Panelinha, que compreende o site, o selo editorial (que tem no catálogo o livro *Panelinha*, dentre outros títulos) e os programas de rádio e TV. Em função de seu passado relacionado à moda, ambiente em que o cuidado com o corpo e com a magreza é extremo, Lobo

⁶⁵ SANTOS, Juliana Silva. Marias a partir de Maria: representações da mulher negra em Bendito fruto. In: LIMA, Helcira. (Org.) *Representações do feminino no cinema brasileiro*. Belo Horizonte: FAFICH/UFMG, 2013, p. 45-69.

⁶⁶ Nesse trabalho, preferiu-se não distinguir as noções “texto” e “discurso”.

⁶⁷ LIMA, Helcira Maria Rodrigues de. *Na tessitura do Processo Penal: a argumentação no Tribunal do Júri*. 260 p. Tese (Doutorado em Letras) Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Letras, Belo Horizonte, 2006. p. 51.

⁶⁸ CHARAUDEAU, Patrick. Uma análise semiolinguística do texto e do discurso. In: PAULIUKONIS, M. A. L. e GAVAZZI, S. (Orgs.) *Da língua ao discurso: reflexões para o ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 11-27. Captado em: <http://www.patrick-charaudeau.com/Uma-analise-semiolinguistica-do.html>. Acesso em: 02 jun. 2013.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). *II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA*, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

ainda cultiva certos hábitos e preocupações com a boa forma física e a alimentação saudável, e isso fica claro no momento em que a autora afirma que “quem faz a própria comida tem mais chances de conquistar uma alimentação mais saudável e saborosa. As preparações ficam mais ligeiras, mais fresquinhas, sem fritura – quem é que vai querer ficar com cheiro de gordura na roupa ou no cabelo?”⁶⁹. Por todas essas informações, é possível depreender que Lobo é uma mulher vaidosa, que desde cedo “trabalha fora” e é, provavelmente, independente financeiramente⁷⁰.

Uma vez que o discurso não pode ser tomado como isento de valores, crenças e ideologias, o texto produzido⁷¹ por Lobo é provavelmente permeado por ideias que condizem com a pessoa que ela representa. Dessa forma, o manual produzido por Lobo aparentemente se volta a um público-leitor majoritariamente feminino. Em primeiro lugar, isso se dá já que ambiente da cozinha continua sendo considerado como uma espécie de “habitat natural” das mulheres⁷². Além disso, diversos elementos que perpassam o discurso trazido pela obra o apontam como destinado a um determinado público feminino.

Para delimitar melhor qual é esse grupo, faz interessante citar a reportagem “Mineira vive mais, estuda mais e não se casar”⁷³, trazida pela versão *online* do jornal Estado de Minas. A matéria aponta para uma mulher que investe mais em si e em sua vida profissional, deixando o casamento a segundo plano (ou abandonando essa possibilidade). Acredita-se ser essa a mulher a quem se destina o manual de Lobo, alguém aparentemente mais autônomo e independente financeiramente, isso é, mulheres que saíram do espaço privado do lar, entraram no mercado de trabalho e que perderam parte do vínculo com a tarefa diária de cozinhar.⁷⁴ O fato de Lobo pertencer a essa faixa de mulheres torna sua fala mais autêntica e demarcada por valores que remontam a esse perfil.

⁶⁹ LOBO, Rita. *Panelinha*. p.13.

⁷⁰ Através da entrevista concedida para o jornal Gazeta do Povo, Lobo revela um pouco sobre seu percurso e sobre suas preferências. SCHIAVINATTO, Nádia. Rita Lobo, à moda da chef. Captado em: <http://www.gazetadopovo.com.br/blogs/conversa-temperada/rita-lobo-a-moda-da-chef/> Acesso: 20 ago. 2013.

⁷¹ Por “produzido” entende-se tanto o que a *chef* escreveu de fato, como aquilo que ela decidiu publicar, mesmo tendo sido elaborado por outras pessoas.

⁷² Acredita-se ser possível fazer essa afirmação pensando que um homem ainda se sente/ é visto como um corpo estranho nesse local, diferentemente da mulher. No caso de compactuar com uma linha patriarcal de comportamento, ela não se sente deslocada na cozinha.

⁷³ MELO, Luciana; MELO, Bianca. Mineira vive mais, estuda mais e não quer se casar. Captado em: http://www.uai.com.br/UAI/html/sessao_2/2008/09/25/em_noticia_interna,id_sessao=2&id_noticia=80819/em_noticia_interna.shtml. Acesso em: 20 ago. 2013.

⁷⁴ Pela entrevista ao jornal Gazeta do Povo (cf. nota 13), Lobo revela como aprendeu a cozinhar. Sua relação com a culinária se deu através de suas viagens a trabalho e pela leitura de inúmeros livros de receita.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Nesse sentido, logo na introdução do *Panelinha* é possível perceber o direcionamento do livro a esse público feminino com hábitos próprios da atual geração, conforme apontou a matéria do jornal mencionada anteriormente.

Minha avó é do tempo em que as mulheres sabiam cozinhar e ponto. Aprendiam com a mãe ou com a sogra, que sempre ensinava a receita quase completa, faltando uma coisinha, um detalhe, apenas o suficiente para o prato não ficar tão bom quanto o dela. Cozinhar diariamente não era um ato heroico como hoje – pelo menos é o que eu penso. Ter na mesa comida de verdade, fresquinha e saborosa, no almoço e no jantar, não é pouca coisa. O mundo insiste que a lasanha comprada congelada é mais prática.⁷⁵

Em contrapartida, nesse trecho nota-se a existência de um paradoxo entre as representações de mulher que circulam em nosso meio hoje. Se a “Amélia” era a personificação da mulher completamente voltada ao lar; a mulher “de hoje” não abandonou esse papel, mas tentou ampliá-lo e conjugá-lo com o papel de alguém que tem uma profissão “reconhecida”. Assim, através da afirmação que cozinhar hoje é um “ato heroico”, é possível perceber o caráter “épico” dessa “nova” mulher, que insiste em conciliar, no dia a dia, o trabalho e as ocupações domésticas. Com isso, o texto sugere o confronto de funções e expectativas em torno da figura feminina, o qual é explicitado por uma mulher dividida entre a tradicional visão da mulher como a “rainha do lar” e a visão que a enxerga como “ser humano”⁷⁶.

De acordo com Rocha-Coutinho,

[as funções de esposa, mãe e dona de casa] ainda hoje continuam a ser enfatizadas com amplo reforço dos meios de comunicação [...]. Tal fato tem levado as mulheres não só a desempenhar papéis múltiplos e conflitantes, como também a uma vivência conflituada no seu eu destes diferentes papéis.⁷⁷

Por sua vez, Lobo afirma que

Outro ponto importante – talvez o mais importante – é que o jantar em família, com todos em harmonia sentados à mesa, está se tornando um

⁷⁵ LOBO, Rita. *Panelinha*. p.10.

⁷⁶ Em menção à célebre frase de Simone de Beauvoir: “Homem é definido como um ser humano e a mulher é definida como fêmea. Sempre que ela tenta se comportar como um ser humano, ela é acusada de tentar imitar o homem.” Captado do site Uma Feminista Cansada. <http://www.feministacansada.com/post/59394420215> Acesso em: 02/09/2013.

⁷⁷ ROCHA-COUTINHO, Maria Lúcia. *Tecendo por trás dos panos: a mulher brasileira nas relações familiares*, p. 119.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

hábito em extinção. É uma pena. Mas não dá para voltar no tempo. As estruturas familiares não são mais as mesmas. Os vínculos, porém, sempre precisam ser bem alimentados. E cozinhar em família é o melhor alimento. (...) Disso as avós entendem.⁷⁸

Assim é possível observar que a afirmação feita por Rocha-Coutinho é experienciada por uma mulher contemporânea. Esse jogo condiz com o momento no qual o *Panelinha* está inserido, em que certos costumes foram abandonados, outros mantidos, além de novos terem surgido. No momento em que Lobo reconhece que “não dá para voltar no tempo”, ela explicita que o modelo comportamental seguido pelos componentes de uma sociedade varia em função do contexto. É possível visualizar isso também quando ela sugere que “cozinhar em família é o melhor alimento”, pois ela supostamente retira da figura feminina essa obrigação e propõe que esse momento (do preparo) seja compartilhado por todos.

Por outro lado, entretanto, o depoimento da autora parece tentar também ressaltar certas tradições, como quando ela valoriza os vínculos e o hábito de fazer as refeições em família, realçando, dessa forma, o conflito mencionado por Rocha-Coutinho, pois subentende que família se constitui por pai, mãe e filhos – o que denota uma filiação a costumes patriarcais.

Esses mesmos valores aparentemente tornam a ser defendidos no trecho abaixo

[...] comer em família, de três a quatro vezes por semana, leva a menores índices de peso, de pensamentos depressivos, melhora a imagem corporal e, entre crianças e adolescentes, também as notas na escola. Você é a referência alimentar dos seus filhos. “Perder tempo” com a alimentação deles garante saúde, estabilidade emocional e melhores atitudes alimentares para a vida toda. Transforme o ato de comer num momento de amor, e não num campo de batalha. Brinque mais, e descubram juntos novos alimentos e preparações.⁷⁹

Através dessas palavras, quando a autora reforça que “comer em família” é uma prática que traz inúmeros benefícios e por isso deve ser rotineira, ela volta a se aproximar de um ideal patriarcal de família. Ao sugerir que a preparação da alimentação dos filhos é uma atitude que trará inúmeros e eternos benefícios a eles, ela parece evocar a figura materna, pois essa é claramente uma preocupação e uma função ainda hoje associadas ao gênero feminino. Nesse sentido, o pronome “você” em “Você é a referência alimentar dos seus filhos” aponta para um indivíduo desse gênero.

⁷⁸ LOBO, Rita. *Panelinha*. p. 13.

⁷⁹ LOBO, Rita. *Panelinha*. p. 24.

No mesmo trecho, logo adiante, no momento em que a autora associa “perder tempo” a “cuidar da alimentação dos filhos”, ela volta a se dirigir para essa nova mulher, a qual vive uma rotina apertada, dividida entre a vida profissional e a familiar. Entretanto, o fato da expressão “perder tempo” ter vindo entre aspas, por sua vez, parece traduzir uma desconfiança em relação a essa idéia e procura chamar a atenção para a dificuldade das mulheres atuais em conciliar esse papel materno ao de profissional. Pelo uso dessa pontuação, Lobo parece querer ressaltar que perceber como “perda de tempo” algo que não diz respeito à carreira nem sempre é válido. Nota-se, portanto, que a autora sugere um maior zelo materno e não vinculação de forma estrita a essa postura dinâmica que a expressão parece carregar.

Ainda em relação a essa visão conservadora, Lobo recomenda como escolher os melhores produtos em uma feira ou sacolão. “Para quem não tem muita experiência na hora de escolher, o melhor truque é, na feira, grudar numa senhorinha: pegue as frutas mais parecidas com as que ela levou. E isso é sério”⁸⁰. Por esse trecho, aparentemente Lobo continua presa a representações antigas da mulher. Ao indicar que a “senhorinha” da feira é a melhor pessoa a indicar que frutas e verduras comprar, ela reproduz a idéia de que as mulheres mais velhas são as pessoas mais sábias nesse quesito, pois, como já citado, “naquele tempo, as mulheres sabiam cozinhar e ponto”⁸¹.

Marcando um contraponto que parece se voltar para a atualidade, nas primeiras páginas do manual, a autora faz uma lista chamada os “10 itens indispensáveis na cozinha”.⁸² No texto que apresenta essa listagem, ela defende a posse de uma máquina de lavar louça de maneira tão veemente que parece ter sofrido uma “lavagem cerebral”.

Você trocaria um fusca zero quilômetros por um lava louça usado? Sim! Sim! E sim! Eu trocaria. Foram anos até eu comprar a minha primeira máquina de lavar louça. E vai parecer que eu coloquei a minha cabeça dentro dela e sofri algum tipo de lavagem cerebral. Mas realmente acho que muda a perspectiva na cozinha. Muita gente deixa de preparar refeições fresquinhas e mais saudáveis pela preguiça de ter de arrumar a bagunça. E com razão. Cozinha suja é deprimente. A verdade é que, com a disponibilidade de mão de obra doméstica, o lava-louças não parece ser, à primeira vista, um item indispensável. Mas é chocante a diferença que o eletrodoméstico pode fazer na vida de uma pessoa. Ou de duas. Da família, a bem dizer. Em 10 minutos, a pia está em ordem. E não tem discussão para decidir quem vai lavar as panelas.⁸³

⁸⁰ LOBO, Rita. *Panelinha*. p.17.

⁸¹ Cf. nota 18.

⁸² LOBO, Rita. *Panelinha*. p.15.

⁸³ LOBO, Rita. *Panelinha*. p.19.

Pelo trecho, ela ressalta a facilidade que o aparelho confere ao dia a dia de quem cozinha. No entanto, embora esse eletrodoméstico aponte para uma idéia de modernidade e praticidade, essencial para essa “nova” mulher, os argumentos que a autora apresenta são carregados de valores que reforçam os antigos papéis atribuídos aos gêneros. A defesa do investimento nesse aparelho passa pela tradição idéia de “briga de sexos”. Tais argumentos reaparecem na lista propriamente dita.

Quem gosta de cozinhar, ou precisa ter almoço ou jantar na mesa todos os dias, merece uma máquina de lavar louça. Se você vai se casar, inclua na sua lista de presentes. Troque o faqueiro de prata por ela, se for o caso. Vai ser muito mais útil. Recomendo aos casais apaixonados que não esperem a primeira crise para investir no eletrodoméstico – brigas em função de quem fica com a pia não são incomuns. A outra possibilidade é persuadir o seu marido – ou a sua mulher – que lavar louça é uma atividade altamente terapêutica, que usa da simbologia para limpar também a mente, e que as pessoas que lavam louça são mais criativas e têm maiores salários, ou qualquer outra teoria que você quiser inventar.⁸⁴

Se por um lado, Lobo inicia o texto tentando não restringir o ato de cozinha a um gênero em específico, essa posição é supostamente abandonada no momento em que ela sugere que o aparelho elimina a “discussão para decidir quem vai lavar as panelas”, ou quando ironiza, “persuadir o seu marido – ou a sua mulher – que lavar louça é uma atividade altamente terapêutica”. Ou seja, além de sugerir um modelo de casal heterossexual, Lobo parece reproduzir também o clichê da “guerra dos sexos”, no qual o conflito entre marido e mulher gira, também, em torno de quem executa as tarefas domésticas.

Dessa forma, visto que a produção textual/discursiva é perpassada por elementos históricos, culturais e sociais, foi possível notar no livro de receitas *Panelinha* ideias que ora se aproximam de uma linha conservadora, ora de uma fonte mais contemporânea a cerca de modelos e comportamentos. Esse movimento parece condizer com a forma como a mulher se vê atualmente. Ao tomarmos Rita Lobo como exemplo desse novo perfil feminino foi possível perceber em seu discurso elementos que a inserem nesse modelo. Ao mesmo tempo em que ela reconhece uma diferença entre a sua geração e as anteriores, como a de sua avó, Lobo parece continuar perpetuando antigos valores.

⁸⁴ LOBO, Rita. *Panelinha*. p. 21.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Embora a cozinha tenha sido entendida como um ambiente familiar às representantes do gênero feminino das décadas passadas, atualmente isso sofreu algumas mudanças, e a autora sugere ter consciência disso. O distanciamento desse ambiente doméstico invalidou a crença de que as “mulheres [sabem] cozinhar e ponto”, como Lobo afirmou. No entanto, ainda que Lobo reconheça essa alteração de costumes e padrões femininos, ela sugere a valorização e a conservação de alguns antigos hábitos.

Acredita-se, portanto, que esse jogo que ora pleiteia um modelo mais contemporâneo, ora se vincula a padrões mais tradicionais praticados pelas “novas” mulheres é facilmente reproduzido em seus discursos. Ao ter em vista a produção linguageira como um ato psico-social, ela é perpassada pelas vivências e pelos saberes partilhados pelos indivíduos, seres sociais. Dessa forma, as crenças conflitantes da “nova” mulher, exemplificada pela figura de Rita Lobo, são sugeridas ao longo da materialidade discursiva produzida por esse sujeito. Nesse sentido, o *Panelinha* se mostra repleto de ideias que traduzem esse movimento de apreciação e recusa aos modelos atuais e conservadores do que é “ser mulher”.

Um breve relato e análise da prática docente com o ensino de história a partir das experiências da disciplina Análise da prática pedagógica/Estágio supervisionado I

Marco Guisoli Girardi de Mendonça

Graduado - UFMG

marcogirardi@gmail.com

RESUMO: Esta comunicação livre pretende relatar sob uma ótica problematizante todas as etapas relativas ao ensino de história praticadas pelos estagiários ao longo do curso da disciplina Análise da Prática Pedagógica/Estágio Supervisionado I.

Pretende-se, ademais, realizar uma breve análise dos problemas relacionados ao ensino de história e, principalmente, levantar questionamentos a respeito do papel da educação (e da história em particular) e das suas reais possibilidades. Por último, abordar o problema relativo ao

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

descompasso existente entre as problematizações e as orientações teóricas mais atuais sobre o ensino de história e a sua prática.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de história, análise da prática pedagógica.

A disciplina Análise da Prática Pedagógica/Estágio Supervisionado I foi capaz de proporcionar ganhos inestimáveis para aqueles que pretendem fazer da docência a sua profissão futura. O curso, a partir da articulação de textos teóricos com a prática pedagógica junto à introdução da possibilidade de utilização do filme como recurso didático em sala de aula, é etapa imprescindível para os licenciandos em História.

Inicialmente gostaria de salientar a primeira etapa da disciplina: uma carga de leituras considerável capaz de promover ao discente uma boa noção dos meandros dos debates sobre o ensino de história. Pensou-se, com isso, o espaço escolar, suas funções, sua complexidade, o papel do professor e a própria função da disciplina.

Ao lado dessa discussão, foi introduzida a possibilidade de utilização do discurso cinematográfico como recurso didático. Primeiramente por constituir uma ferramenta capaz de "conquistar" os alunos, isto é, torná-los interessados nos assuntos e nas atividades que se seguirão. É importante salientar aqui que, embora a introdução do filme constitua um recurso para tornar mais prazerosa a aula, ele não foi abordado segundo formas corriqueiras, como, por exemplo, uma simples atividade de divertimento que pouca relação tem com o atual tema da aula, ou como um retrato fidedigno de determinado assunto abordado, como se o discurso cinematográfico copiasse simplesmente a realidade e não constituísse, ele próprio, uma representação distinta da mesma. O filme foi utilizado, portanto, como subsídio para gerar o debate proposto pelo planejamento da aula. Foi a ferramenta primeira, fundamental para o bem desencadear dos objetivos, incapaz, no entanto, de reduzir e resumir todas as atividades propostas.

Antes de planejar as aulas e efetuar a regência, houve uma primeira etapa "investigativa", em que os estagiários foram à escola para melhor conhecê-la. Foram realizadas entrevistas com professores, alunos e funcionários, os espaços físicos nos foram apresentados, pudemos conhecer

desde a área de recreação até a cozinha e, o que é mais importante, assistimos a algumas aulas da turma com que trabalharíamos.

O estágio foi realizado em uma escola pública de uma região pobre da cidade. A despeito do discurso predominante sobre esse ensino, ela, certamente fugindo ao padrão encontrado, possui admiráveis características. O espaço é complexo: há professores bons e ruins, profissionais dedicados e indolentes, alunos aplicados e descompromissados; a estrutura física é limitada, há salas maiores e outras pequenas e mal arejadas, mas a biblioteca é atrativa e organizada; a merenda é bem servida; muitos que ali estão apresentam laços afetivos e de identidade em relação à escola, outros já menosprezam os estudantes e desaprovam a profissão docente etc.

Para o melhor funcionamento das aulas as turmas são divididas entre boas (formadas por alunos “dedicados” e “inteligentes”) e ruins (“preguiçosos” e “bagunceiros”, segundo palavras dos próprios estudantes entrevistados). Prática atroz, capaz de conformar prematuramente sujeitos “inteligentes” e “burros”, “esforçados” e “negligentes”. Não nos detenhamos sobre isso.

Nesta primeira parte, houve uma situação em especial que chocou os estagiários. Trata-se da professora responsável pela turma em que atuávamos. Era recém-chegada à escola, tratava-se da sua primeira semana, mas já exercia a profissão há alguns anos. Quando entrevistada demonstrou um profundo desinteresse pela prática docente. A sua profissão era motivo de desânimo. Quando questionada sobre o papel a ser desempenhado pelo professor, disse ser ele o responsável por levar certo conhecimento ao aluno, de forma a guiá-lo para uma situação social melhor. O que estava implícito em sua fala é a consideração da escola como motor de ascensão social. Concepção interessante, porém contraditória com a postura verificada em sala de aula: nos dias de observação, percebemos que a professora apenas confirmava aqueles que tinham feito ou não determinada atividade, e, em momento algum, posicionou-se para corrigir os erros encontrados, como os de ortografia. Ademais, as aulas pareciam não seguir um planejamento: a quase totalidade dos exercícios por ela realizados pertenciam ao livro didático utilizado.

Realizado esse amplo diagnóstico da escola e discutidas as questões teóricas relativas ao ensino de história, o desafio de colocá-las em prática nos é apresentado. Proposta difícil, não menos prazerosa.

A realização da regência é tarefa árdua. Aplicar discussões e concepções teóricas em sala demonstra o quão complicado é o planejamento de aulas. Para uma boa prática docente é

imprescindível que o profissional despenda consideráveis horas de preparação do material a ser utilizado.

O nosso grupo era formado por 8 integrantes. O planejamento foi coletivamente construído. Em seguida fomos divididos, ficando um subgrupo de quatro estagiários por sala, todas elas do quarto ano.

O filme escolhido foi *Le Petit Nicolas* em versão dublada. Os objetivos eram pretensiosos: construir a noção de História como o estudo das ações humanas no tempo; compreender as ações humanas como motivadas por expectativas criadas e experiências vividas em relação a um fato; desenvolver a noção de fato histórico como proveniente da relação entre expectativa criada e experiência humana; trabalhar com as relações de gênero; trabalhar com as consequências e os equívocos dos estereótipos, para citar apenas os mais importantes.

Apesar do planejamento ser exatamente o mesmo para os dois grupos de estagiários, os resultados do primeiro dia de regência foram absolutamente distintos. Para a primeira atividade a turma foi dividida em quatro grupos (cada estagiário sendo responsável por um específico) e a eles foram apresentadas algumas imagens sobre o filme, para fomentar o interesse dos alunos pela aula, para verificar se já possuíam alguma noção sobre a história e, por último, para levantar hipóteses sobre a localização do filme na dimensão espaço-tempo.

Enquanto para uma sala o êxito no primeiro dia foi quase completo, para o meu grupo a mesma situação não foi verificada. O descontrole foi geral, a agitação perdurou toda a tarde, as discussões fracassaram e o resultado consistiu em quatro estagiários totalmente prostrados e desanimados, sobretudo depois de verificado o sucesso do grupo que utilizara o mesmo planejamento.

Superada a frustração, era preciso rever algumas atitudes e reformular o próprio planejamento. Não se realizaram mudanças radicais: verificou-se que era preciso modelá-lo segundo as necessidades daquela turma em específico, suprimindo objetivos e privilegiando outros, e inserindo formas outras de realizar uma mesma atividade. Por exemplo: no início pretendíamos passar o filme em etapas, interrompendo-o em momentos específicos para utilizar determinada cena para a discussão. Tal atividade não prosperou e optamos por passar o filme por completo e, uma vez finalizado, dar início às discussões e tarefas.

A agitação foi o principal fator do insucesso da primeira aula. Para atenuá-la, o grupo decidiu reduzir o tempo destinado ao debate e incluiu mais atividades escritas: após uma rápida discussão coordenada por cada estagiário em seu respectivo grupo (que passou a ser organizado por sorteio), era obrigatório que cada aluno escrevesse em uma folha particular o resultado a que chegou. Era preciso mantê-los sempre ocupados.

Uma outra medida de extrema importância merece ser destacada aqui: foi sugerido por duas colegas também participantes da disciplina que fizéssemos as "regras da turma", isto é, que antes de iniciarmos a aula déssemos espaço aos alunos para que eles mesmos deliberassem sobre quais deveriam ser as normas e leis da turma (todas - cerca de sete - foram anotadas no canto do quadro). As regras criadas foram simples, nada fora do padrão esperado, mas os próprios estudantes passaram a se policiar, apontando o dedo para o quadro quando um deles infringia as normas. São algumas dessas regras: levantar o dedo para falar; não conversar durante a aula; não levantar sem pedir autorização para o professor, entre outras. Uma única causou surpresa: por último, disseram vários alunos que "era errado furtar as coisas dos colegas".

O resultado dessas alterações foi positivo e suficiente para recobrar o ânimo. É preciso reconhecer que, malgrado as mudanças, uma certa agitação ainda persistiu. O silêncio e a atenção absolutos foram inalcançáveis. O interessante é que, mesmo sob essa incessante perturbação, os alunos realizaram as atividades e muitos até nos surpreenderam. Aprendemos, nesta situação específica, que é preciso alternar momentos de condescendência na aula, para evitar a frustração dos alunos e do próprio professor.

Algumas observações neste ponto merecem destaque:

- o planejamento é etapa fundamental, embora exaustiva. Uma aula mal planejada está fadada a acumular infortúnios;
- embora trabalhoso, não se deve conceber o planejamento como um todo hermético, insuscetível para alterações, como demonstrado pela própria experiência aqui relatada;
- o diálogo com aqueles envolvidos diretamente com o ensino pode ser bastante enriquecedor, como atesta, por exemplo, a sugestão das "regras da turma" feita por outras colegas

Cabe salientar que, dentre as reformulações, o grupo optou por reduzir os objetivos iniciais. Dessa forma, o filme *Le Petit Nicolas* passou a ser utilizado como recurso para construir a noção de flexibilidade e fragilidade dos estereótipos, a partir da identificação dos processos de reelaboração dos estereótipos dos próprios personagens do filme. Ainda se manteve, no entanto, os objetivos de introduzir as noções de espaço de experiência e horizonte de expectativa e, a partir das cenas finais, o debate e a construção de cartazes sobre preconceito, tais como de gênero e social.

O aspecto mais brilhante dessa escola são os seus estudantes, independentemente da turma a que pertencem. São inteligentes, interessados, respeitosos e preocupados com o próprio ensino (há exceções, mas não é preciso apontar novamente o quão complexo é esse espaço). No entanto, parecem estar sujeitos a uma lógica estrutural que os impede de sair dali. A escola funcionaria como condicionante dos futuros papéis sociais daqueles pequenos indivíduos. Há vários explicadores disso, passando tanto pelas noções de *habitus* e *capital cultural* tão caras à sociologia da educação quanto pelas prerrogativas econômicas do desigual sistema de ensino. A educação urge por políticas de inclusão social e de modificação sociológica: o Estado brasileiro deve tratar desigualmente os desiguais para atenuar os vastos problemas socioeconômicos aqui existentes.

É importante mencionar aqui as profissões pretendidas pelos alunos, ditas no momento das entrevistas: almejavam ser motorista de ônibus, jardineiro, manicure, etc.

A regência produziu resultados incríveis. Conscientes das possibilidades e dos papéis da educação claramente estudados ao longo do curso, os estagiários se propuseram trabalhar, como mencionado anteriormente, com as noções de espaço de experiência e horizonte de expectativa e com o conceito de estereótipo para, em seguida, fomentar o debate sobre o respeito às diferenças.

As aulas foram pautadas pelo protagonismo compartilhado. Permitir a possibilidade de fala dos próprios alunos mostrou-se como aspecto fundamental para que os propósitos fossem alcançados. A pedagogia da recepção/reprodução é ineficácia em sua plenitude.

A prática desenvolvida fugiu da perspectiva conteudista e a educação foi pautada por outros objetivos, menos pretensiosos e mais tangíveis. Os alunos conseguiram alcançar, por meio da linguagem que lhes é peculiar, a noção de tolerância e a importância do respeito às diferenças humanas. Nos cartazes produzidos ao final do projeto encontravam-se frases interessantes, tais

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

como "preconceito não, qualidade sim", "respeito aos deficientes", "respeito com as piriguetes", etc. O ensino de história mostra-se, dessa forma, imprescindível para a positiva formação de cidadãos.

Uma vez relatada a experiência, passo agora para as problematizações. Neste momento, dialogarei ainda com o que foi falado, mas de uma forma mais livre, introduzindo questões advindas de outros debates.

A partir do relato de alguns discentes da escola-campo e, naturalmente, da própria bibliografia consultada, foi verificado um descompasso bastante evidente entre as problematizações e as orientações teóricas mais atuais sobre o ensino de história e a sua prática. É unânime afirmá-la como tradicional, ultrapassada e viciada: aulas puramente expositivas, cujo único protagonista é o professor, nas quais o debate é descartado e o ideal é fazer com que o aluno reproduza a narrativa histórica cronologicamente dada de forma idêntica à que foi ensinada.

Esse "arcaísmo didático" provém, certamente, de uma concepção também antiquada a respeito dos efeitos do ensino de história. Pensa-se a história como capaz de formar consciências, como se a sua narrativa constituísse indivíduos à maneira como é tratada. Enfim, que os alunos, ao se depararem com o ensino enviesado segundo alguns preceitos políticos, enveredassem para o mesmo caminho teórico/político tacitamente dado pela narrativa ensinada: ao narrar a história da luta de classes formaríamos sediciosos; ao narrar a história de heróis negros constituiríamos a consciência negra. Reles ilusão: reconhecer a inocuidade da disciplina é o primeiro passo para torná-la mais eficiente.

Atribuo a essa discussão a responsabilidade por desconstruir uma máxima -utilizada sobremaneira pelos próprios docentes no intuito, talvez, de atribuírem maior valia ao seu ofício- de que "a educação é a solução para as mazelas do mundo". A escola não rompe com a lógica de dominação e desigualdade estabelecida; ao contrário, ela a reitera, corrobora. Por outro lado, esse extremo também é reducionista: o ambiente escolar é formado por atores múltiplos em suas idiosincrasias e marcados por relações de poder. Esse espaço é, portanto, multívoco. O conflito existe nas diversas instâncias: entre professores e alunos, entre funcionários, entre os próprios alunos etc. A escola e a educação constituem um todo complexo incapaz de ser pensado sob uma ótica unilateral.

Desconstruída essa percepção, resta saber então o verdadeiro papel da história. E surge uma proposta ao mesmo tempo mais válida e menos pretensiosa associada a uma prática pedagógica também distinta. O estímulo ao pensamento crítico e a formação de indivíduos tolerantes e zelosos pelas diferenças a partir de um protagonismo compartilhado em sala de aula. É importante salientar que a história aqui não é tratada como catequese: o seu ensino não deve ser confundido com proselitismo.

O professor deve nutrir o debate em sala de aula, apresentando documentos, fontes distintas, opiniões diversas sobre objetos semelhantes, incentivando as discussões e o confronto de pontos de vistas divergentes e fomentando o respeito às diferenças. O aluno deve ser crítico do próprio docente. Não se anula aqui a autoridade do professor: é ele ainda o responsável por disciplinar a turma e guiar todo o desenrolar da aula.

O ensino de história é, dessa forma, destituído de ambições utópicas, o que não significa menosprezá-lo. Se não rompe com lógicas macroestruturais ao ser incapaz de se constituir como um mecanismo de transformação social, é fato que consegue amenizar problemas atuais, incompreensões, conflitos e desmandos. No íntimo de seu “desambicioso” propósito, a história é capaz de tornar menos penosa a vida humana.

Após realizadas essas observações sob uma ótica mais crítica, opto por terminar esta comunicação por meio de uma autocrítica, realizando assim um exercício de reflexão, ao pensar o próprio pensamento aqui apresentado.

Não estaríamos, segundo esse propósito para o ensino de história, apresentando uma lógica semelhante àquela criticada, embora sejamos incapazes de reconhecer o que temos de similar? Não estaria subjacente a esse objetivo de fomentar o debate e, por meio dele, constituir indivíduos zelosos pela diferença, a mesma concepção de que o ensino de história continua sendo capaz de formar consciências?

Não possuo respostas conclusivas para essas questões, mas pelo debate que as julguei incitar, optei por não suprimi-las. Arrisco-me, no entanto, a alguns ensaios, isto é, tento respondê-las sem pretender que se trate de uma resposta absoluta.

Às perguntas acima, responderia sim e não. Sim porque é impossível pensar o ensino de história destituído de algum propósito, assim como é inconcebível um planejamento de aula privado de dimensões pedagógicas ou políticas, por mais objetivo que ele possa ser. Ao mesmo

tempo, reconhecer essa dimensão "subjéitiva" da educação não nos autoriza a reduzi-la a isso simplesmente: como mostra o próprio exemplo aqui narrado, havia no projeto de aula questões, digamos, "científicas", como a tentativa de trabalhar com as noções, adaptadas é claro, de horizonte de expectativa e espaço de experiência para pensar o tempo histórico.

Já a resposta negativa à pergunta recai nos métodos de ensino. O propósito aqui é menos uma narrativa cronológica dos fatos que um fomento ao debate e uma tentativa de trazer à sala de aula as discussões mais atuais sobre ensino de história e sobre a própria disciplina. Não se nega, de forma alguma, a utilização dos eventos ou dos fatos. Mas o ensino a isso restrito é inócuo, improcedente. É preciso operar de forma distinta. E se há um objetivo para o ensino de história, ele certamente reconhece que será inalcançável perante a mera exposição de narrativas. Ao contrário, o espaço para debate e o compartilhamento do protagonismo constituem ferramentas capazes de elucidar o objetivo de uma determinada aula. Assim, talvez o mais importante não seja uma lógica destituída de ambições utópicas, até porque sempre as mudanças são pretendidas, mesmo que mínimas, mas um objetivo que se afirme enquanto tal e que deixe aos alunos a liberdade de criticá-lo e a possibilidade de reconhecê-lo. Talvez seja esse o único recurso capaz de impedir que nos enganemos a nós mesmos quanto aos propósitos da aula de história.

No caso da prática aqui relatada, o objetivo, após as mudanças, foi basicamente trabalhar com a fragilidade dos estereótipos para, em seguida, realizar uma discussão sobre preconceitos. Em momento algum os propósitos estavam implícitos.

Referências bibliográficas:

- ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos de Estado*. 3 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1987.
- BOURDIEU, Pierre. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice & CATANI, Afrânio (organizadores). *Escritos de Educação*. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- FOUCAULT, Michel. Soberania e disciplina. In: *Microfísica do poder*. 4 ed. Rio de Janeiro, Graal, 1984, p. 179-191.
- FRIZZONE, Mateus Freitas Ribeiro; JUNQUEIRA, Thaís Lanna. Análise da Prática Pedagógica I: Noções de História para alunos do 5º ano do 2º ciclo por meio do cinema. In: *Anais Eletrônicos do XVIII Encontro Regional da Anpub-MG*. Mariana: ICHS-UFOP, 2012 [Comunicação Livre].
- CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

LAVILLE, Christian. A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, vol. 19 (38): 125-138, 1999. (http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-01881999000200006&script=sci_arttext).

MERCHÁN IGLÉSIAS, F. Javier & GARCÍA PÉREZ, Francisco F. Una metodología basada en la idea de investigación para la enseñanza de la historia. In: AISENBERG, Beatriz & ALDEROQUI, Silvia (Orgs.). *Didáctica de las Ciencias Sociales: Aportes e Reflexiones*. Buenos Aires: Paidós Educador, 1994, p. 182-202.

ROBERT, Yves. Structurer le temps historique. In: HUBER, Michel. [org.]. *L'histoire, indisciplinée nouvelle*. Paris: Syros, 1984, p. 205-214.

VILLALTA, Luiz Carlos. Dilemas da relação teoria e prática na formação do professor de História: alternativas em perspectiva. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, (27): 223-232, set. 92/ago. 93.

A sacralização de Mariana: Salomão de Vasconcelos e a emergência patrimonial.

Pollianna Gerçossimo Vieira

Graduanda - UFOP

polligercoosimo@hotmail.com

RESUMO: Salomão de Vasconcelos (1877-1965) é conhecido pelos estudos e discussões sobre a História de Minas Gerais, suas obras são de grande importância no cenário da produção historiográfica mineira. Além de exímio colaborador do SPHAN, hoje IPHAN, tal intelectual teve importante participação no tombamento da cidade de Mariana em Monumento Nacional. A presente comunicação almeja demonstrar, através da obra *Mariana e seus Templos – Obras D'arte do tempo Colonial (1938)*, a emergência para a “patrimonialização” das igrejas marianenses, um locus disseminador da religião, civilização e da arte – tripé fundamental na formação da nação visada pelo Estado Novo no “redescobrimento” do Brasil.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

PALAVRAS-CHAVE: “Patrimonialização”, historiografia, Mariana.

Introdução

O estudo, por meio de um debate teórico, almeja demonstrar a sacralização da cidade de Mariana e a conseqüente emergência patrimonial presente na obra *Mariana e Seus Templos*.

Antes de adentrarmos na análise da obra, uma pequena biografia do autor e apontamentos sobre o lugar de onde fala se faz necessária para compreendermos o tempo e o espaço para o qual e pelo qual escrevia.

Salomão de Vasconcelos nasceu em 1877, no território de Mariana (MG), foi sobrinho do ilustre historiador Diogo de Vasconcelos, com que morou um tempo, e pai de Sylvio de Vasconcelos, importante arquiteto mineiro. Formou-se em Medicina [curso que o levou servir na Primeira Guerra Mundial e nesta ganhou a medalha de Honra ao Mérito]⁸⁵ e Direito, mas depois de 30 anos de serviço público foi convidado pelo então prefeito de Mariana, Dr. Josafá Macedo, para organizar o arquivo da câmara. Foi aí, que segundo ele, adentrou nas análises dos alfarrábios e dos códices. Após um ano de organização do arquivo municipal de Mariana, Vasconcelos foi convidado por Dr. Rodrigo Melo Franco, então diretor do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, para colaborar com as pesquisas do SPHAN. Foi nessa fase da vida que publicou a maior parte de suas obras e se filiou a diversas instituições, entre elas a *Revista de História e Arte*, criada em Belo Horizonte, no ano de 1963 e o IHGMG tendo, aí, um papel fundamental no tombamento, em 1945, da cidade de Mariana em Monumento Nacional. Na revista *Revista de História e Arte* foi revisor crítico e juntamente com Vitor Figueira de Freitas, Augusto de Lima Júnior e Nelson de Figueiredo debateu temas como a autenticidade do artista mineiro, Aleijadinho.

⁸⁵ Os dados biográficos sobre Salomão de Vasconcelos aqui utilizados são em grande parte extraídos da pequena biografia escrita por Décio Vasconcelos presente em VASCONCELLOS, Salomão. *O Fico: Minas e os Mineiros na Independência*. Edição comemorativa dos sesquicentenário da Independência. 2ª Ed. Imprensa Oficial. 1972.

Participante da fase chamada pelos intelectuais de “Redescobrimto do Brasil”⁸⁶, Salomão de Vasconcelos atuou de forma incisiva a favor da proteção dos monumentos históricos das antigas cidades mineiras, principalmente à sua terra natal, a cidade de Mariana.

Tal período, que tinha como intuito o de organizar o presente dando sentido à nova fase, onde a escrita da história tinha por dever interpretar o passado buscando símbolos para a formação de uma identidade na formação da nação, foi de grande fervor no que tange a produção historiográfica. Para isso, volta-se ao passado buscando elementos que simbolizam a herança cultural, para fazer dela, certa continuidade a uma representação histórica. Com a entrada do Estado Novo, um novo tempo é inaugurado, e na tentativa de abandonar o “velho”, ordenar o caos, unir o povo e civilizá-lo políticas celebrativas e de materialização do passado foram estratégias importantes.

O passado que tanto privilegiavam os intelectuais do Estado Novo, foi o colonial, principalmente das Minas Setecentistas. Esse acelerado processo de transformações vinha se desencadeando desde a República na inauguração de um novo tempo, e é na década de 30 do século XX que muitas atitudes serão tomadas para o acompanhamento das mudanças.

O projeto de construir a nação se baseou, segundo Chuva, em uma “concepção de *origem* que contém a idéia de salto em direção ao novo, [...]”. (CHUVA, 2003: 327). Portanto o passado torna-se o ponto referencial para a busca dessa origem, ou melhor, pela busca de algo que fosse o símbolo de uma nação. “Não se trata de uma celebração ou de um retorno ao passado, mas sim de inventar a nação através de valores tradicionais – estéticos e históricos em uma tentativa de recuperar e integrar a essência que está no passado, transpondo-a para o presente”. (MALHANO, 2002: 56).

É a partir deste momento que começam a surgir leis patrimoniais das quais em, 1937, através do Decreto-Lei nº 25, o governo cria o SPHAN [*Serviço de Patrimônio Artístico Nacional*], sob a direção de Rodrigo Melo Franco de Andrade. Este instituto tinha como objetivo identificar, documentar, fiscalizar, preservar e promover o patrimônio cultural brasileiro.

⁸⁶ Cf: MOTA, Carlos Guilherme. *Ideologia da cultura brasileira (1933-1974)*. São Paulo, Editora Ática, 6ª edição, 1990.

É para esse novo tempo que Vasconcelos escreve; em suas obras o passado colonial mineiro é fundamental para a continuidade histórica, pois é nele que encontrarão os elementos essenciais para a constituição da nação através do tripé, civilização, tradição e religião.

Cidade Sagrada

A obra *Mariana e seus Templos* é um descritivo pormenorizado sobre todos os templos da dita cidade, como o ano de construção, estilo e irmandade envolvida. A intenção, segundo o autor, “Não tem este singelo, modestíssimo opusculo, outro merito que o da informativa historica e da illustração graphica.” (VASCONCELLOS, 1938: s/p).

Sendo assim, ele não possuía intenções literárias, “foi intuito unico [...] proporcionar aos turistas e visitantes da velha e tradicional Marianna meio mais facil e commodo de poderem apreciar os valiosissimos thesouros da fina arte colonial que encerram as suas igrejas [...]” (VASCONCELLOS, 1938: s/p). O que se oferecia era o contato com o belo, o divino, ou melhor, o verdadeiro bom gosto da qual deveria ser fundamentada uma nação. Porém, a obra não é somente um descritivo dos templos, ela acaba por denunciar o abandono e o descaso provocado pelo advento do moderno, além de incitar a necessidade da preservação.

A obra coincide com a criação do SPHAN, órgão responsável pelas políticas patrimoniais. Desta forma, uma obra como essa, em que os templos são minuciosamente detalhados não teria apenas o sentido de um guia turístico, como também, um chamado para a necessidade de preservação da cidade primaz mineira, ou nas palavras de Vasconcellos, “a velha metrópole mineira”. (VASCONCELLOS, 1938: 1).

O autor compara Mariana aos grandes centros europeus, considerando-a como completa e perfeita, uma continuidade da Europa e esculpida por tais mãos. “Arcadia Mineira, um centro de fulgurações e de cultura [...]”. (VASCONCELLOS, 1938: 62). Mariana chega a ser qualificada uma quase Europa brasileira, ou melhor, um centro cultural onde o germe da civilização, da religião e dos bons costumes foi plantado. Cidade pronta, madura e exemplo para as gerações seguintes. “Athenas Mineira, pelo muito que prodigalisou, á cultura **intellectual e moral.**” (VASCONCELLOS, 1938: 61).

Com isso a cidade é elevada ao patamar civilizacional europeu, o lócus do alvorecer da pátria. Foi em tais terras que se deu a continuidade dos princípios europeus, principalmente portugueses.

A arte barroca juntamente com os valores católicos são testemunhas desta continuidade, ou melhor, da ligação do Brasil com o mundo “civilizado”. Nesse sentido, os Templos demonstram a conexão direta que teve Mariana, “[...] berço de tantas tradições e pioneira dos fastos mais culminantes da nossa História⁸⁷”, com a civilização. É considerada “[...] símbolo da nossa fé e expressão genuína do nosso passado [...]”⁸⁸, uma união sólida entre arte e religião, dois fundamentos essenciais para a cultura nacional, é selada. Vasconcelos vê no Barroco sinal de civilidade e de memória, por isso a necessidade de preservar esses templos, que segundo ele estão “[...] reclamando obras urgentes, que lhe garantam a existência profícua pelo futuro a dentro”.⁸⁹ Assim, ele “[...] vê a cultura a partir do Barroco e da identidade de Minas com Portugal, dando a essa concepção um caráter universal e à nação uma fisionomia através da tradição católica.” (MALHANO, 2002: 36).

Por ser Mariana, para o autor, esse centro disseminador da cultura, da arte e dos bons costumes existe na obra uma preocupação em preservar do esquecimento os monumentos que compuseram o Brasil. É a tentativa de salvar da destruição e corporificar aquilo que está caindo no esquecimento, lançando os templos a um processo de apropriação, preservação e exibição. Os templos são materializados e o descaso é denunciado, como se vê na seguinte passagem, “[...] achava-se pela sua antiguidade, em deplorável estado de conservação.” (VASCONCELLOS, 1938: 85). Várias críticas e denúncias são proferidas a respeito do esquecimento em prol do “[...] fremito iconoclasta do urbanismo [...]”. (VASCONCELLOS, 1938: 27).

Na contramão do esquecimento o autor ilumina as singularidades da cidade de Mariana através da sua escrita historiográfica. Cada Igreja possui um valor que a faz importante diante da nação. A igreja da Sé é chamada, por Vasconcelos, de “[...] Mãe venerada das Igrejas de Minas [...]”⁹⁰ e seu abandono é um atentado à cultura moral da nação.

Deixal-a ruir, para em seu lugar erguer-se outra Cathedral, seria, [...] um attentado imperdoável ao passado, porque, com o espirito da epoca e

⁸⁷ VASCONCELLOS, Salomão de. *Marianna e seus Templos*. Belo Horizonte: Graphica Queiroz Breyner LTDA, 1938, p. 26.

⁸⁸ VASCONCELLOS, Salomão de. *Marianna e seus Templos*. Belo Horizonte: Graphica Queiroz Breyner LTDA, 1938, p. 15.

⁸⁹ VASCONCELLOS, Salomão de. *Marianna e seus Templos*. Belo Horizonte: Graphica Queiroz Breyner LTDA, 1938, p. 23.

⁹⁰ VASCONCELLOS, Salomão de. *Marianna e seus Templos*. Belo Horizonte: Graphica Queiroz Breyner LTDA, 1938, p. 27.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

com a febre do urbanismo e do cimento armado, que é hoje a moda, o que fatalmente aconteceria era tirar-se a “avó” para pôr em seu lugar a “neta” encatada de rendilhados e florões argamassados, com suas lunetas multicôres e outros ademanes modernos, própria, sem duvida, para as avenidas buliçosas, mas não para as calçadas coloniais e para o **recinto augusto e evocativo**⁹¹ da velha e amada Marianna de 1745. (VASCONCELLOS, 1938: 24).

Mariana é uma cidade sagrada, um “recinto augusto”. A igreja da Sé é um exemplo artístico, mas também moral: “E’ toda formada em arcos de varias e devidas dimensões, que lhe dão **magestade e bellesa consoante ao aspecto religioso do seu destino**, todo singular, como cabeça e Mãe das Igrejas de Minas.”⁹² Foi em seu seio que a religiosidade mineira emergiu, pois, ela é pura assim como a Virgem, *Macula non est in te*.⁹³ Tal igreja é considerada a fortaleza da cidade: “Sob suas vistas protectoras, iniciaram os nossos edis de outrora os aliceces da primeira villa [...]”. (VASCONCELLOS, 1938: 15).

E é por isso a grande necessidade de conservação, nesse sentido Vasconcelos chega a fazer um pedido,

Façamos, pois, todos nós, um sincero appello aos catholicos da nossa terra, ás autoridades publicas e aos Crasos de coração aberto, amantes das nossas tradições, para salvarmos ainda a tempo o vestuto monumento, **célula mater da civilização christã** da gente mineira e **testemunha viva de todo o nosso passado historico**. (VASCONCELLOS, 1938: 24).

A Catedral representa a pureza da cidade, e neste mesmo raciocínio outros templos também são referenciados, como, Nossa Senhora das Mercês, “uma das mais queridas e frequentadas pela alta roda dos moradores [...]”⁹⁴, São Francisco de Assis, “imprime á

⁹¹ As palavras em negrito contido no texto são realizações minhas para dar ênfase ao olhar que o autor tinha sobre as igrejas e seu papel social.

⁹² VASCONCELLOS, Salomão de. *Marianna e seus Templos*. Belo Horizonte: Graphica Queiroz Breyner LTDA, 1938, p. 11.

⁹³ VASCONCELLOS, Salomão de. *Marianna e seus Templos*. Belo Horizonte: Graphica Queiroz Breyner LTDA, 1938, p. 21.

⁹⁴ VASCONCELLOS, Salomão de. *Marianna e seus Templos*. Belo Horizonte: Graphica Queiroz Breyner LTDA, 1938, p. 74.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

contemplação do crente instantes dulcíssimos de admiração e de **emotividade**⁹⁵; Nossa Senhora do Carmo, “Simples e modesta [...] é, sem contestação, o mais bello templo de Marianna [...]”⁹⁶; Basílica de São Pedro dos Clérigos; a Capela do Seminário, entre outras. Interessante notar que todas as igrejas descritas na obra, *Mariana e seus Templos*, foram logo tombadas. A obra saiu em 1938, e os processos de tombamento das Igrejas citadas nela, variam entre final de 1938 à 1940 [como podemos observar nos processos da Igreja de Nossa Senhora do Carmo, Nossa Senhora do Rosário e Sé, relacionados abaixo⁹⁷]:

□ **Bem / Inscrição: Igreja de Nossa Senhora do Carmo**

Nº Processo: 0075-T-38

Livro Belas Artes: Nº inscr.: 266 ; Vol. 1 ; F. 046 ; Data: 08/09/1939

OBS.: “O tombamento inclui todo o seu acervo, de acordo com a Resolução do Conselho Consultivo da SPHAN, de 13/08/85, referente ao Proc. Administ. nº 13/85/SPHAN”.

□ **Bem / Inscrição Igreja de Nossa Senhora do Rosário**

Nome atribuído: Igreja de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos

Nº Processo: 0075-T-38

Livro Belas Artes: Nº inscr.: 265 ; Vol. 1 ; F. 046 ; Data: 08/09/1939

OBS.: “O tombamento inclui todo o seu acervo, de acordo com a Resolução do Conselho Consultivo da SPHAN, de 13/08/85, referente ao Proc. Administ. nº 13/85/SPHAN”.

□ **Bem / Inscrição: Igreja da Sé**

Outras denom: Igreja Catedral de Nossa Senhora da Assunção

Nº Processo: 0075-T-38

Livro Belas Artes: Nº inscr.: 263 ; Vol. 1 ; F. 045 ; Data: 08/09/1939

OBS.: “O tombamento inclui todo o seu acervo, de acordo com a Resolução do Conselho Consultivo da SPHAN, de 13/08/85, referente ao Proc. Administ. nº 13/85/SPHAN”.

Em um itinerário que devia ser considerado patrimônio da nação, Salomão de Vasconcelos revive a Mariana da meninice, lugar para ele de muitas lembranças e alegrias. Este

⁹⁵ VASCONCELLOS, Salomão de. *Marianna e seus Templos*. Belo Horizonte: Graphica Queiroz Breyner LTDA, 1938, p. 41.

⁹⁶ VASCONCELLOS, Salomão de. *Marianna e seus Templos*. Belo Horizonte: Graphica Queiroz Breyner LTDA, 1938, p. 48.

⁹⁷ Os processos foram retirados do Guia de *Bens Móveis e Imóveis Inscritos nos Livros do Tombo do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional 1938 – 2009*. IPHAN, 2009: p.43.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). *II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA*, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

tempo marcado pelas lembranças faz parte do projeto de fundação da nação através do resgate da pureza, da essência contida no passado.⁹⁸

Porisso, quando venho a Marianna e ouço bimbalar no alto da velha torre, os sininhos das Mercês, sinto-me num desses **momentos agri-doces** em que a alma da gente parte como quê para o passado e revê, como num painel, todo um cenário distante. Revejo então os dias felizes de outr’ora. (VASCONCELLOS, 1938: 74).

A cidade é sagrada não só ao Brasil, mas ao mundo, no caso o mundo europeu. Foi de tais terras que os primeiros passos rumo á ordem foram dados, e nunca seriam completos se lado a lado não estivessem caminhado a religião católica e a civilização.

Conclusão

O presente estudo faz parte de um projeto amplo acerca da escrita da história e das perspectivas patrimoniais em Salomão de Vasconcelos, importante intelectual do século XX, e que teve um papel fundamental no SPHAN e no tombamento da cidade de Mariana em Monumento Nacional.

As inferências primeiras, da obra aqui estudada levam “a atenção para a necessidade de se conhecer melhor a arte colonial, valorizando o passado brasileiro.” (MALHANO, 2002: 23). Além disso, entendo que Vasconcelos sacraliza Mariana, como um lugar puro e abençoado, de onde os primeiros passos rumo à ordem foram dados, e é justamente por isso a necessidade o voltar os olhos para essa cidade, no intuito de mantê-la viva como exemplo de moral e tradição para as gerações futuras. O tombamento, portanto, não é por acaso.

Através da obra historiográfica o autor materializa um passado no qual considera importante para a constituição da nação, no caso, as igrejas são símbolos máximos de uma herança católica europeia e civilizacional, além de representarem a arte sagrada, da ordem, ou seja, dos homens cultos e mediadores da vida em sociedade.

⁹⁸ De acordo com Malhano, este tipo de lembrança era compartilhada pelos intelectuais da década de 30. Cf: MALHANO, Clara Emília Sanches Monteiro de Barros. *Da Materialização à legitimação do passado: a monumentalidade como metáfora do Estado – 1920 – 1954*. P. 51.
CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). *II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA*, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Referências Bibliográficas:

- AROSTEGUI, Julio. *A pesquisa histórica: teoria e método*. Bauru, SP: EDUSC, 2006.
- ARRUDA, Maria A. do Nascimento. *Mitologia da Mineiridade*. São Paulo, Brasiliense, 1990.
- CHUVA, Márcia. “Fundando a nação: a representação de um Brasil barroco, moderno e civilizado.” *Topoi*, v.4, n.7, jul.-dez. 2003, p.313-333.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. (R. Machado, Org. e trad.) Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- GERTZ, René E. O Historicismo e a moderna história social Alemã. IN: LOPES DE ARAUJO [et.al.] Org. *A Dinâmica do Historicismo: revisitando a historiografia moderna*. Argvmentvm, Belo Horizonte, 2008.
- GOMES, Ângela de Castro. *História e historiadores*. Rio de Janeiro, Editora Fundação Getúlio Vargas, 1996.
- HALBAWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2006.
- HARTOG, François. *A evidência da história: o que os historiadores vêem*. Tradução Guilherme João de Freitas com a colaboração de Jaime A. Clasen. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- MALHANO, Clara Emília Sanches Monteiro de Barros. *Da Materialidade à Legitimação do Passado: a monumentalidade como metáfora do Estado. 1920-1945*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.
- MOTA, Carlos Guilherme. *Ideologia da cultura brasileira (1933-1974)*. São Paulo, Editora Ática, 6ª edição, 1990.
- NORA, Pierre. *Entre memória e história: a problemática dos lugares*. Projeto História, São Paulo, n °10, dezembro, p.7 – 28, 1993.
- VASCONCELLOS, Salomão. *O Fico: Minas e os Mineiros na Independência*. Edição comemorativa dos sesquicentenário da Independência. 2ª Ed. Imprensa Oficial.1972.
- VASCONCELLOS, Salomão de. *Marianna e seus Templos*. Bello Horizonte: Graphica Queiroz Breyner LTDA, 1938.
- VASCONCELLOS, Salomão de. *Verdades Históricas*. Bello Horizonte: Edições Apollo, 1936. Bibliotheca Mineira de Cultura.
- Bens Móveis e Imóveis Inscritos nos Livros do Tombo do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional 1938 – 2009*. IPHAN, 2009. Disponível em: WWW.iphan.gov.br. Acesso em: 23 abr. 2013.

Queixas de comportamento e desempenho das professoras da escola primária de Minas Gerais (1889-1907): tensões sociais no processo de feminização do magistério

Talita Barcelos Silva Lacerda

Mestranda - UFMG

talibsilva@yahoo.com.br

RESUMO: As pesquisas relacionadas ao progressivo aumento do número de mulheres na docência primária chamam atenção para a importância de se compreender transformações históricas que se deram no ambiente escolar e social, à medida que as mulheres passavam a ocupar cada vez mais o espaço da sala de aula. Este estudo discute a existência de tensões por meio da investigação de documentos referentes a denúncias e queixas feitas em relação à conduta das professoras em Minas Gerais no período de 1889 a 1907, ocasião entre a instalação da república e a instituição da Lei de Escola Normal da Capital. Para tanto, utilizou-se análise de fontes documentais como ofícios, nomeações, atas, legislação do período e relatórios de governo, problematizando-se questões como a frequência e qualidade das queixas em relação às professoras. Verificou-se que o processo de feminização possibilitou a emergência de conflitos sociais no que diz respeito à saída da mulher do âmbito familiar para a vida pública, conforme pode ser observado nas queixas diversas registradas. Entre outras questões, analisou-se que tais denúncias incidiam preferencialmente na vigilância moral em relação ao trabalho das professoras, devido ao fato de serem mulheres. A interpretação e análise de como os princípios morais têm pautado o trabalho das professoras, e influenciando o modo como elas transitam entre a esfera pública e privada, proporcionam um entendimento das condições no qual vem se organizando o trabalho docente e as relações de gênero.

PALAVRAS CHAVE: Magistério, Feminização, tensões sociais.

Introdução

O aumento progressivo de mulheres na docência, processo pelo qual passou a educação brasileira mais intensamente no final do século XIX e início do XX, tem sido objeto de diversas pesquisas que visam entender as relações que possibilitaram a produção de tais condições. O crescimento desses estudos faz emergir algumas indagações importantes para o entendimento desse processo de feminização. O objetivo deste estudo é investigar e analisar as queixas a respeito do comportamento e desempenho das professoras da Escola Primária em Minas Gerais entre 1889 e 1907, ocasião entre a instalação da república e a instituição da Lei de Escola Normal da Capital, de 28 de setembro de 1906. Essa comunicação, portanto tem como intuito problematizar a existência de tensões sociais que emergiam conforme as mulheres ocupavam cargos de docência.ⁱ

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

No final do século XIX, mais especificamente ao longo dos anos 70, as políticas provinciais começaram a sofrer alterações, no sentido de favorecer a entrada das mulheres na docência. Essas medidas se estenderam pelo final do período imperial e permaneceram no período republicano, propiciando que a ocupação majoritária das mulheres no magistério fosse consolidada logo nos primeiros anos do novo regime. Os anos iniciais da República foram marcados pelas tendências reformistas dos meios educacionais, devido à crença de que era necessário propiciar um mínimo de instrução para que a população pudesse compartilhar dos ideais democráticos republicanos.

Nessa perspectiva, a preocupação com a educação moral como parte da formação cívica dos cidadãos foi um aspecto importante para a constituição da República brasileira. Além disso, a difusão de novos modelos pedagógicos e concepções médicasⁱⁱ favoreceram a circulação de representações a respeito das mulheres, associando-as às atividades de cuidado do lar, da família e das crianças (FARIA FILHO & MACEDO, 2004). O processo de consolidação da feminização do magistério surge nesse contexto de transformações sociais, culturais e políticas, o que evidencia também um ambiente de tensões e conflitos, interesses e negociações presentes nas tramas relacionais entre professores, gestores do ensino, políticos locais, pais e alunos. Com vistas a analisar tais questões, esse texto foi organizado em dois itens de análises.

No primeiro item, reflito sobre o contexto político e social da educação durante as transformações ocorridas na implantação da república brasileira. Destaca-se como as medidas e reformas políticas que visavam a organização da educação republicana, proporcionaram o aumento da ocupação de mulheres em cargos públicos e remunerados. Analisa-se ainda, os números e registros de professores feito pelos inspetores, buscando evidenciar o crescimento das mulheres na docência e como o estado mineiro constituiu algumas medidas e ações a fim de garantir o ensino primário e a permanência das professoras na educação pública.

No segundo item, procurou-se refletir sobre a existência de tensões sociais implícitas nas diversas queixas registradas, e sobre como essas queixas evidenciavam possíveis conflitos nas relações estabelecidas no interior das escolas. Problematicizou-se como a conduta dos professores era considerada fundamental para o exercício da docência, discutindo por meio da análise dos documentos como a exigência moral pode ter pautado o trabalho das professoras durante esse período. As comunicações, ofícios, legislações e relatórios de governo foram analisados no intuito de compreender a importância dos valores morais para a vida profissional dessas professoras, ou

seja, essas queixas possibilitam problematizar os valores e expectativas da sociedade da época no que diz respeito a conduta das professoras.

Para avaliação e descrição das fontes, tomou-se como campo teórico-conceitual autores clássicos que discutem sobre a formação moral, tais como Adam Smith (1999) e Émile Durkheim (2008). Esses autores entendem a educação como um meio de socialização, no qual o educador deve atuar como instrumento de moralidade, dotado de um conjunto de valores e de códigos de conduta que devem ser transpostos para a relação educativa sob a forma de referências morais, que venham a ser interiorizadas pelos alunos.

O diálogo com autores contemporâneos contribuiu imensamente para as reflexões. Apontamentos de Norbert Elias acerca de como a moral e a escola são fundamentais para o processo civilizador (ELIAS 1994) são muito relevantes à medida que este sociólogo problematiza as demandas pela moralidade e pela escola como formadoras desse processo. Seu arcabouço teórico também propiciou maior entendimento dos conflitos presentes nas relações entre professores, alunos, pais e gestores de ensino, e de como tensões de gênero e a distribuição de poderes, presentes nestas relações, são perpassadas por interdependências durante o processo de escolarização (VEIGA, 2012).

A documentação que fundamentou as reflexões do presente texto foi encontrada no Arquivo Público Mineiro (APM) e é constituída de ofícios, nomeações, legislações, comunicados e relatórios de governo. Os registros e processos abertos contra as professoras, que continham denúncias e queixas de seu comportamento ou desempenho, também foram analisados. Essas queixas, assim como os demais documentos que são citados durante esse trabalho, foram analisadas no intuito de entender as relações e conflitos que se estabeleciam no espaço temporal em que as mulheres passaram a exercer predominância na docência.

Transformações nas políticas de Instrução Pública e a emergência da docência feminina

Nas últimas décadas do século XIX já se torna evidente o apelo por parte das autoridades políticas da Província para que as aulas primárias fossem ministradas por mulheres, com incentivos por parte do poder público para abertura de cadeiras com a condição de que os docentes fossem mulheres. No Relatório de Governo do ano de 1879, destaca-se quão

importante é o fato de não haver mais diferenciações nas remunerações femininas e masculinas para o exercício da docência, logo que as mulheres são mais apropriadas para exercerem os deveres de educadoras, “pela vocação ao ensino e suavidade da sua disciplina”. (RELATÓRIO, 1879)

O discurso político e educacional nos anos iniciais da República foi marcado pelo debate da necessidade de uma reforma total da instituição escolar, ocasionando a redefinição de sua administração, modernizando seus espaços e racionalizando seus procedimentos de ensino. Ainda assim, considera-se que o discurso republicano pouco inovou no que tange a importância da educação escolar. Os republicanos, tal como os monarquistas, acreditavam que a civilização e o progresso seriam alcançados pela educação. A especificidade das reformas republicanas está justamente na crença em um potencial reformador que as instituições podem gerar nos indivíduos e, conseqüentemente, na sociedade (VEIGA, 2011).

Entendendo a instalação da República como parte de um processo contínuo e extenso de transformações que surgem do desgaste das instituições imperiais, é possível perceber no período em questão algumas alterações na organização educacional da Província de Minas Gerais que foram importantes para o processo de feminização. Segundo Faria Filho e Macedo (2004), a participação masculina se manteve elevada até a segunda década do século XX, mas devido ao crescimento na participação das mulheres na docência elas se tornam a maioria, desde final do século XIX.

Nos primeiros anos da República o processo de feminização torna-se ainda mais sólido e evidente, a consolidação desse processo pode ser percebida nos Relatórios de Presidentes do Estado de Minas Gerais e em comunicações do período. Nas comunicações da Câmara dos Deputados direcionadas ao Presidente do Estado de Minas Gerais no ano de 1901, os registros evidenciam uma elevação no número de matrículas para 36.001 do sexo masculino e 20.567 do sexo feminino (CD 4-113). O aumento das matrículas de crianças do sexo feminino (mesmo sendo em menor número que as masculinas), mostram-se como motivo de destaque nas comunicações do estado. A partir desses números pode-se inferir que devido à elevação do número de cadeiras para o sexo feminino ocorreu também um aumento do número de professoras.

Os registros de mapas e relatórios do presidente do Estado possibilitam entender o crescimento do número de mulheres na docência. O levantamento referente aos mapas das

escolas públicas de Minas Gerais do ano de 1900 evidenciou 520 professoras do sexo feminino para 192 professores do sexo masculino na educação primária (SI-832)ⁱⁱⁱ. No levantamento do ano de 1907 os mapas e registros de professores das escolas públicas de Minas Gerais mostraram um número de 658 para professoras e 214 para os professores da educação primária (SI-835; SI-885). Com base nesses números é possível perceber que mesmo com o aumento do número de professores, o aumento de professoras é maior e mais vertiginoso durante o período pesquisado.

O incentivo por parte do poder público para que essas mulheres se dedicassem a carreira docente parece ter sido intensificado no período republicano, enfatizando que o ensino infantil era atribuição feminina e vocacional das mulheres. Os números apresentados parecem demonstrar que a afirmação das mulheres no magistério deu-se concomitante as reformas e reestruturações do ensino público do início da República. Nesse sentido, parece ser evidente que o processo de expansão da educação pública se relaciona de algum modo à elevação do número de mulheres na docência.

As transformações em torno da ocupação das mulheres na docência evidenciam por meio das regulamentações a preferência pela mulher no ensino público primário, assim como afirma o Secretário do Interior em 1906:

O regulamento estabelece a preferência da professora para o ensino primário – é o meio de abrir à mulher mineira uma carreira digna e proporcionar-lhe ensejo de ser útil a pátria. A melhor compreende e cultiva o caráter infantil, e a professora competente é mais apta para a educação sem corrupção do coração e sem degradação do caráter. (MINAS GERAIS, 1906, p. 7)

Entendendo a consolidação das mulheres nos cargos de docência como um movimento extenso de transformações na educação mineira, manifestam-se as reformas educacionais empreendidas ao longo do ano de 1906. Tais reformas, dentro de um considerável processo de mudanças como a criação dos grupos escolares, traziam também as tentativas de contribuir para o ensino do docente mineiro. A formação do educador estava embasada na crença de que, “É preciso que o professor público adquira consciência da importância de sua posição social, que seja realmente o órgão de educação do povo” (MINAS GERAIS, 1906, p.1)

A lei em questão nº 439 de 28 de setembro de 1906, além de organizar o sistema de

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

instrução pública, cria também a Escola Normal da Capital destinada a mulheres. No intuito de fornecer às professoras primárias formação intelectual, moral e prática, a fim de proporcionar um bom desempenho, a lei possibilita inferir que a ocupação das mulheres no magistério se tornou consubstancial e evidente. A preocupação e a estruturação de instrumentos formativos que possibilitassem a garantia de uma educação que favorecesse o cumprimento dos deveres das educadoras explicitam a tentativa de proporcionar um resultado favorável para a Instrução Pública.

Tensões sociais no processo de feminização do magistério

Os apelos públicos para a entrada das mulheres na docência foi se constituindo em paralelo a ideia da mulher como uma figura virtuosa e vocacionada ao ensino das crianças por sua garantia de resguardo da moralidade. O ofício do magistério foi sendo aproximado das questões até então consideradas próprias do mundo feminino, como o cuidado do lar e das crianças. A educação moral seria apropriadamente transmitida pelas mulheres que possuíam qualidades fundamentais e necessárias para essa tarefa. Sob essa perspectiva, considera-se importante questionar: Ocorriam tensões e conflitos sociais conforme as professoras assumiam cargos públicos e remunerados na docência? Qual a importância dos valores e da educação moral no contexto daquela sociedade?

É importante ressaltar que esse texto não constitui uma resposta conclusiva a essas dúvidas, mas que essas questões representam um ponto de partida em relação às diversas queixas contra o comportamento e o desempenho das professoras. Tais denúncias demonstram a existência de conflitos em relação ao desenvolvimento da profissão docente bem como se davam as relações de poderes entre os indivíduos. Reclamações de pais, gestores de ensino e até mesmo dos próprios professores, encontradas nas fontes pesquisadas, podem ser entendidas como parte de uma dinâmica de interdependência entre os sujeitos inseridos na trama do processo de escolarização (VEIGA, 2012).

Foi possível encontrar, na documentação consultada, um significativo número de queixas contra as professoras devido ao descumprimento das regras morais vigentes na época, assim como pelo exercício de outra função incompatível com o magistério e também denúncias de incapacidade ou incompetência intelectual para exercício do cargo. Algumas dessas queixas eram dadas como falsas, findos os processos de investigação feitos pelos Conselhos da Instrução **CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.**

Pública ou pela Secretaria do Interior. No entanto, iniciado o processo de investigação, as professoras tinham seus cargos suspensos até o esclarecimento das denúncias.

Este é o caso da professora do município de Curvelo, Maria Amélia de Castilho, que foi suspensa de seu cargo de professora primária, devido a uma denúncia de que ela havia se separado de seu marido, vivendo então com outro homem. Em ofício datado de 26 de agosto de 1893, foi determinado à professora que deixasse de dar aula e também de receber seus honorários até que terminasse o processo disciplinar ao qual ela seria submetida. Como indicado:

O Secretário do interior, usando da atribuição que lhe é conferida pelo § único do art. 60 do regulamento, a que se refere o decreto n° 587 de 26 de agosto do ano passado, e tendo conhecimento de que a professora publica primaria do sexo feminino de Bagres, município de Curvelo, Maria Amélia de Castilho, vive desonestamente separada de seu marido e amasiada com o delegado litterario daquela localidade, resolve, nos termos do art. 77 do decreto do 1° de dezembro de 1890, suspender-a do exercício e vencimentos até que responda ao processo disciplinar, a que deve ser submetida. (SI 752)

No distrito de São Gonçalo da Ponte, município de Bonfim, um cidadão também apresenta ao inspetor municipal uma denúncia em relação à conduta moral da professora, afirmando que a mesma “vive amasiada do promotor dessa comarca” (SI 727). As autoridades responsáveis pela investigação buscam informações a respeito da vida da professora e solicitam à docente que envie esclarecimentos a respeito da denúncia. A professora Maria Eduarda do Espírito Santo, em 20 de fevereiro de 1893, responde:

Respondendo ao vosso delicado officio de 15 do corrente mez, cumpre-me responder-vos que na verdade, tenho dado aula na minha casa, e creio não ser isto questão bastante para manchar minha reputação. Cumpro com meus deveres, não só perante o público, que respeito demasiadamente, mas ainda como professora publica d’este lugar, cumprindo, no rigor da lei, com os deveres da minha profissão. Sou casada e vivo em harmonia com meu marido, creio não haver assim prejuízo no ensino publico. São

Gonçalo da Ponte. (SI 727)

Em alguns casos de queixas encontradas, os inspetores e a população também invocam além da ausência de moralidade das professoras, sua incompetência para o regimento das aulas. Não é incomum encontrar denúncias e definições de inspetores que as acusam de ‘analfabeta’, ‘sem conhecimento’, ‘sem inteligência’ e ‘indigna’. Assim, a acusação de que as professoras não possuíam conhecimento para o ensino das primeiras letras também era uma denúncia recorrente nos casos analisados. A título de exemplificação destaca-se o caso da professora da primeira cadeira do sexo feminino no Município de Grão Mogol, ano de 1896. O Inspetor destaca que, apesar do procedimento correto, a professora:

Não possui capacidade intellectual sufficiente para o bom desempenho de suas funções, notando eu que, em virtude disso, alguns Paes de família, não satisfeitos com o ensino por ella ministrado, tem retirado suas filhas da escola para serem matriculadas em outra. A isto attribuo a pequena frequênciã que encontrei. (SI 680)

A salvaguarda da moralidade e do bom comportamento na vida pública, no entanto, parece ser o maior motivo de preocupação entre os cidadãos e gestores públicos educacionais. Como já destacado, a educação moral era considerada um fator essencial no processo de educação cívica dos cidadãos e da constituição da nova proposta de governo (VEIGA, 2011; MAFRA DE SÁ & ROSA 2004). Na sociedade moderna a preocupação com a moralidade dos costumes se acentuou consideravelmente, e nesse sentido a conduta dos professores se mostrou fundamental. Os autores escolhidos para análise e descrição das fontes, Adam Smith (1723-1790) e Émile Durkheim (1858-1917), ressaltam a importância da educação moral para o pleno desenvolvimento da sociedade.

Adam Smith (1999) considera que a convivência social é a marca definida da moralidade e caracteriza como homem prudente aquele adequado à moralidade. O homem que age de acordo com ela define-se como prudente capaz de agir com autocontrole em sua vida cotidiana e profissional. Nesse sentido, os seres humanos compartilham das ideias e sentimentos dos outros, o que é considerado pelo autor as bases da construção do comportamento social em determinadas situações, fator produtor das normas sociais.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Durkheim (2008) por sua vez, ressalta que a moral laica e racional é fundamental na educação de crianças e jovens, e deve ser característica primordial da escola. Para tanto, os educadores devem tê-la como regra determinante da conduta, fixando o comportamento de forma a reduzir a vontade individual em favor da moral e dos costumes coletivos. Conforme ele destaca:

É nessa parte de nosso sistema educacional que a crise é mais profunda e, ao mesmo tempo mais grave; porque tudo aquilo que pode diminuir a eficácia da educação moral, tudo aquilo que ameaça tornar a ação mais incerta, ameaça à moralidade pública em sua própria fonte. Não há, portanto, nenhuma outra questão que se imponha com mais urgência à atenção do pedagogo. (DURKHEIM, 2008 p. 19)

Assim, esses autores destacam como a incorporação dos elementos morais no desenvolvimento da criança é essencial para que ela entenda a autoridade moral em cada regra da vida em sociedade. O Estado tem um papel importante nesse sentido, pois se apresenta como uma função coletiva no intuito de adaptar a criança ao meio social. Sob esse prisma, é importante destacar que em agosto de 1902 o professor e inspetor Estevam de Oliveira publicou um relatório de sua autoria expondo suas críticas e sugestões à organização escolar de Minas Gerais e assim evidencia:

Assim, pois, como deixamos assinalado no começo deste capítulo, não é por meio de definição de princípios abstratos, não é através da esterilidade das theories, mas por meio de bons exemplos, de correções oportunas com apropriados conselhos, quando pequenas infrações forem cometidas, por meio de boa disciplina, enfim, que o professor, na escola, deve formar o caráter de seus alunos. (OLIVEIRA, 1902, p. 78)

A discussão a respeito da educação moral das crianças, e assim dos indivíduos adultos, era algo recorrente. Ainda que algumas queixas empreendidas contra essas professoras fossem constatadas como inverdades é possível inferir sobre a importância dada ao comportamento moral na sociedade. No caso da professora de São Domingos de Mariana a denúncia direcionada

contra ela, em 16 de junho de 1897, após investigação foi considerada falsa, mas ainda assim, um morador da cidade sustentava:

A professôra deste districto deste arraial não cumpre com o dever de professoras a cinco anos que é professora aqui neste arraial e nunca de o uma alumna alende tudo isso e muito imoral tem um procedimento muito horrível esta amancebada com um homem cazado e tem um filho com este e tanto que os pais das meninas tem retirado todas da dita escola por cauza do mão exemplo da professora. (SI 692)

Uma professora do município de Varginha, em agosto de 1902, também teve problemas com acusações em relação a sua postura pessoal e profissional, por ser “quase analfabeta, casada com pobre velho, tinha filhos maiores de ambos os sexos e não procedia com moralidade” (SI 2763). O inspetor denuncia que a professora não possui capacidade intelectual e profissional para o desempenho das aulas, e ainda, que ela não possuía características morais para o cuidado das alunas. Após abertura de um processo disciplinar contra a professora e investigação a respeito de seu comportamento, de sua vida pública e da sua competência profissional, o Conselho Superior de Instrução Pública emitiu um parecer absolvendo a professora, onde declara que “a denúncia é dada e sustentada em termos por demais vagos”.

As documentações aqui apresentadas possibilitam o entendimento das relações de interdependência e de poder existentes no ambiente educacional do estado de Minas Gerais. Considerando as reflexões feitas por Elias (1994), pode-se ponderar que a formação escolar se constitui devido à existência de relações de interdependência, como um espaço privilegiado de conflitos engendrados em uma complexa trama relacional.

Considerações Finais

Diante do exposto, pode-se entender um pouco do lugar da moral no processo de escolarização e no processo de feminização do magistério em Minas Gerais no período de 1889 a 1907. O processo de feminização ocorrido no final do século XIX início do XX revela-se como fator importante para o entendimento da organização educacional de Minas e do trabalho docente. As mulheres ocupavam um cargo público e de importância social, adquirindo

responsabilidades pela educação moral e civilizadora da nação. Por sua vez surgiram diferentes conflitos e tensões conforme elas se faziam mais presentes nessa profissão.

As teorizações de Norbert Elias (1994) nesse sentido, possibilitam considerar que as relações de tensões estabelecidas durante esse processo fizeram com que as professoras repensassem condutas e hábitos no sentido de autocontrole do modo de agir. As mudanças comportamentais, por sua vez, também geraram outros conflitos, à medida que essas professoras alteravam a forma de agir com os alunos, gestores de ensino e pais.

A busca pelo entendimento de como os princípios morais pautavam o trabalho das professoras nesse período, influenciando suas relações sociais e cotidianas, como se entendiam e eram entendidas no ambiente escolar/profissional, proporcionam também um esclarecimento sobre as condições nas quais organizaram-se o trabalho docente e as relações de gênero. Evidenciou-se, nesse sentido, uma possível tendência política na responsabilização das professoras pela construção dos valores morais das crianças.

Na esteira do discurso civilizador republicano que incluía a necessidade imediata de educação da nação, tornou-se forte a ideia de que a mulher possuía uma função moralizadora por excelência e de que sua ocupação na educação seria fundamental para a moralidade dos povos. As queixas permitem problematizar como as exigências morais se davam em relação às mulheres, restando o questionamento se havia uma vigilância moral mais intensiva às professoras, devido ao fato de serem mulheres. Ressalto que esse questionamento se apresenta como possibilidade de aprofundamento nos estudos do mestrado.

As problemáticas aqui apresentadas, apesar de ainda em desenvolvimento e inconclusivas, possibilitam a reflexão em torno do modo de como a ocupação feminina na educação se relacionou ao longo dos anos ao processo de popularização do acesso a escola pública. E diante de um tema ainda pouco estudado, pode fornecer subsídios para as pesquisas relacionadas ao processo de feminização docente e demais estudos que contribuam para estudos relacionados à profissão docente com um todo.

Referências

- DURKHEIM, Emile. **A educação moral**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994. V.2
- _____. **O processo civilizador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.V.1
- CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA**, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

FARIA FILHO, L.M. & MACEDO, E.F.P. A feminização do magistério em minas gerais (1860-1910): política, legislação e dados estatísticos. Curitiba: **Anais do III Congresso Brasileiro de História da Educação**. 2004

ROSA, W. M. & SÁ, C. M. A história da feminização do magistério no Brasil: uma revisão bibliográfica. Curitiba: **Anais do III Congresso Brasileiro de História da Educação**. 2004.

SMITH, Adam. **Teoria dos Sentimentos Morais**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação**. São Paulo: Atica, 2007a.

_____. O processo escolarizador da infância em Minas Gerais (1835-1906): geração, gênero, classe social e etnia. In OLIVEIRA, Lindamir e SARAT, Magda. **Educação infantil: história e gestão educacional**. Dourados, MS: UFGD, 2009.

_____. A escola e a República: o estadual e o nacional nas políticas educacionais. **Revista Brasileira de História da Educação**, v.11, n. 1 (25), jan.abr. 2011

_____. **O Professor na trama da escola**. Belo Horizonte, Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais, 2012. Tese Titular.

Fontes Documentais

Arquivo Público Mineiro

MINAS GERAIS. Regulamento do Ensino Público Primário do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte: **Imprensa Oficial**, 1906.

MINAS GERAIS. Lei n.º 439 de 28 de setembro de 1906. Autoriza o governo a reformar o ensino primário, normal e superior do Estado e dá outras providências. Belo Horizonte, **Diário Oficial do Estado de Minas Gerais**, 30 de setembro de 1906.

OLIVEIRA, Estevam de. Reforma de Ensino público primário e normal em Minas. Relatório apresentado ao Sr. Dr. Secretário do Interior de Minas Geraes em 3 de agosto de 1902. Belo Horizonte: **Imprensa Oficial do Estado de Minas**, 1902.

RELATORIO á Assembléa Legislativa Provincial de Minas Geraes, **na abertura da 2.a sessão da 22.a legislatura a 15 de outubro de 1879** pelo illm. e exm. sr. dr. Manoel José Gomes bello Horta, presidente da mesma provincia. Ouro Preto, Typ. da Actualidade, 1879.

Câmara dos Deputados

CD 4-113 – Correspondências Expedidas e recebidas da Câmara dos Deputados de Minas Gerais
Secretaria do Interior

SI-752 Portarias do Secretário do Interior referente à Instrução Pública.

SI-727 Correspondência da Secretaria do Interior referente à Instrução Pública.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

SI-680 Correspondência recebida pela Secretaria do Interior sobre instrução de ensino 1ª a 10ª Circunscrição.

SI-692 Correspondência recebida pelo Secretário do Interior sobre inspeção de ensino 1ª a 4ª circunscrição.

SI-832 Registros de mapas de escolas públicas

SI-835 Registro de mapas de escolas públicas

SI-885 Registro das cadeiras de Instrução Primária

SI-2763 Atos do Secretário do Interior referente ao pessoal da Instrução Pública (nomeações, pedidos de licença, remessa de materiais, substituições).

Reflexões acerca da Escravidão e do Gênero nas Minas Gerais Setecentistas

Átila Augusto Guerra de Freitas

Graduando - História UFMG

atilaaugusto_freits@hotmail.com

RESUMO: Esse trabalho tem por objetivo fazer breves reflexões sobre o contexto histórico no qual estavam inseridas as mulheres forras nas Minas Gerais setecentista, tendo em vista a inserção delas nessa sociedade mineradora, escravista e mestiça. Enfocando as formas de adaptação à condição de ex-escravas, as possibilidades de ascensão econômica experimentada, o investimento material praticado por elas, sua vinculação a irmandades leigas e sua tentativa de apagar o estigma da cor e da antiga condição. Pretende-se no presente trabalho fazer vir à tona o caráter de agente histórico dessas forras, assim como a exploração de raça e de gênero sofridas.

PALAVRAS-CHAVE: Escravidão, Gênero, Minas Gerais.

Este presente trabalho tem por objetivo fazer breves reflexões acerca da Escravidão a partir da perspectiva do gênero. Pretende-se analisar o contexto histórico no qual estavam inseridas as mulheres forras nas Minas Gerais setecentista, tendo em vista a inserção delas nessa sociedade mineradora, escravista e mestiça. Considerando as forras como agentes construtoras de suas próprias histórias, aqui, enfoca-se as formas de adaptação à condição de ex-escravas, as possibilidades de ascensão econômica experimentada por elas, o investimento material praticado

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

por elas e sua vinculação às irmandades leigas mineiras. Sendo todas essas, tentativas de apagar o estigma da cor e de sua antiga condição.

Em fins do século XVII, com a descoberta do ouro no sertão da América portuguesa, realizava-se o velho sonho mercantilista português que mais tarde seria requintado com a descoberta das pedras preciosas. Inicia-se então o *rush* minerador, que atraiu uma quantidade enorme de aventureiros, em um curto espaço de tempo, em busca do enriquecimento fácil. Uma série de jovens portugueses, solteiros, principalmente filhos de agricultores, vão interagir com os milhares de escravos trazidos compulsoriamente do continente africano e juntos, com a participação dos nativos da terra, vão gestar a sociedade mineira. Uma sociedade urbana e transitória, na qual os homens compunham a grande maioria, tanto no estatuto dos livres quanto no dos cativos. É importante salientar o aumento da mobilidade social e um relativo afrouxamento das estruturas na sociedade mineira setecentista que possuía uma ética própria para construir laços familiares e afetivos. O fato da predominância masculina, além do relativo afrouxamento estrutural supracitado, na recente capitania das Minas Gerais, possibilitou uma intensa mestiçagem. Entende-se por mestiçagem não somente a mescla biológica, mas também a mescla de práticas, de ideias e de costumes realizada no bojo da sociedade mineradora do setecentos.

Tratando-se de Minas, qualquer segmento social que se faça o recorte, há uma desproporção numérica grande entre homens e mulheres, sendo os homens numericamente majoritários. Exceto no estatuto dos forros, no qual as mulheres são maioria. Na região aurífera, a alforria esteve muito mais acessível às escravas, não podendo ser esquecidos os escravos de ganho e os mineradores. Os escravos domésticos, geralmente escravas, tinham mais chances de serem alforriados pela relação mais estreita com seus senhores. Entretanto, mesmo partindo desse pressuposto, na maioria dos casos os senhores não libertavam os negros gratuitamente e a contrapartida podia ser dada em forma de serviços, em espécie ou dando outro escravo em troca. Grande parte dessas mulheres forras acumulou pecúlio através do tabuleiro e compraram suas alforrias principalmente pelo método da coartação.

Essas mulheres fizeram-se presentes no comércio local, exploraram a produção de alimentos, as práticas religiosas e a sexualidade, visando sua inserção em ambientes sociais e melhores condições materiais de vida, o que proporcionou para várias delas, por exemplo, a propriedade de escravos, a acumulação de pequenas e médias fortunas e até mesmo, certo

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

reconhecimento social, que passou muitas vezes pela religião e pela religiosidade por elas praticadas. É importante salientar que a ascensão econômica experimentada por essas forras é muito maior do que sua promoção social.

Segundo a historiadora Laura de Mello e Souza “Minas foi a capitania mais urbanizada da colônia, e simultaneamente, aquela onde o sistema escravista alcançou maior pujança no século XVIII” (SOUZA, 1986, p. 264). Desenvolveu-se uma sociedade de aparências, legada do Antigo Regime, na qual todos os atos públicos externavam qual é o lugar social do agente, uma sociedade do público e do notório. Muitas vezes, as pretas forras procuravam essa ascensão social tendo acesso a símbolos exteriores de dignificação usados pelas senhoras brancas. Buscavam diminuir o estigma da cor e da escravidão e como bem coloca Junia Ferreira Furtado:

múltiplos foram os destinos dessas mulheres após alcançarem a liberdade. Uma vez livres, elas oscilavam entre a desclassificação social e a inserção, ainda que desajeitada, no universo antes restrito aos brancos livres da capitania. (FURTADO, 2001, p. 86)

Ao contrário da percepção romantizada que hoje se tem sobre o casamento, no século XVIII, essa união, além de ser um sacramento religioso, era um negócio. Consistia em um contrato entre duas famílias – geralmente ricas – que procuravam unir suas fortunas. O grosso da população não costumava se casar, pelo menos não oficialmente, até porque o ritual que envolvia o casamento custava uma quantia razoável. Nas Minas Gerais do setecentos foi recorrente a prática do concubinato, ou seja, foram muitas, e até duradouras, as relações não oficializadas entre os senhores brancos e suas escravas. O Estado português normalmente não permitia o casamento entre indivíduos de condições sociais desiguais. Mesmo dessa forma, essa prática, tão mal vista na Europa, se torna habitual nos arraiais e vilas das Minas. Essa prática pode ser entendida, principalmente, pela escassez de mulheres brancas passíveis de se tornarem esposas regulares. Muitas dessas negras tiveram relações com importantes homens brancos, vide o exemplo de Chica da Silva, que teve uma relação estável e duradoura com um dos homens mais ricos do Império português.

Entretanto, é importante frisar que o casamento não era condição *sine qua non* para a ascensão social e nem para o acúmulo de riquezas dessas pretas. A maioria delas permaneceu solteira por toda vida, continuando ilícitos seus relacionamentos conjugais. Vale lembrar o

esforço dessas forras de sempre reforçarem que “viviam de sua agência e trabalho”, em nada contribuindo o marido. Segundo Junia Furtado, havia um mercado de casamento da vila, que as mulheres forras usavam como mecanismo de promoção social e aproveitavam para casar suas filhas preferencialmente com homens brancos. Nesse sentido, pode-se perceber que o espaço de autonomia da mulher forra era muito maior do que o da mulher branca.

Existia, então, uma exploração de raça e de gênero por parte dos homens brancos com as mulheres forras. Sendo que, alguns autores tendem a amenizar essa exploração, acreditando que o contato sexual permitia às mulheres maiores regalias e vidas menos duras do que a dos escravos do sexo masculino. Sobre esse tema, Furtado, em um de seus textos, afirma que as “relações de gênero e de raça estiveram intrinsicamente interligadas nas Minas Gerais” (FURTADO, 2001, p. 85) e “sob o manto da prática do concubinato, efetivava-se uma dupla exploração de cunho sexual e racial” (FURTADO, 2001, p. 85).

Assim que deixava sua condição de cativa, a mulher forra acabava por abandonar o mundo do trabalho. Ao contrário do que se esperaria de uma pessoa que passou pelos horrores intrínsecos à condição de escrava, essas mulheres procuravam reproduzir os valores dos brancos e se tornavam proprietárias de escravos assim que alcançavam a liberdade. Fato esse, fácil de ser entendido por meio do contexto social que considerava o trabalho manual desonroso e desprezível. Essas mulheres acumulavam escravos com o objetivo de sair do universo do trabalho manual e de apagar a mácula de sua antiga condição. Muitas delas acumularam plantéis significativos, como por exemplo, Chica da Silva, que nas documentações pertinentes é referida como uma mulher que “sempre viveu de bestas e criados”. Entre os escravos homens, o que ocorreu foi diferente, necessitavam de um ofício para o acesso à alforria e após deixar para trás a condição de cativo, esses homens forros, geralmente, continuavam exercendo algum tipo de ofício.

Nessa sociedade marcadamente católica, uma das maneiras de reinserção social encontrada pelas forras era por meio da prática da religião e da religiosidade. Encontrou-se então, nas Irmandades leigas, uma forma de se identificar e de se organizar socialmente. Essas Irmandades, nas Minas, eram responsáveis pelos mais diversos assuntos de cunho religioso, já que as Ordens Primeiras eram proibidas nesse território. Acabavam por refletir a estratificação racial e social e possuíam um caráter excludente. Havia Irmandades majoritariamente brancas e outras dedicadas aos negros, mulatos e forros. Contudo, sabemos que na prática esses estatutos

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

excludentes das Irmandades foram burlados inúmeras vezes. Percebe-se que essas mulheres de cor não encontraram as mesmas oportunidades de reinserção social no mundo dos brancos em todas as vilas da capitania mineira. Como por exemplo, a diferença de que na Vila de Sabará essas forras não conseguiram penetrar nas Irmandades de brancos, enquanto no Distrito Diamantino é possível encontrar essa espécie de transgressão em vários casos. Até na oportunidade de conquistar sua alforria existem diferenças, as mestiças tem maior facilidade de se alforriarem, enquanto as crioulas e africanas não terão a mesma facilidade. Esse dado estatístico vale para a vila de Sabará, mas não para o Arraial do Tejuco. É importante frisar, aqui, que mesmo podendo fazer parte de instituições restritas aos brancos, essas mulheres de cor, no geral, eram vistas com preconceito e desconfiança.

Dentre esses ritos religiosos, os mais importantes estão relacionados à hora da morte. A historiadora Júnia Furtado salienta que:

a hora da morte era o último momento para exteriorização do lugar social de cada um e, cercada de ritos, deveria permitir o perdão dos pecadores, conseguir a salvação da alma, mas também preservar as hierarquias sociais estabelecidas na vida. (FURTADO, 2001, p. 109)

. Grande parte do conhecimento produzido sobre essas negras forras só foi possibilitado através de seus testamentos e inventários. Testa-se por motivos religiosos da salvação de sua alma e por motivos de herança. Através desses testamentos é possível perceber a pompa com que era tratada a morte da maioria dessas forras. Sendo que há uma diferença de cor e gênero entre os testadores. Entre os homens predominam os brancos, já entre as mulheres, as forras, logo, de cor.

Segundo Eduardo França Paiva:

(...) as práticas culturais afro-brasileiras mantiveram-se estreitamente ligadas e acabaram se tornando elementos fundamentais, claro, aliadas a outros desses elementos formadores, na montagem do mundo colonial que se construiria a partir daí. (PAIVA, 2006, p. 127)

É a partir desse excerto que se pretende demonstrar a mescla cultural ocorrida na região das Minas Gerais e a marcada influência africana - mesmo não sendo essa a cultura legítima. O ofício que possibilitou a muitas dessas mulheres de cor sua ascensão econômica foi o “tabuleiro”, ou seja, a venda dos mais variados produtos a varejo. A figura dessa quitandeira era muito

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

comum em todas as cidades e vilas coloniais e torna-se importante entender a tradição dessa prática das quitandas e das quitandeiras numa e noutra margem do Atlântico. Em cidades africanas, essas mulheres, muitas vezes, dominavam todo o pequeno comércio. Na travessia do Atlântico, do lado americano, surge também a figura do quitandeiro – mesmo que em pequena quantidade. Muitas vezes essas negras de tabuleiro eram vistas pelas autoridades da época, segundo Laura de Melo e Souza, como desordeiras, prostitutas, desencaminhadoras de ouro e coniventes com quilombolas. Os escravos mineradores eram grandes consumidores dos produtos dessas mulheres e desta relação surgiu uma série de regulamentações quanto aos serviços das quitandeiras. Apesar de uma historiografia mais recente nos permitir perceber que a alforria também podia ser concedida por padrinhos na pia batismal ou por gratidão dos senhores pelos serviços prestados, o ofício de negra de tabuleiro representou a principal forma de acumular bens e comprar a alforria.

Procurou-se nesse trabalho entender um pouco sobre a dimensão da vida e da reinserção dessas mulheres de cor após abandonarem sua condição de cativas, assim como, perceber marcas culturais de muitas dessas que foram alienadas de sua terra natal no continente africano e a absorção de valores europeus pelas mesmas. Visou-se perceber as diversas maneiras pelas as quais essas pretas procuraram se honrar e apagar o estigma de sua cor, mostrando que, muitas das vezes, essas ações não foram intencionalmente estratégicas. Ainda é importante frisar, segundo Paiva que “o padrão de mando era eminentemente masculino e a força física, assim como a violência, imperaram nesse tempo” (PAIVA, 2006, p. 114). Percebe-se então que essas africanas, crioulas e mestiças tiveram que resistir e se adaptar a essa sociedade marcadamente masculina, patriarcal e escravista. Tentando de todas as formas amenizar a desonra causada pelo estatuto inferior da condição de escravo que, de certa forma, era irrecuperável. Essas mulheres conquistaram sua liberdade, construindo outras posições sociais na sociedade escravista, abandonando, de forma individual, o universo da escravidão. Estavam agora se aproximando do mundo dos brancos e livres, que era acentuadamente desfavorável a elas, por sua cor, condição e gênero.

Referências Bibliográficas

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

FURTADO, Júnia Ferreira. Pérolas Negras: mulheres livres de cor no Distrito Diamantino. In: *Diálogos Oceânicos: Minas Gerais e as novas abordagens para uma história do Império Ultramarino Português*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001e. p.81-121

PAIVA, Eduardo França. De corpo fechado: o gênero masculino, milícias e trânsito de culturas entre África dos mandingas e as Minas Gerais da América, no início do século XVIII. In: FURTADO, Junia Ferreira; LIBBY, Douglas Cole. (orgs) *Trabalho livre, trabalho escravo – Brasil e Europa, séculos xviii e xix*. São Paulo: Editora Annablume, 2006, p. 113-130.

PANTOJA, Selma. A dimensão atlântica das quitandeiras. In: FURTADO, Júnia F. (org.) *Diálogos Oceânicos: Minas Gerais e as novas abordagens para uma história do Império Ultramarino Português*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001, p. 45-67.

REIS, Liana Maria. Mulheres de ouro: as negras de tabuleiro nas Minas Gerais no século XVIII. *Revista do Departamento de História – ufmg*, Belo Horizonte, v.9, p.86-95, 1990.2000. p. 142-162.

SOUZA, Laura de Mello. *O diabo e a terra de Santa Cruz*. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

A América Latina e o Americanismo musical de Franz Curt Lange

Bruno Eduardo Almeida Costa
Graduando - História (UNI-BH)

brunoxik@hotmail.com

Loque Arcanjo Júnior
Doutor -História (UFMG)

loquearcanjo@yahoo.com.br

PALAVRAS-CHAVE: Curt Lange – America Latina - Musicologia

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Franz Kurt Lange, idealizador do Americanismo Musical, nasceu em Eilembug, Prússia, atual Alemanha, em 1903. Mais tarde, quando adquiriu cidadania Uruguaia passou a se chamar Francisco Curt Lange. Formado em arquitetura e musicologia pela Universidade de Munique, cursou filosofia, antropologia e etnologia, estudou grego e latim. No campo da atividade musical foi pianista, violinista, com uma formação verticalizada nas áreas de harmonia, contraponto e composição. Na sua infância mudaria frequentemente de residência por imposição das atividades profissionais do pai, Franz Josep Lange, engenheiro de acústica de alta sofisticação, que chegou ainda jovem a residir na Rússia. A residência definitiva da família Lange seria em Bremen, cidade vizinha de Hamburgo. Josep, herdeiro de uma fortuna, manteve com conforto a família durante a adolescência de Kurt Lange. Sua mãe, Elisabeth Von Luchsenring Klauss Lange, tocava piano e cantava. Em um universo familiar muito favorável, o jovem Kurt Lange iniciou sua formação musical aos seis anos, por meio das aulas de violino e, posteriormente, de piano⁹⁹.

Apesar da Primeira Guerra Mundial, Kurt Lange completou seus estudos sem atropelos e partiu para Munique para estudar arquitetura na Escola Politécnica Superior daquela cidade, além de doutorar-se em musicologia comparativa com Von Hornbostel, em Berlim. Formado numa tradição de estudos musicológicos que se caracterizava pela narrativa dos *grandes vultos* da música universal, sua vinculação à história comparada da música, com seu professor Ernst Buecken teria mais tarde uma importância fundamental nos seus estudos sobre a música na América Hispânica e nos Estados Unidos. Nas palavras de Buecken: "os objetos de observação são obras, os estilos, as culturas nas suas formas de desenvolvimento: posicionados um ao lado do outro, um contra o outro, um em relação ao outro".

Sobre a formação acadêmica do jovem Curt Lange, as informações dadas por Mourão são fundamentais para a compreensão de seu monumental projeto editorial e de sua busca pela integração da América levados a cabo posteriormente. Formação que se deixa expressar por meio das edições monumentais dos seus Boletins Latino Americanos de Música (1935-1946) e por meio das características universalizantes de seu projeto. Sobre a formação de Curt Lange, Mourão (1990, p. 19) afirma:

Ao lado deste influxo do pensamento historicista típico do século XIX que se radicou de maneira duradoura na Alemanha, não pode ser esquecida a força da

⁹⁹ Para todas estas informações sobre a biografia de Curt Lange ver Rui Mourão (1990).
CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

filosofia de Friedrich Nietzsche, que naquele momento se tornara formadora de consciência, envolvendo tanto mestres quando discípulos. Mais do que nunca, na virada do século, quando se firmava a hegemonia do povo germânico, a amplitude da visão cultural e o saber enciclopédico de homens que se lançavam à tarefa de tentar a superação de si mesmos constituíam uma manifestação daquela 'vontade de potência' do modelo ideal de Zarathustra. Esta tendência se ajustava às maravilhas à prática das edições mastodontes denominadas em latim, 'Monumenta', que tinham a pretensão programática de contribuir para o desenvolvimento futuro do ramo do saber contemplado.

Esta ligação entre Curt Lange e o pensamento nietzscheano feita por Rui Mourao é muito significativa, pois ela está expressa em seu projeto monumental que envolvia a integração musical da América Latina por meio da superação do nacionalismo, como será demonstrado. Num primeiro momento Nietzsche via na obra de seu amigo Wagner um possível modelo de uma nova música, pois, ambos viam a arte helena, no período pré-socrático, em especial na tragédia, um modelo a ser seguido para criação de novos paradigmas para a cultura musical ocidental moderna. Tanto para Nietzsche, quanto para Wagner, “a arte grega trágica aparecia como a dramatização da realidade bela/feia do cotidiano do povo heleno”. O jovem filósofo apostou todas suas esperanças na obra de Wagner como expressão de uma modernidade calcada na valorização da tragédia como arte revolucionária, consistindo numa forma de arte total, pois abarcava a música, a poesia, o teatro e a dança, escrita por um único artista. Wagner desafiou as tradições sociais e musicais da ópera ao propor uma reforma completa do teatro que permitisse um controle pleno sobre a produção e a execução de suas obras (CAVALCANTI, 2009, p. 16).

A partir de 1848, sua inspiração e aproximação em relação à mitologia na arte e na cultura grega, Wagner começou a compor sob a valorização de mitos nascidos da tradição do povo alemão. Nascia a primeira versão do *O Anel dos Nibelungos*, dirigida contra a cultura burguesa da época. Nietzsche viu nesta obra o signo de um novo tempo, que expressava uma profunda insatisfação com as instituições burguesas modernas, para as quais a arte deveria ser um entretenimento e o artista uma espécie de seu escravo. Este enfraquecimento da vida exige o fim da separação entre vida e arte. O artista e sua arte deveriam representar uma nova forma de criação de um novo homem que não se constituiria numa identidade única, mas uma marcha na direção da criação de si próprio, uma invenção do *eu*, uma nova invenção do si mesmo (ANTUNES, 2008, p. 53-70).

Porém, em sua obra *Nietzsche contra Wagner* (2009, p. 57), o filósofo alemão explicita sua decepção ante a música de Wagner. Uma das justificativas deste descontentamento está diretamente conectada ao nacionalismo. Nas palavras de Nietzsche:

Toda música vera, toda música original é canto de cisne – Talvez a nossa música recente, embora domine e anseie dominar, tenha tão-só um breve período à sua frente: pois ela se originou de uma cultura cujo solo afunda rapidamente – uma cultura dentro em pouco *afundada*. Um certo catolicismo do sentimento e um gosto em alguma natureza e desnaturaça velha inativa, chamada de “nacional”, são seus pressupostos. A apropriação que fez Wagner de velhas sagas e canções, em que o preconceito erudito aprendera a enxergar algo germânico por excelência – hoje nós rimos disso –, a revivência destes monstros escandinavos, dotando-os de avidez por sensualidade arrebatada e dessensualização – todo esse dar e tomar de Wagner em relação a material, figuras, paixões e nervos, expressa claramente o espírito de sua música também, supondo que esta, como toda música, não sabia falar de si mesma sem ambiguidade [...] A era das Guerras nacionais, do martírio ultramontano, todo este caráter *entreados* da presente situação da Europa, pode realmente proporcionar a uma arte como a de Wagner uma glória repentina, sem com isto lhe garantir um futuro. Os alemães mesmos não têm futuro...

Como ocorrera com diversos outros intelectuais alemães, Lange emigrou para a América do Sul fugindo da crise que assolava seu país natal. Chegou, inicialmente, em Buenos Aires e visitou Córdoba e Mar Del Plata, radicando-se no Uruguai, a partir de 1926, onde permaneceu até fins da década de 1940. À mesma maneira que Koellreuter, Curt Lange faz parte de um grande número de imigrantes alemães que vieram para a América no período entre-guerras. “Entre o final da Primeira Guerra e 1933 chegaram em torno de 80.000 alemães para o Brasil, constituindo-se esse período como o mais intensivo de imigração alemã para o país em toda a história da imigração alemã” (GERTZ, 1996, p. 85-105).

Depois da Primeira Guerra Mundial, ocorreu uma onda de emigração alemã para a América Latina que, numericamente, ultrapassou muito àquela ocorrida no século XIX. O Brasil, durante a República de Weimar, com mais de 58.000 alemães, segundo as estatísticas governamentais, tornava-se novamente o principal alvo da emigração alemã para a América Latina e, com isto, o segundo

alvo mais importante da emigração alemã além-mar, perdendo apenas para os Estados Unidos. (RINKE, 2008).

Entre os anos 1930 e 1940, o movimento musical e musicológico, denominado por seu criador, a partir de 1933, Americanismo Musical, apresentava algumas metas centrais que são identificadas nos seus textos: a integração musical e musicológica do continente americano; o incentivo a publicações no campo musical e musicológico; a fundação de instituições culturais, discotecas e bibliotecas, responsáveis pela guarda da cultura musical e musicológica das Américas. Projetos expressos por meio de publicações tais como o *Dicionário Latino-Americano de Música*; *Guia Profissional Latino-Americano* e, em especial, os *Boletins Latino Americano de Música*.

O pan-americanismo tem como marco oficial a Primeira Conferência Internacional Americana, nas sessões que ocorreram de 2 de outubro de 1889 a 19 de abril de 1890. O termo teria aparecido pela primeira vez na imprensa norte-americana e, assim, passou a ser utilizado para designar a Conferência Pan-americana e as reuniões posteriores. Desta forma, o termo pan-americanismo difundiu-se e passou a denominar o conjunto de políticas de incentivo à integração dos países americanos, sob a hegemonia dos Estados Unidos, que buscavam, fundamentalmente, o crescimento das exportações de seus produtos para o restante do continente. Como resultado desta primeira conferência foi criado o Departamento Comercial das Repúblicas Americanas, posteriormente denominado União Pan-americana. Encontros periódicos foram realizados durante toda a primeira metade do século XX, em diversas capitais do continente, até que, em 1948, na Conferência de Bogotá, foi criada a OEA – Organização dos Estados Americanos.

Este intervalo de 58 anos foi marcado por tensas relações entre os países hispano-americanos e os Estado Unidos, devido à agressiva política intervencionista conhecida como política do *Big Stick*. A partir dos anos de 1930, com a *Política de Boa Vizinhaça* de Franklin Roosevelt, citada por Koellreuter na missiva a Curt Lange, os Estados Unidos, com o objetivo de reforçar sua hegemonia na América Latina, substituem as ações de força, por estratégias de relações culturais¹⁰⁰.

Para compreender a América musical desenhada por Curt Lange é importante perceber que o seu Americanismo Musical correspondia às estratégias de atuação da União Pan-americana. Neste sentido, Lange realizaria na Biblioteca do Congresso de Washington, por solicitação do

¹⁰⁰ Sobre os conceitos de Pan-amerinismo ver BAGGIO, 1998 e ARDAO, 2005.
CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

secretário de Estado dos Estados Unidos, a Primeira Conferência de Relações Interamericanas no campo da música. Como ressonância destes interesses, foi oficializado pelo governo do Uruguai, em 26 de junho de 1940, o Instituto Interamericano de Musicologia, por iniciativa de Curt Lange e recomendação da VIII Conferência Internacional Americana de Lima (1938), do Congresso Internacional de Musicologia de Nova York e da já mencionada Conferência de Relações Interamericanas de Washington, estas duas últimas de 1939.

No caso dos estudos sobre as relações entre a América Latina e o Brasil, na mesma direção da história das representações destacadas por Burke e Chartier, Kátia Baggio (BAGGIO, 1998, p. 9) destacou as diferentes imagens e representações construídas pelos intelectuais brasileiros de fins do século XIX e das primeiras décadas do século XX (Eduardo Prado, Manoel de Oliveira Lima, José Veríssimo, Manoel Bonfim, Joaquim Nabuco, Euclides da Cunha, Artur Orlando e Silvio Romero), demonstrando a fluidez e a variação presentes na identificação dos intelectuais brasileiros com a América Hispânica¹⁰¹.

A ideia de integração esteve presente por diversos momentos na história da América Latina durante o século XX, debate ligado às relações com os Estados Unidos e à busca por uma identidade comum a todas as nações americanas. O lugar do Brasil dentro deste cenário foi sempre oscilante: ora o país se apresentou como parte integrante da América, ora como o *outro* diferente. De acordo com Kátia Baggio:

A necessidade de constituir e fortalecer uma identidade nacional brasileira levou muitos historiadores, cientistas sociais e ensaístas a reforçar as diferenças do Brasil em relação aos demais países americanos. Éramos únicos, singulares, particulares: termos recorrentes no discurso destes autores. Este distanciamento do Brasil em relação aos países hispânicos foi, de certa maneira, incorporado pela sociedade brasileira. A identificação dos brasileiros como latino-americanos é fluida, variável, mais ou menos presente dependendo das circunstâncias e do momento histórico. A América Hispânica – vista a partir de olhares brasileiros – é uma outra América, ainda que façamos parte deste todo complexo e contraditório denominado América Latina. (Op. cit., loc. cit.)

¹⁰¹ Ver também: PRADO, 2010.

Estes estudos mais recentes sobre a América Latina têm demonstrado que “há no pensamento brasileiro sobre a América Hispânica significativas imagens e representações de discriminação. Essa 'outra' América é vista como um lugar menos desenvolvido e mais caótico que o Brasil” (DORELLA, 2010, p. 104-122). A primeira metade do século XX é um momento em que os intelectuais brasileiros nutriam grande resistência em relação aos países hispano-americanos, resistência que remontaria ao processo de colonização e às rivalidades entre Espanha e Portugal.

Curt Lange afirmou que, em 1939, ele se encontrava em uma intensa atividade política e musical nos Estados Unidos, pois, para a VIII Conferência Internacional Americana, teriam sido encomendados a ele, pelo secretário de Estado Cordell Hill, uns quarenta programas musicais de compositores latino-americanos para serem apresentados nos Estados Unidos ainda naquele ano. Ainda de acordo com Curt Lange, neste momento foi vislumbrada a visita de Villa-Lobos àquele país. Porém, isto iria ocorrer somente em 1944 (CURT LANGE, 1988, p. 25).

Em agosto de 1941, Aaron Copland, membro do Comitê de Música do Departamento de Estado dos E.U.A., iniciou seus contatos pessoais com artistas da América Latina. Nessas viagens, Copland aproximou-se dos músicos latino-americanos e brasileiros, em especial, incluindo os que não compartilhavam com a política de Boa Vizinhança defendida por Roosevelt. Numa conjuntura caracterizada pelo anti-americanismo de Villa-Lobos, Copland destacou esse compositor como o seu principal interlocutor. (CONTIER, 2004).

Para Buscacio (2009), há mais de uma década Curt Lange tentava estabelecer um projeto de integração da América por meio de contatos nos países hispano-americanos, no Brasil e nos Estados Unidos. O musicólogo tentou transformar seus projetos em programas apoiados pela União Pan-americana. Porém, os Estados Unidos, ao contrário, estavam mais interessados em investir em políticas que estivessem sob seu controle e, de preferência, que estivessem sediadas em seu próprio território. Neste sentido, o projeto de Curt Lange, sediado no Uruguai, foi descartado de forma oficial, apesar de o musicólogo ter sido importante interlocutor dos norte-americanos no contexto dos anos 1940, graças à impressionante rede de relações construídas por ele com as principais personalidades e compositores da vida musical da América Hispânica e do Brasil, como confirma sua correspondência pessoal.

Durante o século XIX, a Europa foi invadida por movimentos ideológicos internacionais – os *panismos* – que tinham como proposta reunir, em torno de um centro dominante, países, povos, ou comunidades de parentesco vinculadas a questões étnicas, linguísticas e culturais. Como exemplos citamos: pan-americanismo, pangermanismo, pan-eslavismo, pan-islamismo etc. Entretanto, a particularidade do pan-americanismo era seu caráter geográfico continental, embora não deixasse de ter sua intenção política, apesar de não conter um plano estritamente político em termos doutrinários (ARDAO, 1987, p. 157-171).

Para Ardao (1987), o que se percebe é que por detrás dos conceitos de “Panamericanismo” e “Latinoamericanismo”, escondidos sob o viés de integração cultural e política, se escondem os projetos de dominação tanto dos Estados Unidos quanto da França que iniciavam seu processo de expansão industrial e conseqüentemente expansão imperialista. E que desses conceitos percebe-se além da busca de aproximações e de dominações há também uma tomada de posicionamento das nações hispano-americanas.

É difícil dizer qual dos projetos políticos saiu vitorioso nesse “conflito” pela “America Latina”. O projeto Frances talvez tenha se dado de maneira um pouco mais sutil, mais “cultural” com a adesão e difusão de intelectuais hispanoamericanos ligados a França em oposição ao intervencionismo militar norte americano. Historicamente, a atuação norte americana parece apagar de certa forma o brilho Frances, ou talvez a historiografia careça de estudos aprofundados sobre o projeto Frances de intervenção na America Latina.

Em 1940, Heitor Villa-Lobos, principal expoente da música nacionalista brasileira naquele contexto, foi convidado por Curt Lange para fazer uma série de concertos em Montevidéo. Aceitando o convite, o músico brasileiro realizou uma série de concertos no SODRE – Serviço Oficial de Difusão Rádio Elétrica do Uruguai, órgão dirigido por Curt Lange. Por iniciativa do SODRE, Villa-Lobos levou ao público uruguaio algumas de suas obras escritas nas décadas de 1910 e 1920. Sob a direção do maestro brasileiro, o concerto contaria com a apresentação de três obras de sua autoria e outras obras de cinco compositores da música nacionalista brasileira. As obras apresentadas por Villa-Lobos em Montevidéo eram todas de sua autoria e ligadas às temáticas nacionalistas. Mas é muito significativo observar que os recortes de jornais da época, selecionados por Curt Lange em seu arquivo, apresentavam Villa-Lobos como “O mais alto valor musical da América” (JORNAL EL DIÁRIO, 1940). “Artista mais genial e

original da América” (JORNAL EL PLATA, 1940), “Villa-Lobos terminou a audição com uma suíte de danças afro americanas” (LA TRIBUNA POPULAR, 1940).

Figura 1 – Programa de concerto dirigido por Villa-Lobos, no Uruguai, sob o apoio de Franz Curt Lange

ESTUDIO AUDITORIO
 Calle Arenas, s/n. Mercado. — Montevideo — Teléfono de Uruguay: 812 28

ESPECTACULO ORGANIZADO POR EL **S. O. D. R. E.** Termino Oficial 1940

Marzo 22 de Octubre, a la hora 21 y 45

Segundo Concierto de Música de Cámara de la Embajada Artística Brasileira
 BAJO LA DIRECCION DEL MAESTRO

Algunos músicos
 Solistas invitados
 Solistas (Algunos Solistas)
 Algunos músicos músicos

Héctor Gomes Grosso y Arnaldo Estrella

SEGUNDA PARTE

MIGNON, Francisco - *Trovas de amor*
 (Letra de XI)

GAZZI DE SA - *Risotellana*
 (Letra de Antonio Francisco)

LORINZO FERNANDEZ, Oscar - *Noite de Junho*
 (Letra de Ronald de Carvalho)

VILLA-LOBOS, Héctor - *Saudades do meu país.*

TERCERA PARTE

LORINZO FERNANDEZ, Oscar - *Trio Brasileiro, op. 32,*
 para piano violín y violoncello
 *2.ª parte del Concurso Internacional de 1938, de la
 Sociedade de Cultura Musical de Rio de Janeiro.

Algunos músicos
 Carlos (Brasil)
 Dora (Brasil)
 Hilar

José Vieira Brandão, Oscar Høgerth
 e Héctor Gomes Grosso

PRECIOS DE LAS LOCALIDADES

Piñones sin entendedos	\$ 2.00
Platan	\$ 1.00
Tercera 1.ª fila	\$ 1.00
Entrada a otros filios	\$ 0.50
Entrada a Palco	\$ 0.50
Galería Alta 1.ª fila, mixta	\$ 0.50
Galería Baja otros filios, mixta	\$ 0.50
Galería Alta 1.ª fila, mixta	\$ 0.50
Galería Alta otros filios, mixta	\$ 0.40
Galería Baja sin numerar, mixta	\$ 0.50

GRUPO EDITORIAL — Mayo 1938

Os jornais presentes no arquivo Curt Lange que analisaram os concertos realizados por Villa-Lobos atribuem, portanto, uma identidade *americana* tanto à sua obra, quanto à sua imagem enquanto compositor. Nestes concertos realizados no Uruguai, o repertório contava ainda com obras de outros compositores nacionalistas, tais como Lorenzo Fernandez e Francisco Mignone (PROGRAMA DE CONCERTO, dossiê 2.2.S15.1096.). É muito significativo notar também que as danças afro-americanas citadas pelo jornal *La Tribuna Popular* são as *Danças Características Africanas*, que foram escritas entre 1914 e 1916, e apresentadas por Villa-Lobos durante a Semana de Arte moderna de 1922.

A não adesão de Villa-Lobos ao Americanismo Musical e sua adesão à música norte-americana, por meio de suas composições para a Broadway e para o cinema nos Estados Unidos, estão implícitas nas cartas de Curt Lange e em outros textos do musicólogo alemão sobre o compositor brasileiro. As razões para esta resistência de Villa-Lobos são bastante complexas. Mas, se explicam de duas maneiras.

Por um lado, é necessário perceber que o projeto integrador de Curt Lange envolvia diretamente a presença da música alemã no Brasil. Não podemos esquecer que o projeto de Koellreuter, tratado anteriormente, era apoiado por Lange, pois a partir de 1940, Koellreuter passou a ser o representante da Editorial Cooperativa Interamericana de Compositores em São Paulo, órgão dirigido por Curt Lange em Montevideu. Na primeira edição da revista *Música Viva*, Curt Lange aparece como diretor e Koellreuter como redator-chefe. Além disso, Koellreuter passou a chefiar as publicações musicais do Instituto Interamericano de Musicologia.

Por outro lado, a resistência de Villa-Lobos está no fato de que o compositor brasileiro, em nenhum momento, se identificou com o projeto de Curt Lange, ou apropriou de linguagens

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

musicais de outros países hispano-americanos. Ao relatar seu constrangimento diante da plateia uruguaia, durante o concerto de Villa-Lobos em Montevideu, em 1940, Curt Lange (1988, p. 25) afirmou que o compositor brasileiro disse numa conferência sobre música brasileira após reger um coral uruguaio numa universidade daquele país que: “Pois vejam, se o Uruguai está na ponta do pião que é o Brasil, não seria melhor que ele pertencesse ao nosso país?”

Esta afirmativa de Curt Lange expressa a visão que Villa-Lobos sobre o lugar do Brasil e suas relações, por vezes, conflituosas com seus vizinhos hispano-americanos, no caso, o Uruguai. Ao utilizar a metáfora do pião e dizer o Uruguai representaria a ponta do pião e que por isso deveria pertencer ao Brasil, Villa-Lobos demonstra sua visão da superioridade e de distanciamento em relação ao vizinho Uruguai, país sede do Americanismo Musical de Curt Lange.

As posições de Mário de Andrade, sempre mais cordiais não eram muito diferentes daquelas de Villa-Lobos. César Maia Buscacio, tendo como objeto a correspondência entre Curt Lange e o compositor brasileiro Camargo Guarnieri, analisou a construção de uma complexa rede de sociabilidades para mapear diversas questões que envolviam o americanismo e o nacionalismo musicais no Brasil. No que se refere às relações entre Curt Lange e Mário de Andrade, Buscacio afirma que o musicólogo brasileiro é o literato mais citado nas cartas trocadas entre Lange e Camargo Guarnieri. O autor destaca que por várias vezes Curt Lange recorreu a Mário de Andrade, algumas vezes sem sucesso, para solicitar apoio aos seus projetos: “no intuito de favorecer os projetos do Instituto Uruguaio-Brasileiro de Cultura”, em “eventos musicais para os quais Curt Lange apelou à influência de Mario de Andrade” e “para edição do *Boletín Latino-Americano de Música*”. O estudo das aproximações e distanciamentos entre os dois musicólogos apresentam importantes pistas para compreender o distanciamento de Villa-Lobos em relação ao Americanismo Musical.

De acordo com Buscaccio (2009, p. 216), a valorização da produção latino-americana, tão almejada por Curt Lange, implicava a superação de renitentes obstáculos do campo cultural-ideológico, relacionados, sobretudo, a noções demasiadamente particularistas acerca da identidade nacional. A questão que se impunha ao Americanismo Musical era a valorização dos legados em comum entre os países latino-americanos. Ainda de acordo com Buscacio, “os laços entre Mario de Andrade e Curt Lange passaram por algum estremecimento, face às críticas do literato a alguns projetos encampados pelo musicólogo alemão”. Apesar disso, “além de prestar

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

auxílio para a concretização dos projetos pleiteados por Curt Lange, Mario de Andrade traçou incisivos elogios à produção editorial do *Boletín Latino-Americano de Música*, a cargo do musicólogo alemão”. Porém, como veremos a seguir, a resistência de Mário de Andrade ao projeto de Lange se intensifica à medida em que o cenário político mudava entre os anos de 1933 e 1946, contexto no qual se inserem a correspondência entre os dois musicólogos.

BIBLIOGRAFIA

ANDERSON, Benedict. *Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

ANDRADE, Mário. A evolução social da música no Brasil. In: ANDRADE, M. *Aspectos da música brasileira*. Belo Horizonte: Villarica, 1991 [1939].

ANTUNES, Jair, Nietzsche e Wagner: caminhos e descaminhos na concepção do trágico. *Revista Trágica: estudos sobre Nietzsche*. Rio de Janeiro. v. 1, n. 2, p. 53-70, 2º semestre de 2008.

ARCANJO, L. *Um Universo Musical bem Bachiano: diversidade cultural e diálogos musicais nas Bachianas Brasileiras de Heitor Villa-Lobos (1930-1945)*. Ciência & Conhecimento. Belo Horizonte, v. 2, p. 107-127, 2006.

_____. *O ritmo da mistura e o compasso da História: o modernismo musical nas Bachianas Brasileiras de Heitor Villa-Lobos*. Rio de Janeiro: E-papers, 2008.

_____. *As representações da nacionalidade nas Bachianas Brasileiras de H. Villa-Lobos*. Escritas Goiânia, v. 2, p. 77-101, 2010.

_____. Francisco Curt Lange e modernismo musical no Brasil: Política e Redes Sociais entre os anos 1930 e 1940. *e-hum Revista Científica do Departamento de Ciências Humanas, Letras e Artes do UNIBH*, v. 3, p. 66-81, 2010.

_____. Francisco Curt Lange e Mário de Andrade entre o Americanismo e o Nacionalismo musicais (1932-1944). *Revista Temporalidades*. Belo Horizonte. v. 3, p. 35-57, 2011.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013**, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

_____. As identidades musicais de Heitor Villa-Lobos: "bandeirante" da música brasileira e carioca das rodas de choro. In: *Encontro de Pesquisa em História da UFMG*, I, 2012, Belo Horizonte. Belo Horizonte: UFMG, 2012, p. 106-122.

_____. (Re)dimensionando as fronteiras do nacional: identidades musicais de Heitor Villa-Lobos entre o Americanismo e o Pan-americanismo. *Relações Internacionais no Mundo Atual*, Curitiba, v. 11, p. 115-141, 2011.

_____. História da Música: Reflexões teórico-metodológicas. In: Revista Modus: Belo Horizonte. Ano 7, maio de 2012.

ARDAO, Arturo. Panamericanismo y latinoamericanismo. In: ZEA, Leopoldo (Org.). *América Latina e sus ideas*. Cidade do México: Siglo XXI-UNESCO, 1986.

BAGGIO, Kátia Gerab. *A "outra" América: a América Latina na visão dos intelectuais brasileiros das primeiras décadas republicanas*. Tese (Doutorado em História) – FFLCH da USP,

São Paulo, 1998.

BARBEITAS, F. T. Música, cultura e nação. *Artefilosofia*, Ouro Preto, v. 2, p. 127-148, 2007.

BUSCACIO, Cesar M. *Americanismo e nacionalismo musicais na correspondência de Curt Lange e Camargo Guarnieri (1934-1956)*. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de pós-graduação em História Social, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2009.

CHARTIER, R. *A história cultural entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1990.

CONTIER, Arnaldo Dayara. Modernismos e brasilidade:música, utopia e tradição. In: NOVAES, Aduino (Org.). *Tempo e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

CURT LANGE, Francisco. Villa-Lobos y el americanismo musical. *Revista Musical de Venezuela*, n. 25, 1988.

GERTZ, René Ernaini. Influência política alemã no Brasil na década de 30. *Estudios interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*, n. 7, p. 85-105.

GUÉRIOS, Paulo Renato. *Heitor Villa-Lobos e o ambiente artístico parisiense: convertendo-se em um músico brasileiro*. *Mana*, v. 9, n. 1, p. 81-108, abr. 2003.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA**, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

JORNAL O DIA. *Desapropriação não; Expropriação*. Rio de Janeiro. 7 maio 1954. Recortes In: Acervo Curte Lange. Belo Horizonte: Biblioteca Central/UFMG. Dossiê 2.2S15.1098.

JORNAL VANGUARDA. *Villa-Lobos usurpador*. Rio de Janeiro. 5 ago. 1952. Recorte Acervo Curte Lange. Biblioteca Central/UFMG. Dossiê 2.2S15.1098

LA TRIBUNA POPULAR. *Festival Sinfônico de Villa-Lobos* 20 out. 1940. Recortes. In: Acervo Curte Lange. Belo Horizonte: Biblioteca Central/UFMG. Dossiê 2.2.S15.1096.

MOURÃO, Rui. *O alemão que descobriu a América*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1990.

NAPOLITANO, Marcos. Fontes audiovisuais: a história depois do papel. In: PINSKY. Sandra B. *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2005.

RINKE, Stefan. Auslandsdeutsche no Brasil (1918-1933): nova emigração e mudança de identidades. In: *Espaço Plural*, ano IX, n. 19, 2º sem. 2008.

Literatura e exílio nas revistas *Encuentro de La Cultura Cubana*, *La Habana Elegante* e *Hispano Cubana*

Caroline Maria Ferreira Drummond

Graduanda – História UFMG
Agência Financiadora: FAPEMIG
caroldrummond@gmail.com

Mahira Caixeta Pereira da Luz

Graduanda – História UFMG

Nathália Freire Azevedo

Graduanda – História UFMG
nfreirez@gmail.com

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazalato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

RESUMO: Este trabalho investiga, comparativamente, as idéias culturais e políticas veiculadas pelas revistas *Encuentro de la Cultura Cubana*, *Revista Hispano Cubana* e *La Habana Elegante*, criadas na década de 1990 por intelectuais cubanos exilados na Espanha e EUA. São revistas culturais com claro posicionamento político contra o regime castrista e que se colocam como elo identitário entre a comunidade de cubanos no exílio. As revistas são estudadas como espaço de afirmação da cultura cubana no exílio, de crítica ao governo castrista e de sociabilidade intelectual, com enfoque principalmente em como a literatura é utilizada pelas revistas para tais fins.

PALAVRAS-CHAVE: Cuba, intelectuais, exílio, revistas, literatura

O objetivo deste artigo¹⁰² é analisar, comparativamente, como a literatura é tratada e mobilizada pelas revistas *Encuentro de La Cultura Cubana (ECC)*, *La Habana Elegante (HE)* e *Hispano Cubana (HC)*, criadas na década de 1990 por intelectuais cubanos exilados na Espanha e nos EUA. Pretende-se também analisar em que medida o fazer literário está conectado nessas publicações à figura do intelectual. As revistas estudadas, de cunho cultural e com claro posicionamento político contra o regime castrista, se colocam como elo identitário entre a comunidade de cubanos no exílio e aqueles que permaneceram na ilha. Essas publicações devem ser compreendidas tanto como maneira de afirmação da cultura cubana no exílio, como de crítica ao governo castrista e de sociabilidade intelectual. Enquanto a revista *La Habana Elegante* é difundida apenas no meio digital, as outras duas publicações circulam também de forma impressa - na ilha, clandestinamente. Optamos, para esse artigo, trabalhar somente com os dois primeiros volumes de cada revista.

A revista *Encuentro de la Cultura Cubana*, fundada pelo escritor cubano Jesús Díaz, em Madri, no ano de 1996, possui periodicidade trimestral e foi criada com a intenção de ser um espaço amplo para a reflexão e debate sobre a cultura cubana e a realidade nacional. Busca, assim, ser um lugar de “encontro”, capaz de fortalecer os laços culturais entre os cubanos exilados e os que vivem na Ilha. *La Habana Elegante*, por sua vez, criada pelo escritor, professor e crítico literário cubano Francisco Morán, surge na rede em 1998 com periodicidade trimestral e se

¹⁰² O artigo é fruto de uma pesquisa em andamento, do projeto “Dimensões culturais e políticas do exílio (1996-2009) – Revistas de exilados cubanos na Espanha e EUA: *Encuentro de la Cultura Cubana*, *La Habana Elegante* e *Revista Hispano Cubana*”, coordenado pela Prof^a Dr^a Adriane Vidal Costa.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

apresenta como uma revista acadêmica de literatura, arte e cultura cubana, pretendendo, também, ser um espaço dinâmico de debate e intercâmbio intelectual e cultural. A revista é financiada, em parte, pela Southern Methodist University, e sua redação fica em Dallas, no estado do Texas dos Estados Unidos. Por fim, a *Hispano Cubana* é uma publicação quadrimestral de política, cultura e arte, fundada em Madri em 1998. O periódico se apresenta como defensor da democracia, da liberdade e dos direitos humanos em Cuba, além de pretender reforçar o vínculo existente entre a Espanha e a ilha, e aproximar a comunidade de exilados cubanos. A revista é financiada pela Fundação Hispano Cubana e, entre as publicações analisadas, é a mais radical, conservadora e direitista.

Deve-se levar em conta que a fundação das três revistas ocorreu na década de 1990, quando Cuba passava pelo Período Especial em Tempos de Paz. Com o fim da União Soviética e, conseqüentemente, com o fim do subsídio que Cuba recebia, a ilha se encontrava em uma situação econômica bastante precária e, para que o regime castrista não entrasse em colapso, foi necessária a realização da abertura econômica do país, por meio de uma estratégia gradualista com forte condução por parte do Estado. As conseqüências do período foram o acirramento do racionamento de energia, de água e de alimentos, a legalização do dólar e do trabalho autônomo, assim como a abertura a investimentos estrangeiros e ao turismo (GOTT, 2006), o que introduziu mudanças consideráveis na vida da sociedade cubana. Não obstante, com a abertura econômica abriu-se um espaço entre os cubanos e a comunidade exilada para debates sobre uma também possível abertura política e cultural da ilha. Isso foi amplamente discutido nas três revistas durante todos os anos de suas publicações. O colapso da União Soviética e as difíceis condições econômicas do Período Especial levaram o governo socialista a repensar algumas de suas diretrizes ideológicas, porém, sem que houvesse mudanças significativas no que diz respeito ao modo como o regime era conduzido, principalmente em relação à abertura política.

Essas publicações, então, foram fundadas nesse contexto de recrudescimento das discussões acerca da vida política e cultural da ilha e, como mencionado, o foco deste trabalho será a forma como a literatura é mobilizada por cada uma delas. Essas revistas levam sempre em conta a produção literária cubana feita tanto fora como dentro da ilha, porém possuem abordagens e perspectivas diferentes para tratar o tema. *Encuentro* possui uma abordagem ampla, trazendo artigos de crítica e teoria literária, resenhas, entrevistas com escritores, poemas e excertos de obras. Pode-se afirmar que é a publicação mais plural das três analisadas. Seu primeiro volume dá espaço inclusive para a visão oficial do governo cubano, ao publicar um texto

de Abel Prieto, que no momento era presidente da União Nacional de Escritores e Artistas de Cuba (UNEAC). *Hispano*, em menor medida, também traz resenhas, crônicas, entrevista com escritores, críticas literárias e inclui poemas, crônicas e contos em seu corpo. Como já citado anteriormente, é a revista mais radical entre as analisadas, de modo que, nessa publicação, a literatura é mobilizada na maior parte das vezes para reforçar as críticas ao castrismo. *Habana Elegante*, por sua vez, é quase exclusivamente dedicada à literatura cubana. Os dois primeiros volumes dessa publicação contam com seções dedicadas à narrativa, prosa, conto, poesia, ensaio e artigos. Como afirma seu editor, Francisco Morán, o intuito era que na revista “estivessem representados os estilos e gêneros literários mais diversos”¹⁰³. (*HE*, vol. 1, 1998.)

Encuentro e *Habana* possuem uma clara intenção de difundir e dar espaço à literatura cubana em suas páginas, abordando, assim, um leque temporal variado. Abrangem, desse modo, a produção literária contemporânea, como também retomam figuras que consideram importantes no passado cultural cubano. Suas resenhas e críticas são bastante técnicas, abordando aspectos linguísticos, estilísticos e históricos das obras. Em suas páginas é comum se deparar com poesias e ficções que não necessariamente tecem críticas ao governo castrista, mas que simplesmente fazem parte da produção intelectual da ilha. *Hispano Cubana*, por sua vez, dá mais espaço para obras contemporâneas que façam críticas diretas ao governo da ilha. É notável nesse periódico a preponderância de autobiografias e de obras que possuem uma forte conexão com a realidade cubana pós-Revolução. Valoriza-se, assim, obras que denunciam os aspectos negativos da vida econômica, social e política de Cuba. Frequentemente as críticas ao castrismo presentes nas obras são retomadas pelos autores das resenhas a fim de reafirmá-las e aprofundá-las. Tal abordagem fica explícita, por exemplo, na resenha de Manuel Díaz Martínez do livro *Informe Contra a Mí Mesmo*, de Eliseo Alberto:

É um livro que nos obriga a meditar sobre a tragédia da nação cubana sob o castrismo – nossa maior tragédia deste século – e sobre a participação e o destino de cada um de nós nesta tragédia, o que pode continuar após Castro se não formos capazes de construir pontes sobre o abismo causado por quarenta anos de intolerâncias, loucuras, repressão, retaliação e ressentimento. (*HC*, vol. 1, 1998, p. 181)

Essa abordagem dada à literatura pela *Hispano Cubana* é melhor entendida quando leva-se em conta o forte caráter militante dessa publicação, que está conectada a interesses políticos

¹⁰³

Todas as citações referentes às fontes foram traduzidas de forma livre.
CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

muito bem demarcados e explicitados. A revista está vinculada à Fundação Hispano Cubana, criada em 1996, que se considera comprometida com a defesa da democracia e dos direitos humanos na ilha. Entre os colaboradores da Fundação e do periódico estão figuras como Guillermo Gortázar e Jorge Mas Canosa. Gortázar, presidente da Fundação Hispano Cubana e diretor da revista *Hispano Cubana* até abril de 2002, é membro do comitê executivo do Partido Popular Espanhol, partido de direita, neoliberal e defensor da democracia cristã, e já afirmou que “a Fundação Hispano Cubana é um complemento da ação do governo do Partido Popular, porque ao ditador deve-se dar a menor quantidade possível de oxigênio, para que ele não consiga se manter”¹⁰⁴. Jorge Mas Canosa, falecido em 1997, foi membro da direção da Fundação Hispano Cubana e um dos financiadores da revista. É reconhecido como um dos principais líderes da comunidade de exilados cubanos de Miami¹⁰⁵ e foi adepto do movimento anticastrista desde o início da Revolução Cubana. Conquistou considerável influência política nos Estados Unidos, principalmente a partir da Cuban-American National Foundation (CANF), um dos grupos mais efetivos de lobbying em Washington, e através da Radio Martí, uma estação do Governo Americano que busca servir como fonte alternativa de notícias para o povo cubano.

Encuentro e *Habana Elegante*, por sua vez, não se vinculam a partidos ou militâncias. Na apresentação do primeiro volume de *Encuentro*, inclusive, ressalta-se que a revista “não representa nem está vinculada, de forma alguma, a nenhum partido ou organização política de Cuba ou do exílio” (*ECC*, vol. 1, 1996, pg.3). Isso não significa, porém, que elas se abstêm de, através da literatura, tecer críticas e se oporem ao regime castrista. As críticas existem, mas não se sobrepõem ao propósito de divulgação e análise da literatura cubana: dá-se espaço à ficção, à literatura por arte e não necessariamente vinculada a interesses e posicionamentos políticos. Por exemplo, *Encuentro*, ao abordar o poeta cubano Gastón Baquero, ressalta que:

A poesia está acima de todo sectarismo político. [...] Baquero é incisivo em relação a tal atitude: 'Se mantém firme a petição por sectarismo político, e não falta aproveitador que antes de opinar sobre a poesia de um poeta pergunta sobre sua filiação. É o terror de elogiar um opositor e de rechaçar um correligionário. É a covardia dos antifrancistas que negam Alexandre porque está na Espanha, e dos franquistas que esquecem a grandeza de Juan Ramón Jiménez porque está no exílio. Os que submetem a apreciação de um poeta a esta circunstância são inimigos mortais da poesia e semeadores eternos de guerras civis.' (De “La poesía de Luis Cernuda”).(*ECC*, vol. 2, 1996, p. 20.)

¹⁰⁴ Entrevista de Gortázar à Revista La Jiribilla, publicada em 30 de abril de 2003.

¹⁰⁵ A comunidade de exilados cubanos em Miami é a mais radical e contundente em suas críticas ao anticastrismo.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Apesar disso, nessas duas revistas há também espaço para a literatura como forma de contestação. É importante perceber como *Habana* e *Encuentro* se preocupam em dar visibilidade à figuras da literatura cubana que foram rechaçadas pela política cultural do governo, como Lezama Lima, Virgílio Piñera, Reinaldo Arenas e o próprio Gastón Baquero, o que constitui uma maneira de contradiscurso em relação à cultura oficial, e que denominamos aqui de contradiscurso do exílio. Além disso, ambas as revistas possuem poesias, resenhas, artigos e contos que denunciam a censura e os abusos de poder na ilha. Carlos Victoria, ao resenhar em *Encuentro* o livro *La Nada Cotidiana*, de Zoé Valdés, aponta para a relevância da “literatura de urgência” - de caráter de denúncia -, na qual “o escritor se sente na obrigação de relatar acontecimentos que, pra ele (ou ela), têm extrema importância, porque marcaram e mudaram sua vida” (*ECC*, vol. 1, 1996, p. 142.) e ainda aponta que o livro é “quase uma metáfora da degeneração desse fenômeno que, todavia, ainda hoje muitos chamam (com maiúscula) de Revolução” (*Id.Ibid.*, p. 143). Assim, as obras literárias voltadas para a denúncia da realidade cubana aparecem nessas publicações, mas geralmente de maneira menos radical e frequente do que na *Hispano Cubana* – esta, muitas vezes, se foca mais nas acusações feitas nas obras resenhadas do que nos aspectos literários, estilísticos e formais das mesmas.

É importante ressaltar que a discussão sobre a literatura nas três revistas analisadas é frequentemente perpassada por três temas principais: o exílio, a censura e o papel do intelectual. O cerceamento exercido sobre a sociedade cubana em geral, e, principalmente, sobre figura do intelectual e sua produção, é abordada constantemente pelas revistas, criticando-se principalmente a política cultural institucional e as perseguições realizadas àqueles que a ela não se adequam ou se opõem. Tal política estabeleceu normas, padrões ideológicos, morais e sexuais que deveriam guiar o comportamento da população. Assim, a criatividade, as liberdades de expressão e de criação foram limitadas pelas diretrizes vigentes no campo cultural e subordinadas à esfera política, o que diminuiu a autonomia dos intelectuais e dos artistas. Por isso, muitos desses intelectuais afirmam encontrar no exílio o único caminho para a promoção de suas obras, o que fica explícito, por exemplo, na seguinte indagação presente no segundo volume de *Encuentro*: “Para que criar tantas instituições culturais, escolas de arte, etc, se, no final das contas, a censura e a vigilância sobre a produção cultural artística e intelectual se impõem, se o exílio - “brando” ou “duro” - continua sendo o único caminho para grande parte das novas promoções de artistas e escritores cubanos?” (*ECC*, vol. 2, 1996, p. 96.) Ainda afirma-se que “o que

realmente ocorre é que se publica aqueles autores e trabalhos que não representam nenhum sinal evidente de diálogo” e ressalta-se o "nacionalismo barato e franco da violência cultural". (*Id.Ibid.*)

Assim, a política cultural restritiva e as perseguições promovidas foram fatores que impulsionaram o exílio intelectual cubano. O exílio, por sua vez, tem sido uma das mais importantes formas de expressão política na América Latina, gerando um grande senso de identidade e autenticidade. Atualmente, discutir a condição exílica é relevante, uma vez que ela motiva a criação de romances, ensaios, petições e revistas – como as aqui analisadas. É importante considerar, além do componente de mudança geográfica, o seu aspecto de estrutura interna, condição mental, estado de ânimo e atitude.

O exílio, segundo Edward Said, é “irremediavelmente secular e insuportavelmente histórico”, é uma condição criada para negar a dignidade e a identidade do indivíduo. A experiência do exílio, além de resultar em movimentos e buscas, tem a marca do ressentimento e, como resultado direto, o sentimento de isolamento e o desejo constante de relembrar a terra de origem. Contudo, o próprio Said adverte para as armadilhas de identificar o exílio apenas como uma experiência de padecimento. A principal delas é a supervalorização de sua contraparte, o nacionalismo. Para o autor, a questão é como superar “a solidão do exílio sem cair na linguagem abarcadora e arrebatadora do orgulho nacional, dos sentimentos coletivos, das paixões de grupos” (SAID, 2003, p. 177). Guillermo Gabrera Infante, escritor exilado que foi entrevistado no segundo volume da revista *Encuentro de La Cultura Cubana*, afirmou certa vez que existe no exilado uma noção de pertencimento à terra de origem ainda que ele esteja afastado dela. Em suas palavras, “ser cubano é ter nascido em Cuba. Ser cubano é ir com Cuba a qualquer lugar. Ser cubano é carregar Cuba em uma memória persistente” (CABRERA INFANTE, 1996, p. 481). Esse desejo de pertencimento geralmente origina a necessidade de estar constantemente refletindo sobre a terra de origem, até mesmo como forma de resistência, e o destino individual é fortemente conectado ao destino nacional.

Como observamos, muitos intelectuais cubanos exilados que escrevem na *Revista Hispano Cubana*, *Encuentro de La Cultura Cubana* e na *La Habana Elegante* não superam o ressentimento e o nacionalismo gerados pela condição exílica. As publicações funcionam como espaço para minimizar esse sentimento de orfandade e de isolamento, o que transparece muitas vezes no projeto editorial das mesmas – já que todas se colocam como vínculo e ponto de encontro entre a comunidade de exilados - e, também, na literatura apresentada nas revistas, que frequentemente possui tonalidade ressentida e, às vezes, fortemente nacionalista. Isso faz com que aquilo que é

produzido em situação de exílio, como os textos publicados por vários intelectuais nas revistas, apresente posições políticas e ideológicas que, muitas vezes, são pouco flexíveis e, às vezes, fora da realidade cotidiana e do passado de seu país de origem. Dentre os periódicos analisados, é na *Hispano Cubana* onde podemos encontrar, com maior frequência, um discurso fortemente marcado por um tom nacionalista e extremista. Carlos Carrarelo, escritor cubano exilado na Itália, em uma crônica publicada na revista, retoma uma Cuba pré-revolucionária um tanto quanto deslocada do real, afirmando que “Cuba era um país cristão com uma apreciável carga de puritanismo e de amor puro, onde as mulheres preferiam se casar por amor, criar uma família e levar uma vida com condições econômicas modestas, mas não tao modestas a ponto de precisarem se prostituir.” (HC, vol. 1, 1998, p. 32)

Em *Habana Elegante*, por sua vez, encontra-se um discurso sobre o exílio muito marcado pelos sentimentos de orfandade e isolamento. Nessa publicação, o exílio é visto constantemente como algo não passageiro e que causa grande efeito na vida desses intelectuais, o que fica expresso na fala do entrevistado Alejandro Cortina-Sommers:

O que talvez pode-se dizer é que o exílio é a experiência mais descarnada e abrupta da intempérie que todos nós chegamos a sentir em algum momento, onde quer que estejamos. O exílio do país é a forma mais afiada e avançada de outro exílio, do exílio entre a realidade e o desejo, entre o espaço e o tempo que separa a sucessão de seres que fomos. Todos nós já morremos, e mais de uma vez. (HE, vol. 2, 1998.)

Essa perspectiva do exílio apresentada pela *Habana* leva também a um tom de saudosismo na produção literária veiculada na mesma. É notável que essa revista possua uma seção dedicada à publicação de trechos de obras que abordem a cidade de Havana – suas ruas, sua atmosfera, os costumes de seus habitantes etc. Na apresentação dessa seção, o desejo de retomar o local de origem e o saudosismo são facilmente perceptíveis: “Dedicaremos este espaço à Havana. Recorreremos a ela outra vez, muitas vezes, sempre, todos os dias, até o cansaço e a fadiga” (HE, vol.1, 1998). *Encuentro*, assim como *Habana*, frequentemente aborda o exílio com o mesmo tom de desterro. A escritora Mayra Montero chega a afirmar no primeiro volume da publicação que os exilados não pertencem inteiramente a Cuba, porque “não estamos ali fisicamente – o que, no fundo, faz com que nos sintamos culpados –, e porque sonhamos com algo que pode, secamente, ser resumido em: nada é mais como foi, e nada será como esperamos”. (ECC, vol. 1, 1996, p. 106.)

Deve-se também ressaltar que a questão do exílio aparece frequentemente na discussão literária das revistas devido à divisão, promovida em parte pelo próprio governo cubano, entre os escritores “de dentro” e os “de fora” da ilha, ou seja, entre os que se exilaram e os que ainda vivem em Cuba. Um dos principais esforços das publicações – principalmente de *Encuentro* e *Habana* – é exatamente funcionar como espaço de superação dessa divisão, acabando com os estigmas de “traidor” e “antipatriota” que foram atribuídos pela visão oficial aos exilados: propõe-se, assim, uma definição diferente para o nacionalismo cubano e que não está vinculada ao apoio à Revolução ou à permanência no país de origem. A superação dessa divisão também está relacionada ao desejo por maior contato entre a produção cubana de dentro e de fora da ilha. Como Montero afirma em *Encuentro*, “para nós que vivemos fora de Cuba é praticamente impossível estar a par do que se está escrevendo e publicando dentro da ilha” e vice-versa. (ECC, vol. 1, 1996, p. 104.) Esses periódicos, nesse caso, funcionariam também como meio de integração entre os escritores cubanos, onde quer que esses estejam, e, assim, de sociabilidade intelectual.

Finalmente, chegamos ao último tópico apontado: a figura do intelectual. É importante lembrar que a noção de intelectual tem caráter polissêmico; François Sirinelli, por exemplo, trabalha com duas acepções do conceito: “uma ampla e sociocultural, englobando os criadores e ‘mediadores’ culturais, a outra mais estreita, baseada na noção de engajamento” (SIRINELLI, 1996. p. 242). Além de Sirinelli, dentre os autores que trabalham com esse conceito, destacamos aqui as obras de Antonio Gramsci e de Edward Said, que dão enfoque à função do intelectual. De acordo com Said, este seria um indivíduo com um papel *público* na sociedade, dotado da vocação de articular uma mensagem, uma filosofia ou opinião para e por um público, tendo, assim, a função de levantar questões publicamente e confrontar ideias, representar pessoas e problemas que são esquecidos ou deixados em segundo plano. Defende, também, a autonomia do intelectual, visto que, na perspectiva de Said, a cooptação do intelectual por governos ou corporações implicaria no comprometimento de sua visão e postura críticas (SAID, 2005). Gramsci, por sua vez, faz uma análise social do intelectual, focando-se nos papéis que esse preenche na sociedade a partir do século XX. Trabalha principalmente com a noção de “intelectuais orgânicos”, engajados e “diretamente ligados a classes, [partidos] ou empresas, que os usavam para organizar interesses, conquistar mais poder, obter mais controle” (SAID, 2005, p. 20). Dessa forma, os intelectuais orgânicos estariam ativamente envolvidos na sociedade e lutariam “constantemente para mudar mentalidades e expandir mercados” (*Id. Ibid.*).

Como mencionado, nas três revistas analisadas a discussão sobre a literatura perpassa, direta ou indiretamente, a discussão sobre o papel do intelectual na sociedade. Pode-se perceber que, embora todas as publicações considerem os escritores como intelectuais, o papel que atribuem a esses não é consensual. A seguir, buscaremos traçar as principais visões apresentadas por cada revista sobre essa questão.

À primeira vista, poderia parecer que a revista *Hispano Cubana* defende um intelectual nos moldes propostos por Said, já que suas matérias e resenhas literárias apontam para a defesa de um intelectual autônomo em relação ao governo de Cuba e comprometido em relatar a realidade política, econômica e social cubana, expondo falhas do regime e desrespeitos aos direitos humanos que ocorrem na ilha. Um olhar mais atento, porém, evidencia que a revista está tão comprometida com o anticastrismo e com os interesses políticos aos quais está diretamente vinculada, que, invariavelmente, os ideais de direita, neoliberais e católicos da publicação se sobrepõem a uma análise de fato crítica e autônoma da realidade. Assim, a revista chega a responsabilizar o regime socialista pela maioria dos problemas de Cuba relacionados à infraestrutura e pobreza, mesmo que esses sejam frequentes em vários países capitalistas subdesenvolvidos, como deficiências no sistema público de saúde.

O intelectual defendido por essa publicação, então, pode ser entendido como um intelectual engajado e comprometido com a oposição ao regime castrista e à continuidade da Revolução Cubana. Apesar do governo cubano também defender o engajamento intelectual, os interesses defendidos pelo poder oficial e por *Hispano* são praticamente opostos. É muito frequente nessa publicação, como mencionado, a valorização do escritor como delator dos abusos do poder. Na já citada resenha de Manuel Martínez, por exemplo, afirma-se: “*Informe contra mí mismo* é um testemunho de vida, a saga de uma família, a crônica de uma época, a denúncia de um regime tirânico, a memória de uma nostalgia e um poema à compreensão e à amizade” (HC, vol. 1, 1998, pg. 181). É também importante ressaltar que essa é a única revista entre as analisadas que conta com uma seção dedicada somente à publicação de crônicas nas quais relatam-se fatos negativos ocorridos em Cuba, normalmente relacionados à economia, à censura e a outras privações e dificuldades enfrentadas pelo povo cubano. Dessa forma, a forte militância dessa publicação acaba por reduzir o leque do papel do intelectual, já que o vincula, necessariamente, ao anticastrismo.

Na revista *Encuentro*, por sua vez, encontra-se a defesa do intelectual como indivíduo público e autônomo, que produz críticas à sociedade com a finalidade de alterá-la –

aproximando-se da perspectiva de Said. Ricardo Alberto Pérez e Rolando Sánchez Mejías, por exemplo, no segundo volume da revista, fazem uma reflexão a respeito do intelectual, criticando aqueles que foram cooptados pelo governo:

Se por intelectual entende-se aquele homem que, através da palavra, intervém na vida civil e cultural de seu país sem a mediação do Estado e com sua liberdade de expressão, se faz muito difícil explicar sua presença em Cuba. A maioria dos “intelectuais” cubanos foram comprados com viagens, salários, cargos e outros tipos de compensação. (*ECC*, vol. 2, 1996, p. 96)

Apesar disso, essa publicação possui um caráter fortemente plural, de forma que abre espaço para diversos pontos de vista sobre a questão, abrangendo uma perspectiva mais ampla do que a defendida por Said. Em suas páginas foi possível encontrar inclusive a defesa do intelectual engajado e vinculado ao governo – que poderia ser compreendido como o intelectual orgânico definido por Antônio Gramsci -, já que a revista abre espaço para o ponto de vista da UNEAC. Ainda assim, em *Encuentro* é comum encontrar a perspectiva do escritor como intelectual sem que este tenha que estar comprometido com a realidade ou com a elaboração de críticas, mas estando simplesmente comprometido com a literatura, com a língua, com a arte, ou seja, com a produção e difusão cultural. Isso, por si só, já carregaria sua obra de um grande valor histórico e faria dela um meio de se melhor compreender a sociedade na qual ela foi produzida. Essa perspectiva se aproxima da primeira acepção apontada por Sirinelli.

Por fim, *Habana*, transparece uma perspectiva também próxima à que defende Said, na qual caberia ao intelectual uma posição autônoma e crítica perante a realidade, e existe em suas páginas a crítica àqueles que são vinculados ao governo – que poderíamos chamar de orgânicos, ainda de acordo com Gramsci. Porém, é nessa revista que encontramos, com maior frequência, a defesa do escritor descompromissado, que produz arte por arte ou arte como fuga da realidade, o que se afasta da visão de Said e de Gramsci e se aproxima do produtor e difusor cultural mencionado por Sirinelli. Percebe-se, assim, que apesar de não haver um consenso entre as três publicações em relação ao papel do escritor, todas o reconhecem como intelectual, ainda que haja discordâncias sobre sua função até entre os colaboradores de uma mesma revista.

É interessante ainda observar que as próprias revistas aqui analisadas são produzidas por intelectuais e que os papéis atribuídos a essa figura em cada uma dessas revistas se aproxima, em grande medida, ao papel que os produtores das mesmas se propõem a exercer. Os produtores de *Hispano Cubana* estão vinculados a uma instituição e a interesses políticos

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

partidários, e a figura do intelectual engajado se destaca nas páginas da revista. Os produtores de *Encuentro de La Cultura Cubana* se propõem a abrir um espaço de debate e crítica de ideias, de autonomia intelectual, visando a construção de um pós-castrismo, e a figura do intelectual nos moldes de Said se destaca na revista. Os produtores de *La Habana Elegante*, por sua vez, estão ligados à Academia e se propõem principalmente a dar espaço para a circulação da literatura e das artes cubanas, e a figura do intelectual como produtor e difusor cultural é mais presente nessa publicação. Dessa forma, percebe-se a forte conexão entre um produto cultural e os responsáveis por sua produção.

Assim, as três revistas estudadas, *Encuentro de La Cultura Cubana*, *La Habana Elegante e Hispano Cubana*, demonstram um claro posicionamento político contra o regime castrista e se preocupam em servir como elo identitário entre a comunidade de cubanos no exílio e como instrumento para reforçar o vínculo entre os exilados e aqueles que permanecem em Cuba, devendo, portanto, serem pensadas impreterivelmente como espaço de sociabilidade intelectual, e não somente como veículos de circulação de ideias. Assim, os exilados, e também os residentes da ilha, possuem a possibilidade de, através dessas publicações, se organizarem como força histórica ativa, como sujeitos que se colocam e atuam em relação à correlação de forças em momentos específicos. Esse desejo de atuação, em uma sociedade que já não está mais ao alcance da influência desses intelectuais, perpassa o projeto editorial das revistas e, também, a forma como a literatura cubana é mobilizada nestas. Isso pode ser percebido, como já dito, pelos temas do exílio, da censura e do papel do intelectual, que constam, frequentemente, na escolha dos livros, poesias, artigos, análises e críticas veiculados nas revistas. A preocupação em difundir a cultura cubana através de novas perspectivas, por sua vez, recai na tentativa de construção de um contradiscurso em relação à cultura oficial e institucionalizada de Cuba e, de maneira geral, todas essas publicações podem ser entendidas como veiculadoras de um contradiscurso do exílio, constituindo, assim, fontes relevantes para o estudo da disputa pelo legado nacional e pela herança simbólica no terreno da memória cubana nas últimas décadas.

Referências bibliográficas e documentais

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

a) Documentais

Revista Hispano Cubana, Vol. 1, Madri, 1998. Disponível em: <http://www.revistahc.org>.

Revista Hispano Cubana, Vol. 2, Madri, 1998. Disponível em: <http://www.revistahc.org>.

Revista La Habana Elegante, Vol. 1, Estados Unidos, 1998. Disponível em: <http://www.habanaelegante.com>

Revista La Habana Elegante, Vol. 2, Estados Unidos, 1998. Disponível em: <http://www.habanaelegante.com>

Revista Encuentro de la Cultura Cubana, Vol 1, Madri, 1996. Disponível em: <http://www.cubaencuentro.com/revista/revista-encuentro>

Revista Encuentro de la Cultura Cubana, Vol 2, Madri, 1996. Disponível em: <http://www.cubaencuentro.com/revista/revista-encuentro>

b) Bibliográficas

GOTT, Richard. *Cuba: uma nova história*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

SAID, Eduard. *Reflexões sobre o exílio*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

SAID, Edward W. *Representações do intelectual: as Conferências Reith de 1993*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005

CABRERA INFANTE, Guillermo. *Mea Cuba*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SIRINELLI, Jean-François. Os intelectuais. In: Rémond, René (org.) *Por uma história política*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.

ROJAS, Rafael. *Tumbas sin sosiego: revolución, disidencia y exilio del intelectual cubano*. Barcelona: Anagrama, 2006

Formação das elites econômicas em São João del Rei, 1750-1800

Filipe Moreira Alves de Lima

Graduando – História UFSJ

Agência Financiadora: PIBIC/CNPq

moreira.mg@hotmail.com

RESUMO: O presente estudo busca compreender a formação da elite econômica mineira entre os anos de 1750-1800, espaço temporal da sedimentação da sociedade advinda com a crise da mineração e da sua acomodação evolutiva para uma economia de abastecimento. Dessa maneira, consideramos as mudanças possíveis nesse processo histórico de formação das elites locais, passando de fortunas de feição mais agrária e derivada do extrativismo aurífero para as de feições mercantis. Para uma análise das estratégias de enriquecimento da elite são-joanense, buscamos reconstruir a trajetória pessoal de seus elementos a partir de inventários post-mortem, selecionados através do valor de seu monte-mor. A partir dos inventários buscamos examinar a composição e o perfil dessas fortunas, a fim de termos uma melhor compreensão da dinâmica econômica da Comarca do Rio das Mortes e da capitania mineira na segunda metade dos setecentos.

PALAVRAS-CHAVE: Elite Colonial, História econômica de Minas Gerais, História da Comarca do Rio das Mortes.

Introdução

O presente estudo, intitulado *Formação das elites econômicas em São João del Rei, 1750 – 1800* conta com financiamento do *CNPq (PIBIC/CNPq)*. O trabalho está sendo desenvolvido com a orientação do Prof. Dr. Afonso de Alencastro Graça Filho e busca compreender a formação da elite econômica mineira entre os anos de 1750 e 1800.

O nosso recorte temporal abrange as últimas cinco décadas do setecentos, período considerado por uma historiografia mais recente como um momento de acomodação evolutiva¹⁰⁶ na economia mineira, que aos poucos vai tomando um perfil mais agrário e mercantil em detrimento de uma economia ligada ao extrativismo aurífero, o que resultaria, entre outras coisas, em um deslocamento populacional para a parte mais meridional da capitania e o fortalecimento do setor agrário dessa região¹⁰⁷.

¹⁰⁶ A expressão “acomodação evolutiva” utilizada por Carla Almeida (2010:40) é oriunda de uma periodização inicialmente proposta por Douglas Libby (1989).

¹⁰⁷ Sobre esse assunto, consultar ALMEIDA, Carla Maria Carvalho de. Ricos e pobre em Minas Gerais: produção e hierarquização social no mundo colonial, 1750-1822. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2010. GRAÇA FILHO, Afonso Alencastro. A princesa do oeste e o mito da decadência de Minas Gerais: São João del Rei (1831-1888). São Paulo: Annablume, 2002. MAXWELL, Kenneth. A devassa da devassa – A Inconfidência Mineira: Brasil e Portugal, 1750-1808. 6ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Dessa maneira, ao se aproximar da interpretação trabalhada acima, nos afastamos de uma interpretação oriunda de uma historiografia mais tradicional, que compreende as Minas setecentistas a partir de dois momentos distintos, sendo o primeiro momento um período de auge da exploração aurífera, e um segundo um momento de decadência econômica, fruto da queda do rendimento das atividades de mineração.

São exemplos dessa interpretação autores como Roberto Simonsen (1977) e Celso Furtado (1977). Simonsen atrela o lucro da economia escravista à produção de artigos destinados à exportação, colocando as atividades de subsistência em segundo plano. Simonsen compreende que o declínio das atividades auríferas teria resultado em decadência econômica que teria afetado não apenas a capitania de Minas Gerais, mas também a região centro-sul.

Com uma interpretação próxima a de Simonsen, Celso Furtado compreende que, durante o momento de auge da exploração do ouro, não se formou nas Minas Gerais nenhuma outra atividade econômica permanente e expressiva, com a exceção de uma agricultura de subsistência, que seria irrelevante para o conjunto da economia.

O nosso principal objetivo é compreender quais são as transformações históricas ocorridas nesse período na Comarca do Rio das Mortes, mais especificamente na Vila de São João del Rei. É sabido que, em um segundo momento, após o declínio das atividades de extração aurífera, a Comarca do Rio das Mortes passa por um intenso crescimento populacional e econômico, ambos possibilitados pela consolidação das atividades agropastoris existentes na comarca desde os anos iniciais da ocupação das terras da Capitania de Minas¹⁰⁸. Sendo assim, nossa pesquisa se propõe a melhor conhecer quais foram os impactos de tais transformações nos níveis e perfis das elites locais.

Para melhor compreendermos o comportamento dessa fração social dentro do contexto econômico já descrito, é de fundamental importância levarmos em consideração alguns estudos recentes sobre a formação da elite mercantil em outras regiões do país, principalmente Rio de

¹⁰⁸ Kenneth Maxwell, em *A Devassa da Devassa*, analisando o crescimento populacional da Capitania de Minas Gerais, demonstra que quatro décadas após o censo de 1776 a Comarca de Vila Rica apresentou declínio populacional, enquanto que a Comarca do Rio das Mortes quase triplicou sua população, que saltou de 82.781 habitantes no ano de 1776 para 213.617 em 1821. Maxwell compreende que houve um movimento migratório na Comarca. Tal movimento indicava alterações ocorridas na economia da capitania após a década de 1760, que ia deixando de ser caracterizada como uma economia predominantemente mineira para assumir um caráter mais agrícola.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Janeiro e Bahia¹⁰⁹. Tais estudos nos apontam caminhos promissores para uma abordagem comparativa regional, a fim de elucidar quais são as semelhanças e as excepcionalidades dos mecanismos que forjaram esses agentes socioeconômicos na capitania de Minas Gerais.

Os estudos que tratam sobre a formação da elite mercantil carioca, como os realizados por João Fragoso¹¹⁰ ou por Antonio Carlos Jucá¹¹¹ nos apontam as estratégias de enriquecimento da “nobreza da terra” do Rio de Janeiro, que na fase de montagem da economia de *plantation* alicerçou sua ascensão em conquistas de terras, cargos e benesses governamentais. As redes de aliança e matrimônios, algo também estudado para Minas Gerais¹¹², consolidavam a posição social alcançada por essa elite econômica.

Faz-se necessário, antes de adentrarmos na metodologia da pesquisa e na discussão dos resultados obtidos, uma breve apresentação dos conceitos e do recorte temporal por nós utilizados.

Com a intenção de evitarmos ambigüidades, devido à polissemia que o termo elites comporta, se faz necessário, uma breve exposição da delimitação que o termo assume nesse trabalho.

O significado do termo elites utilizado possui aspectos mais definidos, sendo essa análise realizada por um viés econômico. Compreendemos que, no período colonial, a acumulação de riqueza trazia como conseqüência o reconhecimento na hierarquia social. Nesse sentido essa abordagem é próxima da definição de Maria Fernanda Bicalho (2005), segundo a qual a definição de elites, inserida em uma discussão do Antigo Regime nos trópicos, assume uma conotação mais econômica. Para a autora, a elite colonial brasileira, assim como a sua congênere reinol, tinha como característica a acumulação de um amplo patrimônio, ocupação de cargos administrativos e

¹⁰⁹ Entre os estudos que tratam da formação da elite mercantil nos dois estados, destaco aqui as contribuições de FRAGOSO, João L. Homens de grossa aventura: acumulação e hierarquia na praça mercantil do Rio de Janeiro, 1790-1830. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998. FRAGOSO, João; SAMPAIO, Antonio Carlos; ALMEIDA, Carla (orgs). Conquistadores e Negociantes: histórias de elites no Antigo Regime nos trópicos. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. MATTOSO, Kátia M. de Queirós. Bahia, século XIX. Uma província no Império. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1992. SAMPAIO, Antonio Carlos Jucá. Na curva do tempo, na encruzilhada do Império: hierarquização social e estratégias de classe na produção da exclusão. Rio de Janeiro: UFF, 2000 (tese de doutorado).

¹¹⁰ FRAGOSO, João. Homens de grossa aventura..., op. cit.

¹¹¹ SAMPAIO, Antonio Carlos Jucá. Famílias e negócios: a formação da comunidade mercantil carioca na primeira metade do setecentos. In: FRAGOSO, João et al. Conquistadores e negociantes... op. cit., p. 225-264.

¹¹² ALMEIDA, Carla Maria Carvalho de. Uma nobreza da terra com projeto imperial: Maximiliano de Oliveira Leite e seus aparentados. In: FRAGOSO, João et al. Conquistadores e negociantes..., op. cit., p. 121-193. CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

recebimento de mercês por serviços prestados à Coroa e, mais específica da realidade colonial brasileira, a posse de escravos.

Os trabalhos de João Fragoso (2005) também nos auxiliam nessa definição. O conceito de nobreza da terra ou elite colonial trabalhado pelo historiador se assenta na capacidade de mando na administração colonial. Os cabedais adquiridos pelos membros das elites permitiam certa ingerência na condução administrativa e no mercado, através, por exemplo, da ocupação de postos na Câmara.

Para a compreensão do nosso recorte temporal, que como já dito, que abrange o apogeu e a decadência das atividades de exploração aurífera, é de grande auxílio a periodização realizada pela historiadora Carla Almeida, segundo a qual a passagem do século XVIII para o XIX pode ser dividido em dois subperíodos ou duas fases.

Em *Ricos e Pobres em Minas Gerais*¹¹³ a autora divide os anos compreendidos entre 1750 e 1822 em dois subperíodos, correspondentes a distintas fases da economia mineira. De acordo com a autora, a primeira fase, de 1750 a 1779, corresponderia a um momento de auge da mineração, que se mantinha como principal atividade econômica da capitania.

Já o segundo período abrangeria os anos de 1780 a 1822, período em que a economia mineira passa por um processo de diversificação econômica que pode ser caracterizado pela perda da importância da mineração, que aos poucos vai sendo ultrapassada, em importância, pelas atividades agropastoris, resultando em um rearranjo econômico e populacional dentro da capitania.

Tais transformações ocorridas na capitania na passagem do século XVIII para o XIX, também ficou registrada nos escritos de alguns contemporâneos desse momento, como é o caso do viajante-naturalista Auguste de Sainte-Hilaire, que esteve nas Minas Gerais nos anos de 1816 e 1822.

De acordo com Saint-Hilaire a região de Vila Rica, que “floresceu enquanto os terrenos que a rodeiam forneciam ouro em abundância” conta agora com ruas em que algumas casas estão abandonadas, pois na medida em que “o metal foi se tornando raro ou de extração mais difícil, os habitantes foram pouco a pouco tentar fortuna em outros lugares”.

¹¹³ ALMEIDA, Carla Maria Carvalho de. *Ricos e pobres...*, op. cit, p.19.
CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). *II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA*, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Já as descrições do viajante que são referentes à região da Comarca do Rio das Mortes atestam maior vitalidade econômica, o que se exemplifica em suas descrições sobre as moradias e plantações de tal região. Diz Saint-Hilaire “os proprietários abastados têm plantações a alguma distância, em melhores terrenos, e criam animais em pastos excelentes que fazem a riqueza deste distrito” (SAINT-HILAIRE, 1938b, p.84). Passando por onde hoje é a cidade de Barbacena, o viajante francês, analisando as plantações observa que “Por todos os lados veem-se campos de milho entremeados de pastos e moitas de arvoredo” (op. cit., 1938a, p.112)

Portanto buscamos compreender quais mudanças ocorreram no processo histórico de formação das elites locais, nos atentando para as transformações ocorridas nesse contexto econômico descrito a cima. O principal aspecto analisado foram as mudanças nos perfis das fortunas, que passaram de fortunas de feições mais agrárias e derivadas do extrativismo aurífero para feições mercantis, ligados ao grande comércio atacadista, como os casos das famílias do comendador Carlos Batista Machado ou do major Francisco José Alves Santiago estudados por Graça Filho¹¹⁴.

Nesse sentido os trabalhos de Carla Almeida (2005) nos indicam os caminhos percorridos pelos membros dessa elite. É sabido que as atividades de mineração tiveram uma importância fundamental para o enriquecimento dos homens bons de Minas, por outro lado, o leque das atividades desempenhadas por esses homens iam muito além da exploração aurífera. O grande comércio, o tráfico de escravos, a usura e as atividades ligadas à agropecuária, também eram atividades desempenhadas por essa elite já nos primórdios das atividades mineradoras desenvolvidas nas Minas.

Por outro lado, se na nossa pesquisa temos por objetivo compreender as transformações nos níveis e perfis das fortunas, também buscamos não nos afastar de alguns aspectos que permaneceram invariáveis no período pesquisado, tais como a atuação dessas elites pela busca por mercês, títulos, patentes militares e as arrematações de impostos, características intrínsecas ao comportamento das elites coloniais.

A pesquisa com inventários post-mortem

Para compreender quais transformações ocorreram nos níveis e perfis das fortunas e para uma análise das estratégias de enriquecimento da elite são-joanense, buscamos reconstruir algumas trajetórias pessoais de seus elementos, através da utilização de inventários *post-mortem*,

¹¹⁴ GRAÇA FILHO, Afonso Alencastro. A princesa do oeste..., op. cit.
CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

selecionados pelo valor de seu monte-mor. Definimos como elite econômica local os indivíduos que no momento de sua morte possuíam monte-mor equivalente ao valor mínimo de dez contos de réis, valor definido conforme o cálculo médio das fortunas dos homens abastados de Minas Gerais no final do século XVIII realizado por Carla Almeida. Através da inventariação dos bens dos homens mais ricos falecidos entre os anos de 1750 e 1800 poderemos analisar a composição das fortunas dos membros da elite local.

Os inventários são fontes privilegiadas para a análise da vida material do período colonial, pois a quantidade de bens listados nos inventários abrange quase a totalidade dos bens materiais que pertenciam ao sujeito na hora de sua morte, sendo um documento nesse sentido bastante detalhado. De acordo com Sheila de Castro Faria (1998), os únicos bens que possivelmente existiram com relativa frequência e são quase inexistentes nos arrolamentos dos inventários, eram aqueles de barro, palha e madeira, que confeccionados para uso próprio eram destituídos de valor comercial.

Além do arrolamento dos bens e as suas respectivas descrições e valores, os inventários post-mortem também nos possibilitam a sua utilização como fontes para outros estudos, como aqueles referentes a padrões de posse de escravos e das redes clientelares e de sociabilidade em que os indivíduos inventariados estavam envolvidos, o que pode ser apreendido a partir de nomes de tutores, administradores de bens e testamenteiros. Os inventários trazem ainda informações sobre dívidas e créditos não saldados até o momento da criação do documento, nos trazendo importantes informações sobre a prática creditícia no cotidiano colonial.

Portanto, temos como principal fonte os inventários *post-mortem* referentes ao termo de São João del Rei que estejam dentro do recorte temporal estabelecido, ou seja, de 1750 a 1800, e que tenham como valor de monte-mor o mínimo de dez contos de réis. Todos os inventários analisados se encontram depositados no acervo documental do *Arquivo Histórico e Escritório Técnico II de São João del Rei/Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN)*.

Diversidade econômica e crise da mineração

Durante a pesquisa foram analisados 665 inventários post-mortem, todos dentro recorte temporal de 1750 a 1800 e tendo como limitação geográfica a Vila de São João del-Rei e suas localidades que compunham o Termo. Do total dos inventários pesquisados apenas 19, ou 2,85% atingiam o recorte mínimo estabelecido de dez contos de réis.

No percurso da pesquisa contamos com um pequeno infortúnio, que foi o fechamento do arquivo histórico do *IPHAN* de São João del - Rei para a restauração de seu acervo documental, o que limitou o nosso acesso ao inventários post-mortem aos número já descritos à cima

Para o período de 1750 a 1779, período de auge da mineração, encontramos 8 inventários. Já para o momento seguinte, de 1780 a 1800, período em que a mineração deixa de ser a principal atividade, encontramos 11 inventários. Analisando o monte-mor, que corresponde a soma total dos bens arrolados nos inventários, encontramos uma média¹¹⁵ de 17:364\$552, sendo o maior valor de 60:030\$131 réis. O inventário é do ano de 1763 e pertence ao português Antônio de Freitas, que, ao que tudo indica, era um negociante prestamista. Embora esse documento esteja incompleto, o que nos permite chegar a tal conclusão é o alto valor de dívidas ativas arroladas no seu inventário. Antônio de Freitas tem o total da sua dívida ativa avaliado em 29:538\$962 réis, cerca de 50% do valor total do seu monte-mor. Já o menor valor encontrado, de acordo com mínimo estabelecido de 10 contos de réis, foi de 11:030\$880 e pertence à Constantino Barbosa da Cunha, que ao morrer, no ano de 1772, tinha como atividade principal a exploração aurífera, contando com lavras e terras minerais.

Analisando as atividades econômicas desempenhadas pelos membros dessa elite¹¹⁶, encontramos oito inventários em que os inventariantes tinham suas riquezas oriundas de atividades agropastoris, três em que as riquezas eram oriundas de atividades ligadas ao comércio ou a atividades prestamistas. Já para a mineração, encontramos três inventários com riquezas originadas na exploração aurífera¹¹⁷.

De acordo com os números expostos acima, é possível notarmos a importância das atividades agropastoris na composição das riquezas desses homens, o que corrobora com os vários estudos que apontam a importância das atividades agropastoris desenvolvidas na Comarca

¹¹⁵ Referimo-nos aqui à média aritmética simples dos valores encontrados.

¹¹⁶ Dos inventários selecionados foi possível analisar com maior precisão o perfil da riqueza de treze deles, pois alguns inventários não há a descrição dos bens arrolados, sendo o valor do monte-mor referente ao pagamento de dívidas contraídas pelo inventariado, que foram saldadas com a venda de todos os bens pertencentes a ele. São esses os casos de João da Silva Ribeiro de Queiróz, José Andrade de Peixoto e Manoel Pires Ribeiro. Já o inventário de Francisca Maria de Jesus, devido ao seu estado precário de conservação, impossibilitou uma análise mais detalhada da composição de seus bens.

¹¹⁷ Ao analisar os bens de Francisca Maria de Mendonça a enquadrámos tanto como produtora de gêneros agrícolas quanto mineradora. O perfil dos seus bens demonstra que a inventariada conjugava atividades agropastoris, como a pecuária, com a exploração aurífera.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

do Rio das Mortes após o declínio da produção aurífera, como os já citados trabalhos de Kenneth Maxwell e Carla Almeida.

Sendo assim, passamos agora a uma breve análise dos inventários em que a riqueza é oriunda das atividades agropastoris, buscando assim uma maior compreensão das principais características dessas atividades na comarca do Rio das Mortes.

Desses inventários dois se encontram nos anos de 1760, três nos anos de 1780 e outros três nos anos de 1790. Em sua maioria apresentam plantações de gêneros que compunham o cotidiano alimentar mineiro¹¹⁸, como o milho e o feijão, destaque também para a criação de bovinos, que embora não seja em grandes quantidades, sendo a maior criação encontrada de 70 cabeças de gado, é uma constante nos inventários analisados, assim como os porcos. Destaque também para a presença de plantação de cana e engenhos.

Analisando o padrão da posse de escravos das unidades agropastoris, encontramos uma média de 54,4 escravos por inventário. Já para mineração e para as atividades mercantis encontramos, respectivamente, uma média de 52 e 13,67 escravos por inventário. A média de 54,4 escravos presente nas atividades agropastoris nos permite enquadrá-las no que Ângelo Carrara denomina produção escravista, em oposição à produção camponesa, ancorada na mão-de-obra familiar. Tais números demonstram a vinculação dessa produção ao mercado, destinada ao abastecimento¹¹⁹.

Podemos aludir que a grande diversificação das atividades econômicas desenvolvidas na região de São João del Rei foi um dos fatores que possibilitou que os homens mais abastados preservassem seus patrimônios em um momento de crise e reorganização da economia da capitania mineira. O que por sua vez nos indicam que já nos primórdios da mineração atividades como a agropecuária, o comércio e a usura já compunham o leque mais amplo das atividades

¹¹⁸ MENESES, José Newton Coelho. A terra de quem lavra e semeia: alimento e cotidiano em Minas Colonial. In: *História de Minas Gerais: As Minas Setecentistas I*. Belo Horizonte: Autêntica; Companhia do tempo, 2007, p. 344.

¹¹⁹ Carrara, em *Minas e Currais: produção rural e mercado interno de Minas Gerais, 1674-1807*, define o modo de produção camponês ou familiar como aquele ancorado na mão-de-obra familiar, muito embora não lhe fosse vetada a possibilidade de adquirir escravos. Na mineração esse caráter do processo de produção se encarna na figura do faisgador. Já o modo de produção escravista, destinado ao abastecimento e apoiado na mão-de-obra escrava, é responsável pela maior parte da circulação mercantil na Capitania.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

econômicas desempenhada pelas elites locais, nos indicando até mesmo certa independência dessas atividades frente às atividades mineradoras¹²⁰.

O fato de termos encontrado poucos inventários relacionados à mineração deve ser relativizado, pois a maior parte dos inventários analisados, como já citado, é das décadas de 1780 e 1790, e refletem um momento de decadência da exploração aurífera e fortalecimento das atividades agropastoris.

Já quando buscamos refletir o papel do comércio e dos grandes negociantes na economia na comarca do Rio das Mortes, o que tudo indica é que no decorrer da segunda metade dos setecentos a praça comercial são-joanense não demonstrava a mesma pujança como aquela do século XIX. O que não indica que as práticas prestamistas e as mercantis não estivessem presentes na composição das fortunas, mas sim que essas práticas parecem que ainda não são suficientemente capazes de garantir autonomia frente às outras atividades econômicas.

Tal constatação vem corroborar com pesquisas realizadas a partir da utilização de livros de notas de São João del Rei, que explorados de forma ainda preliminar, nos indicam que a dinâmica da formação econômica da elite mercantil na Comarca do Rio das Mortes se revela ainda incipiente no domínio do crédito nos anos de 1770, período em que o Juízo de Órfãos ocupa uma posição de destaque no financiamento da economia, o que revela uma fragilidade da praça mercantil são-joanense ainda no período que antecedeu o florescimento da região como principal celeiro de Minas, ou seja, a conversão da parte sul da capitania à principal área agropastoril da capitania em fins do século XVIII.

Em relação à mineração, é sabido que essas atividades tiveram uma importância fundamental para o enriquecimento dos homens bons de Minas, por outro lado o grande comércio, o tráfico de escravos, a usura e as atividades ligadas à agropecuária, também compuseram o leque mais amplo de atuação econômica dessa elite já nos primórdios das atividades mineradoras desenvolvidas nas Minas¹²¹.

¹²⁰ Sobre diversificação econômica ver GUIMARÃES, Carlos; REIS, Flávia. Agricultura e Mineração no século XVIII. In: *História de Minas Gerais: As Minas Setecentistas I*. Belo Horizonte: Autêntica; Companhia do tempo, 2007, e GUIMARÃES, Carlos; REIS, Liana. Agricultura e Escravidão em Minas Gerais. *Revista do Departamento de História*. Belo Horizonte, n. 2, 1986.

¹²¹ ALMEIDA, Carla Maria Carvalho de. “Homens ricos em Minas colonial” In: BICALHO, Maria Fernanda; FERLINI, Vera Lúcia Amaral (orgs.). *Modos de governar: ideias e práticas políticas no Império português, séculos XVI-XIX*. São Paulo: Alameda, 2005, p. 361-384.
CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Fontes e Bibliografia

Fontes documentais manuscritas

Acervo do Arquivo Histórico de São João del Rei/Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN).

- Inventários *post-mortem* (1750-1800).

Bibliografia

ALMEIDA, Carla Maria Carvalho de. *Ricos e pobre em Minas Gerais: produção e hierarquização social no mundo colonial, 1750-1822*. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2010.

ALMEIDA, Carla Maria Carvalho de. Uma nobreza da terra com projeto imperial: Maximiliano de Oliveira Leite e seus aparentados. In: FRAGOSO, João et al. *Conquistadores e negociantes...*, op. cit., p. 121-193.

ALMEIDA, Carla Maria Carvalho de. “Homens ricos em Minas colonial” In: BICALHO, Maria Fernanda; FERLINI, Vera Lúcia Amaral (orgs.). *Modos de governar: ideias e práticas políticas no Império português, séculos XVI-XIX*. São Paulo: Alameda, 2005, p. 361-384.

BICALHO, Maria Fernanda; FERLINI, Vera Lúcia Amaral (orgs.). *Modos de governar: ideias e práticas políticas no Império português, séculos XVI-XIX*. São Paulo: Alameda, 2005.

_____. “Elites coloniais: a nobreza da terra e o governo das conquistas. História e historiografia” In: MONTEIRO, Nuno G. F; CARDIM, Pedro; CUNHA, Mafalda Soares (orgs.). *Optima Pars: Elites ibero-americanas do Antigo Regime*. Lisboa: ICS, 2005.

CARRARA, Angelo Alves. *Minas e Currais: Produção Rural e Mercado Interno de Minas Gerais, 1674-1807*. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2007.

FARIA, Sheila de Castro. *A colônia em movimento: fortuna e família no cotidiano colonial*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

FRAGOSO, João L. *Homens de grossa aventura: acumulação e hierarquia na praça mercantil do Rio de Janeiro, 1790-1830*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

FRAGOSO, João. “Elites econômicas em finais do século XVIII: mercado e política no centro-sul da América Lusa. Notas de uma pesquisa” In: JANCSÓ, István (org.). *Independência: história e historiografia*. São Paulo: Fapesp/Hucitec, 2005, p. 849-880.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013**, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

FRAGOSO, João; SAMPAIO, Antonio Carlos; ALMEIDA, Carla (orgs). *Conquistadores e Negociantes: histórias de elites no Antigo Regime nos trópicos*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

FRAGOSO, João; GUEDES, Roberto. “Alegrias e artimanhas de uma fonte seriada. Os códices 390,421, 424 e 425: despachos de escravos e passaportes da Intendência de Polícia da Corte, 1819-1833”. In: BOTELHO, Tarcísio R. et alii (orgs.). *História quantitativa e serial no Brasil: um balanço*. Goiânia: Anpuh-MG, 2001.

GRAÇA FILHO, Afonso Alencastro. *A princesa do oeste e o mito da decadência de Minas Gerais: São João del Rei (1831-1888)*. São Paulo: Annablume, 2002.

GUIMARÃES, Carlos; REIS, Flávia. Agricultura e Mineração no século XVIII. In: *História de Minas Gerais: As Minas Setecentistas 1*. Belo Horizonte: Autêntica; Companhia do tempo, 2007.

_____; REIS, Liana. Agricultura e Escravidão em Minas Gerais. *Revista do Departamento de História*. Belo Horizonte, n. 2, 1986.

LIBBY, Douglas Cole. *Transformação e trabalho em uma economia escravista. Minas Gerais no século XIX*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.

MATTOSO, Kátia M. de Queirós. *Bahia, século XIX. Uma província no Império*. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1992.

MAXWELL, Kenneth. *A devassa da devassa – A Inconfidência Mineira: Brasil e Portugal, 1750-1808*. 6ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

MENESES, José Newton Coelho. A terra de quem lavra e semeia: alimento e cotidiano em Minas Colonial. In: *História de Minas Gerais: As Minas Setecentistas 1*. Belo Horizonte: Autêntica; Companhia do tempo, 2007.

RESENDE, Maria Efigênia Lage de; VILLALTA, Luiz Carlos (orgs.). *História de Minas Gerais: as minas setecentistas, vol. 1*. Belo Horizonte: Autêntica; Companhia do Tempo, 2007.

SAINT-HILAIRE, Auguste de. *Viagem pelas províncias do Rio de Janeiro e Minas Gerais*. Companhia Editora Nacional, 1938a. Disponível em: <http://www.brasiliana.com.br/brasiliana/colecao/obras/82/Viagem-pelas-provincias-do-Rio-de-Janeiro-e-Minas-Gerais-t-1>.

SAINT-HILAIRE, Auguste de. *Segunda Viagem do Rio de Janeiro a Minas Gerais e a São Paulo (1822)*. Companhia Editora nacional, 1938b. Disponível em: <http://www.brasiliana.com.br/brasiliana/colecao/obras/5/Segunda-viagem-do-Rio-de-Janeiro-a-Minas-Gerais-e-a-Sao-Paulo-1822>.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013**, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

SAMPAIO, Antonio Carlos Jucá. *Na curva do tempo, na encruzilhada do Império: hierarquização social e estratégias de classe na produção da exclusão*. Rio de Janeiro: UFF, 2000 (tese de doutorado).

SAMPAIO, Antonio Carlos Jucá. *Famílias e negócios: a formação da comunidade mercantil carioca na primeira metade do setecentos*. In: FRAGOSO, João et al. *Conquistadores e negociantes...* op. cit., p. 225-264.

SANTOS, Raphael Freitas. “O ouro e a palavra: endividamento e práticas creditícias na economia mineira setecentista” In: CARRARA, Ângelo Alves (org.). *À vista ou a prazo: comércio e crédito nas Minas setecentistas*. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2010, p. 76-77.

ZEMELLA, Mafalda P. *O abastecimento da Capitania das Minas Gerais no século XVIII*. 2. ed. São Paulo: HUCITEC – Editora da Universidade de São Paulo, 1990

As possíveis interferências da fábrica de moedas falsas de Inácio de Souza no povoamento e desenvolvimento da região do Médio Paraopeba

Hugo Mateus Gonçalves Rocha

Graduando – História UFMG

hugogrocha@hotmail.com

RESUMO: O presente trabalho pretende, ainda que de forma inicial, investigar as possíveis relações existentes entre a atuação criminosa empreendida nos domínios da atual Serra da Moeda, antiga Serra do Paraopeba, e a povoação bem como o desenvolvimento econômico e social da região do Médio Paraopeba, que compreende atualmente as cidades de Bonfim, Moeda, Belo Vale, Brumadinho, entre outras. A pesquisa visa estabelecer uma maior relação entre a região pesquisada e as demais regiões de grande agitação econômica, já amplamente abordadas na historiografia brasileira, no período inicial do regime de grande exploração mineral estabelecida pela coroa portuguesa nas regiões central e norte da capitania de Minas Gerais, final do século XVII e início do século XVIII.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

PALAVRAS-CHAVE: Inácio de Souza; Médio Paraopeba; Falsificadores do Paraopeba

Introdução

A presente comunicação se dispõe, a partir de um estudo bibliográfico, a analisar como se desenvolveu a povoação na região da bacia do Médio Paraopeba, possivelmente impulsionada pela falsificação de barras de ouro realizada por Inácio de Souza Ferreira e seus comparsas, ainda na primeira metade do século XVIII. Trata-se de um trabalho inicial sobre o tema, que poderá, posteriormente, ser melhor fundamentado e discutido e que, nesse momento, tem a pretensão de iniciar e ventilar a pesquisa acerca desta temática.

Escrever e pesquisar a povoação e desenvolvimento da região do Médio Paraopeba não se mostra como um trabalho simples em função da reduzida bibliografia específica a respeito da região, o que, possivelmente, se explica pela fraca atividade mineradora na região nos fins do século XVII e início do século XVIII, atividade econômica que protagonizou os referidos século na história colonial portuguesa.

No entanto, ao se iniciar uma pesquisa no sentido de estudar a ocupação populacional do Médio Paraopeba, pode-se levar em consideração que ela representou uma importante área de apoio à região de grande efervescência econômica e social do século XVIII, a qual se tornava, com a exploração aurífera, uma das mais importantes no cenário mundial, inserido-se nas “Redes Mundializadas do século XVIII”, apropriando-se do termo usado por André Rezende Guimarães em seu trabalho a respeito do tema.

O interesse apresentado na pesquisa tem sua origem, principalmente, na abordagem de um aspecto apenas citado na dissertação de André Rezende Guimarães e melhor desenvolvido na dissertação de Paula Regina Albertini Túlio, que versam sobre a fabricação de barras de ouro na região da Serra do Paraopeba. A serra só passou a se chamar Serra da Moeda a partir do século XVIII, após o desbaratamento da organização criminosa.

Pode-se, dessa forma, refletir sobre a importância da região do Médio Paraopeba como território fundamental para a logística no processo da fabricação ilícita das barras de ouro, uma vez que se encontra entre os caminhos Velho e o Novo, que faziam a ligação da região das

Minas com São Paulo e Rio de Janeiro, respectivamente, usados, durante o período colonial, como acessos principais à região litorânea da porção centro-sul do território colonial português.

Como citado na dissertação de André Guimarães, tal situação trata-se de uma possibilidade real, uma vez que a Vila de Pitangui figurava como um dos entrepostos comerciais de Inácio Ferreira e seus sócios para a chegada na região do Serro Frio onde ele, provavelmente, possuía parceiros comerciais e clientes de suas falsificações, além de existir a possibilidade do interesse dos sonegadores no caminho velho pela menor rigidez fiscal por parte da coroa portuguesa, a qual, a essa altura, concentrava suas atenções na vigilância do caminho novo.

No entanto, o aspecto que se pretende observar nesta comunicação baseia-se na certa quantidade de documentos oficiais, especialmente concessões de sesmarias e pedidos de reconhecimento de posse de terras já habitadas e exploradas, que se relacionam à região, datados nos anos posteriores ao ano final da atividade falsificadora. Paula Regina Albertini Túlio, em seu trabalho, cita esses documentos, chamando a atenção para a vigilância exercida pela coroa na região após a descoberta e desestruturação do aparato de burlagem das Casas de Fundição e, conseqüentemente, do quinto real, evidenciando a dimensão tomada pela região após meados da década de 30 dos anos setecentos.

As bandeiras paulistas na região do Médio Paraopeba

Considerando a já amplamente debatida e analisada importância das bandeiras paulistas no cenário da exploração do territorial da colônia portuguesa, chama-se a atenção àquela que teve uma efetiva atuação na Bacia do Rio Paraopeba. Nesse contexto, destaca-se a expedição organizada pelo bandeirante paulista Fernão Dias Paes Leme, que partiu em direção às Minas no intuito de explorar Ouro e Diamantes na região do Sabarabuçu até a Região do Serro Frio.

A expedição, que não obteve sucesso significativo na descoberta de riquezas minerais, concentrou sua importância no sentido em que deu origem a rotas fundamentais ao trabalho de exploração da região das Minas, possibilitando uma conexão entre as regiões de Vila Rica, do Sabarabuçu e do Serro Frio, integrando os sertões das Gerais (HOLANDA, 1973), como citado por Paula Túlio:

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

“A passagem pelo caminho traçado por Paes Leme, organizado em 1674, e que se deparou com três caminhos: o primeiro, à esquerda, o Vale do Rio Pará, à direita, o Vale do Rio das Velhas e ao centro, o Vale do Paraopeba, por onde seguiu a bandeira penetrando assim no Vale do Rio das Velhas. A Bandeira teve três percursos: o primeiro, de São Paulo ao Rio das Mortes; o segundo, de Ibituruna ao Sumidouro; e o terceiro, do Sumidouro a Itacambira.” (TÚLIO, 2005 p. 79)

A partir do trecho destacado, é possível considerar o trânsito da expedição bandeirante na região estudada desde uma etapa inicial no processo de interiorização da colônia, que, como é notório, teve seu começo com um maior número de expedições, doravante as primeiras descobertas minerais na segunda metade de século XVII, com a descoberta das primeiras jazidas de ouro de aluvião, na região de Vila Rica.

O vale do Paraopeba, em um primeiro momento, é explorado sob expectativa dos bandeirantes, que acreditavam na possibilidade real do descobrimento de lavras de ouro e jazidas de pedras de valor comercial, como em outras regiões de recente descoberta, como a do Sabarabuçu, e a região do Serro Frio, além, é claro, da venturosa descoberta da região de Vila Rica, que se encontra próxima ao Vale do Paraopeba.

O empreendimento de procura mineral no Vale do Paraopeba não se concretizou em um resultado desejado, mesmo levando-se em conta que, junto à documentação levantada por Paula Túlio, constam pedidos de concessão de datas minerais durante a primeira metade do século XVIII, o que, de certa forma, fornece o indício de uma exploração mineral, ainda que em pequena escala.

Como último e talvez mais importante argumento a respeito da povoação do Vale do Médio Paraopeba, destaca-se a estrutura e o planejamento da bandeira de Fernão Dias, que estabelecia pontos de apoio em locais estratégicos, denominados feitorias, em que o líder bandeirante designava um administrador. Nesses pontos de apoio, cultivava-se gêneros alimentares como milho, feijão, mandioca, além da criação de porcos e galináceos, que baseavam a alimentação das comitivas. (CAPISTRANO ABREU, 1922)

O Vale do Paraopeba sediou um destes pontos de apoio, próximo à Serra da Moeda e que distava 2 km do leito do rio que dá nome ao vale, sendo ele denominado Feitoria de São Pedro do Sumidouro, que se configura como o atual povoado de Santana do Paraopeba, pertencente hoje ao município de Belo Vale, que foi administrada por um dos filhos de Dias **CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.**

Paes, de nome Garcia Rodrigues Paes. O registro desta localidade baseia-se na visita de Dom Rodrigo Castelo Branco, Administrador Geral das Minas a esta feitoria, onde procurou apoio à sua comitiva em 8 de outubro de 1681, como relata Capistrano Abreu em um artigo presente em uma edição da revista do Arquivo Público Mineiro, datada do ano de 1924.

A partir dos argumentos apresentados, faz-se possível pensar sobre uma ocupação, ainda que incipiente da região do Médio Paraopeba no fim do século XVII. No entanto, se observados os registros de pedido de sesmarias e de confirmação de posses de terra que se concentram em um período específico no início do século XVIII, pode-se cogitar uma possibilidade que relaciona a ação ilícita de falsificação já citada e a atração, efetivação populacional além do anseio em regularizar terras já habitadas e cultivadas na região do Médio Paraopeba, as quais ainda não estavam registradas junto à administração da capitania.

A povoação do Vale do Paraopeba e os negócios ilícitos de Inácio de Souza

A atuação de uma quadrilha bem organizada e com boa estrutura operacional para a falsificação de barras de ouro na Região da Serra da Moeda trata-se de um tema bem pesquisado, embasada em argumentos consistentes por duas teses de dissertação de mestrado, dos autores André Guimarães Rezende e Paula Regina Túlio, defendidas na UFMG e na UFF, nos anos de 2008 e 2005, respectivamente. Estes trabalhos, inclusive, foram fundamentais para o desenvolvimento deste texto. No entanto, o trabalho da segunda autora citada aborda mais a fundo questões referentes à ocupação da região, bem como as principais atividades econômicas desenvolvidas naquela localidade recém-explorada.

Um levantamento documental realizado pela autora mencionada acima, citado em seu trabalho, levantou um total de sessenta e oito pedidos de sesmaria concentrados entre os anos 1737 e 1790, além de pedidos de 52 datas minerais nesse mesmo período (TULIO, 2005, p. 86). Não coincidentemente em um período posterior à delação e desestruturação em 1729, seguida de prisão de Inácio de Souza e os principais colaboradores que atuavam na atividade clandestina em uma fazenda incrustada em uma região de difícil acesso da, até então, denominada Serra do Paraopeba.

Por se tratar de uma região próxima a Vila Rica, localizada, necessariamente, entre esta e a vila de Sabará e ainda contar com uma via fluvial pertencente à bacia do Rio São Francisco, que comunicava essa região à porção norte da capitania e nordeste da colônia, pode se pensar que a ocupação do Vale do Paraopeba não poderia ser tão tardia, posterior aos anos trinta e quarenta do século XVIII. Afinal, como é notório na produção historiográfica brasileira clássica, o início da exploração aurífera nas Minas, especificamente nos limites de Vila Rica, é datado na segunda metade do século XVII e a região do Médio Paraopeba contou com a presença e até mesmo a fixação, se considerada, por exemplo, a Feitoria de São Pedro, em um período pouco posterior, como defendido neste texto e nos outros trabalhos sobre o tema.

O que pode ser pontuado como fator que justifica esse movimento em busca de legitimação por parte dos possuidores de terras é o receio causado pela ação da administração colonial em relação a um crime que vinha sendo praticado em um local situado no Vale e que foi duramente reprimido, com consequências drásticas aos envolvidos, como no caso do chefe do grupo, preso e levado a Portugal, onde faleceu no cárcere.

Certamente, a notícia correu as montanhas do Médio Paraopeba e chegou ao conhecimento daqueles que haviam se instalado na região e que, porventura, ignoravam até aquele momento qualquer tipo de controle exercido pelo Governo da Capitania. A partir da década de trinta dos anos setecentos, a região passou a ser considerada pelo governo da capitania, fato esse que provavelmente impulsionou a busca por regularização dos posseiros ilegais de terras na região.

Questões mais profundas, como relativas à vida econômica e social do Vale do Paraopeba, podem também ser abordadas e relacionadas ao processo de povoação desta região. Certamente, há ainda muito a se pesquisar e refletir a esse respeito, mesmo considerando que existem estudos sobre a região que abordam a sua importância como fornecedor de gêneros alimentares às áreas de produção mineral, especialmente nas crises de fome ocorridas do momento de massiva migração de colonos para a região de produção aurífera em Vila Rica.

No entanto, optou-se por um estudo introdutório, que pode ser considerado como um voo rasante, possibilitando a abertura dos horizontes a um projeto mais completo no futuro, que elabore proposições concretas a respeito deste tema.

Conclusão

As questões que envolvem a povoação e desenvolvimento de regiões periféricas a áreas de grande importância econômica, como a região das Minas, podem mostrar-se de grande valor no sentido em que podem colaborar com a compreensão de aspectos que, muitas vezes, possuem lacunas pela falta de estudos que reclamem a importância histórica de determinadas regiões no contexto colonial.

A hipótese dessa relação entre a falsificação das barras de ouro na Serra da Moeda e a povoação do Vale do Médio Paraopeba ainda trata-se de um estudo inicial, pouco desenvolvido, que poderá ser levado adiante a partir de pesquisas mais aprofundadas, que envolvam uma documentação específica sobre a região.

O interesse pelo estudo da região do Médio Paraopeba baseia-se em dois pontos principais. Em primeiro plano, uma curiosidade histórica que se alia a um segundo plano que é uma preocupação incidente sobre essa extensa faixa de terra que se estende do pé da Serra da Moeda à Serra de Itatiaiuçu. A inquietação empírica reside em saber como se deu o processo de ocupação desse território de forma a estabelecer um maior vínculo desse processo com a história colonial de Minas Gerais. Já o segundo ponto, que traz preocupação, consiste no fato existir um patrimônio material que envolve igrejas, capelas, estruturas como muros de pedra com características coloniais além de sedes de fazendas como a da Fazenda Palestina, na cidade de Bonfim, que sobrevivem ao tempo, muitas vezes, sem nenhuma atenção dos órgãos estatais de controle e preservação patrimonial.

As pretensões deste texto são modestas e representam uma etapa inicial de um processo mais longo, de maior folego, que exigirá uma pesquisa melhor fundamentada e melhor amparada em argumentos mais concretos que os explorados para a realização deste trabalho baseado em uma análise documental em que seja possível apurar dados que confirmem as questões levantada neste texto.

BIBLIOGRAFIA

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

ABREU, Capistrano. Fernão Dias Paes o descobridor das esmeraldas, Conselho Ultramarino, 1682. *Revista do Arquivo Público Mineiro*, Belo Horizonte, ano XX, n.5, p. 166/169, 1924.

BARBOSA, Waldemar de Almeida. Dicionário histórico e geográfico de Minas Gerais. Belo Horizonte: Arquivo Público Mineiro, 1971.

CAVALCANTE, Paulo; “Os Falsificadores”, *Revista de História da Biblioteca Nacional*, Rio de Janeiro, Ano IV - Nº 38, p. 34 – 38, Novembro 2008.

GUIMARÃES, André Rezende. Inácio de Souza e os falsários do Paraopeba: Minas Gerais nas redes mundializadas do século XVIII. (Mestrado em História) – Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em História, Belo Horizonte, 2008, 299 p.

GUIMARÃES, André Rezende. Moedas falsas e negócios do lícito e do ilícito nas Minas setecentistas. Captado em: http://www.cerescaico.ufrn.br/mneme/anais/st_trab_pdf/pdf_9/andre_st9.pdf. Acesso em: 22, abr. 2013.

HOLANDA, Sérgio Buarque de, “Metais e pedras preciosas”. *Historia Geral da Civilização Brasileira*. Tomo I. A época colonial, 2º volume., Difusão Europeia do Livro, São Paulo, 1973, p.278/279.

LIMA JUNIOR, Augusto de. A capitania das Minas Gerais: (origens e formação). 3. ed. Belo Horizonte: Instituto de Historia, Letras e Arte, 1965.

TÚLIO, Paula Regina Albertini. Falsários d’el rei: Inácio de Souza Ferreira e a casa de moeda falsa do Paraopeba. (Mestrado em História) - Universidade Federal Fluminense, Programa de Pós-Graduação em História, Niterói, 2005.

Diálogos entre Hakim Bey e José Saramago: percepções da crise política no neoliberalismo

Vinícius de Castro Lima Vieira
Graduando - História UERJ
vinicius.vieira@folha.com.br

RESUMO: Nesta reflexão, proponho uma aventura intelectual. Digo aventura, pois se trata de um duplo movimento, perigoso como qualquer via de mão-dupla; pretendo usar, pensar e ler dois textos de modo complementar, isto é, perceber como uma obra literária auxilia na compreensão de uma noção e, por outro lado, de como esta noção pode propor uma forma de interpretar o texto ficcional.

PALAVRAS-CHAVE: neoliberalismo, José Saramago, Hakim Bey

Nesta reflexão, proponho uma aventura intelectual. Digo aventura, pois se trata de um duplo movimento, perigoso como qualquer via de mão-dupla; pretendo usar, pensar e ler dois textos de modo complementar, isto é, perceber como uma obra literária auxilia na compreensão de uma noção e, por outro lado, de como esta noção pode propor uma forma de interpretar o texto ficcional. Este exercício emergiu casualmente e devo destacar que ainda não foi finalizado. As reflexões continuam, momentaneamente estabeleço algumas conclusões, as quais rapidamente são reformuladas e, por vezes, negadas. Daí, a imensa dificuldade de escrever o presente texto¹²².

Com intuito de tentar deixá-lo mais coeso, eu o dividi em duas partes. No primeiro momento, farei uma breve exposição da noção de Zona Autônoma Temporária - *TAZ*, sigla em inglês - desenvolvida, proposta e, de certa forma negada por Hakim Bey. Depois tentarei, espero que com êxito, relacioná-la ao livro de José Saramago, *Ensaio sobre a Lucidez*. O objetivo, como já disse em parte, é demonstrar o acontecimento, a materialidade, a existência literária da *TAZ* no referido livro do autor português. Neste sentido, faço uma leitura vis-à-vis dos dois textos e deixo claro, de antemão, que não tenho a pretensão de afirmar que Saramago leu Hakim Bey ou que ele escreveu o livro tentando expor a *TAZ*; sou um pouco mais modesto, pretendo apenas sugerir

¹²² Agradeço à Marina Carvalho, à Fernanda Miranda Torres e a André Guimarães pelas leituras críticas e sugestões. Também não poderia deixar de agradecer, em especial, à Duanny Gumesson por gentilmente ter revisado, algumas vezes, este pequeno artigo.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

e demonstrar a viabilidade de uma chave interpretativa e compreensiva para ambos, assentada na relação de retroalimentação.

Os dois livros distanciam-se por poucos anos, *Zona Autônoma Temporária* foi publicado em 1990, por sua vez, *Ensaio sobre a Lucidez* data de 2004. Parece-me que há, nos dois textos, a tentativa de demonstrar a viabilidade de novas formas de atuação, organização e teorização da política e, se isso ocorre, talvez seja em função do momento, como sugere Tony Judt, auge do neoliberalismo. O historiador e ensaísta britânico afirma que os tempos neoliberais são marcados pela quase total submissão do Estado ao mercado, isto é, o Estado, reduzido a uma dimensão regularizadora, apenas seguiria os ditames do mercado financeiro. Ao Estado restaria a função de proteger a ordem, a lucratividade e a propriedade, sendo, pois, o seu aparato repressivo o único a escapar do corolário neoliberal. E, ainda, quando a lei e dispositivos jurídicos impedem os lucros, os investimentos – termos mais afáveis aos empresários –, restaria ao Estado flexibilizá-las, criar exceções de modo a garantir a liquidez dos empreendimentos. Em última instância, no neoliberalismo as decisões deslocam-se da esfera política para o mercado financeiro, aquela reduzir-se-ia ao mero cumprimento dos insensíveis e frios interesses deste¹²³.

Ademais, Tony Judt aponta para a crise do marxismo após o fim da Guerra Fria (1989) e da União Soviética (1991) como fator a ser considerado para a hegemonia das ideias neoliberais. A crise ocorre, sobretudo, pela transformação do marxismo em uma filosofia da história e, por conseguinte terem trazido à tona supostas leis do sentido histórico. Valendo-se de sua fé no prévio sentido progressista da História, os marxistas concebiam o socialismo como um desdobramento quase natural deste processo. Neste sentido, uma vez não concretizada tais apostas, com a degradingolada do socialismo soviético, é evidente que tal conjunto de preposições teóricas e posicionamentos políticos entraria em crise. Por outro lado, a desilusão com o socialismo – ou o socialismo real, conforme Eric Hobsbawm –, que ao invés de concretizar os ideais de igualdade, do fim da propriedade privada dos meios de produção e de libertação da classe operária, materializou-se na formação de um Estado totalitário, no qual expurgos, por exemplo, eram práticas recorrentes e instrumentos de coerção das possibilidades de atuação política¹²⁴.

Em outra análise, esta de cunho foucaultiana, o neoliberalismo é compreendido como *ethos*, ou seja, para além de um elemento de sustentação do capitalismo ou de uma específica

¹²³ JUDT, 2011

¹²⁴ *Ibid*; HOBSBAWM, 2008; FERRY, 2001.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

prática econômica, trata-se de um modo de vida. A singularidade deste modo de vida contemporâneo reside na compreensão de que qualquer aspecto social pode ser analisado pelos parâmetros do mercado; o neoliberalismo engendraria formas de governos de si e dos outros a partir da lógica empresarial. De fato, é a análise de Michel Foucault que mais contribuiu para esta reflexão, uma vez que consegue perceber que emerge uma nova subjetividade, a qual tratará, entenderá e governará – ou, ainda, gerenciará – tudo como empresa¹²⁵. Dessa forma, a governamentalidade neoliberal induz a concorrência, sugere a maximização da competição e da participação de todos os indivíduos nas atividades econômicas, de modo que todos estejam aptos a consumir. O marketing talvez seja o grande exemplo de saber que emerge com esta nova sociedade, a sociedade do controle, no qual as estratégias de poder se diversificam. A política, evidentemente, não estaria imune a esta nova subjetividade; a influência do marketing é nítida, sendo que candidatos e partidos políticos mais do que ideais, deveriam apresentar-se ao conjunto da população como produtos a serem consumidos.

Feitas tais considerações circunstanciais, me parece que tanto Hakim Bey como José Saramago realizam, nos livros que aqui tento analisar, uma compreensão crítica da crise da política contemporânea. A crise pode significar um momento de reformulação, isto é, de propor novas formas de construção, relação e formação. Em se tratando dos autores referenciados, é a partir de constatação de crise na política, que se estabelece a crítica e a proposição de novas formas de atuação e organização sociopolítica – seja pela *TAZ*, seja pela narrativa ficcional da insatisfação de eleitores.

* * *

Pouco se sabe a respeito de Hakim Bey, dentre todas as informações e notas biográficas que consegui localizar, a mais plausível foi a de que se trata de um pseudônimo do historiador, ensaísta e poeta norte-americano Peter Lamborm. A percepção de que ele escreve a partir da constatação de crise na política, pode ser evidenciada logo no segundo capítulo do livro, intitulado *Esperando pela Revolução*. Neste capítulo, Hakim Bey fará uma crítica ao conceito de revolução. Segundo ele, esta teria um caráter cíclico, isto é, inicia-se em oposição a uma forma opressora de governar, porém, uma vez consolidada, implicaria em um Estado ainda mais autoritário.

¹²⁵ DUARTE, 2009; FOUCAULT, 1997; VEIGA-NETO, 2011.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Por outro lado, a historiografia habitualmente denomina de levante as revoluções fracassadas. O levante é o momento que principia a revolução, mas, se essa fracassar, não completa seu o ciclo autoritário. Neste sentido, o levante se configura como algo temporário, efêmero, após um período se extingue – ou se muda. Trata-se do momento de visualização da necessidade de mudança e que há possibilidades de construção do novo. O levante, portanto, não é, nem pode ser, um fim em si mesmo¹²⁶.

É em reflexões como esta que Hakim Bey chega à noção de Zona Autônoma Temporária (*TAZ*), que sintetiza, de certa forma, suas ideias. No entanto, em momento algum o autor possui a preocupação ou o objetivo de definir a *TAZ*, ele prefere deixá-la como “um ensaio, uma tentativa”¹²⁷. Bem ao modo de Foucault, Hakim Bey parece compreender os efeitos de poder da teoria, evita, portanto, a criação de dogmatismos políticos. Na verdade, a preocupação de Bey é com as possibilidades de modos de vida libertários, sendo a *TAZ* caracterizada como um enclave de liberdade, inspirada nas redes piratas e em seus territórios autônomos de meados do século XVIII¹²⁸.

Mais do que uma proposição ao futuro a *TAZ* é uma realidade, que pode se configurar em várias formas, todas horizontalizadas, de modo a impossibilitar as hierarquias. A primeira é a forma dos antigos bandos, uma estrutura social relativamente aberta, sem hierarquias; em seguida, devo citar a festa como acontecimento temporário e, ao mesmo tempo, espontâneo, pois não é vítima de ordenamentos; e por último, mas não menos importante, o conceito de nomadismo psíquico, o qual supõe a descentralização e movimentos constantes. A *TAZ* não é, portanto, uma proposição utópica, já que ela existe e sua existência ocorre em uma dimensão espaço-temporal; além disso, a *TAZ* não se dirige ao futuro, ao contrário, ela é presente, importam-lhe os resultados imediatos e a consecução de objetivos numa dimensão *agoral*, sua autonomia é no presente. No entanto, poder-se-ia dizer que há um sentido utópico na *TAZ*, pois esta supõe a intensificação da vida cotidiana¹²⁹.

Não seria equivocado associar a *TAZ* à resistência, desde que esta conserve certas especificidades, uma delas é a sua realização cotidiana, não apenas por uma postura negativista – ou de recusa tal como Zerzan – pois Bey corretamente percebe que atos de recusa podem

¹²⁶ BEY, 2011.

¹²⁷ *Ibid.* p. 14

¹²⁸ *Ibid.*

¹²⁹ BEY, 2011

implicar ações positivas, no sentido de produtividade. Em se tratando da política, a atitude negacionista seria simplesmente não votar ou votar em branco/nulo – como ocorre na narrativa de Saramago; contudo, poderia traçar a dimensão positiva a partir do estabelecimento de redes de comunicação e a formação de organizações não hierárquicas. Assim, características fundamentais a *TAZ* seriam a sua invisibilidade, a sua incompreensibilidade e a sua indefinibilidade, em outras palavras a *TAZ* deve ser quase imperceptível perante ao Estado e evitar a espetacularização¹³⁰. A sociedade contemporânea, a sociedade do espetáculo¹³¹, é capaz de abarcar quaisquer movimentos, inclusive os de resistência, inviabilizando-os.

Para concluir esta breve exposição da *TAZ*, é preciso dizer que mais do que a proposição de uma nova possibilidade libertária ou de liberdade, o objetivo da noção é, sobretudo, investigar sua própria existência. Em suma, mais proveitoso que defini-la é examinar detidamente a sua ocorrências. Passemos, pois, a análise de possibilidade do seu aparecimento na literatura, mais especificamente no livro de José Saramago.

* * *

O Nobel de literatura de 1998, José Saramago, em *Ensaio sobre a Lucidez*, seu décimo terceiro romance publicado, narra uma cidade-capital de determinado país, durante o período das eleições municipais. Inicialmente a anormalidade do processo eleitoral narrado, era a fortíssima chuva que caía sobre a cidade, inviabilizando o comparecimento dos eleitores às urnas. Logo depois fica claro que o problema destas eleições é outro, na verdade, os eleitores, em sua esmagadora maioria, cerca de 70%, votaram em branco. O governo decide, então, convocar novas eleições, as quais também resultariam em votos, majoritariamente, em branco¹³².

O primeiro-ministro e o chefe de estado decidem, juntamente com o colegiado de ministros, proceder com a instauração de um Estado de exceção, no qual as garantias e direitos fundamentais dos cidadãos seriam cassados temporariamente. Ao mesmo tempo, o governo se empenha na tentativa de descobrir os eleitores que votaram em branco e o movimento que teria organizado esta suposta violação democrática. Aqui, Saramago faz uso da ironia, já que o cidadão tem seus direitos violados, pelo simples fato de os ter exercido e, ainda, a violação da normalidade democrática se daria por um recurso estipulado em seu próprio ordenamento, isto é, o voto em branco e sua confidencialidade.

¹³⁰ *Ibid.*

¹³¹ DEBORD, 1997.

¹³² As passagens expostas nesta seção referem-se ao romance *Ensaio sobre a Lucidez*. v. SARAMAGO, 2012. CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

No entanto, tal estado de exceção não parece surtir muitos efeitos, no que se refere ao controle da dita resistência. A população, em um ato que aos olhares dos integrantes do governo, desafia a autoridade do Estado, sai às ruas com camisetas e adesivos os quais diziam “eu votei em branco”. Entendido como afronta, o ato suscitará a defesa de medidas mais enérgicas por parte do governo, estas constituir-se-ão na retirada de quase todo o aparato estatal daquela cidade, isto é, grande parte dos serviços públicos – cuja responsabilidade de oferta, historicamente, incorria ao Estado – deixarão de ser prestados àquela localidade. Os habitantes da até então capital do país devem ser castigados por sua pirraça, ficando ao léu, sem policiamento, serviços de saúde, escolas, tribunais de justiça e administração em âmbito estadual e federal. Ademais, suas fronteiras são cercadas, a passagem de qualquer indivíduo para além dos limites da cidade – agora ex-capital – ocorre, somente, mediante autorização. Temos agora um estado de sítio *stricto sensu*. Leiamos algumas passagens do pronunciamento do chefe de estado:

Agora sois uma cidade sem lei. Não tereis aqui um governo para vos impor o que deveis e o que não deveis fazer, como deveis e como não deveis comportar-vos, as ruas serão vossas, pertencem-vos, usai-vos como vos apeteça, nenhuma autoridade aparecerá a cortar-vos o passo e a dar-vos o bom conselho, mas também, atentai bem no que vos digo, nenhuma autoridade virá proteger-vos de ladrões, violadores e assassinos, essa será a vossa liberdade, desfrutai dela.¹³³

As atitudes autoritárias do governo não se esgotam nesta aguda medida, uma vez que a recém conferida autonomia daquela municipalidade deveria ser caracterizada pelo caos, caso contrário o uso libertino do voto implicaria o assalto final ao poder, com a expansão pelo restante do país dos brancos¹³⁴. Assim, cabe ao Estado evadido auxiliar, incentivar e produzir o caos. Logo nos primeiros dias, o governo fomentará a greve dos funcionários do serviço municipal de limpeza urbana; as consequências seriam a sujeira e o lixo amontado, os quais se caracterizariam como efeitos pedagógicos da importância da administração pública e dos serviços por ela gerenciados, aos indivíduos desgostosos de seus governantes. No entanto, tais efeitos perniciosos foram frustrados, pois mulheres – e alguns homens também, por que não (?) – saíram às ruas com vassouras e mangueiras, cada um assumindo para si a responsabilidade da limpeza da frente de suas respectivas casas. Passado alguns poucos dias, os trabalhadores da limpeza, talvez sensibilizados pelo espírito da coletividade de seus vizinhos – o mesmo espírito que lhes faltou ao decretar a greve – voltaram ao trabalho, porém haviam abandonado seus uniformes.

¹³³ SARAMAGO, 2012. p. 107.

¹³⁴ Brancos é o termo pelo qual passa-se a designar os eleitores que votaram em branco.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Aqui, consigo perceber alguns contornos – embora estes sejam sempre um pouco borrados – da TAZ. O espírito de coletividade, a responsabilidade compartilhada e a tentativa de prosseguir com a possibilidade de uma vida autônoma, já são indícios da TAZ, mas destacarei outro aspecto, o abandono dos uniformes. Estes nada mais seriam do que algo capaz de gerar identificação, a qual possibilita a localização precisa na “escala” hierárquica e, ainda, os uniformes produzem e são produzidos por padrões de normalidade, homogeneização e disciplinarização dos corpos. Os trabalhadores da limpeza, ao abandonar os uniformes, ao dizer que a greve é somente dos uniformes, refutam, de uma só vez, a organização hierárquica, o ordenamento e a disciplina.

Outro exemplo da tentativa do governo de produzir o caos na cidade merece ser destacado por sua gravidade, uma vez que se trata de terrorismo de estado. Integrantes do primeiro escalão do governo tramam e executam a explosão de uma estação metroviária na cidade. Algumas dezenas de pessoas mortas foi o resultado do ato terrorista, não se esquecendo da estação de metrô destruída e da confusão pela cidade. Obviamente, o governo não reivindicou para si a autoria da ação – como fariam organizações terroristas “tradicionais” –, pois o planejamento de tal ato considerava o fator exemplar ao restante do país, isto é, a demonstração da periculosidade de um suposto movimento organizado que dá suporte aos brancos.

A reação dos habitantes daquela cidade, outrora venerada, depois de enterrados os mortos e realizados os devidos rituais fúnebres, foi sair em manifestação pela cidade, que contabilizou quase meio milhão de pessoas. A extensão, contudo, não é o único aspecto interessante da manifestação; o diferencial da passeata dos brancos é que caminhava em silêncio quase absoluto, interrompido, apenas, pelas perguntas dos jornalistas, os quais estavam ávidos de respostas acerca da organização, por elementos que os possibilitassem compreender o que ocorria e de imagens impactantes - de violência, de faixas imensas ou de algumas palavras de ordem. Reproduzo parte do diálogo entre um dos jornalistas e um manifestante. O repórter preocupado diz:

(...) Tem de haver uma cabeça, isto não são movimentos que se organizem por si mesmos, a geração espontânea não existe, e muito menos em ações de massa com esta envergadura, [o manifestante responde] Não tinha sucedido até hoje (...)¹³⁵.

¹³⁵ SARAMAGO, 2012. p.156

A incredulidade do jornalista ao não conseguir determinar a liderança é compartilhada por integrantes do governo. Ambos são incapazes de entender, nomear ou definir o que está a ocorrer desde o primeiro pleito, no qual os votos foram majoritariamente brancos. Falas como as que citarei em seguida, eram recorrentes nas reuniões fechadas dos ministros, “(...) não sabemos onde o inimigo está, nem sequer sabemos quem ele é (...)”¹³⁶, outro exemplo, “(...) percebemos que está a suceder algo que vai muito para lá da nossa compreensão, que excede nossa pobre experiência (...)”¹³⁷.

Neste ponto, novamente é possível perceber aproximações com a TAZ, pois, como disse, lhes são elementos fundamentais a incompreensibilidade e a impossibilidade de nomeá-la. A própria manifestação dos brancos deixa patente aspectos da TAZ, sobretudo, ao recusar a espetacularização e seguir em silêncio, sem faixas, sem bandeiras, sem gestos de violência e sem reclamar autoria; se assim não procedesse ingressaria, quase que automaticamente, no conjunto de experiências, para o qual uma série de saberes e estratégias de poder se constituíram, historicamente, de modo a possibilitar o controle e a coerção. Esta, talvez, seja a grande possibilidade de êxito da TAZ, porém, não podemos perder de vista que esta possibilidade é histórica, isto é, reside na dimensão de singularidade destes eventos. Há, neste sentido, a validação da interpretação de Foucault de que o poder se organiza e se instrumentaliza em resposta às resistências; em resumo, a resistência é de certa forma, anterior ao poder¹³⁸.

Assim, os votos brancos em massa, manifestam o ato de recusa da política, uma postura negativista perante ao sistema democrático e seu principal instrumento, o voto. Tal como Bey estes atos negativistas podem implicar uma dimensão positiva. A positividade¹³⁹, na narrativa, reside no estabelecimento das organizações solidárias e coletivistas, as quais objetivam possibilitar a vida cotidiana, uma vez consolidada a evasão do Estado. O voto em branco apresenta-se, neste caso, não como uma cegueira, mas como forma de por luz, de iluminar alternativas viáveis pautadas pela autonomia e de modos de vida libertários.

¹³⁶ *Ibid.* p. 97.

¹³⁷ *Ibid.* p. 119.

¹³⁸ Um paralelo pode ser traçado em relação às grandes manifestações que ocorreram no Brasil entre os meses de Junho e Julho deste ano (2013), as quais eram, em sua maioria, horizontalizadas. Esta característica trouxe, em seu bojo, a impossibilidade de compreensão por parte dos analistas e dos governos do que estava a acontecer. Por outro lado, é, também, a ausência de uma liderança assumida que condiciona a pluralidade de pautas – muitas, inclusive, divergentes entre si. De fato, mesmo ciente dos perigos de tratar de episódios tão recentes, penso que a TAZ é uma frutífera chave interpretativa para a análise de tais manifestações.

¹³⁹ Aqui, uso o termo positividade relacionado ao sentido de produção, desenvolvimento e construção.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

REFERÊNCIAS:

BEY, Hakim. *TAZ: Zona Autônoma Temporária*. Tradução de Renato Resende. 3. ed. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2011.

DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo: comentários sobre a sociedade do espetáculo*. Tradução de Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DUARTE, André. Foucault e a novas figuras da biopolítica: o fascismo contemporâneo. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo (Orgs.). *Para uma vida não-fascista*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FERRY, Luc. Face ao totalitarismo. In. DARTON, Robert; DUHAMEL, Olivier (Orgs.). *Democracia*. Tradução de Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Record, 2001.

FOUCAULT, Michel. *Resumos dos cursos do Collège de France (1970-1982)*. Tradução de Andréa Daher. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

_____. *Microfísica do poder*. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

JUDT, Tony. *O mal ronda a terra: um tratado sobre as insatisfações do presente*. Tradução de Celso Nogueira. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

HOBBSBAWM, Eric. *Era dos Extremos: o breve século XX (1914-1991)*. Tradução de Marcos Santarrita. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

SARAMAGO, José. *Ensaio sobre a Lucidez*. São Paulo: MEDIAfashion, 2012. (Coleção Folha Literatura ibero-americana; v.7)

VEIGA-NETO, Alfredo. Governamentalidades, neoliberalismo e educação. IN: CASTELO BRANCO, Guilherme; VEIGA-NETO, Alfredo (orgs.). *Foucault: Filosofia e Política*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault e a Educação*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013**, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Coordenando os “sertões”: A atuação da Secretaria de Agricultura, Comércio e Obras públicas no estado de São Paulo.

Lucas Mariani Corrêa

Mestrando – História NESP/Assis

lucasmcorrea@hotmail.com

181

RESUMO: Nosso artigo tem por objetivo discutir parte de nossa pesquisa de mestrado. Propomo-nos analisar a atuação da Secretaria de Agricultura, Comércio e Obras públicas (SACOP). Nesse sentido, essa Secretaria surge em 1982, na tentativa do governo republicano paulista em consolidar, cada vez mais, a ocupação humana dos denominados “sertões”. Esta Secretaria foi organizada para que o Estado pudesse promover políticas e planos de desenvolvimento e estruturação de todo território paulista de forma articulada e gerenciada. A SACOP se preocuparia e gerenciaria o desenvolvimento econômico e estrutural de todo estado, preocupando-se desde a Capital, até o interior. Para tanto, a Secretaria de Agricultura basearia e focaria suas diretrizes de desenvolvimento em, basicamente, três atividades: **agricultura, imigração e meios de transporte** (ferrovias). Ao decorrer de sua existência, essa Secretaria controlou e coordenou o desenvolvimento do território paulista, utilizando as ferrovias para atingir e ocupar os locais mais longínquos da capital do estado.

PALAVRAS-CHAVE: São Paulo, diretrizes governamentais, SACOP.

Para compreender nossa proposta de análise, devemos nos atentar para como a república foi recebida e instaurada no estado paulista. Entretanto, vale salientar, que essa temática, já foi amplamente discutida e que, em nosso trabalho, faremos apenas uma breve discussão, por não se tratar de nosso principal interesse.¹⁴⁰ Contudo, compreender essa temática leva-nos a outras duas, a história do próprio Partido Republicano Paulista, e das elites¹⁴¹ paulistas, pois assim conseguiremos compreender a forma como governaram e estruturaram o território paulista.

Para tanto, já nas décadas de 1870 e de 1880, São Paulo já ocupava a posição central na economia do país. Intensificava-se seu poder e importância econômica, entretanto, como aponta José Murilo de Carvalho, o poder de influência política era quase insignificante no país. Os grandes produtores agrários, em sua maioria cafeicultores, responsáveis por esse poder

¹⁴⁰ Entre alguns trabalhos que se dedicaram a essa temática, podemos destacar os de José Murilo de CARVALHO em suas obras, **Formação das almas**. 1990; **Os Bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi**. 2002; Edgard CARONE, em sua obra **A República Velha: Instituições e classes sociais**. 1975. Emilia Viotti da COSTA. **Da Monarquia a República: Momentos decisivos**. 1999; Lúcia Lippi OLIVEIRA. **A questão nacional na Primeira República**. 1990; Joseph LOVE. **A locomotiva: São Paulo na federação Brasileira (1889-1937)**. 1982.

¹⁴¹ Partimos da definição de elite segundo Norberto Bobbio. Ver: BOBBIO, Norberto. Teoria das elites. In: BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco (Orgs.). **Dicionário de Política**. 11. ed. Vol. 1. Brasília: UNB, 1998. p. 391.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

econômico no estado paulista ansiavam por poder de influência política, além de seu descontentamento com a política centralizadora imperial (Cf. CARVALHO, 2002).

Na tentativa de uma representação política que atendesse seus interesses, esses fazendeiros encontram no ideal republicano, que aparecia cada vez mais no cenário político e social brasileiro, a maneira de concretizarem seus anseios. O Partido Republicano Paulista, surgiria desde sua fundação, melhor organizado que os demais, além de optarem ser desvinculado do Partido Republicano carioca. Como aponta Sérgio Buarque de Holanda, de que de “todas as províncias brasileiras era, efetivamente, São Paulo aquela aonde o republicanismo vinha mostrando, não só maior pujança numérica, mas também maior capacidade de organizar-se”. (HOLANDA, 1975, p. 310). Nesse sentido, José Murilo de Carvalho afirma que chegando ao final do Império, o Partido paulista já era organizado e coeso, “um único grupo civil organizado”, de forma que o do Rio de Janeiro nunca conseguiria (CARVALHO, 2002, p. 209).

Como afirma esse historiador em outra obra, para concretizar e criar as diretrizes da futura República, as ideologias dos futuros governantes estiveram pautadas em diferentes teorias de república, sendo as principais a dos Estados Unidos e a francesa. A teoria de república estadunidense era baseada na ideia federalista que Carvalho expressa como uma república onde os interesses particulares são levados em consideração. Nessa teoria/consolidação, havia uma possível combinação e a promoção do interesse privado com o interesse público, como descreve, “virtudes públicas, empreendimentos privados”. Já a teoria de República Francesa veio para o Brasil baseados nas ideias positivistas de Comte, onde o desenvolvimento da pátria era o centro dos ideais (CARVALHO, 1990, p. 18-19). No Estado de São Paulo, o Partido Republicano Paulista baseou-se nos moldes dos Estados Unidos, pois assim, o interesse dos grandes fazendeiros seria justificado, teria importância política e seria o foco do desenvolvimento.

Para as elites paulistas,

A proclamação da República em 1889 significou [...] a sensação de libertação das peias de um regime que percebia como centralista e austero. A expectativa que os animava quanto à possibilidade de reformas sociais e políticas se aliava aos interesses da esfera econômica: obtenção de lucros inimagináveis com o café, livres de controle, expressando a ‘vitória do espírito do capitalismo desacompanhado da ética protestante’ (CARVALHO, 1997, p. 26-27).

Posterior à proclamação da República, caberia ao Governo construir uma nação, superando o atrasado Império, anexando à imagem do progresso e civilização (CAMPOS; OLIVEIRA; GITAHY; 2011. p. 116). Para tal feito, o Governo paulista organiza uma secretaria, a Secretaria de Agricultura, Comércio e Obras Públicas.

Esta Secretaria foi organizada pelo governo paulista para que o estado pudesse desenvolver e promover políticas e planos de desenvolvimento e estruturação de todo território

paulista de forma articulada e gerenciada. A SACOP se preocuparia e gerenciaria o desenvolvimento econômico de todo estado, preocupando-se desde a Capital, até o interior.

No entanto, vale salientar que não foi o governo republicano quem iniciou o processo de infraestruturação do território de São Paulo. Esse processo seria herança do período Imperial, que já havia sido idealizado e, até mesmo iniciado, sua realização. O governo provincial de São Paulo deixaria de herança aos republicanos a responsabilidade de dar continuidade na “modernização e promoção de políticas ‘desenvolvimentistas’ no sentido de imprimir ao estado a capacidade de gerar riquezas e promover a principal atividade agroexportadora do país” (BERNARDINI, 2007, p. 75).

Diversas diretrizes que a SACOP viria a seguir e consolidá-las em forma de decretos e leis, já estavam traçadas pelo governo provincial paulista. Entre elas estavam: a importância do desenvolvimento industrial e fabril; a necessidade da ligação e conexão do interior com os centros urbanos por meio da ferrovia; a criação de núcleos coloniais; incentivo a uma indústria agrícola produtora de produtos diversificados, além do contínuo incentivo à imigração (BERNARDINI, 2007, p. 76). Entretanto, seria durante o governo republicano, ou melhor, durante a existência da Secretaria de Agricultura, Comércio e Obras Públicas, que seriam levadas à prática.

Nesse sentido, nos primeiros anos do regime republicano, entre os anos de 1889 e 1891, surgiria uma primeira tentativa do governo paulista de organizar e controlar os seus planejamentos, a Superintendência de Obras Públicas, que se transformaria posteriormente em essência na Secretaria de Agricultura (BERNARDINI, 2007, p. 77). Durante o governo de Prudente de Moraes, extinguiu-se a repartição que cuidava das obras públicas, surgindo em seu lugar Superintendência. Na tentativa de reformular e organizar de maneira mais sistematizada, o governador convidou para o cargo de diretor o engenheiro Antônio Francisco de Paula e Souza, que ocupava o cargo de Inspetor Geral da Companhia Ituana de Estradas de Ferro (SÃO PAULO, 1890, p. 18).

Nessa nova organização, estariam sob a direção de um único diretor, vários serviços que tinham relação com obras públicas do estado, na tentativa de controlá-los melhor e homogeneizá-los, de forma que não ocorria anteriormente. Nesse sentido, o próprio Presidente do Estado descrevia:

Obras Públicas

Ao iniciar meu governo senti desde logo a urgente necessidade de reorganizar o serviço de obras publicas do Estado, verificada a insufficiencia e ma organização de seu pessoal.

Assim, attendendo á necessidade inadiável de fazer com que as verbas destinadas a obras publicas fossem melhor applicadas e com mais proveito para o Estado do que eram até então, em que muitas se despendiam em pura perda:

[...] Attendendo á necessidade de elevar a repartição a uma altura digna do grande progresso deste Estado, do seu extraordinário desenvolvimento material e de se lhe dar organização capaz de corresponder e impulsionar esse desenvolvimento;

Por decreto de 27 de Dezembro criei a superintendência, á qual, concentrando todos os serviços relativos a obras publicas compete:

1º. A direção e fiscalização de todo serviço concernente a obras publicas do Estado.

2º. A fiscalização das estradas de ferro e de todas as empresas sujeitas, por lei ou por contracto, á inspecção e fiscalização do governo do Estado.

3º. A demarcação, divisão de applicação de terras publicas do Estado.

4º. A inspecção de colonias do Estado.

5º A fiscalização do levantamento da carta geographica e geológica do Estado. (SÃO PAULO, 1890, p. 16-17)

Essa Superintendência seria organizada em uma Diretoria e quatro Seções¹⁴². Em vista da fala do então Presidente do Estado, nota-se primeiramente a tentativa e a necessidade em se organizar o serviço público paulista e assim, colocar em prática as diretrizes governamentais visando o progresso do Estado.

Antônio Francisco de Paula e Souza, como Diretor, começaria a instituir avaliações e serviços mais técnicos e com avaliações políticas. Em um primeiro momento avaliaria todo o serviço público realizado dentro da área de competência da Superintendência de Obras Públicas, que seriam expressos nos Relatórios do Presidente de Estado no ano de 1890. Além disso, criticaria o “formato” de política realizada pelo Governo, de concessões e privilégios, principalmente das estradas de ferro (SÃO PAULO, 1890, p. 191- 227).

Esse engenheiro faria transformações que guiariam posteriormente as diretrizes administrativas dos Secretários da Agricultura. Para melhor compreensão, pontuaremos algumas delas. Ao assumir a Diretoria, nomeou para os cargos de Chefe das Seções um quadro funcional

¹⁴² A 1º Seção ficaria responsável pelos “serviços concernentes a todas as estradas de rodagem, pontes e balsas. A construção de casas para a Camaras Municipaes, cadêas e outras, a cargo da 2º Secção; os de fiscalização das estradas de ferros e outras empresas, assim como a inspecção das Colonias do Estado ficaram a cargo da 3º Secção; e, finalmente, a então ‘Comissão Geographica e Geologica da Provincia de São Paulo’[criada em 1886] passou a ser a 4º Secção”(SÃO PAULO, 1890, p 192).

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

técnico – acadêmico na tentativa de profissionalizar e aperfeiçoar os serviços ¹⁴³ (SÃO PAULO, 1890, p. 192-193). Outra providência tomada foi a organização de um arquivo contendo todos os documentos da extinta Repartição de Obras Públicas, além dos relatórios e documentos expedidos pelos engenheiros fiscais das estradas de ferro, facilitando o controle e busca de informações de cada contrato. Durante a organização do arquivo, Paula e Souza deparou-se com outro problema, a falta e precariedade dos instrumentos de engenharia existentes. O então Diretor adquiriria novos e modernos instrumentos vindos da Europa (BERNARDINI, 2007, p. 78).

Antonio Francisco de Paula e Souza, como já salientado, também faz críticas à várias políticas e diretrizes que foram mantidas do governo imperial, como o sistema de concessões e privilégios, principalmente das ferrovias, além da mercantilização dos serviços públicos, entregando “importantes serviços a companhias que privilegiam lucro fácil”. Com essas críticas o então Diretor não ficaria no cargo por muito tempo, assumindo já no ano posterior outro engenheiro, José Pereira Rebouças (BERNARDINI, 2007, p. 80-81).

Contudo, em 1892, pouco se tinha concretizado se tratando do proposto pela Superintendência de Obras Públicas. Os problemas causados pela falta de estrutura e planejamento do governo ainda eram diversos, indo desde a epidemia que assolavam a cidade de Santos e Campinas, causando sérias dificuldades de comunicação comercial com o exterior, passando pelas condições ruins da execução dos serviços das empresas ferroviárias. Na tentativa de dar um fim aos problemas sanitários, governo paulista se endividava cada vez mais (SÃO PAULO, 1892, p. 15-16).

Na tentativa de solucionar esses problemas, melhorando a administração e organização, Decreto 28 de 01 de março deste mesmo ano, organiza a Secretaria de Agricultura, Comércio e

¹⁴³ Como aponta Fernanda Silva, a profissão de engenheiro entraria em cenário político-acadêmico em finais do século XIX, assumindo papel de destaque na sociedade. Eles assumiriam o papel fundamental e central na tentativa de reestruturação e modernização buscando a constituição de uma nação realizada pelos republicanos. Entretanto, em finais do século XIX e início do XX a grande quantidade de engenheiros seriam formados como engenheiros ferroviários e, a grande maioria dos atuantes, seria como engenheiros das empresas ferroviárias (SILVA, 2012, p. 43-55).

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Obras Públicas. Sua estrutura modificou a antiga estrutura da Superintendência de Obras Públicas, aglutinando as quatro Seções, mais a Diretoria, em apenas duas¹⁴⁴.

A Primeira cabia tratar de assuntos relacionados à agricultura; terras públicas, particulares e serviço cadastral; serviço de colonização; núcleos coloniais; serviços de imigração; aldeamento e adaptação de índios; jardins e passeios públicos; engenhos centrais; navegação fluvial e marítima; canais; trabalhos hidráulicos; correios; telégrafos e Comissão Geográfica e Geológica. A Segunda, respondia pelas obras públicas; estradas de ferro; estradas e caminhos comuns e de rodagens; mineração; negócios do comércio, com exceção dos já subordinados a outras Secretarias estaduais; negócios e Indústria; sistema de pesos e medida; serviço astronômico e meteorológico; iluminação pública; abastecimento de água e serviços de esgotos; orçamentos das despesas dos diversos serviços; abertura de créditos extraordinários e suplementares; escrituração e classificação das despesas; expedição das ordens de pagamentos de qualquer quantia a cargo do Secretário” (CINTRA, 1985, p.22 apud BERNARDINI, 2007, p 84).

No entanto, devido a certa instabilidade política, seria somente a partir de 1907, durante o governo de Jorge Tibiriçá e Carlos Botelho como Secretário da Agricultura, Comércio e Obras Públicas, que a Secretaria retomaria seus serviços e traria grandes mudanças para a estruturação do estado. Como Secretario da Agricultura, Carlos Botelho seguiu os passos de Antônio Francisco de Paula e Souza, na tentativa de deixar cada vez mais técnico os serviços da SACOP. Uma das primeiras medidas que tomou foi separar as funções técnicas das administrativas (BERNARDINI, 2007, p. 83).

Em vista dessas mudanças, visando os eixos estratégicos propostos anteriormente do governo republicano em geral, podemos estabelecer as diretrizes que seriam tomadas a partir desse momento.¹⁴⁵ Essas diretrizes de desenvolvimento do estado paulista, criadas pela Secretaria

¹⁴⁴ Cabe observar que o governo republicano paulista organizou nesse mesmo período as outras Secretarias, baseados na organização federal dos Ministérios. A SACOP seria, em termos de atuação, a representação do Ministério de Viação e Obras Públicas.

¹⁴⁵ Partimos aqui da ideia proposta por BERNARDINI, que afirma que a Secretaria introduzia no Governo estadual um planejamento territorial moderno, “pois passaria a cuidar e responder por um novo desenho da estrutura física do estado”. Para tanto esse autor aponta sete características que dão base para sua afirmação, são elas:

1- O artigo 64 da Constituição Federal de 1891 determinou que todas as terras devolutas passassem ao domínio do estado onde estivessem situadas. Para legalização era preciso conhecimento técnico e, ainda, uma estratégia de sua utilização um projeto para sua ocupação.

2- A Secretaria estruturaria um corpo diretivo e técnico hierarquizado, ao incluir as funções de direção e de gerenciamento na máquina pública. A separação entre estes escalões foi uma característica marcante na organização da Secretaria.

3- O governo concentraria todos os órgãos e repartições ligados à produção da infraestrutura territorial e urbana sob o comando de um único secretário. Um conjunto de novas regras da administração foi utilizado para um funcionamento eficaz.

4- O fato de várias repartições importantes passarem a fazer parte de uma única Secretaria sinalizava uma importante opção de articulação de trabalhos da Comissão Geográfica e Geológica, que serviria para a localização de núcleos coloniais ou definição do melhor traçado para as estradas de ferro.

5- A autonomia financeira conquistada pelo aumento da receita com a aplicação do imposto sobre exportação e sobre a transmissão de propriedades fez com que a Secretaria tivesse melhores condições para realizar as obras e serviços públicos.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

tiveram grandes eixos característicos, dos quais, ramificavam eixos menores. Para governar e estruturar São Paulo rumando o progresso, a SACOP dava atenção de primeira instância para:

1- *Colonização*: incluía a ocupação dos “oestes” paulistas. Dentro dessa diretriz governamental estava a imigração, controlada e administrada, a criação de Núcleos Coloniais que os levavam aos problemas relativos às terras (controle de todos os contratos de posse e ocupações ilegais).

2- *Agricultura*: A Secretaria tentaria desenvolver o que em seus relatórios chamará de indústria agrícola. Produções com características técnicas e realizadas de forma moderna, com maquinário e melhorias de espécies em laboratório. Surgiriam a partir dessa diretriz as fazendas e hortos experimentais, que produziram diversos meios de cultura e produtos agrícolas para dar base e treinamento para os agricultores e futuros agricultores. A Secretaria criou um sistema de educação e incentivo ao pequeno agricultor, para ter uma educação técnica do que viria a produzir, além de incentivar a produção diversificada, tentando dar uma solução à monocultura cafeeira, que viria trazer vários problemas para o Governo paulista.

3- *Viação férrea pública e particular*: Essa diretriz era tida pelo governo e pela Secretaria como de vital importância para levar o Estado ao progresso. Seria somente a partir da ferrovia que o governo conseguiria interligar todo o território do estado, transporte e informação, deixando os locais mais longínquos ligados aos centros urbanos. A ferrovia ainda seria o único meio de ligação de locais de grande produção agrícola, com os meios de escoamento para o mercado nacional e internacional. Além disso, daria ao Governo paulista a possibilidade de aumentar a receita do estado possibilitando absorver a produção de outros estados como Minas Gerais, Paraná e do antigo Mato Grosso.

Descritos os principais eixos do Governo, podemos sistematizá-los melhor. No começo do governo republicano em São Paulo, deu-se ênfase no projeto de imigração subsidiada. Houve uma sistematização da ocupação humana no território do estado. Com isso, a SACOP, promoveu a criação da Agência de Colonização e Trabalho.

6- O fato do estado de São Paulo ser o único a ter autonomia financeira para realizar a imigração subvencionada deu à Secretaria a possibilidade de pensar não só sobre a estrutura física em que o estado se desenvolvia, mas também a ocupação do território.

7- O governo estadual dava à Secretaria um poder que se sobrepunha ao dos municípios, tendo o poder de escolher onde se aplicaria o projeto modernizador, como foi o caso de São Paulo (capital) e Santos. (BERNADINI, 2007, p.82).

Essa Agência, criada pelo decreto n.1355, de 10 de abril de 1906, seria “destinada a facilitar aos imigrantes e trabalhadores em geral sua colocação na lavoura e nas indústrias, ou em terras públicas e particulares, como proprietários, arrendatários ou parceiros” (SÃO PAULO, 1906, p.41). O governo criaria também um aparato para intensificar as propagandas positivas sobre o estado de São Paulo em diversos países europeus e asiáticos a fim de estimular o fluxo migratório (Cf. PETRI, 2010, p. 52-73; e DEZEM, 20??, p. 3-6). Em termos gerais, o governo paulista tinha como meta inicial subsidiar e incentivar a imigração até que atingisse um bom nível de imigração espontânea (Cf. PETRI, 2005, p. 6-9).

Principalmente nos anos iniciais da SACOP, o Governo tentou sistemas de parcerias apostando na iniciativa dos particulares, principalmente os grandes agricultores para intensificar a imigração (Cf. SAES, 1986, p.101-155; COSTA, 1998, p. 195-231). Tratando-se da implantação de núcleos coloniais, o governo desse período inicial, tentou reproduzir a experiência e modelo estadunidense de ocupação. Nesses moldes, a infraestrutura para a ocupação seria realizada por empreendedores particulares que construiriam núcleos compostos por pequenos lotes para a policultura. No caso paulista, o governo ainda cederia concessões de terras públicas para particulares para tal realização (BERNARDINI, 2007, p.171-172).

Desde a direção de Carlos Botelho na Secretaria, há um planejamento de uma imigração mais controlada. A vinda de imigrantes seria direcionada e só seria empregada em pequenas levas. Os grandes fazendeiros, necessitando de mão – de – obra, precisaram desenvolver núcleos estrutura para conseguirem a vinda de famílias para suas propriedades. Além disso, o governo notou a necessidade de fixação desses imigrantes na terra, pois muitos acabavam abandonando os locais para onde eram enviados, dificultando ainda mais os planos de ocupação do território da Secretaria de Agricultura.

O Governo daria todo o apoio para o desenvolvimento de núcleos coloniais. Surgiriam algumas empresas que passariam a desempenhar essa atividade, criar núcleos coloniais em parceria com o Estado, uma vez que o governo retalhava e dividia os lotes, ficando com metade e a outra metade para o dono das terras ¹⁴⁶. Surge pouco a pouco o comércio e especulação de lotes, tornando-se um ramo econômico lucrativo ¹⁴⁷.

¹⁴⁶ Entre algumas empresas podemos citar a *Brazil Railway Co.*, pertencente ao grupo Farquhar desempenhara atividades diversas, incluindo a de colonização, que explicaremos posteriormente. Nesta atividade atuaria por CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Contudo, todas as diretrizes; a implantação de imigrantes e sua fixação na terra, a colonização e a criação de uma cultura diversificada só seriam possível se houvesse infraestrutura básica de informação e meio de transporte. Nesse sentido, Governo estadual/Secretaria de Agricultura, tentaria criar um plano geral de viação, na tentativa de coordenar o desenvolvimento das empresas férreas, tentando inseri-las em suas diretrizes governamentais. Entre todas, uma delas terá um papel importante para a concretização desses planejamentos que inseririam São Paulo no mercado internacional, a Sorocabana.

Esta empresa ferroviária será arrendada e voltará para as mãos do governo paulista em 1919. Ao longo da existência da Secretaria de Agricultura, ela se tornará peça fundamental para os planejamentos do governo. Nessa perspectiva, essa empresa será responsável, direta e indiretamente, pelo surgimento de diversas cidades, desenvolvendo regiões ao longo de seus trilhos.

Por fim, podemos concluir que a Secretaria de Agricultura, Comércio e Obras Públicas, tentou, ao longo de sua existência, sistematizar e organizar o desenvolvimento do Estado de São Paulo. Esta Secretaria deixou de herança, um governo mais técnico, além de inserir mudanças significativas na economia, sociedade e na cultura do estado paulista. Intensificou a inserção do imigrante, dos meios de transporte, e deu possibilidade para surgirem novas atividades econômicas, que hoje, nos parecem comuns ao olhar e análise. Assim, fica evidente a importância de seu estudo de forma mais profunda.

REFERÊNCIAS

FONTES DOCUMENTAIS

SÃO PAULO - Secretaria de Agricultura, Comércio e Obras Públicas de São Paulo: Requerimentos e Ofícios Diversos. 1892a; 1894a; 1898a; 1900a- 1920a.

SÃO PAULO - Secretaria de Agricultura, Comércio e Obras Públicas de São Paulo: Relatórios Anuais.

meio da *Southern São Paulo Colonization* (SILVA, 1999, p. 74). Além dela temos *Brasil Takushoku Kaisha*, que realizou a colonização japonesa no Brasil (DEZEM, 20??, p.7).

¹⁴⁷ Nilson Ghirardello, ao longo de sua pesquisa/obra que descreve as mudanças que ocorreram na sociedade com a implantação da Ferrovia Noroeste do Brasil, principalmente no interior do estado de São Paulo, acaba mostrando que essa ferrovia mudou a concepção de cidade e, ainda, em vista dos planos da União e Governo paulista, em instituir a ocupação humana desses espaços tidos como “vazios” desenvolveram a atividade econômica de exploração e comércio de loteamentos por empresas particulares. GHIRARDELLO, Nilson. *A Beira da Linha: formações urbanas da Noroeste Paulista*. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA**, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

SÃO PAULO. **Secretaria de Agricultura, Comércio e Obras Públicas: Relatórios Anuais.** 1896b – 1920b.

Center for Research Libraries - Digital Collections: www.crl.edu.com

SÃO PAULO - Relatórios de Presidente do Estado

SÃO PAULO. **Exposição apresentada ao Dr. Jorge Tibiriçá pelo Dr. Prudente J. de Moraes Barros, 1º Governador do Estado, ao passar-lhe a administração no dia 18 de outubro de 1890.** São Paulo, 1890.

SÃO PAULO. **Mensagem dirigida ao Congresso Legislativo de S. Paulo, pelo Vice-Presidente do Estado, Dr. José Alves Cerqueira Cezar, no dia 7 de Abril de 1892.** São Paulo, 1892.

SÃO PAULO. **Mensagem enviada ao Congresso do Estado a 14 de Julho de 1906 pelo Dr. Jorge Tibiriçá Presidente do Estado.** São Paulo, 1906

Relatórios da Sorocabana

SOROCABANA. **Relatórios anuais do engenheiro fiscal.** 1906-1919.

OUTROS

SÃO PAULO. **Secretaria de Agricultura, Comércio e Obras Públicas de São Paulo: Parecer e Ofício do término da Concessão Sorocabana Railway Company.** 1919d.

SÃO PAULO. **Lei nº 30: Regula concessão de estradas de ferro no território do Estado.** 13 de junho de 1892. In: DIÁRIO OFICIAL do Estado de São Paulo. nº 326, 22 de junho de 1892c.

BIBLIOGRAFIA

ARIAS NETO, José Miguel. **Primeira República: economia cafeeira, urbanização e industrialização.** In: FERREIRA, J. , DELGADO, L. A.N.(org). **O Brasil Republicano: O tempo do liberalismo excludente: da Proclamação da República à Revolução de 1930.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010. v.1.

ARRUDA, Gilmar. **Cidades e Sertões: Entre a História e a Memória.** São Paulo: EDUSC, 2000

BERNADINI, Sidney Piochi. **Construindo infraestrutura, planejando territórios.** São Paulo: USP, 2007. Tese.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013,** Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

BERNADINI, Sidney Piochi. O Público e o Privado na expansão da Rede Ferroviária no Estado de São Paulo no início do século XX. In: OLIVEIRA, E.R.; GUITAHY, M. ; CAMPOS, C. **Território e cidades: projetos de representações**. São Paulo: Alameda, 2011.

BOBBIO, Norberto. Teoria das elites. In: BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco (Orgs.). **Dicionário de Política**. 11. ed. Vol. 1. Brasília: UNB, 1998. p. 391.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: BERTRAND Brasil, 2011.

CAMPOS, Cristina de; OLIVEIRA, Eduardo Romero de; GITAHY, Maria Lucia Caira. **Território e cidades: projetos de representações, 1870-1970**. São Paulo: Alameda, 2011.

BUENO, Clodoaldo. **Política externa da Primeira República: Os anos de apogeu - de 1902 a 1918**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

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

----- **A construção da ordem: a elite política imperial, Teatro de sombras: a política imperial**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

COSTA, Emília Viotti da. **Da Monarquia à República: Momentos Decisivos**. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

DEBES, Célio. **A caminho do Oeste**. CIA. Paulista de E.F., 1968.

DEZEM, Rogério. Um exemplo singular de política imigratória: subsídios para compreender o processo de formação dos núcleos pioneiros de colonização japonesa no estado de São Paulo (1910-1930). In: **PROIN**. SÃO PAULO: Arquivo Público do Estado; USP. 20??

FIGUEROA, Sílvia Fernanda de Mendonça. **Modernos Bandeirantes: a Comissão Geográfica e Geológica de São Paulo e a exploração científica do território paulista (1886-1931)**. São Paulo: USP, 1987. Dissertação de Mestrado.

FIGUEROA, Sílvia F. M. As ciências geológicas no Brasil (1875-1935). São Paulo: Hucitec, 1997.

GADELHA, Regina Maria d'Aquino Fonseca. Os Núcleos Coloniais e o Processo de Acumulação Cafeeira (1850-1920): Contribuição ao Estudo da Colonização em São Paulo. **São Paulo: USP, 1983. Tese doutorado**.

GAULD, Charles A. **Farquhar o último titã**. Tradução Eliana Nogueira do Vale. São Paulo: Editora Cultura, 2006.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA**, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

GHIRARDELLO, Nilson. *À Beira da Linha*: formações urbanas da Noroeste Paulista. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

GOULARTI FILHO, Alcides; QUEIROZ, Paulo R. Címó (orgs.). **Transportes e formação regional: contribuições à história dos transportes no Brasil**. Dourados: Ed. UFGD, 2011.

HARDMAN, Francisco Foot. **Trem fantasma**: a modernidade na selva. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **História Geral da Civilização Brasileira**. 3ª edição. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1972, Vol. 7.

HOLLOWAY, Thomas H. **Imigrantes para o café**: café e sociedade em São Paulo, 1886-1934. Trad. Englê Malheiros. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984. Coleção Estudos brasileiros, v. 71.

KOSSELLECK, R. **O Futuro Passado: Contribuição à semântica dos tempos históricos**. Rio de Janeiro: PUC, 2006.

LOVE, Joseph. **A Locomotiva: São Paulo na federação Brasileira 1889-1937**. trad. Vera Alice Cardoso da Silva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

MARTINS, José de Souza. **O cativo da Terra: A imigração e a crise do Brasil Agrário**. São Paulo: HICITEC, 1998.

MELLO, Maria Tereza Chaves de. A Modernidade Republicana. In: **Revista Tempo**. 2008, nº 26. pp. 15-31.

MACIEL, Laura Antunes. **A nação por um fio: caminhos, práticas e imagens da 'Comissão Rondon'**. São Paulo: PUC/SP, 1997. Tese doutorado.

MATOS, Odilon Nogueira de. **Café e Ferrovias**: a evolução ferroviária de São Paulo e o desenvolvimento da cultura cafeeira. São Paulo: Pontes, 1990.

OLIVEIRA, Lucia Lippi. As festas que a República manda guardar. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol.2, n.4, 1989, p.172-189.

PAIVA, Odair Cruz. Política de colonização em São Paulo (1890-1945): núcleos coloniais e áreas de colonização. In: **Sociedade em Debate**, 14(2): 35-53, jul.-dez./2008.

PEREIRA, Robson Mendonça. **Washington Luis na administração de São Paulo (1914-1919)**. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA**, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

PETRI, Kátia Cristina. Terras e imigração em São Paulo: Política fundiária e trabalho rural. In: **Revista Histórica: Revista Eletrônica do Arquivo do Estado**. Edição no. 2. Junho de 2005.

PETRI, Kátia Cristina. “**Mandem vir seus parentes**”: a Sociedade Promotora de Imigração em São Paulo (1886-1896). São Paulo: PUC, 2010. Dissertação mestrado.

QUEIROZ, Paulo R. Cimó. **As Curvas do Trem e os Meandros do Poder**: o nascimento da estrada de ferro Noroeste do Brasil (1904-1908). Campo Grande, MS: Editora UFMS, 1997.

_____. **Uma Ferrovia entre dois Mundos: A E.F. Noroeste do Brasil na Primeira metade do século 20**. Bauru, SP: EDUSC; Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2004.

SAES, Flávio Azevedo Marques de. **As Ferrovias de São Paulo, 1870-1940**: expansão e declínio do transporte ferroviário em São Paulo. São Paulo: HUCITEC/INL, 1981.

SAES, Flávio Azevedo M. **A Grande Empresas de Serviços Públicos Cafeeira**. HUCITEC: São Paulo. 1986.

SEVCENKO, Nicolau. **Literatura como missão**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

SILVA, Fernanda Ap. Henrique da. **Discursos de Fundação: Engenheiros e o progresso pelo interior de São Paulo (1890-1910)**. Assis: UNESP, 2012. Dissertação de Mestrado.

SILVA, Luciana. **A atuação da companhia “Brasil Land, Cattle and packing CO” no leste sul mato-grossense**. 1999. Dissertação (Mestrado em História). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis.

VALENTINI, Delmir José. **Atividades da Brazil Railway no Sul do Brasil: A instalação da Lumber e a Guerra na região do Contestado (1906-1916)**. Rio Grande do Sul: PUC, 2009. Tese doutorado.

ZILIANI, José Carlos. **Colonização: Táticas e estratégias da Companhia de Viação São Paulo – Mato Grosso (1908-1960)**. Assis: UNESP, 2010. Tese Doutorado.

Roque Santeiro:

Construção Historiográfica no horário “nobre”

Márcia Laurindo Feitosa
Graduanda – História UFA

RESUMO: “Roque Santeiro”, novela escrita por Dias Gomes, teve uma audiência estrondosa exibida em horário nobre no ano de 1985, de um jeito simples mostra a construção historiográfica que beneficia toda uma cidade. Asa Branca não teria o mesmo êxito comercial sem o vulto de um herói que logo após se torna santo. A partir deste folhetim reflito sobre o ponto de vista da História, na qual a construção historiográfica é algo comum no meio social. Ao passo que é comum; é partilhado por muitos, repassado por vários e “vivido” por todos. Trabalhando com este tipo de produção é fácil apontar as características das polemicas e mais comuns construções historiográficas. Tomamos a perspectiva dos Analles para o estudo de novas fontes. Problematizando as construções históricas especialmente no âmbito do heroísmo.

PALAVRAS-CHAVE: História, Telenovela, Construção.

Introdução

Trazer a História para a compreensão dos seus agentes na forma mais nua possível. Fazê-los se sentirem agentes, não apenas leitores de narrativas distantes, construídas e reconstruídas. Usar para isso muitas fontes, todas as fontes, diversas fontes, fazendo dela um dos contadores do viver vivido. Escorada na metodologia da Escola dos Analles constituo este trabalho ajuizando sobre a construção historiográfica mostrada ao senso comum, sob o formato de uma telenovela: **Roque Santeiro**. De forma leve e lúdica ela expõe a construção de um herói, com o objetivo primeiro de satisfazer o interesse dos de cima. Logo o herói é transformado em santo, passando a ser a razão da prosperidade da pequena urbe fictícia “Asa Branca”.

É clara a ligação desta obra de Dias Gomes com parte da historiografia, às vezes tendenciosa, que serve ao Estado, sendo na maioria das vezes factual e que foi produzida durante muito tempo, até a nova concepção dos Analles¹⁴⁸. Da mesma forma a história de Roque é utilizada, pelo, com e para o Estado¹⁴⁹.

¹⁴⁸ A partir desta nova concepção metodológica, a história factual é minimizada ao passo que a perspectiva do que é o agente da história toma uma maior amplitude englobando todos. Da mesma forma que as fontes vão ser nesta perspectiva revistas e também ampliadas.

¹⁴⁹ Neste caso o Estado a qual me refiro é a prefeitura e a força política e de interesses pessoais do personagem “Sinhozinho Malta” que personifica de certa forma o Estado na trama
CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

O autor da trama televisiva, tal quais muitos historiadores, constitui a personagem/exaltação. O ator principal, que fará girar em sua volta o encaminhamento da vida de outros agentes, que se constituem coadjuvantes pela simples necessidade de sol que lhes irá iluminar. A reflexão sobre esta obra justifica-se pelo fato pensar a história de frente para seus agentes diretos, não como uma invenção, mas como algo construído e narrado, questionável; algo vivo ao nosso redor. Repensar a figura do herói e dos heróis nos dado pela historiografia. Analisar o comportamento popular frente a uma história sabendo que é ficção, analisar o pensamento deste público/ agente correlacionando com a História.

Por que Roque Santeiro foi um “estrondoso sucesso”? Claro, primeiro pela história interessante na medida certa, sem a apelação das atuais telenovelas com temas ou cenas picantes. Roque santeiro tocou em temas divertidos e críticos.

Sem deixar de fora a questão do coronelismo regional e repressor. E ainda o dilema do próprio Roque Santeiro em desnudar a mentira ou vestir a verdade. Só que desta vez a cidade inteira **realmente** esta em suas mãos.

Antes de ser telenovela

É pertinente que seja registrado a trajetória desta peça. Dias Gomes já veterano em obras para o teatro, escreve “O Berço do Herói” em 1963. Este ano precede a ditadura militar e a censura. Nesta obra Dias Gomes constrói um pequeno universo social no qual aborda temas picantes no meio social daquele momento, o ano de 1963 que continuaram pertinentes em 1985, e de certa forma até hoje. A concentração, entretanto de sua escrita esta na elaboração do Herói de “Asa Branca”, no questionamento do herói, na função do herói; se é que se pode haver herói.

Na peça o autor escreve:

“Não são os heróis que fazem a História.
É a História que faz os heróis.
Porém no caso aqui do nosso Roque,
Terá sido a História? Ou teremos sido nós?
Isso será esclarecido no decorrer de nossa estória.”

Gomes, 2001: 25

Em 1965 a peça é censurada e não é apresentada ao público, já que na obra enquanto peça teatral Roque é um cabo do exército que morre ficticiamente durante a segunda guerra **CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.**

mundial, quando na verdadeira verdade não passa de um desertor e se acovarda ao fugir do campo de batalha. Por motivos óbvios (dentro do raciocínio militar) a peça não pode ser apresentada e será assim por todo regime.

Em 1974 há a tentativa de adaptação para televisão onde a história sofre modificações e mesmo assim, novamente recebe o não, voltando a ser proibida pela censura. Na versão de telenovela ao personagem principal é um rapaz do interior, artesão de santos, já não é mais um militar. Já era tarde Dias Gomes já estava tachado pelo regime, visto como subversivo.

Durante telefonema a Nelson Werneck, que foi grampeado, Gomes comenta a sua intenção ao adaptar a peça para T.V. o que pode explicar mais uma vez a censura. Mas em 1985 a novela vai ao ar no horário considerado nobre pelas emissoras e é então que ela obtém um espetacular índice de audiência e consecutivo sucesso popular. Isto posto olharemos a obra pelo buraco da fechadura do historiador.

Antes é preciso trazer o pensamento para o mito do herói, elemento presente em quase toda cultura primitiva, quando a divisão dos papéis a estilo grego era: deuses - heróis e homens (deixemos os demônios para outro trabalho). Pensando de forma seca, cultuamos os heróis que criamos para que eles venham a dar conta do que não damos, resolvam o que não podemos resolver. Como bem colocou Junito de Souza (2007), o herói é interpretado como o eu coletivo dotado de todas as excelências. Cortejado sempre pela solidão de representar a todos num só, escoltado sempre pelo peso de precisar rever, separado da dita “felicidade” se que pode existir felicidade.

É então, de todas essas características que a História estatal se apropria para alçar grandes heróis e heroínas da “nossa História”, e por isso este trabalho procura a reflexão na obra de Dias Gomes, já que foi tão popular. Não esta longe o tempo em que a História produzia o herói em seus livros didáticos. Estes que tinham sempre um por quê escuso de estar ali, ou melhor, escrevendo, um por quê estatal de estar ali.

E como essa máxima na nossa área é verdadeira: Quem aumenta um conto, aumenta um ponto. Acabamos nós, agentes ativo da História, por reforçar inconscientemente tais personagens da historiografia. E é então que a pergunta é feita sem parar: Enquanto povo, damos conta da construção dos ídolos? Sabemos que mitos são mitos? Razoamos que heróis são construídos? Acreditamos nos sonhos sonhados por outras mentes? Esta telenovela abre a discussão sobre esta fala da História. Vem daí a perspectiva contrária: Pensar o que é o herói, analisar a historiografia tal qual uma fábrica.

Hoje com a ampliação das fontes para a análise da história possibilitada pela metodologia dos Anales, há a maior facilidade de compreensão, amplitude e clareza dos processos que constituem a História, tornando-a mais “legível” para seus primários agentes tudo é organizada de forma a percepção mais fácil dos agentes primários da história de todos nós.

Roque Santeiro contribui de forma curiosa para análise da História. Dias Gomes antes de montar “O Berço do Herói” escreveu “O Pagador de Promessas”, peça que aborda o heroísmo sob o prisma da fé, da ingenuidade e do bom caráter. Ao contrário de Roque que nunca quis ser herói, que possui malícia, que não pensa no todo. Pensa só nele mesmo. A peça de 1963 e, conseqüentemente, a telenovela, desmitifica o paladino, põem em xeque a sua conduta social.

A sátira expõe as mazelas de quem sempre teve a missão de tentar a perfeição. A sátira reflete sobre o nosso papel enquanto elos da corrente das narrativas históricas, o que faz nossa teia de produção escrita tornar-se mais clara e forte.

A Construção do Herói

A conexão entre a ficção e a História é pertinente e Dias Gomes propositalmente faz este jogo num tom de crítica rasgada que é muito interessante e que aos olhares atentos dos telespectadores em “horário nobre” não passa despercebido. O que torna mais curiosa a ligação destes dois domínios é o fato de que o agente em questão está vivo, e pode ele mesmo re-tecer, refazer a **sua** história que já estava consumada, tanto para um lado quanto para o outro. Isto já não acontece na história venal, a que vivemos, porque muitas vezes quando nos damos conta do enlace que produzimos já está feito, arrematado e pronto. Não podemos apagar e refaze-la, muitas vezes não nos damos conta da escrita daquele viver.

Antes, porém, devemos pensar na constituição do herói, e nessa perspectiva Roque se encaixa nas premissas primordiais do que se concebe e do que tem a fazer um herói. A construção historiográfica da personagem baseia-se perfeitamente neste sentido. A maioria dos heróis que nos mostra a História, seja ela mitológica, ou não, traz um nascimento complicado e já aí, uma superação: sobrevivi. Moisés, Romulo e Remo... Sua existência pincelada de luta e de solidão. É o que em parte acaba acontecendo nessa narrativa televisiva, onde Roque é um rapaz paupérrimo e humilde que sobrevive da arte, fazendo imagens de santos, e na cidade é apenas mais um. Quando tudo leva, ou melhor, tudo é organizado para que ele se torne o salvador da cidade. Após sua suposta morte, enfrentando o perigoso bandido Navalha. Analisando o conceito

da palavra: “Donde herói seria o guardião, o defensor, o que nasceu para servir” (Brandão, 2007: 15).

Há em torno da personagem uma rede de interesses e criações, de oralidades que repetidamente são estimuladas no imaginário da população. A constituição e ação heroica acontecem a partir do momento em que ele morre por um bem comum. A glória lhe é concedida no momento em que ele assume, com gesto último, o eu coletivo. O ato que todos esperavam e com isto impregna-se no imaginário, na oralidade, no bem querer, na história da cidade fictícia de Asa Branca. Assim como acontece e aconteceu em muitas cidades fora da ficção.

Partindo de tudo o que já foi dito acima fica claro que a trama televisiva remonta, em passos populares de fácil absorção, a construção de um personagem que vem a ser *histórico* (na concepção popular) e *historiográfico* (na concepção acadêmica) não apenas construído e constituído é reforçado e estimulado com muitos objetivos, tal qual na historiografia.

A Teia

Recontar toda a história de Roque Santeiro e, conseqüentemente, recontar a novela, não é o propósito deste trabalho. Ele se propõe a refletir, a “lincar” a produção televisiva (conseqüentemente popular) à composição e a escrita da História, muitas vezes trancada nas academias. É sabido por profissionais do meio que o viver histórico compreende não só fatos que se encontram nos livros, ou nas oralidades, sabemos que a História organiza-se em teias de ações, reações, construções suposições e factualidades, mas o senso comum geralmente não alcança a coxia da peça, tão somente a vê pronta, e por isso trago o folhetim como objeto reflexivo no intuito do auxílio para compreensão no campo da História.

Este folhetim expõe claramente o como e os porquês, de como se podem construir mitos. O autor é muito feliz ao descrever a história e a lenda de Roque. As duas correm paralelas e, misturadas a um elenco fantástico e pequeno outras histórias, alcançou um estrondoso sucesso.

Mas qual a diferença entre esta e outras tramas? Por que podemos fazer comparações e análises no campo da história com esta obra em particular? De uma forma geral não é difícil responder. A esmagadora parte dos folhetins de algumas décadas para cá abordam denúncias ou cotidiano de uma forma em geral, até as “novelas de épocas” apenas se limitam a remontar o cotidiano do período abordado. Roque Santeiro possui destaque no universo destas telenovelas justamente por mostrar o personagem já construído, e todo seu processo de criação, aquele que foi sem nunca ter sido, fixado no imaginário, na devoção da população, mostra sua importância e descortina a sua fabricação, sua montagem, sua devida importância política econômica e cultural

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

nessa teia constitutiva. Expõe as forças produtivas¹⁵⁰ do povo e do seu recente ídolo, enlaça quereres, porquês e dúvidas. E a meu ver traz contornos no campo da historiografia, de tal forma que a primeira cena da dita trama, coloca em evidencia o herói - a construção e a sua importância, num panteão que é a inauguração de sua estátua.

Se a história é narração e o contar é o resguardo do que hoje se compactou em memória, a lenda de Roque contada em saga expõe a linha e a agulha e a mão de quem costura a História.

Não é preciso ter assistido à novela, mas apenas fazendo a leitura da sinopse ou de seu resumo de pronto é possível fazer a conexão com que se chama história, isto porque os elementos que permitem este elo estão dispostos: o mártir (a morte e sua coroação), o poder constitutivo do Estado representado pelo município personificado pelo prefeito, a condução, a devoção popular, a manipulação da memória induzida por um partilhado por muitos e repassada por vários e assim, vivido por todos.

Ao longo desta pesquisa, conversei com algumas pessoas que assistiram à novela na época, e desta forma sentir a percepção do público diante da estória contada. Exatamente três pessoas, que falaram no sentido de não história como nós, acadêmicos sempre tendemos a olhar, sua percepção deste contar /mostrar/ narrar/construir televisivo é o da imaginação, algo de certo modo fantasioso que é pouco próximo da realidade.

Daquela conversa bem informal, falamos muito do papel do herói, citamos vários nomes que depois de pronunciados levam, por conseguintes, a palavra herói, ou que são forjados a mítica do heroísmo, e uma das pessoas com quem conversei acabou por dizer que ninguém pode se encaixar na definição de herói, há apenas “enfeites” e que ninguém é herói. O que ela deixou claro é que os heróis são heróis por que outras pessoas os transformam em tal, (o heroísmo esta nos olhos de quem vê). Seu heroísmo provém de enfeites que colocamos, não de suas ações propriamente. Aqui reside uma das preocupações deste trabalho, a percepção dos agentes históricos dentro, no olho do furacão mutante, vivo e fluido que é a História. Como se vê de dentro dele, sem precisar frequentar a faculdade, ler Peter Burke, Bloch ou Febvre. Deixar de prestar atenção só ao macro e dar atenção também ao micro. Bem, é o que a acontece neste folhetim já que o viver é restrito daquela e naquela cidade, daqueles e naqueles habitantes, onde todos são afetados e todos afetam o rumo dos personagens central e onde o universo constitutivo da madre história acontece também numa novela, que no Brasil é extremamente

¹⁵⁰ As diversas forças ,enlaces por quês, motivos, interesses que acabam por constituir nas personagens e naquele micro universo social as condições para aquela historia perpetuasse.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

vista em uma linguagem que é extremamente bem assimilada, faz a pessoa simples ter a visão geral do organismo pra eles de história, para nós historiografia.

Todas as novelas são sim, um contar de certa história, mas Roque Santeiro dá um passo a mais. Não é só contar de como se faz, é a análise do pronto, do que já está sacramentado. Certamente o olhar de todos nós estudantes e profissionais deste campo humano é “academicista” enquanto o olhar dos leigos no assunto é um tanto diferente, mas mesmo neste único degrau de diferença, fica claro como podemos construir e desconstruir mitos.

A Mídia Incentivando a Construção de Mitos e Histórias

Antes não havia a mídia, e mesmo assim as construções mitológicas aconteciam e se perpetuavam. A oralidade e a escrita reinavam absolutas neste campo. Em nosso mundo contemporâneo a mídia corresponde ao grande aparato de comunicação em massa com imagens e sons, elementos que possuem grande responsabilidade na construção de figuras que são tomadas por grandes heróis populares. Mas antes esta função não era dada pela historiografia?

Bem, hoje a televisão em particular, possui uma produção em massa destes exemplos. Superatletas, grande atores, enfim não faltam exemplos. Contudo o maior deles são programas que literalmente fabricam novos cantores que na teoria irão saciar a sede comum da população que consome música. “... alguém que vai ser o novo **ídolo** do Brasil!”.

Por que estes parâmetros são úteis no nosso campo de estudo? Insisto neste ponto. Está desta forma claro que a partir de agora não só a historiografia dirá sobre atos passados e presentes. Cada vez mais outras áreas tomam para si esta função e cada vez mais todos acadêmicos ou não tem influência neste escrever a história. Entretanto a reflexão (sobre como esses processos acontecem, o modo como isto é tecido) ainda não é trabalhada por todos. O pensamento das conexões e fluxos dos agires ainda pertence de forma quase que restrita a Ela, a História.

Roque Santeiro - O mito, a Lenda, o Patife, o Homem.

Utilizando mais uma vez de ditos populares: A mentira contada várias vezes torna-se verdadeira. Esta frase nunca se encaixou tão bem para explicar atmosfera desta produção. Ele (Roque) é alvo da imaginação alheia, de si mesmo, da sua ambição e mentira. Levando para si o que seria o resgate da cidade, acaba fazendo de sua vida de simples artesão santeiro uma série de intervenções falsas. Sucumbe a tentação de ganhar o mundo. Quando sua cidade é invadida e ele

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

se oferece para levar o dinheiro pedido pelo bandido Navalha. Lá ele o convence que a cidade não tem mais a oferecer e sabendo da penúria da cidade, o bandoleiro foge com uma parte irrisória do que Santeiro tinha em mãos. É então que Roque decide fugir com o restante do dinheiro e com objetos de valor da igreja. Como a população cidade havia fugido pelas ameaças de Navalha, todos pensam que o nosso personagem é morto e pelo bandido é jogado no rio. Com todas estas especulações e com o reforço de que estava interessado é edificada sua lenda.

E deste ato egoísta a narrativa que é passada aos seus conterrâneos é bem outra e tudo que é apenas o discurso e narrativa, é fixado em várias formas possíveis: oralidade do guia turístico, na escrita nos cordéis que registram sua saga, na canção do cego na porta da igreja, tudo reforça O viver imaginário da personagem, e sua estória materializa-se em lenda pela crença das pessoas que em em Roque Santeiro.

Ao trabalhar com esta obra visualizo de pronto uma peça sem cortinas, com os bastidores a mostra, sendo encenada com a ajuda do público que também interage nos atos. Roque é uma espécie de Pinóquio e Sinhozinho Malta é o Gepeto que ao contrário do conto infantil, não lhe tem apreço, possui por sua criatura interesse em deixá-la sempre como um boneco de ventríloquo.

Roque é claro, não é nenhum herói, nenhum mito e não tem nenhuma saga, é apenas o que quer se dar bem, o que pensa que não vai ser descoberto, o que acha que não vai se arrepender. Pois bem, como em parte da história positivista, Roque não sabe que o que fez, pode se tornar história, e por 17 anos usufrui do seu golpe e volta trazido por um remorso. A esta altura tudo já está montado no cenário de Asa Branca. A cidade vive da História, ou melhor, sobrevive de uma história milimetricamente construída, já que dizer inventada não caberia neste universo.

Que sobressalto não lhe toma quando sabe que não é execrado, mas é a figura mais ilustre da pacata cidade, quase um santo... Que pensamentos não lhe tomam ao se dar conta da manipulação que sua história sofreu, da cidade e da **carência em depender de sua figura erigida.**

O interessante na obra de Dias Gomes é que seu personagem/exaltação é alguém de baixo, alguém que não era importante na cidade. O autor mesmo sem saber segue a perspectiva da nova História, chama todos para objeto das análises; bandidos, prostitutas, beatas, bêbados loucos, estranhos, todos fazem parte fundamental desta trama. Deixando claro esta parte,

seguimos olhando da plateia com os olhos de Roque. Seu dilema; assumiria a personalidade de lenda que lhe foi atribuída, ou expor sua fraqueza? Cabe aqui a citação de Nietzsche:

“Eu sou venerado por vós: mas que seria de vós se o objeto da vossa veneração algum dia desmoronasse? Cuidado: não vos deixeis esmagar por uma estátua.” (Nietzsche, 2000: 34)

Quanto é lúcido o pensamento de F.Nietzsche.

Posto todos os elementos e inclusive o elemento surpresa, ele acaba por ter toda crise não só existencial, mas de responsabilidade para com a cidade que vivia da criação de sua vivencia. Agora o que lhe resta fazer é ajudar de forma material a cidade materna fazendo, por exemplo, a reforma da igreja.

Lembrando Pêcheux, já sabemos que o discurso é interpelado pela ideologia, é o que acontece com a escrita de Dias Gomes. Sua obra escrita, sob o regime ditatorial, e sua postura contra o sistema vigente não é à toa, nem do nada que ele escreva tal obra, e que tal obra esta impregnada de uma crítica cínica e bem humorada, que continua no “O Bem Amado”. No fundo a crítica à Asa Branca reflete o exame ao Estado. Todas as mazelas, mais comuns são relatadas, estereotipadas, e de forma pontual e sem esquecer-se de ninguém alfineta por seus personagens deliciosos a igreja, o puritanismo fantasioso, do meio social, a exploração exagerada do comércio, a manipulação e o poder a paixão, e a questão da verdade e da mentira. Que no ambiente da historiografia é o que entendemos como construção.

Muitos são os pontos delicados abordados pela trama, mas sem se tornarem pesados, pela comicidade de algumas cenas.

Puxando novamente o paralelo fictício e historiográfico, o dramaturgo dá destaque há quem não é ouvido; ao bêbado monarquista, ao pedinte da porta da igreja o cego que via tudo, que estava sempre bem informado. Ou seja, a acuidade, o entender dos fatos não esta no núcleo de maior importância e sim no que estão dia a dia afetados pela mentira que se tornou “verdade”.

O final da peça é em muito diferente da telenovela¹⁵¹, mas é certo que “O herói esta condenado ao fracasso e ao fim trágico” (Brandão, 2007: 19)

E foi assim que Roque Santeiro, observando toda criação feita a partir de seu ato falho se viu sem coragem de contar a verdade e fazer pensar que Asa Branca por sua pequenez e

¹⁵¹ É importante dizer que a peça dá enfoque a situação de herói e toda a organização que essa construção vem a gerar, de forma mais clara o cerne do assunto, contudo na versão de telenovela ela e escrita também por Aguinaldo Silva que incrementa o texto altamente sarcástico da versão teatral, e contribui de forma brilhante a história do que foi sem nunca ter sido!

imaturidade realmente precisava de um herói, que a tirasse do estado de congelamento no tempo que estava, precisava de um herói no sentido falado por Junito de Souza Brandão, de um mito. Fazendo do silêncio a melhor saída e de sua partida agora sim a salvação da cidade.

Referência Bibliográfica

ALMEIDA, Pacheco Dalmer. **Telenovela, O (In) Discreto Charme da Burguesia**. Maceió, EDUFAL, 1988.

BRANDÃO, Junito. Sousa. **Mitologia Grega**. Petrópolis, Vozes, 2007.

BURKE, Peter. **A Escola dos Annales**. São Paulo, UNESP, 1990.

GOMES, dias. **Roque Santeiro ou O Berço do Herói**. São Paulo, EDIOURO, 2001.

FELIX, Loiola Otero. **História & Memória**. Passo Fundo, EDIUPF, 1988.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Ecce Homo**. São Paulo, Martin Claret, 2000 .

ORLANDI, Eni. P **Análise de Discurso - Princípios e procedimentos**. Campinas, Pontes, 2009.

ROSENFELD, Anatol. **O Mito e o Herói no Moderno Teatro Brasileiro**. São Paulo, Perspectiva, 1996.

A retomada do cinema brasileiro: *Terra Estrangeira* e *Central do Brasil* como contraposição à Indústria Cultural

Flávio Barbara Reis
Graduando – História UFOP
flaviobreis@yahoo.com.br

RESUMO: O texto abordará algumas questões que permeiam a fase do cinema nacional chamada Retomada do Cinema Brasileiro e dois filmes do cineasta Walter Salles Jr., *Terra Estrangeira* e *Central do Brasil*. As películas são frutos de um período na qual a maioria dos cineastas procura retratar a realidade que o país enfrenta de forma crítica, contrariando, até então, as produções cinematográficas feitas ao longo do período ditatorial militar brasileiro, que em sua

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

maioria eram pornografias ou pornochanchadas. Uma revisão bibliográfica da Retomada será apresentada, seguida de uma breve análise dos dois filmes do cineasta e, por fim, levantarei algumas questões.

PALAVRAS-CHAVE : cinema; cinema brasileiro; Walter Salles

Introdução

O cineasta Walter Salles Júnior possui uma cinematografia constante no mercado nacional e, ultimamente no mercado internacional. Em seus filmes são encontrados alguns temas em comum como a busca por uma identidade, seja ela própria ou a de um país. Neste texto serão abordados dois filmes do diretor, *Terra Estrangeira* (1996), este dirigido em parceria com Daniela Thomas e *Central do Brasil* (1998). Os longas possuem características semelhantes e abordam uma temática parecida. Em ambos há, ao longo de sua duração, uma forte busca por uma identidade; no caso de *Terra Estrangeira* um homem procurando a si mesmo se sentindo não pertencente ao seu próprio país e em *Central do Brasil* vemos uma mulher amargurada numa jornada em busca de si própria e um menino em busca de seu pai.

Partindo do trabalho de Marc Ferro, em "*O Filme: uma contra análise da sociedade?*", de 1971, é possível manipular o filme como um documento histórico, utilizando suas imagens para pensar o momento em que foi produzido. Para ele, a relação que história e cinema possuem é bem íntima. Ferro nos mostra a teoria de que, ao analisado minuciosamente, o filme pode nos mostrar muito da sociedade que o produziu através do que ele chama de "zona de realidade não visível" (FERRO, 1971, p.38).

A Retomada do Cinema Brasileiro

A Retomada do Cinema Brasileiro foi uma fase muito importante para o cinema nacional, onde viu-se ressurgir na década de 1990 um grande fomento à produção cinematográfica. Mas para entendermos o porquê desse *boom* cinematográfico nesta década se faz necessário uma breve descrição de como se deu a consolidação da indústria cultural no Brasil. Logo após o golpe militar de 1964, os governantes reconheceram a importância que os meios de comunicação de massa possuíam em difundir ideias. O governo então vai criar meios para o incentivo a essas mídias visando uma forma de controle da população, arremessando-a informações e produtos

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

que possibilitam a criação de uma comoção coletiva. O *boom* cinematográfico vai acontecer então com a criação do *Instituto Nacional de Cinema* (INC), em 1966, e da *Empresa Brasileira de Filmes* (Embrafilme), em 1969 - esta talvez a mais importante empresa pública cinematográfica da América Latina. A maior parte dessas obras, devido à censura da ditadura civil militar, era composta de pornochanchadas ou de filmes pornográficos. Haveria então um espaço bem pequeno para os filmes que representassem de forma crítica o cenário sócio-político então vigente (ORTIZ, 2006).

Chega ao fim o regime militar e é eleito à presidência, por voto direto do povo, Fernando Collor de Melo. Com uma de suas medidas governamentais, o Programa Nacional de Desestatização (PND), a Embrafilme é extinta. O país então vai se ver paralisado com suas políticas culturais de cinema, de acordo com dados apresentados pela jornalista Maria do Rosário Caetano (2007). Extintos também, o órgão gestor de cinema, criado em 1976, *Conselho Nacional de Cinema* (Concine) e a *Fundação de Cinema Brasileiro*. A produção de películas nesse período foi reduzida a praticamente zero, restando apenas as produções de alguns documentários que foram patrocinados por canais restritos de TV. Após o *impeachment* do presidente Collor, em 1992, o país vai viver o que ficou conhecido como a Retomada do Cinema Brasileiro.

Com o cargo de presidente passado a Fernando Henrique Cardoso, os incentivos ao audiovisual no país serão retomados. As produções crescem consideravelmente a partir de 1994 e o estopim desta onda de produções foi o longa *Carlota Joaquina - A Princesa do Brasil* (1994), da cineasta Carla Camurati. Após o sucesso do filme de Camurati, o cineasta Walter Salles Jr., em parceria com Daniela Thomas, lançam seu longa-metragem *Terra Estrangeira*, consolidando assim a volta do cinema brasileiro.

Em seus estudos, Caetano vai dividir a retomada em duas fases. Na primeira, ela acredita que o cinema possuirá em suas temáticas conteúdos históricos e muitas adaptações literárias. Como ela afirma, a impressão deixada é que os filmes apostam na inserção do cinema nacional no mercado internacional. A razão desta afirmação é que a maioria desses longas possuem algum personagem estrangeiro ou possui partes ou praticamente o filme todo falados em outras línguas. A segunda fase, onde se encaixam os filmes aqui estudados, possui uma marca muito característica, herdada do Cinema Novo¹⁵², que é a captação de um Brasil real, na tentativa de

¹⁵² Movimento cinematográfico brasileiro que visa mostrar um Brasil que poucos conhecem, recheado de conflitos políticos e sociais. Para saber mais: CARVALHO, Maria do Socorro. *Cinema Novo Brasileiro*. IN: Mascarello, Fernando. *História do Cinema Mundial*. Campinas, SP: Papirus, 2006.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

e elevar um sentimento de busca por uma identidade nacional. Essa preocupação em tentar mostrar um país verdadeiro ocorre após a desvalorização do Real, no governo de Fernando Henrique Cardoso, e os cineastas se sentirão obrigados a voltar-se para produções de baixo custo, passando assim a se preocuparem com os problemas sociais que o Brasil passava naquele momento, como a exclusão social, violência urbana, racismo e sistema penitenciário.

A redescoberta do país por alguns cineastas rende um aumento na produção cinematográfica e isto poderia significar até uma retomada da abordagem a respeito da pátria, uma vez que os filmes da retomada trazem questões relativas às raízes brasileiras. Assim como o Cinema Novo, os filmes desse período vão procurar por uma identidade nacional, porém, de acordo com o trabalho de Mariana Mól Gonçalves, eles não vão apresentar uma proposta política sólida pois não haverá uma preocupação em fazer um movimento cinematográfico (GONÇALVES, 2008, p.44).

Terra Estrangeira e Central do Brasil

Terra Estrangeira, primeiro longa metragem de grande relevância na carreira do diretor, Salles e sua parceira, Daniela Thomas, voltarão à 1990, ano em que Fernando Collor de Mello é eleito à presidência da república do Brasil. Seu governo ficou marcado por suas medidas econômicas que procuravam conter a inflação conhecidas como Plano Collor. É dentro deste contexto que se encaixam Paco e Alex, dois jovens exilados, órfãos de um país, a procura de sua identidade que fora perdida. Podemos perceber o caráter documental dado ao filme logo no seu início, onde vemos cenas reais da ministra Zélia Cardoso de Mello, uma característica que também será encontrada em *Central do Brasil*. Dentro deste caráter documental impresso ao longa, podemos perceber a influência do cineasta Michelangelo Antonioni¹⁵³, alocada nos momentos em que a geografia se mistura com os personagens e os transformam. Tanto em *Terra Estrangeira* como em *Central do Brasil*, as paisagens serão tratadas como um personagem, reduzindo o homem a pequenas proporções.

Em ambos os filmes podemos perceber uma forte busca por uma identidade brasileira, como defende a historiadora Miriam de Souza Rossini (2005). Em *Terra Estrangeira*, o brasileiro

¹⁵³ Cineasta italiano e difusor do movimento neorrealista. Entre os seus trabalhos mais importantes se destacam *A Aventura* (1960), *O Deserto Vermelho* (1964) e *Blowup - Depois daquele beijo* (1966).

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÊO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

partirá de seu país em busca de algo que já não pode mais encontrar nele, mesmo sofrendo uma marginalização. De acordo com Rossini,

pode-se compreender a terra estrangeira de que fala o título do filme como sendo: a) o solo pátrio, o Brasil, já que é sobre o brasão do país que aparece este título e nenhum dos personagens da narrativa se identifica totalmente com o país; b) Portugal, para onde viaja Paco, e onde já vivem outros estrangeiros (brasileiros, africanos); ou c) o mundo como um todo, o mundo globalizado sem fronteiras, onde as marcas dos produtos mundializados dão um certo ar de familiaridade, masque no fundo é vivido como se estivesse esvaziado de significados culturais locais. (ROSSINI, 2005, p.100)

A escolha pela fotografia em preto e branco, inspiradas pelo fotógrafo Robert Frank, reforça o tom documental que o filme possui podendo ser interpretadas como cores da esperança e desesperança, sentimentos que moverão os personagens do filme. Esta dualidade pode ser sentida na eleição de Collor quando surge uma esperança para um país que acabara de viver um período difícil, porém a desesperança de se ter um governo desestabilizado.

Em *Central do Brasil*, influenciado também pelo neorealismo italiano, podemos perceber cenas reais misturadas às ficcionais, dando a este um caráter semi documental e planos longos e contemplativos, que dão a impressão de respeito a real duração dos eventos. No início do longa, podemos perceber pessoas reais dando depoimentos de experiências verídicas à Dora, personagem de Fernanda Montenegro, professora aposentada que ainda trabalha escrevendo cartas a analfabetos. Ao contrário de *Terra Estrangeira*, os personagens deste filme irão adentrar o país e não fugir dele. Dora conhece Josué, interpretado por Vinícius de Oliveira, um menino que procura incessantemente pelo pai, resgatando assim sua identidade. Dora é uma mulher amarga e desiludida que, a medida que entra na jornada da busca pelo pai de Josué, volta a se encontrar como um ser humano dotado de sentimentos e solidário. Josué vai encontrar em um Brasil rural e interno o novo, para no fim desta jornada os laços serem refeitos e ter a sua identidade recuperada.

Em suas sequências iniciais, situadas na cidade do Rio de Janeiro, as cenas são mais secas e violentas, possuindo uma paleta de cores mais frias. Quando os dois personagens vão adentrando o Brasil, os planos vão ficar mais longos e contemplativos e a montagem mais calma e clara, tornando a fotografia mais quente. De acordo com Mariana Mol Gonçalves, "quando os personagens descobrem uma segunda chance, o espectador percebe melhor a profundidade de campo das imagens, os sons se tornam mais puros e as cores aparecem com mais destaque" (GONÇALVES, 2008, p.98). Ao olhar para o início do longa podemos ver que Dora só enxerga

o que está a sua frente, em closes e com o fundo desfocado e, a partir do momento em que começam sua jornada na estrada, o filme vai ganhando uma maior profundidade de campo, se tornando mais limpo e, como já mencionado, com uma fotografia mais quente destacando o azul do céu, o verde das árvores e o amarelo das velas.

Dora, em um dado momento do filme, entra em transe - em uma referência a *Terra em Transe* (1967), de Glauber Rocha - e ao fim dele, acorda deitada no colo de Josué, numa clara referência à obra *Pietà*, de Michelangelo, identificando a figura do menino ao pai, aqui o salvador de Dora, o transformador de um ser frio a um ser solidário. Os dois então tiram uma foto junto a Padre Cícero, líder político e religioso nordestino, e esta foto se torna o principal elo de ligação entre os dois quando esses se separam, representando a família sagrada, o elo de ligação entre os dois e uma figura paterna na vida de ambos.

Considerações Finais

A partir da breve análise apresentada da Retomada do Cinema Brasileiro e dos dois filmes do cineasta Walter Salles, podemos perceber que eles se encaixam na segunda fase da retomada, pois partem de problemas sociais que o país enfrentou ou enfrentava no momento de suas produções. Para além dessa revisão bibliográfica acerca da retomada e da análise dos filmes, proponho levantar algumas questões. Com filmes mais politizados a partir de meados dos anos 90 e a procura pelo cinema aumentando cada vez mais, a indústria do cinema nacional entra com força novamente no mercado e, com o tempo, tenta problematizar a ideia de que o cinema brasileiro é precário - isso pode ser relacionado aos filmes produzidos durante o período de ditadura militar no país, permanecendo até os dias de hoje no imaginário da população. Com isso, para um próximo trabalho, trabalharei com a hipótese que estes dois filmes, juntamente às críticas veiculadas nos principais jornais e revistas do país em suas respectivas datas de lançamento, tentar perceber, em que medida, eles foram vistos como uma contraposição à indústria cultural.

Referências Bibliográficas

ANDRADE, Regina Glória Nunes. *Desterritorialização e exílio no cinema de Walter Salles Junior*. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/>>. Acesso em: 03 abr. 2013.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). *II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA*, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

CAETANO, Maria do Rosário. *Cinema Brasileiro (1990 - 2002): da crise dos anos Collor à retomada*. Alceu. v.8, n.15. jul/dez. 2007. p. 196 a 216

CENTRAL do Brasil: Site oficial. Disponível em <http://www.centraldobrasil.com.br>. Acesso em abril de 2013.

GONÇALVES, Mariana Mól. *Por um cinema humanista: a identidade cinematográfica de Walter Salles, de A grande arte até Abril despedaçado*. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2008

KIELING, César Eduardo. *Utopia e Identidade em Terra Estrangeira*. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2003.

MASCARELLO, Fernando. *História do Cinema Mundial*. (org.). Campinas, SP. Papyrus, 2006.

MURARI, Lucas. *A Retomada do cinema brasileiro*. Disponível em: <<http://www.cineplayers.com>>. Acesso em abril de 2013.

NAGIB, Lúcia. *O Cinema da Retomada: Depoimentos de 90 cineastas dos anos 90*. São Paulo: Ed. 34, 2002.

ORTIZ, Renato. O mercado de bens simbólicos. IN: ORTIZ, Renato. *A moderna tradição brasileira*. São Paulo: Brasiliense, 2006.

ROSSINI, Miriam de Souza. *O cinema da busca: discursos sobre identidades culturais no cinema brasileiro dos anos 90*. Revista FAMECOS, Porto Alegre, n.27, p.96-104, ago. 2005.

SALIBA, Elias Thomé. História e Mobilidade em Central do Brasil. IN: SOARES, Mariza de Carvalho; FERREIRA, Jorge. *A História vai ao cinema* (orgs.). Rio de Janeiro. Record, 2008.

SANTOS, Robson Souza dos, COSTA, Felipe da. *Cinema Brasileiro e Identidade Nacional: análise dos primeiros anos dos século XXI*. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/>>. Acesso em: 03 de abril de 2013.

STRECKER, Marcos. *Na estrada: o cinema de Walter Salles*. São Paulo: Publifolha, 2010.

TELLES, Adriana. *Central do Brasil como interpretação do país*. Kino Digital - Revista Eletrônica de Cinema e Audiovisual. n.1, p.1-8. dez. 2006.

Filmes

CENTRAL do Brasil. Direção: Walter Salles. Brasil, Rio de Janeiro, 2005 (Videofilmes).

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

TERRA Estrangeira. Direção: Walter Salles e Daniela Thomas. DVD comemorativo 10 anos de lançamento. Brasil, Rio de Janeiro, 2005 (Videofilmes).

A música e suas articulações identitárias nas corporações musicais de São João del-Rei e região: tradição e transformação na construção de projetos de vida para os jovens músicos

Bruna Cristina do Carmo Tavares
Graduanda em Psicologia – UFSJ
Agência Financiadora: FAPEMIG
brunatavares.psi@gmail.com

Marcos Vieira-Silva
Doutorado em Psicologia Social – PUC/SP
mvsilva@ufsj.edu.br

Resumo: O presente trabalho se filia ao tema de *pesquisa A música e suas articulações identitárias nas corporações musicais de São João del-Rei e Região: tradição e transformação no contexto histórico e sócio-cultural*, que, desde 2005, investiga os fenômenos que compõem os processos grupais dentro das corporações, a influência do fazer musical na formação das identidades individual e coletiva dos músicos, o poder e afetividade que permeiam as relações dentro das corporações, a manutenção e a transformação da tradição musical na região e suas relações com a religiosidade. Esta se justifica devido à bicentenária tradição musical de São João del-Rei e região, que influencia diretamente na construção das identidades dos moradores. Nessa etapa da pesquisa busca-se, através de entrevistas realizadas com jovens integrantes das corporações musicais que são, ao mesmo tempo, estudantes do curso de Música da Universidade Federal de São João del-Rei, compreender a articulação entre a religiosidade e a tradição musical na construção de seus projetos de vida.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Palavras-chave: Corporações musicais, Processos grupais, Projeto de vida

Introdução

O presente estudo se insere no contexto da pesquisa *A música e suas articulações identitárias nas corporações musicais de São João del-Rei e Região: tradição e transformação no contexto histórico e sócio-cultural*, coordenada pelo Prof. Dr. Marcos Vieira Silva, que vêm sendo desenvolvida desde 2005 pelo LAPIP – Laboratório de Pesquisa e Intervenção Psicossocial da Universidade Federal de São João del-Rei. Desde sua criação, em 2000, o LAPIP recebe demandas constantes de prestação de serviços a grupos institucionais e comunitários e a órgãos públicos. O atendimento a tal demanda se faz necessário, por se tratar de uma necessidade social e científica. Tal atendimento gera tanto a melhoria dos serviços públicos prestados à população, quanto a melhoria da aprendizagem dos alunos envolvidos nos projetos, promovendo a produção do conhecimento científico e ampliando a formação em Psicologia.

Alguns dos trabalhos de pesquisa e extensão desenvolvidos pelos estudantes e professores vinculados ao LAPIP são com grupos comunitários e institucionais como: associações de moradores, de aposentados, grupos religiosos, grupos de mulheres, grupos de alcoólicos anônimos, grupos de terceira idade, grupos de trabalhadores em diversas instituições, corporações musicais, entre outros.

As temáticas investigadas pela área de Psicologia Social se referem à ocorrência e características da afetividade e da identidade grupais e suas articulações com as relações de poder, com o desenvolvimento do processo grupal e com a construção de projetos de vida dos membros desses grupos.

Nesse sentido, o trabalho em questão é realizado junto a corporações musicais da cidade de São João del-Rei e demais municípios da região do Campo das Vertentes, Minas Gerais. A atividade musical é forte referência para os cidadãos são-joanenses, tanto para o público que assiste aos espetáculos quanto para os músicos e aspirantes à atividade musical, podendo ser ilustrada pelo fato da cidade e região contar com 18 corporações musicais, todas contando com a participação dos músicos e aspirantes a músicos, tornando São João del-Rei conhecida como *cidade da música e dos sinos*. Além disso, os membros das corporações mais novas, principalmente

das bandas de música, são, em sua maioria, adolescentes e jovens de dez a dezenove anos, o que faz com que a atividade musical seja uma grande referência na vida desses jovens músicos.

Ao longo da pesquisa temos notado a riqueza das corporações musicais, no que diz respeito ao surgimento de fenômenos que compõem os processos grupais, que influenciam a identidade dos membros e as manifestações da afetividade. Também entendemos a música como mediadora na constituição dos sujeitos inseridos nos grupos musicais, além de ter implicações na construção de seus projetos de vida, sendo esta relação um dos pontos fundamentais de investigação do presente trabalho.

Para analisar a ocorrência dos fenômenos que compõem o desenvolvimento do processo grupal das corporações musicais, faz-se necessário um breve diálogo com os principais conceitos que guiam a pesquisa¹⁵⁴.

Em nosso estudo adotamos a perspectiva dialética dos grupos, que, de acordo com Silvia Lane (1984), pressupõe que o grupo não é dicotômico ao indivíduo, e sim fundamental para se compreender as determinações sociais que agem sobre ele, bem como sua ação como sujeito histórico, partindo da concepção de que toda ação transformadora da sociedade só ocorre quando os indivíduos se agrupam.

De acordo com Pichón-Rivière (1988), grupo se define como um conjunto restrito de pessoas ligadas por constantes de tempo e espaço, e articuladas por sua mútua representação interna. Este grupo se propõe, de forma explícita ou implícita, a uma tarefa que constitui sua finalidade, denominada por ele de tarefa externa. O grupo também está implicado, segundo o mesmo autor, na sua tarefa interna, que é o trabalho de fazer-se grupo, pensando e elaborando seu próprio processo grupal.

Outro autor de grande importância nessa perspectiva é Martín-Baró (1989). Este afirma que o grupo se constitui como estrutura de vínculos e relações entre os membros que focalizam em cada circunstância algumas necessidades individuais ou interesses coletivos. Há um consenso nas obras deste autor e de Silvia Lane a respeito do grupo possuir um caráter histórico, e só poder ser compreendido dentro de uma perspectiva histórica, que considere sua inserção na sociedade, com suas determinações econômicas, institucionais e ideológicas. Partindo dessa

¹⁵⁴ Os principais conceitos adotados em nossa pesquisa são de autores que se filiam à denominada Psicologia Social Latino Americana. Dessa forma, as análises das relações entre indivíduo e grupo realizadas em nossa pesquisa partem do pressuposto de que o indivíduo é produto e produtor da sociedade.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

premissa, Silvia Lane (1984) afirma que o próprio grupo é um processo histórico, sendo mais correto denominar o grupo de processo grupal.

Para compreender a formação das identidades dos jovens músicos e a influência do fazer musical na formação das mesmas, utilizamos, principalmente, os trabalhos de Antonio Ciampa. Segundo este autor, a identidade não pode ser definida como algo pronto, finalizado, mas sim como algo que está em constante produção, se modificando a todo tempo. Somos uma totalidade mutável, somos, portanto, metamorfose (Ciampa, 1994).

As relações sociais estabelecidas pelos indivíduos ao longo da vida são essenciais para a constituição da identidade dos mesmos, pois nos formamos como sujeitos e somos reconhecidos como tal de acordo com os grupos dos quais fazemos parte ao longo de nossa existência. Mas não podemos considerar que os grupos a que pertence o indivíduo definam sua substância, pois como afirma Ciampa

se é verdade que minha identidade é constituída pelos diversos grupos de que faço parte, essa constatação pode nos levar a um erro, qual seja o de pensar que os substantivos com os quais nos descrevemos (“sou brasileiro”, “sou homem”, etc.) expressam ou indicam uma substância (“brasilidade”, “masculinidade”, etc.) que nos tornaria um sujeito imutável, idêntico a si-mesmo, manifestação daquela substância. (Ciampa, 1984, p.64)

Dessa forma, os grupos a que os indivíduos pertencem constituem a sua identidade da mesma forma que eles se constituem como grupo: pela atividade. Nós somos o que fazemos, somos verbo, não substantivo.

Na pesquisa utilizamos também o conceito de identidade coletiva de Martín-Baró (1989) para investigarmos a elaboração da identidade de músico nas corporações investigadas. Martín-Baró define a identidade coletiva como uma unidade de conjunto, uma totalidade que permite distinguir um grupo de outro, se diferindo da soma das identidades individuais de cada membro. A identidade de cada membro, individual, compõe a identidade do grupo, mas esta última transcende a simples soma das individualidades. Se não podemos dizer que o comportamento de um grupo é equivalente à soma dos comportamentos dos indivíduos que o compõem, isto também vale para a identidade grupal. Ela é diferente da “soma” das identidades dos membros. É uma produção coletiva, que tem muito mais a ver com a trajetória do grupo em torno de suas atividades, objetivos, história coletiva, do que com uma “nomeação” que tenha sido proposta para o grupo. A identidade grupal vai sendo construída paralelamente ao desenvolvimento de um sentido e de um sentimento de “pertença” ao grupo (Baró, 1989; Vieira-Silva, 2000).

Acreditamos que o fazer musical está intimamente ligado à construção do projeto de vida dos jovens músicos, podendo ser considerado uma das atividades norteadoras da construção do sujeito. Além disso, consideramos o grupo musical um local privilegiado de relações, onde são construídos, apropriados e reelaborados pelos sujeitos práticas, valores e normas, que são centrais na elaboração de um sentido para a existência desses jovens.

Para analisarmos a elaboração dos projetos de vida dos jovens músicos trabalhamos, principalmente, com as obras de Gilberto Velho (1987; 1994) e Juarez Dayrell (1996; 2005). Para Dayrell (1996) projeto é uma construção, fruto de escolhas racionais e conscientes, que representam uma orientação para o sujeito, um rumo de vida. Gilberto Velho (1987) afirma, de forma sucinta, que quando há uma ação com um objetivo predeterminado, há projeto.

Para Velho (1987), a base para se pensar na possibilidade de elaboração de projetos é a ideia de que os indivíduos podem realizar escolhas ao longo da vida, dentro de um campo de possibilidades. Dessa forma, o projeto de vida dos sujeitos é elaborado circunscrito histórica e culturalmente, dentro da noção de indivíduo e das prioridades e paradigmas da sociedade em que vive.

Além disso, é impossível se pensar em um projeto que seja puramente individual, pois eles são construídos sempre em função de experiências socioculturais, de vivências e interações interpretadas pelo sujeito. O mesmo autor afirma que o projeto do indivíduo ordena e dá significado às diversas experiências vividas por ele.

Outra ideia importante nessa definição de projeto é que eles não são estáticos, podem ser transformados ao longo da vida e substituídos por outros, pois os atores possuem uma biografia, vivem no tempo e na sociedade, e estão sujeitos à ação de outros indivíduos e às mudanças sócio-históricas. Dessa forma, vale ressaltar que o projeto é sempre reelaborado, dando novos sentidos e significados à realidade do indivíduo e repercutindo na identidade do ator, que, assim como os projetos, também não é fixa.

A vivência musical na cidade de São João del-Rei acompanha a história da mesma. Exemplo disso é o que afirma Gallo a respeito do primeiro registro de atividade musical na região. De acordo com o mesmo, em 1717 Dom Pedro de Almeida Portugal, o Conde de Assumar, foi recebido na Vila de São João del-Rei ao som de uma música regida pelo maestro Antônio do Carmo Sobrinho. Desde então a música se faz presente nas festividades da cidade, tanto em eventos políticos quanto religiosos.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Além das 18 corporações musicais existentes na região do Campo das Vertentes, São João del Rei conta ainda com duas orquestras bicentenárias, a *Orquestra Ribeiro Bastos* e a *Lira Sanjoanense*. De acordo com Sobrinho (2002), a primeira surgiu em 1790 com o nome de *Partido da Música*, e a segunda foi criada em 1776, sendo denominada, inicialmente, *Companhia de Música*. Outro exemplo da influência da música na vida dos moradores da cidade é o *Conservatório Estadual de Música Padre José Maria Xavier*, que oferece cursos de iniciação musical e aprendizado de instrumentos musicais e de canto para interessados de todas as idades e origens sócio-econômicas. Boa parte dos jovens formados pelo *Conservatório* continuam a desenvolver sua formação musical nas bandas da cidade e região, com a perspectiva de se tornarem alunos do curso de graduação em Música da *Universidade Federal de São João del Rei* ou membros da *Banda de Música do 11.º Regimento de Montanha do Exército Brasileiro*, sediado na cidade. Outro caminho percorrido por esses jovens é a continuidade de sua vivência musical como músicos amadores nas orquestras da cidade.

Há um forte entrelaçamento entre tradição musical e tradição religiosa no município de São João del-Rei, sendo imprescindível a presença das corporações musicais e orquestras na vida religiosa da cidade, como missas, casamentos, novenas e, especialmente, na Semana Santa. Outro exemplo dessa grande relação entre a música e a religião é a bicentenária *Orquestra Ribeiro Bastos*, que tem seu repertório composto exclusivamente por música sacra. Assim, percebemos a grande necessidade de estudar mais profundamente essa categoria, já que ela perpassa as atividades das corporações musicais e faz parte do cotidiano grupal.

As entrevistas realizadas em 2012 por Caetano e Vieira-Silva¹⁵⁵ com jovens músicos das corporações musicais de São João del-Rei que cursam graduação em Música revelaram a grande influência da música na elaboração dos projetos de vida desses jovens que, especificamente, buscam se tornar músicos profissionais. Nessa etapa buscamos, também através de entrevistas, investigar as articulações entre a religiosidade e a tradição musical na construção do projeto de vida dos jovens músicos.

Metodologia

Para alcançarmos os objetivos propostos estão sendo realizadas observações e gravações em vídeo de ensaios e apresentações dos grupos musicais investigados, de modo a possibilitar a

¹⁵⁵ Entrevistas realizadas durante pesquisa de Iniciação Científica no período de março de 2012 a fevereiro de 2013, com financiamento da FAPEMIG.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

compreensão do desenvolvimento dos processos grupais nessas corporações e a confecção de mapas de registro dos mesmos. Buscamos a participação da população pesquisada no processo de investigação, e acreditamos que não é possível separar diagnóstico e intervenção. Ao fazermos um diagnóstico grupal estamos, necessariamente, realizando uma intervenção no grupo, e quando realizamos uma intervenção levantamos dados sobre o grupo, sendo, portanto, também um diagnóstico (Vieira-Silva, 2000).

Além das observações, estão sendo feitas entrevistas semi-estruturadas com jovens integrantes das corporações musicais que são, ao mesmo tempo, estudantes da graduação em Música na Universidade Federal de São João del-Rei. Buscamos compreender, através da análise das falas dos entrevistados, a influência da atividade musical, da tradição e da religião na construção de seus projetos de vida, pois como afirma Gilberto Velho, “é a verbalização, através de um discurso, que pode fornecer as indicações mais precisas sobre projetos individuais” (Velho, 1987).

Conclusão

Gonçalves, Vieira-Silva e Machado (2012) apontam que a experiência dos jovens músicos nas corporações musicais influencia positivamente a construção de seus projetos de vida, seja ele um projeto de se tornar músico profissional ou não. De tal modo, a vivência musical é de fundamental importância na construção da subjetividade desses jovens. Assim, buscamos através dessa pesquisa compreender como se dá a construção dos projetos de vida desses jovens músicos e como a música aparece em seus projetos futuros, seja como músico amador ou profissional.

A partir do referencial teórico apresentado, buscamos compreender como esses jovens formam suas identidades e constroem seus projetos através da música, e qual a significação que estes atribuem à música em suas vidas. Buscamos também compreender a influência da religiosidade nessa construção e o envolvimento afetivo desses jovens com a religiosidade, além de analisar a manutenção e a transformação da tradição musical bicentenária na cidade de São João del-Rei.

Por fim, é possível afirmar, a partir do que foi apresentado, que a perspectiva dos músicos de se profissionalizarem e construírem projetos de vida com base em uma atividade criativa, que permita ressignificar a própria vida e realidade, são possibilidades concretas para esses sujeitos. A inserção desses jovens nas corporações musicais traz a renovação necessária para que a tradição musical na “cidade da música e dos sinos” não se perca no curso da história.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Referências Bibliográficas

CIAMPA, A. C. *A estória do Severino e a história da Severina: um ensaio de psicologia social*. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

_____. Identidade. In: LANE, S. T. M (Org.). *Psicologia social – o homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

DAYRELL, Juarez. *A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

_____. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez (org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

GONGALVES, A.; VIEIRA-SILVA, M.; MACHADO, M. Projeto de vida no discurso de jovens músicos. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 17, n. 4, p. 639-648, out./dez. 2012.

LANE, S. T. M (Org.). *Psicologia social – o homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

MARTÍN-BARÓ, I. *Sistema, grupo y poder*. San Salvador: UCA Editores, 1989.

PICHÓN-RIVIÉRE, E. *O processo grupal*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VELHO, Gilberto. *Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea*. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

_____. *Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

VIEIRA-SILVA, M. *Processo grupal, afetividade, identidade e poder em trabalhos comunitários: paradoxos e articulações*. Tese de Doutorado em Psicologia Social – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.

Corpolatria: uma abordagem a partir das Histórias em quadrinhos da Turma da Mônica

Aline Ferreira Antunes

Graduanda - História pela Universidade Federal de Uberlândia

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Flávia Cristina Paniago
Graduanda - História pela Universidade Federal de Uberlândia
flahpaniago@hotmail.com

Jorgetânia da Silva Ferreira
Graduanda - História pela Universidade Federal de Uberlândia professorajorgetania@gmail.com

RESUMO: Pretendemos neste artigo uma abordagem do conceito de Corpolatria (idolatria do corpo) focando na influência que as histórias em quadrinhos da personagem cinquentenária Mônica (das produções de Maurício de Souza), e da recém-criada personagem Mônica-jovem desempenham. Bem como a divulgação de um padrão de beleza presente na Turma da Mônica. Além disso, também destacamos doenças ditas “da vaidade” tais como bulimia e anorexia para estudo, baseado em nossas pesquisas sobre Corpolatria. Para isto fazemos uma análise sobre a utilização de HQ’s como uma produção histórica e também uma fonte historiográfica em comparação com o tema central: Corpolatria e a consolidação ou desconstrução de um estereótipo e imagens de corpos e atitudes (femininas e masculinas) a partir da cultura de massa. É importante destacar que entendemos a história em quadrinhos como uma produção cultural de massa e como tal necessita ser problematizada a partir de seu contexto de inserção.

PALAVRAS-CHAVE: Corpolatria; História em quadrinhos; padrão de beleza.

Introdução

Neste trabalho pretendemos fazer uma abordagem acerca do conceito de Corpolatria (como um tema mais amplo, genérico) focando na influência que a mídia (televisão, outdoors, histórias em quadrinhos, revistas) exerce sobre homens e mulheres. Como objeto de pesquisa, utilizamos histórias em quadrinhos de Maurício de Souza da turma da Mônica Almanaque, Edição Histórica e Jovem estilo mangá. Este último foi especificamente direcionado para o assunto doenças da vaidade, com foco no gibi intitulado “O peso de um problema”¹⁵⁶.

¹⁵⁶ O peso de um problema. Turma da Mônica jovem. Número 33, abril de 2011. CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Pretendemos esmiuçar dentro do conceito de Corpolatria as doenças que atualmente mais tem influenciado homens e mulheres (de maneira negativa) na questão de respeito e compreensão do corpo humano, tais como bulimia, anorexia, vigorexia e ortorexia.

Para o desenvolvimento deste trabalho é necessário uma explicação do que é Corpolatria e também sobre como a história em quadrinhos pode contribuir para uma consolidação ou uma desconstrução de determinados estereótipos e imagens de corpos (masculinos e femininos) e atitudes (como uma mulher deve se comportar, ou como um homem (“macho”) deve ser).

Corpolatria

Corpolatria pode ser definida como uma busca do “eu” por meio de meu próprio corpo, a redescoberta do prazer, o autoconhecimento, enfim, uma busca do “eu” comigo mesmo. De acordo com os psicólogos Codo e Senne (1986)

Com a necessária reintegração do corpo, com a urgente revalorização do prazer, se estrutura um verdadeiro culto ao corpo, em tudo análogo a qualquer religião, dogmática e idólatra como soem ser as religiões; em uma palavra, assistimos hoje ao surgimento de um novo universo mágico: a corpolatria (CODO e SENNE, 1986, p.12).

Os autores comparam a corpolatria a uma religião que oferece milagres, que por sua vez exigem sacrifícios e penitências. Ela dispõe de templos e adeptos e não lhe faltam oráculos. Para eles a corpolatria está vinculada ao narcisismo e sua principal característica é ressaltar sempre o próprio corpo, uma vez que é a idolatria do próprio corpo.

Para os autores, pode se dizer que a corpolatria se consolidou a partir da implantação do capitalismo apesar de notar-se traços dela até mesmo na Grécia antiga, pois com o trabalho excessivo, sobrecarregado o corpo, o ser humano passou a buscar uma forma de se sentir em paz consigo mesmo e o prazer para satisfazer as vontades de sua mente e seu corpo. A corpolatria é resultado da cisão do ser humano consigo mesmo, produzido e intensificado pelo capital. Ela se interioriza ressaltando o próprio umbigo, o hedonismo, o narcisismo. Afinal, o que é a corpolatria senão o individualismo que o capitalismo promoveu, a futilidade que o sistema impôs, a esperança do ser humano de encontrar no seu corpo, na sua beleza o prazer e o lazer que o trabalho lhe roubou? O que visa a não ser um consumismo de produtos estéticos em busca de um corpo dentro do padrão da beleza mundial? Uma idealização do próprio corpo, um fetiche? Atualmente, a corpolatria é quase uma mercadoria, é explorada pelo mundo da beleza.

De acordo com Estevam e Bagrichevsky (2004)

Na contemporaneidade, as academias de ginástica constituem um dos signos mais emblemáticos da cultura da corpolatria instaurada em nosso tempo. Nesses redutos, via de regra, desfilam corpos malhados, bem como outros que buscam alcançar tal status. (ESTEVAM; BAGRICHEVSKY, 2004, p. 14).

Essa busca pelo corpo “malhado” pode chegar ao extremo em alguns casos, e para os autores, o fisiculturismo é a ala mais radical da corpolatria, pois “ao mesmo tempo que glorifica o excesso em forma de músculos, recomenda um rigoroso comedimento de hábitos e comportamentos, cultivados, exatamente, para a obtenção e ostentação de corpos hiperbólicos” (ibid., 2004, p. 17). Tanto o homem quanto a mulher adeptos a essa prática costumam participar de competições, e para alcançar um bom resultado têm um intenso treinamento físico diário,

[...] no qual predominam inúmeros exercícios de força com pesos, concomitante à administração de elevadas doses de hormônios anabólicos androgênicos (sintéticos), para aquisição de exarcebada quantidade de massa muscular corpórea e para significativa redução do tecido adiposo, com fins estritamente estéticos (Ibid., p. 17).

Ou seja, é recorrente o uso de anabolizantes, fármacos que auxiliam na diminuição da gordura e aumento da massa muscular, mas que por sua vez, podem trazer sérios danos à saúde, inclusive morte súbita.

Doenças da vaidade: anorexia, bulimia, vigorexia e ortorexia.

De acordo com Pelegrini (2012), há estudos que indicam que na adolescência há grande insatisfação com a imagem corporal principalmente no sexo feminino. Em seu estudo os autores perceberam que enquanto os rapazes desejam aumentar o tamanho da silhueta corporal, as mulheres desejam diminuir.

As sociedades contemporâneas, principalmente as ocidentais, vêm apresentando uma preocupação excessiva com os padrões de beleza, nas quais há uma verdadeira “divinização” do corpo belo, além de uma busca incessante pela magreza exagerada (PELEGRINI ET AL., 2012, p. 1072).

Neste sentido, pretendemos aqui explicitar brevemente as doenças mais comuns entre mulheres e homens atualmente, em busca dessa beleza excessiva e “maquiada” pelo capital.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Começando pela bulimia que é uma das mais comuns, na qual a pessoa vê no espelho distorções no corpo, o que caracteriza a doença também como um distúrbio psicológico, em seu inconsciente, a bulêmica acredita que está acima do peso, mais “gorda” do que deveria. Em geral, pessoas que tem bulimia se alimentam, porém sentem-se culpadas e forçam o vômito para se “livrarem” da comida e conseqüentemente do “peso extra”. Diferente da anorexia, a bulimia mantém a pessoa em seu peso normal, dificultando a identificação dos sintomas, porém pode-se perceber pelo esmalte desgastado do dente (que fica mais exposto a cáries por exemplo), cansaço físico, face inchada, ataques epiléticos e lesões no fígado. A bulimia pode levar à morte.

A anorexia por sua vez, se caracteriza como perda de peso e atinge na maioria das vezes, mulheres na faixa etária da pré-adolescência e início da fase adulta. Pessoas anoréxicas apresentam medo de engordar e por isso cortam bruscamente sua alimentação. Também apresenta distúrbios psicológicos e sociais, como a exclusão. Tais distúrbios ajudam na distorção da imagem da pessoa. A taxa de mortalidade na anorexia é alta e em estado avançado pode levar à desnutrição, destruição de vários órgãos internos (devido ao uso de laxantes) e à morte em último estado. Ambas, anorexia e bulimia são doenças que devem ter acompanhamento psicológico, nutricionista e médico.

A vigorexia é a dependência do exercício físico exagerado, pessoas com esse transtorno, em geral homens, tem preocupação excessiva no ganho de massa muscular e muitos chegam a usar Esteróides anabolizantes. Essa doença é caracterizada pela distorção da autoimagem do corpo voltada para a questão da força.”¹⁵⁷.

Já a ortorexia é um problema alimentar em que a pessoa se recusa a comer alimentos que não sejam naturais, ou seja, “uma pessoa com tal distúrbio passa a retirar de sua alimentação tudo o que contém açúcar, agrotóxico, substâncias artificiais, que é enlatado, gorduroso e de procedência desconhecida,”¹⁵⁸ o problema é que isso faz com que os ortorexos deixem de consumir certos nutrientes fundamentais para a saúde, tais como carboidratos, lipídios e proteínas.

Uma imagem vendida pela mídia – síndrome PIB

¹⁵⁷ Informação retirada do site: <<http://www.brasilecola.com/psicologia/vigorexia.htm>> Acesso em 25 de janeiro de 2013.

¹⁵⁸ Informação retirada do site: <<http://www.mundoeducacao.com.br/psicologia/ortorexia.htm>> Acesso em 25 de janeiro de 2013.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

A síndrome do Padrão Inatingível de Beleza - PIB pode ser definida como o complexo da beleza inatingível (como o próprio nome já diz), que influencia muitas mulheres em todo o planeta a tomarem iniciativas vulneráveis para atender a *ditadura da beleza* imposta pela mídia e reforçada socialmente.

O objetivo da ditadura da beleza é promover a insatisfação consigo mesma, pois uma pessoa satisfeita não é consumista, consome com inteligência e não compulsivamente. Promovendo a insatisfação consigo mesma é que um grupo dominante, que se beneficia da venda de produtos de beleza por exemplo, promove o consumismo, o lucro em cima da tristeza feminina. O capitalismo cria um estereótipo falso de beleza que leva as mulheres (e alguns homens) a buscarem um padrão de beleza.

Os sintomas do PIB são em geral a preocupação excessiva com a estética, com o que os outros pensam do seu corpo, medo da não aceitação na sociedade, baixa estima, medo de envelhecer, ansiedade, humor triste, irritabilidade, auto punição e rejeição crônica por alguma parte específica do corpo.

Quando intensa, a síndrome pode aumentar a probabilidade de desenvolver doenças como anorexia e/ou bulimia. Pode evoluir também para depressão e fobia social, levando a pessoa a ter dificuldade em trabalhar em equipe e frequentar lugares públicos. Esta síndrome, e o desenvolvimento dela (e das doenças citadas acima) são produto de uma mídia massiva da corpolatria que “prega” um corpo inalcançável, humanamente impossível e que, portanto deve ser compreendida e combatida.

Passemos agora a nosso objetivo final: a utilização da HQ de Maurício de Souza e os padrões de beleza implícitos e explícitos nas historinhas. É importante reforçar que nosso objetivo aqui não é desmoralizar as produções Maurício de Souza ou afirmar que as HQ's da Turma da Mônica influenciam diretamente crianças e adolescentes a se tornarem bulêmicos ou anoréxicos, por exemplo, e sim demonstrar que há a presença de estereótipos nestas histórias que reforçam uma imagem de corpo construída socialmente e apropriada da corpolatria (da própria idolatria do corpo) e que isto sim deve ser problematizado, o que não significa que os quadrinhos não devam ser lidos.

Turma da Mônica e sua utilização para o estudo de gênero e corpolatria

Maurício de Souza e o gibi

De acordo com Santana (2005), Maurício de Sousa, filho de poetas, nasceu em 1935 na cidade de Santa Isabel, interior de São Paulo. Cresceu em Mogi das Cruzes e quando criança descobriu sua paixão pelo desenho. Em 1954 começou a trabalhar como repórter na atual Folha de São Paulo, lá ele também teve oportunidade de publicar algumas tirinhas que foram o impulso para que mais tarde surgissem os famosos gibis da Turma da Mônica.

De acordo com Cardim (2010), Maurício de Sousa começou a criar histórias em quadrinhos nos anos 50, porém sua personagem mais famosa, Mônica foi criada em 1963 e iria contracenar com os personagens já existentes: Cebolinha, Franjinha e Bidu. Com o tempo a personagem foi ganhando destaque e a primeira revista “Mônica e sua turma” foi publicada em 1970. Em suma, “as histórias giram em torno de crianças que vivem no fictício bairro do Limoeiro (com exceções, como o caipira Chico Bento, que vive na zona rural; o Astronauta, que viaja pelo espaço; e os personagens pré-históricos, como Piteco)” (CARDIM, 2010, p. 41). Seus personagens são considerados como tipicamente brasileiros, pois foram inspirados em pessoas e animais presentes na sua trajetória de vida de Maurício de Souza. As histórias também se adequam à cultura de massa, pois:

A Turma da Mônica e seus personagens buscam traduzir as expectativas, inquietações e dilemas existentes no cotidiano da vida real de crianças e adolescentes que os vivenciam, através dos textos produzidos e das relações estabelecidas a partir do contato com esses textos. Diante desse panorama, é possível visualizar traços característicos de determinadas ideologias e de exercício do poder perpassando esta obra tão consagrada na sociedade pelo seu público leitor. Estes traços característicos demonstram algumas perspectivas que se mostram intrínsecas à natureza humana e que, por sua vez, poderiam estar arraigados na prática social de todos os leitores, individual e coletivamente (SANTANA, 2005, p. 80).

No início de 2008 foi lançada a coleção histórica da Turma da Mônica com a republicação de algumas histórias dos primeiros volumes. Essas revistas tem um grande sucesso editorial e permitem, enquanto estudo, uma comparação entre as atuais publicações e as primeiras histórias. A revista Turma da Mônica Jovem é em estilo Mangá, preto e branco, semelhante às histórias em quadrinhos japonesa, na qual os personagens são jovens e mantém algumas características, foi lançada recentemente. Além disso, Turma da Mônica foi formatada para desenho animado na década de 80 e os parques temáticos surgiram na década de 90. No período da publicação da tese do autor, ele menciona que as histórias são publicadas em quase trinta países, o que foi facilitado

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

pela associação com a editora Panini desde 2007, multinacional italiana que facilita a circulação das revistas no exterior.

Estudo da personagem Mônica

De acordo com Santana (2005), a personagem cinquentenária Mônica surgiu da inspiração de Maurício de Sousa em uma de suas filhas. A personagem possui temperamento forte, às vezes é gentil e às vezes mal-humorada. Fisicamente ela é *baixinha, dentuça e gordinha*, motivo de gozação dos personagens masculinos, sobretudo Cebolinha e Cascão. Ela sempre é representada de vestido vermelho e acompanhada por seu coelhinho de pelúcia Sansão.

Pelas suas características físicas os meninos constantemente a “xingam” e depreciam, e ela se sente cobrada por não ter um perfil ideal, como podemos observar na seguinte historinha intitulada “A maneca”, publicada em abril de 1973 na qual Mônica tenta virar modelo (manequim). Nesta história, mediante a dúvida do personagem Cebolinha sobre a possibilidade de Mônica se tornar uma modelo, a personagem faz o possível para provar que o desafio lançado pelo amigo pode ser superado.



Imagem 1: trecho da história A maneca

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Fonte: Turma da Mônica coleção histórica volume 36, julho de 2013, p. 3.

Nessa HQ percebemos que Mônica parece estar satisfeita com seu corpo, ela não se considera acima do peso, porém o Cebolinha lança um desafio sobre a possibilidade de a amiga ser modelo, mesmo com “uns quilinhos a mais”. Vale ressaltar que este tipo de história em que a personagem é desafiada por causa de seu peso, de sua aparência, é recorrente nos gibis.

Em geral, histórias como estas mostram o ideal do corpo perfeito, que seria uma pessoa oposta à Mônica: magra, alta e sem dentes proeminentes. Este estereótipo está presente na Turma da Mônica apesar de não ser defendido como um padrão a ser seguido (como o é feito por outras mídias mais apelativas para o padrão de beleza “correto”).

Estudo da história: o peso de um problema

É importante destacar que os objetivos, em geral, da Turma da Mônica jovem é trazer a discussão de problemas que estão presente no “mundo jovem/ adolescente” e que precisam ser problematizados em uma linguagem jovem. Neste sentido temas como 15 anos, meio ambiente, bullying e doenças da vaidade estão presentes nas publicações. É importante também ressaltar que na TMJ sempre há uma história com fundo moral ao final e sempre há uma mensagem de Maurício de Souza aos jovens sobre o assunto tratado no gibi.

O gibi com a história “O peso de um problema” tem como uma das personagens Maria Mello, uma bela jovem, muito magra e que sonha em ser modelo. Ela não come praticamente nada, e inclusive em um quadrinho ela se sente “entupida” com apenas uma mordida em um biscoito, e justifica que precisa “manter a linha para entrar em forma”. Essa falta de alimentação faz com que em várias partes da história ela aparente estar fraca, o que causa preocupação de seus amigos, mas mesmo assim ela não cuida da saúde. A representação da personagem secundária Maria Mello visa uma crítica às agências de modelos que impões às suas *top models* padrões de beleza desumanos: com IMC’s extremamente abaixo do aconselhável.

Na história também aparece a personagem Isa, uma aluna nova que veio de outra cidade, ela é “gordinha” e por isso os colegas zombam dela pelo seu peso. No enredo da história há uma oposição entre as duas personagens justificando a capa (Mônica fazendo uma pose de balança entre Isa e Maria Mello) e o título da história.

Apesar disso, por ser simpática Isa consegue se enturmar bem com todos. Mônica em especial se aproxima muito da nova personagem e não gosta que os outros tirem “sarro” do peso dela, pois Mônica já passou por isso quando criança e sabe o quanto é desagradável.

Mesmo assim, ela sempre é muito zoada pelos colegas, como quando ela decide dançar no churrasco da turma.



Imagem 2: trecho da história O peso de um problema.

Fonte: Turma da Mônica jovem, O peso de um problema, nº 33, abril de 2011, p. 25.



Imagem 3: trecho da história O peso de um problema.

Fonte: turma da Mônica jovem, O peso de um problema, nº 33, abril de 2011, p. 28-29.



Imagem 4: trecho da história O peso de um problema.

Fonte: turma da Mônica jovem, O peso de um problema, n° 33, abril de 2011, p. 58.

Isa sempre come muito, principalmente doces e frituras, porém ela não sabia que a falta de atenção com a alimentação poderia causar danos à sua saúde. As meninas, inclusive Mônica, com a sugestão de que Isa precisava cuidar da saúde incentivam que ela faça atividades físicas, mas na verdade elas querem que ela emagreça para ser encaixada no padrão de beleza tão cobrado, ditado.

No final da história Maria Melo desmaia e vai para o hospital, lá descobre que está desnutrida e a turma descobre que Isa, que também fez exames estava com hipotireoidismo, o que explicava o porquê de apesar de controlar a alimentação e se exercitar ela não perdia peso. Ela em nenhum momento se ofendeu com os comentários e se demonstrou feliz com seu corpo, pois para ela aparência é uma coisa e saúde é outra, sendo esta última a mais importante de ser bem cuidada.

Tendo em vista nossa abordagem a respeito de quatro personagens de Maurício de Souza (Mônica, Isa e Maria Melo), acreditamos ser possível percebermos como as HQ's também trazem uma imagem de corpo delimitada, estereótipos muito difundidos por outras mídias, e mais do que isto, é necessário problematizarmos esta abordagem, sem no entanto rotularmos as histórias em quadrinhos de Maurício de Souza como “moralmente incorretas”.

Considerações finais

Cada personagem com suas peculiaridades, envolvido em variados contextos situacionais podem transmitir discursos múltiplos sejam eles enunciadores ou locutores do próprio discurso de outrem, seja Maurício de Sousa o próprio autor ou apenas transmissor de um determinado discurso já pré-existente na sociedade (SANTANA, 2005, p. 49)

Pretendemos com este trabalho apresentar como a mídia, como por exemplo, a HQ também trás uma visão da corpolatria e em alguns momentos até reproduz uma idéia muito presente na sociedade e também muito difundida em outros meios de comunicação.

Nossa proposta aqui não foi fazer uma propaganda negativa da História em Quadrinhos da Turma da Mônica, que neste ano completa 50 anos de criação da personagem intitulada a menina mais conhecida dos quadrinhos brasileiros, mas sim apresentar a HQ como uma fonte
CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

histórica e que deve ser problematizada conforme o que expusemos acima e que deve ser compreendida como fruto de seu tempo e de uma influência dos autores, roteiristas e desenhistas.

A partir de tudo que elaboramos e trabalhamos conseguimos perceber a corpolatria e suas múltiplas doenças tão presentes atualmente na sociedade que também podem ser influenciadas por uma idéia de corpo presente nos almanaques da turma da Mônica e também na Turma da Mônica Jovem. Esperamos contribuir com este trabalho para ampliar as reflexões acerca da corpolatria e das inúmeras conseqüências a partir disto.

Referências Bibliográficas

CARDIM, Fernanda Nardelli de Carvalho. **Coisa de gente grande. Representações dos adultos nas histórias da Turma da Mônica.** Dissertação de Mestrado Pós em Comunicação da Faculdade de Comunicação. Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

CODO, Wanderley; SENNE, Wilson A. **O que é corpolatria?** São Paulo: Brasiliense, 1985.

CURY, Augusto. **A ditadura da beleza e a revolução das mulheres.** São Paulo: Sextante, 2005.

ESTEVAM, Adriana e BAGRICHEVSKY, Marcos. **Cultura da “corpolatria” e body-building: notas para reflexão.** Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, 2004, 3 (3): 13-25.

JUNIOR, João Francisco Duarte. **O que é beleza?** São Paulo: Brasiliense, 1986.

MARCONDES, B.; MENEZES, G.; TOSHIMITSU, T. **Como usar outras linguagens na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2000.

MENDES, M. L. G. C. Gênero, brincadeiras e representação das “culturas da infância” nos quadrinhos de Maurício de Souza. **Caderno Espaço Feminino**, Uberlândia, v. 24, n. 2, jul./ dez. 2011.

SANTANA, Erivelton Nonato de. **Ideologia e poder nas histórias em quadrinhos: aspectos do micro-universo feminino na turma da Mônica.** Dissertação programa de pós-graduação em Letras e Linguística do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2005.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA**, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

PETROSKI, Edio Luiz; PELEGRINI, Andreia e GLANER, Maria Fátima. **Motivos e prevalência de insatisfação com a imagem corporal em adolescentes.** Ciênc. saúde coletiva [online]. 2012, vol.17, n.4, pp. 1071-1077.

<<http://www.exercicios-fisicos.com/o-que-e-vigorexia-sintomas>> Acesso em 25 de janeiro de 2013

<http://www.mundoeducacao.com.br/psicologia/ortorexia.htm> Acesso em 25 de janeiro de 2013.

<http://www.brasilecola.com/psicologia/vigorexia.htm> Acesso em 25 de janeiro de 2013.

A fauna do imaginário: a sucata na academia e na arte

Raquel Mello Salimeno de Sá

Doutoranda –UFU

raquelsalimeno@yahoo.com.br

RESUMO: Esse texto foi elaborado com a intenção de dar suporte à pesquisa que propõe refletir acerca da obra estética/visual denominada *Fauna do Imaginário*¹⁵⁹. O objetivo da pesquisa é o de compreender, a partir de abordagens historiográficas, a rede discursiva e os significados simbólicos dessa obra, por meio do entendimento dos contextos da sua produção, exposição e circulação. Na primeira parte do texto, com base em Beatriz Sarlo e Michel de Certeau, trato do processo de construção da minha identidade de pesquisadora que se sustenta pelo ‘olhar político’, apontando para o trabalho com sucata na academia. Na segunda parte, preocupo-me em demonstrar como um documento visual pode nos auxiliar ao entendimento de uma obra de arte visual, demonstrando meu interesse pelas experiências metodológicas de outros pesquisadores - dentre eles, Raymond Willians - que deverão contribuir com aquilo que pretendo – criar um método relativamente imetódico.

PALAVRAS-CHAVE: historiografia, documento visual, método.

A fauna do imaginário: a sucata na academia e na arte

¹⁵⁹ *Fauna do Imaginário* é o nome da série de obras apresenta por Daniel Francisco de Souza, como exigência para obtenção de diploma do curso de Licenciatura em Artes Visuais – UFU, sob orientação do professor Afonso Lana no ano de 2008.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

O tema desta pesquisa aborda questões da produção estética, poética e visual da série *Fauna do Imaginário*, que foi construída nas práticas culturais que se dão nas tensas imbricações do rural/urbano, erudito/popular, arte/artesanato¹⁶⁰, e outras imbricações, que irão redesenhando o próprio objeto de investigação, durante o percurso aberto da pesquisa. Essas práticas culturais se apresentam nas formas residual e emergente, no sentido de Raymond Willians¹⁶¹ e, “são sempre o objeto de lutas sociais que têm por risco sua classificação, sua hierarquização, sua consagração [ou ao contrario sua desqualificação]” (CHARTIER, 2003, p.153).

Escolhido por envolver sentimentos e racionalidades, o tema proposto tem, em certa medida, relação com minha história de vida – como professora de arte, faço parte da rede de relações discursivas que construíu a *Fauna do Imaginário*. Dessa forma a pesquisa coincide com o processo de autodescoberta da própria autora/pesquisadora; quando ao beber na fonte dos teóricos com as quais me identifico e ao fazer conexões críticas em torno da obra, aproximo de mim mesma como ser social e cultural¹⁶². Para o sociólogo e economista Boaventura Santos, isso gera “[...] um conhecimento compreensivo e íntimo que não nos separa e antes nos une pessoalmente ao que estudamos” (SANTOS, 1999, p.53). Ele também nos instiga a buscar uma poética científica, quando nos orienta para um campo em que a criação científica contemporânea pode se aproximar da criação literária ou artística.

Também, me reconheço na explanação da socióloga argentina Beatriz Sarlo. A autora certamente oferece uma base de sustentação teórica à pesquisa, quando traz a reflexão não só sobre as questões da arte e da cultura, como também sobre a posição dos intelectuais na contemporaneidade. Inicia sua discussão apresentando dois diferentes tipos de visão – uma é a do historiador, do teórico ou do sociólogo da cultura diante do repositório de discursos e práticas simbólicas a outra seria a do ‘olhar político’ do presente, sobre o passado. São olhares que podem conviver num mesmo indivíduo, mas não operam ao mesmo tempo. No entanto, o olhar

¹⁶⁰ Conforme Chartier (2003, p.153), um recurso para que se pense essa tensão e se evite cair nos dois modelos de descrição e de interpretação, a que acentua a autonomia simbólica e a que insiste na sua dependência em relação a cultura dominante, é fornecido pela distinção entre estratégias e táticas tal como formulou Michel de Certeau.

¹⁶¹ “O residual, por definição, foi efetivamente formado no passado, mas ainda está vivo no processo cultural, não só como elemento do passado, mas como um elemento efetivo do presente” (WILLIANS, 1979, p.125). “Por emergente, entendo primeiro, que novos significados e valores, novas práticas, novas relações e tipos de relação estão sendo continuamente criados” (WILLIANS, 1979, p. 126).

¹⁶² Vários pesquisadores apresentam suas trajetórias de vida, pessoal e profissional, como inseparáveis da “vida” científica, ver mais em mais em: SANTOS, Boaventura S. Um discurso sobre as ciências sociais. Porto: Afrontamento, 1999. Sendo este meu caso, a primeira e terceira pessoa do singular, podem aparecer simultaneamente neste texto.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

histórico ou olhar teórico podem fornecer materiais e perspectivas para o ‘olhar político’ do intelectual.

No processo de construção da minha identidade de pesquisadora foi o ‘olhar político’, que me direcionou á transdisciplinaridade e ao campo da historiografia - menos para buscar uma posição fixa dentro da academia ou a uma espécie de virtuosismo conceitual, mais para compreender meu objeto que se apresenta como algo que, por estar situado na contemporaneidade, onde tanto as práticas como os significados simbólicos, passam por mudanças, que acontecem mais rápido que as teorias - não se situa, assim como eu, em um lugar fixo.

Ao cursar o doutorado em história, procuro compreender a historiografia contemporânea para sustentar o meu ‘olhar político’ que “não exclui a dimensão estética colocando-a no seu próprio centro” (SARLO, 1997, p. 57). Isso indica um aumento de responsabilidade e de exposição nada cômoda na ânsia de mais entender do que explicar os fatos. Com base em Linn Hunt, Roger Chartier aponta que “a Nova Historia Cultural, que se faz mais de estudos de caso do que de teorização global, levou os historiadores a refletir sobre as suas próprias praticas, e em particular, sobre as escolhas conscientes ou as determinações ignoradas que comandavam o seu modo de construir as narrativas e as análises históricas” (CHARTIER In: LOPES, VELOSO, PIMENTA, 2006, p.114).

Vários outros teóricos levantam suas preocupações com relação ao lugar do historiador trazendo discussões importantes que apontam caminhos para aqueles que partem para o campo da historiografia. Paul Ricouer (2010), ao nos apresentar a discussão entre ficção e historia, aponta o tempo histórico, como um terceiro tempo que faz a mediação entre dois outros tempos, o cósmico e o vivido. A historiografia para esse autor, não é uma imitação idêntica do real, mas uma imitação criadora. É uma representação construída pelo sujeito [historiador e leitor] e nesse sentido seria ficcional. Porém, essa imitação criadora e ficcional seria limitada pelos conectores: o tempo calendário, a sequência de gerações, os arquivos, documentos e vestígios.

A trama que o historiador tece com esses conectores implica em escolhas tanto dos conectores, quanto dos discursos anteriores em torno deles e a partir daí passa ao movimento de criar o seu próprio discurso, sua própria trama. Sobre a noção de trama, Paul Veyne nos diz que:

o tecido da historia é o que chamaremos de uma trama, de uma mistura muito humana, e muito pouco “científica” de causas materiais, de fins e de acasos; de um corte de vida que o historiador tomou, segundo sua conveniência, em que fatos tem seus laços objetivos e sua importância relativa.[...] essa

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

trama não se organiza, necessariamente, em uma sequência cronológica: como um drama interior, ela pode passar de um plano para outro (VEYNE, 1982. p. 28).

O ato de se historicizar um fato é um ato político e todo ato político implica em ações que se apresentam como estratégias e táticas, no sentido dado por Michel de Certeau¹⁶³. Para esse autor, tanto o objeto como o objetivo de uma pesquisa é estratégia (CERTEAU, 1994, p. 99). Nessa perspectiva, a produção acadêmica “é o calculo [ou a manipulação] das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder, uma empresa, um exercito, uma cidade [nesse caso, uma instituição científica] pode ser isolado”. (CERTEAU, 1994. p. 99). São ações que “elaboram lugares teóricos, sistemas e discursos totalizantes, capazes de articular um conjunto de lugares físicos onde as forças se distribuem” (VEYNE, 1982. p. 28)

Certeau insere na sua discussão sobre cultura popular além, das estratégias e táticas, uma prática de dissimulação: a sucata que seria uma arte de fazer diferente dos modelos que reinam [em principio] de cima para baixo da cultura habilitada pelo ensino [do superior ao primário]. A sucata é a arte do desvio, a habilidade de desviar. Por meio de uma metáfora Certeau, nos diz que, na fábrica científica, pode-se tentar usar a sucata. Essa tentativa, a meu ver, se torna possível mais com o uso das táticas do que das estratégias. Quando o objeto da pesquisa se situa em um não-lugar, não é por meio das estratégias, é por meio das táticas que o pesquisador cria desvios de conduta dentro da fábrica científica. Isso porque as táticas, se fazem em um não – lugar.

Este não-lugar lhe permite sem duvida mobilidade, mas nunca docilidade aos azares do tempo, para captar no voo as possibilidades oferecidas por um instante. Tem que utilizar vigilante, as falhas que as conjunturas particulares vão abrindo na vigilância do poder proprietário. Aí vai caçar. Cria surpresas. Consegue estar onde ninguém espera. É astúcia. Em suma, a tática é a arte do fraco [...] Sem lugar próprio, sem visão globalizante, cega e perspicaz como se fica no corpo a corpo sem distancia, comandada pelos acasos do tempo, a tática é determinada pela ausência de poder assim como a estratégia é organizada pelo postulado de um poder (CERTEAU, 1994. p. 99).

¹⁶³ Certeau (1994) chama de estratégias, o cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exercito, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado. A estratégia postula um lugar suscetível (demasiadamente formal) de ser circunscrito como algo próprio e ser a base de onde se podem gerir as relações com uma exterioridade de alvos e ameaças. Chama de tática a ação calculada que é determinada pela ausência de um próprio. Então nenhuma delimitação de fora lhe fornece a condição de autonomia. A tática não tem por lugar senão o outro. [...] Ela opera golpe por golpe, lance por lance. Aproveita as ocasiões e delas depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas (p.100).

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Assim, a escritura torna-se uma maneira de fazer sucata. Nesse sentido, o virtuosismo conceitual passa a ter menos importância do que os significados que o pesquisador pode criar com os desvios de conduta ao construir seu objeto. Se fizermos um paralelo do trabalho com sucata na fábrica científica, com o trabalho com sucata na fábrica artística, este é o que se utiliza de materiais descartados para se construir um artefato. Mas ele pode ir além, se o significado simbólico incrustado nesse artefato for tão importante quanto a sua plasticidade. Sua maior força não está na reciclagem de materiais, mas na produção de significados simbólicos. Enfim, o ir além, significa a criação de novos significados nos desvios de conduta dentro das fábricas científicas e artísticas.

A *Fauna do Imaginário* – é uma produção em que, mais importante do que criar formas, a partir de sucatas (tirar leite de pedra) ou de fazer reciclagem (cuidando do meio ambiente), é a criação de novos significados simbólicos.

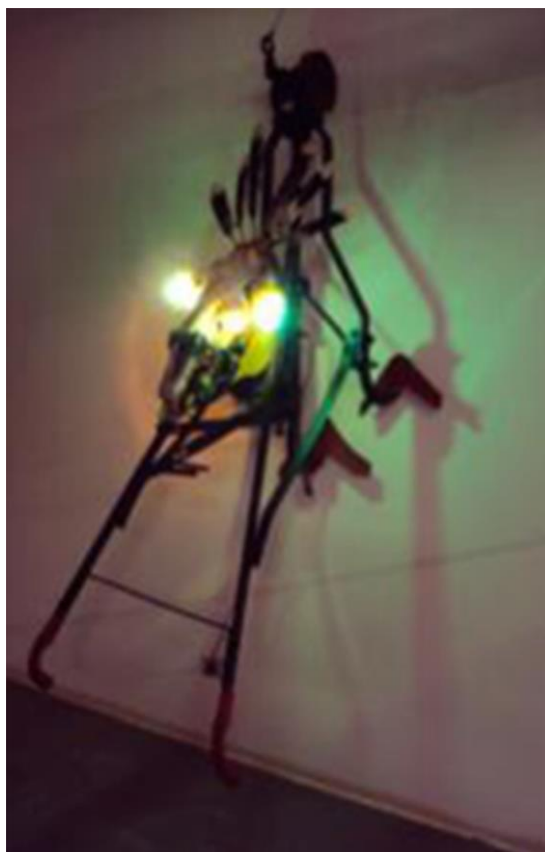


Foto 1: Obra da série *Fauna do Imaginário*, 2009 do artista Daniel Francisco de Souza, foto Raquel Salimeno.

O ‘descarte’ [carcaça e arado] não foi escolhido aleatoriamente, já trazia para o artista uma potencialidade simbólica. Essa uma obra que nos instiga pelos vestígios que ela apresenta. É por isso me proponho a compreender nos seus significados simbólicos os contextos, individual e coletivo de produção, de exposição e de sua circulação. Interessa-me saber como as práticas cotidianas situadas em zonas de conflito constroem essa poética.

O documento visual para entender a obra de arte visual

A imagem abaixo é um documento visual, ou no dizer de Ricoeur (2010), um conector. Esse conector se traduz em lutas simbólicas. Trata-se de um documento que nos diz do processo de criação da *Fauna do Imaginário* e das práticas cotidianas do artista.



Foto 2: A casa do artista Daniel Francisco de Souza - Foto Raquel Salimeno – 2008.

Quando me aproprio desse documento e o transformo em “monumento” (FOCAULT, 2004, p.8), o faço pelo ‘olhar político’ e não pelo olhar de especialista, mesmo que eu dependa das especialidades para me sustentar, por ser minha opção aquela que:

Empresta seus olhos e seus ouvidos ao novo, e se empenha em escutar os rumores diferenciados da sociedade no terreno da arte; dedicando sua atenção ao menos visível, menos audível; que se interessa por aqueles discursos e práticas que escapam pelas brechas e que descumprem as regras do mercado e dos circuitos habituais e que ,além disso, se dispõe a prepara-se para questionar a hegemonia das grandes linhas culturais (SARLO, 1997.p.102).

Toda essa discussão intenciona, em primeiro lugar, compreender a minha atual posição e me fortalecer para compreender o meu objeto. Estando em um território que não me pertence, cumprindo minha ‘sina’ de vida cigana dentro dos espaços acadêmicos, vida escolhida, diga-se de passagem, essa discussão pode ser compreendida por alguns como uma estratégia e por outros como uma tática. Para mim ela é uma e outra. *A Fauna do Imaginário* se apresenta, como um Curupira, cada hora num lugar, mudando de sentido a todo instante. Com os pés invertidos, brinca comigo, me confunde. Em alguns momentos sinto que mudamos de posição, sujeito e objeto trocam de posição. Ora, se o meu objeto é assim e me faz oscilar entre estratégias e táticas,

agora, no momento de ancoragem, graças à História Cultural poderei contar com as teorias plurais para dar conta daquilo que me proponho. Criar um método relativamente imetódico¹⁶⁴ para entender o meu objeto mutante.

A primeira impressão¹⁶⁵

Sobreposto na janela, um trabalho plástico em processo de criação. Uma tela pintada com a técnica de aerógrafo. Acoplada a essa tela, o crânio de animal que foi achado nas andanças pelo cerrado, que Daniel Francisco faz. Acima do crânio, destoando da tela, galhos secos. Nos buracos do crânio, onde havia olhos, lâmpadas fluorescentes. Um cabresto no crânio morto. No ambiente, também se nota o filtro d'água e um velho sofazinho. Hora de descanso do trabalho na lavoura. O trabalho plástico é parte da exigência do Trabalho de Conclusão de Curso em Artes Visuais. Quando Daniel chegou à academia quase foi engolido por ela. Quase virou mais um pintor de quadros abstratos, sem rosto. Na sua memória o cheiro da terra e do esterco, o resíduo. No ano em que foi tirada essa fotografia, o artista-aluno ainda não estava sendo orientado pelo professor e artista plástico Afonso Lana era orientado por outro professor-artista. Parece que o aluno-artista se sente forçado a pintar uma tela. Pintar telas é coisa de artista, esse é o senso comum. O artista sobrevive às exigências da academia naquele momento, numa ação que parece ser ao mesmo tempo estratégia e tática, mantém seus ossos e gravetos suportados por uma tela. A tela e a acrílica parecem digladiar com a sucata. Existe um desentendimento visual que reflete uma crise. Num determinado momento, o arado toma o lugar da tela. O arado é deslocado do lugar de trabalho e se transforma em arte, assim como ocorreu com o crânio.

Na caveira e no arado, o resíduo lembrando que o residual, por definição, foi efetivamente formado no passado, mas ao contrário do arcaico, ainda está vivo no processo cultural, não só como elemento do passado, mas como um elemento efetivo do presente. Porém, quando o artista promove uma luta simbólica na sua criação, criando novos significados e valores, novas práticas e relações o emergente é configurado. Nessas considerações pretendo simplesmente

¹⁶⁴ Tal método está sendo pensado com base em historiadores que se dedicam a construção historiográfica com imagens, tais como: Aby Warburg, Carlo Guinzburg, Didi-Huberman, Carl Schorske, Reinhart Kosellek, Maraliz Christo e Luciene Lehmkuhl.

¹⁶⁵ Descrevo, a seguir, algumas impressões que tenho sobre a fotografia 2, Não me propondo ainda a uma análise criteriosa, mas a demonstrar a potencialidade dessa fotografia como um conector. Sugiro aos leitores que ao ler essa descrição, tenham em mente os dois grupos de conceitos citados anteriormente, ou seja, as estratégias e táticas em Certeau e o residual e o emergente em Willians. Tais conceitos serão incorporados a minha própria grade de análise, que será elaborada com base nos estudos de Luciene Lehmkuhl (2010) e que no momento atual se apresenta ainda como um esboço.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

apontar as potencialidades do documento/conector podendo ser consideradas como um primeiro mergulho a pesquisa aqui proposta.

BIBLIOGRAFIA:

CERTEAU, Michel de. Culturas Populares. In: A Invenção do cotidiano: artes de fazer, RJ: Vozes, 1994.

CHARTIER, Roger. Leituras Populares. In: Formas e Sentidos – Cultura escrita: entre distinção e apropriação. Campinas, SP: Mercado de Livros, 2003.

_____. A nova história cultural existe? In: LOPES, Herculano, VELOSO Herculano, PIMENTA Monica (Org). História e Linguagens: texto, imagem, oralidade e representações. Rio de Janeiro: 7 letras, 2006. Museo de Arte de Lima, 2011, v.1, p.102-131.

CHRISTO, Maraliz de Castro Vieira. Atahualpa em la corte imperial brasileira. In: MAJLUF, Natália. (Org.) Luis Monteiro. Los funerales de Atahualpa. Lima – Peru: Museo de Arte de Lima, 2011, v.1, p.102-131.

FOCAULT, Michael. Arqueologia do saber. 7ª Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004, p.8.

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In GINZBURG, Carlo. Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história. São Paulo. Companhia das Letras, 1991. p, 143.

GINZBURG, Carlo. De A. Warburg a E. H. Gombrich: notas sobre um problema de Método. In GINZBURG, Carlo. Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história. São Paulo. Companhia das Letras, 1991.

KOSELLECK, Reinhart. Futuro Passado: contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto/Ed. Da PUC-RIO, 2006.

LEHMKUHL, Luciene. Fazer História com as imagens, In: PARANHOS, Katia; LEHMKUHL, Luciene; PARANHOS, Adalberto (org). História e Imagem: textos visuais e práticas de leituras. Campinas: Mercado das Letras, 2010. p.53-70.

RICOEUR, Paul. Tempo e Narrativa. São Paulo. Editora WMF. Martins Fontes, 2010.

SANTOS, Boaventura S. Um discurso sobre as ciências sociais. Porto: Afrontamento, 1999. p. 53.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

SARLO, Beatriz. A História contra o Esquecimento e Um olhar político, In: Paisagens Imaginárias, EDUSP, 1997.

SCHORSKE, Carl. Pensando com a história: indagações na passagem para o modernismo. Trad. Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 2000, 282 p.

SCHORSKE, Carl. Viena fin-de-siècle: política e cultura. São Paulo: Companhia das Letras 1988. p,17.

VEYNE, Paul. O objeto da história. In: Como se escreve a História. Brasília: Ed. UNB, 1982. p. 28.

WARBURG, Aby. El renacimiento del paganismo: Aportaciones a la historia cultural del Renacimiento europeo. Alianza Editorial, Madrid, 2005.p.74- 121.

WILLIAMS, Raymond. Hegemonia/Tradições/Dominantes/Residual e Emergente, Estrutura de Sentimento. In: Marxismo e Literatura. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

REFERÊNCIAS DAS IMAGENS:

Foto 1- Obra da Série *Fauna do imaginário* de Daniel Francisco de Souza, 2009. Foto: Raquel Salimeno, 2010.

Foto 2- A casa do artista Daniel Francisco de Souza – Foto: Raquel Salimeno, 2008.

Análise dos processos de transformação urbana na cidade de Pouso Alegre - MG

Diego Garcia de Carvalho
Graduado - UNIVÁS

dgc.diego2007@hotmail.com

Alexandre Carvalho de Andrade
Doutorando – Unesp/Rio Claro
Professor - UNIVÁS/Pouso Alegre

andrade.a.c@uol.com.br

RESUMO: O presente trabalho tem o objetivo de analisar as transformações socioespaciais ocorridas na cidade de Pouso Alegre, em especial durante a segunda metade do século XX, quando o município apresentou significativo crescimento populacional, que foi concomitante ao processo de desenvolvimento econômico. A utilização de indicadores populacionais e de recursos cartográficos possibilitaram evidenciar e discutir questões demográficas e socioeconômicas e, por consequência, ilustrar sucessivas mudanças que ocorreram na cidade de Pouso Alegre neste período, que incidiram nas condições de vida de seus moradores e em sua organização espacial.

PALAVRAS-CHAVE: História, Cidade, Sociedade.

Introdução

A cidade pode ser considerada como um reflexo direto das ações dos homens no espaço e no tempo, o fruto maior das ações destes sujeitos sociais que criam e recriam de acordo com suas necessidades cotidianas essa imensa “colcha de retalhos” que é a cidade. Como assinala Carlos (1994) ao dizer que refletir sobre a cidade refere-se também a refletir acerca das práticas sócioespaciais que se definem sobre momentos e modos de apropriação do espaço urbano, uma condição humana que se consolida ao longo do tempo.

No trajeto diário de ir e vir realizado por um número incontável de sujeitos sociais, o olhar acostumado as paisagens urbanas deste percurso não se deixa passar despercebido a algumas **CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.**

mudanças, como casas sendo demolidas e dando lugar à construção de prédios, espaços vazios que costumemente eram usados para pastagens, recebem marcações e delimitações de ruas dando forma a loteamentos, áreas verdes são derrubadas para também receber estruturas habitacionais. As cidades modernas passam constantemente por um turbilhão de mudanças a todo o momento, onde incidem fatores políticos, econômicos, demográficos e socioculturais que promovem sucessivas alterações no cotidiano da população e que se materializam no espaço.

Santos (2006) nos diz que o sentido e o conteúdo das formas espaciais são atribuídos pelo homem e pela sociedade. O que não se integra neste movimento entre homem e espaço é incapaz de realizar qualquer dialética ou movimento contraditório. Não basta apenas existir enquanto paisagem, a forma utilizada pelo homem é diferente, seu conteúdo é social, de alguma forma foi lhe atribuída uma vida.

Através da sucessão histórica das práticas econômicas, políticas e socioculturais que interatuam em um mesmo território, a cidade vai se transformando, e estas mudanças resultam em situações distintas aos seus usuários. Positivamente, temos uma oferta maior e mais diversificada de atividades econômicas e de serviços públicos que beneficiam a cidade e a sua área de influência. Por outro lado, este processo se mostra causador de sérios impactos socioambientais, como nos diz Valim (1996) “o crescimento urbano acelerado e desordenado e o empobrecimento contínuo, sobretudo das populações de rendas mais baixas, provocam a deterioração progressiva das condições de vida nas cidades”.

A diferenciação no parcelamento do espaço urbano resulta, deste modo, em nítidas variações na paisagem urbana, determinadas pelo custo da terra, pelos rendimentos de seus moradores e pelas potencialidades na geração de lucros às empresas. As famílias de maior rendimento, assim como as empresas com mais recursos financeiros, são as beneficiadas pelas melhores localizações dentro de uma cidade, proporcionando para as famílias de baixa renda as piores opções, tanto em nível físico quanto social.

Esta questão é discutida por Granou (1975), ao dizer que, nos locais onde existe a valorização do uso, os signos estabelecem uma normatização dos lugares, com “a abundância real, o luxo, o supérfluo para alguns; a insuficiência quantitativa, a estandardização, a miséria fundamental da satisfação das necessidades diárias para a grande maioria”.

Santos e Silveira (2004) assinalam que o tamanho de uma cidade e a população que nela reside, está intimamente ligada a diversidade das atividades e profissões, estabelecendo desta forma uma inter-relação diretamente atrelada a eficácia dos fatores que envolvem o fator econômico. Deste modo, é perceptível que na mesma medida em que a cidade se torna atrativa e alvo de agentes sociais que se deslocam para o município, visando condições de vida melhores do que as encontradas em seu local de origem, a cidade por vezes não tem bases sólidas para estruturar tal crescimento, gerando “*deseconomias*” (FAISSOL, 1992).

Os deslocamentos populacionais desempenham um papel fundamental para o histórico da distribuição espacial da população brasileira, e os contrastes socioeconômicos entre as regiões brasileiras tiveram papel decisivo para as afluências de migrantes. No Brasil, especialmente entre as décadas de 40 e 80, o êxodo rural ocorreu com significativa dimensão e constituiu um importante fator para o crescimento acelerado das cidades, sendo esta população, que se deslocou do campo para as áreas urbanas, considerada, inclusive, a força impulsora do desenvolvimento industrial brasileiro. Gonçalves e Guerra (2001) dizem que embora o processo de urbanização tenha sido intenso nas grandes metrópoles brasileiras, ele se reproduziu em menor escala em cidades de pequeno e médio porte, que passaram a apresentar, em decorrência da urbanização e especialmente da falta de planejamento, problemas na qualidade de vida da população.

Os deslocamentos populacionais procedentes dos espaços rurais foram até a década de oitenta, em sua maioria, direcionados às regiões metropolitanas. E, após esta década, passaram também a se direcionar para as cidades médias localizadas em regiões de considerável dinamismo econômico.

Ribeiro (2006) assinala que “industrialização e urbanização são processos complementares que costumam marchar associados um ao outro”, sendo que a indústria, muitas vezes, oferece emprego para esta mão de obra que se evade em busca de um novo modo de vida. Não podemos, porém, de forma alguma afirmar que a urbanização está ligada apenas à indústria, pois há diversos exemplos de cidades que se urbanizaram mediante outras funções, como administrativas, comerciais, religiosas, universitárias, militares e turísticas (ANDRADE, 1986).

Considerando que estas definições atualmente não restringem as funções de uma cidade, podemos tratar as cidades médias muito mais com o termo “multifuncional”, do que propriamente a rotulá-las mediante alguma característica predominante tanto em sua economia quanto em sua organização social. As cidades que muitas vezes se personalizam a partir de

determinada função, tendem a juntar em si outras funções variadas, devido às suas transformações econômicas, políticas, demográficas e socioculturais.

Crescimento urbano, cidades médias e a situação de Pouso Alegre

Vemos no Brasil, principalmente após a década de 50, quando o governo voltou seus olhos para uma política que tratava de uma visão de progresso e desenvolvimento, o aumento expressivo da população brasileira, mas em especial da residente nas áreas urbanas. A tabela 1 apresenta esse crescimento de forma mais clara:

Tabela 1: Crescimento da população Urbana e total do Brasil

Ano	População Total	População Urbana
1920	30.635.605	3.287.448
1950	51.941.767	18.782.891
1980	119.002.706	76.400.000
2010	190.732.694	160.879.708

Censos demográficos do IBGE

O adensamento populacional e de investimentos industriais possuem uma dualidade muito bem definida, afinal, se por um lado as grandes metrópoles aparentemente apresentam a possibilidade de melhoria de vida, vemos nelas, também, como aponta Bastos (2006), “deseconomias de escala, em decorrência do aumento dos custos privados e sociais associados a poluição, grande concentração demográfica, esgotamento da infraestrutura produtiva e de serviços ligados à saúde dos moradores”.

Com o processo de desconcentração industrial, especialmente a partir da Região Metropolitana de São Paulo, nas últimas décadas do século XX diversos centros urbanos apresentaram rápido crescimento. E tais cidades se espalham por todo o território brasileiro, em especial no Centro-Sul, e receberam fluxos econômicos e populacionais provenientes principalmente dos grandes centros metropolitanos, que apresentavam uma estagnação na geração de novos empregos.

Desta forma, é de se ressaltar a importância do papel das cidades médias, a exemplo das cidades sulmineiras, como Varginha, Itajubá, Poços de Caldas e Pouso Alegre, que apesar de possuírem uma economia centrada na agropecuária e nas práticas comerciais e de prestação de serviços até por volta da década de 70 do século XX, começaram a receber investimentos, em especial industriais, e deslocamentos migratórios provenientes das metrópoles e das cidades menores e áreas rurais circunvizinhas. Primeiro, por serem uma possibilidade de escape para pessoas que não conseguiram se manter no turbilhão de mudanças que ocorrem nos grandes centros, e aos que buscam nas cidades de porte médio uma estabilidade de vida. E, também, devido aos investimentos econômicos de empresas e indústrias que viam no Sul de Minas a possibilidade de gerar lucros maiores do que os que seriam obtidos nas metrópoles.

O inchaço dos grandes centros em certa medida motivou o crescimento de cidades de porte médio, e com vertentes e possibilidades de gerar bons rendimentos econômicos. Assim, refletindo a realidade vivida por diversas outras cidades brasileiras, Pouso Alegre, após 1970, começa a apresentar um ritmo de crescimento populacional grande e contínuo. E tal situação é apresentada pela tabela 2.

Tabela 2: Crescimento da População urbana e total de Pouso Alegre

Ano	População Total	População Urbana
1970	38.072	29.208
1980	57.364	50.813
1991	81.836	74.322
2000	106.687	97.597
2010	130.586	119.602

Censos Demográficos do IBGE

O interesse pela vida urbana se torna evidente a partir das décadas posteriores a 1970, o dinamismo encontrado no centro urbano em detrimento do campo promove a procura pela vida nas cidades e, como consequência gera novas possibilidades de uso do território. Assim, as

idades médias emergem como locais com boas perspectivas econômicas, e interage esta situação com uma satisfatória qualidade de vida urbana.

Em Pouso Alegre ocorreram importantes transformações econômicas, demográficas, socioculturais e espaciais, que se inter-relacionaram no decorrer das últimas décadas. É ilustrativo a este processo o crescimento populacional evidenciado pela tabela 2, onde podemos ver que a população do município passou de 38.072 habitantes em 1970 para 130.615 em 2010, sendo mais de 90% residente na área urbana.

Spósito (2008) descreveu que as cidades crescem de três formas: populacional, quando há acréscimo no número de habitantes; horizontal, advindo da expansão da área urbanizada sobre áreas anteriormente rurais; vertical, decorrente da implantação de edificações com distintas funcionalidades. Elucidando estes tipos de crescimentos descritos por Spósito, a Tabela 2 e a Imagem 1 demonstram a incidência destes processos em Pouso Alegre.

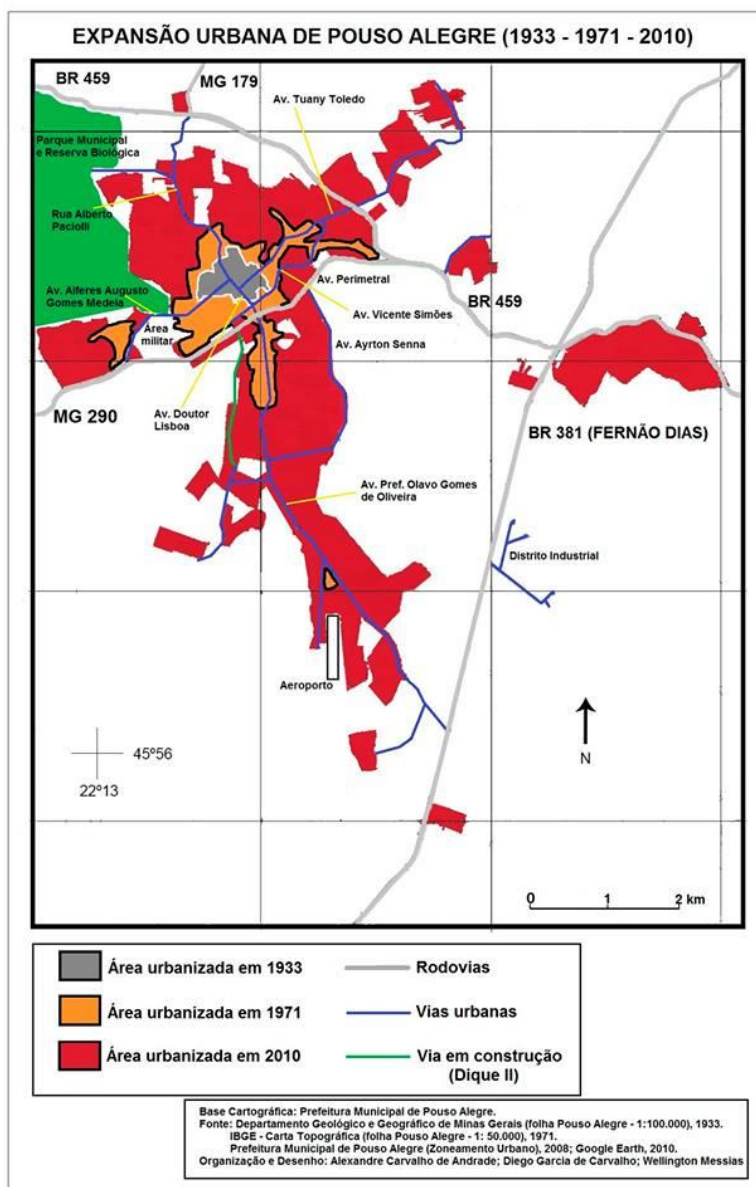


Imagem 1: Expansão urbana de Pouso Alegre (1933 - 1971 – 2010)

O mapa representado na imagem 01 traz em seu corpus questões interessantes para esta discussão. São sobreposições de três mapas distintos, referentes a área urbana de Pouso Alegre nas décadas de 30, 70 e 2010, onde é possível compreender a intensidade do desenvolvimento da mancha urbana na cidade. Por ele podemos perceber que a parte que representa a década de 30, corresponde principalmente a área central da cidade atualmente.

A parte marcada por laranja corresponde a área urbanizada na década de 70, e podemos perceber que nos quarenta anos que se passaram, entre as décadas de trinta e setenta, não houve um significativo crescimento, em especial se comparado aos quarenta anos que compreendem da CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

década de 70 até 2010 (área em vermelho), período em que a mancha urbana cresceu de forma bastante acentuada, principalmente na região Sul, que praticamente se formou neste período. Vemos a expressão de um crescimento e o adensamento de construções em algumas áreas que, anteriormente, não eram nem sequer habitadas.

Até a década de 30, a ruralidade era um forte aspecto do município. Com o processo de urbanização se iniciam movimentos de adensamento nas áreas centrais, e durante a década de 70 já se começa a perceber na cidade uma fase embrionária de uma intensa verticalização, que se consolida nas décadas posteriores. Muito por conta da maior diversificação de comércios e serviços na área central. Momento este em que as moradias começam a se transformar em pontos de comércio e as pessoas passam a residir nos prédios que estão surgindo nos arredores do centro.

Com notória importância para a economia e as relações socioculturais regionais, a rodovia Fernão Dias começou a ser construída na década de 1950, sendo que no ano de 1960 foi inaugurado o trecho de Belo Horizonte a Pouso Alegre, e no ano de 1961 foi concluído o restante da construção até a capital paulista. De certa forma, a implantação desta via refletiu no dinamismo da economia de toda a sua área de influência, o que inclui Pouso Alegre, que foi se consolidando como um eixo de ligação entre a Rodovia Fernão Dias e outros centros urbanos regionais, como Itajubá, Poços de Caldas, Ouro Fino e Alfenas.

Impulsionado por este novo e importante fator (Rodovia Fernão Dias), o período pós década de 70 foi marcado principalmente pelo início de uma fase de mudança nas estruturas de Pouso Alegre, voltada para um vertente industrial a cidade começa a incentivar a vinda de empresas e o fortalecimento de indústrias locais. Este processo significa muito mais do que apenas uma intensa interferência na economia, mas uma mudança radical nos conceitos de habitação e ocupação do espaço na cidade. Tal situação contribuiu para a implantação de indústrias em seu território, e, concomitante ao crescimento populacional, houve o desenvolvimento das atividades comerciais e de prestação de serviços, fazendo com que a cidade de Pouso Alegre seja considerada pelo IBGE, uma “capital regional” (IBGE, Regiões de influência das cidades, 2007) devido a sua influência sobre os municípios do entorno.

Na cidade passaram a coexistir, portanto, distintos tipos de usos do solo, que fazem com que a área central passe a apresentar importantes funções comerciais e de prestação de serviços, que progressivamente começam a se espalhar também para outras áreas da cidade, como a região Sul, onde se desenvolve um subcentro terciário, e a leste, onde foi construído um shopping

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

center com considerável diversificação de opções comerciais e de entretenimento. Por sua vez, no centro as funções residenciais se restringem aos edifícios, sendo que foram formadas espacialidades com esta finalidade habitadas por populações de altos rendimentos (bairros do Fátima, Altaville, Santa Rita e outros), classes médias, ou de baixos rendimentos, como são os casos dos periféricos bairros do São João e Cidade Jardim, ou o central, porém com precariedades socioambientais, São Geraldo.

Considerações finais

A urbanização em âmbito nacional ou mundial produziu e produz resultados positivos, como as melhorias nas infraestruturas básicas, como saúde, educação, lazer e moradia. Além de novas possibilidades de acesso a renda. Porém, como pudemos perceber, atrelado a estes pontos positivos temos também os impactos negativos, como por exemplo, a ineficiência e negligência do poder público que aliados a falta de um planejamento efetivo agrava situações de impactos sócio - espaciais. O crescimento populacional incompatível com as características físicas e as desigualdades sociais colaboram para a expressiva segregação do espaço urbano.

Refletindo a situação vivida por diversas outras cidades médias brasileiras, Pouso Alegre apresentou um intenso processo de urbanização após a década de 70, que foram resultados, em partes, de políticas públicas de desenvolvimento industrial e acalorados discursos de progresso. Depois da década de 80 os fluxos migratórios já começam a se direcionar com maior intensidade para cidades médias, visando aproveitar de seu dinamismo econômico e menores atribuições, se comparados as grandes metrópoles brasileiras na época.

Não se deve, portanto, encarar apenas o crescimento demográfico e econômico como fundamentais, mas deve-se priorizar o desenvolvimento socioeconômico dos moradores. Apesar de estarem fortemente atrelados, não necessariamente são sinônimos.

Referências

ANDRADE, Manuel Correia de. *Geografia econômica*. São Paulo: Atlas, 1986, p.278.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

BASTOS, Suzana Quinet de Andrade. *Migração e cidades médias: Uma análise para Minas Gerais no ano 2000*. In: Programa de pós-graduação em economia aplicada - FE/UFJF. Juiz de Fora, 2011, p.4.

CARLOS, A.F.A. *A cidade*. São Paulo: Contexto, 1994, p.98 .

FAISSOL, S. (et al). *Organização territorial e/ou uma geopolítica da população: Qual o desafio para o próximo milênio*. Revista Brasileira de Geografia (54). Rio de Janeiro: IBGE, 1992, p. 75 – 95.

GONÇALVES, L.F.H.; GUERRA, A.J.T. *Movimento de massa na cidade de Petrópolis (Rio de Janeiro)*. GUERRA, Antonio José Teixeira; CUNHA, Sandra Baptista (orgs) – *Impactos ambientais urbanos no Brasil*. Rio de Janeiro: ed. Bertrand Brasil, 2001, p. 189 – 252.

GRANOU, André. *O capitalismo e o modo de vida*. Porto: ed. Afrontamento, 1975, p.101

RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Companhia das letras, 2006, p.182.

SANTOS, Milton e SILVEIRA, Maria Laura da. *O Brasil: território e sociedade no início do século XXI*. - 6º Ed.- Rio de Janeiro: Record, 2004, p. 203.

SANTOS, Milton. *A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção*. 4º ed. São Paulo: Editora da universidade de São Paulo, 2006, p. 109.

SPÓSITO, Eliseu Savério. *Redes e cidades*. São Paulo: Edunesp, 2008.

VALIM, Ana. *Migrações – da perda da terra a exclusão social*. São Paulo: Atual, 1996, p.56.

Francesco di Giorgio Martini e o projeto de cidade ideal renascentista

Lorraine Pinheiro Mendes
Mestranda –UFJF
lorraine.cso@hotmail.com

RESUMO: Francesco di Giorgio Martini foi um importante arquiteto do começo do Renascimento. Assim como seus pares, o arquiteto sienense dedicou uma parte dos seus tratados para o desenvolvimento de uma proposta de cidade ideal. A partir desse dado, esse artigo pretende contextualizar a produção tratadística de Martini em um pensamento comum do Renascimento.

PALAVRAS-CHAVE: Renascimento, Francesco di Giorgio Martini, Cidade ideal

O período que corresponde ao Renascimento trouxe inúmeras inovações e, certamente, modificações históricas no modo de se viver e pensar na Europa do século XIV e XV. Tais inovações alcançaram seu ápice no território que hoje corresponde à Itália. Pode-se dizer que uma das principais características do Renascimento é a retomada da Antiguidade Clássica como modelo de tradição a ser seguido, e por isso o triunfo da razão em oposição ao período anterior à Renascença, considerado pelos humanistas como um período de retrocesso intelectual. Desfaz-se de uma tradição transmitida pelos medievais e escolhe-se uma outra tradição, escolha essa oriunda de uma seleção crítica e intencional, que transparece uma reflexão sobre o passado.

A retomada da Antiguidade deu-se, com muita força nas artes. O novo status da pintura, escultura e arquitetura como pertencentes às artes ditas liberais, conseguido através de uma aproximação com as disciplinas do *Trivium* e do *Quadrivium*, teve como argumento base a existência de uma atividade intelectual predecessora à realização material e manual de um trabalho artístico. Sendo a arte considerada como um produto da ideia e do engenho do artista, resultantes de estudo e conhecimento de regras e convenções clássicas e o desenho e o uso da perspectiva como expressões maiores dessa intelectualidade, possibilitou a formação de um novo tipo de artista (BLUNT, 2011). O homem ideal do Humanismo é o intelectual que se dedica ao estudo e à compreensão do mundo de uma maneira racional e amplamente interdisciplinar, é o homem que se debruça e reflete sobre a Antiguidade Clássica e a toma como exemplo, como uma segunda natureza a ser adaptada e aplicada à realidade de seu tempo. O mesmo é esperado dos artistas, incluindo os arquitetos.

A arquitetura do Renascimento, assim como as demais artes, deveria ser a materialização da nova maneira de enxergar e conceber o mundo. Os arquitetos, munidos dos estudos sobre perspectiva e anatomia e dos métodos baseados na razão, passaram a traduzir nas formas arquitetônicas o espírito humanista.

A atividade do arquiteto passa a ser predominantemente a formulação de um programa, de um projeto, a ser seguido por quem de fato irá executar a obra. Este irá se dedicar ao trabalho que envolve esforço físico e, portanto, menor em uma hierarquia se relacionado ao exercício da arquitetura. O desenvolvimento da ideia e de formas baseadas na Antiguidade, passam a ser prioritárias e fundamentais para o arquiteto do Renascimento (WITTKOWER, 2012). As formas antigas tornam-se então objetos de estudo através da observação direta e medição das obras. A arquitetura passa a seguir proporções bem estabelecidas, tem-se a utilização e a reflexão sobre um determinado conjunto de ordens que conferem significado aos projetos, a simetria é almejada e

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

alcançada através do que pode se chamar de um controle métrico dos espaços, que é o conhecimento matemático aplicado à realidade objetiva. Existe também um controle prévio do resultado final, diferentemente da idade média, devido a essa “supremacia” do projeto em substituição ao empirismo medieval (BENEVOLO, 1987).

A partir do momento em que se tem uma série de regras, convenções a serem seguidas e ordens arquitetônicas que estabelecem um certo padrão, assim como o devido espaço para a expressão do engenho e da ideia próprios de cada arquiteto, onde coexistem aspectos universais e individuais, a arquitetura pode ser considerada como um movimento praticamente unitário onde cada experiência torna-se passível de comparação. Logo, cada caso específico passa a contribuir para o todo. É nesse contexto que este projeto pretende analisar a obra de Francesco di Giorgio Martini.

Francesco di Giorgio (1438- 1502), pode ser considerado um exemplo de *homo universale* do Renascimento: mostrou-se versátil exercendo diversas funções como, por exemplo, tratadista, arquiteto, pintor, escultor, engenheiro militar, diplomata, entre outras atividades que lhe foram atribuídas. Nascido em Siena, é provável que tenha tido como mestre Vecchieta, e que tenha sido influenciado primeiramente por Bernardo Rossellino que foi responsável por inserir a arquitetura renascentista na região, embora não se tenha documentos ou registros que comprovem definitivamente tais suposições. Assim como é difícil encontrar provas que esclareçam completamente sua formação inicial, também não existe um consenso unânime sobre como o arquiteto teve acesso a certos textos e como adquiriu conhecimento e erudição suficientes para se estabelecer como um teórico tratadista e trabalhar em traduções (ADAMS, 2004).

Bem como os demais arquitetos, cuja atividade era diretamente ligada ao patronato, forma de consumo de arte tão comum e fundamental no Renascimento (BURKE, 2010), Francesco di Giorgio devia se mudar para a cidade em que o projeto seria realizado. Destarte, por volta de 1477, após realizar trabalhos significativos em outras cidades, Francesco di Giorgio já estaria em Urbino a serviço do Duque Federico de Montefeltro, que tanto exaltava a arquitetura, substituindo Laurana no posto de arquiteto civil e militar do ducado, concluindo o palácio do ducado iniciado em meados do século XV entre outras construções. Esse entusiasmo do Duque por edificações pode ser justificado pelo fato de que um palácio, um prédio ou uma fachada, deixava transparecer não somente a sua beleza arquitetônica e harmonia matemática, ou a expressão da intelectualidade do artista. Do mesmo modo demonstrava também a excelência e dignificava a família que ali vivia ou que o havia encomendado, além do uso político da arquitetura, e das artes em geral.

Em suas construções padrões e princípios arquitetônicos podem ser reconhecíveis (FIORE, 2004). Em alguns casos específicos pode-se perceber que o arquiteto teve contato com outros estudos, tratados e soluções estruturais encontradas por outros arquitetos e os adaptou ao seu próprio estilo, o Palazzo Scala de Giuliano da Sangallo, por exemplo, provavelmente serviu de base para o projeto do pátio do Palácio do duque em Gubbio (FROMMEL, 2007). Suas fachadas de pedra, material que fazia uso constantemente, podem ser caracterizadas por uma certa robustez e austeridade.

Em seus tratados de arquitetura civil e militar, Francesco di Giorgio propõe que cada ordem arquitetônica siga a proporção do corpo humano, um antropomorfismo nas ordens arquitetônicas demonstradas por suas ilustrações e recomendações, e constrói analogias que exaltam a dignidade humana, comparam o corpo à perfeição das formas geométricas que originam todas as outras: o quadrado e o círculo, e não é por acaso que ele também faz sua versão do homem vitruviano, a forma mais perfeita da natureza inserida nas formas mais perfeitas feitas pelo homem (MARTINI, 1967).

A ilustração é fator importante nos tratados do arquiteto. Suas inúmeras ilustrações contam sumariamente com sobreposições de figuras humanas a elementos arquitetônicos, além das ordens o arquiteto desenvolve o proporcionamento do perfil da cornija a partir do busto e do rosto humano e a analogia entre edifícios, cidade e corpo humano, por exemplo. Sobre a importância das ilustrações nos *Trattati di architettura ingegneria e arte militare*, é devido salientar a grande contribuição de Francesco di Giorgio para a tradição de tratados ilustrados no Renascimento (HUB, POLALLI, 2011). Seus tratados são considerados a primeira fonte de textos técnicos que oferecem amplo material sobre todos os aspectos da profissão de arquiteto: cidades, edifícios, palácios, igrejas, templos e artificios militares e os primeiros a contarem com tamanho número de imagens. Apesar de terem sido escritos nas duas últimas décadas do século XV, e não terem sido publicados durante o Renascimento, foram estudados no formato de manuscrito e os desenhos e textos copiados inúmeras vezes, influenciando tratadistas de gerações posteriores. Um deles, o mais célebre talvez, foi Leonardo da Vinci que possuía em sua biblioteca uma cópia destinada ao estudo, na qual fazia anotações às margens. A perspectiva linear desempenha um importante papel nas ilustrações dos tratados da mesma forma em que foi essencial no treinamento de Francesco di Giorgio como pintor.

Conforme pode ser observado nas suas descrições das ordens arquitetônicas antropomorfas, e em partes em que delineia plantas de edifícios e cidades, seu texto é acompanhado de “comentários pictóricos”, ou seja, de imagens relacionadas ao conteúdo, que de fato orientam a compreensão dos escritos por justamente denotarem essa busca pela analogia com a forma humana em construções e assim identificar visualmente aquilo que é descrito. Nesse sentido, texto e imagem são interdependentes e os desenhos traduzem a elaboração mental, o engenho, de seus estudos, da mesma forma como servem de prova comprobatória de suas teorias, que acompanhavam o empirismo e o “espírito científico” da época.

Francesco di Giorgio traduz e adapta as teorias de Vitruvio às suas próprias questões e enfatiza o antropomorfismo das ordens. Essa analogia é evidente nos tratados que propõem modelos de cidades ideais, não sendo diferente no caso de Francesco di Giorgio e sua cidade ideal concebida nos seus *Trattati di architettura ingegneria e arte militare*. A cidade foi projetada nos moldes do corpo humano, uma cidade antropomorfa, onde os muros que a fortificam, a igreja, os edifícios e praças encontravam seus correspondentes orgânicos. Essa concepção e sua origem compõem o objeto de estudo dessa pesquisa.

A cidade ideal aparece como o resultado de uma nova forma de se compreender a cidade e o próprio homem no Renascimento. O ambiente urbano passa a ser valorizado, é onde as

interações sociais acontecem, é o lugar onde a racionalidade do homem se manifesta visivelmente. Logo, deveria ser análoga a essa razão, ao homem e ao seu corpo. Uma das inovações da arquitetura consistiu no prelúdio do que chamamos de planejamento urbano, que inaugura uma relação entre arquitetura e o espaço urbano como um todo. Não somente os edifícios e suas estruturas deveriam ser projetados, a cidade deveria ser pensada como um organismo uno em que cada parte desempenha uma função: prédios, pessoas, relações de poder e hierarquia.

A cidade deveria ser pensada como um corpo político onde suas estruturas influenciam o comportamento de seus habitantes. Ao arquiteto caberia a função de planejá-la e desta forma assumir o controle não somente estrutural, mas também coordenar todas as atividades urbanas realizáveis a partir de tal projeto, a ele era atribuída a totalidade do conhecimento (GARIN, 1996). A cidade deveria abandonar, assim como a cultura de um modo geral, os costumes e o empirismo medievais e se tornar adequada ao homem do Renascimento. Desta forma a cidade ideal é uma expressão da racionalidade e das aspirações filosóficas desse homem. Sua beleza e harmonia não desejadas prioritariamente, mas sim frutos diretos de sua funcionalidade.

Tendo como inspiração as cidades-estados da Antiguidade, as cidades ideais eram concebidas como autônomas e de pequeno porte, percebendo-se assim, a influência de autores como Platão e Aristóteles nos escritos e projetos dos tratadistas do Renascimento, e sua estrutura política deixa transparecer uma maleabilidade das instituições ao seguir, muitas vezes, o modelo republicano da pólis. Logo, pode-se dizer que a concepção de uma cidade ideal não compreende somente a questão urbanística e funcional, mas manifesta um diálogo entre os tratados de arquitetura, textos utópicos e políticos.

O *homo faber* do Renascimento, responsável pelo seu destino e por moldar o seu entorno, idealmente deveria viver em uma cidade análoga às suas concepções racionais, cidade também apoiada na geometria como forma de alcançar uma excelência e um crescimento ordenado. A maior parte dos planos ideais caracterizava-se por um esquema geométrico, na maioria das vezes ortogonal, circular ou radial, com um significado simbólico. Baseando-se nessas concepções, tratadistas como Leon Battista Alberti em *De Re Aedificatoria* (1443-1452), Filarete em seu *Trattato di architettura* (1460-1464), Francesco di Giorgio Martini, nós já mencionados tratados de arquitetura, e Leonardo da Vinci que desenvolveu projetos semelhantes em seus desenhos e escritos, projetaram suas cidades ideais. Ao longo do Renascimento essas cidades foram descritas e projetadas em formas variadas e correspondiam à funções distintas, o importante é contextualizá-las com o meio onde foram concebidas, destrinchar a ideia de quem as planejava e perceber a importância e contribuição para o pensamento total da época e para o porvir.

Referências Bibliográficas

Fontes primárias:

MARTINI, Francesco di Giorgio; MALTESE, Corrado. *Trattati di architettura ingegneria e arte militare*. Milano: Il Polifilo, 1967. 2 voll.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

VITRUVIO. *Da Arquitetura (De architectura)*. São Paulo, Hucitec/Annablume, 1999.

Fontes secundárias:

ADAMS, Nicholas. “Knowing Francesco di Giorgio”, in *Il contesto*. p.305-316. Torino: 2004.

BENEVOLO, Leonardo. *Introdução à Arquitectura*. Lisboa: Edições 70, 1987.

BLUNT, Anthony Frederyck. *Teoria Artística na Itália 1450-1600*. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

BURCKHARDT, Jacob. *A Cultura do Renascimento na Itália: Um ensaio*. São Paulo:

Companhia das Letras, 2009.

BURKE, Peter. *O Renascimento Italiano: Cultura e sociedade na Itália*. São Paulo:

Nova Alexandria, 2010.

BYINGTON, Elisa. *O projeto do Renascimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

IORE, Francesco Paolo. (org.). *Francesco di Giorgio alla corte di Federico da Montefeltro: atti del convegno internazionale di studi, Urbino, monastero di Santa Chiara, Firenze: Olschki, 2004. 2 voll.*

FROMMEL, Christoph Luitpold. *The Architecture of the Italian Renaissance*. London:

Thames & Hudson, 2007.

GARIN, Eugenio. *Ciência e vida civil no Renascimento italiano*. São Paulo: Editora UNESP, 1996.

HUB, Bertold; POLALLI, Angeliki. (org.). *Reconstructing Francesco di Giorgio Architect*. Bern: Peter Lang, 2011.

SUMMERSON, John. *A Linguagem Clássica da Arquitetura*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

WITTKOWER, Rudolf. *Architectural Principles in the Age of Humanism*. New York:

W.W.Norton, 2012.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

A sacralização de Mariana: Salomão de Vasconcelos e a emergência patrimonial

Pollianna Gerçossimo Vieira

Graduanda - História/UFOP
polligercossimo@hotmail.com

RESUMO: Salomão de Vasconcelos (1877-1965) é conhecido pelos estudos e discussões sobre a História de Minas Gerais, suas obras são de grande importância no cenário da produção historiográfica mineira. Além de exímio colaborador do SPHAN, hoje IPHAN, tal intelectual teve importante participação no tombamento da cidade de Mariana em Monumento Nacional. A presente comunicação almeja demonstrar, através da obra *Mariana e seus Templos – Obras D’arte do tempo Colonial (1938)*, a emergência para a “patrimonialização” das igrejas marianenses, um locus disseminador da religião, civilização e da arte – tripé fundamental na formação da nação visada pelo Estado Novo no “redescobrimento” do Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: “Patrimonialização”, historiografia, Mariana.

Introdução

O estudo, por meio de um debate teórico, almeja demonstrar a sacralização da cidade de Mariana e a consequente emergência patrimonial presente na obra *Mariana e Seus Templos*.

Antes de adentrarmos na análise da obra, uma pequena biografia do autor e apontamentos sobre o lugar de onde fala se faz necessária para compreendermos o tempo e o espaço para o qual e pelo qual escrevia.

Salomão de Vasconcelos nasceu em 1877, no território de Mariana (MG), foi sobrinho do ilustre historiador Diogo de Vasconcelos, com quem morou um tempo, e pai de Sylvio de Vasconcelos, importante arquiteto mineiro. Formou-se em Medicina [curso que o levou servir na Primeira Guerra Mundial e nesta ganhou a medalha de Honra ao Mérito]¹⁶⁶ e Direito, mas depois de 30 anos de serviço público foi convidado pelo então prefeito de Mariana, Dr. Josafá Macedo,

¹⁶⁶ Os dados biográficos sobre Salomão de Vasconcelos aqui utilizados são em grande parte extraídos da pequena biografia escrita por Décio Vasconcelos presente em VASCONCELLOS, Salomão. *O Fico: Minas e os Mineiros na Independência*. Edição comemorativa dos sesquicentenário da Independência. 2ª Ed. Imprensa Oficial.1972.

para organizar o arquivo da câmara. Foi aí, que segundo ele, adentrou nas análises dos alfarrábios e dos códices. Após um ano de organização do arquivo municipal de Mariana, Vasconcelos foi convidado por Dr. Rodrigo Melo Franco, então diretor do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, para colaborar com as pesquisas do SPHAN. Foi nessa fase da vida que publicou a maior parte de suas obras e se filiou a diversas instituições, entre elas a *Revista de História e Arte*, criada em Belo Horizonte, no ano de 1963 e o IHGGMG tendo, aí, um papel fundamental no tombamento, em 1945, da cidade de Mariana em Monumento Nacional. Na revista *Revista de História e Arte* foi revisor crítico e juntamente com Vitor Figueira de Freitas, Augusto de Lima Júnior e Nelson de Figueiredo debateu temas como a autenticidade do artista mineiro, Aleijadinho.

Participante da fase chamada pelos intelectuais de “Redescobrimto do Brasil”¹⁶⁷, Salomão de Vasconcelos atuou de forma incisiva a favor da proteção dos monumentos históricos das antigas cidades mineiras, principalmente à sua terra natal, a cidade de Mariana.

Tal período, que tinha como intuito o de organizar o presente dando sentido à nova fase, onde a escrita da história tinha por dever interpretar o passado buscando símbolos para a formação de uma identidade na formatação da nação, foi de grande fervor no que tange a produção historiográfica. Para isso, volta-se ao passado buscando elementos que simbolizam a herança cultural, para fazer dela, certa continuidade a uma representação histórica. Com a entrada do Estado Novo, um novo tempo é inaugurado, e na tentativa de abandonar o “velho”, ordenar o caos, unir o povo e civilizá-lo políticas celebrativas e de materialização do passado foram estratégias importantes.

O passado que tanto privilegiavam os intelectuais do Estado Novo, foi o colonial, principalmente das Minas Setecentistas. Esse acelerado processo de transformações vinha se desencadeando desde a República na inauguração de um novo tempo, e é na década de 30 do século XX que muitas atitudes serão tomadas para o acompanhamento das mudanças.

O projeto de construir a nação se baseou, segundo Chuva, em uma “concepção de *origem* que contém a idéia de salto em direção ao novo, [...]”. (CHUVA, 2003: 327). Portanto o passado torna-se o ponto referencial para a busca dessa origem, ou melhor, pela busca de algo que fosse o símbolo de uma nação. “Não se trata de uma celebração ou de um retorno ao passado, mas sim

¹⁶⁷ Cf. MOTA, Carlos Guilherme. *Ideologia da cultura brasileira (1933-1974)*. São Paulo, Editora Ática, 6ª edição, 1990.

de inventar a nação através de valores tradicionais – estéticos e históricos em uma tentativa de recuperar e integrar a essência que está no passado, transpondo-a para o presente”. (MALHANO, 2002: 56).

É a partir deste momento que começam a surgir leis patrimoniais das quais em, 1937, através do Decreto-Lei nº 25, o governo cria o SPHAN [*Serviço de Patrimônio Artístico Nacional*], sob a direção de Rodrigo Melo Franco de Andrade. Este instituto tinha como objetivo identificar, documentar, fiscalizar, preservar e promover o patrimônio cultural brasileiro.

É para esse novo tempo que Vasconcelos escreve; em suas obras o passado colonial mineiro é fundamental para a continuidade histórica, pois é nele que encontrarão os elementos essenciais para a constituição da nação através do tripé, civilização, tradição e religião.

Cidade Sagrada

A obra *Mariana e seus Templos* é um descritivo pormenorizado sobre todos os templos da dita cidade, como o ano de construção, estilo e irmandade envolvida. A intenção, segundo o autor, “Não tem este singelo, modestíssimo opusculo, outro merito que o da informativa historica e da illustração graphica.” (VASCONCELLOS, 1938: s/p).

Sendo assim, ele não possuía intenções literárias, “foi intuito unico [...] proporcionar aos turistas e visitantes da velha e tradicional Marianna meio mais facil e commodo de poderem apreciar os valiosissimos thesouros da fina arte colonial que encerram as suas igrejas [...]” (VASCONCELLOS, 1938: s/p). O que se oferecia era o contato com o belo, o divino, ou melhor, o verdadeiro bom gosto da qual deveria ser fundamentada uma nação. Porém, a obra não é somente um descritivo dos templos, ela acaba por denunciar o abandono e o descaso provocado pelo advento do moderno, além de incitar a necessidade da preservação.

A obra coincide com a criação do SPHAN, órgão responsável pelas políticas patrimoniais. Desta forma, uma obra como essa, em que os templos são minuciosamente detalhados não teria apenas o sentido de um guia turístico, como também, um chamado para a necessidade de preservação da cidade primaz mineira, ou nas palavras de Vasconcellos, “a velha metrópole mineira”. (VASCONCELLOS, 1938: 1).

O autor compara Mariana aos grandes centros europeus, considerando-a como completa e perfeita, uma continuidade da Europa e esculpida por tais mãos. “Arcadia Mineira, um centro de fulgurações e de cultura [...]”. (VASCONCELLOS, 1938: 62). Mariana chega a ser qualificada **CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.**

uma quase Europa brasileira, ou melhor, um centro cultural onde o germe da civilização, da religião e dos bons costumes foi plantado. Cidade pronta, madura e exemplo para as gerações seguintes. "Athenas Mineira, pelo muito que prodigalisou, á cultura **intellectual e moral.**" (VASCONCELLOS, 1938: 61).

Com isso a cidade é elevada ao patamar civilizacional europeu, o lócus do alvorecer da pátria. Foi em tais terras que se deu a continuidade dos princípios europeus, principalmente portugueses.

A arte barroca juntamente com os valores católicos são testemunhas desta continuidade, ou melhor, da ligação do Brasil com o mundo "civilizado". Nesse sentido, os Templos demonstram a conexão direta que teve Mariana, "[...] berço de tantas tradições e pioneira dos fastos mais culminantes da nossa Historia¹⁶⁸", com a civilização. E considerada "[...] symbolo da nossa fé e expressão genuína do nosso passado [...]"¹⁶⁹, uma união sólida entre arte e religião, dois fundamentos essenciais para a cultura nacional, é selada. Vasconcelos vê no Barroco sinal de civilidade e de memória, por isso a necessidade de preservar esses templos, que segundo ele estão "[...] reclamando obras urgentes, que lhe garantam a existencia proficua pelo futuro a dentro".¹⁷⁰ Assim, ele "[...] vê a cultura a partir do Barroco e da identidade de Minas com Portugal, dando a essa concepção um caráter universal e à nação uma fisionomia através da tradição católica." (MALHANO, 2002: 36).

Por ser Mariana, para o autor, esse centro disseminador da cultura, da arte e dos bons costumes existe na obra uma preocupação em preservar do esquecimento os monumentos que compuseram o Brasil. É a tentativa de salvar da destruição e corporificar aquilo que está caindo no esquecimento, lançando os templos a um processo de apropriação, preservação e exibição. Os templos são materializados e o descaso é denunciado, como se vê na seguinte passagem, "[...] achava-se pela sua antiguidade, em deploravel estado de conservação." (VASCONCELLOS, 1938: 85). Várias críticas e denúncias são proferidas a respeito do esquecimento em prol do "[...] fremito iconoclasta do urbanismo [...]". (VASCONCELLOS, 1938: 27).

¹⁶⁸ VASCONCELLOS, Salomão de. *Marianna e seus Templos*. Belo Horizonte: Graphica Queiroz Breyner LTDA, 1938, p. 26.

¹⁶⁹ VASCONCELLOS, Salomão de. *Marianna e seus Templos*. Belo Horizonte: Graphica Queiroz Breyner LTDA, 1938, p. 15.

¹⁷⁰ VASCONCELLOS, Salomão de. *Marianna e seus Templos*. Belo Horizonte: Graphica Queiroz Breyner LTDA, 1938, p. 23.

Na contramão do esquecimento o autor ilumina as singularidades da cidade de Mariana através da sua escrita historiográfica. Cada Igreja possui um valor que a faz importante diante da nação. A igreja da Sé é chamada, por Vasconcelos, de “[...] Mãe venerada das Igrejas de Minas [...]”¹⁷¹ e seu abandono é um atentado à cultura moral da nação.

Deixal-a ruir, para em seu lugar erguer-se outra Cathedral, seria, [...] um atentado imperdoável ao passado, porque, com o espírito da época e com a febre do urbanismo e do cimento armado, que é hoje a moda, o que fatalmente aconteceria era tirar-se a “avó” para pôr em seu lugar a “neta” encatada de rendilhados e florões argamassados, com suas lunetas multicôres e outros ademanos modernos, própria, sem dúvida, para as avenidas buliçosas, mas não para as calçadas coloniais e para o **recinto augusto e evocativo**¹⁷² da velha e amada Marianna de 1745. (VASCONCELLOS, 1938: 24).

Mariana é uma cidade sagrada, um “recinto augusto”. A igreja da Sé é um exemplo artístico, mas também moral: “E’ toda formada em arcos de varias e devidas dimensões, que lhe dão **magestade e bellesa consoante ao aspecto religioso do seu destino**, todo singular, como cabeça e Mãe das Igrejas de Minas.”¹⁷³ Foi em seu seio que a religiosidade mineira emergiu, pois, ela é pura assim como a Virgem, *Macula non est in te*.¹⁷⁴ Tal igreja é considerada a fortaleza da cidade: “Sob suas vistas protectoras, iniciaram os nossos edis de outrora os aliceces da primeira villa [...]”. (VASCONCELLOS, 1938: 15).

E é por isso a grande necessidade de conservação, nesse sentido Vasconcelos chega a fazer um pedido,

Façamos, pois, todos nós, um sincero appello aos catholicos da nossa terra, ás autoridades publicas e aos Crasos de coração aberto, amantes das nossas tradições, para salvarmos ainda a tempo o vestuto monumento, **célula mater da civilização christã** da gente mineira e **testemunha viva de todo o nosso passado historico**. (VASCONCELLOS, 1938: 24).

A Cathedral representa a pureza da cidade, e neste mesmo raciocínio outros templos também são referenciados, como, Nossa Senhora das Mercês, “uma das mais queridas e frequentadas pela alta roda dos moradores [...]”¹⁷⁵, São Francisco de Assis, “imprime á

¹⁷¹ VASCONCELLOS, Salomão de. *Marianna e seus Templos*. Belo Horizonte: Graphica Queiroz Breyner LTDA, 1938, p. 27.

¹⁷² As palavras em negrito contido no texto são realizações minhas para dar ênfase ao olhar que o autor tinha sobre as igrejas e seu papel social.

¹⁷³ VASCONCELLOS, Salomão de. *Marianna e seus Templos*. Belo Horizonte: Graphica Queiroz Breyner LTDA, 1938, p. 11.

¹⁷⁴ VASCONCELLOS, Salomão de. *Marianna e seus Templos*. Belo Horizonte: Graphica Queiroz Breyner LTDA, 1938, p. 21.

¹⁷⁵ VASCONCELLOS, Salomão de. *Marianna e seus Templos*. Belo Horizonte: Graphica Queiroz Breyner LTDA, 1938, p. 74.

contemplação do crente instantes dulcíssimos de admiração e de **emotividade**”¹⁷⁶; Nossa Senhora do Carmo, “Simple e modesta [...] é, sem contestação, o mais bello templo de Marianna [...]”¹⁷⁷; Basílica de São Pedro dos Clérigos; a Capela do Seminário, entre outras. Interessante notar que todas as igrejas descritas na obra, *Mariana e seus Templos*, foram logo tombadas. A obra saiu em 1938, e os processos de tombamento das Igrejas citadas nela, variam entre final de 1938 à 1940 [como podemos observar nos processos da Igreja de Nossa Senhora do Carmo, Nossa Senhora do Rosário e Sé, relacionados abaixo¹⁷⁸]:

□ **Bem / Inscrição: Igreja de Nossa Senhora do Carmo**

Nº Processo: 0075-T-38

Livro Belas Artes: Nº inscr.: 266 ; Vol. 1 ; F. 046 ; Data: 08/09/1939

OBS.: “O tombamento inclui todo o seu acervo, de acordo com a Resolução do Conselho Consultivo da SPHAN, de 13/08/85, referente ao Proc. Administ. nº 13/85/SPHAN”.

□ **Bem / Inscrição Igreja de Nossa Senhora do Rosário**

Nome atribuído: Igreja de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos

Nº Processo: 0075-T-38

Livro Belas Artes: Nº inscr.: 265 ; Vol. 1 ; F. 046 ; Data: 08/09/1939

OBS.: “O tombamento inclui todo o seu acervo, de acordo com a Resolução do Conselho Consultivo da SPHAN, de 13/08/85, referente ao Proc. Administ. nº 13/85/SPHAN”.

□ **Bem / Inscrição: Igreja da Sé**

Outras denom: Igreja Catedral de Nossa Senhora da Assunção

Nº Processo: 0075-T-38

Livro Belas Artes: Nº inscr.: 263 ; Vol. 1 ; F. 045 ; Data: 08/09/1939

OBS.: “O tombamento inclui todo o seu acervo, de acordo com a Resolução do Conselho Consultivo da SPHAN, de 13/08/85, referente ao Proc. Administ. nº 13/85/SPHAN”.

Em um itinerário que devia ser considerado patrimônio da nação, Salomão de Vasconcelos revive a Mariana da meninice, lugar para ele de muitas lembranças e alegrias. Este

¹⁷⁶ VASCONCELLOS, Salomão de. *Marianna e seus Templos*. Belo Horizonte: Graphica Queiroz Breyner LTDA, 1938, p. 41.

¹⁷⁷ VASCONCELLOS, Salomão de. *Marianna e seus Templos*. Belo Horizonte: Graphica Queiroz Breyner LTDA, 1938, p. 48.

¹⁷⁸ Os processos foram retirados do Guia de *Bens Móveis e Imóveis Inscritos nos Livros do Tombo do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional 1938 – 2009*. IPHAN, 2009: p.43.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

tempo marcado pelas lembranças faz parte do projeto de fundação da nação através do resgate da pureza, da essência contida no passado.¹⁷⁹

Porisso, quando venho a Marianna e ouço bimbalar no alto da velha torre, os sininhos das Mercês, sinto-me num desses **momentos agri-doces** em que a alma da gente parte como quê para o passado e revê, como num painel, todo um cenário distante. Revejo então os dias felizes de outr'ora. (VASCONCELLOS, 1938: 74).

A cidade é sagrada não só ao Brasil, mas ao mundo, no caso o mundo europeu. Foi de tais terras que os primeiros passos rumo à ordem foram dados, e nunca seriam completos se lado a lado não estivessem caminhado a religião católica e a civilização.

Conclusão

O presente estudo faz parte de um projeto amplo acerca da escrita da história e das perspectivas patrimoniais em Salomão de Vasconcelos, importante intelectual do século XX, e que teve um papel fundamental no SPHAN e no tombamento da cidade de Mariana em Monumento Nacional.

As inferências primeiras, da obra aqui estudada levam “a atenção para a necessidade de se conhecer melhor a arte colonial, valorizando o passado brasileiro.” (MALHANO, 2002: 23). Além disso, entendo que Vasconcelos sacraliza Mariana, como um lugar puro e abençoado, de onde os primeiros passos rumo à ordem foram dados, e é justamente por isso a necessidade de voltar os olhos para essa cidade, no intuito de mantê-la viva como exemplo de moral e tradição para as gerações futuras. O tombamento, portanto, não é por acaso.

Através da obra historiográfica o autor materializa um passado no qual considera importante para a constituição da nação, no caso, as igrejas são símbolos máximos de uma herança católica européia e civilizacional, além de representarem a arte sagrada, da ordem, ou seja, dos homens cultos e mediadores da vida em sociedade.

Referencias Bibliográficas:

AROSTEGUI, Julio. *A pesquisa histórica: teoria e método*. Bauru, SP: EDUSC, 2006.

ARRUDA, Maria A. do Nascimento. *Mitologia da Mineiridade*. São Paulo, Brasiliense, 1990.

¹⁷⁹ De acordo com Malhano, este tipo de lembrança era compartilhada pelos intelectuais da década de 30. Cf: MALHANO, Clara Emília Sanches Monteiro de Barros. *Da Materialização à legitimação do passado: a monumentalidade como metáfora do Estado – 1920 – 1954*. P. 51.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

CHUVA, Márcia. “Fundando a nação: a representação de um Brasil barroco, moderno e civilizado.” *Topoi*, v.4, n.7, jul.-dez. 2003, p.313-333.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. (R. Machado, Org. e trad.) Rio de Janeiro: Graal, 1988.

GERTZ, René E. O Historicismo e a moderna história social Alemã. IN: LOPES DE ARAUJO [et.al.] Org. *A Dinâmica do Historicismo: revisitando a historiografia moderna*. Argumentvm, Belo Horizonte, 2008.

GOMES, Ângela de Castro. *História e historiadores*. Rio de Janeiro, Editora Fundação Getúlio Vargas, 1996.

HALBAWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2006.

HARTOG, François. *A evidência da história: o que os historiadores vêem*. Tradução Guilherme João de Freitas com a colaboração de Jaime A. Clasen. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

MALHANO, Clara Emília Sanches Monteiro de Barros. *Da Materialidade à Legitimação do Passado: a monumentalidade como metáfora do Estado. 1920-1945*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.

MOTA, Carlos Guilherme. *Ideologia da cultura brasileira (1933-1974)*. São Paulo, Editora Ática, 6ª edição, 1990.

NORA, Pierre. *Entre memória e história: a problemática dos lugares*. Projeto História, São Paulo, n °10, dezembro, p.7 – 28, 1993.

VASCONCELLOS, Salomão. *O Fico: Minas e os Mineiros na Independência*. Edição comemorativa dos sesquicentenário da Independência. 2ª Ed. Imprensa Oficial.1972.

VASCONCELLOS, Salomão de. *Marianna e seus Templos*. Belo Horizonte: Graphica Queiroz Breyner LTDA, 1938.

VASCONCELLOS, Salomão de. *Verdades Históricas*. Belo Horizonte: Edições Apollo, 1936. Bibliotheca Mineira de Cultura.

Bens Móveis e Imóveis Inscritos nos Livros do Tombo do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional 1938 – 2009. IPHAN, 2009. Disponível em: WWW.iphan.gov.br. Acesso em: 23 abr. 2013.

A música histórica e seus desafios

Helena Lima Mendonça
Graduanda - UNASP-EC
helenalima.93@gmail.com

Resumo: A música, em si, é História, pois ela é fruto de um grupo social, é uma linguagem que retrata seu tempo mostrando costumes e práticas culturais, ou seja, ela é temporal. Portanto, a música histórica tinha um sentido para seus contemporâneos, demonstrava o que estava em seu presente, sua compreensão era facilitada, e diferenciada, ela fazia sentido. Isso nos faz pensar em como devemos trabalhar a música, partindo de um contexto histórico, com crianças nas escolas públicas, as quais vivem em contexto social singular, onde o ambiente musical é totalmente diferente do contexto social da música histórica. Como fazer para que elas compreendam essa música? Por que e como escutar Mozart ou Bach? Neste artigo abordaremos formas de trabalhar a música pensada como histórica. Usaremos a perspectiva de educação musical de Silvia Schroeder, música como linguagem e Maura Penna, além dos conceitos de representação trazidos por Roger Chartier.

Palavras-chave: Música, História, Linguagem.

Introdução músico-histórica

A música acaba revelando o que se passa na sociedade, é uma linguagem usada para retratar seu tempo, mostrando seus costumes e práticas culturais, se tornando temporal e histórica. Trazendo-nos significados e reinterpretações.

“A música enquanto fonte histórica pode prover uma série de informações novas ou mesmo reinterpretações de fatos, possibilitando uma compreensão mais abrangente dessa rede de significados múltiplos, própria da cultura. A música não reflete a história. Ela *atua com* a história e *sobre* a história.” (ASSIS, et al. 2009: 14)

A música faz parte do fenômeno cultural, e ao longo do tempo se torna um artefato histórico, possibilitando várias conclusões, ou reinterpretações como os autores abordam no trecho citado acima, mas sua compreensão vai muito além, são músicas que necessitam de estudo, antes de serem apreciadas, justamente para entender os vários significados que possui. E já que a música é um dos elementos históricos, faremos uma ligação dos conceitos de história, de Roger Chartier (1991: 177) que diz: “é impossível qualificar os motivos, os objetos ou as práticas culturais em

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

termos imediatamente sociológicos.” por ser uma sociedade distante da atual, diferente, nos modos e práticas e com uma diversidade de acontecimentos da época.

Portanto, a música histórica demonstrava o que estava em seu presente, ela era para seus próprios contemporâneos, onde sua compreensão era facilitada. “devia ser sempre criada com o novo, da mesma forma que os homens deviam construir para si novas moradas que correspondessem a um novo modo de existência, a uma nova modalidade de vida espiritual.” (HARNONCOURT, 1988: 13). As músicas de Haydn são um bom exemplo de retratação, sua música era voltada para corte e entretenimento. E hoje queremos ouvi-la de uma forma diferenciada, sem pensar nas questões ou em outros princípios, ou seja, devemos pensa lá de forma “igualmente sociais, com maior pertinência, dos desvios culturais.” (CHARTIER, 1991: 181).

Assim como a leitura a música é uma prática encarnada nos gestos, espaços, e hábitos (CHARTIER, 1991: 178). E como praticar uma dança, ou mesmo executar uma música, sem pensar no espaço e hábitos culturais? Muitas dessas músicas são ouvidas sem seu contexto social, o sentido é transfigurado pelos conceitos, e preconceitos que a rodeia, por vezes se tornando chatas e estranhas aos ouvidos modernos. A interpretação de cada pessoa se torna diferenciada pelo conhecimento que possui. É necessário levar em conta o “sentido das formas porque permitem descrever rigorosamente os dispositivos materiais e formais” (CHARTIER, 1991: 179).

Nikolaus Harnoncourt (1988: 27) enfatiza: “nós tocamos, nestes lugares uma música que não compreendemos uma música feita para pessoas de outras épocas”. É necessária uma atenção no que a música significa, no que ela quer dizer dentro de seu contexto social, e cultural da época em que foi produzida, se não, ela acaba por ser uma música tão distante de nós e das próprias crianças e se torna não compreendida para todos. E para trabalhar com as crianças, Maura Penna (2012: 30) nos fala do “domínio prévio dos instrumentos de percepção isto é, de referenciais internalizados, construídos a partir de sua experiência, que lhe sirvam como esquemas de interpretação.” Ou seja, para as crianças entenderem uma obra é necessário partir de seus referenciais internalizados, tendo como ponto de partida sua vivência, ajudando a dar sentido e significado.

“Musicalizar é desenvolver os instrumentos de percepção necessários para que o indivíduo possa ser sensível à música, apreendê-la, recebendo o material sonoro/musical como significativo. Pois nada é significativo no vazio, mas apenas quando

relacionado e articulado ao quadro das experiências acumuladas, quando compatível com os esquemas de percepção desenvolvidos”. (PENNA, 2012: 31).

Por isso pensando a música dentro da escola, trabalhando com crianças das redes públicas, que vivem no contexto do ambiente midiático, principalmente dos programas de televisão. Ana Moreira nos faz refletir dizendo que a música não é pensada, e nem refletida, justamente por essa influência que a mídia exerce na criança.

“A música serve para dançar, para relaxar, para entreter para alegrar, mas não para pensar, ou simplesmente proporcionar o prazer de ser escutada e compreendida, na sua essência. A escuta musical é acomodada; sua escolha é baseada naquilo que a mídia oferece (ou impõe) e é facilmente aceita, de forma que parece estar vinculada à diversão e ao bem-estar. Podemos ainda dizer que é uma geração que não conhece sua própria voz, considerando a falta da prática do cantar na escola, considerando a falta de conceitos e parâmetros que estabeleçam o que é afinado e desafinado, o que é bem cantado e o que é mal cantado, o que é melodicamente simples e o que é elaborado”. (MOREIRA, 2012: 292).

Pela imposição da mídia do que é ser bom ou ruim, o indivíduo acaba não tendo uma escolha pensada sobre o querer e fazer. E partir do referencial interno das crianças, seria aproveitar a influencia da mídia, dando uma grande importância do papel da música na vida delas mesmas. Levando a reflexão social e ajudando em suas escolhas pessoais.

Música Erudita

Para se ouvir uma música erudita dentro de seu contexto histórico, “requer previamente o domínio de referenciais que permitem perceber essa música como significativa.” (PENNA, 2012: 35) mesmo que as crianças ou adultos tenham contato com essas músicas, indo a um concerto, ou assistindo na novela e no teatro, o significado será instituído conforme a utilização direcionada á essa música. Se houver conhecimentos dos elementos históricos onde sua origem está inserida, é possível abrir novas janelas de compreensão, criar novas formas de representação, tornando a música mais acessível, desmistificando a música tida como elitizada e intelectualizada. Um quadro que vem sendo construído ao longo dos anos, principalmente no nosso país, em que música é voltada somente para quem tem dom, deixando de lado as outras pessoas. Esse tipo de pensamento tem interferido bastante na educação musical de muitas crianças, aliás não só crianças mas as pessoas em geral que desistem por não possuírem o *dom*. Maura Penna (2012) questiona a expressão “estudei música, mas não dou para isso” e diz:

“Além de incorporação da culpa pelo fracasso como falta de talento, aptidão ou musicalidade, quando a realidade mostra um processo de ensino que, preso a determinados padrões, é incapaz de atender as necessidades do aluno”. (PENNA, 2012: 38)

Por vezes são deixadas de lado as vivências do aluno passando despercebidas e não dando atenção a elas. “se for obrigado a ignorar esse gênero que lhe é familiar e tentar se expressar através de outro, esse aluno, no mínimo, ficará completamente perdido e desmotivado.” (SCHROEDER, 2009: 48).

Queremos na escola desmistificar a música erudita, como algo prioritário. Afinal se a música é somente para alguns, por que ter música nas escolas? Se pensarmos em música somente para alguns, voltamos ao passado onde a música só podia ser daqueles que tinham condições financeiras, como era no período clássico onde a corte contratavam músicos para seu próprio benefício, mas hoje temos um acesso maior da música, não precisamos contratar músicos para poder ouvir música, basta ter os meios de comunicação em massa.

Partindo da vivência

Então, pensando realmente no sentido de se ter música na escola, qual seria seu papel fundamental? Creio que pensar em termos de *performance* na escola não seria algo muito aproveitador, assim como outras áreas, a música é uma oportunidade de ampliação de conhecimento e não de formar futuros músicos, ou matemáticos ou historiadores. Kodály¹⁸⁰ tinha como pensamento “filosófico contemplar a música como pertencente a todos e parte integrante da cultura do ser humano.” (SILVA, 2011: 57). Ele queria a música fazendo parte da cultura, sendo assim trabalhada em sala de aula não propriamente para formar músicos, mas para ter conhecimentos nessa área. Trabalhar música na escola é justamente isto, é dar uma diversidade musical compreendida ao aluno, é ampliar seu conhecimento;

“A função do ensino de música na escola é justamente ampliar o universo musical do aluno, dando-lhe acesso à maior diversidade possível de manifestações musicais, pois a música, em suas mais variadas formas, é um patrimônio cultural capaz de enriquecer a vida de cada um, ampliando o seu experiência expressiva e significava”. (PENNA, 2012: 25).

“O fazer parte de nossa vivência permite que nós nos familiarizemos com os seus princípios de organização sonora, o que torna uma música significativa para nós.” (PENNA,

¹⁸⁰ Zoltán Kodály compositor e educador húngaro do sec. XX cujo legado permanece. SILVA, Walênia Marília. CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

2012: 21). Isso nos faz pensar a música como linguagem “pois o seu significado nem sempre é de fácil decodificação, fazendo-se necessário o aprendizado das diversas linguagens artísticas, bem como informações históricas e filosóficas”. (ARANHA e MARTINS, 2005: 52). Ou seja, é necessário partir de algo que está vinculado no dia a dia; em casa, na escola, nas brincadeiras, na televisão, nos filmes. Para poder se familiarizar e passar a ter significado. Onde decodificar as informações se torna mais fácil. É como aprender outra língua que não seja a materna, é necessário primeiro contato fonológico, para logo entender os múltiplos significados no cotidiano, e depois ir compreender a gramática dessa língua. SCHROEDER nos dá um exemplo: “São os valores linguísticos que lhe são transmitidos pelos outros falantes daquela língua através de enunciados concretos que possibilitarão a absorção do sistema abstrato (fonológico sintático e semântico).” (2009: 45).

Conclusões finais

Partir da vivência não significa só ficar nela, mas sim ir muito além, ampliando o universo da criança. Para que o “indivíduo se torne capaz de apropriar-se criticamente das várias manifestações musicais disponíveis em seu ambiente, em seu meio sociocultural de modo crítico e participante.” (PENNA, 2012: 47). Trabalhando não somente com a música histórica, mas fazendo parte de um dos pilares para se trabalhar com as crianças, criando lhes o bom senso, que é “responsável pela elaboração refletida e coerente do saber, pela explicitação das intenções consciente dos indivíduos livres.” (ARANHA e MARTINS, 2005: 145), tirando a concepção do senso comum que é fazer tudo que os outros fazem sem questionar o porquê do fazer. Tirando as influências existentes em seus meios da cultura de massa¹⁸¹.

Referências bibliográficas

ARANHA, Maria L. A. e MARTINS, Maria H. P. *Temas de Filosofia*. 3 ed. São Paulo: Moderna, 2005.

¹⁸¹ Cultura de massa caracteriza-se por ser dirigida pela demanda, passando por modismo. Passando por um público sem muita informação estética e mais passivo. ARANHA e MARTINS (p.55, 2005)
CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

ASSIS, A. C. et al. *Música e História: desafios da prática interdisciplinar*. In: Budasz, R. (org). *Pesquisa em música no Brasil: métodos, domínios, perspectivas*. Goiânia: ANPPOM, 2009.

CHARTIER, Roger. *O Mundo como Representação*. In: *Annales*. NOV-DEZ. 1989 N° 6, pp.1505-1520.

MOREIRA, Ana Lucia I. G. *Música Infantil no Brasil: reflexões sobre o repertório midiático, escolar, erudito e popular*. In: *Anais do II SIMPOM*, 2012, p. 289-297.

PENNA, Maura. *Música(s) e seu ensino*. 2ed. Porto Alegre: Sulina, 2012.

SCHROEDER, Silvia C. N. *A Educação Musical na Perspectiva da Linguagem: revendo concepções e procedimentos*. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 21, 44-52, mar. 2009.

Arthur Ramos e a Escola Nova: a cristalização da psicanálise no Brasil a partir de um referencial histórico.

Jefferson Mercadante
Mestrando – FCLAR
jeff_mercadante@yahoo.com.br

Ana Carolina Braga
Mestranda – FCLAR
anacbraga@live.com

Resumo: O presente trabalho se coloca na discussão por um viés histórico-crítico que entende a política de Arthur Ramos como cerne de um material psicanalítico indicado aos educadores. Foi no início da década de 1930 que, Anísio Teixeira, diretor da *Instrução Pública do Distrito Federal*, ofereceu ao médico Arthur Ramos, o comando da *Seção de Ortofrenia e Higiene Mental do Instituto de Pesquisas Educacionais*. Ainda nessa década, aplicou-se no país, um projeto educacional que privilegiava o estudo das mentes infantis e a valorização das qualidades individuais de cada criança como instrumento de apoio na solução de problemas de ordem educacional. Servindo-se de um referencial histórico, o trabalho aponta uma aproximação entre a política de Arthur Ramos
CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

e a teoria psicanalítica de Freud mediante o percurso de inserção da psicanálise no Brasil, em particular no campo da educação escolar.

Palavras-chave: Escola Nova, Psicanálise, Arthur Ramos.

Introdução

O presente trabalho começou a ser pensado a partir da reprodução de um trabalho de conclusão de curso de uma pós-graduação *lato sensu*, que buscou analisar e aproximar a teoria psicanalítica da educação escolar¹⁸².

Como referencial teórico-metodológico, naquela pesquisa, além de estudos importantes que buscam a aproximação da psicanálise com o campo educativo, o trabalho pautava-se também na análise da produção intelectual e da prática política de Arthur Ramos, enquanto chefe do *Serviço de Ortofrenia e Higiene Mental*, instalado no Rio de Janeiro, como parte da reforma educacional liderada por Anísio Teixeira na década de 1930, reforma que ficou conhecida pela sua divulgação no “Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova”. Arthur Ramos apareceu naquele trabalho como a construção de um elo histórico entre a psicanálise e a educação no Brasil, cristalizando a inserção da psicanálise no país dentro do contexto educacional.

Parte desse trabalho veio a ser publicada em formato de artigo em 2012 sob o título *O conceito freudiano de transferência: um mecanismo psíquico atuante no processo educativo* e a meu ver evidenciou a necessidade em debruçarmos rigorosamente sobre o contexto histórico de inserção da psicanálise no Brasil e a importância de buscar o lugar que o intelectual, antropólogo e médico alagoano, Arthur Ramos, ocupou nesse processo. Este trabalho surge, então, como preâmbulo de uma pesquisa aprofundada parte do programa de pós-graduação em Educação Escolar da *Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - FCLAR*.

A principal questão que se coloca nesse momento é: como o papel da higiene mental no contexto escolar do período em que o discurso pedagógico passava pela renovação do movimento escolanovista, pode ser compreendido considerando seu contexto histórico e suas dimensões ética e política a partir da figura de Arthur Ramos.

A psicanálise e a Escola Nova no Brasil

¹⁸² MERCADANTE, Jefferson. O conceito freudiano de transferência: um mecanismo psíquico atuante no processo educativo. *Educação - Revista Digital Científica em Educação do Centro Universitário Claretiano*, Batatais, v. 2, n.1, p. 23-34, junho, 2012.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

A história da psicanálise no Brasil tem início nos primeiros anos do século XX com os médicos psiquiatras que foram professores nas faculdades de medicina brasileiras. Cronologicamente, foram estes os primeiros que deram notícia da existência da obra científica de Freud. Como é o caso de Juliano Moreira, catedrático na *Faculdade de Medicina de Salvador* e Franco da Rocha, mais tarde em São Paulo.

Esses são alguns daqueles que teriam sido os precursores da psicanálise no Brasil. Porém, segundo SAGAWA (2004), há uma diferença fundamental entre os precursores e os pioneiros. Enquanto os precursores tiveram um interesse apenas teórico pela psicanálise, os pioneiros já se interessaram, desde o início de seu envolvimento com a psicanálise, pela ciência e pela profissão clínica. Como é o caso de Durval Marcondes e a fundação da *Sociedade Brasileira de Psychanalyse* em 24 de outubro de 1927. Foram eleitos Francisco Franco da Rocha, presidente, e Durval Marcondes, secretário. A *Sociedade Brasileira de Psychanalyse* teve o objetivo de divulgar a psicanálise assim como criar um centro de debates científicos entre seus membros. Durante cerca de três anos permaneceu ativa, porém, nos anos subsequentes acabou se extinguindo por inatividade.

Nesse contexto, devemos nos questionar acerca dos interesses de tais médicos pela teoria freudiana, tão estranha a psiquiatria de então. A historiografia da psicologia buscou a resposta mais contundente, senão a única, examinando o problema colocado para a elite acadêmica e intelectual da época: o de propor um projeto para a nação brasileira, de pensar a viabilidade da nação, seu desenvolvimento e seu progresso.

Isso porque as teorias do determinismo biológico, ainda em voga no cenário intelectual europeu, condenavam ao atraso um país como o nosso, em que se misturavam com a raça branca – então considerada superior –, raças primitivas e inferiores. Do ponto de vista das teorias deterministas, a miscigenação implicava necessariamente a degeneração do povo.

O movimento reformador conhecido como Escola Nova surgiu em um contexto de esforço intelectual para colocar o país no caminho da modernidade. A ideologia do progresso, pela vertente filosófica do liberalismo, fazia crer na possibilidade da construção de uma nação forte para cidadãos livres e instruídos. O lugar da educação nesse projeto de Brasil é, portanto, central: o progresso só seria possível a partir de uma mudança moral e comportamental, que adequasse a população a um novo papel, o de cidadão trabalhador e livre.

Nesse contexto, instrumentos psicopedagógicos variados foram criados e/ou apropriados para mensurar o desempenho e as características dos alunos, buscando a eficiência da missão educacional que se propunha para a nova pedagogia. Numa escola progressivamente gratuita e

obrigatória, diversos tipos individuais se faziam presentes, muitos dos quais possuíam grandes dificuldades de aprendizagem e até mesmo o rótulo, comum na época, de debilidade mental (MONARCHA, 2001, 2011).

Devemos lembrar que o intervalo que compreende as três primeiras décadas do século XX caracteriza-se pelo problema de integrar na cidadania um imenso contingente populacional sem acesso aos meios produtivos e abandonado pelo Estado. O Brasil, país recém-saído da economia, se via às voltas com o grande contingente de ex-escravos, negros, mulatos, loucos, mendigos de toda espécie, que eram vistos como um entrave para o desenvolvimento do país. A psicanálise, me parece, fornecia uma saída interessante para essa questão, que passava por uma nova forma de encarar a sexualidade, o primitivismo e a educabilidade desse povo, viabilizando, assim, a possibilidade de um projeto civilizador para a nação.

É nesse contexto que o médico, antropólogo e psiquiatra alagoano Arthur Ramos ganha relevância. Interessado pela questão educacional e familiar das classes sociais mais pobres, buscou aproximar os princípios psicanalíticos mais atuais de sua época à pedagogia renovada proposta pelo movimento da Escola Nova. Durante o período em que Anísio Teixeira esteve à frente do *Departamento de Educação do Distrito Federal*, Ramos ocupou a direção da *Seção de Ortofrenia e Higiene Mental do Instituto de Pesquisas Educacionais*. Ali, em pesquisas junto às Escolas Experimentais, buscou estudar as causas do desajustamento de muitas crianças ao ensino escolar, através da caracteriologia individual de cada uma delas, em seus aspectos de personalidade, inteligência e capacidade, chegando ao importante conceito de criança-problema. Arthur Ramos assume, então, um importante papel no trato com os casos pedagógicos mais complicados, refletindo muito mais sobre o primado da norma, pois segundo ele, o que muitas vezes se julgava um atraso mental ou um déficit da inteligência, revelava-se do ponto de vista da psicanálise como sendo inibições escolares em consequência de conflitos inconscientes.

É de suma importância trazer à discussão a tarefa de Arthur Ramos em diferenciar as chamadas crianças “anormais” do que ele virá chamar de “criança-problema”. Ramos utilizou-se dessa terminologia por perceber que muitas crianças com qualquer problema de aprendizagem já recebiam o rótulo de “anormais”, sendo que seu maior problema era de ordem social ou familiar. A fim de fugir da conotação “anormal” para categorizar uma criança com dificuldades de aprendizagem e de adaptação ao meio escolar, o autor criou o conceito de “criança-problema”, sendo o termo problema relacionado com as condições sociais que o menor vive e que dificultam a sua capacidade de aprendizagem.

Com essa nova denominação, Ramos passou a englobar aspectos sociais aos problemas de aprendizagem e suas pesquisas demonstraram que 90% das crianças tidas como “anormais” pelo discurso patológico dominante não possuíam nenhuma anomalia mental, apenas viviam em condições “anormais” no meio social.

O serviço de higiene mental tinha um caráter preventivo, voltado para todos os alunos, e também um caráter corretivo, quando a criança já se encontrasse “desajustada”. Em ambos os casos, o objetivo perseguido era o da formação de hábitos saudáveis, normais e morais, condizentes com o papel que a sociedade queria dessas crianças. Não obstante à evidente função de controle social, havia uma preocupação bem intencionada com a situação dessas crianças no mundo adulto, de forma ampla. Para isso, a atuação dos profissionais da *Seção de Ortofrenia e Higiene Mental* ia além do âmbito do alunado, alcançando os professores e familiares, buscando resolver situações socialmente problemáticas, e não apenas casos clínicos (RAMOS, 1947).

Além do trato com as crianças, Arthur Ramos assumiu a missão de levar a psicanálise para o contexto escolar e defendeu, contra a rigidez da instrução tradicional vigente até então, a proposta do atendimento individual à criança, sintonizada com as principais ideias da Escola Nova. O papel da psicanálise no ambiente escolar justificava-se, ainda, porque sua presença contribuía tanto para a ordenação mais geral das relações no espaço escolar quanto para propor um método para a resolução de situações pedagógicas mais difíceis – o caso das crianças-problema (Ibidem).

Considerações finais

Ramos se situa certamente em um campo discursivo que procurava adequar a população a um projeto de Brasil. Nesse sentido, ainda que sua obra pareça mais preocupada com a dimensão social dos problemas psíquicos, encontra-se eivada da mesma ideologia que acreditava ser possível construir uma nação nova a partir da atuação do controle médico sobre os fatores degenerativos e desagregadores da sociedade. Da mesma forma, a pedagogia renovadora da

Escola Nova não conseguia escapar ao controle social. Ainda que seus métodos proporcionassem maior liberdade e uma consideração maior aos aspectos individuais dos alunos, de uma perspectiva crítica tal modificação apenas tornou mais eficiente o trabalho de controle social para a finalidade de adaptação ao trabalho, para o progresso da nação.

Contudo, devemos ressaltar a importância desse intelectual enquanto figura histórica importante na história da psicanálise e, sobretudo na história da educação, pois percebemos o quanto o passado ainda sobrevive no presente quando nos deparamos com as políticas de inclusão. Dados do MEC demonstram que a inclusão vem sendo feita de forma gradual desde então, alcançando níveis sempre crescentes de matrícula de crianças especiais na rede pública regular. O governo tem investido cada vez mais na formação de professores e na estruturação das escolas, mas o salto qualitativo da educação inclusiva ainda não foi alcançado.

No contexto atual, portanto, o debate sobre a temática da aprendizagem é amplo, sobretudo no que se refere às crianças com necessidades especiais. Diversas luzes são jogadas sobre a questão, sob pontos de vista que variam entre os pólos do pessimismo e do otimismo. Considerando que a perspectiva histórica sempre enriquece criticamente qualquer debate, o recorte conceitual desse trabalho ganha relevância por se situar num momento de formação de uma vertente psicopedagógica para a análise da questão dos distúrbios de aprendizagem, onde antes predominou a vertente médico-pedagógica, de acordo com a distinção elaborada por Gilberta Januzzi em *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI* (2004).

Situamos, pois, o discurso de Arthur Ramos nessa fronteira entre a patologia clínica e a problemática social, inaugurando um ponto de vista mais adequado à questão. A visão de Ramos continua relevante nos dias de hoje, pois incidiu sobre questões que ainda não foram completamente resolvidas. De certa forma, podemos concluir, portanto, que a higiene mental proposta por Ramos para o espaço escolar tem algo a esclarecer, ainda hoje, no debate acerca da aprendizagem e da inclusão de crianças especiais na rede regular, comprovando e justificando a relevância de retomarmos grandes pensadores da Educação em um momento tão crítico quanto o que vivemos na atualidade. E a perspectiva histórica permite ver que o debate não é novo, nem são novas as soluções, abrindo perspectivas para pensarmos de forma diferenciada a contemporaneidade, pois muitas vezes é necessário retomar caminhos esquecidos para prosseguirmos em frente.

Referências bibliográficas

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

AZEVEDO, Fernando de. **A educação na encruzilhada: problemas e discussões**. São Paulo: Melhoramentos, 1960.

MONARCHA, Carlos. **Brasil arcaico, Escola Nova: ciência, técnica e utopia nos anos 1920-1930**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

_____. Práticas de escrita da história da educação: o tema da Escola Nova nos manuais de autores brasileiros. In: GATTI JÚNIOR, D.; MONARCHA, C.; BASTOS, M. H. C. (Org.). **O ensino de história da educação em perspectiva internacional**. Uberlândia: EDUFU, 2009, p. 65-94.

_____. **Laurenço Filho e a organização da psicologia aplicada à educação (São Paulo, 1922-1933)**. Brasília: Inep/MEC, 2001.

_____. O triunfo da razão psicotécnica: medida humana e equidade social. In: BASTOS, M. H. C.; STEPHANOU, M. (orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Volume III: século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p.129-141.

JANUZZI, G. M. **A Educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. São Paulo: Autores Associados, 2004.

NUNES, C. **Anísio Teixeira: a poesia da ação**. São Paulo: EDUSF, 2000.

RAMOS, A. **Educação e Psychanalyse**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1934.

_____. **A criança problema**. Rio de Janeiro: Casa do Estudante do Brasil, 1947.

SAGAWA, Roberto Yutaka. História da Psicanálise no Brasil: importação ou descoberta?. In: MASSIMI, Marina (org.). **História da psicologia no Brasil do século XX**. São Paulo: EPU, 2004.

TEIXEIRA BRANDÃO, João Carlos. Os Alienados no Brasil. In: **Arquivos Brasileiros de Neuropsiquiatria e Psiquiatria**. Rio de Janeiro, vol. 51-52, 1956.

THOMPSON, Oscar. Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Secretário do Interior por Oscar Thompson. Diretor Geral da Instrução Pública. In: **Anuário do ensino do Estado de S. Paulo**. São Paulo: Augusto Siqueira & Co., 1917. p. 05-11.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA**, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

O jornal: uma prática pedagógica voltada para o desenvolvimento humano e social

Humberto Junio Alves Viana

Graduando - UFSJ
beto92beto@gmail.com

Maurício Leônides Leão

Graduando - UFSJ
mestredopapel@gmail.com

Resumo: Esta comunicação é sobre o jornal escolar desenvolvido na Escola Municipal Pio XII, situada no município de São João Del Rei em Minas Gerais. A proposta interdisciplinar envolve bolsistas de História e de Letras do PIBID da Universidade Federal de São João Del Rei. Buscamos um diálogo entre a construção e interpretação de diversas fontes: história oral, documentos escritos, artigos, entre outros. A proposta é levar os alunos até fontes históricas que permitam construir e desenvolver conteúdos publicáveis de interesse dos alunos. Através de aulas, palestras e workshops os alunos são convidados a realizar trabalhos que incentivam a análise, pesquisa e desenvolvimento de habilidades cognitivas fundamentais para a sua formação. Nosso trabalho contribui para uma discussão ampla: pensar a educação histórica e a formação de uma consciência histórica na prática cotidiana da sala de aula.

Palavras chave: Ensino de História, Consciência Histórica, História Oral.

Considerações preliminares sobre a iniciativa do projeto

A partir de nossa inserção no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) em abril de 2012 pudemos observar que com o passar do tempo lecionar tem sido uma tarefa penosa. As dificuldades são uma via de mão dupla partindo tanto dos professores como dos alunos, tendo como consequência final uma desarticulação de interesses, objetivos, teoria e prática em sala de aula.

Tendo como base essa desarticulação, constatou-se que os alunos, já no fim do ensino fundamental regular da escola integrante ao programa, não haviam desenvolvido capacidades mínimas de interpretação e produção de textos, e que estes discentes não se reconheciam como sujeitos históricos, essas inabilidades interferiam nos processos de aprendizagem do conteúdo historiográfico apresentado.

Buscando soluções para esse fato, percebeu-se que os alunos estão inseridos em uma conjuntura de constantes mudanças e aliando-se a isso um processo de universalização da cultura

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

e de significativo aumento da capacidade de se obter informação. A partir daí, o trabalho primou-se pela busca por um diálogo entre a leitura e interpretação de diversas fontes, como a história oral, documentos escritos, artigos e o próprio livro didático.

O ensino não deve ser mais encarado como um processo simplista de transmissão de conhecimentos, onde o aluno é inserido em uma posição de mero espectador, a mercê dos conteúdos programáticos. A mudança para uma prática mais eficiente e consciente se dá continuamente e requer tempo.

A produção de um jornal escolar, a leitura e produção de textos surgem, então, como uma proposta eficaz na inserção do universo escolar em um mundo globalizado e informacional, tendo como produto final a formação de um ser social, que é um cidadão capaz de interagir com o seu cotidiano, com o meio em que vive e com o seu grupo social.

O contexto dos alunos e os objetivos dessa prática

O contexto vivido pelos educandos exige um padrão educacional que contemple um conjunto de competências e de habilidades que fomentem a compreensão e a reflexão sobre a realidade, participando e agindo no contexto de sua sociedade e de seu mundo.

A escola, como toda instituição, é um estabelecimento relativamente fechado e nela os alunos recebem (ou deveriam receber) instrução e formação. Dado o anacronismo, em parte inevitável, de sua estrutura e dos programas, os alunos ficam ali isolados da sociedade que evolui à sua volta. Um dos principais papéis do professor seria, pois, o de estabelecer laços entre a escola e a sociedade. Ora, levar jornais/revistas para a sala de aula é trazer o mundo para dentro da escola. (FARIA. p.11, 1998).

O jornal caracteriza-se, portanto, como um mediador entre a escola e o mundo, transpassando o muro institucional ocorre uma aproximação entre o universo desse aluno com uma conseqüente identificação, tornando-o sujeito de seu tempo. Além disso, o jornal é uma fonte primária de informação; ajuda a relacionar os conhecimentos prévios dos alunos e sua experiência pessoal de vida com as notícias; leva-os a formar novos conceitos e adquirir novos conhecimentos a partir de sua leitura; ensina-os a aprender a pensar de modo crítico o que lê; e estabelece novos objetivos de leitura.

Por fim, os objetivos principais desse projeto foram o trabalho com fontes históricas e o estímulo à leitura, interpretação e produção de textos e fundamentalmente que os alunos

pu dessem desenvolver sua visão crítica, não com uma perspectiva conteudista, mas sim para entenderem-se como agentes históricos em um contexto marcado por constantes mudanças.

Procedimentos metodológicos

Este projeto foi pensado em outubro de 2012 como uma proposta interdisciplinar com bolsistas do curso de Letras da Universidade Federal de São João del Rei – UFSJ, também integrantes do PIBID.

O espírito interdisciplinar tem se desenvolvido na sociedade moderna por vários canais, entre os quais distinguimos dois mais tradicionais e dois mais inovadores. Entre os tradicionais se encontram as tentativas de reter ou reinstalar ideias históricas básicas de unidade e síntese do conhecimento, e também as ações que promovem a abertura e ampliação dos horizontes disciplinares. Entre os inovadores se encontram, por um lado, a emergência de programas de ensino e pesquisa de novo tipo e, por outro lado, a emergência de movimentos interdisciplinares. (KLEIN. p.56, 1990).

Dessa forma, nosso norte foi o de promover uma ampliação dos conhecimentos destes em relação à crítica textual e que, assim, pudessem compreender os conteúdos historiográficos e a sociedade ao seu redor.

Como o PIBID tem por principal lógica a aproximação de escola e universidade, foi organizado um ciclo de palestras - “O jornal na sala de aula” -, em janeiro de 2012 com professores da universidade. Essa iniciativa teve como objetivo buscar no universo acadêmico práticas de ensino que pudessem ser implantadas na escola e contribuíssem para o andamento do projeto.

O ciclo de palestras contou com os seguintes temas: como se produz um jornal - Prof. Ivan de Vasconcelos Figueiredo; jornal, arquivo e memória - Profa. Eliana Tolentino; o jornal em discurso – Profa. Dylia Lysardo-Dias; o jornal na sala de aula – Profa. Cássia Palha.

Estabelecido o contato com o conhecimento acadêmico, foram elaboradas três oficinas com os alunos. Estes alunos estão no nono ano da escola, com características peculiares de que já estão no último ano do ensino fundamental e apresentam inabilidades básicas de interpretação e construção textual. Na primeira oficina, o objetivo foi que os alunos percebessem que o jornal tem um caráter histórico, estando presente na sociedade desde a antiguidade, quando ainda era falado em praça pública até a contemporaneidade, com os jornais online, e que estes jornais são

propagadores de uma narrativa, portanto estando presentes em fatos históricos marcantes tanto da história brasileira como mundial.

No segundo momento, o encontro com os alunos passou a focar na linguagem e comunicação, os conceitos e noções de ética jornalística foram trabalhados. Discursos de diversas fontes, como revistas e jornais, online e impressos, foram apresentados aos alunos. Eles, então, iniciaram um debate acerca de questões como influência e alcance do tema das reportagens, omissões e posicionamento dos escritores e editores. Esta etapa visa construir um senso crítico em relação ao conteúdo jornalístico e transformá-lo em fonte e recurso pedagógico aos olhos dos alunos.

Na terceira foram mostradas notícias de um mesmo acontecimento com enfoques diferentes com a finalidade de que os alunos percebesse que os jornais não são imparciais e que nem sempre o que está escrito é verdadeiro. Ao fim desta oficina, pediu-se aos alunos que fizessem artigos de opinião para que selecionássemos aqueles que estivessem interessados em participar da equipe editorial do jornal escolar.

Incentivando sempre a leitura e a interpretação, foram abordados assuntos de seu interesse como moda e esportes. Os textos foram confeccionados pelos alunos em horário fora da escola e entregues aos bolsistas no decorrer da semana, estes foram debatidos entre os bolsistas e, em seguida, com os alunos, o que permitiu que o processo de criação fosse aperfeiçoado.

A primeira edição do jornal contou com 11 textos elaborados por cinco alunos diferentes, sua estrutura foi simples, cada matéria e respectiva ilustração foi disposta, organizada e impressa em uma folha A4. Contamos com um editorial escrito pelos bolsistas responsáveis e uma matéria escrita pela professora Teresa Raquel, que, além de supervisora do projeto, também leciona história aos alunos. Entrevistas e matérias sobre moda, atividades do PIBID na escola, participações em eventos esportivos, compra de livros pela biblioteca, sobre os protestos em 2013 e sobre o “Jornal do Poste” constaram como algumas das pautas dessa primeira edição.

O “Jornal do Poste” foi uma inspiração durante todo o processo de elaboração do projeto, pois trata-se de um jornal muito tradicional na cidade em que se encontra, publicado em vários murais em pontos de grande circulação de pessoas. Sua fórmula de exposição, estilo gráfico de apresentação de notícias e outras características foram logo aceitas e serviram de grande inspiração aos alunos quando estes buscavam definir sua metodologia de trabalho.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Com grande liberdade para escolher sobre quais temas iriam pesquisar para elaborar seu material, os alunos sempre demonstraram afinidade com os assuntos mais próximos de sua realidade social, vimos isso nos temas ligados à moda e às manifestações sobre passe livre. Este processo foi assistido pelos bolsistas que de maneira direta incentivaram os alunos à pesquisa, busca de fontes e conteúdos enriquecedores para o jornal.

Considerações finais

Encaramos o jornal com uma perspectiva de que ele é uma ponte que levará os alunos a desenvolver habilidades que consideramos chave para seu desenvolvimento escolar pleno. Conceitos como ética, moral, historicidade, tempo, cultura entre tantos outros se aliam a uma prática de pesquisa, leitura e produção textual que, mediante a prática e exercício contínuo, desenvolve estas habilidades tão importantes a esses estudantes. Notamos esse desenvolvimento nos alunos participantes em seus vários aspectos. Na sala de aula, atividades como a leitura e interpretação do livro didático são melhoradas com uma maior interação dos alunos com o texto, curiosidade e atenção às construções e representações nele presente. No dia a dia, esses alunos passam a ler mais, olham para revistas e jornais com um novo olhar que, carregado de bons sentimentos e experiências positivas, incentivam a constante leitura desses e de vários outros textos. Esse desenvolvimento passa ser mais visível quando os alunos respondem a pesquisas ou trabalhos de pesquisa em sala de aula, pois não só o tamanho da produção aumenta significativamente, mas também vemos que a organização das ideias, a valorização das fontes, o espírito de pesquisa e várias outras habilidades são notadamente diferenciadas entre como os alunos eram antes do início das atividades do jornal e, até mesmo, entre os alunos participantes e os não participantes.

Com isso, acreditamos que o jornal é um instrumento mediador dos interesses dos alunos, da pesquisa e da produção histórica, e que habilidades como leitura, escrita e interpretação de textos são fundamentais na vida escolar de todos eles. O desafio passa a ser como cada vez mais ampliar o alcance das atividades mantendo o foco na pesquisa e produção de textos.

Referências Bibliográficas

FARIA, Maria Alice. Como Usar o Jornal na Sala de Aula. 3 ed. São Paulo: Editora Contexto, 1998.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

KLEIN, J. T. *Interdisciplinarity: History, Theory, and Practice* (Detroit: Wayne State University Press, 1990).

SILVA, André Chaves de Melo; ABUD, Kátia Maria; ALVES, Ronaldo Cardoso. *ENSINO DE HISTÓRIA* (Coleção Idéias em Ação) CENGAGE Learning – 2011.

SILVA, M.; FONSECA, S. G. *Ensinar História no século XXI: em busca do tempo entendido*. Campinas: Papyrus, 2007.

Desconstruindo a ideia de "República Velha": A participação popular em Ouro Preto na Primeira República (1889-1930)

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). *II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA*, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Jussara Marques Riodouro
Graduanda – UFOP
Agência Financiadora: FAPEMIG
ju-riodouro@yahoo.com.br

Resumo: O presente estudo pretende problematizar a questão da participação popular na Primeira República. É recorrente no senso comum, e na própria produção historiográfica, perceber o referido período como tendo sido de rasa participação popular. Nele, a construção da cidadania e a constituição do sistema republicano teria se dado à margem das demandas da população.

Palavras-chave: Primeira República, participação popular e abaixo-assinado.

No decorrer de nossa produção historiográfica sobre o tema, alguns autores como, José Murilo de Carvalho (1987) e Nicolau Sevcenko (1998), incorporando posições do intelectual autoritário Oliveira Vianna (1922), acabaram reduzindo nossa experiência democrática naquele período. Desconsideraram formas de participação, crendo que o exercício pleno da cidadania somente se daria nos moldes de países com democracias de massa consolidadas. Em outras palavras, concebem o clientelismo como a antítese da política. Nesta perspectiva, o sujeito que recebe favores e prendas é sempre visto como ludibriado pelo político em troca do seu voto.

Oliveira Vianna, jurista e ferrenho opositor do liberalismo no Brasil, em texto de 1922, defende que a República foi artificialmente instalada no país. Sendo assim, o povo não estaria preparado para viver a experiência democrática. Em *O Idealismo da Constituição*, ele sustenta que o pensamento republicano não havia atingido a sua plena maturidade, não havia ainda ‘saturado a consciência do país’¹⁸³; portanto, para ele, o brasileiro não viveu a república, ela foi um sistema imposto sobre a consciência popular e por isso ela não existiu, era uma ‘fachada’.

Vianna acredita que os ‘idealistas republicanos’, ao “importarem” a idéia de República liberal-democrática, não encontraram a nação que ‘sonhavam’. Dessa forma, o que impediu o sucesso da República foi “o desacordo entre o idealismo da Constituição e a realidade nacional”. Este escritor, é preciso ressaltar, desqualifica completamente a Primeira República porque acreditava na necessidade de um governo forte e autoritário no país, em sua opinião, o único capaz de guiar a nação para os ‘progressos’ da modernidade.

¹⁸³ VIANNA, Oliveira. “O Idealismo da Constituição”. In CARDOSO, Vicente L. *A Margem da História da República*. Recife. ED: Massangana, 1990. P. 123.

As posições desse pensador autoritário devem ser problematizadas. Afinal, muitas delas perduram em nossa historiografia. O termo “República Velha”¹⁸⁴, cunhado por ele e por outros defensores do autoritarismo (Francisco Campos e Azevedo Amaral) depois de 1930, encontra-se muito presente em livros historiográficos e livros didáticos, o que permite entender um pouco melhor como esse pensamento deixou raízes em nossa sociedade.

Para esses ideólogos do Estado Novo, a experiência republicana entre 1889 e 1930 teria sido distorcida e totalmente corrompida, devendo ficar no passado e não mais voltar. Ademais, a visão de que o período foi completamente desastroso politicamente existe ainda hoje na mentalidade popular, tendo sido amplamente incorporada por historiadores.

Em seu livro *Os bestializados*¹⁸⁵, por exemplo, José Murilo de Carvalho defende que “Na República, que não era, a cidade não tinha cidadãos”¹⁸⁶. Ele identifica cidadania ao uso eleitoral do voto, classificando os cidadãos em dois grupos: os inativos e os ativos. Os inativos seriam todos aqueles ‘excluídos’ do sistema eleitoral, já que estavam marginalizados pelo sistema e não podiam exercer sua cidadania plena, pois ela só se realizaria através do voto eleitoral.

O autor somente vê a possibilidade de envolvimento da população no sistema republicano quando esta se manifestava através de revoltas. Para ele, mesmo esse raso envolvimento da população se deu com um aspecto defensivo, já que o povo não conseguia se organizar politicamente para apresentar suas demandas. A ação popular na Revolta da Vacina se deu então para impor limites ao Estado, para lhe mostrar o que ele não poderia fazer. Ao contrário do que para ele seria uma ação política ativa, o povo não colocava a questão de ser ouvido ou representado, não reivindicava participação nas decisões. Ou seja, Carvalho compartilha a ideia de Oliveira Vianna de que não havia quaisquer possibilidades de participação política pelo voto ou por conta de pressões populares junto às autoridades.

Valendo-se de um trabalho de Eduardo Silva referente a queixas individuais da população publicadas em uma coluna de jornal, Carvalho propõe que elas não revelavam oposição ao Estado, e que “pelo conteúdo das reclamações pode-se deduzir que este domínio girava em torno de problemas elementares, como segurança individual, limpeza pública, transporte, arruamento”. Dessa forma, Carvalho conclui que o Estado aparece como algo externo ao cidadão, ao qual o

¹⁸⁴ GOMES, A; ABREU, M. “A nova “Velha República: um pouco de história e historiografia”. Revista Tempo, UFF, nº 26, p. 01-14, 2012.

¹⁸⁵ CARVALHO, José Murilo. “Os Bestializados: O Rio de Janeiro e a República que não foi”. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

¹⁸⁶ *Idem*.

sujeito apela quando necessário, mas que não é parte integrante. Em suma, para o citado autor, o Estado Republicano não conseguiu integrar a sociedade. A população se manifestava somente em dois sentidos: ou pela ‘oposição’ (revoltas) ou pela composição (‘estadania’); com pedidos de favores junto aos governantes.

O que pretendemos problematizar neste trabalho é justamente essa visão de que o povo não conseguia se manifestar. Gostaríamos de propor uma relativização das interpretações sobre as formas que os sujeitos utilizavam para atingir suas demandas. Os documentos a serem analisados (abaixo-assinados e pedidos de favor da população de Ouro Preto entre 1889 e 1930), de forma individual e/ou coletiva, sugerem que tais sujeitos mantinham um diálogo com os seus governantes. Apresentavam-lhes e cobravam-lhes suas demandas, fossem elas individuais ou coletivas, exigindo serviços ou pedindo favores.

Seguindo a trilha do historiador E. P. Thompson¹⁸⁷, é possível investigar a participação ativa da população quando solicita favores aos governantes, cobrando benefícios sobre os quais julga ter direito – sem com isso negar que havia ampla manipulação das eleições e coerções de todo tipo no interior do coronelismo vigente. Eis outra forma de participação negada pela historiografia tradicional. Assim sendo, como propõe Ângela de Castro Gomes¹⁸⁸, se faz necessário que velhos objetos ganhem novas abordagens.

A documentação

Assim como E. P. Thompson (1998), propomos uma história horizontal, entendendo os sujeitos como agentes ativos no processo de trocas políticas. O que se pretende aqui não é desconsiderar todas as mazelas e corrupções que existiram durante a Primeira República, mas sim considerar as experiências e aprendizados políticos apagados pela historiografia e pela memória coletiva.

Por ora, serão analisados documentos referentes a formas de participação política tidas como ideais ou exemplares. Ou seja, uma forma organizada, grupal, que exige formalmente mudanças junto à administração pública. Deixaremos a discussão sobre o clientelismo para uma segunda etapa. Trata-se de apontar a existência dessa modalidade participativa no período, ao contrário do que é comumente afirmado. Ainda que de forma tímida, ela existiu e se constituiu

¹⁸⁷ THOMPSON, E. P. “Costumes em Comum”. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

¹⁸⁸ GOMES, Ângela de Castro. “Política: história, ciência, cultura etc”. **Estudos Históricos- Historiografia**, Rio de Janeiro, v. 9, n° 17, p 59-84, 1996

em aprendizado político.

Uma série de abaixo-assinados aponta para essa direção. Ainda que de forma não sistemática, as pessoas apresentavam suas demandas aos governantes em Ouro Preto. Devido às proporções do trabalho, limitaremos à expor alguns exemplos de documentos que compreendem o período de 1916 à 1924, e priorizaremos a documentação referente às representações enviadas à Câmara Municipal do município. Eis a primeira transcrição:

“Exmos. Srs. Dr. Presidente e Mais Veredores de Ouro Preto.

Pela presente venho trazer a V.V. Exas uma representação contra a "Companhia de Luz Electrica Ouopretana",[...] , pelo que, no puro interesse do publico,exerço o direito que a Const. Fed. a todos garante: o de representação, pois os demais me foram negados pela justiça local.

Requeri acção preparatória de Vistoria para em exame judicial provar:

a- que a Companhia de Luz Electrica Ouopretana nega ligação de luz aos particulares e sem motivo.

b- que ella oferece pessimo serviço de illuminação publica e particular, não collocando na Cidade os arcos voltaicos que contractou e não dando nas lampadas a intensidade da luz do numero de velas que recebe dos Cofres Municipaes e particulares, de forma que ella revila má fé por seus directores, porque sabem quantas produzem e recebem muito mais do que produzem, illaqueando a bôa fé dos administradores, passíveis da culpa de mau serviço, a custa do qual se lesa o povo pagante, não só na illuminação particular como na publica.

c- que estando passível a oita Companhia de ser accionada por lesão civil e até criminal, seu poder não podia elevar mais alto do que o povo do municipio que paga luz cara e fraudada.

d-[...] Finalmente eu tinha em mente fazer bem ao povo antes do que fazer mal aos ricos e potentados de Ouro Preto, e não tendo encontrado menor apóio, venho aproveitar o ensejo para exercer um direito, em ocasião em que vejo a Camara Municipal de Ouro Preto autorizar sua Agencia Executiva a rever todos os seus contractos, pelo que represento, requerendo: que seja revisto o contracto de luz electrica, depois de feita avaliação da lesão aos cofres da Camara Municipal; que seja esta petição lida em sessão de Vereadores e que fique constante da acta do dia da leituraBello Horizonte, 16 de Março de 1916.

Antonio Ribeiro da Silva Braga

Lente da Escola de Pharmacia e advogado.¹⁸⁹ [Grifo meu]

Sem desconsiderar as possíveis querelas particulares e a profissão do requerente, este documento nos permite entrever que havia espaço para participação popular, e que este era sabido pela população; não só a população abastada financeira e intelectualmente, mas também populares que não possuíam formação acadêmica. Os documentos seguintes endossarão o

¹⁸⁹ Documento não catalogado. Disponível no Arquivo Público Municipal de Ouro Preto, na série Vereança.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

argumento. Vejamos:

"Exmos. Snrs Presidente e demais vereadores da Camara Municipal de Ouro Preto

Nos abaixo assignados residentes na povoação do "Salto" districto de Antonio Dias, resolvemos em beneficio desse pobre lugar, pedir a V. Ex. a criação de uma cadeira mixta. Exmos Snrs, é uma caridade que V. Exas praticarão, pois temos aqui mais de 80 crianças no ponto de frequentar a Escola e nós por falta de recursos, principalmente na quadra calamitosa que atravessamos não podemos pagar a uma professora que lecione particularmente. E o que será futuramente das pobres crianças, sem conhecer ao menos o abc.

Esperamos, pois, de V Exas. benigno deferimento.

Salto, 11 de março de 1920." ¹⁹⁰

" Os abaixo assinados, paes de família, domiciliados na Povoação de Mercêz dos Três Irmãos, no districto de Jesus, Maria José do Aranha, vem respeitosa e confiadamente merecer de Vossa Excelência uma graça de grande interesse para esta localidade.

Certos de que a actual professora de nossos filhos, D. Maria Sampaio pretende exonerar-se, vimos a vossa presença pedirmos a vossa eficaz intervenção junto ao Governo do Estado para ser nomeada professora desta localidade a sr. Juventina Drumond Guimarães em quem reconhecemos todos os requisitos e perfeita habilitação para exercer o cargo de professora de nossos filhos.

Conhecedores e convictos, como estamos, de vosso zelo em promover o adiantamento de nosso município ousamos esperar que nosso justo pedido será aceito e merecerá o desejado efeito no generoso coração de V. Ex.^{cia} obrigando-nos a eterna gratidão que guardaremos como testemunho inequivoco do vosso patriotismo e criterio com que vem dirigindo os negocios de nosso município"¹⁹¹ (APM-OP/ 07-711)

Essas duas representações indicam que os abaixo-assinados eram de uso comum por parte dos moradores. E mais, não se trata aqui, somente, de negociatas ou trocas de favores políticos. Esse significativo número de moradores - o primeiro abaixo-assinado conta 50 e o segundo, 42 assinaturas -, aponta que os cidadãos apresentavam suas demandas, e o faziam de forma legal e organizada. Tais evidências problematizam a suposta apatia ou "bestialidade" atribuída à população no período.

No mais, as representações dos ouropretanos nos permitem inferir que várias camadas da sociedade utilizavam esse meio para requerer intervenção pública ou para reclamar dela. Já temos levantado representações de comerciantes, empregados desses comerciantes, lavradores e pequenos produtores rurais, industriais, professoras, donas de casa, e até mesmo de organizações trabalhistas, como é o caso do documento seguinte:

"Ex^{mo}. Snr. Dr. Presidente da Câmara Municipal de Ouro Preto

¹⁹⁰ Documento não catalogado. Disponível no Arquivo Público Municipal de Ouro Preto, na série Vereança.

¹⁹¹ Disponível no Arquivo Municipal de Ouro Preto, N° APM-OP/ 07-711

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Venho em nome da "União Beneficente Operária" solicitar a valiosa intervenção do V. Ex.^{cia} sobre a horrível crise que ora atravessamos. Pedimos a criação de uma feira livre a fim de melhorar de algum modo nossa situação ao menos quanto a aquisição dos generos de 1 necessidade.

Esperando que V. Ex.^{cia} atenda nosso justo pedido, desde de já, eu e os demais socios da U.B.O, hypothecamos nosso sincero agradecimento.

Com alta estima e distinta consideração, subscrevo-me

José de Paula Jardim (Presidente)

Ouro Preto, 17 de outubro de 1924.”¹⁹²

O interessante documento a ser apresentado reafirma que não eram raras as negociações políticas em forma de abaixo-assinado. A fonte nos deixa claro que essa forma de representação era meio corrente e de largo uso pela sociedade civil. Tanto que seu uso era até mesmo uma forma de se conseguir interesses um tanto escusos baseados na possível eficiência e legitimidade desse tipo de requerimento:

"Vêm mui respeitosa e os infra-assinados protestar contra a queixa que em abaixo-assinado mandaram a V. Excia datado de 23 de março ultimo; em tal dizem não as pêssoas que assinaram cuja bôa fé foi ellaquiedada com promessa de obter concertos de estradas e pontes, pois os signatários não viram o cabeçalho que fora posto posteriormente sobre aquelle pretexto. O actual subdelegado, ou digamos, representante da policia neste districto não é na verdade homem de grande descortino, entretanto, é honesto, cumpridor de deveres e capaz de manter a ordem a contento geral, como já tem acontecido. O povo deste districto, é modestia a parte, laborioso e respeitador da lei com excepção de alguns descontentes e delinquentes, admoestados por esta subdelegacia bem como entre elles o promotor do documento a que nos referimos que é o Snr. Bellarmino Cruz, homem inquieto, mau e que vive dos proventos de vossa Ex.^{ma} Snr.^a que honestissima agente do Correio. Assim, vimos pedir a V. Ex.^{cia} não dar ouvidos aos reclames daqui partidos e conservar como seu auxiliar o Snr. Bellarmino Barbosa de Araujo. Em vista do exposto, estamos certos de que seremos attendidos.

Casa Branca, 04 de maio de 1923.”¹⁹³

O dissenso democrático, essência da democracia, fora exercido aqui em torno da discussão sobre quem deveria ocupar o lugar de subdelegado na localidade, o que nos permite afirmar que os sujeitos participavam não só votando ou negociando favores políticos, mas também opinando e dialogando através de representações, as melhorias de sua região. Ao contrário do que Nunes Leal¹⁹⁴ propunha, não eram somente os coronéis que indicavam os subdelegados. De acordo com o que a documentação aponta, a população exercia pressão sobre

¹⁹² Documento não catalogado. Disponível no Arquivo Público Municipal de Ouro Preto, na série Vereança.

¹⁹³ Documento não catalogado. Disponível no Arquivo Público Municipal de Ouro Preto, na série Vereança.

¹⁹⁴ LEAL, Victor Nunes. “Coronelismo, Enxada e Voto: o município e o regime representativo no Brasil”. 2º Ed..São Paulo: Alfa-Omega, 1975.

o poder público.

Como este, existem outros documentos que mostram o diálogo e a disputa em torno de uma determinada questão feita através dos abaixo-assinados. Principalmente no que concerne às Leis de Posturas, o que gerava bastante debate entre os ouropretanos. No entanto, essa discussão se aprofundará em outra oportunidade.

Considerações Finais

Como esses poucos exemplos transcritos acima, existem outros documentos que possibilitam que ampliemos nosso entendimento sobre o período. Aqui, devido à brevidade requerida por este trabalho, expusemos poucas fontes. No entanto, existe um número significativo dessas representações e cartas contendo pedidos de trocas de favores que serão trabalhadas ao longo dessa pesquisa.

Dessa maneira, creio que seja possível afirmar que em Ouro Preto durante a Primeira República, houve pessoas que participavam do governo republicano. Como já dito acima, nossa primeira experiência democrática não se reduziu a mandonismos dos coronéis. Os sujeitos, requerendo melhorias pessoais ou públicas, não eram simples massa de manobra do governo ou dos potentados.

Mesmo existindo a possibilidade de que as demandas requeridas não tenham sido atendidas, analisar esses abaixo-assinados e fazê-los conhecidos, é uma forma de descortinar parte da história da participação popular no Brasil. Nesse ínterim, nosso intuito é discutir criticamente a visão de que fomos e somos completamente apáticos diante dos mandos e desmandos governamentais.

Referências Bibliográficas:

BRESCIANI, Maria Stella. “O Charme da Ciência e a Sedução da Objetividade: Oliveira Vianna entre interpretes do Brasil”. São Paulo. ED UNESP, 2005.

CARVALHO, José Murilo. “Os Bestializados: O Rio de Janeiro e a República que não foi”. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

_____. “Mandonismo, Coronelismo, Clientelismo: Uma Discussão Conceitual”. Vol. 40, nº2, Rio de Janeiro, 1999.

GOMES, Ângela de Castro. “Política: história, ciência, cultura etc”. **Estudos Históricos-CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.**

Historiografia, Rio de Janeiro, v. 9, nº 17, p 59-84, 1996.

GOMES, A; ABREU, M. “A nova “Velha República: um pouco de história e historiografia”. Revista Tempo, UFF, nº 26, p. 01-14, 2012.

LEAL, Victor Nunes. “Coronelismo, Enxada e Voto: o município e o regime representativo no Brasil”. 2º Ed..São Paulo: Alfa-Omega, 1975.

MIGUEL, Luis Felipe. “O Representante Como Protetor: Incursões na representação política vista de baixo. Revista Brasileira de Ciências Sociais, v. 27, nº 79, p. 31-47.

SEVCENKO, Nicolau. “ O Prelúdio Republicano, Astúcias da Ordem E Ilusões de Progresso”. In: Sevcenko, N (org.). *História da Vida Privada no Brasil*. São Paulo: Companhia das letras, 1998, v. 3.

RIBEIRO, Gladys Sabina. “ Cidadania e luta por direitos na Primeira República: analisando processos da Justiça Federal e do Supremo Tribunal Federal. Revista Tempo, UFF, nº 26, p. 101-117, 2012.

THOMPSON, E. P. “Costumes em Comum”. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

VENTURA, Roberto. “Canudos como Cidade Ilustrada: Euclides da Cunha na Urbs Monstruosa”. Revista de Antropologia. São Paulo, USP, 1997, v. 40, nº 1.

VENSENTINI, C. A.; DECCA, E. S. “ A Revolução do Vencedor”. *Ciência e Cultura*, V. 29, nº1, 1977.

VIANNA, Oliveira. “ O Idealismo da Constituição”. In CARDOSO, Vicente L. *A Margem da História da República*. Recife. ED: Massangana, 1990.

Uso e apropriação da iconografia nos livros didáticos de História

Gabriel Bertozzi de Oliveira e Sousa Leão
Licenciado em História - UFMG
gabriel.bertozzi@gmail.com

Poliana Jardim Rodrigues
Graduanda - UFMG
poljardim@yahoo.com.br

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

RESUMO: Este trabalho tem como finalidade propor uma discussão relativa à análise das questões referentes ao uso e à apropriação de imagens nos livros didáticos de História para os anos finais do Ensino Fundamental. Considerando o próprio livro como Documentação Histórica, produto de mercado, aparato didático e difusor de idéias, tem-se como foco compreender as possibilidades pedagógicas que alguns destes materiais trazem através do uso da iconografia, seja pelo seu poder de abstração, capacidade ilustrativa ou como fonte documental. Por fim, tem-se em vista buscar por possibilidades que desenvolvam, no corpo discente, um pensamento crítico sobre a História.

PALAVRAS-CHAVE: Iconografia; Ensino de História; Livros didáticos

O atual quadro histórico educacional do Brasil revela a variedade de questões problemáticas vividas por aqueles que se envolvem com o ambiente escolar. As diversas influências políticas, sociais, econômicas, culturais e ideológicas que o ensino sofre das mais variadas esferas da sociedade nos fazem refletir a respeito das necessidades pedagógicas que os profissionais da educação possuem e sua árdua tarefa como contribuintes no processo educacional. A elaboração de práticas didático-pedagógicas vinculadas a um currículo, que muitas vezes se configura como guia e outras vezes se apresenta de maneira conflitante, faz com que o trabalho docente se projete na busca por materiais, metodologias, teorias e práticas que melhor atendam às suas demandas.

Em cada área do conhecimento o professor terá à disposição uma série de possibilidades didáticas, materiais ou imateriais, que dão sentido a sua disciplina, colaborando para o aprendizado e caminhando no sentido dos objetivos propostos pelo currículo escolar. Para a História, o docente, mais que ensinar os conteúdos propostos, deve problematizar o tempo, o espaço e a sociedade, ajudando a desenvolver no aluno um espírito crítico. Segundo Selva Guimarães Fonseca, o ensino de história:

deve possibilitar a compreensão do ‘eu’ e do ‘nós’. Deve proporcionar a afirmação da personalidade, situando o indivíduo no espaço, no tempo, na sociedade em que vive, como sujeito ativo, capaz de compreender, construir e transformar a sociedade, o espaço, o conhecimento e a história. (FONSECA, 2009)

Uma prática muito recorrente no Ensino de História, com destaque no Ensino Fundamental da Escola Básica, e que traz consigo uma série de possibilidades pedagógicas é o trabalho com imagens, principalmente no que diz respeito ao uso de “imagens históricas”.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Através dos materiais como gravuras, fotografias, pinturas, esquemas, mapas e filmes, torna-se mais didático e ilustrativo o ensino dos eventos históricos. Para Fonseca:

As imagens constituem fontes importantíssimas para o processo de ensino e aprendizagem, pois ampliam o olhar, possibilitam o desenvolvimento da observação e da crítica. Atraem o aluno. Seduzem. Assim, as figuras, as ilustrações, gravuras, desenhos, pinturas, fotografias não servem apenas para tornar um livro (ou uma aula) mais bonito, mais agradável ao leitor. São registros, evidências da história, representações do real com as quais os professores e alunos podem estabelecer um diálogo no sentido de ampliar a compreensão e a crítica da realidade. (FONSECA, 2009)

A História lida com acontecimentos que, muitas vezes, remontam a tempos cronologicamente distantes e espaços igualmente longínquos, eventos estes que não são comuns ao imaginário dos alunos da escola, portanto, essas representações da realidade histórica facilitam o trabalho do docente, pois aproximam o público discente da realidade trabalhada trazendo uma maior compreensão do conteúdo por parte do aluno. O uso da imagem quebra com a persistente e massiva leitura de longos textos, além disso, ela é mais atrativa, devido a sua comunicabilidade à primeira vista. A iconografia, quando é devidamente utilizada, pode esclarecer a respeito de questões, situações, estilos, ideologias e aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais de determinado contexto histórico.

Além disso, a imagem na História não funciona somente como possibilidade de abstração do tempo e espaço histórico, mas também pode se configurar como vestígio, fonte documental. Para a disciplina, a produção imagética mais do que a representação de uma realidade, é considerada documento, vestígio de um contexto histórico. “Ler uma imagem historicamente é mais do que apreciar o seu esqueleto aparente, pois ela é construção histórica em determinado momento e lugar, e quase sempre foi pensada e planejada.” (SARDELICH, 2006. p. 457). O trabalho do historiador, portanto, passa pela análise, compreensão e interpretação desses documentos e, também no ensino, essa atividade deve ser feita para a melhor compreensão e desenvolvimento de um pensamento crítico sobre a história.

Para Circe Bittencourt:

Fazer os alunos refletirem sobre as imagens que lhes são postas diante dos olhos é uma das tarefas urgentes da escola e cabe ao professor criar as oportunidades, em todas as circunstâncias, sem esperar a socialização de suportes tecnológicos mais sofisticados para as diferentes escolas e condições de trabalho que enfrenta, considerando a manutenção das enormes diferenças sociais, culturais e econômicas pela política vigente. (BITTENCOURT, 2001)

Portanto, é possível entender que o estudo sobre a iconografia é também atividade de pesquisa. Sendo assim, os documentos iconográficos não podem ser considerados como meros objetos auxiliares de compreensão de um texto. É possível encontrar uma ampla variedade de tipos de fontes imagéticas seja pela gravura, ilustração, desenho, pintura, fotografia, grafite, mapas cartográficos, charges, caricaturas e até mesmo o cinema e vídeo (considerados sequências de imagens). Elas são realizadas em uma infinidade de suportes e por materiais também diversos.

Ao se trabalhar uma imagem de maneira a considerar suas potencialidades comunicativas enquanto documento histórico faz-se necessário uma análise mais aprofundada das suas características, que passa pelo desenvolvimento de um “letramento” visual, por meio da leitura reflexiva de imagens e da compreensão das críticas envolvendo a cultura visual. As representações iconográficas são consideradas narrativas repletas de complexidade que possuem diversos códigos em seu interior, e a sua leitura requer o conhecimento e compreensão desses códigos. Estes, bem como os discursos e a variedade de imagens que nos são apresentadas ao longo da vida, acabam por criar socialmente as nossas identidades, os nossos valores e preferências. As imagens provenientes das mídias contribuem para as relações sociais, econômicas, políticas e afetivas que os indivíduos constroem. É, portanto, papel do educador revelar as maneiras de apropriação da imagem, como estudá-las e analisá-las.

Para a compreensão desse material, o ensino de história passa a ter que se preocupar com uma série de questionamentos e aspectos históricos da iconografia. Estas informações estão relacionadas ao tipo de material utilizado para a produção, dados sobre autoria, modo de realização, contexto histórico envolvido (época e espaço físico), intenções e significados da obra, releituras, público alvo e a recepção deste público. O trabalho com as imagens pode informar, ilustrar e também educar e produzir o conhecimento. Uma premissa é que qualquer imagem é uma representação que “corresponde a um recorte documental do vivido e que, para ser trabalhada, deve-se procurar alcançar as possíveis relações entre ela e a vida social, política, cultural, simbólica, em resumo, a vida histórica.” (ANDRADE; PEREIRA, 2010, p. 76).

A partir deste primeiro momento, a leitura documental mais inteligente da imagem exige algumas outras competências como: Iconográfica (reconhecer formas visuais que reproduzem ou não algo que existe na realidade), narrativa (estabelecer uma sequência narrativa entre elementos que aparecem na imagem e/ou elementos de informação complementar - título, data, local), estética (atribuir sentido estético à composição), enciclopédica (identificar personagens, situações, **CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.**

contextos e conotações), linguístico-comunicativa (atribuir um tema, um assunto que poderá contrapor-se ou coincidir com as informações complementares), modal (interpretar o espaço e tempo da imagem) (SADERLICH, 2006, p. 458).

A exemplo desta abordagem iconográfica, observemos a obra de Jean-Baptiste Debret, intitulada *Negociantes de tabaco em sua loja* (Imagem 1).



Imagem 1: “*Negociantes de Tabaco em sua loja*”
(DEBRET, Jean-Baptiste. *O Brasil de Debret*. Belo Horizonte: Vila Rica, 1993, prancha 61)

Esta é uma aquarela datada do início do século XIX, onde o autor francês, que fora convidado pelo rei D. João VI para representar a corte portuguesa que chegara ao Brasil, retrata o dia a dia da cidade do Rio de Janeiro da mesma época. O tema da obra é focado nas relações escravistas do cotidiano e, identificando seu público como majoritariamente europeu, percebe-se que o artista tenta retratar aquilo que é exótico e distinto à sociedade europeia oitocentista. As relações comerciais e o acorrentamento dos negros como forma de punição são aspectos recorrentes do Brasil na época e acabam por criar uma atmosfera narrativa na pintura. Uma análise mais profunda se direciona para a reflexão sobre as formas de punição e violência sofridas pelo escravo, bem como as relações comerciais que os mesmos realizavam com pessoas livres.

A partir deste breve estudo da obra de Debret foi possível identificar e refletir sobre diversas informações históricas que estão contidas na iconografia. Portanto, se a atividade de

pesquisa, no sentido de análise do acervo iconográfico que cerca as práticas pedagógicas, não é realizada, perde-se grandes possibilidades de construção do conhecimento e pensamento históricos.

Um dos materiais mais recorrentes quando pensamos em Educação no Brasil são os livros didáticos. Este aparato educacional, considerado “desde o século XIX, o principal instrumento de trabalho de professores e alunos” (BITTENCOURT, 2001, p. 72) e que, segundo as atividades editoriais, “correspondiam, no início do século XX, a dois terços dos livros publicados e representavam, ainda em 1996, aproximadamente a 61% da produção nacional” (CHOPPIN, 2004, p. 551) se manifesta majoritariamente de maneira visual, principalmente quando tratamos da disciplina História no Ensino Fundamental da Escola Básica. Segundo Bittencourt:

As obras didáticas estão repletas de ilustrações que parecem concorrer, em busca de espaço, com os textos escritos. Ao lado dos acervos iconográficos reproduzidos nos livros, têm sido ampliadas a produção e utilização de “imagens tecnológicas” em vídeos e, mais recentemente, as informáticas dos *softwares* e dos CD-ROMs. (BITTENCOURT, 2001)

Muitos dos livros didáticos presentes em sala de aula e amplamente utilizados pelos professores de História, contam com uma gama de representações imagéticas e textos pouco descritivos em relação a elas. Para Bittencourt (2001, p. 75), “‘ver as cenas históricas’ era o objetivo fundamental que justificava, ou ainda justifica, a inclusão de imagens nos livros didáticos em maior número possível, significando que as ilustrações concretizam a noção altamente abstrata de tempo histórico”. O livro, portanto, é um material que, se pouco explorado em suas multifuncionalidades, não suporta as necessidades do aluno e, ao ser altamente utilizado, acaba por suprimir o potencial do discente ao deixar de explorar essa “noção abstrata do tempo histórico”.

Para compreender a complexidade dos contextos sociais e culturais que são trabalhados em sala de aula faz-se necessário o uso de materiais de apoio que possam, através de representações instigantes e diversificadas sobre um mesmo tema, transmitir as características de cada sociedade, cultura, seus conflitos e relações. Para este fim, a iconografia se mostra de grande utilidade, pois se comunica com facilidade através das suas potencialidades visuais. O livro didático *História em Documento: Imagem e Texto* de Joelza Ester Domingues (2000), para alunos da 8ª série do Ensino Fundamental (hoje 9º ano), ao abordar a temática da Guerra Fria (Imagem 2) traz consigo uma série de imagens (entre elas mapas, cartazes e fotografias) que tentam, juntamente com suas descrições e atividades, aproximar o aluno daquele contexto de conflito. Apesar da

pouca profundida em relação ao trabalho com o documento, a variedade de tipologias de fontes iconográficas dá suporte para a possibilidade de abstração daquele tempo e espaço histórico.



Imagem 2: DOMINGUES, J. E.. *História em documento imagem e texto - 8ª Série*. São Paulo: FTD, 2000, p. 197.

Contudo, o uso indiscriminado do aparato visual para estabelecer uma conexão com o contexto a ser estudado pode trazer uma série de inconveniências e erros conceituais, uma vez que, para que isso seja feito de maneira correta, as propriedades histórico-documentais da iconografia também devem ser avaliadas. Neste sentido, o livro *Saber e Fazer História* para 7ª Série do Ensino Fundamental (hoje 8º ano) de Gilberto Cotrim (2005) comete um equívoco, pois, ao abordar o tema da Revolta da Balaiada, coloca como ilustração da mesma a pintura de Johann Moritz Rugendas intitulada de “Negros lutando capoeira” (Imagem 3). Apesar de ambos dizerem respeito aos negros e escravos de uma mesma época, Rugendas representa o Rio de Janeiro, enquanto o texto da Balaiada diz respeito ao Maranhão, isto significa que o tema a ser estudado não tem qualquer conexão com a obra artística. E, tendo em vista o pequeno quadro referente à pintura que diz: “na gravura, negros lutando capoeira”, percebe-se que a imagem está colocada unicamente para ilustrar.



Imagem 3:

COTRIM, Gilberto. *Saber e Fazer História – 7ª Série. 2ª ed.* São Paulo: Saraiva, 2005, p. 175.

Fazer uso da Iconografia como mera ilustração, com interpretações que se resumem às pequenas notas de rodapé e sem explorar todas as suas potencialidades históricas é o mesmo que esquecer que a mesma é um documento. Utilizá-la somente como “adorno” para enfeitar publicações, desqualifica esse tipo de fonte e restringe suas potencialidades pedagógicas críticas. Essa constatação acaba dando força à idéia de subordinação do documento imagético em relação ao documento textual. Na maioria dos materiais didáticos, o texto é somente decorado com elementos iconográficos cuja função é de demonstrar aquilo que está escrito.

Esse tipo de apropriação da imagem é muito comum na maioria dos materiais didáticos. Um exemplo disso é o abusivo uso dos variados tipos visuais no livro *Nova História Crítica* de Mário Schmidt (1999) para 8ª série do Ensino Fundamental (hoje 9º ano), este material está repleto de objetos iconográficos e a maioria deles não possui uma reflexão teórica ou uma análise documental das fontes. Na abertura de cada capítulo existe um grande apelo à visualidade que atrai esteticamente, mas que deixa a desejar na proposta histórica. Isso acontece na primeira página do Capítulo 8, intitulado de “As Ditaduras Facistas”, onde existe uma série de imagens de Benito Mussolini em um discusso feito em 1922 (Imagem 4) com uma simples descrição. A CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÊO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA**, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

própria figura deste personagem (que ainda não foi apresentado pelo livro) pode ser desconhecida pelo aluno, ou seja, desprovida de significado e sem qualquer ferramenta pedagógica que conecte a imagem ao tema a ser trabalhado.

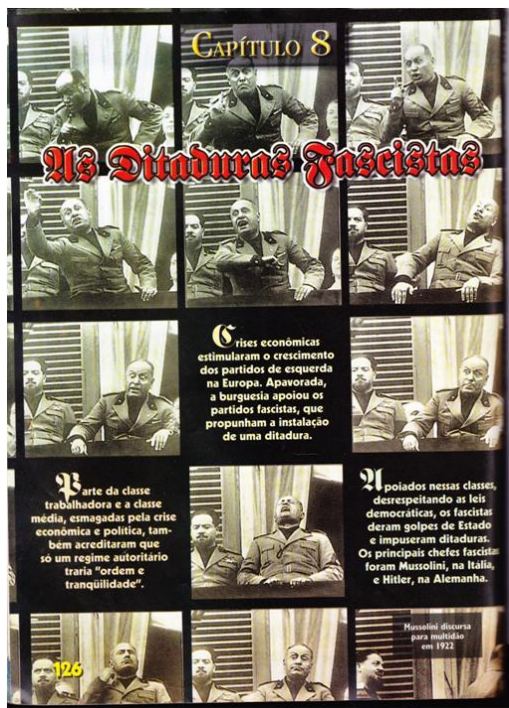


Imagem 4:

SCHMIDT, Mario. *Nova História Crítica – 8ª série*. São Paulo: Nova Geração. 1999, p. 126.

Apesar de toda esta crítica contrária ao uso das imagens históricas como ilustração, é necessário ressaltar que o caráter estético deste aparato visual deve ser relevado como fator de contribuição pedagógica. Um livro que atrai esteticamente tanto o professor quanto o aluno, acaba por ajudar no processo de ensino-aprendizagem, pois estimula a leitura e estudo dos conteúdos da disciplina. Apenas a utilização excessiva do caráter ilustrativo da imagem, bem como a pouca análise documental das fontes, acabam por ser consideradas problemáticas no que se refere ao ensino de História.

Segundo o Parâmetro Curricular Nacional (PCN) de História, o trabalho com documentos em sala de aula tem o objetivo de “propiciar reflexões sobre a relação presente-passado e criar situações didáticas para que conheça e domine procedimentos de como interrogar obras humanas de seu tempo e de outras épocas.” (BRASIL, 1998, p. 85). A partir deste documento oficial e de outros, como os Guias do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

aumentou-se a preocupação de perceber o objeto iconográfico como fonte documental e isso se reflete nos livros didáticos. A Coleção *História Temática* de Conceição Cabrini, Roberto Castelli e Andrea Montellato para os anos finais do Ensino Fundamental (2011) revela esta preocupação. Sendo uma das coleções mais bem avaliadas do guia do PNLD de 2011, seus livros trazem em cada capítulo uma seção que trabalha unicamente com documentos visuais (Imagem 5) a partir de uma proposta analítica, comparativa e reflexiva.

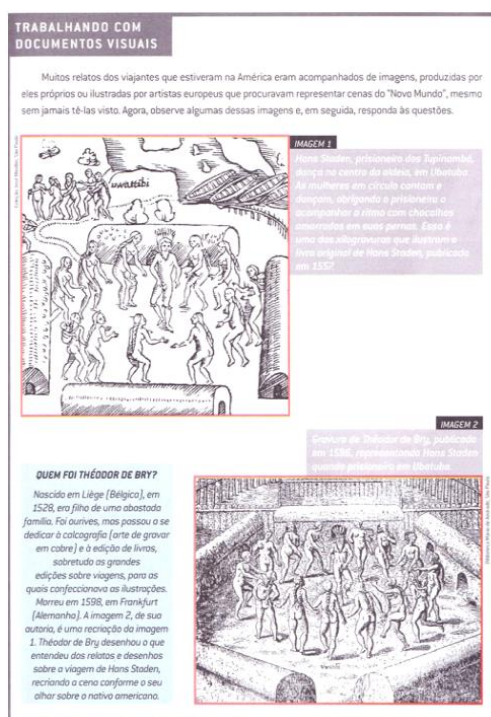


Imagem 5: CABRINI, C.. CAPELLI JUNIOR, R.. MONTELLATO, A. R. D.. *História Temática: Diversidade Cultural e Conflitos – 7º ano*. São Paulo: Scipione, 2011, p. 111.

O estudo sobre a utilização e análise do aparato visual nos livros didáticos deve envolver outras perspectivas de observação, no que diz respeito à intencionalidade do próprio livro em relação à disposição, interpretação e apresentação do seu acervo iconográfico. Considerando o livro também como documento, é necessário, para analisá-lo em toda a sua complexidade, “não apenas a elucidação de seus conteúdos, mas também dos procedimentos de sua produção, difusão, circulação, escolha e aquisição” (MUNAKATA, 2007, p. 138). Ou seja, deve-se levar em conta toda a influência cultural, ideológica, política, social e também mercadológica que envolve a produção do livro e a escolha dos seus textos, imagens e conteúdos. Desta forma, a iconografia contida nos livros didáticos não é apenas um material escolhido de maneira imparcial e as

intenções presentes em determinada imagem não se limitam às do seu autor, mas se mesclam com as vontades da editora, do autor do livro, da política vigente, do público que a recebe e do mercado editorial.

O livro *História das Sociedades: Das Sociedades Modernas às Sociedades Atuais* de Rubim Aquino, Francisco Alvarenga, Denize Franco e Oscar Lopes (2003) (Imagem 6) exemplifica esta idéia. Considerado um livro que realiza uma análise marxista da sociedade, é possível compreender este material como uma fonte documental que revela as vertentes históricas que influenciavam os historiadores e intelectuais durante a sua produção e uso. Isso também reflete nas teorias históricas que estavam e estão presentes nas atividades pedagógicas dos professores de história no fim do século XX e início do XXI.

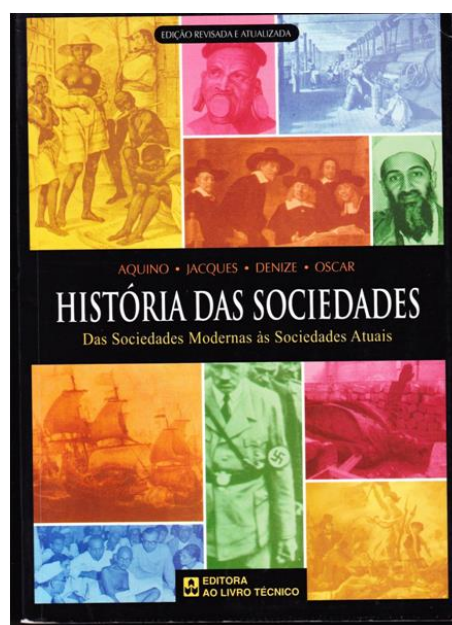


Imagem 6: Capa - AQUINO, Rubim S.L. de.; ALVARENGA, Francisco J.M. de. FRANCO, Denize A.. LOPES, Oscar G. P. C.. *História das Sociedades: das sociedades modernas às sociedades atuais*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 2003.

Ao se pensar no livro didático como documento, nos referimos não só sobre aquilo que ele reflete da sociedade, mas também na sua função ativa e transformadora das informações e pessoas. É necessário considerar sobre as intencionalidades destes livros e na manipulação dos seus conteúdos. A forma como ele se apropria das imagens, seja através da sua localização no espaço, ampliação, recorte, comparações, textos descritivos, atividades de análise, entre outros, traz grandes consequências quanto ao seu caráter de influência e também no seu papel didático-pedagógico. No livro *História, Sociedade e Cidadania* de Alfredo Boulos Junior (2009) para o 8^a ano **CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.**

do Ensino Fundamental é perceptível que na primeira página do capítulo 9 (Imagem 7) intitulado de “A Era Napoleônica” existe uma reapropriação da iconografia a fim de estabelecer uma maior conexão com o seu público escolar. Através da comparação da pose de um personagem histórico (Napoleão), que provavelmente não é identificado por todos os alunos, com um personagem fictício (Menino Maluquinho) amplamente difundido pelo meio infanto-juvenil, abre-se uma porta para a discussão do tema que será abordado nas páginas seguintes.



Imagem 7: BOULOS JUNIOR, Alfredo. *História, Sociedade e Cidadania – 8º ano*. São Paulo: FTD, 2009, p. 145.

Da mesma forma, tais coleções são difusoras de idéias, conceitos e preconceitos. A Coleção *Nova História Crítica* de Mário Schmidt para os anos finais do Ensino Fundamental, acusada por muitos de possuir erros conceituais, análises superficiais, doutrinação e incoerência ideológica, utiliza de ironias e de uma linguagem mais informal a fim de melhor atingir o público jovem. Sendo a coleção mais escolhida e utilizada pelos professores de história no início dos anos 2000, foi criticada pela mídia e por professores por ser uma obra tendenciosa, onde se deixa transparecer posicionamentos políticos e ideológicos. *Nova História Crítica* usa da iconografia para exaltar personagens (Imagem 8), criar ironias, aprimorar a estética, relacionar temáticas, entre outros.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

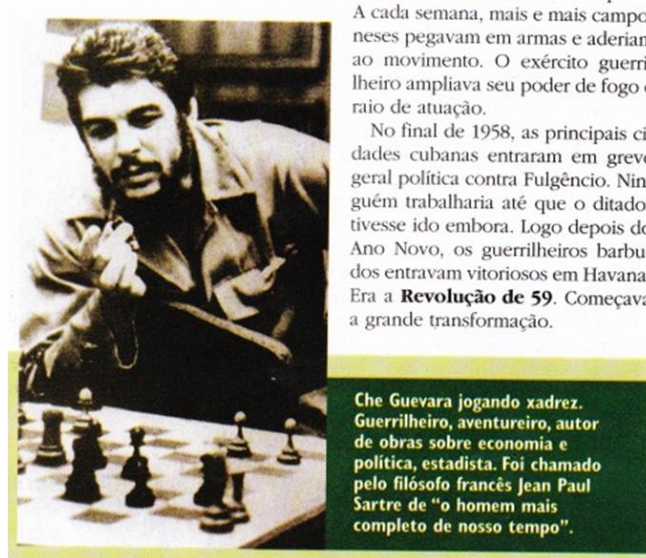


Imagem 8: Recorte - SCHMIDT, Mario. *Nova História Crítica – 8ª série*. São Paulo: Nova Geração. 1999, p. 215.

As idéias transmitidas, direta ou indiretamente, pelas fontes históricas (como o livro didático) são resultado de forças que influenciam qualquer documento, sejam provenientes do autor, da editora, do meio ou contexto social, das políticas, cultura e economia. Desta maneira, o livro didático também é profundamente influenciado por todas as pessoas e instituições que traçam relações com o mesmo, principalmente aquelas de aspecto cultural, político e mercadológico. Durante o Período Militar no Brasil, muitos livros exaltavam o governo, as instituições, os militares, seus mártires e traziam informações que, atualmente, são consideradas como “falsas verdades”, devido à intervenção direta do Estado na Educação. Depois da redemocratização outro grande interventor na forma como os livros se estrutura ganha mais forças. A economia de mercado passa a fazer com que autores, designers, ilustradores e editoras como um todo se debruçam sobre o livro a fim de torná-lo mais agradável aos olhos dos professores e alunos, a fim de que eles se interessem pelo seu material.

O mercado, que já possuía grande influência, passa a ter uma força ainda maior sobre a produção editorial de livros didáticos. Surge, portanto, uma preocupação no que se refere ao uso das imagens por essas coleções com a finalidade de aprimorar esteticamente os livros didáticos tornando-os produtos visualmente mais interessantes e com um potencial de venda mais elevado. Além disso, determinadas obras iconográficas renomadas que são tradicionalmente citadas pelos professores e historiadores passam a ser amplamente utilizadas pelos didáticos de história. A pintura *Liberdade guiando o povo* de Eugène Delacroix, usada no livro *História, Sociedade e Cidadania* CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013**, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

de Alfredo Boulos Junior (2009) para o 8º ano do Ensino Fundamental (Imagem 9), é um exemplo da iconografia comumente utilizada nos materiais e coleções didáticas de história, como se ela trouxesse consigo um conhecimento histórico inerente a mesma. Esta ampla utilização das mesmas fontes iconográficas no ensino, a fim da realização de análises e leituras visuais, cria um movimento cíclico de repetição que gera uma espécie de legitimação das informações contidas nestas imagens. Sendo assim, a presença de um número expressivo desta iconografia tradicional ou “legítima” nas coleções didáticas faz com que elas ganhem valor mercadológico de compra. Isso acaba por interferir diretamente na escolha feita pelos autores e editoras sobre os elementos visuais que irão compor suas obras didáticas.



Imagem 9: Recorte - BOULOS JUNIOR, Alfredo. *História, Sociedade e Cidadania – 8º ano*. São Paulo: FTD, 2009.

Percebe-se, portanto, a gama de possibilidades e dificuldades que a representação imagética pode oferecer ao Ensino de História. A fim de desenvolver em seu público discente um pensamento histórico crítico, o professor tem como tarefa árdua a seleção de um livro didático adequado e uma atenção redobrada quanto à forma de se trabalhar a iconografia em sala de aula, sem cair nas armadilhas que envolvem o documento e suas influências externas. A partir da seleção dos livros didáticos em função de uma análise da utilização dos seus documentos iconográficos, é necessário problematizar em vários aspectos a imagem, material que se configura

com poderoso valor pedagógico e inúmeras possibilidades de ensino, mas que também é difusor de ideologias e transformador do capital cultural.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Mariza; PEREIRA, Júnia Sales. Fotografia o olho luminoso e infiel. In: PEREIRA, Júnia Sales; RICCI, Cláudia Sapag (Orgs.). *Produção de materiais didáticos para a diversidade: patrimônio e práticas de memória – uma perspectiva interdisciplinar*. Belo Horizonte: LABEPEH/FaE/UFMG, 2010. Vol. 2, p.73-86.

AQUINO, Rubim S.L. de.; ALVARENGA, Francisco J.M. de. FRANCO, Denize A. LOPES, Oscar G. P. C.. *História das Sociedades: das sociedades modernas às sociedades atuais*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 2003.

BELMIRO, Célia. Palavras, Imagens, discursos na educação. In: PEREIRA, Júnia Sales; RICCI, Cláudia Sapag (Orgs.). *Produção de materiais didáticos para a diversidade: patrimônio e práticas de memória – uma perspectiva interdisciplinar*. Belo Horizonte: LABEPEH/FaE/UFMG, 2010. Vol. 1, P.51-66.

BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2001.

BOULOS JUNIOR, Alfredo. *História, Sociedade e Cidadania – 8º ano*. São Paulo: FTD, 2009.

BRASIL. Programa Nacional do Livro Didático. *Guia de livros didáticos: PNLD 2011: História*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: história*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CABRINI, C.. CATELLI JUNIOR, R. MONTELLATO, A. R. D.. *História Temática: Diversidade Cultural e Conflitos – 7º ano*. São Paulo: Scipione. 2011.

CATELLI JUNIOR, Roberto. *Temas e linguagens da história: ferramentas para sala de aula no ensino médio*. São Paulo: Scipione, 2009.

CERRI, Luis Fernando. FERREIRA, Angela R.. Notas sobre as demandas sociais de representação e os livros didáticos de história. In: OLIVEIRA, Maria D. de. STAMATTO, Maria I. S. (Orgs.). *O livro didático de história: políticas educacionais, pesquisas e ensino*. Natal: EDUFRN, 2007.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. In: *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004.

COTRIM, Gilberto. *Saber e Fazer História – 7ª Série*. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013**, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

DEBRET, Jean-Baptiste. *O Brasil de Debret*. Belo Horizonte: Vila Rica, 1993.

DOMINGUES, J. E.. *História em documento: imagem e texto - 8ª Série*. São Paulo: FTD, 2000.

FONSECA, Selva G.. *Fazer e ensinar história*. Belo Horizonte: Dimensão, 2009.

LEÃO, Gabriel Bertozzi O. S.. RODRIGUES, Poliana Jardim. Iconografia e Ensino de História: redescobrimos Rugendas e Debret. In: Pablo Luiz de Oliveira Lima. (Org.). *Fontes e reflexões para o ensino de história indígena e afro-brasileira: uma contribuição da área de história do PIDIB/FaE/UFMG*. 1ed. Belo Horizonte: FACULDADE DE EDUCAÇÃO - UFMG, 2012, p. 30-62.

LEÃO, Gabriel Bertozzi O. S.. RODRIGUES, Poliana Jardim. Revisitando Rugendas e Debret. In: *Dimensões do poder na história*, 1 ed., 2013, Ouro Preto, Anais... Ouro Preto: EDUFOP, 2013.

MENESES, Ulpiano T. Bexerra de. Fontes visuais, cultura visual, história visual: balanço provisório, propostas cautelares. In: *Revista Brasileira de História*, São Paulo, vol. 23, nº 45, jul. 2003, p.11-36.

MIMESSE, Eliane. SALIM, Higor. Livro Didático: O Discurso do Conteúdo e o Conteúdo do Discurso. In: *Anais Eletrônicos do IX Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História*. Florianópolis/SC. Captado em: <<http://abeh.org/trabalhos/GT10/tcompletoeliane.pdf>>. Acesso em: 09/09/2013.

MOREIRA, Júlia Helena Simões; PEREIRA, Júnia Sales. *Do conteúdo à recepção: o guia do livro didático de história (2005/2008)*. Londrina: Ed. UEL, 1995.

MUNAKATA, Kazumi. Histórias que os livros didáticos contam, depois que acabou a ditadura no Brasil. In: FREITAS, Marcos Cezar de. (org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. SP: Contexto; Universidade São Francisco, 1998.

_____. O livro didático e o professor: entre a ortodoxia e a apropriação. In: MONTEIRO, Ana Maria (org.). *Ensino de História: Sujeitos, Saberes e Práticas*. Rio de Janeiro: Mauad, 2007.

PANOFSKY, Erwin. *Estudos de Iconologia: temas humanísticos na arte do renascimento*. [1ª ed.1939]. Lisboa: Estampa, 1986.

PINSKY, Jaime (org.). *O Ensino de História e a Criação do Fato*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1990.

SALIBA, Elias T.. Experiências e representações sociais: reflexões sobre o uso e o consumo das imagens. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2001.

SARDELICH, Maria Emília. Leitura de imagens, cultura visual e práticas educativas. In: *Cadernos de Pesquisa*, vol. 36, nº128, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, ago.2006, p.451-472.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

SCHMIDT, Mario. *Nova História Crítica – 8ª série*. São Paulo: Nova Geração. 1999.

SILVA, Jeferson R.. Livro didático como documento histórico: possibilidades, questões e limites de abordagem. In: *Revista de Teoria da História*. ano 2, nº 5, jun. 2011. Captado em: <http://www.historia.ufg.br/uploads/114/original/Artigo_8_SILVA.pdf>. Acesso em 09/09/2013.

VILLALTA, Luiz Carlos. *O Livro Didático de História no Brasil: perspectivas de abordagem*. Captado em: <http://www.academia.edu/3009876/O_Livro_Didatico_de_Historia_no_Brasil_perspectivas_de_abordagem>. Acesso em 09/09/2013.

Clube de leitura: educação histórica por meio da literatura

Maryale Souza Dias

Graduanda – UFSJ

Agência Financiadora: CAPES

maryale.dias@gmail.com

RESUMO: O presente projeto vem sendo realizado no subprojeto de História do Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência da UFSJ – MG. Por meio de um trabalho interdisciplinar entre História e Literatura nosso objetivo é o de tratar a literatura como fonte histórica e de investigação, proporcionando a aproximação do aluno ao ofício do historiador ao analisar um documento histórico. Com isso, mostramos que a História é um produto de interpretação socialmente construído, porém possui métodos específicos para ser acreditada, não sendo assim puro relativismo. O encontro com os alunos acontece uma vez por semana, durante aula cedida pelo professor de História ou Literatura da Escola Municipal Pio XII, localizada em São João Del Rei em Minas Gerais. Com o diálogo entre as duas disciplinas pretendemos alcançar uma melhoria na linguagem oral e escrita dos alunos por meio do conhecimento histórico via literatura, bem como contribuir para uma educação histórica.

Palavras-chave: Clube de leitura, História, Literatura, Ensino

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo apresentar o Projeto Clube de Leitura: educação histórica por meio da Literatura que vem sendo realizado no subprojeto de História do Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência da Universidade Federal de São João Del Rei, na Escola CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Municipal Pio XII. Nosso intuito é de trazer a literatura para as aulas de História tornando-as mais interessante e, além disso, motivar o educando a se interessar pelo conhecimento histórico por meio dessas mesmas fontes. Buscamos na interdisciplinaridade entre História e Literatura essa fuga do ensino mais tradicional.

Apesar de ser cercada de ficção, a literatura também apresenta dados para a compreensão histórica e apresenta também representações sobre o real, sobre o contexto e historicidade em que está inserida. Logo, retiramos daí o conteúdo histórico a partir da metodologia da história a ser ensinado em sala de aula.

Para que o projeto se concretizasse, foram realizadas reuniões com os professores interessados e a supervisora da escola. Assim, cederam uma aula por semana na turma de 9º ano do ensino fundamental do ano de 2012 para realizarmos os encontros.

Primeiramente, foi feita uma oficina para apresentar o projeto aos alunos. Nessa oficina ocorreu a explicação do que seria o clube de leitura, aplicação um questionário, e entrega do primeiro texto para debate no próximo encontro.

Analisando o questionário, para espanto de alguns professores, a maioria dos alunos diz gostar de ler, pois “viajam, embarcam, se transportam, descobrem novas coisas, forçam a imaginação, entram literalmente na história, faz bem, dá uma noção melhor do mundo, distrai”¹⁹⁵. Elencando respostas vinculadas ao objetivo, alguns alunos disseram ser importante a leitura para melhoria da escrita, interpretação e fala.

Quanto aos que não gostam, elencaram principalmente ser cansativo (“me dá preguiça”, “fico com sono”), alguns disseram que não gostam pois tem dificuldades (“Leio muito devagar”).

Logo, há de se esperar que o número de alunos que tem frequência de leitura seja maior do que os que não leem tão frequentemente. E, as leituras se caracterizam por gibis, mangás, literaturas de variados gêneros, jornais, revistas e diversas pela internet (de notícias à página de redes sociais).

Quanto à pergunta se gostavam da disciplina História, a maioria disse não ou mais ou menos, levando em consideração os métodos da sala de aula, importância de se estudar o passado, entre outras.

¹⁹⁵ Respostas dos alunos à primeira questão.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Já a última questão, as respostas foram ligadas ao método (interação, dinâmica, envolvimento) e fontes utilizadas (filmes, leituras, passeios e entrevistas com personagens locais). O que corrobora a necessidade de inovação das aulas de História.

Foram realizados 3 encontros para debate, sendo utilizados um capítulo do livro “O Guarani” de José de Alencar, intitulado “*A Caçada*”, o “*Jeca-Tatu*” de Monteiro Lobato e um trecho de “*A Filha do Negociante de Cavalos*” de D.H. Lawrence.

O CLUBE DE LEITURA

O que é um clube de leitura?

A noção de clube de leitura é o primeiro passo para se compreender o trabalho. Um clube de leitura consiste no encontro semanal ou mensal de um grupo de pessoas para discutir um texto, sendo o mesmo livro, ou um tema, enfim.¹⁹⁶

Adaptando o conceito para a escola, vimos ser necessário o uso de textos menores, como crônicas, contos e capítulos de livros. Assim, o encontro ocorreria semanalmente, dando tempo necessário para leitura e estudo do texto selecionado.

Escolha de textos

O objetivo do texto é proporcionar o desenvolvimento de conteúdo histórico durante os debates, além de tornar a aprendizagem mais prazerosa. Percebe-se que há uma vastidão de possibilidades, uma vez que toda experiência humana se torna alvo de estudos; com isso, existem etapas para a escolha do mesmo.

Primeiramente, há que se situar o período histórico que os alunos estão estudando em sala. A partir daí, procurar literatura contemporânea ao período, mostrando algum conteúdo que não foi trabalhado no livro didático, ou uma visão diferenciada. Nessa etapa, deve-se tomar cuidado, trazendo fontes confiáveis, não necessariamente de autores renomados, mas que tenham conteúdos válidos para aprendizagem no contexto geral.

¹⁹⁶ *Guia com orientações para criar novos clubes de leitura*. Disponível em <http://peganolivro.files.wordpress.com/2012/07/guia-clubes-de-leitura1.pdf>. Acesso em 02 de setembro de 2012.

Além da preocupação com o conteúdo, há que se avaliar a linguagem do texto. É de fundamental importância a adequação às capacidades intelectuais dos alunos, sendo o texto de fácil compreensão porém sem subestimá-los.

O Debate

Tendo como base a noção de que o ofício do historiador é questionar as fontes, tratamos o texto literário como uma fonte para o conhecimento do período em questão. Enveredando no campo da História Cultural, onde a História “formula as perguntas e coloca questões, enquanto a Literatura opera como fonte.” (PESAVENTO, 2003, p.82) À História, como diz Lucien Febvre, interessam:

Os textos, sem dúvida: mas todos os textos. E não só os documentos de arquivos em cujo favor se cria um privilégio [...]. Mas também, um poema, um quadro, um drama: documentos para nós, testemunhos de uma história viva e humana, saturados de pensamento e de ação em potência.¹⁹⁷

Logo, voltamos ao texto com o intuito de conhecer os autores e sua época melhor do que os próprios. Evidenciando não o real, mas o inteligível. (LEITE, 1997, p.84)

Nesta atividade, o objetivo é fazê-los investigar o passado, tornando os ativos neste processo através de questionamentos mediados pelo professor. Assim, serão capazes de relacionar causa e efeito dentro o tema discutido.

Além de levar o conteúdo histórico, um dos objetivos desta fase é a participação em aula, articulando argumentos e ideias, trabalhando assim a fala em público.

CONCLUSÃO

Podemos destacar ao final do projeto o maior envolvimento dos alunos, tanto na leitura quanto na participação em sala.

Notamos também que os alunos foram capazes de articular o texto literário com a matéria de forma satisfatória, e que, à medida que os encontros se passavam, mais fácil era essa relação.

Acredito que o projeto é cabível em qualquer escola, desde que adequada a metodologia.

¹⁹⁷ Lucien Febvre, *Combatentes pela História I*, Lisboa, Editorial Presença, s. d., p. 31.

ANEXO I – Questionário Prévio

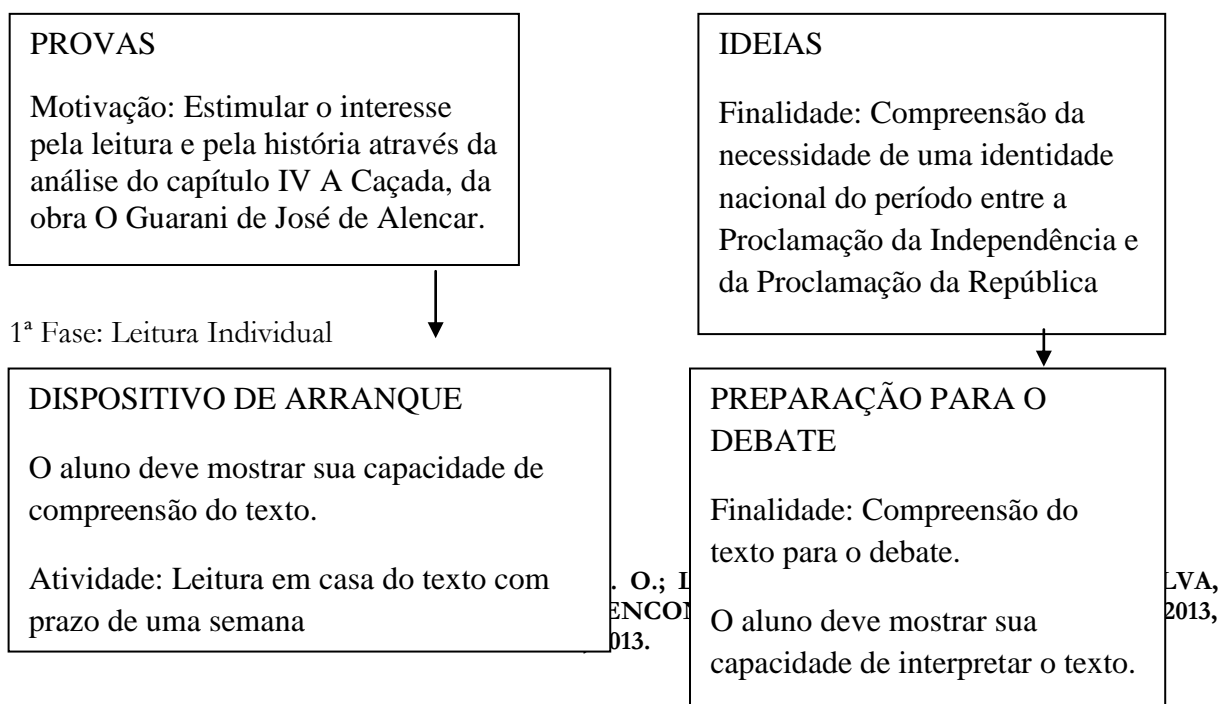
NOME:

TURMA:

1. Você gosta de ler? Por quê?
2. Que tipo de literatura (livro) você mais gosta de ler?
3. Além de livros qual outro gênero de leitura que você gosta?
4. Com que frequência você realiza leituras?
5. Quais leituras você realiza no seu dia a dia?
6. Você gosta de leituras que envolva História?
7. Você gosta da matéria de História? Por que?
8. Na sua visão como seria mais interessante uma aula de História?

ANEXO II

Esquema para o trabalho com o texto “Capítulo IV – A Caçada” retirado da obra O Guarani de José de Alencar para o Projeto Clube de Leitura na Escola Municipal PIO XII com a turma de 9º ano



2ª Fase: Debate

Motivação: Desenvolver a compreensão do texto e de seu contexto histórico através de diálogos.

Atividade: Apresentação de considerações pessoais (por parte dos alunos) e estudo do texto em seu contexto histórico.

1. O autor: Breve apresentação biográfica de José de Alencar.
2. Estudo do texto: Ambientação da história e caracterização do índio (super-herói)

3. Contextualização Histórica:

Folhetim e as leituras em praça pública;

Período: 1822 – Proclamação da Independência e 1889 – Proclamação da República

Nacionalismo e Patriotismo: Valorização do patrimônio cultural, expressar características brasileiras, como país novo e livre, buscar origens históricas do país, índio como o “bom selvagem”.

3ª Fase: Interdisciplinaridade

Finalidade: Mostrar o trabalho feito entre Literatura e História.

Questionamento: Verdade até que ponto? Mentira até que ponto? O que o texto representa para a sociedade em que está contextualizado?

Fonte: L. Taylor, 1971.

BIBLIOGRAFIA

ABUD, Kátia Maria; SILVA, André Chaves de Melo; ALVES, Ronaldo Cardoso. Aprender História por meio da Literatura. In: CARVALHO, Anna Maria Pessoa (Coord.). *Ensino de História* (Coleção Ideias em Ação). São Paulo: CENAGE Learning. P. 41-58.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

FARIA, Maria Alice. *Como usar a literatura infantil na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2010. (Coleção como usar na sala de aula)

FERREIRA, Antônio Celso. A fonte fecunda. In: PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tânia Regina (Org.). *O historiador e suas fontes*. São Paulo: Contexto 2009.

Guia com orientações para criar novos clubes de leitura. Disponível em <http://peganolivro.files.wordpress.com/2012/07/guia-clubes-de-leitura1.pdf>. Acesso em 02 de setembro de 2012.

Lucien Febvre, *Combatentes pela História I*, Lisboa, Editorial Presença.

PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). *Novos temas nas aulas de História*. São Paulo: CONTEXTO, 2009.

Notas sobre duas experiências de leitura e ensino de Paleografia - os casos da UFMG e da UFJF

Gabriel Afonso Vieira Chagas
Graduando em História - UFMG
gabriel.afonso.v.chagas@gmail.com

Mateus Freitas Ribeiro Frizzone
Licenciado em História - UFMG
mfrizzone@gmail.com

Natália Ribeiro Martins
Graduação em História - UFMG
Mestranda no Programa de Pós-Graduação em História da UFJF
nribeiro.his@gmail.com

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). *II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA*, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

RESUMO: No ofício do historiador, a leitura e a transcrição paleográfica são fundamentais, primeiramente, pelo seu caráter propedêutico: o de possibilitar o acesso direto às fontes de pesquisa, sem depender da publicação de transcrições e/ou comentários. Podem, ainda, se constituir como campo de atuação profissional e como fonte de renda para aqueles que as dominam. No entanto, disciplinas e iniciativas extracurriculares voltadas para o ensino e prática da leitura paleográfica basicamente inexistem em grande parte dos cursos de graduação em História, mesmo nas instituições mais conceituadas do país. Com o intuito de ajudar a preencher essa lacuna, surgiu a iniciativa discente batizada de Oficina de Paleografia – UFMG, que, neste último semestre, se desdobrou no projeto parceiro Oficina de Paleografia – UFJF. Nesta oportunidade, apresentaremos a experiência das Oficinas e procuraremos discutir os principais desafios do ensino de paleografia na nossa prática diária, bem como explorar algumas possibilidades didáticas do campo.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino, Leitura Paleográfica, Ofício do Historiador, Oficina.

É imprescindível para o ofício do historiador o acesso direto às fontes de sua pesquisa, sem os “filtros” utilizados por terceiros através de publicações de transcrições e seus comentários. A leitura e transcrição paleográfica permanecem como uma espécie de nicho, e são relativamente poucos os profissionais que se aventuram nesse campo. É muito frequente que o trabalho com as fontes originalmente manuscritas se dê a partir de publicações impressas ou que a fase da pesquisa relativa à consulta às fontes seja “terceirizada”, deixada a cargo de estagiários e bolsistas ou de prestadores de serviço mais ou menos especializados.

É difícil não atribuir esse descompasso entre a importância da leitura paleográfica na pesquisa histórica e o domínio das habilidades a ela relativas pelos historiadores a uma patente lacuna nas grades curriculares dos cursos de graduação, associada à quase inexistência, pelo menos de maneira mais sistemática, de iniciativas extracurriculares nesse sentido.

Em uma breve pesquisa sobre a existência de iniciativas de ensino de paleografia estruturadas nos cursos de História de outras instituições, buscaram-se informações sobre os cursos de graduação em História oferecidos em Belo Horizonte e nas nove universidades federais

existentes no estado de Minas Gerais¹⁹⁸, e os resultados foram desanimadores. No caso da UFMG, não há na grade curricular do curso de graduação em História, disciplina obrigatória envolvendo a leitura paleográfica, e as disciplinas optativas relacionadas têm oferta intermitente, já que, de modo geral, estão ligadas aos estágios de docência de alunos do Programa de Pós-Graduação ou à iniciativa de professores substitutos. Também nas outras instituições não foram encontradas disciplinas ou projetos mais permanentes¹⁹⁹. Os resultados não significam, necessariamente, a ausência de tais iniciativas, porém é possível supor o caráter efêmero e, sobretudo, a baixa divulgação e circulação dessas experiências.

Em meio a tais dificuldades, a ideia de uma oficina de paleografia foi sendo amadurecida desde o segundo semestre de 2009, na UFMG. Inicialmente surgiu como um grupo de ajuda mútua entre aqueles que trabalhavam ou pretendiam trabalhar com manuscritos, principalmente dos séculos XVIII ao XIX, e se viam às voltas com o desafio de se capacitar, de maneira autodidata, para a leitura de suas fontes de pesquisa. No início de 2012 a iniciativa foi retomada e nomeada como *Oficina Permanente de Paleografia*. Com reuniões abertas ao público, havia a expectativa de uma pequena participação de novos interessados, mas a presença da ideia de permanência no título escolhido denota uma vontade de consolidação e de continuidade do projeto - vencendo os primeiros encontros e tentando superar a efemeridade de parte considerável dos grupos de estudo criados até então.

O público extrapolou as expectativas iniciais não só na quantidade, mas também na variedade. A princípio essa multiplicidade se deu dentro do próprio curso de História, com participantes de diversos períodos, muitos sem um nenhum contato prévio com documentação manuscrita. A grande procura das atividades da Oficina por indivíduos cuja experiência na leitura documental e paleográfica tendia a zero exigiu uma contínua reelaboração de metodologia e objetivos.

Contudo, essa reestruturação ainda não chegava ao oferecimento de um curso de paleografia propriamente dito, mas visava à inserção desses interessados nos debates do grupo – ainda compreendido como de ajuda mútua, apesar dessa primeira ampliação – dispensando uma parte do tempo das reuniões para discutir e trabalhar questões muitas vezes já tidas como conhecimento comum para o grupo fundador. Rediscutir esses aspectos de forma diluída ao logo

¹⁹⁸ Foram pesquisados os currículos dos cursos de História das seguintes instituições: PUC-Minas, Uni-BH, Faculdade Estácio de Sá-BH, UFJF, UFSJ, UFV, UFU, UFTM, UNIMONTES, UNIFAL, UFVJM e UFOP.

¹⁹⁹ Vale ressaltar que o currículo do curso de História da Uni-BH prevê uma disciplina de Paleografia, porém, segundo informações de docentes, tal disciplina já não é ofertada há algum tempo, estando o laboratório de conservação e restauração de papel desativado.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

dos encontros não foi, entretanto, penoso e enfadonho, mas sim um processo de troca de conhecimentos que comprovou sua utilidade para nosso próprio aprendizado. O resultado foi a incorporação, de maneira permanente, dos componentes historiográficos e contextuais relacionados aos manuscritos trabalhados, que foram ganhando, como veremos adiante, um espaço maior nas discussões semanais.

Para maximizar o alcance, era necessário simplificar o nome do projeto, buscando o seu enraizamento junto ao público alvo. Dessa forma, chegamos à nossa última designação: Oficina de Paleografia – UFMG. A supressão do termo "permanente" refletiu a constatação de que a iniciativa havia extrapolado seus objetivos e desafios iniciais, gerando mais confiança quanto à superação do antigo risco de desintegração.

A respeito da explicitação do recorte linguístico-temporal da atuação da Oficina – do termo genérico "paleografia", contido na denominação do projeto, ao um pouco mais específico "paleografia portuguesa moderna", que passou a constar na descrição da iniciativa, tanto nos documentos de apresentação do projeto voltados à universidade e seus interlocutores como nos canais de comunicação com o público-alvo – cabe ressaltar que ela é resultado de pelo menos três processos:

- (a) A consciência, cada vez mais clara, da extensão do campo do conhecimento que pode ser denominado "Paleografia", em sua abrangência espaço-temporal e cultural, em seu caráter científico e teórico-metodológico próprio e em seus múltiplos diálogos com os mais variados campos do saber humano;
- (b) a percepção cada vez mais nítida da limitação da capacitação adquirida até então pelos coordenadores – baseada, como discutiremos adiante, no autodidatismo – combinada a uma limitação também da disponibilidade de tempo e materiais de estudo para acelerar essa capacitação, o que levou a definir objetivos diferenciados para o curto, o médio e o longo prazo e;
- (c) a necessidade, diante do aumento e diversificação exponenciais do público interessado, de recortar e explicitar melhor a atuação possível, dentro da disponibilidade de materiais e capacitação da coordenação, no curto e médio prazo.

Apesar de a Oficina se dedicar a uma atividade eminentemente prática, os encontros e seu planejamento proporcionam oportunidades de reflexão sobre os aspectos teóricos e metodológicos relacionados com as fontes manuscritas na operação historiográfica e sobre a prática da leitura paleográfica como atividade de docência e de incremento à docência.

Enquanto grupo idealizado e composto, em sua maioria, por estudantes de História, a *Oficina de Paleografia – UFMG* visa a aliar a leitura e transcrição de manuscritos a trocas de experiências referentes a “saberes do arquivo”, que facilitam o trabalho de pesquisa do historiador. O já mencionado esforço para o entendimento de uma lógica arquivística alia-se ao compartilhamento de experiências individuais de pesquisa em arquivos, contando também com os relatos e outras questões propostas pelos conferencistas. Para aprofundar essas discussões, a partir do primeiro semestre de 2013 foram programadas visitas técnicas a arquivos, abertas a todos os participantes.

Outro aspecto, marcadamente influenciado pela origem da *Oficina*, é o de o estudo não se limitar à pura e simples leitura e transcrição, mas considerar os documentos como fontes. Então, enquanto fontes, esses manuscritos devem ser discutidos, contextualizados, explorados para além do que está escrito, inquiridos e pensados a partir de diversos ângulos de pesquisa. No entanto, qualquer tentativa de contextualização e reflexão histórica sobre uma fonte manuscrita está necessariamente impedida, se se pretende teórica e metodologicamente aceitável, de prescindir de uma análise cuidadosa do conteúdo e forma em si daquele manuscrito.

Dito de outra forma, os membros coordenadores da *Oficina de Paleografia – UFMG*, chegam a conclusão que não há leitura crítica sem a leitura elementar – o risco desse divórcio é perder o próprio caráter histórico da análise, que passa a ter o mesmo valor de narrativas não-científicas, como a literária. Esse contato mais direto com a fonte, entretanto, é frequentemente substituído por um contato indireto, mediado pela reflexão de outros historiadores, e é frequente que os trabalhos desenvolvidos, especialmente durante a graduação, se componham majoritariamente de uma revisão bibliográfica em vez de se apoiarem mais sistematicamente na consulta e análise das fontes que o sustentaram – ou deveriam ter sustentado. Como observam os participantes do PIBID/FAE/UFMG:

É importante destacar que a distância entre o ensino e as fontes não ocorre apenas na educação básica. Muitos alunos dos cursos de graduação em História sentem-se distantes desses documentos, ou não sabem que muitos deles podem ser manuseados e pesquisados por qualquer pessoa que se disponha a visitar um arquivo. Portanto, a visita e o estímulo à pesquisa recorrente em arquivos são de grande valia. Identificação, leitura, seleção, transcrições e cópia de documentos são atividades que podem ser realizadas articulando-se ensino e pesquisa de História (LIMA, 2012: 67).

Porém, diante da forma como vem se estruturando o ensino de História na UFMG e em outras instituições, torna-se necessário até mesmo para alunos de períodos avançados, ou da pós-graduação, dizer o que parece óbvio: que os manuscritos produzidos em épocas passadas não são automaticamente acessíveis e inteligíveis aos olhos contemporâneos. É de se notar, por exemplo, **CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.**

que o capítulo referido acima, cujo objetivo é incentivar e refletir sobre o uso de manuscritos em sala de aula, sequer menciona os obstáculos relativos à leitura paleográfica, muito embora proponha tarefas que dela dependem diretamente, como a "identificação", "leitura", "seleção" e "transcrições" – estas últimas aparecem no texto quase como sinônimos de "cópia".

Muito se enfatiza a necessidade de uma análise contextual e crítica da fonte, e por vezes se esquece de que a habilidade de compreender os caracteres em que ela foi escrita não é de domínio de todos os que se dedicam a essa análise – arrisca-se dizer que seja, na verdade, de uma pequena parte. É sintomático observar, por exemplo, a queda de público da *Oficina* entre as aulas introdutórias, em que, como se verá adiante, se oferece uma breve iniciação, na qual os manuscritos aparecem, por assim dizer, como uma ilustração do que está sendo demonstrado, e os encontros práticos, em que a transcrição começa a ser efetivamente realizada. Procura-se suavizar essa transição, aliando a explicação pausada a exemplificação de normas técnicas, começando com transcrições breves, conduzidas com a ajuda dos coordenadores. Ainda assim, é notável que compreender os caracteres grafados e extrair deles alguma informação se constitui como um desafio cuja superação um número significativo de participantes prefere adiar.

Como mencionado, muito além de uma leitura elementar do documento, que consideramos como um passo primeiro e fundamental, propõe-se uma leitura crítica e contextual. Para conseguir trabalhar esses aspectos, desenvolveu-se progressivamente uma metodologia, uma maneira mais ou menos estruturada para que, no desenrolar dos semestres, os encontros semanais refletissem na prática os objetivos supracitados.

A atual metodologia da *Oficina* consiste, em um primeiro momento, em breve exposição de introdução à paleografia, e mais especificamente à paleografia de documentos modernos em língua portuguesa, seguida de atividades iniciais de transcrição. A partir de então, os encontros acontecem com a participação de convidados, em sua maioria alunos e egressos do Programa de Pós-Graduação em História da própria UFMG. Essa metodologia foi construída ao longo do tempo, de acordo com os problemas e as soluções que surgiam e com as opiniões e sugestões dos participantes.

Didaticamente, a coordenação da *Oficina de Paleografia – UFMG* buscou apoio em manuais e na bibliografia disponível. Como as primeiras habilidades dos coordenadores se desenvolveram, no momento inicial do grupo, de maneira autodidata, muito baseada em tentativas e erros e na reunião de dicas e técnicas práticas, sentiu-se a necessidade, com a ampliação dos participantes, de aprimorar essa capacitação, buscando respaldo na bibliografia técnica especializada. Alguns

obstáculos se colocaram então, uns relacionados à falta de orientação e ao caráter mais ou menos aleatório com que se reuniam materiais e indicações de publicações, e outros advindos da disponibilidade restrita e baixa circulação dessas publicações, indisponíveis, em sua maioria, na biblioteca da universidade. É possível considerar que o baixo investimento na compra e disponibilização aos alunos de obras de referência da área de paleografia seja um reflexo do caráter secundário que ela assume no ensino acadêmico de História, a despeito de sua importância evidente.

Há um público que, cada vez mais numeroso e sedento de conhecimento, necessita de ferramentas para entender e praticar a transcrição paleográfica. No entanto, o acesso a essas ferramentas torna-se, pelos motivos expostos, dificultado. Foi possível perceber uma grande quantidade de apostilas e *blogs* na internet dedicados ao ensino da leitura paleográfica. Após uma análise detida, nota-se que o conteúdo mais propriamente teórico é em grande parte redundante: há, entre eles, a repetição quase idêntica de trechos inteiros mostrando a chamada evolução da escrita, os arquétipos caligráficos; depois passa-se a uma listagem das principais dificuldades encontradas na leitura dos manuscritos, para a apresentação das normas técnicas e então para exemplos práticos de documentos.

A obra de referência em todos esses materiais é certamente *Noções de Paleografia e de Diplomática*^{200m}, de autoria da arquivista Ana Regina Berwanger e do historiador João Eurípedes Franklin Leal, a obra está em sua terceira edição revista, ampliada e foi publicada pela Editora da UFSM. O texto explora os conceitos de paleografia e de diplomática, mostrando características dos documentos tanto na forma quanto na técnica e nos matérias, tipos de escrita, de números e as dificuldades ao se lidar com manuscritos antigos. Há também as normas e técnicas de transcrição e edição de documentos manuscritos conforme a reformulação feita em 1993 durante o II Encontro Nacional de Normatização Paleográfica e de Ensino de Paleografia, realizado em São Paulo. Por fim apresentam-se alguns documentos transcritos.

Como não podia deixar de ser, tanto as aulas introdutórias como as reflexões ao longo dos encontros da *Oficina* também se basearam fortemente nesse manual, que em muito facilitou o processo de ensino-aprendizagem da leitura paleográfica entre os participantes e melhorou a capacidade de leitura dos próprios coordenadores a partir de um contato mais sistemático com as características dos materiais, suportes e técnicas caligráficas e do desenho dos caracteres ao longo

²⁰⁰ Cujas referências completas são BERWANGER, Ana Regina e LEAL, João Eurípedes Franklin. *Noções de paleografia e de diplomática*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2008.

do tempo. Considera-se, no entanto, que o incremento do acervo de obras de referência é um obstáculo a ser superado pelo menos no médio prazo. Um primeiro obstáculo encontrado, como referido, é motivar o público a enfrentar o desafio de transcrever, ou de tornar inteligíveis e acessíveis a um maior número de pessoas os caracteres paleografados, que parecem inacessíveis aos iniciantes e leigos.

A elucidação das normas técnicas constitui outro desafio. Na experiência da *Oficina*, elas significam mais do que um simples modo de formatação do texto transcrito: são compreendidas como um conjunto de diretrizes para dotar o máximo de lógica possível o texto manuscrito e às informações transferidas a um novo suporte. Embora seja notável a maior adequação das normas brasileiras a esse propósito – uma vez que, ao contrário das portuguesas, elas determinam que se sinalizem todas as interferências do transcritor, incluído aí, por exemplo, o desenvolvimento de abreviações – não deixa de haver situações em que não se sabe ao certo como formatar, na transcrição, uma peculiaridade de dado manuscrito. Alguns pontos recorrentes de disputa referem-se, principalmente, à formatação de elementos marginais (onde exatamente no texto serão inseridos? Como determinar com segurança se são ou não autógrafos?) e a elementos gráficos das mais diversas naturezas (o que é uma estampilha? Devo descrever a imagem ilustrada no carimbo? Como transportar para a transcrição os elementos artísticos de manuscritos iluminados?). As soluções encontradas nesse sentido são de natureza inventiva e provisória; embora funcionem no contexto da *Oficina*, não podem ser empregadas formalmente sem o risco de comprometimento da sua compreensão.

Espera-se, com a disseminação da iniciativa da *Oficina*, que recentemente se desdobrou para outra instituição de ensino, a Universidade Federal de Juiz de Fora, incentivar a difusão de recursos na análise de manuscritos e uma maior integração e troca de experiência entre os diversos estudantes e profissionais envolvidos na leitura e transcrição paleográfica. Dessa forma, será possível resgatar o lugar privilegiado que esse ramo de atuação deveria encontrar no ensino acadêmico e na pesquisa histórica. Como instiga-nos Lucien Febvre:

O historiador não vai rondando ao azar através do passado como um maltrapilho em busca de despojos, mas como parte de um projeto preciso na mente, um problema para resolver, uma hipótese de trabalho para verificar [...]. Tarefa singularmente árdua, porque descrever o que se vê é fácil, mas ver o que se deve descrever, isso sim é muito difícil. (Idem, p. 62).

Aspectos da Oficina de Paleografia na Universidade Federal de Juiz de Fora

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

A prática paleográfica no curso de História da Universidade Federal de Juiz de Fora até o início da *Oficina de Paleografia* se dava através do contato direto do aluno com suas pesquisas de conclusão de curso ou em trabalhos elaborados juntamente com os laboratórios de história da instituição. Nota-se aqui um perfil semelhante com o apresentado na UFMG: o aluno leigo tem seu contato inicial com o documento através da pesquisa. Contudo, a diferença é percebida na tipologia das fontes e sua baliza temporal, sendo as impressas do século XIX as mais disponíveis nos arquivos locais e portanto, sendo as mais utilizadas: cartas, jornais e documentação jurídica. Os laboratórios também possuem acervos documentais particulares próprios, variando apenas o seu formato – microfilme ou digitalizado. Percebe-se aqui que a oferta de fontes ajuda a definir o quadro de pesquisas, sendo as mais trabalhadas aquelas disponíveis.

Notando esses aspectos, os proponentes da Oficina de Paleografia adequaram essas questões no projeto apresentado ao *Programa de Pós-Graduação em História* da UFJF, que não só endossou o projeto como também disponibilizou apoio financeiro. A linha de pesquisa “Narrativas, imagens e sociabilidades” concordou em ajudar diretamente na disponibilização de salas e materiais de suporte para o grupo. A proposta apresentada se espelhou em grande parte nos moldes da Oficina da UFMG: com o propósito de criação de um ambiente permanente para estudo e desenvolvimento da prática paleográfica, a Oficina de Paleografia teria um encontro semanal, com uma abordagem diferente a cada semana, mesclando encontros práticos, teóricos e curtas exposições temáticas com convidados especiais. Todas as atividades deveriam totalizar trinta horas de trabalho no semestre letivo. Os participantes com frequência mínima estipulada teriam direito, ao fim do semestre, o certificado de participação.

No dia 21 de maio de 2013, a Oficina de Paleografia - UFJF inaugurou sua proposta de trabalho com a aula magna ministrada pelo professor Dr. Ângelo Alves Carrara, que falou sobre a importância da paleografia para o historiador, contando com a presença de quase sessenta alunos do curso de História. Através do relato da trajetória da escrita através do tempo, o professor Carrara enfatizou a importância da criação de um espaço de aprimoramento da leitura paleográfica que, segundo o mesmo, só pode ser aperfeiçoada através da prática constante, o que torna a paleografia enquanto disciplina praticamente inócua do curso de História.

Contando em seu primeiro semestre com uma equipe de coordenação formada pelos mestrandos da instituição, a Oficina encontrou dificuldades primeiramente com o cronograma da UFJF, devido à greve docente de 2012, que afetou o calendário letivo da graduação e precisou ser

ajustado para que também se adequasse ao calendário da pós-graduação, que permaneceu inalterado. Feitos os devidos ajustes, a Oficina passou a funcionar em sala fixa todas as segundas-feiras. Os participantes eram, em sua maioria, de alunos de graduação do curso de história da instituição, mas também contou com funcionários de arquivos locais e professores. Mesclando trabalhos práticos e exposições temáticas, a Oficina também repassou vários mecanismos de pesquisa documental em acervos digitalizados via internet, aumentando as possibilidades de pesquisa do grupo participante. Este aspecto foi, a posteriori, amplamente elogiado pelos mesmos, que relataram o uso constante das ferramentas divulgadas em suas pesquisas e em suas outras atividades profissionais.

Os primeiros encontros tiveram objetivos mais teóricos. Foram expostos alguns princípios básicos da paleografia, como as modificações da escrita (com ênfase na escrita portuguesa moderna), abreviaturas frequentes e também na apresentação das normas técnicas de transcrição. Já os trabalhos práticos se dividiram basicamente em dois tipos de atividades: uma em grupo, em que os ministrantes apresentavam documentações através de *Datashow* e a transcrição era feita em conjunto; e outra em que os proponentes disponibilizavam vários documentos impressos e dividiam os participantes em pequenos grupos, que escolhiam um entre os documentos disponibilizados para fazer a transcrição. Apesar de constantes atividades práticas o grupo recebeu, em certo encontro, a sugestão de que as mesmas fossem ainda mais presentes na Oficina.

Os encontros contaram ainda com a participação dos convidados Hudson Lucas Marques Martins²⁰¹, Mestre em História pelo PPGH-UFJF e atualmente Doutorando do Programa de Pós-Graduação em História Social da UFRJ e Andréia de Freitas Rodrigues²⁰², funcionária do Arquivo Histórico da UFJF. Hudson apresentou sua trajetória acadêmica desde a graduação sob o título “Subsídios para a pesquisa histórica de Minas Gerais no período colonial: Instituições Arquivísticas, Testamentos e Bibliografia Auxiliar” no qual relatou em parte sua experiência e percalços na realização da pesquisa de mestrado que a partir da pesquisa testamentária analisou uma série de percursos ainda desconhecidos de importantes artistas de Minas Gerais.

²⁰¹ MARTINS, Hudson. *O mestre pintor: a trajetória de João Nepomuceno Correia Castro & a arte da pintura em Minas Gerais nos séculos XVIII e XIX*. Universidade Federal Juiz de Fora, Programa de Pós-Graduação em História, 2009.

²⁰² RODRIGUES, Andréia de Freitas. *De Marsílio Ficino a Albrecht Dürer, considerações sobre a inspiração filosófica de 'Melencolia I'*. Universidade Federal Juiz de Fora, Programa de Pós-Graduação em História, 2009.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Direcionou sua fala principalmente para o tratamento e análise específicos de fontes testamentais, suas características básicas e possibilidades de investigação. Neste ponto, o expositor compartilhou sua experiência de pesquisa, salientando as distintas temáticas que envolvem os testamentos e campos para o cruzamento de fontes, no caso específico, a análise da "arte" mineira no século XVIII e as trajetórias de vida dos artistas. Na segunda parte da aula foi efetivada uma incursão nas possibilidades de pesquisas nos arquivos mineiros, com a apresentação de suas sedes, materiais que podem ser encontrados e especificidades locais. Este último ponto foi abordado pela equipe fixa de coordenação da Oficina em outras ocasiões.

De maneira geral, a *Oficina de Paleografia – UFJF* se mostrou bastante proveitosa para os participantes, tanto para os ouvintes quanto para os que ministraram os encontros. Foram trabalhados vários tempos, espaços e culturas, e houve contato com diversas escritas, diversos suportes, diversos alfabetos. O aprendizado passou desde o conhecimento sobre tintas e papel até as novas formas de pesquisa e do olhar para o documento. Um fator muito importante foi entender as limitações dos participantes, dentre os quais alguns pesquisadores com pouca experiência, que compartilharam suas dúvidas, impressões, além de poder ler documentos antigos com sua pouca habilidade, o que, segundo o professor Ângelo Carrara, é imprescindível para um historiador.

Experiências foram trocadas, como a tarefa de decifrar abreviaturas, muitas delas difíceis até mesmo para pesquisadores mais experientes; sentiu-se curiosidade em saber o porquê de determinada fonte estar com a tinta borrada (seria proposital? acidental? ação do tempo?); porém, a mais interessante e ao mesmo tempo trabalhosa atividade consistiu em compreender textos de difícil entendimento. Por fim, uma última impressão bastante positiva foi a de apresentar, além dos documentos em si, as instituições que os guardam, com suas possibilidades de acesso *on line* tantas vezes fascinantes como a Torre do Tombo e o Arquivo Público Mineiro, que permitem empreender pesquisas de grande porte sem necessitar de maiores mobilidades. Afirma-se aqui que são válidas a divulgação e quaisquer práticas que almejem o desenvolvimento da paleografia, e que desta maneira estará garantido o bom desenvolvimento do ofício do historiador.

Referências Bibliográficas:

LIMA, Pablo L. O. *Fontes e reflexões para o ensino de História indígena e afrobrasileira: uma contribuição da área de História do PIBID/FAE/UFMG*. Belo Horizonte: UFMG, 2012. p. 67.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA**, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

BERWANGER, Ana Regina e LEAL, João Eurípedes Franklin. *Noções de paleografia e de diplomática*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2008.

FEBVRE *apud* LIMA, Pablo L. O. (Coord.). _____. p. 62.
<http://www.fae.ufmg.br/labepeh/down/livrofaepibid.pdf>

O Documentário como método na Educação Histórica: a construção do saber discente sobre o conceito de política

Raína de Castro Ferreira
Graduanda - UFSJ
rainavrb@yahoo.com.br

Humberto Junio Alves Viana;
Graduando - UFSJ
beto92beto@gmail.com

Rafael Augusto Gomes
Graduando -UFSJ
rafael_gomes_ufsj@hotmail.com

Rivelino da Cruz Miranda
Graduando - UFSJ
rivelinocm@oi.com.br

RESUMO: A presente pesquisa foi realizada como subprojeto de História do Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência com o objetivo de registrar através da produção de um documentário a representação discente do conceito de política referente ao período da Ditadura Militar [1964] e da Redemocratização no Brasil [1985]. Analisamos a construção da consciência histórica do aluno em relação à noção de política, bem como de professores envolvidos e historicamente situados no processo da historicidade dos acontecimentos. Foi analisado o processo de formação da consciência histórica, que engloba desde a identificação de uma manifestação política a importância e reconhecimento dos atores sociais envolvidos, além de mostrar a importância da memória histórica familiar na formação cognitiva dos alunos. Objetivou-se também aproximar o Ensino e Aprendizagem de História aos novos métodos digitais, visto que os alunos possuem interesse e desenvoltura no trabalhar com essas novas linguagens e fontes materiais.

Palavras-chave: Ensino de História, Consciência Histórica, História Oral.

Considerações sobre a trajetória do cinema: aspectos gerais e Brasil

“Desde sempre, imagem e imaginação fazem parte do conhecimento da história”.

SILVIO TENDLER

Nos anos 70 o “novo objeto” (cinema) é incorporado definitivamente à Nova História, através de um novo fazer histórico. O filme como testemunho de seu tempo é afastado de todo tipo de censura ou manipulação de poder, como o Estado, traz em si o “contra-poder”, tornando-se autônomo e portador de uma nova ideologia. A “contra-história” utiliza o cinema como arma de combate ao poder vigente, até as produções Estatais contém uma intenção inconsciente de contraposição (MORETTIN, 2003)

A história do documentário perpassa nomes expressivos como Flaherty e suas técnicas inovadoras da narrativa; Grierson que ressaltou o caráter educacional dos documentários; Vertov que utilizou o cinema como revelador do mundo com o intuito de educar as massas, através da metodologia do “cinema olho” e do “cinema verdade”, produzindo intelectualidade em seus filmes. Este último com origem na escola inglesa na qual o artista era provocador, completamente oposto à escola norte-americana onde o artista era apenas observador. Por fim, Bill Nichols sintetizou seis modelos de representação: *o poético* que dá ênfase a associações visuais e qualidades rítmicas. *O expositivo*, ligado ao documentário clássico com imagens apenas ilustrativas, comentários em *off* e letreiros. *O observativo*, caracterizado pelo cinema direto norte-americano, que torna o espectador o observador ideal defendendo a não intervenção nas filmagens. *O participativo* relaciona o cineasta com o tema através de entrevistas e imagens de arquivos. *O reflexivo*, cujo objetivo é aguçar a consciência da construção representativa da realidade fílmica. *O performático* enfatiza o impacto emocional e social sobre o espectador de forma subjetiva. (NICHOLS, p.47-134, 2005).

Mas afinal, o que é documentário?

Há grande dificuldade em conceituar e caracterizar o documentário. Sheila Curran Bernard faz ponderações importantes sobre o assunto:

A factualidade por si só não define os filmes documentários; é o que o cineasta faz com esses elementos factuais, entretecendo-os em um todo narrativo que se

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

empena em ser irresistível na mesma medida em que é verdadeiro e frequentemente maior que a soma de suas partes. (BERNARD, p. 369, 2008)

Predomina a errônea ideia de que o documentário se faz por si só, de que a espontaneidade levada ao espectador gera confiança na realidade reproduzida. Esse fato por sua vez leva à maior confiança e credibilidade do público. Para Onyekachi Wambu²⁰³, entrevistado por Sheila Bernard, “existe algo sobre o documentário que foge de tudo isso. Tem a ver com um tipo de realidade que deixa a impressão de que a mídia impressa não é tão bem-sucedida em trabalhar.” (apud BERNARD. p. 369, 2008). Também em entrevista à Sheila, Jon Else²⁰⁴ declara:

De certa forma, nem depende tanto de nós. Não fazemos questão de sermos definidos como documentaristas ou coisa parecida. Nosso filme diz, com todas as letras: “Eu sou um documentário”. Toda a sedução do público é algo que funciona porque o público dá muito valor a algo que acredita do fundo do coração, ser verdadeiro. (apud BERNARD. p.289, 2008).

Não cabe neste trabalho discutir a definição de documentário, mas sim levantar considerações sobre a construção de tal gênero cinematográfico. Para Fernão Ramos a ética contemporânea adentra no campo de representação do documentário diretamente ligado à subjetividade que encontra uma saída ética no chamado recuo reflexivo, acusando Grierson e Eisensteins de serem antiéticos ao construírem uma representação para sustentar dada opinião “correta”.

Já para Marc Ferro “a oposição entre ficção e documentário, baseada na sua relação com o real, deve ser matizada, pois ambos informam uma ‘realidade social’ de natureza diversa.” (apud MORETTIN. p.23, 2003). O “documento intacto” se torna uma busca constante, juntamente com a “realidade não visível” em uma obra, almejando sempre o autêntico e a verdade, visto que o cinema como fonte é utilizada para complementar um saber já definido. (apud MORETTIN, 2003).

Embora influenciados por vários destes autores, seguimos o viés de Silvio Da-Rin, defensor de que a imagem é uma fonte, mas que ela não fala por si só. Ele afirma que a representação dessa realidade passa a ser contestada pela realidade da representação, evitando a

²⁰³ Realizou documentários para a BBC, O channel 4 e a PBS. Executivo de informação da African Foundation for Development (AFFORD). (BERNARD, p. 361, 2008)

²⁰⁴ Titular da cadeira de documentário da Faculdade de Jornalismo da Universidade da Califórnia em Berkeley. Além de cineasta premiado produziu séries como *PBS Cadillac Desert e Eyes on the Prize*. (BERNARD, p. 287, 2008).

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

análise total do documentário já que este é construído e reconstruído por diversos agentes. “O fundamental é perceber que, bem mais do que conteúdos ou estratégias narrativas, o que faz um filme ser um documentário é a maneira como olhamos para ele; em princípio tudo pode ou não ser documentário, dependendo do ponto de visto do espectador. (DA-RIN, p.10, 2006). Como vertente definidora acredita-se, assim como Da-Rin, que a busca pela “verdade” faz parte da tradição e construção do documentário.

O espectador

Caracterizar o espectador do documentário consiste em uma análise social, cultural é o que Pierre Bordieu chama de “competência para ver”²⁰⁵, embora a representação predominante no cinema ainda seja embasada em um olhar masculino, branco, ocidental e heterossexual. (DUARTE. 2009.) Torna-se necessário analisar brevemente o impacto que as técnicas têm no espectador. Para Carrière²⁰⁶ o cineasta tem consciência do tipo de memória que está trabalhando, baseado em imagens que, dependendo da forma como são assimiladas se tornam mais duradouras que palavras. Espera-se a aceitação desta técnica por parte do público dentro dos padrões culturais, valores, costumes e normas sociais em que ele e o filme estão inseridos. (DUARE, p.36 e 44, 2009).

A atuação escolar entra neste ponto com o intuito de “ensinar a ver”, estimulando o consumo de filmes e debates. Infelizmente, o cinema ainda não é visto como fonte de conhecimento, apesar de num mundo atual saturado de mídias, uma alfabetização midiática se torna muito relevante. Sam Pollard²⁰⁷ declara que: “Ao fazer documentários, dividi-se responsabilidades, é ter a capacidade de imbuir nas pessoas uma consciência histórica: história social, história racial, história econômica”. (apud BERNARD, p. 336, 2008.).

Saberes, Memória, História Local e Consciência Histórica

²⁰⁵ Caracterizada por uma disponibilidade prévia de se analisar, compreender, apreciar e valorizar uma história contada através do cinema.

²⁰⁶ CARRIÈRE apud DUARTE, Rosália. *Cinema e Educação*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. 103.p.

²⁰⁷ Editor de longas e filmes para a televisão. Professor da Tisch School of the Arts da New York university onde dá aulas de edição de cinema e vídeo. (BERNARD, p. 325, 20008)

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

O projeto Documentário foi realizado nos oitavos e nonos anos de uma escola mineira de São João del-Rei por meio do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) vinculado a UFSJ. Dentro das atividades propostas, decidiu-se trabalhar com o conceito de política devido às eleições municipais que ocorriam no período e ao enorme impacto que isso causara nos alunos.

A pesquisa voltou-se para a História Oral, no desenvolvimento metodológico e didático entrevistou-se alunos, familiares, professores do ensino básico e professores da graduação. Com a mediação do objeto de estudo, o período histórico que engloba desde a Ditadura militar no Brasil (1964) ao Período da Redemocratização (1985), a pesquisa chegou diretamente às relações de Memória e História Local, visto que a cidade de São João del-Rei é palco significativo destes dois eventos. Voltou-se, então, a atenção para as informações que os alunos poderiam levar minimamente tendo contato com o material elaborado e disponibilizado.

Quanto à noção de política, tido como foco principal do no trabalho, repassou-se aos alunos conceitos simples contidos no livro paradidático de Maria Lúcia de Arruda Aranha²⁰⁸, o qual traz definições simples e diretas relacionadas a questões básicas sobre o que é vida pública; O que é opinião pública; O que são Instituições públicas; e, ainda, a seguinte conceituação de política: “É uma atividade que diz respeito à vida pública, [...] a arte de governar, de gerir os destinos da cidade”. (ARANHA, p.138, 1992).

Os saberes docentes aqui analisados, em se tratando das entrevistas com os professores, foram observados em três aspectos: a infância, a formação acadêmica e a profissionalização, ou seja, como eles atuam como professores de História? Como identificar professores experientes e bem sucedidos? Seguindo a vertente de Ana Maria Monteiro, pode-se reconhecer a complexidade de tal ação e analisar alguns pontos sugeridos pela autora. É necessário atentar-se para o ensino enquanto práxis, no qual os professores mobilizam um conjunto de saberes (curricular, pedagógico, disciplinares e experiências prévias) que são constantemente repensados e avaliados para que sejam validados. Reconhecer que o ensino não se prende aos muros da escola, mas também a experiência deste professor fundamentado em sua competência profissional. (MONTEIRO, 2007).

²⁰⁸ ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. MARTINS, Maria Helena Pires “Temas de filosofia”. São Paulo: Moderna. 1992

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Para analisar tanto os saberes e significações docentes quanto discentes, embasou-se no conceito de Consciência Histórica, seguindo a concepção de Jörn Rüsen. Foram considerados os três pilares para a efetiva aprendizagem histórica: a consciência individual e espontânea, a historiografia e o ensino de História. Este ensino/aprendizagem se liga a tríade norteadora da metodologia, *experiência, orientação e interpretação*. Ponto central deste conceito é a subjetividade dos alunos, que reinterpretem “a recepção da História” ligada aos temas essenciais para uma reflexão didática. Pode-se, assim, definir consciência histórica como a forma pela qual o aluno interpreta/apreende o que é ensinado. Logo o processo de desenvolvimento se relaciona com o processo de aprendizagem e deságua na forma de consciência histórica.

Rüsen classifica as diferentes formas de aprendizagem importantes na formação do aluno e que diz que elas estão diretamente imbricadas com a experiência temporal. De forma sucinta a exposição delas é a seguinte: *tradicional*: momento da aquisição da tradição; *Exemplar*: processamento das experiências temporais como regras de orientação do agir, “alunos sábios para sempre”. *Crítico*: sujeitos aprendem a dizer “não” às amostras de interpretação histórica sobre a realização do passado que orientam suas vidas nas mudanças temporais dos seus mundos e de si mesmos. *Genético*: no qual as experiências temporais sobre a memória histórica são processadas no momento da mudança temporal tornando-se histórico como garantia de estabilidade da orientação prática e da autocompreensão. (RÜSEN, 2012).

[...] é necessário compreender a consciência histórica como um processo mental, como um conjunto de operações da consciência (emocional, cognitivo e pragmático), que diferem de outros conjuntos conceitualmente claros e que, em sua especificidade, podem ser explicitados. (RÜSEN, p.73-74, 2012).

São estes aspectos balizadores, que foram utilizados para desenvolver essa pesquisa com alunos, professores e familiares na cidade de São João del-Rei, MG, através da visão do “espectador”, construída pelo cinema documentário, do viés dos atores, e agentes históricos elucidados pelos entrevistados.

Análise dos questionários prévios

Realizamos antes e durante as filmagens do documentário uma série de atividades com os alunos acerca do tema: a) a aplicação de um questionário prévio sobre política; b) oficinas sobre o período da ditadura militar e redemocratização; c) produção de material didático (cartazes) pelos

alunos; d) entrevistas prévias com alunos; e) entrevistas com pais e familiares dos discentes; f) entrevistas com professores do ensino básico; g) exposição do material a alunos, pais e professores; h) um debate final onde os alunos foram analisados em relação a mudanças ou permanências de seus posicionamentos sobre o tema. Ao longo desta parte utilizaram-se questionários e dos cartazes para analisar a representação dos alunos sobre o período proposto.

No questionário prévio que contava com questões de múltipla escolha e discursivas (análise de charges), um total de cinquenta e dois (52) alunos respondeu ao questionário, sendo vinte e sete (27) do sexo masculino e vinte e duas (22) do sexo feminino. O restante não se identificou. A faixa etária ficou entre os 13 e 15 anos.

Na primeira questão “Para você o que é política?” (Gráfico 1), 36% dos alunos relacionaram política com o processo eleitoral, 25% com a estrutura física e burocrática da administração, 25% com corrupção, 6% não responderam, 4% tem desinteresse no tema, 2% não sabem e 2% obtiveram uma resposta insatisfatória.

Na quarta questão perguntamos: “Você considera a política importante na sua vida? Por quê?” (Gráfico 2), 56% disseram que “sim”, justificando-se pelo futuro; 17% disseram que “não”, pelo fato de ainda não participarem do processo eleitoral; 9% disseram que “não”, por ser “errado” e “corrupto”; 6% disseram que “não”, sem se justificarem; 6% não se posicionaram (meio-termo); 2% não sabem o que é; e os outros 2% não responderam.

Quando perguntamos: “o que você ouve seus pais falarem sobre política? O que você acha sobre isso?”, na questão cinco (Gráfico 3), o resultado foi que 54% dos alunos responderam que seus pais falam que “a política é corrupta”; 25% declararam que não falam nada; 19% declararam que eles falam sobre a importância do voto; e os outros 2% se responderam que seus pais se posicionam “em meio termo”, dizendo que é bom e também ruim.

Em relação às questões delineadas acima, pode-se afirmar que, se tratando de política, os alunos ainda a percebem como algo distante, presente na maioria das respostas que identificou a administração e a estrutura das cidades como política. Apesar de mais da metade dos alunos considerarem a política como algo importante para o futuro, eles atribuem à mesma um estereótipo negativo estimulado dentro de casa através da opinião dos pais. Deparou-se com adolescentes indiferentes a algo extremamente importante para, segundo eles mesmos, seu próprio futuro: a participação política. Dubiamente afirmavam a importância e o lado estrutural apenas da política, sem ressaltar sua própria participação enquanto cidadãos.

Em relação às charges utilizadas, trabalhadas com a figura de Augusto Franke Bier (Imagem 1) e Luiz Carlos Altoé, o Kaltoé (Imagem 2). A primeira estava relacionada ao período ditatorial, mais precisamente à tortura, e a segunda imagem tratava-se da morte de Tancredo Neves. A maioria dos alunos que acertaram o período histórico (36%) da primeira charge demonstrou uma interpretação crítica (35%). Já em relação à segunda charge, 35% dos alunos interpretaram criticamente sendo que, apenas 11% acertaram o período retratado.

A partir destas constatações e análises do material, pode-se supor que os alunos não têm intimidade com a participação política. A maioria destes não foi estimulada pelos pais, não tendo também conhecimento histórico da política na vida cotidiana – pelo menos em relação aos períodos utilizados. Seriam estes alunos despolitizados?

Essa representação coletiva²⁰⁹ seria irreversível e os impediria de se transformarem numa comunidade verdadeira²¹⁰?

Perfil dos alunos

Os alunos com perfis amplamente diversificados que vão do *crítico*, ao desinteressado; do calado, que só responde aos seus interesses, aos “bagunceiros” e de mais fácil interação; do aluno interessado, que concordaria com a visão de um “aluno modelo”, a que os estudos sobre a psicologia da aprendizagem vêm negar, ao aluno alienado à sala de aula. A isto se somam as turbulências da idade, quando os alunos necessitam que professores direcionem sua atenção, como aponta Zekcer (1985)²¹¹.

Hipoteticamente considera-se que a despolitização dos alunos é fruto, em sua maioria, da ausência de estímulo ao desenvolvimento da *consciência histórica* de cada um. Os estudantes apresentam uma enorme dificuldade interpretativa o que vem somado à inevitável representação coletiva em que o estereótipo do político corrupto é divulgado na “tradição política cotidiana atual”, e, ainda, a um conjunto de fatores: preconceitos, má formação cívica e outros fatores

²⁰⁹ CHARTIER, Roger. *O mundo como representação*. Estud. av. v.5 n.11 São Paulo Jan./Apr. 1991.

²¹⁰ ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *Temas de Filosofia/Maria Lúcia de Arruda Aranha, Maria Helena Pires Martins* – São Paulo: Moderna, 1992.

²¹¹ O autor diz que é necessário direcionar os alunos através do gosto, mas também por suas necessidades físicas, motoras e psicológicas.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

advindos da representação coletiva do senso comum como: alienação, desinteresse ou até mesmo falta de conhecimento.

Família, professores e discentes no universo escolar: as possíveis influências

Expõe-se aqui o universo escolar de acordo com sua amplitude, partindo da família dos discentes até as memórias dos professores de História, para dessa maneira se analisar as influências que estes agentes entrevistados desempenham sobre as concepções políticas dos alunos participantes do projeto.

As entrevistas dos familiares (avós e pais dos alunos) e dos professores de História foram utilizadas como fontes. A pesquisa situa-se, fundamentalmente, em duas amplas frentes de observação. A primeira delas diz respeito aos trabalhos que utilizam depoimentos, falas e histórias de vida e a segunda é a da Educação Histórica (ensino/aprendizagem).

Os que ensinam História

Foram entrevistados dois profissionais: Manuel Francisco do Carmo Ávila (51 anos) e Teresa Raquel Coimbra Magalhães (41 anos), esta última, integrante da equipe no PIBID. O objetivo foi traçar uma linearidade entre as memórias do período e a didática empreendida em sala de aula, partindo, principalmente dos conceitos estudados por Rüsen em seus estudos sobre a consciência histórica. A formação da consciência histórica de alunos e professores é “um pré-requisito para a orientação em uma situação presente que demanda ação”. (RÜSEN, p. 28.1992).

O primeiro professor, Manuel, é nascido na cidade de São João del-Rei, na infância morava na zona rural mudando-se para a cidade, por causa dos estudos, no final da década de sessenta. Concluiu o ensino fundamental na cidade e o ensino médio no seminário em Juiz de Fora. A segunda entrevistada, Teresa Raquel, nasceu um ano depois do golpe militar (1964), é filha de pai militar e sempre morou em vilas destinadas a estes. Todo o ensino fundamental e médio foi vivido sob as bases ditatoriais: “Na minha casa não se falava muito sobre política não, na verdade, quando se falava, era muito a favor do governo”²¹².

²¹² Entrevista concedida aos bolsistas do PIBID. São João Del-Rei. Fevereiro de 2013.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Manuel iniciou a carreira quando ainda estava na metade da graduação em 1988. A entrada na universidade foi o motivo que suscitou as discussões mais aprofundadas a respeito do período. Dentro da sala de aula, aproveitando-se dos livros didáticos que já traziam uma discussão maior a respeito da ditadura, trabalhou defendendo a liberdade e a democracia. Neste período, segundo ele, o Brasil foi “um país que não se desenvolveu, um país que estava cheio de problemas a todos os níveis”²¹³

Teresa Raquel, por sua vez, trabalha na área de educação desde 1995 e acredita que ter vivido o período, mesmo que de uma forma censurada, tornou mais fácil o ensino, o debate e a aprendizagem sobre o tema em sala de aula. “Eu não consigo pensar em ensinar História para os meus alunos de uma forma diferente. Sem um debate, sem suscitar um mínimo de dúvidas neles”²¹⁴, declara a professora.

Em análise dos depoimentos percebe-se um processo (des)politização durante parte da infância e adolescência: no primeiro caso pela falta de formação escolar dos pais e a pobreza familiar; no segundo caso por existir vínculo familiar com um militar e por viver em vilas destinadas a estes.

Por fim, é importante salientar a existência de um processo de didática da história perpassado por uma consciência histórica crítica. “Os sujeitos aprendem a dizer não às amostras de interpretação histórica sobre a realidade do passado, que orientam suas vidas, nas mudanças temporais de seus mundos e de si mesmos” (RÜSEN. p.82, 2012). Como uma forma de negar a experiência, censurada, que viveram, trabalham em sala de aula com debates e discussões a cerca da realidade político-social do Brasil.

Os que educam em casa

Com a finalidade de identificar as influências sobre as concepções políticas dos discentes envolvidos no projeto, foram entrevistados seis familiares, dentre eles pais e avós dos alunos.

Os primeiros entrevistados são avós de uma aluna que participa do projeto e ao longo do depoimento relataram não se lembrarem de nada do período. Vieram de uma família de baixa renda, e moradores da zona rural. Ao longo da conversa relataram fatos isolados. Estes dizem

²¹³ Entrevista concedida aos bolsistas do PIBID. São João Del-Rei. Fevereiro de 2013.

²¹⁴ Entrevista concedida aos bolsistas do PIBID. São João Del-Rei. Fevereiro de 2013.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

respeito a elementos e pessoas significativas como o medo de que a guerra [guerra do Vietnã (1955-1975)] chegasse ao Brasil e a morte de Tancredo Neves: “A gente não tinha rádio, não tinha televisão. Somente quem tinha que ouvia e contava pra gente. A gente ouvia falar da guerra e ficavam com medo de chegar aqui”²¹⁵. Por fim, relataram que é importante discutir sobre política, mas que não se envolvem em movimentos: “Eu acho que saber sobre política é bom. Mas a minha neta não tem interesse pelo assunto não”²¹⁶. Apontam também as rupturas sociais acontecidas com a redemocratização, que encaram com receio uma vez que se perdeu o controle da liberdade: “A televisão mostra tudo, o que deve e o que não deve”²¹⁷.

Foram entrevistados também dois casais de pais de alunos. O primeiro pai tem quarenta e um anos e vivenciou o período final do processo ditatorial, diz que o que sabe sobre o período é o que o pai lhe falava, principalmente fatos relacionados à opressão: “Pessoas subjugadas, condenadas e exiladas”²¹⁸.

A primeira mãe acrescenta alguns dados à fala do marido, dizendo que não houve debates sobre política na escola: “Eu não me lembro de ter tido debates sobre política na escola, o que aprendi foi o que estava nos livros”²¹⁹. Segundo ela, hoje tenta passar os conceitos políticos para seus filhos de uma forma que estes possam ter suas próprias convicções e que possam agir de maneira honesta sabendo escolher seus candidatos: “É importante os filhos saberem a diferença entre o que é falado e o que é vivenciado”²²⁰.

O segundo casal entrevistado é composto pela auxiliar educativa de trinta e cinco anos e o seu marido encarregado de obras, com quarenta e sete anos. Ela nasceu já no final do período da ditadura militar brasileira e o que ficou sabendo foi através de reportagens, mas nada de muito aprofundado. Ele, só ouvia falar das opressões e que o quartel decidia e mandava na população. A mãe nasceu e morou a vida toda em São João del-Rei, estudou também na cidade, porém na escola o único assunto referente a política era sobre a atuação de Tancredo Neves. Tudo era visto de forma superficial. Ao serem questionados sobre suas atuações políticas, a auxiliar educativa diz que sua participação mais direta foi trabalhando como mesária em eleições, mas nunca atuou diretamente em movimentos e partidos. Contudo, acha importante debater com os filhos uma

²¹⁵ Entrevista concedida aos bolsistas do PIBID. São João del-Rei. Janeiro de 2013.

²¹⁶ Entrevista concedida aos bolsistas do PIBID. São João del-Rei. Janeiro de 2013.

²¹⁷ Entrevista concedida aos bolsistas do PIBID. São João del-Rei. Janeiro de 2013.

²¹⁸ Entrevista concedida aos bolsistas do PIBID. São João del-Rei. Fevereiro de 2013.

²¹⁹ Entrevista concedida aos bolsistas do PIBID. São João del-Rei. Fevereiro de 2013.

²²⁰ Entrevista concedida aos bolsistas do PIBID. São João del-Rei. Fevereiro de 2013.

vez que, considera a política importante para todos: “Política é importante pra todo mundo. É um diálogo muito aberto, sempre debatendo o que acontece”²²¹. O pai responde que é importante se colocar a par do que acontece e crescer junto com os filhos, revela que estes sabem o básico sobre política e que a filha gosta bastante do assunto. “É importante sempre instruir sobre o que acontece, crescer com os filhos”²²².

O mais válido e que legítima esse trabalho é perceber como, num contexto social, que os agentes históricos se interdependem.

Debate final: rupturas e continuidades

Através da primeira fase das entrevistas podem-se identificar nas falas dos alunos quais os tipos de consciência histórica de cada um, e, como elas foram formadas, ou adquiridas. O objetivo era que esses alunos, ao se deparassem com formas tradicionais ou exemplares de narrativa histórica, se apropriassem delas e recriassem a partir de suas próprias experiências uma forma qualitativamente nova de narrativa. Essa apropriação e recriação da história evidenciam como o ensino desta possibilita a formação de uma consciência crítico-genético (SCHMIDT; GARCIA, 2005).

A importância das entrevistas com os pais e com os professores está ligada diretamente ao objetivo de fornecer dados para identificação das experiências desses alunos. Entendeu-se a concepção prévia como um fenômeno individual que possibilitou se destacar algumas divergências de opiniões presente nos depoimentos dos alunos.

Aluno 1, sexo masculino, 13 anos: “A corrupção vem das próprias pessoas, aqui no Brasil todo mundo quer levar vantagem em tudo, então nunca vai mudar porque as pessoas acham que os políticos estão fazendo o certo e elas fariam o mesmo”.

Aluno 2, sexo masculino, 14 anos: “Olha eu seria sim um corrupto, eu iria roubar porque é muito dinheiro que move. Vamos supor, eu tendo [sic] dinheiro pra construir uma praça e eu penso, eu vou construir ela, mais [sic] vândalos vão destruir, porque não embolsar o dinheiro? Entendeu?”.

²²¹ Entrevista concedida aos bolsistas do PIBID. São João del-Rei. Março de 2013.

²²² Entrevista concedida aos bolsistas do PIBID. São João del-Rei. Março de 2013.

Aluno 3, sexo feminino, 14 anos: “Eu acho que é importante sim a gente ser ativo como na época da ditadura, porque naquela época eles lutaram por seu direito e conseguiram. Eu acho que se a gente fazer [sic] isso, a gente consegue (...)”.

Aluno 4, sexo masculino, 15 anos: “[...] Por que antes na época da ditadura o pessoal não podia dar sua opinião, não podia se manifestar, falar o que achavam. Hoje até que as pessoas dão opinião, só que o político não escuta [...]”.²²³

Constataram-se nessas falas divergências de opiniões entre alguns dos alunos e que nem todos detinham uma consciência histórica tradicional, sendo as respostas elaboradas através de seu conhecimento, e pelo que se percebe, autênticas.

Representações: ressignificação dos cartazes produzidos

O debate final foi feito com a apresentação dos cartazes explicativos, que foram confeccionados em oficinas no início e no final da elaboração do projeto. Nesses cartazes continham as mudanças ou reafirmações de opiniões dos alunos sobre o tema pesquisado.

Aluno 1, sexo masculino, 13 anos: “Meu conceito da ditadura não mudou muito não, porque eu ainda continuo achando que a ditadura pode se resumir em duas palavras: violência e opressão!” Ao observar o cartaz antigo de seu grupo, que continha muitas cenas de violência realizadas por militares.

Aluno 2, sexo masculino, 14 anos: “[...] minha opinião não muda sobre a ditadura, eu sempre achei que foi violenta, eles não tinham liberdade de expressão, eles eram oprimidos e eu coloquei aqui que eles queriam liberdade de expressão [...]”. O cartaz continha muitas cenas de manifestações populares e revoltas armadas.

Aluno 5, sexo masculino, 14 anos: “[...] depois de aprofundar sobre o assunto da ditadura, eu vi que minha opinião mudou muito sobre a ditadura, por que eu pensava que a ditadura era só violência, opressão e censura, mas as pessoas lutaram muito pro poder do voto, que a gente conseguiu [...]”. Cartaz com imagens sobre políticos corruptos e tanques de guerra.

Aluno 4, sexo feminino, 14 anos: “[...] A minha opinião mudou bastante quando começou o documentário, porque antes eu achava que era só morte, era tortura, opressão e agora eu vejo

²²³ Entrevistas concedidas aos bolsistas do PIBID. São João del-Rei. Novembro de 2012.

que não é, que tem muita coisa boa, tipo quando teve esse primeiro movimento pelo voto direto, a economia, tecnologia se desenvolveu também, então eu acho que não teve só coisa ruim. Desde que começou o documentário até hoje, minha opinião mudou bastante”²²⁴. Cartaz com cenas retiradas da internet de violência, crescimento econômico e de Tancredo Neves.

A fala do aluno nos remete a uma mudança de concepção a partir da apropriação dos discursos vistos até o momento. A ditadura vista anteriormente como cruel e violenta agora é reconsiderada como um período de crescimento econômico e tecnológico. O uso de imagens com protestos, pessoas sendo torturadas e ônibus queimados, foi uma das imagens que continuaram a ser apresentadas como em sua interpretação inicial. Vê-se no aluno que usou estes tipos de imagens para representar o período da Ditadura uma variedade maior no discurso. Alguns mantiveram a opinião inicial, outros além de continuarem vendo a Ditadura do ponto de vista representativo das imagens, também observaram o desenvolvimento tecnológico proporcionado ao Brasil neste período.

Considerações finais

Percebem-se três caminhos seguidos pelos alunos: aqueles que pendem para o lado do professor; os que apoiam os familiares; e os que formularam sua conclusão buscando elementos dos dois lados.

Os alunos que seguiram o discurso dos professores foram aqueles que mantiveram sua opinião afirmando que o período da Ditadura foi marcado pela tortura e violência. Esses professores vivenciaram o período da Ditadura e algumas vivências confundem-se com a própria trajetória profissional, tendo os alunos seguindo a “imparcialidade”²²⁵ do discurso.

Os que se atrelaram aos depoimentos dos familiares foram aqueles que “mudaram” seu discurso, mas que não souberam explicar muito bem o motivo. Neste ponto percebe-se que grande parte dos alunos se referiu à Ditadura como um período de crescimento econômico, o que eles desconheciam. Os relatos comuns e pessoais dos professores enfatizaram a tortura e a violência, deixando o fator econômico ausente no ensino deste período. Muitos alunos repetiram, como no questionário prévio, a fala dos pais em casa. Apesar de não conseguirmos entrevistas

²²⁴ Entrevistas concedidas aos bolsistas do PIBID. São João del-Rei. Maio de 2013.

²²⁵ Utilizamos o termo “imparcialidade” para ressaltarmos a didática destes professores voltada para o relato de experiência na infância e formação acadêmica.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

com todos os pais dos alunos participantes no projeto²²⁶, estes são figuras mais velhas que impõem respeito e “veracidade”, levando os discentes a copiarem um discurso diferente do seu entender.

Houve aqueles que conseguiram mediar entre o saber docente e o familiar, acrescentando uma visão mais crítica e ponderada.

Percebe-se ao analisar esses depoimentos, em alguns alunos mudanças, em outros estagnação, e, ainda, que nas entrevistas a maioria dos atores envolvido tinha uma consciência não muito crítica ou até ingênua em alguns casos, outros já apresentavam uma consciência crítico-genético.

Já nas entrevistas finais, após todo o processo, pode-se observar que ao apresentarem os cartazes, todos os alunos conseguiram explicar o uso que fizeram de cada imagem, seja as que para eles representavam corretamente o que queriam dizer ou aquelas que não condiziam com o período trabalhado.

Através dessa investigação registrou-se que em grande parte dos alunos participantes do projeto houve uma mudança de sua consciência histórica: de uma consciência ingênua para uma consciência crítica. A aprendizagem que aconteceu com esses alunos se fez através da apreensão da consciência histórica, reguladas por meio do processo não só de memorização, mas de interação com seus professores e familiares, o que possibilitou que muitos desses alunos que não tinham traços de uma consciência crítico-genética, a desenvolvessem tal ou a constituíssem.

Para Rüsen a consciência histórica tem capacidade de estabelecer uma competência de experiência, de interpretação e de orientação nos indivíduos. Assim, muitos alunos que tinham uma consciência tradicional, passaram a ter uma consciência crítica e exemplar, tendo base às entrevistas feitas com os professores e os pais. Outros alunos desenvolveram uma consciência crítico-genética ao romperem com sua visão sobre a Ditadura e configurarem uma mudança impar no modo de perceber este período.

²²⁶ Grande parte dos pais de alunos e professores da escola recusou-se a gravar entrevista, principalmente em vídeo e áudio, por medo de se comprometerem, ou alegando que não sabiam de nada sobre os períodos. CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

ANEXOS:



Imagem 1



Imagem 2



Gráfico 1

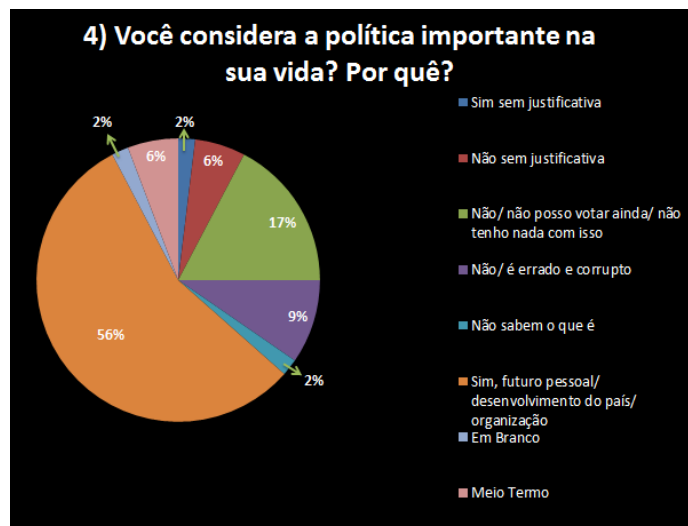


Gráfico 2



Gráfico 3

Referências Bibliográficas

ALBERTI, Verena. *Manual de História Oral*. Rio de Janeiro: Editora fundação Getúlio Vargas. 2004. 234.p.

ANDRADA, Edla Grisard Caldeira de. Novos Paradigmas na Prática do Psicólogo Escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, [on-line] 2005, v.18, n.2, p. 196-199. Acessado em Agosto de 2012.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda.; MARTINS, Maria Helena Pires. *Temas de filosofia*. São Paulo: Moderna, 1992. p.136-186.

ARNS, Dom Paulo Evaristo. SOBEL, Henry. WRIGHT, Jaime. *Brasil: nunca mais*. 5ª edição. Editora Vozes LTDA: Petrópolis. 1985. 312. p.

BERNARD, Sheila Curran. *Documentário: Técnicas para uma produção de alto impacto*. Trad. Saulo Krieger. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008. 387.p.

BOSTTOMORE, T.B. *Introdução à Sociologia*. 9ª Ed. Trad. George Aleen e Unwin LTDA. Londres: Editora LTC. 1971. p.81- 305.

CERRI, Luís Fernando. *Ensino de História e consciência Histórica*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011. 136.p.

DA-RIN, Silvio. *Espelho Partido: tradição e transformação do documentário*. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2006.247.p.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

DUARTE, Rosália. *Cinema e Educação*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. 103.p.

FONSECA, Selva Guimarães. O trabalho do professor na sala de aula: relações entre sujeitos saberes e práticas. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 91. n 228. p. 390-407. maio/agosto de 2010.

GARRIGOU, Alain.; LACROIX, Bernard. *Norbert Elias: a política e a História*. Trad. Maria Lúcia Pereira. São Paulo: Editora Perspectiva, 2010. p.108-247.

GONÇALVES, Gustavo Soranz. *Panorama do documentário no Brasil*. Doc on-line, nº 01. Dezembro, 2006. Captado em www.doc.ubi.pt. p.79-91. Acessado em Maio de 2013.

GUSMÃO, Emery Marques. *Memórias de quem ensina História: cultura e identidade docente*. São Paulo: Editora UNESP, 2004. 181.p.

LE GOFF, Jacques. *História: novas abordagens*. Direção de Jacques Le goff e Peirre Nora. Tad. Henrique Mesquita. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora AS, 1988. 200.p.

LEAL, Fernanda de Moura. Educação Histórica e as contribuições De Jörn Rüsen. In: *Anais do XXVII Simpósio Nacional de História – ANPUH*. São Paulo, Julho de 2011. 12 p.

MARINS, José.; TREVISAN, Teolide M.; CHANONA, Carolee. *Martírio: memória perigosa na América Latina hoje*. São Paulo: Ed, Paulinas. 1984. 123.p.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. Professores: entre saberes e prática. *Educação e sociedade*. Ano XXII, nº 74, abril/2001. p. 121-142.

_____. *Professores de história: entre saberes e prática*. Rio de Janiro: Mauad X, 2007. 262.p.

MORETTIN, Eduardo Victório. O cinema como fonte Histórica na obra de Marc Ferro. In: *História: Questões e Debates*, Curitiba, n. 38, p.11-42, 2003. Editora UFPR.

NAPOLITANO, Marcos. A história depois do papel. In: *Fontes Históricas*. PINSKY, Carla Bassanezi. (org). São Paulo: Editora Contexto, 2005. p.235-289.

NEVES, Joana. História Local e Construção da identidade social. *Revista de História: Saeculum*, Jan/Dez, 1997. 15.p.

NICHOLS, Bill. *Introdução ao documentário*. Trad. Mônica Saddy Martins. São Paulo: Papyrus, 2005. p.47-134.

RAMOS, Fernão Pessoa. *O que é documentário*. Captado em: www.bocc.ubi.pt. Acessado em Maio de 2013.11.p.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013**, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

RÜSEN, Jörn. *Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas*. Com a colaboração de Ingetraud Rösen; tradução Peter Horst Rautmann, Caio da Costa Pereira, Daniel Martineschen, Sibebe Paulino. Curitiba: W. A. Editores, 2012. p. 69-112.

_____. *História Viva – Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico*. Trad. Estevão de Rezende Marins. Brasília: Editora da UNB, 1ª reimpressão. 2010. 155.p.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. GARCIA, Tânia Maria Braga. Pesquisas em Educação Histórica: algumas experiências. *Revista Educar*, Curitiba, Especial, p.11-31, 2006. Editora UFPR.

_____, GARCIA, Tânia Maria. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história. In: *Caderno Cedes*, Campinas, v. 25. n 67, p. 297-308, set./dez. 2005. Captado em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 09 de Junho de 2013.

SIMAN, Lana Mara de Castro. Memórias sobre a História de uma cidade: a História como labirinto. In: *Revista Educação*. Belo Horizonte, n.47, p. 241-270, jun. 2008.

ZEK CER, Israel. *Adolescente também é gente*. São Paulo: Summus, 1985.255.p

O cinema na sala de aula: Museus, tempo e História

Camila Barbosa Monção

Graduanda - UFMG
camilabmoncao@hotmail.com

Gabriel Afonso Vieira Chagas

Graduando - UFMG
gabriel.afonso.v.chagas@gmail.com

Francilene Ramos Lourenço

Graduanda - UFMG
franrls@yahoo.com.br

Lorena Dias Martins

Graduanda - UFMG
lorenadiasmartins@gmail.com

Matheus Pimenta da Silva
Graduando - UFMG
ma.pimenta@hotmail.com

Nathália Tomagnini Carvalho
Graduanda - UFMG
nathalia.tomagnini@globocom

Priscila Angélica Aguiar Marra
Graduanda - UFMG
priscila.marra@yahoo.com.br

Resumo: Este trabalho tem o objetivo de relatar experiência realizada no segundo semestre de 2012, na qual graduandos em História realizaram um projeto com alunos de uma Escola Estadual com idades entre 8 e 9 anos, durante seis encontros ocorridos no decorrer de três meses. O planejamento contemplou o tema do uso do cinema nas aulas de História. A partir da exibição do filme “Uma noite no museu” foram introduzidas noções de tempo histórico, história da vida pessoal e o que é um museu.

Palavras-chave: cinema, museu, história.

Introdução

O trabalho em questão é resultado da disciplina de Análise Prática/Estágio de História I, ministrada pelo professor Luiz Carlos Villalta, no curso de História/Licenciatura, na Universidade Federal de Minas Gerais, cujo tema foi o uso do cinema nas salas de aula. A experiência de estágio ocorreu no segundo semestre de 2012, na qual nós, estagiários, realizamos um planejamento que deveria introduzir noções básicas de História, como tempo histórico e história pessoal, além de pensar sobre o que é um museu e refletir sobre sua utilidade para a construção da História e da memória. O planejamento deveria ser adequado para alunos do 3º ano do Ensino Fundamental (entre 8 e 9 anos, aproximadamente) da Escola Estadual Sarah Kubitschek Itamarati, em Belo Horizonte.

A intervenção de estágio foi realizada durante cerca de seis encontros ao longo de três meses²²⁷. Utilizamos o filme "Uma Noite no Museu"²²⁸ para instigar os alunos a refletir sobre: que

²²⁷ Sendo que três encontros foram apenas de observação e os outros três foram destinados à aplicação do planejamento.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

tipos de museus existem, qual a utilidade de um museu e como se dá a organização de um museu. O planejamento também incluiu a construção de um "Museu da Turma" e, posteriormente, foi feita, em grupo, uma linha do tempo com fotos dos objetos desse museu, para que os alunos desenvolvessem noções de tempo histórico através de sua própria história.

O cinema e sua utilização nas salas de aula

O cinema, para Walter Benjamin, é resultado de um processo evolutivo da arte, sendo uma das consequências dos avanços técnicos de reprodução. Em sua análise marxista das obras de arte, Benjamin considera as “técnicas de reprodução” como sendo oriundas da modernidade e do capitalismo, e o cinema, grande resultado do desenvolvimento dessas técnicas, teria como característica diversas potencialidades, sendo passível de vários usos (positivos ou negativos, benéficos ou maléficos) que lhe podem ser conferidos. O principal uso do cinema, para o autor, é sua capacidade de “mobilizar as massas”, ou seja, sua potência política. Dessa forma, diante de um filme, o espectador não deve ser meramente um observador, mas também um crítico, um pensador.²²⁹

Além disso, é preciso considerar que a cada vez que um filme é reproduzido, ele ganha um novo sentido de acordo com o tempo, o espaço e o público de sua reprodução. Para que isso seja melhor explicado, deve-se pensar o filme como documento histórico, e não como "lugar de revelação" e de acesso à verdade.²³⁰ Marc Ferro é tido como um dos historiadores pioneiros no emprego do filme como fonte documental. Dessa maneira, para o historiador, o filme deve ser enxergado

(...) como documento, não no sentido de imagem objetiva da realidade, mas sim no status de revelador ideológico, político, social e cultural de uma determinada cultura e de seus interesses, nem sempre retratados de modo explícito, entretanto, passíveis de serem observados nas sutilezas e entrelinhas das imagens expostas num filme.²³¹

O historiador deve desvendar o filme, entender não só o que está diante da tela, mas também o que está além dela: o autor, o diretor, a produção, o público, a crítica, o regime, a montagem de cenas, o contexto histórico de sua produção e os contextos de suas reproduções ao

²²⁸ Uma Noite no Museu. Direção: Shawn Levy. Estados Unidos, 20th Century Fox, 2006.

²²⁹ BENJAMIM, Walter. A obra de arte na Época de suas Técnicas de Reprodução. In: Textos Escolhidos / Walter Benjamin, Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Jürgen Habermas. 2ª ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

²³⁰ SANTOS, Andréa Paula dos. O audiovisual como documento histórico: questões acerca de seu estudo e produção. p.1

²³¹ *Idem.*

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

longo do tempo. Visto isso, cabe ao historiador analisar não somente a obra, mas a realidade histórica que a rodeia. Ademais, segundo Ferro, assim como a história interfere nos filmes, também os filmes interferem na história. Desde o pioneirismo do cinema, seus autores doutrinam, glorificam e criam representações de mundo através de filmes. Essas representações são fixadas como retratos reais da história devido à identificação e a apropriação pelos espectadores. Da mesma forma que os filmes podem reforçar e criar tradições, eles também podem destruí-las.

O cinema, seja ele um documentário ou uma obra de ficção, é produto de sua realidade social. Entretanto, ele não é um retrato exato dessa sociedade. Enquanto os filmes de ficção produzem um reflexo de determinada cultura, constituindo um elemento fundamental para a definição do que é o cinema, o documentário é também um reflexo. Contudo, ao promover uma narrativa baseada no "não-imaginário", o documentário impressiona mais o espectador, que vê na tela, não um recorte intencional da realidade, mas apropria-se dele como uma verdade histórica plena.

Portanto, a suposta "realidade" transmitida pelo documentário não o isenta da subjetividade e da parcialidade sobre o que é filmado. Mesmo que, na maioria das vezes, o documentário não seja feito por atores e atrizes profissionais, há uma pré-seleção das entrevistas a serem feitas, dos locais a serem retratados e da forma que esses conteúdos serão filmados. Além disso, há, assim como no filme de ficção, uma pós-seleção, que consiste na montagem e escolha das cenas a serem utilizadas. Segundo Ismail Xavier, "a montagem será o lugar por excelência da perda de inocência" (XAVIER, 1984),²³² ou seja, a montagem coloca em sequencia intencional imagens que foram gravadas separadamente, possibilitando que o filme ganhe a forma desejada pelo diretor e pelo produtor. Ao assistir o filme, o espectador capta o sentido por inteiro da obra, sem levar em conta a intenção de sua montagem. Cabe ao historiador, ao estudar uma obra cinematográfica, perceber as intenções por trás de cada recorte e cada colagem de imagens realizada na produção do filme.

O uso do cinema, enquanto recurso didático, não é uma atividade nova. Apesar de ser considerado documento histórico somente em meados dos anos 1960, desde as décadas de 1930 e 1940 o filme já é utilizado nas salas de aula. Mesmo que em sua utilização não houvesse basicamente nenhuma preocupação teórico-metodológica, o filme já era empregado como

²³² XAVIER, Ismail. *O discurso cinematográfico*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1984. p.17
CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). *II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA*, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

recurso ilustrativo. Dessa forma, a principal função do cinema nas escolas era constituir-se em instrumento ideológico de massa para atender aos interesses patrióticos do Estado brasileiro.²³³

É somente a partir dos anos 1980 que o cinema ganhará espaço nas discussões pedagógicas. Em relação ao ensino de História, surgem artigos e livros que versam sobre os procedimentos teóricos e metodológicos inerentes ao uso de filmes em sala de aula.

Os principais filmes usados nas aulas de História são os documentários e os filmes de ficção histórica.²³⁴ Porém, em grande parte das vezes, essas obras cinematográficas são utilizadas de forma meramente ilustrativa. O professor não busca despertar a visão crítica dos alunos em relação ao que está além da tela. Contudo, cabe refletir sobre os motivos que impedem ou coíbem a realização dessas discussões.

Em primeiro lugar, há uma distância considerável entre a prática da exibição cinematográfica e a realidade escolar brasileira. Escolas e professores, muitas vezes, não tiveram uma preparação especial para lidar com esse tipo de linguagem. Além disso, foi possível visualizar nas observações de campo que ainda predomina nas aulas de História o tradicionalismo, baseado em aulas expositivas e no livro didático como referencial para informar e não para discutir e construir o conhecimento histórico. Por isso, quando o cinema é utilizado, ele é tido como principal veículo condutor desse saber.²³⁵

Em segundo lugar, há também os problemas de *ordem infra-estrutural*.²³⁶ Uma parcela significativa das escolas brasileiras, públicas ou privadas, carece, em geral, de pessoal qualificado no uso e manuseio das tecnologias audiovisuais. Ademais, as escolas, muitas vezes, não têm sequer os equipamentos audiovisuais disponíveis para a utilização.

Por fim, em terceiro lugar, cabe refletir se, nas condições de trabalho do professor, é viável usar adequadamente os filmes, promovendo debates que possibilitem a construção do conhecimento histórico através da interação entre professor e aluno. Lembrando que o filme não

²³³ NASCIMENTO, Jairo Carvalho do. Cinema e ensino de História: realidade escolar, propostas e práticas na sala de aula. *Fênix*, Uberlândia. Abr. jun. 2008.

²³⁴ Os filmes de ficção histórica são baseados em eventos históricos, mas não são um retrato fiel desses eventos. As imagens são irreais, os diálogos são construídos artificialmente, assim como os figurinos. O filme de pretensão histórica se baseia em eventos reais, buscando adequar o figurino, o vocabulário dos diálogos e o cenário à realidade da época representada. Mas, ele não pode ser tratado como uma ilustração fiel daquele evento. Ademais, um filme que retrata determinado acontecimento histórico, provavelmente, estará fazendo algum paralelo com o seu contexto de produção.

²³⁵ NASCIMENTO, Jairo Carvalho do. Cinema e ensino de História: realidade escolar, propostas e práticas na sala de aula. *Fênix*, Uberlândia. Abr. jun. 2008. p.6

²³⁶ *Idem*.

substitui o livro didático ou qualquer outro material, ele deve ser utilizado, assim como outros recursos, como um facilitador no processo de ensino e aprendizagem.²³⁷

Pensando nisso, o professor Luiz Carlos Villalta, na disciplina de Análise Prática/Estágio de História I, desenvolveu com os graduandos formas de fazer do cinema um recurso didático interessante e instigante nas aulas de História, que não servisse apenas de ilustração para a matéria dada, mas, principalmente, que servisse de impulso para um debate que envolvesse a obra cinematográfica em si e também o seu contexto de produção, a montagem das cenas, o sentido político, cultural, social da obra, etc.

No planejamento da intervenção na Escola Estadual Sarah Kubitschek Itamarati, nós deveríamos utilizar o cinema como recurso didático de uma forma que fosse além de sua função ilustrativa. Deveríamos propor uma discussão que partisse do filme, mas que não se restringisse a ele. E, por fim, deveríamos chamar a atenção desses alunos de 8 e 9 anos para a História, desenvolvendo com eles noções básicas de tempo e espaço.

A proposta de intervenção: a utilização do filme como recurso didático, os museus como espaços de aprendizagem e diversão e o autorreconhecimento dos alunos como sujeitos históricos

Por serem crianças muito jovens que ainda não tinham contato com a disciplina de História de maneira clara, os principais desafios foram a escolha do filme e o desenvolvimento de um conteúdo da História que pudesse partir desse filme infantil escolhido. Optamos por utilizar o filme "Uma Noite no Museu"²³⁸ e, partindo dele, provocamos nos alunos a curiosidade por museus: sua utilidade, suas características, sua relação com a História. As crianças ainda estavam em processo de alfabetização, dessa forma, muitas das atividades deveriam exercitar a escrita e a leitura.²³⁹

Após exibir o filme, discutimos com eles a narrativa e alguns pontos-chave para o prosseguimento do planejamento: percepção do espaço museológico do museu do filme; desconstrução da concepção de museu como espaço estático e sem importância; especificidade dos elementos expostos no museu e sua relevância de acordo com a sua distribuição no espaço e

²³⁷ *Idem.*

²³⁸ Uma Noite no Museu. Direção: Shawn Levy. Estados Unidos, 20th Century Fox, 2006.

²³⁹ Praticamente todas as atividades de discussão oral foram seguidas de um relato escrito das conclusões coletivas.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

no tempo; regras do museu; quem são os visitantes do museu. Nesse primeiro tempo, ficamos restritos à observação do museu do filme.²⁴⁰

Posteriormente, levamos imagens de diversos museus brasileiros²⁴¹ e algumas fotografias do Museu de Nova Iorque. Pedimos para que eles apontassem semelhanças e diferenças entre as fotografias, com o objetivo de fazer com que eles percebessem os diversos tipos de acervos que podem os museus podem conter e, assim, notar que espaços museológicos não são apenas lugares que abrigam objetos antigos de pessoas consideradas importantes para a História (tradicional positivista).

Entre a população, de modo geral, o termo museu é identificado como lugar para guardar raridades, coisas velhas. Essa concepção não é um fato isolado e foi historicamente construída em diversos tempos e lugares. Segundo Maria Isabel Leite, originalmente, os museus eram espaços de reprodução do conhecimento, cuja finalidade era catalogar, conservar e expor as peças do seu acervo – noção que, ainda nos dias de hoje, encontra repercussão no imaginário museal de muitos sujeitos. (HERMETO; OLIVEIRA, 2009)²⁴²

Com o objetivo de modificar essa concepção, tentamos mostrar que atualmente os museus trabalham com objetivos para além da preservação de seus acervos, se voltando principalmente para as práticas sociais, na tentativa de estabelecer um diálogo com a sociedade.²⁴³ Para que esse diálogo se tornasse possível, foi necessário que os museus deixassem de ter como finalidade a consagração das tradições através de um acervo voltado para a história das classes dominantes, e passassem a dar mais valor à cultura popular e aos itens ligados às classes trabalhadoras, como objetos de cozinha, ofícios manuais, profissões rústicas, etc.²⁴⁴ O Museu de Artes e Ofícios de Belo Horizonte se encaixa, de certa forma, nessa nova tendência, uma vez que valoriza os trabalhos e as profissões populares, promovendo uma visão da História brasileira que tem como meio e como fim o trabalhador ao longo do tempo.

A modificação do conteúdo dos acervos e das mensagens passadas pelos museus vem de encontro com as mudanças ocorridas na educação, contribuindo para que as práticas educativas se voltassem para um processo de ensino-aprendizagem participativa. A escola

²⁴⁰ O museu representado no filme é o Museu de História Natural de Nova Iorque.

²⁴¹ Inhotim (MG), Museu do Brinquedo (MG), Museu da Língua Portuguesa (SP), Museu das Telecomunicações (MG), Museu Imperial (RJ).

²⁴² HERMETO, Miriam; OLIVEIRA, G. D. . Ação educativa em museus. Produção de conhecimento e formação para a cidadania?. In: AZEVEDO, F.L.M.; CATÃO, L.P.; PIRES, J.R.F.. (Org.). Cidadania, Memória e Patrimônio: As dimensões do museu no cenário atual.. 1ed. Belo Horizonte: Crisálida, 2009, p. 89-107.

²⁴³ *Idem*.

²⁴⁴ BITTENCOURT, José Neves. Receita para a refeição cotidiana dos museus: algumas indicações em torno do desenvolvimento de acervos nos museus de História. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico nacional: Museus, Brasília - DF. Nº 31. p.153.2005.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

deixou de ser o lugar privilegiado onde se ensina e aprende, com isso o museu ganhou um destaque especial pelo seu potencial educativo.²⁴⁵

O diálogo entre educadores e museólogos tem levado à elaboração de propostas mais claras sobre a aprendizagem em museus que, pretende-se, assim como a escola e outros espaços de educação formal e informal, educar para a cidadania, formar indivíduos criativos, autônomos, conscientes de si e do mundo que os rodeia. (HERMETO; OLIVEIRA, 2009)²⁴⁶

O contato com o patrimônio cultural através de uma visita permite uma aprendizagem mediada pela observação e pela experiência do próprio aluno, que pode estabelecer uma interpretação da História a partir daqueles objetos e daquele espaço.²⁴⁷ Ao fazer, consciente ou inconscientemente essa interpretação, o aluno deixa de ser apenas um elemento passivo da História e passa a agir ativamente na construção do conhecimento.

Na estruturação do planejamento de intervenção, tínhamos a limitação de não poder realizar uma visita a um museu. Buscando levar os alunos a serem agentes ativos do conhecimento histórico e, além disso, tentar fazer com que essas crianças se enxergassem como indivíduos da História através de sua própria trajetória de vida, nos propusemos a criar o "Museu da Turma".

A partir do "Museu da Turma" foi possível proporcionar aos alunos as seguintes experiências: o reconhecimento da história de vida como parte fundamental da História, tão importante (ou mais) que os grandes personagens históricos tradicionais; a relevância de um museu para a História; as regras de visitação de um museu; a análise do acervo de um museu, quais suas intencionalidades, seus critérios de organização; por fim, a diversidade de possibilidades de museus, através da comparação do "Museu da Turma" com os outros museus vistos nas imagens.

A dinâmica se deu da seguinte forma: pedimos para que os alunos trouxessem de casa objetos que tivessem alguma relevância para a sua história. Não delimitamos quais deveriam ser esses objetos, apenas sugerimos que poderiam ser fotografias, brinquedos, roupas de quando eles eram bebês, etc. Montamos o "Museu da Turma" no segundo dia da intervenção. Para a montagem, conversamos com os alunos sobre as lógicas de organização do acervo, quais os critérios deveriam ser utilizados. Eles, então, resolveram seguir às seguintes categorias:

²⁴⁵ HERMETO, Miriam; OLIVEIRA, G. D. . Ação educativa em museus. Produção de conhecimento e formação para a cidadania?. In: AZEVEDO, F.L.M.; CATÃO, L.P.; PIRES, J.R.F.. (Org.). Cidadania, Memória e Patrimônio: As dimensões do museu no cenário atual.. 1ed. Belo Horizonte: Crisálida, 2009, p. 89-107.

²⁴⁶ *Idem.*

²⁴⁷ SEABRA, E. A. D. . Visita ao museu do escravo em Belo Vale - MG e a formação histórica.. In: IX Encontro Nacional dos Pesquisadores de ensino de História, 2011, Florianópolis, SC. Anais do IX Encontro Nacional dos Pesquisadores de ensino de História, 2011.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

fotografias, brinquedos, objetos de bebês e desenhos.²⁴⁸ Posteriormente, pedimos para que eles escrevessem legendas para o seu objeto, contando um pouco de sua história (quando ganhou, qual sua utilidade, quem comprou, etc.).

Após organizar o "Museu da Turma" fizemos com que uma turma visitasse o museu da outra.²⁴⁹ Antes da visita, estabelecemos as regras do museu e escolhemos quatro alunos em cada uma das turmas para serem os guias.

Com a visita, tentamos fazer com que eles construíssem uma interpretação da história dos colegas através dos objetos expostos. Assim como os filmes que sofrem influência de seu contexto de produção e promovem diferentes interpretações a cada vez que são assistidos e analisados, o acervo de um museu também leva mensagens diferentes a cada um de seus visitantes. Ademais, semelhante à análise de uma obra cinematográfica que deve levar em conta o dito e o não-dito, ao visitar um museu deve-se observar o que ele faz ser lembrado pela História e o que deve ser esquecido.

Dessa forma, comparando o "Museu da Turma" com as imagens dos outros museus vistas anteriormente, trabalhamos com os alunos quais seriam as possíveis mensagens levadas e perpetuadas através da história por esses acervos. Também tentamos discutir o que seria possível imaginar sobre a história da turma através da visita ao seu respectivo museu.

De uma forma interativa e até divertida, os museus podem levar o conhecimento histórico aos alunos, possibilitando a elaboração de interpretações variadas dos fatos, o que aproxima esses alunos da História, que parece algo distante da realidade deles.

A última atividade do planejamento consistiu na formação de uma linha do tempo²⁵⁰ com fotos dos objetos do acervo do "Museu da Turma". Essa atividade teve a finalidade de trabalhar as noções de tempo histórico como simultaneidade, cronologia, duração, etc.

Conclusão: as dificuldades do ensino de História para crianças.

O grande desafio no preparo e na execução do planejamento de intervenção talvez tenha sido a idade dos alunos. Por ainda serem crianças, as dificuldades de se trabalhar com abstrações exigiram um maior cuidado no desenvolvimento das discussões e das atividades.

²⁴⁸ Alguns alunos não trouxeram os objetos de casa e desenharam algum momento ou algum item que eles consideraram relevante.

²⁴⁹ O planejamento foi executado, igualmente, em duas turmas que tinham a mesma idade. Após montar o "Museu da Turma" em cada uma das salas, fizemos como que os alunos visitassem o museu dos colegas.

²⁵⁰ Atividade baseada no texto de Robert Yves *Structurer le temps historique*.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Outro fator extremamente importante foi o estágio de alfabetização dessas crianças, uma vez que muitas delas ainda não sabiam ler e escrever com facilidade.

Em relação ao campo de estágio, devemos dizer que a recepção foi extremamente positiva. Apesar de pequena, a escola disponibilizou os recursos audiovisuais para a realização das atividades e as professoras colaboraram para manter a disciplina dos alunos durante as atividades.

Ao dar uma aula, deve-se evitar que seja perpetuada a tradição hierárquica do saber erudito, no qual o conhecimento do aluno é desprezado pelo professor. Segundo Michel Foucault, o acoplamento de saberes, denominado por ele como *genealogia do saber*²⁵¹, muitas vezes, não acontece na escola: o professor ensina um conteúdo erudito distante da realidade dos alunos, criando, assim, um conflito.²⁵² Deve-se, então, aproximar o conhecimento histórico da realidade desse aluno, de forma que ele compreenda a História para sentir-se parte dela.

Nesse sentido, Suzane Citron²⁵³ aponta para a necessidade de romper com o tradicionalismo no ensino de História, através da inserção de debates atuais que sejam relevantes para o cotidiano do aluno. Visto isso, o ensino de História deve dar lugar à experiência individual e à uma cultura na qual aqueles jovens possam se reconhecer. E foi esse um dos principais objetivos do planejamento. Através do "Museu da Turma", levamos o conhecimento histórico por um viés da história individual de cada aluno dentro de uma instituição social comum à eles, a escola.

Por fim, cabe ressaltar os resultados positivos da experiência que culminaram no interesse da escola em estabelecer uma parceria com a Universidade Federal de Minas Gerais através de um projeto de extensão. Nesse projeto, que ocorrerá durante todo o ano de 2013, o planejamento de intervenção foi adequado para um número superior de aulas.²⁵⁴ Com essa maior disponibilidade de tempo e com a disposição da escola, foi possível a realização de uma excursão ao Museu de Artes e Ofícios de Belo Horizonte, além de inúmeras visitas virtuais à museus de todo o mundo. Com a ampliação do tempo de trabalho, foi possível aprofundar as discussões e promover mais debates com os alunos.

Bibliografia.

²⁵¹ A genealogia do poder de Foucault é o acoplamento do conhecimento científico erudito com memórias locais, o que permite a constituição de um saber histórico das lutas e a utilização deste saber nas táticas atuais.

²⁵² FOUCAULT, Michel. A Genealogia do Poder. In: Microfísica do poder. 24ª edição. São Paulo: Graal. 2007.

²⁵³ CITRON, Suzanne. Ensinar História hoje: a memória perdida e reencontrada. Lisboa: Livros Horizonte. p. 25-48; 105-114.

²⁵⁴ O planejamento adaptado da intervenção foi executado no primeiro semestre de 2013. No segundo semestre o grupo optou por elaborar uma nova temática de trabalho.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

CITRON, Suzanne. Ensinar História hoje: a memória perdida e reencontrada. Lisboa: Livros Horizonte. p. 25-48; 105-114.

BENJAMIM, Walter. A obra de arte na Época de suas Técnicas de Reprodução. In: Textos Escolhidos / Walter Benjamin, Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Jürgen Habermas. 2ª ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983, pp. 3-28.

BITTENCOURT, José Neves. Receita para a refeição cotidiana dos museus: algumas indicações em torno do desenvolvimento de acervos nos museus de História. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico nacional: Museus, Brasília - DF. Nº 31. p.149-163.2005.

FOUCAULT, Michel. A Genealogia do Poder. In: Microfísica do poder. 24ª edição. São Paulo: Graal. 2007.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. Os museus e a representação do Brasil: os museus como espaços materiais de representação social. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico nacional: Museus, Brasília - DF. Nº 31. p.255-273.2005.

GRISPUM, Denise. Política educacional do Museu Lasar Segall: construções poéticas e inexauríveis. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico nacional: Museus, Brasília - DF. Nº 31. p.89-99.2005.

HERMETO, Miriam; OLIVEIRA, G. D. . Ação educativa em museus. Produção de conhecimento e formação para a cidadania?. In: AZEVEDO, F.L.M.;CATÃO, L.P.;PIRES, J.R.F.. (Org.). Cidadania, Memória e Patrimônio: As dimensões do museu no cenário atual. 1ed.Belo Horizonte: Crisálida, 2009, p. 89-107.

KOPTCKE, Luciana Sepúlveda. Bárbaros, escravos e civilizados: o público dos museus no Brasil. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico nacional: Museus, Brasília - DF. Nº 31. p. 185-205. 2005.

NASCIMENTO, Jairo Carvalho do. Cinema e ensino de História: realidade escolar, propostas e práticas na sala de aula. *Fênix*, Uberlândia. Abr. jun. 2008.

ROBERT, Yves. Structurer le temps historique. In: HUBER, Michel. [org.]. L'Histoire, indiscipline nouvelle. Paris: Syros, 1984, p. 205-214.

SANTOS, Andréa Paula dos. O audiovisual como documento histórico: questões acerca de seu estudo e produção. Disponível em <<http://www.mnemocine.com.br/pesquisa/pesquisatextos/andrea1.htm>>. Acesso em: 27 de maio 2013.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

SEABRA, E. A. D. . Visita ao museu do escravo em Belo Vale - MG e a formação histórica.. In: IX Encontro Nacional dos Pesquisadores de ensino de História, 2011, Florianópolis, SC. Anais do IX Encontro Nacional dos Pesquisadores de ensino de História, 2011.

SEABRA, E. A. D. . Entre o campo e a cidade: memória e preservação na Fazenda do Quilombo em Minas Gerais.. Tempo e Argumento, v. 3, p. 148-160, 2011.

Ficção como fonte

Isabela Lemos Coelho Ribeiro
Graduanda - UFMG
isalemos.coelho@gmail.com

Maria Letícia Silva Ticle
Graduanda - UFMG
leticiaticle@gmail.com

Resumo: O objetivo deste trabalho é refletir sobre as contribuições de diferentes gêneros narrativos ficcionais – literatura, cinema e história em quadrinhos – como instrumentos de ensino e aprendizagem de História. Compreender as linguagens dessas fontes como informadas pelas e informando as práticas sociais elaboradas em determinados contextos; discutir os pressupostos teórico-metodológicos para sua utilização, ampliando o universo da pesquisa e da construção do conhecimento; discutir suas convenções particulares e especificidades como linguagens autônomas; avaliá-las criticamente para compreendê-las como práticas culturais e/ou resultados de disputas e negociações sobre questões pertencentes a determinado contexto, além de suporte de ideias e valores; entender a produção literária e cinematográfica africana: temáticas, escolas, autores e diretores; compreender e analisar as sociedades africanas na sua pluralidade.

Palavras-chave: Ensino de História, Ficção, Fonte

O projeto “Ficção como fonte”, coordenado pelo professor Luiz Arnaut²⁵⁵, se propõe a elaborar novas formas para o tratamento de diversos tipos de fontes no que concerne à pesquisa

²⁵⁵ Luiz Duarte Haele Arnaut é Mestre em História Social pela Universidade de São Paulo e atualmente é professor assistente do Departamento de História da Universidade Federal de Minas Gerais, além de integrar o Grupo de Estudos e Trabalho em História e Linguagem da UFMG como coordenador.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

e ao ensino de História. Ele integra o Programa de Extensão “Ensino de História e Linguagens”, que reflete teórica e metodologicamente sobre os diferentes tipos de linguagens das fontes na pesquisa e na prática de ensino de História, tentando articular esses dois campos do conhecimento. Nesse sentido, o trabalho se dará em torno de três linguagens: o cinema, a literatura e a história em quadrinhos.

Sob essa perspectiva, o projeto pretende “ampliar o universo da pesquisa e da construção do conhecimento histórico no contexto escolar”. Para tanto, a perspectiva teórica adotada privilegia uma nova abordagem da relação entre ficção e História. Assim, põe-se em questão o conceito de real pela ressignificação da noção de representação. Nesse sentido, a representação não seria apenas a maneira de se “representar o real”, mas “constitutiva desse real”, o que Certeau pensava como “efeitos de *real*”, ou seja, a luta de representações que influenciam na visão da própria sociedade sobre determinado aspecto da realidade. (DE CERTEAU, 1996) Pela aceitação e investigação das possibilidades de construção do conhecimento das diversas realidades que constituem o mundo social, constroem-se novas visões acerca do trato dos diversos tipos de fonte para a disciplina.

Entre elas, destaca-se a proposta de Le Goff sobre a oposição entre documentos e monumentos, revelando a subjetividade das fontes. Sob esse viés, as informações implícitas no texto ocupam lugar privilegiado, como a representação e o lugar social veiculados pelos autores e instituições ligadas à determinada fonte. Assim, pela investigação das práticas sociais relacionada ao conteúdo explícito de um monumento/documento, percebe-se a especificidade das diferentes linguagens como suporte de ideias e de valores de determinado grupo social. A interpretação das fontes se liga, portanto, a um conjunto de questões relacionadas ao contexto no qual foram produzidas.

Além disso, torna-se proeminente o entendimento das especificidades das linguagens de diferentes narrativas. O cinema, a literatura e a história em quadrinhos, como qualquer outra fonte, são dotados de características que carregam informações importantes sobre as escolhas de seus autores, sobre o conteúdo que veiculam, o suporte em que se desenvolvem, entre outros aspectos. Em suma, sobre as condições de sua enunciação e materialidade de sua forma. O modo como circulam na sociedade, a vinculação à determinada instituição, a escolha ideológica e estética são cruciais para a interpretação do produto final para a pesquisa e para o ensino de História.

Com esses pressupostos, o projeto, em sua parte relacionada ao cinema, visa o entendimento do cinema africano, que nas últimas décadas tem se desenvolvido vertiginosamente. O interesse pelos gêneros ficcionais produzidos no continente africano é acentuado pela obrigatoriedade do ensino de História da África nas escolas de Ensino Médio brasileiras. A utilização de filmes como fonte para essa disciplina auxiliará na compreensão das pluralidades de que é composto o continente, já que grande parte da produção cinematográfica pode ser relacionada aos muitos conflitos e mudanças que o continente tem vivido.

Seguindo essa lógica, parte dos filmes africanos trata da dualidade “modernidade *versus* tradição”, sob diferentes perspectivas, que variam de acordo com o engajamento político do diretor, sua formação cultural e o interesse comercial para o produto. Os temas privilegiados nessas produções são o conflito entre a cidade e a aldeia; a mulher ocidentalizada em contraste com a mulher que respeita as tradições; a medicina moderna *versus* a tradicional; a arte endógena como mantenedora da identidade cultural e a arte que se tornou *commodity* e objeto de consumo. Nessas condições, cinco tendências são perceptíveis na produção cinematográfica africana: a apologia à volta às tradições, a conscientização do público, a crise de identidade de uma camada de intelectuais que viveram na Europa durante um longo período e retornaram à África. Há ainda duas tendências que não visam a um debate moral ou político: uma delas, a tendência cultural, pretende discutir os pontos positivos e negativos da modernidade; a outra é ligada a uma tendência comercial, que tem como intuito apenas o entretenimento, ainda rara nos filmes africanos.

Como as demais ações do projeto, aquelas ligadas ao uso da Literatura como fonte histórica estão programadas para acontecer no 2º semestre de 2013. A proposta é da pesquisadora do Grupo de Estudo e Trabalho em História e Linguagem, Renata Moreira²⁵⁶.

Parte-se do pressuposto, já discutido anteriormente, de que toda linguagem é ficção, mas que umas se assumem como tal e outras não (ISER, 1990). O texto historiográfico se encaixa no segundo caso, porém podemos considerá-lo como ficcional já que a partir dele é criada uma realidade que não é real, palpável. O tema a ser explorado nas atividades é a ideia de nação e

²⁵⁶ Paula Renata Moreira é Doutora em Estudos Literários pela Universidade Federal de Minas Gerais e atualmente é professora de ensino superior e ensino técnico do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, além de integrar o Grupo de Estudos e Trabalho em História e Linguagem da UFMG como pesquisadora.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

nacionalismo, sua construção e legitimação a partir de textos literários, nos textos historiográficos e ou na tradição de leitura de um país.

Determinado período da literatura brasileira será analisado com o aporte de textos historiográficos – o Romantismo. Entende-se que um período literário é marcado por algumas constantes, mas, nem por isso, comporta uma produção em apenas uma via. Uma das discussões presentes no Romantismo engloba o indianismo e todas as polêmicas que a partir dele se desdobraram, bem como a forte ideia de forjar uma identidade nacional. Há que se separar, entretanto, a produção literária romântica e sua crítica. Os críticos atuantes no Romantismo voltaram seus olhos para a literatura anterior. Já os intelectuais escolhidos para serem abordados ao longo do curso, em matéria de historiografia, foram José Veríssimo e Silvio Romero. Ambos são parte já da geração de 1870, todavia, voltam seus olhares para a produção romântica. A ampla ideia do que é a Literatura e como ela pode servir de suporte para um projeto de nação será discutida a partir de três textos:

-O Uruguai, de Basílio da Gama – texto do século XVIII revisto e recategorizado durante o Romantismo por conta de uma temática indígena coadjuvante que lhe valeu o status de texto brasileiro;

-I Juca Pirama, de Gonçalves Dias – por ser um exemplar bem realizado de poema romântico, tendo caído logo nas graças da crítica;

-A Confederação dos Tamoios, de Gonçalves de Magalhães – por ter sido o motivador do longo debate entre o autor, seus parceiros e José de Alencar, na tentativa de definir qual a justa representação do índio brasileiro.

O público-alvo dos cursos serão os professores das escolas parceiras, com as quais os contatos ainda estão sendo feitos. A metodologia será de leitura e análise dos textos de Literatura, História da Literatura e História da Nação/Nacionalismo.

A questão de lidar com as histórias em quadrinhos como fonte para a pesquisa histórica será abordada no curso de extensão Quadrinhos, Linguagem e História. Houve um curso no mês de junho do corrente ano e outro em setembro, ofertados por Márcio dos Santos Rodrigues²⁵⁷,

²⁵⁷ Márcio dos Santos Rodrigues é Mestre em História pela Universidade Federal de Minas Gerais e atualmente é professor substituto do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, além de integrar o Grupo de Estudos e Trabalho em História e Linguagem da UFMG como pesquisador.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

pesquisador que integra o Grupo de Estudos e Trabalho em História e Linguagem. A parceria com o Departamento de Extensão da Fundação Clóvis Salgado possibilita que professores do ensino fundamental e médio tenham a oportunidade de continuar sua formação e ampliar as possibilidades de atuação em sala de aula. As aulas aconteceram no Palácio das Artes, tendo havido ampla divulgação e turmas cheias.

Além das leituras individuais e reuniões do grupo para troca de idéias e debates teóricos, foram definidos os possíveis parceiros, ainda a confirmar, para os cursos e oficinas do projeto:

Instituições culturais: Centro Cultural CentoeQuatro, Funarte, Centro Cultural UFMG, Palácio das Artes

Escolas: Instituto de Educação de Minas Gerais, Espaço Escola, CEFET-MG, COLTEC, Centro Pedagógico.

Há possibilidades de o projeto contar, mais à frente, com um curso à distância.

Os trabalhos do projeto “Ficção como fonte”, portanto, privilegiaram, no primeiro semestre, exercícios de leitura, encontros do grupo e trocas de ideias para formatar o direcionamento das atividades de extensão a serem realizadas efetivamente no segundo semestre. Nesse sentido, reforça-se o fato de ser um exercício do ofício docente para os graduandos e uma oportunidade de complementar a formação dos alunos da rede pública, pelo contato com o universo acadêmico.

Referências Bibliográficas

ARNAUT, Luiz; MOREIRA, Renata. “História e ficção: notas para uma abordagem não dicotômica”. In: *História, arte e invenção- Narrativas da história*. Terézina: EDUFPI, 2012.

BOUGHEDIR, Ferid. O cinema e a ideologia: tendências e evolução. In: MELEIRO, Alessandra (org). *Cinema no mundo: África - indústria, política e mercado*. Volume 1. São Paulo: Escrituras Editora, 2007

CHARTIER, Roger. O Mundo como Representação. In: *Estudos Avançados*. 11(5) p.173-191, 1991.

DE CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano*. Petrópolis: Vozes, 1996.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). *II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA*, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

ISER, Wolfgang. La Ficcionalización: dimensión antropológica de las ficciones literarias”. Trad. Paloma Tejada Caller. In: *New Literary History*, 1990, 21: 939 – 955.

LE GOFF, Jacques. Documento Monumento. In: História e Memória. 4 ed. Campinas: Unicamp, 1996.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. História e História Cultural. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. (Coleção História &... Reflexões, 2)

Dois imigrantes sírios no comércio

de São João del-Rei entre o final do século XIX e início do século XX

Giselly Kristina Muniz de Souza

Graduanda - UFSJ

giselly_kristina@yahoo.com.br

Tatiane Fátima de Rezende

Graduanda - UFSJ

tatianefatimarezende@hotmail.com

Resumo: Este artigo busca apresentar, a partir das bases teórico-metodológicas da micro-história, a participação que José Hallak e Neef Cheed (dois imigrantes sírios) tiveram na composição do comércio são-joanense, entre o final do século XIX e primeiras décadas do XX, tendo como objetivo ressaltar o estabelecimento de uma relação de negócios entre conterrâneos sírios que vieram para o Brasil. Para tal trabalho, foram utilizados os inventários destes imigrantes, estabelecidos na cidade de São João del-Rei como comerciantes, a fim de analisar as trajetórias dos mesmos no processo de busca por oportunidades nas cidades interioranas do Brasil. Tomando estes casos como exemplares, buscamos demonstrar a potencialidade que os arquivos de São João Del-Rei possuem em relação a este tema. Já conhecemos produções historiográficas voltadas para a presença destes imigrantes em outras cidades e nos grandes centros urbanos - receptores do maior contingente de imigrantes não só sírios como libaneses que vieram para o país – e, com este trabalho, queremos apresentar novas possibilidades de pesquisa.

Palavras-chave: Imigração síria, comércio, São João del-Rei.

Introdução

Sabe-se que, a maioria dos trabalhos relacionados à História da imigração síria e libanesa para o Brasil referem-se à presença dos mesmos no estado de São Paulo, o principal destino dos imigrantes sírios e libaneses. Porém, posteriormente à chegada no Brasil, estes imigrantes se espalharam por diversas regiões, à medida que as oportunidades declinavam nesses grandes centros, alcançando também as cidades interioranas. Além dos dados para São Paulo e outros estados, alguns trabalhos historiográficos apontam para a presença de imigrantes sírios e libaneses em Minas Gerais, principalmente, na capital Belo Horizonte (Xavier, Barros et al, 2011; Vilela, 2011; Fígoli e Vilela, 2004) e na cidade de Juiz de Fora (Dornelas, 2009; Bora, Sá Jr. et al, 2010). Assim, considerando tal questão e tendo como referencial as produções relativas à presença do imigrante sírio-libanês em outras regiões, buscamos neste trabalho caracterizar a trajetória desse grupo também no interior do Brasil, mais especificamente para a cidade de São João Del-Rei, a partir do estudo dos casos de José Hallak e Neef Cheed, contribuindo, assim, para o incremento da produção historiográfica em torno do tema. Buscamos analisar estes dois casos aqui trabalhados a partir das bases teórico-metodológicas da micro-história, considerando, segundo Levi (1992):

A micro história como uma prática é essencialmente baseada na redução da escala de observação, em uma análise microscópica e em um estudo intensivo do material documental. Essa definição já suscita possíveis ambiguidades: não é simplesmente uma questão de chamar a atenção para as causas e os efeitos do fato de dimensões diferentes coexistirem em cada sistema social; em outras palavras, o problemas de descrever vastas estruturas sociais complexas, sem perder a visão da escala do espaço social de cada indivíduo, e a partir daí, do povo e de sua situação na vida.

Pensar a imigração síria para o Brasil a partir da micro-história consiste, portanto, em reduzir a escala de observação, trabalhando casos específicos, buscando estabelecer trajetórias de indivíduos, sem perder de vista, entretanto, o quadro geral da imigração síria em fins do século XIX e início do XX para o Brasil. Essa redução de escala nos permite pensar as especificidades da imigração desse grupo em relação às levas imigratórias, que marcaram a virada do século XIX para o XX no Brasil, principalmente vindos de Portugal, Itália, Japão e Espanha²⁵⁸. Para o autor “O princípio unificador de toda pesquisa micro-histórica é a crença em que a observação microscópica revelará fatores previamente não observados” (LEVI: 1992, p.139). Em outras palavras, a redução da escala de observação permite um trabalho verticalizado do objeto de análise, impossível em pesquisas que privilegiem a análise conjuntural ou estrutural.

²⁵⁸ Ver: Informações sobre censo 1960 – Tabela 3 citada em Vilela (2011, p.166).

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Descrição dos casos

Os dois casos considerados para a realização deste trabalho, encontrados no arquivo do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) da cidade, demonstram a presença desse grupo de imigrantes que, a partir do fim do século XIX e, principalmente, início do XX via na América a possibilidade de prosperidade.

No Brasil, este grupo de imigrantes se espalhou por diversas regiões. Ao analisar os inventários de Neef Cheed e José Hallak, observamos a possibilidade de perseguir a trajetória destes sujeitos (atuantes no comércio da cidade de São João del-Rei) buscando mostrar as relações comerciais e de cooperação firmadas entre sírios por meio dos negócios, nesta localidade do interior do Brasil, marcada por suas relações comerciais com outras regiões, como a cidade do Rio de Janeiro²⁵⁹. Tendo em vista que, como afirma Vilela (2011):

Os imigrantes pioneiros servem como elo de ligação para os que migram depois deles – tanto nos países de origem como nos de destino – e são elementos fundamentais na determinação das profissões que os sucessores irão ocupar. (VILELA, 2011, p. 157)

O primeiro caso refere-se a José Hallak, também conhecido como José Barbeiro, casado com Maria Neman Hallak, pai de quatro crianças (Antonia José Hallak, 10 anos; Adélia José Hallak, 8 anos; Anna José Hallak, 6 anos e Antonio José Hallak, 4 anos), faleceu aos 46 anos de idade, em março de 1926, deixando como único bem em espólio uma casa comercial. A presença da família, residindo junto dele no país, também é uma questão importante e nos deixa uma reflexão: teria ele vindo para o Brasil solteiro e mais tarde buscado uma esposa na Síria ou, diferente da maioria, teria chegado aqui com família já constituída?

O segundo caso diz respeito à Neef Cheed, conhecido como Elias José. O comerciante Elias José faleceu em vinte três de abril de 1926, “na estrada da Vargem – subúrbio da cidade” durante uma viagem. Ao relatar a forma como o falecido foi encontrado, o escrivão ressalta que dentre os objetos encontrados com ele estavam “um apito de soldado e um sinal turco” e “uma

²⁵⁹ Sobre o dinamismo econômico de São João del-Rei e suas relações comerciais no século XIX. Ver: Graça Filho (2002, p. 36-39).

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

passagem de estrada de ferro Oeste de Minas, no bolso do morto Elias José, de 2ª Classe, de volta da Estação de Prados à São João D'El Rey”²⁶⁰

Visto que o comerciante não possuía herdeiros no Brasil, estando sua esposa e filha na Síria, o auto de arrecadação é iniciado com a seguinte colocação da justiça: “faz-se mister a urgente arrecadação dos referidos bens, afim de evitar-se prejuízos futuros, quer das pessoas da família do extinto, quer das que mantinham transações comerciais com ele até a data presente.”

Assim, seus bens do espólio foram avaliados em quantia superior a cem contos de reis. Era comerciante com firma individual e possuía, dentre outros pertences, uma casa onde realizava a “diligência” e cinco casas em Santo Antônio da Ponte Nova, município de Lavras.

Em sua residência e casa comercial, localizadas na Rua Ruy Barbosa nº 23, no centro comercial de São João del-Rei, foi realizado o balanço de suas mercadorias, que originou a lista de bens apresentada no auto de arrecadação presente no inventário. A lista de mercadorias inclui desde tecidos, cobertores, roupas, chapéus, até objetos de utilidades, em geral. É interessante perceber na caracterização de sua loja as marcas deixadas por um possível comércio de mascateação. Como bem nos recorda Gaio Sobrinho (1997) em seu livro sobre o comércio de São João del-Rei na primeira metade do século XX, essa poderia ser uma loja que abastecesse de mercadorias os mascates que percorriam a região.

Por volta de 1930 a 1935 contava a cidade com 145 casas de fazendas, armarinhos, chapéus, calçados, perfumarias, miudezas, instrumentos musicais, livros, armas e munições, brinquedos, vidros e cristais, máquinas agrícolas, bebidas, gêneros nacionais e estrangeiros. Havia então dez atacadistas de gêneros e onze importantes casas de fazendas, cujos estoques eram vultuosos, como vultuosas era suas vendas. Muitas dessas casas mantinham caixeiros-viajantes que percorriam as zonas do Oeste, cujo comércio podia abastecer-se aqui, com inegáveis vantagens. (SOBRINHO, 1997, p. 48)

Como ainda será trabalhado de forma mais detalhada neste artigo, podemos, a partir de tais colocações e análise das fontes, pensar em Neef Cheed como um “patrício”, que, fixado em São João del-Rei, teria estabelecido relações comerciais com conterrâneos sírios, contribuindo para a formação de redes de solidariedade comercial deste grupo específico de imigrantes na cidade.

Camponeses na Síria e mascates no Brasil

²⁶⁰ Inventário de Neef Cheed, p. 4 – verso (IPHAN – São João del-Rei).

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Antes de tratarmos da fixação desses imigrantes no Brasil, faz-se necessário contextualizar minimamente as razões que provocaram o surto migratório dos sírios e libaneses para diferentes países da América. Considerando que na maioria dos casos tratava-se de filhos de camponeses, segundo Truzzi (2000), sírios e libaneses foram movidos a emigrarem por questões econômicas e demográficas, quando, a importação de bens manufaturados, o crescimento urbano e a necessidade de uma produção agrícola comercial de maior escala - atrelado aos fatores climáticos e de incorporação dos filhos jovens nas propriedades rurais - desestabilizou a ordem estabelecida anteriormente em torno de aldeias quase autossuficientes.

Com isso, podemos considerar a partir das colocações de Truzzi (2000), que as famílias passaram a enviar seus filhos para a América como meio de resolver os seus problemas econômicos. Por esse motivo, pode-se dizer que a imigração sírio-libanesa foi, pelo menos de início, de caráter temporário, pois teve como objetivo o enriquecimento, o envio de remessas financeiras para o país de origem e o retorno para os mesmos e para suas aldeias, daí a grande predominância de homens solteiros nessa empreitada.

Quanto à fixação desses grupos de imigrantes na América, ela encontra-se, geralmente, relacionada à atividade comercial²⁶¹, iniciada, normalmente pela mascateação, passando da fixação de uma pequena loja a lojas de atacado, e até mesmo inserção em atividades industriais, constituindo fortuna em solos brasileiros. Não é raro, que grandes industriais de origem síria ou libanesa tenham como sua atividade inicial no Brasil a mascateação. Segundo Portes,

[...] quanto maior a densidade e a multiplicidade das redes sociais, maior é a conformidade da conduta dos indivíduos com os padrões de conduta econômica estabelecidos pelo grupo. Por isso, comunidades empresariais étnicas tendem a se especializar em poucos nichos de atividade econômica e permanecer neles por várias gerações. (PORTES *apud* VILELA, 2011, p.3)

Tal característica é perceptível no caso dos imigrantes sírios e libaneses, que se estabeleceram e se mantiveram nas atividades comerciais. Em relação a atividade de imigrantes na mascateação em São João del-Rei, Gaio Sobrinho (1997) ressalta que:

Mascates e ou tropeiros em São João houve-os muitos, até meados da atual centúria. Recordem-se, apenas como exemplo, os senhores José Jorge, Tuffy Resgala, Abdo Pedro Haddad (o Joaquim Turco), Abraão Messias e Benjamim de Tal que, ainda na década de 1940, partiam daqui, com seus cargueiros, levando seus balaios pesados de mercadorias, e voltavam leves, com freqüência desfazendo-se até dos animais e retornando de trem. (GAIO SOBRINHO, 1997, p. 26)

²⁶¹ Sobre a relação dos imigrantes sírios e libaneses com o mercado de trabalho no Brasil, ver: VILELA, 2011, pp. 160-166.

Tal como mascates ou tropeiros, o autor relata em diversos momentos a presença de imigrantes sírios ou libaneses que se estabeleceram na cidade e construíram suas vidas atuando no comércio de São João del-Rei, como por exemplo a história da família Tayer, vinda diretamente da Síria no início do século XX:

JOSÉ JORGE TAYER – Filho de Jorge Tayer e Suzana Tayer, depois de passar sua meninice ajudando o pai no cuidado dos rebanhos de carneiros, na Síria, veio para o Brasil, com 12 anos de idade. Em São João del-Rei, desde então, começou a trabalhar no comércio, na loja de José Chala Sade, e nela permaneceu de 1928 a 1934. Em 1934 abriu sua própria loja, a Casa Chic, onde, com seu irmão Naif Jorge Tayer, labuta até hoje aos 90 anos de idade. (GAIO SOBRINHO, 1997, p. 64)

É importante ressaltar, a partir deste trecho, que o autor cita exatamente a relação existente em São João del-Rei dos conterrâneos sírios, no sentido de auxiliar os recém chegados a se estabelecerem na cidade, tendo em vista que José Jorge Tayer iniciou suas atividades no comércio atuando na loja de José Chala Sade, também estabelecido na cidade. Outro aspecto que pode ser ressaltado a partir do trecho de Gaio Sobrinho refere-se à predileção dos imigrantes sírios a atuarem no Brasil no setor comercial, em contrapartida às atividades que realizavam em sua terra natal, relacionadas principalmente às atividades rurais. Em seu artigo, Truzzi (2000) afirma que os sírios e libaneses no Brasil “inventaram” o comércio popular. Tal afirmação deve-se ao fato de que esse grupo redefiniu as relações comerciais até então vigentes na sociedade brasileira e praticada por outros imigrantes, como os portugueses: adotaram a política de crédito; mantinham uma alta rotatividade de mercadorias; praticavam trocas, abrindo mão do lucro em curto prazo e dedicando maior atenção às necessidades e condições do consumidor. E quando conseguiam uma boa clientela, procuravam estabelecer uma pequena loja de armarinho e fazendas, nas proximidades por onde costumavam caminhar, vendendo de porta em porta. Assim, aos poucos articulavam uma rede de empregos com conterrâneos e parentes, que chegavam ao país à medida que, nas aldeias de camponeses do Império Otomano, corria a notícia de oportunidade de enriquecimento na América (TRUZZI, 2000).

Mobilidade social e criação de redes de ascensão econômica

Como já foi dito, as oportunidades encontradas por muitos dos pioneiros ao chegarem ao Brasil levaram parte desses imigrantes a se tornarem comerciantes bem sucedidos na atividade e

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

que ficaram conhecidos como “patrícios”²⁶². Contudo, isso não significa que alguns, vindos mais tarde, não tivessem encontrado condições para ascenderem economicamente com ajuda dos primeiros.

O caso dos sírios e libaneses evidencia que estes imigrantes, uma vez em São Paulo, articularam redes de empregos, indicações, subcontratações e negócios preferenciais entre conterrâneos e parentes, acabando por constituir – não apenas na capital, mas ao longo de todo o estado – verdadeiros feudos étnico-ocupacionais. À medida que o tempo passou, inevitavelmente, muitos sírios e libaneses viram-se alçados da condição de mascates e pequenos comerciantes a proprietários de indústrias e redes de distribuição por atacado. Mas, por maior que tenha sido o salto, suas origens como empreendedores devem ser, em última análise, referidas à **teia de oportunidades anteriores, propiciada pela cooperação familiar nos negócios, pelas relações de parentesco e de conterraneidade** oferecidas pela colônia e mobilizadas em favor de sucessos individuais. (TRUZZI, 2000, p. 331-332)

Para tal análise, os dois inventários utilizados nesse artigo trazem grandes indícios da importância que teve essa rede formada por conterrâneos.

Dentre as dívidas deixadas por José Hallak consta a seguinte: “José Hallak ficou a dever João Haddad, importância de seus vencimentos como seu empregado de comércio durante três anos e quatro meses desde outubro de 1922 até março de 1926 à 80:000 R mensal”²⁶³. Através desse registro, podemos sugerir que João Haddad (comerciante residente em Palmyra, atual cidade de Santos Dumont) recebeu ajuda de José Hallak, até o momento em que se deu a morte deste, tendo sido provavelmente um mascate que trabalhava para José a fim de ambientar-se na atividade na qual os sírios recém-chegados ao Brasil possuíam pouca prática.

Quanto à Neef Cheed, podemos caracterizá-lo, a partir da análise de seu inventário, como um “patrício”, ou seja, um imigrante bem sucedido nas atividades comerciais. O montante de seus bens sugere que ele tenha atingido inclusive certo *status* social; dentre os objetos encontrados em sua residência estão: uma medalha de ouro cravejada de brilhantes, um relógio cuja marca é citada, um anel de ouro com um brilhante e o outro, também de ouro, com uma pedra vermelha. Além disso, vivia com ele uma pessoa (José Agenor Sobrinho) que é citada como sendo seu afilhado, “por elle criado e educado”²⁶⁴, cuja idade e nacionalidade não aparecem no documento, mas cujo objetivo talvez fosse o estabelecimento de uma relação de solidariedade entre conterrâneos.

²⁶² TRUZZI (2000) utiliza este termo - também utilizado para designar integrantes da aristocracia romana – para caracterizar os imigrantes que se destacaram economicamente e exerceram papel importante no estabelecimento de outros imigrantes conterrâneos que vieram posteriormente a sua vinda para o país de acolhimento.

²⁶³ Inventário de José Hallak, sem página.

²⁶⁴ Inventário de Neef Cheed, 1926, p. 04

Tendo em vista a grande quantidade de armazéns e fazendas estabelecidos na cidade (superior a cem no período, como já vimos através dos dados levantados por Gaio Sobrinho, 1997), Elias José pode ter sido um comerciante bem sucedido para a época, tendo conquistado a confiança de uma vasta clientela. Isso porque, de acordo com a lista de devedores encontrada em sua residência, é possível inferir que o comerciante sírio mantinha uma boa transação comercial na cidade. O número de devedores que possuía era relativamente grande, totalizando, na lista apresentada no inventário, cerca de sessenta pessoas. Dos sessenta e dois devedores nomeados, cinquenta e quatro são do sexo masculino, oito são mulheres e deste total somente aparece referência à posição social ou profissão do devedor uma única vez, ao se fazer o registro da dívida do padre João Ferreira, realizada no dia dois de maio de 1910, no valor de 1:548,150 contos de reis.

Muitas dessas dívidas podem ser consideradas “dívidas podres”, termo muito utilizado pelos economistas para caracterizar àquela obrigação atrasada e prescrita há muitos anos. A dívida mais antiga parece ter sido adquirida no ano de 1903, por Sebastião Manoel de Paulo, no valor de 135100 R, a juros de 12%. Há contagem dos juros, mas não a procedência das dívidas.

Em relação a essa lista de “empréstimos” ou vendas à prazo, existe a possibilidade de inserir o comerciante Elias José numa prática presente no cotidiano de São João del-Rei, ainda durante o período da escravidão. Em seu trabalho de monografia, Eduardo Lara Coelho (2004) afirma que

Áreas urbanizadas como São João del Rei, no século XIX, ofereciam possibilidade de acumulação através dos mais variados ofícios que indivíduos pobres poderiam executar, sem, entretanto, estar ligados formalmente a nenhum senhor. O comércio era um caminho dos mais seguros para aqueles que buscavam o enriquecimento, principalmente quando associado a atividades financeiras (empréstimos a juros). (COELHO, 2004, p.11)

A única fatura que aparece como uma conta a pagar por Neef Cheed encontra-se listada dentre os bens e mercadorias arrecadados em sua casa comercial. Trata-se claramente de uma situação de busca de mercadorias para abastecer sua loja (dois caixões fechados, algumas peças de flanela e nove cobertores, no valor de 2:575,470 contos de reis). A nota, de número 620, datada para 19 de março de 1927 (possivelmente este seja a data para seu vencimento) pertence à firma Farah, Nasser e Cia., registrada no inventário como sendo de Entre Rios, estado do Rio, o que nos sugere que tenha ocorrido ali uma confusão com a cidade vizinha ao município de São João

del-Rei, tratando-se, na verdade de Três Rios, localizado na microrregião Centro-Sul Fluminense. Por todos motivos aqui apresentados acreditamos que, devido a sua prosperidade, Neef Cheed foi um ‘patrício’ e contribuiu na criação de uma rede de cooperação entre conterrâneos, assim como José Hallak também o fez, em menor grau, comparado com o primeiro.

Considerações Finais

Os resultados obtidos com essa pesquisa sugerem que a história da imigração sírio-libanesa é um campo que necessita de uma dedicação ainda maior por parte dos pesquisadores, devido à existência de potenciais fontes para a pesquisa. As marcas deixadas pelos imigrantes sírios no comércio de São João del-Rei constituem somente uma pequena parcela de uma temática muito mais abrangente e cujos desdobramentos podem nos revelar aspectos ainda desconhecidos sobre a presença desse grupo na região.

Devido a exercícios recentes, utilizando como metodologia a história oral, pudemos ter contato com descendentes não somente de imigrantes sírios como também de libaneses. A presença destes grupos no comércio são-joanense ainda se faz presente e a realização deste exercício foi importante a fim de demonstrar o valor e a riqueza estes depoimentos possuem, possibilitando o conhecimento acerca da trajetória de vida de várias famílias que, tendo seus patriarcas vindo para o Brasil no final do século XIX e início do século XX, aqui se encontram desde então.

Referência Bibliográfica

ALVIM, Zuleika. Imigrantes: a vida dos pobres do campo. In: SEVCENKO, Nicolau. (org.). História da vida privada no Brasil. *República*: da Belle Époque à Era do Rádio, v. 3, São Paulo: Companhia das Letras, 1998, p. 215-267.

BARA, Rafael; SÁ JR., Luiz César, et al. Os sírio-libaneses e a Igreja Católica Melquita de São Jorge em Juiz de Fora. In: Revista de artes e humanidades. Nº5, nov-abr de 2010. Captado em: <http://goo.gl/u9MuH2> . Acesso em: 20. mar. 2013.

BUENO, Marielys Siqueira; KHOURY, Dolly. Redes de acolhimento para a imigração libanesa em São Paulo. Captado em: <http://goo.gl/kz715z> . Acesso em: 20. mar. 2013.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

CAMPOS, Bruno Nascimento. A Imigração Italiana e a Oeste de Minas em São João del-Rei. Captado em: <http://www.saojoaodelreitransparente.com.br/works/view/138>. Acesso em: jun. 2011.

CINTRA, Sebastião de Oliveira. Efemérides de São João del-Rei. 2 ed. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1982.

COELHO, Eduardo Lara. *Estratégias de Mobilidade Econômica e Social em São João Del Rei (Século XIX): O Comendador Mourão e o Padre José Maria Xavier*. São João Del Rei, 2004.

DORNELAS, Juliana Gomes. A contribuição da memória para o estudo de um processo migratório específico: o caso dos sírios e libaneses em Juiz de Fora – MG (1890-1940). Outros Tempos. Vol.6, nº 8, dez\2009 - Dossiê Escravidão. Captado em: <http://goo.gl/uvQk9Z> . Acesso em: 20. mar.2013.

FAUSTO, Boris. Negócios e ócios. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

FÍGOLI, Leonardo Hipólito; VILELA, Elaine Meire. *Migração internacional, multiculturalismo e identidade: sírios e libaneses em Minas Gerais*. Captado em: <http://goo.gl/WcRqgF> . Acesso em: 20. mar. 2013.

GRAÇA FILHO, Afonso de Alencastro. *A princesa do oeste e o mito da decadência de Minas Gerais: São João del Rei (1831-. 1888)*. SP: Annablume, 2003.

LEVI, Giovanni. Sobre a micro-história. In: BURKE, Peter. A escrita da história: novas perspectivas. São Paulo: UNESP, 1992, p.136-137.

LIBBY, Douglas Cole. *Transformação e trabalho: em uma economia escravista Minas Gerais no século XIX*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

SOBRINHO, Antônio Gaio. História do Comércio em São João del-Rei. São João del-Rei, 1997.

TRUZZI, Oswaldo M. S. Sírios e Libaneses e seus descendentes na Sociedade Paulista. In: FAUSTO, Boris (org). *Fazer a América: A Imigração em Massa para a América Latina*. 2ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000, p. 315-351.

VILELA, Elaine Meire. *Sírios e libaneses: redes sociais, coesão e posição de status*. Revista Brasileira de Ciências Sociais. Vol. 26 nº 76 junho/2011. In: <http://goo.gl/V76sfk> . Acesso em 20. Mar. 2013.

XAVIER, Wesley; BARROS, Amon; CRUZ, Rafaela; CARRIERI, Alexandre. *O imaginário dos mascates e caixeiros-viajantes de Minas Gerais na formação do lugar, não lugar e do entre lugar*. R.Adm. São Paulo, v.47, n.1, p.38-50, jan./fev./mar. 2012. Captado em: <http://goo.gl/sP1gd2> . Acesso em: 20. mar. 2013.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Fontes Documentais

IPHAN. Inventários. Cheed, Neef. Arrecadação. Caixa 691, São João del-Rei, 1927.

IPHAN. Inventários. Hallak, José. Caixa 663, São João del-Rei, 1926.

O rio e o Tempo: Ocupações do rio, e o uso para grandes monoculturas

Johny Assunção Tomé

Graduando - UFU

Johny_assuncao@hotmail.com

Resumo: Este trabalho pretende analisar o rio Uberabinha que corta os municípios de Uberaba (20%), Uberlândia (70%) e Tupaciguara (10%), utilizando as ferramentas metodológicas da História Ambiental. Esta vasta bacia, a partir da década de 1970, sofreu processos de graves transformações e apropriações das áreas do rio, nem sempre bem sucedidas, principalmente através da execução de programas nacionais para desenvolvimento da agricultura no cerrado, como o POLOCENTRO (Programa de Desenvolvimento dos Cerrados) e o PRODECER (Programa de Cooperação Nipo-Brasileira de Desenvolvimento do Cerrado). Intervenções que afetaram áreas tributárias ao rio, com a instalação de grandes monoculturas, que desapropriaram lavradores, transformaram a paisagem em vários níveis, além de afetar a vida animal da região.

Palavras-chave: História e Natureza, Transformações no Cerrado, Bacia do Rio Uberabinha

Introdução

O presente trabalho pretende observar através das bases da história ambiental a relação do homem com a natureza, mais especificamente as transformações ocorridas através da ocupação humana no espaço.

O campo de abordagem desse trabalho limita-se a região que o Rio Uberabinha que está inserido (Uberaba, Uberlândia e Tupaciguara). Contudo pelo fato que 70% das áreas do rio se encontram no município de Uberlândia-MG e ser usado com manancial para abastecimento da população, essa região que está sitiada a cidade de maior percentagem de terras do rio será a mais abordada nesse ensaio.

O rio Uberabinha possui uma extensão de aproximadamente 118 km, as quais andando pela paisagem nas proximidades da bacia, observa-se inicialmente um rio distante, pelo fato do mesmo no município de Uberaba e Tupaciguara encontra-se na zona rural, e no caso de Uberlândia, grandes proporções estão no rural, em que se configuram as monocultoras que se instalaram a partir da década de 1970, e no urbano, o rio encontra-se distante do município, pelo fato de cortar as regiões periféricas da cidade.

Portanto através das bases da história ambiental essa abordagem pretende observar as relações entre o homem e a natureza na área rural da bacia do rio, voltando seu campo de observação para a relação construída a partir das instalações da agropecuária voltada para os commodities, uma vez que: “A história ambiental cujo objetivo principal se tornou aprofundar o nosso entendimento de como os seres humanos foram, através dos tempos afetados pelo seu ambiente natural e inversamente, como eles afetaram esse ambiente e com que resultados” (WORSTER, 1991, p.199 - 200).

Porém inicialmente pretende-se observar o avanço da fronteira agrícola no cerrado, ou melhor, observar o planejamento nacional, as origens e os beneficiados pelo capital rural para desenvolver a agricultura no cerrado, para posteriormente analisar o caso regional, e os impactos ambientais causados pela mudança no uso do mesmo, do cerrado com intuito de produzir soja, milho, cana de açúcar, assim observando os impactos sobre o rio e as áreas próximas ao rio.

Agricultura no Oeste

A construção de Brasília, no cento oestes do país impulsionou à multiplicação da malha rodoviária previsto no plano de metas do governo de Juscelino Kubitschek, assim impulsionando a sua expansão para o interior do país, ligando as diversas regiões, além de aumentar o número de veículos nas ruas.

O plano possuía intenção de “modernizar” o país, a qual o projeto vencedor foi o que previa contar capital internacional, porém o Estado definiria as áreas estratégicas para os investimentos, já que a Europa estava reconstruída, assim havendo capital a ser direcionado para a América Latina, além minimizando o risco da influência do socialismo. Assim distanciava o país

do arcaico, do atraso do agrário, na qual, seguindo orientação do CEPAL (Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe), o desenvolvimento só viria com o investimento do capital estrangeiro.

O país necessitava desenvolver, o campo representava o atraso segundo os “intelectuais” do ISEB (Instituto Superior de Estudos Brasileiros), mas era fator importante para o abastecimento do país, e da indústria que crescia, na qual houve alguns incentivos, entre elas à criação da SUDENE (Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste), e a produção de alimentos no interior do país, como no Estado de Goiás, que fora um grande produtor de arroz segundo (SHIKI, 1998, p.143) nas décadas de 1940 e 1960.²⁶⁵

“O ciclo modernizador do agro brasileiro atingiu os cerrados mais intensamente a partir dos anos 70. No entanto já na década de 40, Getúlio praticava uma política ativa de ocupação através das colônias agrícolas nos estados de Goiás e Mato Grosso” (SHIKI, 1997, p.143). Contudo às fronteiras do oeste começaram a se abrir a partir da década de 1960 e 1970, com a reorganização do campo que seria descrito no I plano Nacional de Desenvolvimento, porém as grandes mudanças estruturais nas fronteiras agrícolas começaram a se concretizar apenas a partir do II Plano Nacional de Desenvolvimento através de programas como o POLOCENTRO (Programa para o Desenvolvimento dos Cerrados), e o PRODECER (Programa de Cooperação Nipo-Brasileira para o Desenvolvimento dos Cerrados)²⁶⁶ esse último em parceria com o Estado Japonês, observando que o preço internacional da soja estava em alta, na qual havia pouca concorrência no mercado internacional, assim abria-se à “última fronteira agrícola” do país. “O cerrado [...] surge como uma possível solução das dificuldades e interesses mais imediatos. Dotado de uma rede viária que o coloca em comunicação com os centros mais industrializados do país” (SALIM, 1986, p.306).

O planejamento do Estado, após a reorganização agrícola que a burguesia pressionava o governo de João Goulart, que ameaçava incentivar a reforma agrária, assim apoiando um golpe de estado de 1964. O rural pós-industrialização do país era semelhante ao industrial, primeiramente, pois produzia para o abastecimento das indústrias e porque se associou ao capital monetário a burguesia rural exigindo reestruturação do campo, observando que o país já estava ligado através das malhas rodoviárias e do processo de produção automobilístico, que

²⁶⁵ O rural se expandiu de 1930-1960, porém segundo (SORJ, 2008) o crescimento foi horizontal, e em apenas certas regiões, como o estado de São Paulo, através da redivisão de áreas e a maior produtividade de grandes latifúndios, decorrente da expansão da malha rodoviária e do aumento no número de caminhões decorrente da instalação da indústria automobilística no país, a partir do planejamento do governo JK.

²⁶⁶ O PRODECER é um programa de parceria entre o Estado brasileiro e o governo Japonês, com intuito de financiar a expansão agrícola no campo, no cerrado, a qual inicialmente o programa fora desenvolvido em algumas regiões de Minas Gerais e posteriormente em outras fases expandiu-se para outras áreas do país. CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

proporcionou o aumento de caminhões nas vias e a intenção do Estado aumentar o leque de produtos para exportação, assim impulsionado a agricultura no cerrado através de programas concedia crédito rural para “desbravamento” dessas terras para instalação de monoculturas e desenvolvia pesquisas para adaptação o solo do cerrado para receber a agricultura, principalmente a voltada a produção e grãos.

Todavia as terras do cerrado são baratas se comparado-as a de outras regiões do país por serem impróprias a agricultura e por possuírem solo ácido, porém mesmo com a especulação imobiliária e após o lançamento do programa de metas pós década de 1960, continuava a ser mais lucrativo o tratamento dessas terras através de insumos químicos, maquinário pesado, a qual no Brasil, apenas se iniciava as pesquisas através da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA), mas que grande partes da técnicas e insumos foram desenvolvidos no exterior, não se adaptando plenamente as terras nacionais.

Contudo havia o problema do tratamento da terra para a introdução de grãos, que só fora possível com o financiamento estatal²⁶⁷, financiado a baixos juros, com menores taxas de exportações do maquinário e produtos agro químicos, porém esse capital foi distribuído desigual, pois contemplava apenas a burguesia, impossibilitando aos pequenos proprietária a possibilidade de conseguir financiamento. “O credito rural não foi distribuído de forma equitativa entre o conjunto dos produtores. Eles foram utilizados basicamente pelos médios e grandes produtores, ficando aos pequenos produtores, e especialmente os mais pobres marginalizados” (SORJ, 2008, p. 69).

Havia a intenção de flexibilizar a situação investida no rural, com intenção de exportar os grãos produzidos e aumentar as exportação do país. “O crédito oficial para a agricultura em 1976 foi oferecido a uma taxa de 15% a.a. e em casos de projetos especiais (como Polocentro, Procal, Pronazem) de 15 a 0% numa economia onde a inflação foi de 46%.” (SORJ, 1980, p.69).

Desenvolvimento do Cerrado nas áreas do Rio Uberabinha

Esses programas proporcionaram mudanças na paisagem do cerrado e não foi diferente no caso do rio Uberabinha, pois possibilitou a instalação de grandes monoculturas no chapadão, descaracterizando a região.

O POLOCENTRO foi fundamental para a mudança no uso das áreas e água do rio Uberabinha, porém além do POLOCENTRO, no estado de Minas Gerais e em outros estados houve a implantação dos programas estaduais, no caso de Minas Gerais, o projeto que buscou financiar e

²⁶⁷ Necessita-se ressaltar que dos anos 1930-1960 houve mudanças no campo, mas foram mudanças internas, sem grande crescimento, porém as fronteiras só começaram a expandir com o governo Jango que insinuou a reforma agrária mobilizando a burguesia agrária, e posteriormente com o Estado militar houve mudanças expandindo às fronteiras agrárias do país, com auxílio da tecnologia que fora imprescindível para o “desbravamento” do oeste.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

incentivar a agricultura no cerrado foi PCI (Programa de Crédito Integrado), a partir de 1972 financiado pelo Banco de Desenvolvimento de Minas Gerais (BDMG):

O PCI propunha o desenvolvimento de uma agricultura de mercado e intensiva de capital, fundamentada no princípio da “administração empresarial” e da “racionalidade técnica” na exploração da propriedade rural [...] orientou no sentido de promover um desenvolvimento integrado da unidade agrícola (SALIM, 1986, p. 310).

Segundo Salin (1982) assim como o POLOCENTRO, o PCI buscava financiar a longos prazos a exploração do cerrado mineiro, contando com a participação de várias empresas, entre elas a Empresa de assistência técnica a extensão rural do Estado de Minas Gerais Companhia Agrícola de Minas Gerais (CASEMG), Associação de Crédito Rural Empresa de Pesquisa Agropecuária do Estado de Minas Gerais (PIPAEMG), que segundo estudava e orientava quanto as melhores técnicas e culturas que melhor se adaptaria ao solo.

Além de contar com recursos generosos do Banco Central do Brasil para Aplicação de Crédito Rural (PESAC), “o PCI contou com recursos externos proveniente de empréstimo efetuado pelo Banco Mundial, no valor aproximado de 32,8 Milhões de dólares a preço de 1973 correspondente a aproximadamente Cr\$ 2,9 Bilhões em valores de 1980[...] O PCI funcionou como um autêntico instrumento de transferência de recursos financeiros aos grandes proprietários. Essa situação foi reforçada pelo sistema de garantias reais exigidas aos mutuários do programa, na razão de 1,25/1, ou seja, para cada Cr\$ 1,00 de financiamento era exigido um mínimo de Cr\$ 1,25 de bens de garantia[...] os financiamentos não poderiam ser inferiores a Cr\$ 500 Mil a preço de 1972, o que representava em valores correntes de 1980 cerca de Cr\$ 8,152 mil” (SALIN, 1982, p.311-312).

Os dados demonstram que o programa não fez uma revolução verde, mas que mudaram a paisagem das regiões, na qual se implantou com tais programas que buscavam implantar as monoculturas de grãos no cerrado que fora bem sucedido. As pretensões do Estado eram dinamizar a economia de bens de consumo e aumentar produtos para exportação para balancear a balança comercial, porém mesmo aumentando à produção agrícola voltada a exportação, os financiamentos geraram alta inflação e aumentou drasticamente a dívida externa do país, entretanto mesmo que tais financiamentos foram para poucos, todos pagaram a dívida feita pelo estado e sentiram o aumento da inflação.

Mas esses programas mostram além do investimento, a exclusão da agricultura familiar, pois devido as condições dos solos dificilmente conseguiriam se manter sem financiamento, na qual eram destinados a burguesia rural, que fora se instalando no cerrado, transformando a paisagem, modificando a natureza, com a retirada da vegetação e a implantação de espécies que necessitam de sementes especiais, de adubação, calcário para a sua produtividade, que acarretará alterações

no solo, na paisagem, na estrutura de uso da terra, que destinava quase que exclusivamente a pecuária e na retirada da vegetação.

Todavia no caso de Uberlândia e do rio Uberabinha, processo de ocupação fora anterior ao narrado a cima, pois desde a década de 1960 havia se instalado a silvicultura, que possibilitou a implantação de eucaliptos, mas houve declínio na década de 1970, na qual a monocultura se instalou na região, utilizando do rio como um fator importante para a manutenção dos grãos.

Resultados desastrosos ao meio ambiente e o uso da água do rio

O rio Uberabinha encontra-se em áreas de chapada, que facilita a utilização de maquinário pesado, e após a década de 1970 fora introduzido as monoculturas, anteriormente à região praticamente não era utilizada para a agricultura, visto que as terras do cerrado são regiões que não são aptas para se implantar a agricultura de grãos.

Até a década de 1970, a região dos Cerrados praticamente não era utilizada para o desenvolvimento de atividades agrícolas, em função das condições climáticas e pedológicas pouco favoráveis à agricultura. Neste contexto se insere a bacia do rio Uberabinha, que eram consideradas áreas de baixa aptidão para esse tipo de atividade, em decorrência da baixa fertilidade natural de seus solos, por isso, “foram ocupadas inicialmente pela pecuária extensiva e silvicultura, (Borges; Nishiyama, 2008, p 3.).

Contudo nesse período também se instalaram as monoculturas voltadas ao mercado externo, a qual se introduziu insumos agrícolas, agrotóxicos, maquinário pesado, sementes selecionadas, além da utilização intensa dos herbicidas e inseticidas, agrotóxicos organofosforados e carbamatos, conforme afirma Schneider (1996), para assim aumentar a produção e possibilitar a introdução dos grãos no cerrado. Segundo Silva (2010) atualmente o cultivo da soja e do milho predominam a paisagem da região.

A introdução da agricultura voltada para a exportação de commodity foi bem sucedidas, exceto pelos fatores ambientais, pelos fatos que a agricultura encontra-se em vários casos próximos ao rio, comprometendo a água desde, que posteriormente são destinadas ao abastecimento do município de Uberlândia, além de comprometer a fauna da região, por retirar a flora, introduzir substâncias químicas na água, que comprometem a vida animal, observando que nas regiões encontram-se espécies de exuberância beleza e que estão na lista de extinção, como o Lobo Guará.

O Rio Uberabinha, em conjunto com seu afluente córrego Bom Jardim, são os mananciais de abastecimento público para a população de Uberlândia. Ao longo dos anos, atividades impactantes ao meio ambiente foram intensamente desenvolvidas, assim afirma Mauro (2011)

Ocorrem mudanças em relação ao uso e apropriação das áreas do rio, se antes a natureza e o rio eram utilizados basicamente a madeira, a partir dos anos 1960 ocorre à inversão, inicialmente com a introdução da silvicultura, e, posteriormente com a agricultura de grãos.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Todavia a mudança ocorrida não fora apenas de fatores econômicos Mauro (2011) demonstra que a maquinaria no chapadão diminui a infiltração de água no solo, aumentando a erosão, portanto além do econômico houve mudanças culturais em relação ao uso da terra e mudanças ambientais.

Ocorreu a introdução dos grãos, o Jornal Correio de Uberlândia no fim de 2012, trouxe a matéria intitulada “Uberlândia sobe do 3º para o 2º lugar no PIB agropecuário”, a qual traz números demonstram que o município é o 2º maior produtor agrário do Estado de Minas Gerais, além de ser o 11º na posição nacional, que foi ganho aproximadamente 414.884 milhões. Na página do jornal aparece a iconografia de grãos de soja, justamente, pois o município é um dos maiores produtores de soja e de milho, que fora introduzido recentemente, na década de 1970, com o II Plano Nacional para o desenvolvimento econômico, ou seja, através do POLOCENTRO, do PCI, mas esses dados também mostram que houve lucro, mas lucro de poucos e dependência, pois os programas de incentivo a agricultura incentivaram apenas grandes produtores, e não se observa os impactos ambientais causados pela grande introdução das lavouras, na maneira que foi introduzida, além da questão da mais valia, esses produtos são destinados ao exterior, ao abastecimento de outras economia.

A produção de commodity gera crescimento a economia, mas também causa impactos sociais, ambientais, pois não se pergunta como tais áreas se desenvolveram com tamanha ferocidade, não se analisa que tais investimentos foram financiados pelo Estado e remetidos a grandes agricultores, além do Estado tal capital foi advindo de investimento estrangeiro, o caracteriza dependência nacional em relação ao capital, às exigências internacionais que financiaram a expansão agrícola e a modernização do país, gerando alta inflação, que fora pago pela população, pois houve incentivo para exportação de insumos a taxas reduzidas, e a dependência do Estado em relação à burguesia rural, ao capital produzido pelo rural, a qual o país tornou-se apenas um exportador de matéria prima, dependente da venda de grãos ao exterior e da variação do dólar, além que não se importa com quem está trabalhando nessa terra, as condições de trabalho, os valores pagos aos funcionários que restaram após a introdução da maquinaria, que parafraseando Marx, não é ruim assim desde que não seja usado errado.

Entretanto, além da má distribuição de recursos financeiros e dos impactos sobre a natureza, em que há substituição da vegetação para instalação da agricultura, também ocorre a retirada do habitat da fauna, o desequilíbrio da cadeia alimentar, e se há aplicação de produtos químicos em áreas próximos ao rio, que é o foco desse trabalho ocorre a poluição da água que é usado pela população posteriormente, pois as agriculturas encontra-se no perímetro rural, a montante da nascente, antes da chegada em Uberlândia. Mauro (2012) explica que a produção de agricultura causou o aumento de formigas e cupins ocorrido pela retirada da vegetação e o rebaixamento do solo causado pela introdução de maquinário pesado, assim interferindo na recarga da água do rio, esse fator demonstra outro vestígio que apenas os grandes produtores se instalaram na região, pois tais equipamentos possuem alto valor, e o financiamento rural foi em prol do desenvolvimento rural direcionado as monoculturas de grãos, voltado aos grandes produtores, que possuíam capital como garantia aos financiamentos, assim repelindo os pequenos produtores

a agricultura familiar. Porém além da poluição da água, ocorre à utilização de grandes quantidades para a manutenção dos commodities, como visto na tabela.

Tabela 1

Tipo de atividade	Total (m ³ /ano)	Percentual
Consumo Industrial	6.762.985,80	47,79
Irrigação	3.045.782,70	21,52
Dessedentação de Animais	1.406.302,00	9,94
Consumo Humano	1.217.299,90	8,6
Lavagem de Veículos	898.826,10	6,35
Outros	820.699,2	5,8
Total	14.151.894,70	100
Quadro 01: Captação anual de água subterrânea na bacia do rio Uberabinha por tipo de atividade. Org.: BORGES, R. F. (2008).		
Tipo de atividade	Total (m ³ /ano)	Percentual
Irrigação	11.429.965,98	67,22
Consumo Humano	3.726.172,00	21,91
Consumo Industrial	982.836,90	5,78
Piscicultura	495.817,20	2,92
Dessedentação de animais	301.766,81	1,77
Outros	65.506,40	0,39
Total	17.003.065,29	100
Quadro 02: Captação anual de água superficial na bacia do rio Uberabinha por tipo de atividade.		

Org.: BORGES, R. F. (2008).²⁶⁸

Os dados demonstram grande quantidade de água da captação superficial usada para irrigação, extremamente superior ao usado para o abastecimento do município e para o consumo animal, mais de 60% usado apenas para a agricultura que conjuntura o sucesso do projeto. O avanço da soja sobre a natureza necessita de tratamento químico, além de que está se extinguindo a flora e fauna da região, que são expulsos (no caso dos animais) do seu habitat, além de não encontrarem alimentos, pois o espaço já não os pertence, e não podem mais se alimentar, pois a água possui altas quantidades de substâncias químicas, descrito por Schneider (1996) que detectou a contaminação por agrotóxicos nos solos e na água da bacia do rio.

Considerações finais

A partir da década de 1970 a região que está inserido o rio Uberabinha passou por transformações, em relação ao uso da terra e da água do rio, com o desenvolvimento de tecnologia e o financiamento rural.

Todavia houve mudanças na paisagem da região que interferiram na vida animal, e na humana, decorrente do uso da água para a agricultura, e para o consumo humano, ocorrendo contaminação da água.

A região em que está inserido o rio tornou-se em pouco tempo, uma grande produtora de soja e milho, o mesmo não ocorreu em relação ao número de empregos no campo, pois nos últimos censos do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) veem se demonstrando a diminuição da população rural. O urbano também cresceu, ou melhor, com o crescimento do uso do rio para a agricultura, das terras a sua proximidade, com a grande produção de grãos, observa-se a instalação na região, nos seu perímetro urbano, a introdução de indústrias voltadas para a utilização dessa produção de soja, milho, que grande parte é direcionada ao mercado externo, mas o restante destina-se a produção nacional de alimentos e rações, porém os impactos ambientais da rápida transformação do solo não foram analisadas nos projetos de desenvolvimento do cerrado, resultando posteriormente, mudanças nem sempre bem sucedidas no ambiente.

Referências Bibliográficas.

²⁶⁸BORGES, Raffaella Fernandes; NISHIYAMA, Luiz . Diagnóstico preliminar do uso da água na bacia da hidrográfica do rio Uberabinha - MG. Horizonte Científico, v. 1, p. 11, 2008.

BACCARO, C. A. D et al. Estudos de Inventário hidrelétrico da Bacia do Rio Uberabinha- MG. 2002.

BORGES, Raffaella Fernades; NISHIYAMA, Luiz . Diagnóstico preliminar do uso da água na bacia hidrográfica do rio Uberabinha - MG. Horizonte Científico, v. 1, p. 9, 2008.

BOENTE Fernando. UBERLÂNDIA SOBE DO 3º PARA O 2º LUGAR NO PIB AGROPECUÁRIO. Jornal Correio de Uberlândia Online. Uberlândia, 24 dez. 2012. Disponível em: <<http://www.correiodeuberlandia.com.br/cidade-e-regiao/uberlandia-sobe-do-3o-para-o-2o-lugar-no-pib-agropecuario/>>. Acesso em: 15 de maio de 2013.

FELTRAN FILHO, Antonio; LIMA, Eleusa Fátima de. Considerações morfométricas da bacia do rio Uberabinha - Minas Gerais. Sociedade & Natureza, v. 19, p. 65-80, 2007.

GONÇALVES, Júlio César. Homem-Natureza: uma relação conflitante ao longo da História. Saber Acadêmico, n.06, p.171-177, dez. 2008. Disponível em: <<http://www.uniesp.edu.br/revista/revista6/pdf/17.pdf>>. Acesso em: 10 de outubro de 2012.

MAURO, C. A.et al. Relatório do Grupo de Trabalho GT- Chapada. CBH Rio Araguari. 2011.

OLIVEIRA, Francisco de. A economia brasileira: crítica à razão dualista, Petrópolis:

Vozes. 1988.

PADUA, J. A. "As Bases Teóricas da História Ambiental". Estudos Avançados v. 24, p. 81-101, 2010.

PIETRAFES, José Paulo; SILVA Sandro Dutra (ORG). Transformações no Cerrado. Goiânia: ED das PUC Goiás, 2011.

SALIM, C. A. As políticas econômica e tecnológica para o desenvolvimento agrário das áreas de cerrados no Brasil: avaliação e perspectivas. Brasília, Caderno de Difusão Tecnológica, v. 3, n. 2, maio/ago 1986, p. 297-342.

SILVIA, Lilian Leandra. O papel do Estado no processo de ocupação das áreas de cerrado entre as décadas de 60 e 80. Cadernos da geografia. Vol. I, p. 25-36, 2010. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/article/download/15251/8552>. Acesso em: 15 de maio 2013.

SCHNEIDER, M. O. Bacia do Rio Uberabinha: uso agrícola do solo e meio ambiente. São Paulo: USP/FFLCH, 1996. p.24 -110. (Tese, Dourado em Geografia Física).

SHIKI, Shigeo; Silva Jose Graziano e ORTEGA Antonio César (org). Agricultura, Meio Ambiente e Sustentabilidade do Cerrado Brasileiro. Uberlândia. Edufu, 1997.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

SORJ, Bernardo. Estado e Classe Social na Agricultura Brasileira. Rio de Janeiro: Biblioteca Virtual de Ciências Humanas do Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. Disponível em: <http://www.bvce.org/DownloadArquivo.asp?Arquivo=SORJ_Estado_Clases_Sociais_na_Agricultura_Brasileira.pdf_10_04_2008_20_33_43.pdf>. Acesso em: 15 de maio de 2013

REZENDE, G. C. (2002). Ocupação agrícola e estrutura agrária no cerrado: o papel do preço da terra, dos recursos naturais e da tecnologia. Rio de Janeiro, IPEA, out. 2002, 23p. (Texto para discussão n. 913).

SCHAMA, Simon. Paisagem e memória. Trad. Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

WORSTER, Donald. Transformações da terra: para uma perspectiva agroecológica na história. Trad. Maria Clara Abalo Ferraz de Andrad. *Ambient. soc.*, 2003, vol.5, no.2, p.23-44.

Escrita das Américas: aproximações da pesquisa histórica com o Ensino Básico pelo uso de fontes documentais - relato de experiência

Bárbara Munaier Oliveira
Graduanda - UFMG
barbara.munaier@yahoo.com.br

José Antônio de Souza Queiroz
Graduando -UFMG
jasq.bh@hotmail.com

Palavras Chave: Ensino de História, Relato de experiência, História da América

O Programa de Extensão, *Ensino de História e Linguagens: da graduação à educação básica, práticas de leitura documental*, é composto pelos projetos “Cinema, escola e história”, “Escritas das Américas”, “Os Brasís na canção popular” e “Ficção como fonte”, coordenados pelos professores Luiz CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Carlos Villalta, Adriane Vidal Costa, Miriam Hermeto e Luiz Arnaut, respectivamente. Esses projetos tomam como o eixo a reflexão teórico-metodológica sobre o uso de fontes históricas em diferentes linguagens nas práticas de pesquisa e ensino em História, a partir da proposta de articulação entre a pesquisa histórica, o ensino da disciplina e a extensão universitária. Cabe destacar, inicialmente, que esse programa conta com a participação de vários alunos. Isso demonstra que existe uma grande demanda e interesse, no curso de história, de alunos que estão dispostos em ir para sala de aula e buscar alternativas para melhorar o Ensino de nossa disciplina na Educação Básica (Ensino Fundamental II e Ensino Médio).

A proposta do Programa de Extensão vem sendo alimentada por discussões contemporâneas relacionadas às possibilidades de construção de capacidades cognitivas pelos estudantes da educação básica, a partir do desenvolvimento de práticas de procedimentos de leitura documental, próprias da metodologia de pesquisa histórica com fontes em diferentes linguagens (conforme se pode observar nos documentos curriculares normativos da área de História em âmbito federal, estadual e municipal). O Programa foi concebido a partir do reconhecimento da necessidade de articular as atividades de pesquisa e prática de ensino de História da FAFICH/UFMG ao ensino de História na educação básica, possibilitando aos estudantes de graduação a vivência da prática docente e aos da educação básica da prática de pesquisa. Nesse ponto, precisamos refletir sobre a relação entre o conhecimento produzido na academia e a maneira como esse conhecimento foi e é ensinado na Educação Básica. Segundo Jörn Rüsen:

A especialização decorrente da *cientifização* da história faz com que o produto historiográfico da pesquisa histórica não seja dos mais apropriados aos processos de formação da consciência histórica, nos quais não-historiadores aprendem a elaborar um sentido amplo para sua experiência da evolução temporal de si mesmo e do mundo [...]. Os resultados da pesquisa histórica precisam ser didaticamente transpostos, é certo, para as carências de orientação que os tornam necessários (RUSEN, 2001, página 49).

Essa *transposição* é um dos maiores desafios do Programa. Assim, suas atividades visam a criar um espaço, a um só tempo, de “formação em ação” para os estudantes de licenciatura de História da FAFICH/UFMG, quanto de formação de interação dos estudantes da educação básica com documentos históricos em diferentes linguagens.

Dentre os o objetivos gerais do Programa, podemos destacar a reflexão sobre as especificidades da abordagem teórico-metodológica das fontes audiovisuais, sonoras e dos documentos escritos (inclusive literatura) na pesquisa e no ensino de História; o desenvolvimento

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

e aplicação de atividades didáticas de leitura documental de fontes históricas em diferentes linguagens, relacionadas à temáticas do saber histórico escolar; e, finalmente, a articulação das atividades de pesquisa e prática de ensino de História da FAFICH/UFMG às atividades de ensino e pesquisa de escolas públicas da educação Básica (vinculadas a UFMG, como o COLTEC, e da rede municipal de Belo Horizonte e estadual de Minas Gerais).

O Projeto *Escrita das Américas* tem como principal objetivo refletir sobre o uso de fontes históricas em diferentes linguagens nas práticas de pesquisa e no Ensino de História das Américas. Trabalhar com *História das Américas* no ensino básico é um grande desafio, já que a abordagem feita sobre temáticas referentes ao assunto é muito escassa. Uma das possibilidades pouco exploradas é o trabalho com fontes alternativas. Portanto, os principais tipos de fontes utilizadas nas atividades do projeto são fontes audiovisuais e documentos escritos, inclusive literatura. Dessa forma, um dos objetivos do trabalho é elaborar e organizar materiais didáticos, sistematizando as práticas de leitura documental com esses diversos tipos de fontes, com o intuito de articular as atividades de pesquisa nas escolas públicas de Educação Básica. Sobre a História das Américas, foram feitos recortes que contemplam diversas épocas, desde o período colonial até o tempo presente. Através do variado uso de fontes, nosso objetivo é apresentar os desafios de estudar nosso vasto e complexo continente, onde convivem povos, etnias, idiomas, tradições, culturas e sistemas políticos bem diferentes.

Até agora, fizemos algumas intervenções em quatro turmas no Coltec (Colégio Técnico). Duas turmas são do 3º ano e outras duas são do 2º ano. Com o 3º ano, trabalhamos o tema *Nacional Desenvolvimentismo em Getúlio Vargas e Lázaro Cárdenas* e a *Comissão Econômica para América Latina – CEPAL* e com o 2º ano, o tema foi *O trabalho na América Colonial*. Nessas quatro turmas optamos pela dinâmica da aula expositiva dialogada, com o intuito de buscar a participação dos alunos o tempo todo. Devemos destacar que a recepção dos alunos foi muito boa e houve uma participação ativa durante todas as aulas. O Coltec é uma escola muito qualificada e que proporciona ao aluno, simultaneamente, a formação na Educação Básica e Técnica. Os alunos precisaram passar por um concorrido processo de seleção para estar nessa escola e muitos deles já fazem vestibular e ingressam, imediatamente, na UFMG e em outras grandes universidades. Dessa forma, podemos afirmar, com certa segurança, que os alunos são bem centrados e direcionados para essa complexa formação. Isso não facilita nosso trabalho, mas com certeza nos oferece maiores possibilidades de exigência. Além disso, o professor Eliézer Raimundo Costa (que também integra o projeto e é responsável pelas turmas de nossa intervenção) se mostrou

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

muito disposto a colaborar com o projeto. Enfim, são alguns fatores importantes para compreender os resultados que conseguimos.

As duas primeiras aulas, com o 3º ano, cujo tema foi o *Nacional Desenvolvimentismo em Getúlio Vargas e Lázaro Cárdenas*, começaram a ser preparadas com relativa antecedência. Selecionamos uma bibliografia base sobre os dois governos específicos (ver referências bibliográficas) e pensamos cuidadosamente na didática a ser usada. Como o objetivo primordial do projeto é aproximar a Pesquisa Histórica com o Ensino Básico, decidimos trabalhar com dois discursos e, a partir daí, discorrer sobre a temática. Escolhemos um discurso de cada presidente, Vargas e Cárdenas, que se aproximavam entre si por tratar da questão petrolífera nos dois países. Além disso, decidimos montar um texto de referência para os alunos, tendo em vista que eles não estudaram praticamente nada sobre o México até aquela aula. Na primeira aula, pouco usamos os dois discursos. Nosso objetivo foi trabalhar de maneira mais geral o tema para depois pensar nas fontes históricas escolhidas e o contexto em que foram gestadas. Organizamos a sala em um semi-círculo de forma a propiciar um debate. O objetivo maior de nossa proposta era abordar os aspectos econômicos, mas a turma se mostrou bem interessada nas questões políticas e na polêmica acerca do termo *populismo*. Assim, com o aval do professor, discorreremos mais sobre essa questão levantada pelos alunos. Dentre as muitas perguntas que surgiram, algumas relacionavam diferentes tempos históricos. Estamos convictos de que a aula de história se torna mais atrativa a partir do momento em que consegue-se estabelecer diálogos entre épocas passadas e experiências históricas com o tempo presente.

A segunda aula foi destinada ao trabalho com os discursos. Elaboramos, em conjunto, algumas questões para eles responderem em grupo de no máximo cinco alunos. Elaboramos duas questões e eles deveriam escolher uma para responder. A primeira exigia uma análise dos discursos pelo viés econômico e a segunda pelo viés político. Cada aula teve 100 minutos e essa atividade deveria ser respondida em 1 hora, pois fizemos um debate final nos últimos 30-40 minutos. Nosso objetivo com essas questões era tentar mostrar para eles a sutileza do trabalho com os documentos e a intencionalidade por trás da construção do conhecimento histórico. Queríamos salientar, entre outras coisas, o lugar do sujeito. Mostrar que os fatos não estão “dados”, tampouco o passado em si, uma vez que somos nós que nos apropriamos dele, de maneiras distintas (REIS, 2010). Durante a atividade, nós circulamos pela sala auxiliando os alunos com as dúvidas que surgiram. Eles se saíram muito bem e as respostas construídas em conjunto foram muito variadas. Nas duas turmas o debate no final da aula foi muito produtivo e

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

estamos convictos de que os alunos conseguiram compreender o tema da aula e a proposta do projeto.

O último tema foi a *Comissão Econômica para América Latina – CEPAL*, que, apesar de sua importância, passa, quase sempre, despercebido no Ensino Básico. Até mesmo na graduação os estudos da CEPAL são escassos. Iniciamos a aula mostrando o contexto de fundação da Comissão, que surgiu em um momento de crise do liberalismo, propondo um papel mais efetivo de Estado nas economias latino-americanas. Depois, destacamos os principais objetivos da comissão, seus pressupostos teóricos, os Estados membros e associados. Ao longo das duas aulas utilizamos o *datashow*, o que ajudou a manter os alunos interessados na aula. Eles problematizaram a atuação da CEPAL e se surpreenderam com o fato da instituição existir ainda hoje e, praticamente, não ser estudada. Ao longo da aula, relacionamos a atuação da CEPAL com os governos de Getúlio Vargas e Juscelino Kubitschek, pois os alunos tinham maior interesse. Analisamos as principais fases do pensamento cepalino, destacando a atuação dos teóricos brasileiros e a relação que a Comissão teve com os Estados Unidos. Durante toda a aula, os alunos problematizaram os resultados e as alternativas que o pensamento cepalino oferecia aos países e em que medida foi importante. A primeira turma, de Química, se mostrou mais interessada e levantou questões mais instigantes. Já a de Informática, precisou ser mais estimulada a participar do debate. De qualquer forma, podemos dizer que diante das circunstâncias (assunto pouco conhecido e, normalmente, pouco interessante para os alunos) nossa intervenção foi satisfatória.

As duas turmas eram bem distintas entre si. Uma delas misturava alunos de diversas áreas técnicas, como Automação e Informática. A outra era do curso de Química. As duas eram grandes e a primeira continha majoritariamente alunos do sexo masculino. A segunda turma, de Química, era mais equilibrada e se mostrou ligeiramente mais interessada na nossa aula e teve participações mais interessantes, principalmente porque algumas alunas leram os textos de apoio e participaram decisivamente ao longo da aula. A outra turma era um pouco mais dispersa. Entretanto, não mudamos nossa didática com as duas turmas, pois essas pequenas diferenças não atrapalharam em nada o nosso planejamento. Pelas questões, podemos perceber que a turma “misturada” foi muito mais objetiva nas respostas. A de química trabalhou as questões de maneira mais abrangente. Enfim, são perfis diferentes que enriqueceram ainda mais nossa experiência e nos fez entender melhor os alunos.

Com o 2º ano nossa dinâmica foi diferente. Tivemos um bom tempo para preparar nossa aula e ler uma vasta bibliografia de base. Decidimos montar um planejamento que fosse capaz de contemplar, comparativamente, o trabalho na América Espanhola, Portuguesa e Inglesa. Sabemos que no Ensino Médio pouco, ou quase nada, é ensinado sobre os Estados Unidos. De tal modo que retomamos muitas características importantes da colonização e conquista das Treze Colônias. Abordamos aspectos primordiais para compreender a configuração do trabalho nas Américas, como as opções pela mão-de-obra. Explicamos o trabalho em Potosí de maneira bem minuciosa, assim como problematizamos o tradicional conceito de “Colônias de Exploração e de Povoamento”. Tal como fizemos com as turmas de 3º ano, elaboramos um texto para os alunos com diversos trechos de várias obras. Era um texto de apoio e continha, principalmente, referências sobre a América Inglesa, com o intuito de suprir uma carência do ensino.

Nesse texto que demos para os alunos, havia um relato muito interessante que descrevia o trabalho nas minas de Potosí (PRODANOV, 2002). Foi uma das fontes primárias que usamos. Além disso, usamos diversas fontes iconográficas que foram projetadas em sala de aula pelo *datashow*. Conseguimos, com essas imagens, ter a atenção dos alunos durante praticamente toda a aula. Elencamos imagens diversas, inclusive algumas sobre como é feito, atualmente, o trabalho nas minas de Potosí. Acredito que essa dinâmica foi muito interessante e os alunos gostaram muito. As duas turmas também eram bem distintas entre si. Uma era de química e a outra continha alunos do curso de Automação e Informática. Entretanto, eram mais equilibradas em relação ao 3º ano, sendo bem divididas entre meninos e meninas. Os alunos participaram muito da aula e conseguimos ir até um pouco além do que planejamos, pois não esperávamos esgotar a discussões sobre as Treze Colônias.

De modo geral, podemos dizer que os resultados são bem satisfatórios. O *feedback* dos alunos foi muito positivo e conseguimos trabalhar tudo o que queríamos. Nossa equipe se mostrou muito entrosada e isso foi, com certeza, um fator decisivo. Nós pudemos perceber que a maioria dos alunos não leram os textos disponibilizados previamente. A grande participação da turma nas aulas não era baseada nos textos, mas por dúvidas que surgiram ao longo do nosso debate. O trabalho *direto* com as fontes primárias, porém, se mostrou mais eficiente. Nós conseguimos em nossas aulas o que considero uma das coisas mais importantes na educação básica: *protagonismo compartilhado*. Queríamos “proporcionar aos alunos um processo de ensino-aprendizagem mais criativo e que os levam, partindo de sua experiência, a refletir historicamente e pensar historicamente” (VILLALTA, 1991). Isso seria fortalecido, claro, levando em conta a CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

experiência que eles próprios tiveram com os documentos. Os alunos se sentiam à vontade para participar da aula e expor suas opiniões, ou seja, no processo de construção do conhecimento histórico eles não foram sujeitos passivos. Não houve nenhum tipo de desrespeito durante as aulas, nem mesmo às que o professor esteve ausente. Dessa forma, podemos pensar que eles nos respeitaram e nos viram com certa “autoridade”, mas isso não os deixou pouco à vontade dentro de sala de aula. Enfim, esses são alguns resultados iniciais. No segundo semestre, realizaremos atividades em outras escolas, para que possamos entrar em contato com outras realidades. Nenhum de nós, extensionistas, têm vasta experiência em sala de aula. Estamos refletindo constantemente sobre nossa didática. Nossas expectativas são as melhores possíveis e esperamos contribuir com a discussão sobre o uso de fontes diversas no Ensino de História da América.

Nesse segundo semestre, trabalharemos a literatura como fonte. Escolhemos quatro autores latino-americanos consagrados: Gabriel García Marquez, Júlio Cortázar, Pablo Neruda e Isabel Allende. Do escritor colombiano, trabalharemos as obras *O outono do Patriarca* e *Cem anos de solidão*; de Júlio Cortázar selecionamos *O livro de Manuel* e o conto *Reunião*; escolhemos, de Pablo Neruda, sua obra mais engajada, *Canto Geral* e, por fim, selecionamos *Casa dos espíritos* e *Do amor e da sombra* de Isabel Allende. Acreditamos que é possível compreender a complexa realidade latino-americana, a partir de uma análise crítica das obras, da vida desses autores e do engajamento político de cada um deles. O uso de literatura em sala de aula pode proporcionar aos alunos uma visão mais complexa sobre a construção do conhecimento histórico a partir de fontes diversas. Para embasar nossa proposta, cabe dizer que também estamos lendo diversos textos teóricos sobre os possíveis usos da literatura e como esse tipo específico de fonte deve ser abordada pelos historiadores. Gostaríamos de finalizar nosso artigo com um trecho do discurso de Gabriel García Marquez na Academia Sueca de Letras, quando ganhou o Premio Nobel de Literatura:

[...] A América Latina não quer, nem tem qualquer razão para querer, ser massa de manobra sem vontade própria; nem é meramente um pensamento desejoso que sua busca por independência e originalidade deva se tornar uma aspiração do Ocidente. No entanto, a expansão marítima que estreitou essa distância entre nossas Américas e a Europa parece, ao contrário, ter acentuado nosso distanciamento cultural. Por que a originalidade nos foi agraciada tão prontamente na literatura e tão desconfiadamente nos foi negada em nossas difíceis tentativas de mudanças sociais? Por que pensar que a justiça social perseguida pelos europeus progressistas aos seus próprios países não pode ser um objetivo da América Latina, com métodos diferentes em condições desiguais? Não: as incomensuráveis violência e dor de nossa história são o resultado de antigas iniquidades e amarguras caladas, e não uma conspiração tramada a três mil léguas de nossa casa. Mas muitos líderes e intelectuais europeus têm pensado assim, com a

infantilidade de seus antepassados que se esqueceram do proveitoso excesso de sua juventude, como se fosse impossível chegar a outro destino que não o de viver entre a cruz e a espada. Isto, meus amigos, é o tamanho exato de nossa solidão. (GARCÍA MARQUÉZ, 1982)

Referências bibliográficas gerais

MÁRQUEZ, Gabriel García. *A solidão da América Latina*. Discurso de aceitação do Prêmio Nobel de Literatura de 1982. Disponível em: http://www.vermelho.org.br/prosapoesiaarte/noticia.php?id_noticia=190916&id_secao=2
Original em: http://www.nobelprize.org/nobel_prizes/literature/laureates/1982/marquez-lecture-sp.html (Acesso: 07/09/2013)

REIS, José Carlos. A “história problema” da Escola dos Anales. In: *Desafio Historiográfico*. Rio de Janeiro: FGV, 2010.

RÜSEN, Jörn. Tarefa e função de uma teoria da História. In: *Razão Histórica*. Brasília: UNB, 2001.

VILLALTA, Luiz Carlos. Dilemas da relação teoria e prática na formação do professor de História: alternativas em perspectiva. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, (27): 223-232, set. 92/ago. 93. Disponível em: (<http://pt.scribd.com/doc/47916600/6836581-VILLALTA-Dilemas-da-relacao-teoria-e-pratica-na-formacao-do-professor-de-Historia>). (Acesso: 03/09/2013).

Referências usadas nas intervenções

Nacional desenvolvimentismo e Vargas e Cárdenas:

Discurso del Presidente Lázaro Cárdenas con motivo de la Expropiación Petrolera (1938). Disponível em: <http://www.maderasdel pueblo.org.mx/archivos/pdf/DiscursoCardenasExpropiacionPetrolera.pdf>

D'ARAÚJO, Maria Celina. O modelo econômico da Era Vargas. In: *A Era Vargas*. São Paulo: Moderna, 1998.

D'ARAÚJO, Maria Celina. *Getúlio Vargas*. Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados. Brasília–2011 (p.749 – 757). Disponível em: http://bd.camara.leg.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/7264/getulio_vargas.pdf?sequence=1

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

PRADO, Maria Ligia. *O populismo na América Latina (Argentina e México)*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

Trabalho na América Colonial

BLACKBURN, Jacob. *Construção do Escravismo no Novo Mundo: do Barroco ao Moderno 1492 a 1800*. Editora Record, 2003.

JUNQUEIRA, Mary Anne. Colônia de povoamento e colônia de exploração. Reflexões e questionamentos sobre um mito. ABREU, M.; SOIHET, R.; GONTIJO, R. (orgs.). *Cultura política e leituras do passado: historiografia e ensino de história*. RJ: Civilização Brasileira, 2007, p. 171-186

KARNAL, Leandro et. al. *História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI*. São Paulo: Contexto, 2007.

LINHARES, Maria Yedda. *História Geral do Brasil*, 9 ed. O trabalho na Colônia. In: CARDOSO, Ciro Flamarion Santana. Rio de Janeiro, Campus, 1990.

PRODANOV, Cleber Cristiano. *Cultura e Sociedade Mineradora – Potosí 1569 a 1670*. Editora Annablume, São Paulo, 2002.

CEPAL – Comissão Econômica para América Latina

GONÇALVES, Luis Eduardo Fonseca de Carvalho. *As relações Brasil-Cepal (1947-1964)*. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2011.

HALPERIN, Túlio. A Cepal em seu contexto histórico. *Revista da Cepal – Número Especial em Português*. P. 55-76. Santiago, Chile. Conferência CEPAL: 16 de Agosto de 2007.

VITAGLIANO, Luís Fernando. *A Cepal no fim do milênio: A resposta aos “Programas de ajustes” Neoliberais*. Dissertação de Mestrado – Unicamp – 2004.

MACHADO, Luis Toledo. A teoria da dependência na América Latina. *Revista Estudos Avançados*. P. 199-215. Estudos avançados, 13 (35). SP, São Paulo. 1999.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA**, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

A História da Guerra do Paraguai nos manuais didáticos durante o regime militar no Brasil e Stroessner no Paraguai

Bruna Reis Afonso
Graduanda - UFMG

reisafonsob@yahoo.com

Resumo: A proposta desse trabalho é analisar comparativamente as versões sobre a Guerra do Paraguai (1864-1870) ou Guerra de la Triple Alianza presentes nos manuais didáticos publicados durante o governo Stroessner no Paraguai (1954-1989) e militar no Brasil (1964-1985), compreendendo qual o enfoque dado ao conflito, em um contexto de autoritarismo, valorização do nacionalismo e reaproximação política entre esses dois países.

Introdução

As interpretações historiográficas sobre a Guerra do Paraguai, em muitos aspectos, não são consensuais, nem mesmo na forma de denominá-la. Guerra do Paraguai, Guerra *de la* Triple Alianza, Guerra *contra* la Triple Alianza, Guerra del 70, Guerra Grande, são nomes atribuídos ao maior conflito ocorrido na América do Sul durante o século XIX. Rosendo Fraga (2004) chama atenção para a multiplicidade de versões presentes nos livros didáticos dos quatro países envolvidos e que é ensinada aos jovens sobre o conflito, mesmo depois dos “espíritos” estarem mais “desarmados” e a historiografia ter avançado na busca por uma interpretação mais “isenta” e também mais crítica.

Em linhas gerais, a historiografia sobre a Guerra, produzida no Brasil, é dividida em três períodos. O primeiro, que vai desde o final da guerra até meados do século XX, é caracterizado por relatos memorialistas, que exaltam os feitos militares e apontam Solano López como o causador da guerra. O segundo momento, entre as décadas de 1960 e 1980, é de crítica à

historiografia anterior, atribuindo ao imperialismo inglês a responsabilidade pelo conflito. Atualmente, as abordagens que pretendem lançar “nova luz sobre a guerra”²⁶⁹ defendem que foram fatores locais que ocasionaram o conflito, ou seja, a “Inglaterra não provocou a Guerra do Paraguai”²⁷⁰. O argumento sustentado por Doratioto no artigo do dossiê da Revista Nossa História e em seu livro *Maldita Guerra: Nova história da Guerra do Paraguai* aponta que os problemas internos da região do Rio da Prata tiveram papel preponderante no desencadear do conflito, tais problemas estavam relacionados ao contexto de formação e consolidação dos Estados Nacionais.

Terá passado o conhecimento escolar sobre a história da guerra por tantas transformações quanto o saber acadêmico/historiográfico? A pergunta é muito ampla para ser respondida neste espaço. Neste artigo enfocaremos apenas os discursos e representações sobre a guerra veiculados pelos manuais escolares adotados no ensino fundamental, no momento tanto do revisionismo historiográfico, quanto da dissolução da história, enquanto disciplina escolar, nos estudos sociais pelo regime militar no Brasil; momento também de reaproximação entre os governos brasileiro e paraguaio através de acordos político-econômicos.²⁷¹

O manual escolar: fonte e objeto de pesquisa

O primeiro exercício que se pretende fazer aqui é o de buscar conceituar o manual escolar enquanto fonte histórica. Nesse sentido, o texto de Gatti Junior traz uma importante contribuição ao construir uma teia de definições possíveis provenientes de vários autores:

os livros didáticos são tomados simultaneamente como: material impresso, estruturado, destinado ou adequado a ser utilizado num processo de aprendizagem ou formação; materiais caracterizados pela seriação dos conteúdos; mercadoria; depositário de conteúdos educacionais; instrumento pedagógico; portador de um sistema de

²⁶⁹ Título do artigo publicado por Francisco Doratioto no Dossiê América do Sul em Armas – Uma guerra e muitas visões. *Revista Nossa História*, São Paulo, n 13, p. 22, nov. 2004.

²⁷⁰ Subtítulo do livro de Alfredo da Mota Menezes, *A guerra é nossa: A Inglaterra não provocou a Guerra do Paraguai*. São Paulo: Contexto, 2012.

²⁷¹ De acordo, com Amaral e Silva a reaproximação entre os dois países se inicia em 1940 com a visita de Getúlio Vargas ao Paraguai. Entretanto, a ascensão de Alfredo Stroessner, em 1954, foi um fator fundamental para consolidação desse novo rumo político. Em 1954, Vargas autoriza a construção de uma estrada que liga a cidade de Coronel Oviedo ao rio Paraná, e o Brasil acaba financiando o empreendimento. Durante a presidência de Juscelino Kubitschek ambos os governos mostram interesse em construir uma ponte que ligasse os dois países. Sendo que em 1961 o governo paraguaio concede cidadania honorária a Kubitschek. Contudo, nesse processo de reaproximação política o fator de maior peso é a assinatura do tratado de Itaipu, em 1973, não só por ter levado muitos recursos para a região, mas também por ter sido antecedido por uma série de questões fronteiriças que remontaram aos tratados de limites assinados após o fim da Guerra do Paraguai.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

valores; suportes na formulação de uma história nacional; fontes de registros de experiências e de relações pedagógicas da época; e ainda como materiais reveladores de ângulos do cotidiano escolar e fazer-se da cultura nacional (BITTENCOURT, 1993, p. 3.; CARVALHO L. L. 1991, p.17-18; CARVALHO, A. M. M., 1992, p.3 OLIVEIRA et ali. , 1984, p. 11. MUNAKATA, 1994, p. 12 IN: GATTI, D. 2004, p. 35)

Essa multiplicidade de definições ratifica a ideia de que “como todo objeto de pesquisa o livro escolar não é um dado, mas o resultado de uma construção intelectual” (CHOPPIN, 2009: 74). Em síntese, a noção adotada de manual didático/escolar neste artigo entende que ele é um recurso pedagógico, produzido com esta finalidade, no qual se dispõe de um discurso composto por textos e imagens, levando em consideração a faixa etária do leitor, a estrutura e a organização do sistema educacional em que está inserido, tendo o objetivo de informar sobre determinada área de conhecimento, de modo a atender a proposta curricular estabelecida pelas autoridades educacionais, que, por sua vez, regulamentam a produção e utilização dos mesmos.

Miriam Hermeto e Mateus Henrique Pereira chamam a atenção para a função social desse artefato histórico:

Como produtos culturais e como instrumentos pedagógicos, os livros didáticos se tornaram guardiões e construtores da memória (histórica?) e do saber histórico escolar. É através de suas narrativas – que conservam, realimentam e criam a memória – que os estudantes de história podem aprender algo sobre as coisas passadas, abraçar as coisas presentes e contemplar as futuras.

Os livros, ao criarem interpretações que serão muito veiculadas na sociedade, tornam-se também atores históricos que interpretaram e representaram o passado, contribuindo para a construção de uma “memória do fato” (HERMETO; PEREIRA, 2009: 77).

Esse papel importante no processo de formação de uma memória coletiva, deve-se tanto ao uso considerável desta ferramenta no ensino de história, quanto a “autoridade” que lhe é atribuída, já que “trata-se de textos que dificilmente são passíveis de contestação ou confronto, pois expressam uma ‘verdade’” (BITTENCOURT, 2011: 313), que, via de regra, está de acordo

com a proposta curricular vigente. O livro didático, bem como, o ensino de história, é dotado, portanto, de um caráter ideológico e de uma dimensão política, por serem ambos potenciais formadores de uma identidade nacional (RODRIGUES E SILVA, 2006 :1). No caso brasileiro, Munakata (2012: 296) ressalta que os manuais são muitas vezes responsáveis por resguardar “o seu público (professores e alunos) do risco de nenhum saber”, ainda que seu conteúdo seja alvo de críticas por parte dos acadêmicos. Contudo, não se pode esquecer que se os manuais didáticos podem ser considerados autobiografias do Estado (BITTENCOURT, 2011), eles também são “o primo pobre da literatura, texto para ler e botar fora, descartável porque anacrônico” (Lajolo e Zilberman 1999 apud SALLES, 2011: 42), o que implica no enfrentamento de inúmeros percalços para o pesquisador que deseja utilizá-lo como fonte e objeto de pesquisa, porque, em geral, as “coleções estão dispersas, mal conservadas e raramente inventariadas” (CHOPPIN, 2009: 12).

Durante o regime militar no Brasil, ocorre um processo de desqualificação do professor de educação básica, devido à implantação das licenciaturas curtas, que tinham objetivo de formar o maior número de profissionais em menos tempo. A formação de baixa qualidade impelia este profissional a utilizar o manual didático de maneira pouco criteriosa, “reproduzindo-o de uma forma quase absoluta, reforçando um processo de ensino onde não há espaço para crítica e a criatividade.” (FONSECA, 2005: 28).

É importante ter em vista que os livros, didáticos ou não, são apropriados de diversas maneiras. O ambiente escolar permite leituras múltiplas, feitas individualmente e em silêncio, de forma coletiva e em voz alta, e, frequentemente, intermediadas por comentários do professor, ganhando sentidos que escapam à intenção dos produtores do texto (BELO, 2002: 94). À leitura do livro didático são incorporadas outras leituras e saberes provenientes de diversos meios, afinal o tempo da disciplina escolar costuma estar mais próximo do senso comum do que do saber acadêmico. (PEREIRA; SEFFENER, 2008: 118). Assim, ao analisar essa fonte, entende-se que o público escolar faz diversas leituras das informações ali contidas, a partir de suas experiências e aportes culturais resignificando as mensagens e representações trazidas pelo texto escolar. Entretanto, recuperar a história da leitura desses livros requer um trabalho de maior fôlego e a utilização de outros registros.

Reformas e reestruturações nos sistemas educacionais

É interessante notar que na segunda metade do século XX, tanto no Brasil quanto no Paraguai, ocorreram importantes reformas no sistema educacional. No Paraguai, em 1956, teve

início, com a mediação da Unesco, a denominada “Reforma de 1957”, que aspirava “elevar el nivel cultural del pueblo paraguayo” (HORAK, s/d: 111) e a “una educación moderna, democrática y activa” (BENITEZ, s/d: 148), dentro dessa proposta foram criados os Centro de Alfabetização com a finalidade de promover um “programa intensivo de educación de jovenes e adultos” (BENITEZ, s/d:152). A Constituição de 1967 trouxe outra mudança importante, tornando a educação primária obrigatória, pública e gratuita. No ano seguinte, o *Ministerio de Educación y Culto* promoveu um diagnóstico do sistema educativo e, em 1970, realizou-se o *Primer Seminario Nacional sobre Desarrollo Educativo*. Esses dois eventos culminaram na formação de uma comissão encarregada de “preparar un proyecto para el desarrollo de la educación primaria, de las construcciones escolares, de la formación docente y del curriculum” (BENITEZ, s/d: 155). Este projeto se efetivou através de empréstimos concedidos pela AID (Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional) e pelo Banco Mundial, possibilitando, assim, a implementação das *Innovaciones educativas*, em 1973. O novo plano de atividades educativas, estabelecido por essa reforma, definiu como um dos principais objetivos da educação primária que a criança “conozca los hechos relevantes de la historia nacional, honre y respete las grandes figuras de la patria, desarrollando un patriotismo inspirado en el pasado, afincado en el presente y proyectado al futuro, que lo prepare para ser un participante activo en el desarrollo del país.” (BENITEZ, s/d:158)

Já no Brasil, uma série de leis foram decretadas com o objetivo de produzir um modelo educacional que desse sustentação ao projeto de nação almejado pelo regime militar (GERMANO, 2008). A lei 5692 de 1971 ampliou a escolaridade obrigatória para oito anos no ensino de 1º grau, definiu que o ensino de 2º grau deveria orientar-se para o mercado de trabalho. Além de determinar mudanças curriculares que previam a diluição dos conteúdos de História e Geografia nos Estudos Sociais, sobre esse aspecto Selva Guimarães Fonseca ressalta que a “preocupação do ensino de Estudos Sociais não é refletir sobre a história construída pelos homens, mas localizar e interpretar fatos, utilizando o instrumental das ciências sociais em geral e não da história especificamente” (2005: 42). No que diz respeito à produção de livros didáticos, instituiu-se em 1966 a Comissão do Livro Técnico e Didático (COLTED), que, de acordo com Krafzik, foi criada para coordenar e executar as atividades do MEC relacionadas ao aperfeiçoamento do livro técnico e didático. Seu principal objetivo era democratizar o acesso ao livro, levando-o em uma quantidade expressiva para ser distribuído gratuitamente em todo o território nacional. Com esta finalidade, firmou-se, em 1967, um convênio entre o Ministério de

Educação e Cultura, o Sindicato Nacional dos Editores de Livros e a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (MEC/SNEL/USAID), o que acarretou em investimentos que visavam à expansão do “tímido mercado editorial brasileiro” (KRAFZIK, 2006: 60). É notável, portanto, a presença de capital estrangeiro em ambos os países na tentativa de reestruturar o sistema educacional.

Uma Guerra de heróis e vilões

Como dito anteriormente há várias versões sobre o conflito tanto no meio acadêmico quanto no escolar. Um breve exame dos livros didáticos adotados nos países beligerantes é capaz de dar uma noção dessa multiplicidade. Nosso enfoque, como já dito, recairá em alguns livros publicados durante o regime Stroessner e Militar brasileiro, período de reaproximação política entre os dois países.

O manual *Estudos Sociais e Naturais* – de autoria Maria de Lourdes Gastal, destinado ao 4º e 5º Graus primários e admissão ao ginásio, que se encontrava no ano de 1970 em sua 44ª edição pela Editora F.T.D S.A. – inicialmente aborda o tema de forma esquemática, apresentado a duração do conflito, seguido das causas da guerra e dos chefes militares brasileiro e paraguaio. Há também um quadro explicativo que cita as principais batalhas acontecidas durante o comando do Gal. Osório – Marques de Herval –, Marques de Caxias e Conde D’Eu. No que diz respeito às causas da guerra é interessante notar que são apresentadas apenas duas “o mau trato dado aos brasileiros residentes no Paraguai e o aprisionamento do navio brasileiro Marquês de Olinda” (GASTAL, 1970:66).

Duque de Caxias, General Osório e o jovem Greenhalgh são figuras centrais para a história da guerra apresentada. Ao primeiro é reservada uma breve biografia que ressalta suas características pessoais, apresentando-o como generoso, leal e bravo; além de citar as batalhas que venceu enquanto era comandante do exército brasileiro. Osório e Greenhalgh aparecem em narrativas que foram incorporadas ao manual, mas que não são de autoria de Maria de Lourdes Gastal. As narrativas em questão são trechos do texto *Episódios da Guerra do Paraguai*, que de acordo com Gastal compõem o livro Antologia Patriótica, de autoria de Afonso de Carvalho.

Gastal selecionou três trechos do texto para fazerem parte do manual. No primeiro, o “30º dos voluntários” sofre o ataque do exército inimigo durante a madrugada, os “traíçoeiros” soldados paraguaios são afugentados, mas levam consigo a bandeira nacional:

Levaram nossa bandeira gemeu o pobre homem, a sumir-lhe a voz
na garganta.

Um calafrio terrível percorreu a espinha do invicto batalhão como se todos fossem um só organismo.

Ouviu-se instantes depois doloroso grito do comandante, o tenente coronel Apollonio Peres Campelo Jacome de Gama:

- a morte de todos, ou a bandeira, já! (ibidem: 67)

Após demonstrações de ousadia o batalhão consegue reaver a bandeira, retornado ao acampamento, onde será desfraldada e saudada com o hino nacional.

No segundo tópico, o General Osório fica indignado com a derrota “do 26”, interrogando Figueira de Melo porque perdera o batalhão. São os últimos parágrafos da narrativa que chamam mais a atenção. Ao ser perguntado sobre a bandeira do batalhão, que havia sido bordada pelas moças do Ceará, Figueira Melo chora porque supostamente a havia perdido junto com o batalhão. Nesse momento, um soldado que acompanha a discussão se dirige ao interrogado:

- A bandeira do nosso 26, senhor comandante, está aqui!

Abriu a blusa, tirou a bandeira rasgada e ensanguentada que trazia de encontro ao seu corpo e a depôs sobre a mesa de pinho. (idem:69)

Já terceira e última parte selecionada para compor o capítulo reservado a guerra narra o heroísmo do jovem marinheiro Greenhalgh:

Depois de um luta titânica, um oficial paraguaio começava a arriar a bandeira que honrava a Parnaíba, quando num impulso sobre-humano, fazendo de seu fervoroso patriotismo o baluarte de suas energias, o valente guarda-marinha se arroja, furiosamente sobre o oficial, lhe arranca das mãos o símbolo da Pátria estremecida e, cheio de amor, o estreita em seus braços.

[...]

Imediatamente os fuzis paraguaios e inúmeras machadinhas ceifaram a vida deste jovem que se torna herói sabendo morrer abraçado ao pavilhão bicolor de nossa Pátria muito amada, com o fervor inabalável do crente. (ibidem: 70)

Os três heróis que aparecem nessa narrativa tem a mesma característica, a saber, os grandes feitos que realizaram pela pátria. São símbolos de patriotismo, na medida em que se sacrificam pela bandeira nacional, que havia sido ultrajada pelos inimigos “traíçoeiros” e “insolentes” (ibidem). Percebe-se que o discurso apresentado sobre o conflito é bastante semelhante aos primeiros estudos sobre a guerra, com um viés “memorialístico-patriótico” que aponta o governo paraguaio como o causador da guerra e o Brasil com o grande vencedor do conflito. Apesar de a autora dedicar um espaço considerável ao tema, o texto traz poucas informações factuais ao estudante que supostamente deveria utilizá-lo como suporte para prestar um exame de admissão ao ginásio, já que das cinco páginas, quatro destinam-se a narrativa, que segundo a autora foi, retirada do livro *Antologia Patriótica*.

Aspectos diferentes são abordados no manual ABC da admissão, editado pela 4ª vez no ano de 1968, também pela F.T.D, de autoria de Valdyr Jansen Melo. Na introdução o autor explicita suas intenções, deixando claro que o manual pode ser utilizado desde a 3ª série primária até o 1º ano ginasial, contudo seu principal objetivo é preparar o aluno para o exame de admissão por isso o livro apresta-se do modo mais fácil para a memorização, os questionários propostos ao final de cada lição foram elaborados com o objetivo de “facilitar os estudos e a gravação da matéria” (MELO 1968: 3)

O texto é dividido em 12 tópicos, além de um resumo sobre os principais acontecimentos. No primeiro tópico intitulado “Origem” o conflito é apresentado como “o mais sério acontecimento do segundo reinado” e suas causas seriam o “despeito” do ditador paraguaio Francisco Solano López “por não ter sido aceito como mediador na questão entre o Brasil e o Uruguai”. No segundo tópico, o autor procura justificar a constituição da Tríplice Aliança, que teria se originado após a tentativa de López percorrer com suas tropas por território argentino a fim de chegar ao Rio Grande do Sul. A negativa do presidente argentino acarretou na represália de López que atacou a província de Corrientes, levando Argentina, Brasil e Uruguai a firmarem o tratado da Tríplice Aliança, em maio de 1865.

Os demais tópicos enfocam as batalhas ocorridas durante a guerra, mais especificamente os episódios em que o Brasil saiu vitorioso, sendo a única exceção a Retirada da Laguna, porém, enfatizando a bravura do comandante Camisão e dos soldados que mesmo nas condições mais adversas resistiram. A colônia de Dourados também é mencionada como local onde ocorreu outro acontecimento épico de resistência, trata-se da morte do Tenente Antonio João que resistiu ao ataque inimigo com apenas “onze homens”.

Ao discorrer sobre o fim da guerra há o reconhecimento de que o conflito arruinou o Paraguai, ficando a cargo dos aliados a reorganização do país, após a morte de Solano López, por meio da intervenção de José Maria da Silva Paranhos. Os confrontos resultaram na perda de mais de “90.000 brasileiros, mortos na luta ou por moléstias” e trouxeram pesados encargos financeiros ao país.

Como o autor deixou explícito na introdução, as vinte questões que foram formuladas a respeito do conteúdo tem o principal objetivo de facilitar a memorização. Pergunta-se, sobretudo, quem e quando.

É interessante perceber como dois livros da mesma editora, apesar de reproduzirem uma narrativa semelhante, trazem enfoques distintos, enquanto o primeiro busca uma narrativa patriótico-memorialista e romântica, o segundo não deixa de exaltar os grandes homens, nem de culpar Solano López pelo conflito, porém procura dar o máximo de informações factuais sobre o evento. Em ambos os manuais é dada grande importância a guerra. O Brasil aparece como o principal ator histórico, sendo o Paraguai o seu algoz e os demais países envolvidos são apenas citados.

No caso do *Manual Paraguayo de Sexto Grado*, editado em 1960 pelas Ediciones Nizza na Argentina, porém utilizado no Paraguai e organizado por Hugo Ferreira Gubetich, destinado ao último ano do ensino primário, a guerra aparece como um conflito que ocorreu, não obstante os esforços empreendidos por Carlos Antonio López, ao tentar resolver as questões internacionais com seus “dois poderosos vizinhos: o Brasil e a Argentina”. Ressalta-se que as causas da guerra não tiveram relação com o Paraguai, a origem do conflito é atribuída a “Banda Oriental”, isto é, ao Uruguai.

O manual inicia a história da guerra mencionando a revolução empreendida por Venancio Flores, que levou o governo de Montevideu a solicitar apoio paraguaio. A situação se complica ainda mais quando o Brasil intervém no Uruguai pedindo reparação dos danos sofridos por seus súditos. Solano López interpreta essa atitude como indícios de que o Brasil pretendia anexar o Uruguai ao seu território e que isto violaria o equilíbrio do Plata, ameaçando também a soberania paraguaia.

El 30 de agosto de 1864 el ilustre canceller José Berges declaró al ministro brasileño que considerará “cualquier ocupación del territorio oriental por fuerzas imperiales, como acto atentatorio contra el equilibrio de los estados del

Plata, que interesa a la República del Paraguay como garantía de su seguridad, paz y prosperidad...” (GUBETICH, 1960: 111)

Mesmo com o protesto paraguaio, o Brasil atravessou as fronteiras uruguaias e em 12 de novembro de 1864 o Paraguai declarou guerra ao Brasil, em seguida o barco Marques de Olinda é detido e iniciou-se a *Guerra al Brasil*. Já a *Guerra con la Argentina* foi motivada pela recusa ao pedido de trânsito por Misiones, território litigioso, que foi negado pelo chanceler argentino, Rufino de Elizalde, com a justificativa de neutralidade por parte da Argentina, “pero al mismo tiempo su gobierno auxiliaba a la escuadra imperial que avanzaba por el rio Paraná rumbo al Paraguay.” Dessa forma, em 1865, declarou-se guerra à Argentina.

O manual em questão destina cerca de 10 páginas ao conflito, descrevendo as batalhas e eventos considerados mais importantes. As consequências do conflito são tratadas no tópico *Resultado de la Guerra*. Ao fim da guerra o Paraguai estava destruído: havia perdido metade de sua população, dos 20% da população masculina restante a maioria eram crianças ou anciões, ademais com a efetivação do Tratado da Tríplice Aliança o Paraguai perdeu 150.000 Km² de seu território. A narrativa termina com a seguinte frase: “Sobre un montón de ruinas se inició la reconstrucción nacional. Alma de esta tarea fue la mujer paraguaya.”

Dentre as atividades pedidas neste manual, duas chamam atenção, a primeira que prevê uma visita ao Panteón de los Héroes, Palacio de Gobierno e Museo Godoi e a última em que se pede que os alunos escrevam cartas a estudantes argentinos e paraguaios sobre as boas relações com seu país. Ficam patentes duas características sintomáticas do governo Stroessner: o patriotismo e a busca por desenvolver uma política internacional de integração com a Argentina e com o Brasil. Vale lembrar que é durante o regime Stroessner que são firmados convênios para construção de usinas hidrelétricas binacionais no rio Paraná, Itaipu e Yacyretá, a primeira com o Brasil, e a segunda com a Argentina.

Como fechamento do capítulo há um pequeno texto para leitura, nele apresenta-se uma imagem de López que se assemelha a de Cristo, “El 14 de febrero de 1870 la caravana alcanzó su *Gólgota Cerro Corá*”, e continua “El Mariscal López, al llegar hasta allí, había alcanzado, por fin, la cumbre de su *calvário*²⁷²”. López é ao mesmo tempo mártir e herói da pátria.

fue alcanzado por el propio jefe de las fuerzas aliadas general
Correa da Camara que le intimó personalmente la rendición:

²⁷² Grifo meu

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

-Rindase Mariscal. Su vida está garantida. Soy el general que manda a estas tropas.

-¡Muero por mi patria con la espada en la mano!

Al contestar tiró un golpe hacia el jefe brasileño. Cámara ordenó a un soldado que le quitase la espada; éste lo agarró por el puño y ambos lucharon. López cayó dos veces al agua. Otro soldado se aproximó y aprovechando un instante en que el Mariscal se desprendió de su contrincante le disparó un tiro al corazón. Así murió poniendo una nota de gloria como epílogo de su vida y de la guerra. (ibidem:117)

Nessa perspectiva López morreu pela glória da pátria. Se esse manual traz menos juízos de valor sobre os soldados e líderes oponentes que os manuais brasileiros, sua preocupação está centrada em construir a imagem do Mcal. López como o maior prócer paraguaio.

O *Mi Manual de 4º grado*, de autoria de Florinda Epínola e outros, editado pela F.V.D, em Assunção no ano de 1961, apresenta uma estrutura bastante diferente. Utilizando recursos editoriais de cor e imagem, como também uma linguagem mais simples. É interessante salientar que nas páginas introdutórias do manual, seus autores deixam claro que reconhecem a autonomia do professor diante dos conteúdos ali expostos, o manual apresenta-se apenas como um recurso para tornar as aulas mais dinâmicas.

Outro aspecto relevante é que o capítulo analisado é antecedido por uma fotografia de Itaipu, seguida do convite “conozcamos nuestra historia pátria”. O tema é introduzido, com o marco temporal de 1º de março, data em que se comemora o dia dos heróis da pátria, que é também o dia da morte de Solano López. Em seguida são propostas uma série de questões relacionadas à biografia de Solano López. Em um dos exercícios pede-se ao aluno que comente a frase de López: “muero con mi patria” e de seu filho o coronel Francisco López (Panchito) de quinze anos “un coronel Paraguay no se rinde”. Ressalta-se também a participação das “residentas²⁷³” na medida em que leva os estudantes a questionarem seus avós e pais a respeito dessas pessoas. Em seguida, há um pequeno texto sobre Solano López, porém a guerra é citada apenas como marco de sua morte.

²⁷³ As *residentas* eram mulheres que acompanhavam as tropas paraguaias, parentas de soldados ou moradoras de locais por onde as tropas passaram. De acordo com Fernando Lóris Ortolan, após o término da guerra atribuiu-se a essas mulheres à imagem de heroínas que foram responsáveis pela reconstrução do Paraguai. CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

A estratégia do manual não é a de fornecer todos os dados factuais ao estudante, ao contrário é o próprio aluno que deve buscar as informações, norteado pelas questões propostas. Os poucos textos que constituem o capítulo ressaltam, além da figura de López, a do general Bernardino Caballero que lutou em Acosta Ñu “con 4000 niños frente a 20.000 soldados enemigos aproximadamente”. No texto, que finaliza essa temática, a história da guerra serve como pano de fundo da história de Solano López, sendo que diante todos os seus feitos a guerra foi apenas mais um episódio. Esse manual trabalha com todos os conteúdos que devem ser estudados no 4º grado em um único volume. A história é abordada no capítulo referente aos Estudos Sociais, que não se organiza de modo sequencial, as informações históricas aparecem através das datas comemorativas, como o dia 1º de março que é feriado nacional naquele país. Tal recurso revela uma concepção positivista da história, focada nos grandes feitos e heróis, como também patriótica e de acordo com a política das ditaduras militares.

Considerações finais

O regime militar brasileiro buscou legitimar-se através de um discurso salvacionista. Para Germano, o exército ao longo do tempo elaborou uma pedagogia, que posteriormente foi apropriada pela Comissão Nacional de Moral e Civismo, baseada na inculcação dos princípios da obediência, da organização, respeito à ordem, culto à pátria, à religião e às forças armadas.

No Paraguai, durante o regime Stroessner, também havia a presença de um discurso salvacionista. Ceres Moraes resalta que uma das estratégias do ditador para consolidar-se no poder era convencer o povo de que viera para trazer a paz, pondo fim as constantes lutas internas. Desse modo, Stroessner resgatou a memória dos grandes heróis nacionais, principalmente a de Solano López, “buscando associar seu próprio nome e imagem àqueles que eram venerados” (MORAES, 2000: 72). Ademais, disseminava junto ao povo a ideia que iria reconduzir o país a um lugar de destaque.

Percebe-se que tanto no Brasil quanto no Paraguai a história foi mobilizada de maneira a justificar os regimes autoritários, através de uma abordagem nacionalista que procurava despertar o patriotismo e o culto aos grandes homens e grandes feitos da pátria. É difícil separar o texto ficcional das informações factuais no manual *Estudos Sociais e Naturais*. Mesmo que a narrativa de autoria de Afonso de Carvalho apresente características próprias de um texto ficcional, no livro ela aparece como relato do real. A estratégia narrativa nos dois manuais brasileiros analisados é a

de construir a imagem de Solano López como a de um grande vilão, para que em oposição os comandantes brasileiros, apareçam como grandes heróis, que lutaram pela honra da pátria.

Já na narrativa paraguaia Solano López aparece como o maior prócer da pátria, e assim como no Brasil, os dois manuais analisados apresentam estruturas bastante diferentes, tanto no que diz respeito ao uso de recursos como imagens e cores, quanto no modo de estruturar o texto. Se o Manual Paraguayo de Sexto Grado procura oferecer o máximo de detalhes sobre a guerra, o Mi Manual de 4º grado pretende que o aluno busque algumas informações específicas, como a participação das residentes no conflito. O discurso sobre a guerra, portanto, está longe de ser homogêneo, apresentando nuances que revelam uma disputa pela memória histórica contínua, demonstrando a dimensão do impacto da guerra para o Brasil e para o Paraguai.

Referências Bibliográficas e documentais

A. Documentais

ESPÍNOLA, Florinda et al. *Mi Manual 4*. Asunción: Editorial F.V.D, 1961

GASTAL, Maria de Lourdes. *Estudos Sociais e Naturais*. São Paulo: F.T.D, 1970

GUBETICH, Hugo Ferreira. *Manual Paraguayo de sexto grado*. Argentina: Ediciones Nizza, 1960

MELO, Valdyr Jansen. *ABC da Admissão*. Curitiba: FTD, 1968.

B. Bibliográficas

AMARAL E SILVA, R. A. *Brasil-Paraguai: marcos da política pragmática na reaproximação bilateral, 1954-1973 – Um estudo de caso sobre o papel de Stroessner e a importância de Itaipu*. 2006. 141 f. Dissertação (Mestrado em Relações Internacionais). Instituto de Relações Internacionais. Universidade de Brasília. Brasília, 2006.

BELO, André. *História e livro e leitura*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

BENÍTEZ, Luis G. *Historia de la educación paraguaya*. Asunción- Paraguay. s/d.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013**, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História Fundamentos e Métodos*. São Paulo: Cortez, 2011.

BLOCH, Marc. Pour une histoire comparée des sociétés européennes. *Revue de Synthèse Historique*, Paris, t. XLVI, n. 136-138, p. 16-18, dez. 1928.

CHOPPIN, Alain. O Manual escolar uma falsa evidência histórica. *História da Educação, ASPHE/FaE/UFPEL*, Pelotas, v. 13, n. 27 p. 9-75, Jan/Abr 2009.

DORATIOTO, Francisco. América do Sul em Armas – Nova luz sobre a Guerra do Paraguai. *Revista Nossa História*, São Paulo, n 13, p. 18-23, nov. 2004

DORATIOTO, Francisco. Maldita Guerra: nova história da Guerra do Paraguai. São Paulo: Companhia das Letras, 2002

FRAGA, Rosendo. América do Sul em Armas – Uma guerra e muitas visões. *Revista Nossa História*, São Paulo, n 13, p. 42-44, nov. 2004

FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da História Ensinada*. Campinas: Papirus, 2005.

FREITAS, Itamar. Livro didático de história: definições, representações e prescrições de uso. IN: OLIVEIRA, Almir Félix Batista de; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. *Livros didáticos de História: escolhas e utilizações*. Natal: EDUFERN, 2009.

GATTI JR, Décio. *A escrita escolar da história: livro didático e ensino no Brasil (1970-1990)*. Bauru/Uberlândia: Edusc/Edufu, 2004.

GERMANO, J. W. O discurso político sobre a educação no Brasil autoritário. *Cadernos do CEDES (UNICAMP)*, v. 28, p. 313-332, 2008.

HORAK, Carmen Quintana de. *La educación escolar en el Paraguay: apuntes para una Historia*. Asunción: Centro de Estudios Paraguayos Antonio Guasch. s/d.

KRAFZIK, M.L. de A. *Acordo MEC/USAID – A Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático-COLTED (1966/1971)*. 2006. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ. Programa de Pós-Graduação em Educação, Rio de Janeiro, 2006. 151 p.

MENEZES, Alfredo da Mota. *A Guerra é nossa: a Inglaterra não provocou a Guerra do Paraguai*. São Paulo: Contexto, 2012

MORAES, Ceres. *Paraguai: a consolidação da ditadura Stroessner (1954-1963)*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

MUNAKATA, Kazumi. História que os livros didáticos contam, depois que acabou a ditadura militar no Brasil. IN: FREITAS, Marcos Cezar (org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2012

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013**, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

ORTOLAN, Fernando Loris. América do Sul em Armas – Guerreiras Paraguaiais. *Revista Nossa História*, São Paulo, n 13, p. 40, nov. 2004

PEREIRA, Mateus Henrique de Faria ; HERMETO, Miriam . O ensino de história entre o dever de memória e o trabalho de memória: representações da ditadura militar em livros didáticos de história. *LPH* (UFOP), v. 19, p. 93-142, 2009.

PEREIRA, N. M. ; SEFFNER, F. . O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula. *Anos 90* (UFRGS. Impresso), v. 15, p. 113-128, 2008.

PRADO, Maria Ligia Coelho. Repensando a história comparada da América Latina. *Revista de História*, São Paulo, Departamento de História –FFLCH-USP, n153,p. 11-33, 2º semestre 2005.

SALLES, A. *A Guerra do Paraguai na literatura didática: um estudo comparativo*. 2011. 168 f. Dissertação (Mestrado em História). Centro de ciências humanas, Letras e Artes. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa: 2011. 162 p.

A construção de representação indígena no manual didático

Gabriella Rúbia Vieira

Graduanda em História – UFSJ

Agência Financiadora: PIIC – CNPQ

gabrielarubia@gmail.com

RESUMO: Este trabalho, situado a partir da História Cultural na perspectiva pensada por Roger Chartier, é uma proposta voltada para a análise das representações do indígena no livro didático. O livro escolhido é o da coleção *Projeto Radix: História* 7º ano, editado em 2009, pela editora Scipione (SP) de autoria de Cláudio Vicentino e adotado na Escola Municipal Pio XII, município de São João Del Rei, MG, em 2012. O objetivo é analisar a iconografia indígena no manual didático, bem como explorar criticamente em suas inúmeras contradições.

A relevância do projeto sustenta-se pela sua perspectiva de contribuir para pensar o ensino de história das populações Indígenas na sala de aula. Um recorte que tenho procurado realizar é o de buscar pensar o ensino desse conteúdo e o uso do manual didático de forma diferente da abordagem de tradicional.

Palavras-chaves: LIVRO DIDÁTICO, REPRESENTAÇÃO, ICONOGRAFIA INDÍGENA.

INTRODUÇÃO

Coincidências entre os objetivos educacionais do Estado, das escolas e profissionais da educação nem sempre ocorrem, embora a tentativa seja fazer da escola um instrumento de dominação burguesa. Quando nos debruçamos sobre o ensino de História esta cisão fica ainda mais aparente.

Esta diferença de interesses no Brasil se relaciona diretamente com a década de 70 e a abertura democrática, que reformulou as concepções e o mundo escolar, abrindo como nos mostra Circe Bittencourt, a porta de acesso da educação pública à classe trabalhadora, fazendo com que se instaurasse um fluxo de desejos, anseios e interesses, entre este grupo social e o poder instituído, que ainda permanece com suas pretensões educacionais, porém com uma maior participação da sociedade.

Neste momento a disciplina História, bem como sua manutenção no currículo escolar, passa a ser vista como vínculo direto entre os objetivos do Estado e da sociedade. Passando desde um estágio de Estado-Nação, onde é vista como formadora de uma identidade nacional, até o presente momento onde sob a égide do neoliberalismo tem se como proposta a formação de um indivíduo do mundo, circundado pelo consumo.

Uma história voltada para a manutenção e interesses dos grupos dominantes se realiza através dos materiais didáticos, em especial o livro didático, onde mais que uma ferramenta de auxílio a educação é a reprodução comercial dos interesses desses mesmos grupos.

Com os avanços da própria historiografia e como herança das experiências comunistas no mundo, uma história marxista com um campo de batalhas entre classes antagônicas se afasta da tencionalidade das pesquisas. A busca por uma pesquisa que busque compreender a história do oprimido não deve ser abandonada. Nesse sentido é que se deve pensar uma História Indígena no sentido de desconstruir preconceitos ainda calcados em livros didáticos.

Os manuais didáticos como mercadoria acabam por sofrer alterações vindas das necessidades da própria Indústria Cultural. Respondendo assim aos avanços da utilização tecnológica no ensino, no seu corpo pouco maleável, acabou por adotar um número crescente de imagens. Muitas vezes a utilização de imagens e iconografias, no livro didático, ainda passa a ser utilizado como método de assimilação de noções abstratas, preconceituosas e estereotipada reforçando uma formação equivocada do conhecimento histórico dos alunos.

Circe Bittencourt (2005) aponta ainda para a importância da historiografia na composição das imagens nos manuais. Segundo ela a História Política do fim do século XIX reflete nas obras didáticas a figura dos grandes representantes políticos. Por sua vez a História Cultural leva à vida escolar dos alunos através dos livros didáticos, a população brasileira, embora as imagens indígenas estejam presentes desde 1860.

Aqui conseguimos estabelecer uma relação direta entre a História Cultural e as imagens no livro didático. Roger Chartier referência desta corrente historiográfica elabora uma análise do mundo de representações. Construções históricas dos diversos grupos sociais e de sua história. Nesta composição onde as imagens revelam muito mais que palavras, as representações da História Indígena que o Estado tenta transmitir aos alunos, ficam mais claras.

Os primeiros livros didáticos de História no Brasil datam de final do século XIX, estes escritos, em grande parte, por religiosos representavam as populações indígenas como selvagens, salvos graças a ação benéfica dos missionários. Já no início do século XX a imagem indígena volta a circular no material didático como preguiçoso e um empecilho ao desenvolvimento do brasileiro ao nível europeu.

Pretendemos aqui analisar as imagens presentes no manual didático Projeto Radix de História a fim de observar a continuidade ou não dos estereótipos relacionados às populações indígenas, como acima citados, que é dada a formar o conhecimento histórico sobre estes povos que são parte crucial da formação da identidade cultural brasileira. Seguiremos assim um caminho indicado pela autora Circe Bittencourt em *O saber histórico na sala de aula* (2005), realizando uma análise direta entre imagens e texto, extração de informações das legendas e sua utilidade na compreensão da leitura textual, bem como a observação do período de produção da gravura, como forma de subsidiar leituras diferentes e sua intenção de complementar e concretizar os conceitos expostos pela linguagem escrita.

Partimos então para as possibilidades apresentadas pela autora, que formam um conjunto coerente de formas a tratar as imagens como um instrumento pedagógico a favor de despertar a crítica iconográfica nos alunos. Consideramos o livro didático como elemento da tradição escolar, referência para alunos e guia de conteúdos para os professores, sendo assim não pretendemos sua não utilização no ambiente educacional, mas mostrar suas falhas ao educador, possibilitando a este trabalhar com este objeto em sala de aula de maneira crítica.

O LIVRO DIDÁTICO: UM OBJETO CULTURAL

Para iniciar este processo de discussão sobre o livro didático tomamos François Dosse e sua análise do nascer da Escola dos Annales, para o autor:

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Tendo à direita o discurso historicista e à esquerda o discurso marxista, o grupo dos Annales oferece uma terceira via, ocupa uma posição central, ideal para sua estratégia de poder. Resta-lhe construir um paradigma original, o saber específico que legitime suas pretensões à hegemonia. Desse ponto de vista, o discurso dos Annales é um discurso de ruptura com a história tradicional, pois inova e constitui, a partir desse fato, uma revolução historiográfica. (DOSSE, 1992, p. 66-67).

A citação acima serve como ponto orientador desta pesquisa, já que ela aborda o nascer da historiografia que fez repensar os objetos e estudos da História. A mudança entre a Escola dos Annales dos anos 30 e de seus sucessores na década de 60 é grande, o ambiente de disputas entre as nascentes ciências sociais e as próprias necessidades e evolução da ciência histórica, trouxe para o cenário uma História que se afasta do campo econômico e social e busca a compreensão dos fatos históricos em um caminho tortuoso, complexo e subjetivo. A compreensão do mundo como representações leva a um novo campo da História, ao que denominamos História Cultural, esta baseada no conceito de representação desenvolvido por Chartier, onde através de uma metodologia específica, as formas e os motivos propostos por um grupo social sobre a História podem ser questionados.

Alain Choppin em a *História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte*, discute a crescimento de pesquisas desenvolvidas no mundo sobre os livros didáticos a partir dos anos de 1960, uma das causas deste aumento é o “interesse de inúmeras populações em criar ou recuperar uma identidade cultural” (CHOPPIN, 2004, p. 552). Com este propósito a História das Mentalidades desenvolvida por Chartier dialoga diretamente com a construção que se tem feito das identidades culturais do Brasil, onde o livro didático é o principal disseminador destas representações, estas que segundo Chartier:

(...) não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menos prezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas. Por isso esta investigação sobre as representações supõe-nas como estando sempre colocadas num campo de concorrências e de competições cujos desafios se enunciam em termos de poder e dominação. (CHARTIER, 1990, p. 17).

Com o aumento das produções científicas cujo objeto de análise é o manual didático, resta-nos expor quais os conceitos sobre este utilizamos nesta pesquisa, já que as variações de classificações deste se colocam desde responsável pelas mazelas educacionais, até transmissor do conhecimento acadêmico científico.

Conceituamos o livro didático, portanto, não de forma maniqueísta, relegado a demonização ou a divinação, mas um objeto material multifacetado. Esta caracterização o leva a **CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.**

uma rede complexa de ideias, sentimentos e valores transmitidos que só ganham existência no livro impresso. Assim sendo, ao longo de nossa análise, estaremos atentos à recomendação de Chartier:

Contra a representação, elaborada pela própria literatura, do texto ideal, abstrato, estável por que desligado de qualquer materialidade é necessário recordar vigorosamente que não existe nenhum texto fora do suporte que dá a ler, que não há compreensão de um escrito, qualquer que ele seja; que não dependa das formas através das quais ele chega ao seu leitor. Daí a necessária separação de dois tipos de dispositivos: os que decorrem do estabelecimento do texto, das estratégias de escrita, das intenções do 'autor'; e os dispositivos que resultam da passagem a livro ou a impresso, produzidos pela decisão editorial ou pelo trabalho da oficina, tendo em vista leitores ou leituras que podem não estar de modo nenhum em conformidade com os pretendidos pelo autor. Esta distância, que constitui o espaço no qual se constrói o sentido, foi muitas vezes esquecida pelas abordagens clássicas que pensam a obra em si mesma, como um texto puro cujas formas tipográficas não têm importância, e também pela teoria da recepção que postula uma relação direta, imediata, entre o 'texto' e o leitor, entre os 'sinais textuais' manejados pelo autor e o 'horizonte de expectativa' daqueles a quem se dirige. (CHARTIER, 1990, p.126-127).

Pensar o livro didático impresso e como representação remete, portanto, pensa-lo em sua materialidade, ou seja, um objeto dotado de sentimentos, ideias e valores compostos pelas representações. Nesta rede complexa que o cerca resta observa-lo como produto da indústria cultural, nas palavras de Circe Bittencourt:

O livro didático é, antes de tudo, uma mercadoria, um produto do mundo da edição que obedece à evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertencente à lógica do mercado. Como mercadoria ele sofre interferências variadas em seu processo de fabricação e comercialização. Em sua construção interferem vários personagens, iniciando pela figura do editor, passando pelo autor e pelos técnicos especializados dos processos gráficos, como programadores visuais, ilustradores. (BITTENCOURT, 1998, p. 71-72).

Dotado do objetivo de moldar seus leitores ele assume o papel de construtor de uma conduta e pensamento social, respaldado nos interesses do mercado. Pensar sua utilização no ambiente escolar significa pensar na construção do conhecimento enquanto cidadão dos educandos, que é moldado pelo Estado nesta fase de suas vidas pela sua maior capacidade de assimilação.

Este artigo da autora Norma Telles já se inicia com um ponto central da nossa pesquisa, que os conhecimentos sobre nossa sociedade e outros povos fixam-se quando somos crianças. Base de discussão a autora nos chama atenção para a importância de um trabalho como este que esta sendo desenvolvido, as crianças que tiverem contato com informações erradas e carregadas de preconceito irão aprendê-las e mais do que isto irão reproduzi-las ao longo da sua vida, já que mais velhos poucas são as pessoas que tem oportunidade de estudar o Outro. Aqui podemos abordar a forma como os manuais didáticos são assimilados por alunos e professores e como esta

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

postura pode influenciar nesta reprodução de preconceito, importante também trabalhar o papel de veracidade dado as obras escritas pelas crianças.

Nestas três dimensões, materialidade; produto da indústria cultural; e representação construída por um grupo dominante, a construção ou recuperação de uma identidade cultural mostra-se falha quando o objeto é a história indígena, construída no Brasil rodeada de mitos e representações que, na verdade, somente demonstram-nos a predominância de uma visão eurocêntrica que serviu aos interesses políticos e econômicos das elites e governantes deste país, de maneira mais geral vistos nas abordagens didáticas como um grupo de pouca expressão na história, restritos determinados períodos.

Ainda que não se declare podemos observar através da análise das imagens no manual que didático que parte destas representações que geraram grandes preconceitos sobre indígenas ainda estão vigentes, mesmo que subjetivamente. Estas visões transmitidas pelo livro é base para o conhecimento histórico dos alunos, que acabam por perpetuar o preconceito e legitimar as investidas contra este povo, que luta em defesa de seus direitos.

Mas isto não significa afastar o livro didático, que tem por objetivo auxiliar o professor didaticamente e orientar a vida escolar do aluno para a compreensão e construção do conhecimento histórico. Os alunos são sujeitos ativos que resignificam o que recebem de acordo com sua posição dentro do sistema capitalista, a posição do educador de História frente a esta situação é travar uma guerra de posição com este conhecimento imposto, possibilitando que o educando construa com a mensagem que recebe uma relação diversa, rompendo com o poder de coesão e agregando para sua vida os valores por si construídos.

O LIVRO DIDÁTICO: PROJETO RADIX HISTÓRIA

O livro didático apresenta uma estrutura pouco maleável e respondeu as necessidades anteriormente citadas com o aumento de imagens no seu corpo. Por mais que esta escolha esteja afastada do modo interativo tecnológico, seu efeito é produtivo graças a cultura da televisão que foi inserida na sociedade, as imagens trazem por si só a interatividade e a subjetividade do real.

A partir desta opção pelas imagens, estas no livro didático deixaram de ser apenas ilustração para formularem um diálogo com o texto ou “falarem” por si mesmas. Chartier alerta neste caso que na relação de representação entre a imagem presente e um objeto ausente, a imagem passa a valer pelo objeto subentendido aonde “a aparência vale pelo real” (CHARTIER, 1990, p. 21).

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

No ano de 2011 a rede pública municipal de São João del Rei, adotou como ferramenta de ensino-aprendizagem o livro didático de História Projeto Radix do autor Cláudio Vicentino. Através das atividades do Programa de Bolsa à Iniciação a Docência (PIBID) de História na instituição Escola Municipal Pio XII e os trabalhos desenvolvidos com as turmas do 7º ano, que adotam este manual didático o editado em 2009 pela editora Scipione localizada no município de São Paulo, este livro foi conhecido e escolhido como objeto desta pesquisa.

Na intenção desta pesquisa não é detectar as deste manual, mas mostrar a relevância da análise das imagens o livro, expondo a discurso por traz que acabam por participar da construção do conhecimento do educando.

ANÁLISE DAS IMAGENS NO LIVRO DIDÁTICO PROJETO RADIX DE HISTÓRIA

Antes de fazer uma relação das imagens trabalhadas na obra é necessário compreender quais os conteúdos e a forma como estão disponibilizados, já que estes influenciaram na quantidade de imagens indígenas dispostas na obra.

O conteúdo, como sabemos, segue as diretrizes educacionais do Estado, sendo analisado aqui o livro do 7º ano do ensino fundamental, os conteúdos são apresentados da seguinte forma:

Módulo	Tema
Módulo 1	Cap. 1 – Europa: as migrações e o feudalismo
Módulo 2	Cap. 2 – Igreja e poder na Idade Média; Cap.3 – Idade Média e Oriente
Módulo 3	Cap. 4 – A Baixa Idade Média europeia
Módulo 4	Cap. 5 – A expansão ultramarina europeia; Cap. 6 – África: dos reinos antigos ao

	tráfico atlântico de escravos
Módulo 5	Cap. 7 – O Renascimento cultural; Cap. 8 – A Reforma religiosa
Módulo 6	Cap. 9 – O Estado absolutista europeu; Cap. 10 – O mercantilismo e a colonização da América
Módulo 7	Cap. 11 – A administração na América portuguesa; Cap. 12 – O açúcar e a América portuguesa
Módulo 8	Cap. 13 – As fronteiras na América portuguesa; Cap. 14 – Luxo e pobreza nas Minas Gerais

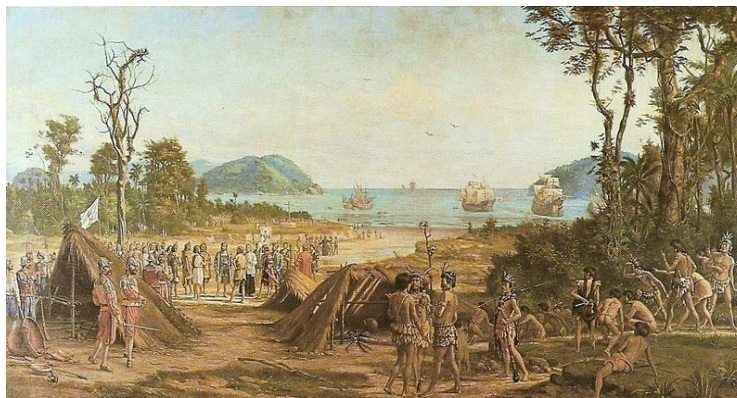
Pelo que podemos observar dos conteúdos ocorre uma alternância entre História do Brasil e História Geral, logo as imagens com temas indígenas se limitam a História do Brasil. Do capítulo 10 a 14 encontramos oito imagens de indígenas brasileiros. Dentre estas optamos por analisar, neste trabalho, apenas duas.

ANÁLISE DAS IMAGENS NO LIVRO DIDÁTICO PROJETO RADIX DE HISTÓRIA
- Capítulo 10 – O mercantilismo e a colonização da América

Imagem 1²⁷⁴

²⁷⁴ VICENTINO, Cláudio. *Projeto Radix História – 7º Ano*. Categoria: Didático. São Paulo: Ed. Scipione, 2009, p.202.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA**, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.



Fundação de São Vicente, pintura de Benedito Calixto de Jesus, 1900.

A imagem 1 é a representação da pintura de Benedito Calixto de Jesus, *Fundação de São Vicente*, produzida em 1900. O autor da obra foi pintor e historiador, nasceu em 1853 e morreu em São Paulo em 1927. Morou a maior parte de sua vida em São Vicente, sendo um dos primeiros pintores do Estado de São Paulo, reconhecido principalmente por obras que trazem temas históricos marcantes e paisagens do estado criadas a partir de perspectivas retiradas de documentos históricos.

Benedito Calixto foi membro do Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo e também membro fundador do Instituto Histórico e Geográfico de Santos em um momento com forte inclinação republicana, onde esses órgãos buscam a construção de História de São Paulo como uma história puramente do Brasil. Como já evidenciamos este é um período de afastamento da figura indígena da História do Brasil e uma busca a valorização dos grandes heróis como Tiradentes. Neste sentido adotar a análise da construção da obra do autor, revela a tencionalidade da obra e explica os caracteres positivos ressaltados aos colonizadores, como postura, trajés e instrumentos e o caráter negativo da “simplicidade” da cultura indígena.

Paraíso terreal ainda é a visão transmitida sobre a “Descoberta do Brasil” em 1500. O cenário relatado e tantas vezes desenhado sobre a nova terra circunda ainda o imaginário sobre aqueles tempos longínquos, nos quais os navegantes portugueses se deparam depois de cansativas viagens com representação celestial na terra. Neste momento como nos alerta Todorov, com apenas uma nomeação tomam para si a posse do “paraíso virgem”.

Almeida classificou este espaço recém-descoberto de “espaços vazios”, este se trata do território da América portuguesa quando os portugueses aqui chegaram claro na imagem pela reduzida presença das populações indígenas. Esta visão é uma legitimação para as ações realizadas pelos europeus que servem também de justificativa para o massacre de tribos indígenas e hoje

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

para evidenciar que as terras não são dos índios e que, portanto qualquer ocupação de terras pelos brancos latifundiários é lícita. Produto deste etnocentrismo que lança suas garras também sob o tempo e datas históricas

Em momento algum é discutida a vida nestas terras antes da chegada dos portugueses, o texto chega a dizer que no momento em que Portugal inicia a povoação da nova terra o faz para garantir “*a posse sobre seu território*”.

A presença indígena figura neste contexto sobre o plano do passado, perceptível através da recepção dos colonizadores onde são também colocados no contexto de *índios cordiais* cercados pelos heróis brancos.

O apêndice do texto traz a troca do pau-brasil (e não da mão de obra indígena) por utensílios, ou Escambo, o nativo chega a ser defendido quanto a troca pouco valiosa com o argumento de que esta era justa já que este não poderia fabricar aqueles objetos. A expansão ultramarina iniciada pelas potências europeias no século XV foi marcada pelo encontro de diferentes culturas. O que podemos observar pelo texto e pela imagem é ainda o pensamento etnocêntrico europeu nos livros didático, aonde através das distorcidas e preconceituosas visões a população indígena sofre a aplicação de normas da cultura europeia, esta reflexão esta presente na imagem no índio, que no primeiro contato, se encontra vestido segundo a moral europeia.

Marcados pelo evolucionismo social, texto e imagem, afirma a superioridade dos europeus nas embarcações diante das ocas, das roupas e armamentos utilizados pelos dois grupos, esta visão é alimentada pela falta de crítica do texto que ao dizer que os índios não poderiam fabricar os utensílios envolvidos na prática do Escambo, gera uma relação de superioridade de grupos baseada nos critérios tecnológicos. Este tipo de visão legitima a colonização portuguesa e todas as suas ações na América, já que gera a impressão de ser esta a possibilidade de evolução social e cultural de populações “atrasadas” na escala evolutiva.

O grande papel da educação burguesa é valorizar o evolucionismo cultural, carregado de anacronismo ideológico o livro didático classifica as classes sociais como superiores e inferiores (índios e negros). Isto é evolucionismo cultural na camada superior o burguês europeu e seu desenvolvimento tecnológico e na camada inferior um estágio pouco evoluído do homem, as populações indígenas e negras. Os livros didáticos assim construídos legitimam as críticas acima.

ANÁLISE DAS IMAGENS NO LIVRO DIDÁTICO PROJETO RADIX DE HISTÓRIA

- Capítulo 11 – A administração na América Portuguesa

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Imagem 2²⁷⁵



A imagem acima ilustra um dos textos de apêndice do capítulo, neste caso referente a Confederação dos Tamoios, Gonçalves de Magalhães, 1856.

O quadro é bem claro, tempos de guerra contra os franceses, o paraíso tropical é substituído por uma natureza morta e obscura; o personagem indígena agora está diferente da maioria das vezes em que é retrado, está pálido e os contornos do corpo diferenciados, como um ser diferente da figura pacífica dos nativos tradicionais; mas a figura mais intrigante desta imagem é o jesuíta, lamentando a perda da vida do Tamoio como se pudesse tê-la salva pela conversão.

Através do texto e das imagens deste capítulo temos contato com a história da partilha da América por Portugal e Espanha, deste a omissão da História da América antes da colonização até a justificativa da união dos Tamoios aos franceses observamos um espaço onde a presença de qualquer povo é apagada. A mudança de postura entre o índio pacífico e o índio rebelde é resultado deste conflito territorial embora não estejam presente no texto as guerras de conquistas e o etnocídio pelos índios sofridos. A referência ao Último Tamoio e a questão do trabalho compulsório ao qual eram submetidos os índios também é sufocada, onde a destruição de modos de vida e dos pensamentos e culturas desta sociedade que reage a essa situação são apagadas. Se a palavra escravidão foi mencionada com o objetivo de causar impacto e discussão, o propósito foi absorvido pela figura do jesuíta e a definição das missões e aldeamentos, o primeiro que diante do índio rebelde representa a sanidade do mal mediante a conversão e o segundo a falta de crítica

²⁷⁵ VICENTINO, Cláudio. *Projeto Radix História – 7º Ano*. Categoria: Didático. São Paulo: Ed. Scipione, 2009, p.222.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). *II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA*, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

aos aldeamentos e missões que reduziram os espaços físicos indígenas, os submeteram também ao trabalho compulsório e destruiu a relação, diferente da por nós conhecida, entre terra e trabalho.

A população indígena em 1500 contava cerca de milhões de pessoas, hoje, apenas 500 anos depois esta população foi reduzida em torno de 200 mil. À morte desta população circulam como causas, o encontro e as patologias.

O encontro nada mais é que a dominação e etnocídio europeu justificado pelo capitalismo mercantil. As patologias, que embora tenham sido catastróficas para as populações indígenas, apontam para a varíola, coqueluche, catapora, difteria, entre outras, como responsável pelo decréscimo gigantesco dos primeiros tempos da colônia.

A ordem jesuítica e aos aldeamentos pouco tem se falado, nas palavras de Cunha “particularmente nefasta foi a política de concentração da população praticada por missionários e pelos órgãos oficiais” [...] (CUNHA, 1998, p.12).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para trabalhar a complexidade do livro didático nos apoiamos em diversos autores, entre eles Circe Bittencourt. A autora nos revelou um universo muito amplo de pesquisa e abordagem sobre este objeto. Ainda assim nos foi possível traçar uma delimitação e caracterização para os recentes manuais, de forma a possibilitar o diálogo com a construção historiográfica, no caso a História Cultural de Chartier, e com os anseios desta pesquisa.

Em *A História Cultural – Entre Práticas E Representações*, Chartier define da seguinte forma este conceito “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, dada a ler” (CHARTIER, 1990, p. 16 – 17).

Neste sentido o conceito de representação aqui nos limita a construção histórica do grupo indígena, que alimentada pela visão eurocêntrica leva ao livro didático a uma imagem e história indígena construída segundo os interesses de um grupo dominante. Grupo este que controla pelo seu acesso ao capital, a indústria cultural e logo suas produções.

Com as variadas abordagens históricas, trabalhos acadêmicos, legislações, entre outros meios, temos hoje a oportunidade de responder aos anseios da pesquisadora Manuela Carneiro Cunha no *livro História dos índios no Brasil*, este se refere a construir verdadeiramente uma História

Indígena no Brasil. Mais que buscar um conhecimento antropológico, ainda predominante, seria buscar compreender a história deste povo nas suas mais diversas variantes.

Não podemos limitar a educação sobre a História Indígena ao aprendizado de poucas palavras, ao local de habitação, a pinturas corporais. O dever do educador vai além, analisar a trajetória deste grupo, a transculturação que sofreram, sua participação na contemporaneidade, sua formação na identidade brasileira e principalmente a análise das representações sociais construídas sobre este grupo.

A condição vivida pelos educadores hoje torna cada vez mais difícil sua atuação social. Carga horária extensa, má remuneração, condições de trabalho precárias, entre outras, o impossibilita elaborar uma rotina escolar diferenciada, capaz de construir com o aluno com conhecimento crítico diversificado. Contudo, não é possível e eficaz que o profissional se apoie apenas nas referências didáticas.

Este é o propósito deste trabalho, mostrar através de uma perspectiva, neste caso a análise iconográfica, a permanência de um discurso indigenista que não é a construção da história deste povo, apenas um diálogo de interesses. Desta forma nos atentamos para o universo do livro didático e de uma forma mais macro ao universo escolar, possibilitando um olhar crítico sobre a educação e os instrumentos educacionais que chegam as nossas escolas.

Por fim, esse objeto “também é importante por seu aspecto político e cultural, na medida em que ele reproduz e representa” uma interpretação e leitura da ciência e da história. (Oliveira, Guimarães e Bomény, 1984: p. 11).

Bons, maus, inexistentes, ilegítimos, são estas as interpretações ainda presentes sobre os índios no Brasil. Representações alimentadas por interesse político, desde a colonização, para justifica-la, até a atualidade, justificada, sobretudo pelas disputas de terras, onde o Estado tem favorecido os grandes latifundiários e não o direito a terra os seus primeiros habitantes, formadores da identidade brasileira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria Regina Celestino. *Identities étnicas e culturais: novas perspectivas para a história indígena*. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel (orgs.). *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003. 247 p.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). *II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

BITTENCOURT, Circe M. F. *Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910)*. In: Revista Educação e Pesquisa, vol.30, n.3, São Paulo, Set./Dez. 2004. p. 475 – 491.

_____. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2005. 408 p.

_____. *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2002. 175 p.

CARRETERO, Mario. *Ensino da história e memória coletiva*. Porto Alegre: Artemed, 2007. 294 p.

CAVALCANTI, Ana Maria Tavares. “O último tamoio e o último romântico”. In: Revista de História da Biblioteca Nacional. Nov.2007. Disponível em: <http://www.revistadehistoria.com.br/v2/home/?go=detalhe&id=1241>. Acesso em: 21 julho. 2013.

CHARTIER, Roger. *A beira da falésia: a história entre incertezas e inquietações*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2002. 277 p.

_____. Texto, impressão, leituras. In: HUNT, Lynn. *A nova história cultural*. Trad. Jefferson Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1993. 317 p.

_____. *A história cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil S. A. 1990. 244 p.

CHOPPIN, Alain. *História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, n. 3, 1980.

CUNHA, Manuela Carneiro da. *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Cia. Das Letras, 1992. 611 p.

DOSSE, François. *A história em migalhas: dos Annales à nova história*. Campinas: Universitária, 1992. 393 p.

FARIA, Ana Lúcia G. de. *Ideologia no livro didático*. São Paulo: Cortez, 2002. 93 p.

FERRETI, Danilo José Zioni. *Gonçalves de Magalhães e o sacerdócio moral do poeta romântico em tempos de Guerra Civil*. Guarulhos: Almanack, n.02, p.66-86, 2º semestre de 2011.

FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da história ensinada*. Campinas: Papirus, 1993. 169 p.

FREITAG, Bárbara. *O livro didático em questão*. Bárbara Freitag, Valéria Rodrigues Motta, Wanderley Ferreira da Costa. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989. 159 p.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

FUNARI, Pedro Paulo, PIÑÓN, Ana. *A temática indígena na escola: subsídios para os professores*. São Paulo: Contexto, 2011. 124 p.

GUIMARÃES, Manoel Luis Salgado (org.). *Estudos sobre a escrita da história*. Rio de Janeiro: Editora 7 letras, 2006. 268 p.

LAJOLO, Marisa. *Livro didático: um (quase) manual de usuário*. Em Aberto, Brasília, ano 16, n. 69, jan/mar. 1996.

LE GOFF, Jacques, NORA. *História: novos problemas*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995. 195 p.

_____ *História: novas abordagens*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995. 200 p.

_____ *História: novos objetos*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976. 238 p.

OLIVEIRA, João Batista, GUIMARÃES, Sonia Dantas, BOMÉNY, Helena Maria Bousquet. *A política do livro didático*. São Paulo: Summus; Campinas: Ed. da Universidade Estadual de Campinas, 1984. 139 p.

SILVA, Aracy Lopes da (org.). *A questão indígena na sala de aula*. Ed. Brasiliense, 1987. 253 p.

SIMAN, Lana Mara de Castro; Fonseca, Thais Nívia de Lima e (org.). *Inaugurando a história e construindo a nação: discursos e imagens no ensino de história*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. 183 p.

VICENTINO, Cláudio. *Projeto Radix História – 7º Ano*. Categoria: Didático. São Paulo: Ed. Scipione, 2009. p. 192 – 274.

VIDAL, Diana Gonçalves & HILSDORF, Maria Lúcia Spedo (orgs.). *Brasil 500 anos: tópicos em História da Educação*. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 2001. 254 p.

Um breve relato e análise da prática docente com o ensino de história a partir das experiências da disciplina Análise da prática pedagógica/Estágio supervisionado I

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Marco Guisoli Girardi de Mendonça

Graduado - UFMG
marcogirardi@gmail.com

Resumo: Esta comunicação livre pretende relatar sob uma ótica problematizante todas as etapas relativas ao ensino de história praticadas pelos estagiários ao longo do curso da disciplina Análise da Prática Pedagógica/Estágio Supervisionado I.

Pretende-se, ademais, realizar uma breve análise dos problemas relacionados ao ensino de história e, principalmente, levantar questionamentos a respeito do papel da educação (e da história em particular) e das suas reais possibilidades. Por último, abordar o problema relativo ao descompasso existente entre as problematizações e as orientações teóricas mais atuais sobre o ensino de história e a sua prática.

Palavras-Chave: Ensino de história, análise da prática pedagógica.

A disciplina Análise da Prática Pedagógica/Estágio Supervisionado I foi capaz de proporcionar ganhos inestimáveis para aqueles que pretendem fazer da docência a sua profissão futura. O curso, a partir da articulação de textos teóricos com a prática pedagógica junto à introdução da possibilidade de utilização do filme como recurso didático em sala de aula, é etapa imprescindível para os licenciandos em História.

Inicialmente gostaria de salientar a primeira etapa da disciplina: uma carga de leituras considerável capaz de promover ao discente uma boa noção dos meandros dos debates sobre o ensino de história. Pensou-se, com isso, o espaço escolar, suas funções, sua complexidade, o papel do professor e a própria função da disciplina.

Ao lado dessa discussão, foi introduzida a possibilidade de utilização do discurso cinematográfico como recurso didático. Primeiramente por constituir uma ferramenta capaz de "conquistar" os alunos, isto é, torná-los interessados nos assuntos e nas atividades que se seguirão. É importante salientar aqui que, embora a introdução do filme constitua um recurso para tornar mais prazerosa a aula, ele não foi abordado segundo formas corriqueiras, como, por exemplo, uma simples atividade de divertimento que pouca relação tem com o atual tema da aula, ou como um retrato fidedigno de determinado assunto abordado, como se o discurso cinematográfico copiasse simplesmente a realidade e não constituísse, ele próprio, uma representação distinta da mesma. O filme foi utilizado, portanto, como subsídio para gerar o

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

debate proposto pelo planejamento da aula. Foi a ferramenta primeira, fundamental para o bem desencadear dos objetivos, incapaz, no entanto, de reduzir e resumir todas as atividades propostas.

Antes de planejar as aulas e efetuar a regência, houve uma primeira etapa "investigativa", em que os estagiários foram à escola para melhor conhecê-la. Foram realizadas entrevistas com professores, alunos e funcionários, os espaços físicos nos foram apresentados, pudemos conhecer desde a área de recreação até a cozinha e, o que é mais importante, assistimos a algumas aulas da turma com que trabalharíamos.

O estágio foi realizado em uma escola pública de uma região pobre da cidade. A despeito do discurso predominante sobre esse ensino, ela, certamente fugindo ao padrão encontrado, possui admiráveis características. O espaço é complexo: há professores bons e ruins, profissionais dedicados e indolentes, alunos aplicados e descompromissados; a estrutura física é limitada, há salas maiores e outras pequenas e mal arejadas, mas a biblioteca é atrativa e organizada; a merenda é bem servida; muitos que ali estão apresentam laços afetivos e de identidade em relação à escola, outros já menosprezam os estudantes e desaprovam a profissão docente etc.

Para o melhor funcionamento das aulas as turmas são divididas entre boas (formadas por alunos "dedicados" e "inteligentes") e ruins ("preguiçosos" e "bagunceiros", segundo palavras dos próprios estudantes entrevistados). Prática atroz, capaz de conformar prematuramente sujeitos "inteligentes" e "burros", "esforçados" e "negligentes". Não nos detenhamos sobre isso.

Nesta primeira parte, houve uma situação em especial que chocou os estagiários. Trata-se da professora responsável pela turma em que atuaríamos. Era recém-chegada à escola, tratava-se da sua primeira semana, mas já exercia a profissão há alguns anos. Quando entrevistada demonstrou um profundo desinteresse pela prática docente. A sua profissão era motivo de desânimo. Quando questionada sobre o papel a ser desempenhado pelo professor, disse ser ele o responsável por levar certo conhecimento ao aluno, de forma a guiá-lo para uma situação social melhor. O que estava implícito em sua fala é a consideração da escola como motor de ascensão social. Concepção interessante, porém contraditória com a postura verificada em sala de aula: nos dias de observação, percebemos que a professora apenas confirmava aqueles que tinham feito ou não determinada atividade, e, em momento algum, posicionou-se para corrigir os erros encontrados, como os de ortografia. Ademais, as aulas pareciam não seguir um planejamento: a quase totalidade dos exercícios por ela realizados pertenciam ao livro didático utilizado.

Realizado esse amplo diagnóstico da escola e discutidas as questões teóricas relativas ao ensino de história, o desafio de colocá-las em prática nos é apresentado. Proposta difícilíssima, não menos prazerosa.

A realização da regência é tarefa árdua. Aplicar discussões e concepções teóricas em sala demonstra o quão complicado é o planejamento de aulas. Para uma boa prática docente é imprescindível que o profissional despenda consideráveis horas de preparação do material a ser utilizado.

O nosso grupo era formado por 8 integrantes. O planejamento foi coletivamente construído. Em seguida fomos divididos, ficando um subgrupo de quatro estagiários por sala, todas elas do quarto ano.

O filme escolhido foi *Le Petit Nicolas* em versão dublada. Os objetivos eram pretensiosos: construir a noção de História como o estudo das ações humanas no tempo; compreender as ações humanas como motivadas por expectativas criadas e experiências vividas em relação a um fato; desenvolver a noção de fato histórico como proveniente da relação entre expectativa criada e experiência humana; trabalhar com as relações de gênero; trabalhar com as consequências e os equívocos dos estereótipos, para citar apenas os mais importantes.

Apesar do planejamento ser exatamente o mesmo para os dois grupos de estagiários, os resultados do primeiro dia de regência foram absolutamente distintos. Para a primeira atividade a turma foi dividida em quatro grupos (cada estagiário sendo responsável por um específico) e a eles foram apresentadas algumas imagens sobre o filme, para fomentar o interesse dos alunos pela aula, para verificar se já possuíam alguma noção sobre a história e, por último, para levantar hipóteses sobre a localização do filme na dimensão espaço-tempo.

Enquanto para uma sala o êxito no primeiro dia foi quase completo, para o meu grupo a mesma situação não foi verificada. O descontrole foi geral, a agitação perdurou toda a tarde, as discussões fracassaram e o resultado consistiu em quatro estagiários totalmente prostrados e desanimados, sobretudo depois de verificado o sucesso do grupo que utilizara o mesmo planejamento.

Superada a frustração, era preciso rever algumas atitudes e reformular o próprio planejamento. Não se realizaram mudanças radicais: verificou-se que era preciso modelá-lo segundo as necessidades daquela turma em específico, suprimindo objetivos e privilegiando

outros, e inserindo formas outras de realizar uma mesma atividade. Por exemplo: no início pretendíamos passar o filme em etapas, interrompendo-o em momentos específicos para utilizar determinada cena para a discussão. Tal atividade não prosperou e optamos por passar o filme por completo e, uma vez finalizado, dar início às discussões e tarefas.

A agitação foi o principal fator do insucesso da primeira aula. Para atenuá-la, o grupo decidiu reduzir o tempo destinado ao debate e incluiu mais atividades escritas: após uma rápida discussão coordenada por cada estagiário em seu respectivo grupo (que passou a ser organizado por sorteio), era obrigatório que cada aluno escrevesse em uma folha particular o resultado a que chegou. Era preciso mantê-los sempre ocupados.

Uma outra medida de extrema importância merece ser destacada aqui: foi sugerido por duas colegas também participantes da disciplina que fizéssemos as "regras da turma", isto é, que antes de iniciarmos a aula déssemos espaço aos alunos para que eles mesmos deliberassem sobre quais deveriam ser as normas e leis da turma (todas - cerca de sete - foram anotadas no canto do quadro). As regras criadas foram simples, nada fora do padrão esperado, mas os próprios estudantes passaram a se policiar, apontando o dedo para o quadro quando um deles infringia as normas. São algumas dessas regras: levantar o dedo para falar; não conversar durante a aula; não levantar sem pedir autorização para o professor, entre outras. Uma única causou surpresa: por último, disseram vários alunos que "era errado furtar as coisas dos colegas".

O resultado dessas alterações foi positivo e suficiente para recobrar o ânimo. É preciso reconhecer que, malgrado as mudanças, uma certa agitação ainda persistiu. O silêncio e a atenção absolutos foram inalcançáveis. O interessante é que, mesmo sob essa incessante perturbação, os alunos realizaram as atividades e muitos até nos surpreenderam. Aprendemos, nesta situação específica, que é preciso alternar momentos de condescendência na aula, para evitar a frustração dos alunos e do próprio professor.

Algumas observações neste ponto merecem destaque:

- o planejamento é etapa fundamental, embora exaustiva. Uma aula mal planejada está fadada a acumular infortúnios;
- embora trabalhoso, não se deve conceber o planejamento como um todo hermético, insuscetível para alterações, como demonstrado pela própria experiência aqui relatada;

- o diálogo com aqueles envolvidos diretamente com o ensino pode ser bastante enriquecedor, como atesta, por exemplo, a sugestão das "regras da turma" feita por outras colegas

Cabe salientar que, dentre as reformulações, o grupo optou por reduzir os objetivos iniciais. Dessa forma, o filme *Le Petit Nicolas* passou a ser utilizado como recurso para construir a noção de flexibilidade e fragilidade dos estereótipos, a partir da identificação dos processos de reelaboração dos estereótipos dos próprios personagens do filme. Ainda se manteve, no entanto, os objetivos de introduzir as noções de espaço de experiência e horizonte de expectativa e, a partir das cenas finais, o debate e a construção de cartazes sobre preconceito, tais como de gênero e social.

O aspecto mais brilhante dessa escola são os seus estudantes, independentemente da turma a que pertencem. São inteligentes, interessados, respeitosos e preocupados com o próprio ensino (há exceções, mas não é preciso apontar novamente o quão complexo é esse espaço). No entanto, parecem estar sujeitos a uma lógica estrutural que os impede de sair dali. A escola funcionaria como condicionante dos futuros papéis sociais daqueles pequenos indivíduos. Há vários explicadores disso, passando tanto pelas noções de *habitus* e *capital cultural* tão caras à sociologia da educação quanto pelas prerrogativas econômicas do desigual sistema de ensino. A educação urge por políticas de inclusão social e de modificação sociológica: o Estado brasileiro deve tratar desigualmente os desiguais para atenuar os vastos problemas socioeconômicos aqui existentes.

É importante mencionar aqui as profissões pretendidas pelos alunos, ditas no momento das entrevistas: almejavam ser motorista de ônibus, jardineiro, manicure, etc.

A regência produziu resultados incríveis. Conscientes das possibilidades e dos papéis da educação claramente estudados ao longo do curso, os estagiários se propuseram trabalhar, como mencionado anteriormente, com as noções de espaço de experiência e horizonte de expectativa e com o conceito de estereótipo para, em seguida, fomentar o debate sobre o respeito às diferenças.

As aulas foram pautadas pelo protagonismo compartilhado. Permitir a possibilidade de fala dos próprios alunos mostrou-se como aspecto fundamental para que os propósitos fossem alcançados. A pedagogia da recepção/reprodução é ineficácia em sua plenitude.

A prática desenvolvida fugiu da perspectiva conteudista e a educação foi pautada por outros objetivos, menos pretensiosos e mais tangíveis. Os alunos conseguiram alcançar, por meio da linguagem que lhes é peculiar, a noção de tolerância e a importância do respeito às diferenças humanas. Nos cartazes produzidos ao final do projeto encontravam-se frases interessantes, tais como "preconceito não, qualidade sim", "respeito aos deficientes", "respeito com as piriguetes", etc. O ensino de história mostra-se, dessa forma, imprescindível para a positiva formação de cidadãos.

Uma vez relatada a experiência, passo agora para as problematizações. Neste momento, dialogarei ainda com o que foi falado, mas de uma forma mais livre, introduzindo questões advindas de outros debates.

A partir do relato de alguns discentes da escola-campo e, naturalmente, da própria bibliografia consultada, foi verificado um descompasso bastante evidente entre as problematizações e as orientações teóricas mais atuais sobre o ensino de história e a sua prática. É unânime afirmá-la como tradicional, ultrapassada e viciada: aulas puramente expositivas, cujo único protagonista é o professor, nas quais o debate é descartado e o ideal é fazer com que o aluno reproduza a narrativa histórica cronologicamente dada de forma idêntica à que foi ensinada.

Esse "arcaísmo didático" provém, certamente, de uma concepção também antiquada a respeito dos efeitos do ensino de história. Pensa-se a história como capaz de formar consciências, como se a sua narrativa constituísse indivíduos à maneira como é tratada. Enfim, que os alunos, ao se depararem com o ensino enviesado segundo alguns preceitos políticos, enveredassem para o mesmo caminho teórico/político tacitamente dado pela narrativa ensinada: ao narrar a história da luta de classes formaríamos sediciosos; ao narrar a história de heróis negros constituiríamos a consciência negra. Reles ilusão: reconhecer a inocuidade da disciplina é o primeiro passo para torná-la mais eficiente.

Atribuo a essa discussão a responsabilidade por desconstruir uma máxima -utilizada sobremaneira pelos próprios docentes no intuito, talvez, de atribuírem maior valia ao seu ofício- de que "a educação é a solução para as mazelas do mundo". A escola não rompe com a lógica de dominação e desigualdade estabelecida; ao contrário, ela a reitera, corrobora. Por outro lado, esse extremo também é reducionista: o ambiente escolar é formado por atores múltiplos em suas idiosincrasias e marcados por relações de poder. Esse espaço é, portanto, multívoco. O conflito

existe nas diversas instâncias: entre professores e alunos, entre funcionários, entre os próprios alunos etc. A escola e a educação constituem um todo complexo incapaz de ser pensado sob uma ótica unilateral.

Desconstruída essa percepção, resta saber então o verdadeiro papel da história. E surge uma proposta ao mesmo tempo mais válida e menos pretenciosa associada a uma prática pedagógica também distinta. O estímulo ao pensamento crítico e a formação de indivíduos tolerantes e zelosos pelas diferenças a partir de um protagonismo compartilhado em sala de aula. É importante salientar que a história aqui não é tratada como catequese: o seu ensino não deve ser confundido com proselitismo.

O professor deve nutrir o debate em sala de aula, apresentando documentos, fontes distintas, opiniões diversas sobre objetos semelhantes, incentivando as discussões e o confronto de pontos de vistas divergentes e fomentando o respeito às diferenças. O aluno deve ser crítico do próprio docente. Não se anula aqui a autoridade do professor: é ele ainda o responsável por disciplinar a turma e guiar todo o desenrolar da aula.

O ensino de história é, dessa forma, destituído de ambições utópicas, o que não significa menosprezá-lo. Se não rompe com lógicas macroestruturais ao ser incapaz de se constituir como um mecanismo de transformação social, é fato que consegue amenizar problemas atuais, incompreensões, conflitos e desmandos. No íntimo de seu “desambicioso” propósito, a história é capaz de tornar menos penosa a vida humana.

Após realizadas essas observações sob uma ótica mais crítica, opto por terminar esta comunicação por meio de uma autocrítica, realizando assim um exercício de reflexão, ao pensar o próprio pensamento aqui apresentado.

Não estaríamos, segundo esse propósito para o ensino de história, apresentando uma lógica semelhante àquela criticada, embora sejamos incapazes de reconhecer o que temos de similar? Não estaria subjacente a esse objetivo de fomentar o debate e, por meio dele, constituir indivíduos zelosos pela diferença, a mesma concepção de que o ensino de história continua sendo capaz de formar consciências?

Não possuo respostas conclusivas para essas questões, mas pelo debate que as julguei incitar, optei por não suprimi-las. Arrisco-me, no entanto, a alguns ensaios, isto é, tento respondê-las sem pretender que se trate de uma resposta absoluta.

Às perguntas acima, responderia sim e não. Sim porque é impossível pensar o ensino de história destituído de algum propósito, assim como é inconcebível um planejamento de aula privado de dimensões pedagógicas ou políticas, por mais objetivo que ele possa ser. Ao mesmo tempo, reconhecer essa dimensão "subjéctiva" da educação não nos autoriza a reduzi-la a isso simplesmente: como mostra o próprio exemplo aqui narrado, havia no projeto de aula questões, digamos, "científicas", como a tentativa de trabalhar com as noções, adaptadas é claro, de horizonte de expectativa e espaço de experiência para pensar o tempo histórico.

Já a resposta negativa à pergunta recai nos métodos de ensino. O propósito aqui é menos uma narrativa cronológica dos fatos que um fomento ao debate e uma tentativa de trazer à sala de aula as discussões mais atuais sobre ensino de história e sobre a própria disciplina. Não se nega, de forma alguma, a utilização dos eventos ou dos fatos. Mas o ensino a isso restrito é inócuo, improcedente. É preciso operar de forma distinta. E se há um objetivo para o ensino de história, ele certamente reconhece que será inalcançável perante a mera exposição de narrativas. Ao contrário, o espaço para debate e o compartilhamento do protagonismo constituem ferramentas capazes de elucidar o objetivo de uma determinada aula. Assim, talvez o mais importante não seja uma lógica destituída de ambições utópicas, até porque sempre as mudanças são pretendidas, mesmo que mínimas, mas um objetivo que se afirme enquanto tal e que deixe aos alunos a liberdade de criticá-lo e a possibilidade de reconhecê-lo. Talvez seja esse o único recurso capaz de impedir que nos enganemos a nós mesmos quanto aos propósitos da aula de história.

No caso da prática aqui relatada, o objetivo, após as mudanças, foi basicamente trabalhar com a fragilidade dos estereótipos para, em seguida, realizar uma discussão sobre preconceitos. Em momento algum os propósitos estavam implícitos.

Referências bibliográficas:

ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos de Estado*. 3 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1987.

BOURDIEU, Pierre. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice & CATANI, Afrânio (organizadores). *Escritos de Educação*. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

FOUCAULT, Michel. Soberania e disciplina. In: *Microfísica do poder*. 4 ed. Rio de Janeiro, Graal, 1984, p. 179-191.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

FRIZZONE, Mateus Freitas Ribeiro; JUNQUEIRA, Thaís Lanna. Análise da Prática Pedagógica I: Noções de História para alunos do 5º ano do 2º ciclo por meio do cinema. In: *Anais Eletrônicos do XVIII Encontro Regional da Anpub-MG*. Mariana: ICHS-UFOP, 2012 [Comunicação Livre].

LAVILLE, Christian. A guerra das narrativas: debates e ilusões em torno do ensino de História. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, vol. 19 (38): 125-138, 1999. (http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-01881999000200006&script=sci_arttext).

MERCHÁN IGLÉSIAS, F. Javier & GARCÍA PÉREZ, Francisco F. Una metodología basada en la idea de investigación para la enseñanza de la historia. In: AISENBERG, Beatriz & ALDEROQUI, Silvia (Orgs.). *Didáctica de las Ciencias Sociales: Aportes e Reflexiones*. Buenos Aires: Paidós Educador, 1994, p. 182-202.

ROBERT, Yves. Structurer le temps historique. In: HUBER, Michel. [org.]. *L'histoire, indiscipline nouvelle*. Paris: Syros, 1984, p. 205-214.

VILLALTA, Luiz Carlos. Dilemas da relação teoria e prática na formação do professor de História: alternativas em perspectiva. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, (27): 223-232, set. 92/ago. 93.

A leitura e a interpretação de textos no ensino de história: novas metodologias

Thiago Siqueira Viana

Graduando - UFV

Agência Financiadora: PIBID/CAPES

thiagoviana.27@gmail.com

Resumo: No cotidiano das escolas públicas deparamos com um problema comum: os alunos têm dificuldades de interpretar, compreender e produzir textos. Neste sentido, o objetivo deste trabalho como bolsista do Programa de Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e graduando em história, é compartilhar questões acerca das experiências vivenciadas no ambiente escolar, sobretudo, no que diz respeito a deficiência dos alunos quanto a escrita e a leitura. Considerando o quadro apresentado, irei apresentar novas metodologias utilizadas em sala de aula que visam modificar essa realidade.

Palavras-Chave: Ensino de História, Escrita, letramento

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Introdução

A principal tarefa do professor de História, para muitos, é fazer o aluno pensar historicamente, levando-o, sempre, a relacionar, passado com o presente. Entretanto, para que isso seja possível, é indispensável que os alunos estejam alfabetizados de forma adequada, que tenham um nível de compreensão de textos compatíveis com as séries que estão cursando. Segundo Helenice Rocha, é algo que não pode se ignorar no ensino de história. “Afinal, um aluno das series finais do Ensino Fundamental ainda não suficientemente alfabetizado pode aprender historia?” (Rocha, 2010, p.125).

Professores de todo o Brasil, principalmente os da rede pública, em anos repetidos, vivenciam a frustração de não ter êxito em atividades de ensino que exigem dos alunos um boa capacidade de leitura e escrita.

É indispensável que o professor de história esteja sensível a esta realidade e procure alternativas metodológicas buscando desenvolver em seus alunos uma melhor capacidade de interpretar, compreender e produzir textos.

Segundo Helenice Rocha, “Aprender história não só requisita o conhecimento prévio da leitura e da escrita, mas requisita o domínio da leitura, da escrita e da narrativa histórica, como forma de organizar o discurso sobre o tempo.”²⁷⁶

Através dessa passagem, podemos compreender, que a gravidade do problema é muito grande. Afinal, mesmo que um aluno esteja alfabetizado em nível adequado, ele também precisa compreender as especificidades da narrativa histórica. Mas, se ele não está em condições de exercer e dominar as funções básicas de leitura e de escrita da forma como se espera, com grafias em desacordo com a norma e dificuldades de produção de significados a partir das leituras realizadas, é imprescindível, que o professor, tente suprir as deficiências do processo de alfabetização.

O nosso objetivo aqui, primeiramente, é mostrar dados que evidenciam este problema nas escolas públicas. Em seguida, iremos mostrar quais são as questões que norteiam o ensino de história na atualidade, o que significar ensinar história hoje. E por ultimo, fazer o relato da minha experiência em sala de aula no PIBID, no qual irei apresentar novas metodologias utilizadas em sala de aula que visam diminuir as carências desses alunos no que tange a sua alfabetização precária.

As Dificuldades de leitura e escrita dos alunos

Em 2004, os números do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico (Saeb)²⁷⁷, confirmou um problema que estava evidente no dia a dia da prática docente: a dificuldade dos

²⁷⁶ ROCHA, Helenice Aparecida Bastos. A escrita como condição para o ensino e a aprendizagem de história. Revista Brasileira de História. São Paulo. V.30, nº60,p. 129. 2010.

²⁷⁷ O Saeb foi criado em 1990 como uma das iniciativas governamentais de avaliação da educação escolar. Ele teve diversas edições com formato semelhante. Em 2005 houve a divisão de seus objetivos, expressa na Portaria 931 do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos Anísio Teixeira (Inep) com a instituição da Avaliação Nacional do **CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.**

alunos em ler, escrever e produzir textos. A pesquisa também evidencia, as diferenças entre rede pública e rede particular, mostrando que, no que se refere a capacidade leitora dos alunos, as diferenças são relevantes.

O quadro a seguir, foi retirado do artigo: A escrita como condição para o ensino e a aprendizagem de história, da professora Helenice Rocha²⁷⁸,

Vejamos a caracterização dos alunos que se encontram em cada nível de avaliação da proficiência em Língua Portuguesa. Esses indicadores sintetizam os descritores de expectativas da competência leitora presentes nas Matrizes de Referência de Língua Portuguesa e funcionam como parâmetro para a discussão proposta aqui, da escrita (incluindo a leitura) como condição necessária para o ensino e a aprendizagem de história.²⁷⁹

Quadro 1 – Construção de competências e desenvolvimento de habilidades de leitura de textos de gêneros variados em cada um dos estágios para a 4ª série do Ensino Fundamental

Muito crítico	Não desenvolveram habilidades de leitura. Não foram alfabetizados adequadamente. Não conseguem responder aos itens da prova. Os alunos neste estágio não alcançaram o Nível 1 da escala do Saeb.
Crítico	Não são leitores competentes, leem de forma truncada, apenas frases simples. Os alunos neste estágio estão localizados nos Níveis 1 e 2 da escala do Saeb.
Intermediário	Começando a desenvolver as habilidades de leitura, mas ainda aquém do nível exigido para a 4ª série. Os alunos neste estágio estão localizados nos Níveis 3 e 4 da escala do Saeb.
Adequado	São leitores com nível de compreensão de textos adequados à 4ª série. Os alunos neste estágio estão localizados no Nível 5 da escala do Saeb.
Avançado	São leitores com habilidades consolidadas, algumas com nível além do esperado para a 4ª série. Os alunos neste estágio estão localizados no Nível 6 da escala do Saeb.

Fonte: Inep, 2003.

Ensino Básico (Aneb), feita por amostragem, mais próxima aos objetivos iniciais e a metodologia do Saeb, e também foi instituída a Avaliação Nacional do Rendimento no Ensino Escolar (Anrese), com pretensão de atingir o universo pleno dos alunos das escolas brasileiras, conhecida como Prova Brasil. Essa prova pretende evidenciar o rendimento dos alunos nas diferentes escolas e municípios. Para mais informações, ver portaldeb.inep.gov.br.

²⁷⁸ Professora Adjunta, Faculdade de Formação de Professores, Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Rua Francisco Portella, 1470. 24435-005 São Gonçalo – RJ – Brasil.

²⁷⁹ ROCHA, Helenice Aparecida Bastos. A escrita como condição para o ensino e a aprendizagem de história. Revista Brasileira de História. São Paulo. V.30, nº60, p.123

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

A autora, apresenta dados comparativos entre a rede pública e a privada, que mostram, que a diferença entre as duas redes é considerável, levando em conta, que mais de 75 % dos alunos da rede pública estão localizados do nível 1 ao 3 da tabela acima.

Apresento um comparativo entre os níveis de avaliação da proficiência em Língua Portuguesa, com ênfase na capacidade leitora dos alunos da rede pública e da rede particular ao final da 4ª série, no Saeb de 2005. Sua análise será feita com base nas especificações apresentadas no Quadro 1. Esse percentual refere-se ao número aproximado de 18.465.505 alunos nesta série, de acordo com o Censo Escolar de 2005. Desses, 16.652.806 estavam na escola pública e 1.812.699, na rede particular.²⁸⁰

Tabela 1 – Comparativo de desempenho no Saeb 2005 – rede particular e pública (%)

Níveis	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Rede Pública	15,02	18,31	21,84	20,16	14,10	6,88	2,67	0,79	0,24	0,00
Rede Particular	2,87	5,69	11,93	18,20	21,12	20,66	13,67	4,26	1,31	0,29

Fonte: Inep, 2005.

Os dados acima revelaram um distanciamento enorme entre a rede pública e a rede particular. Os dados²⁸¹ são significativos:

Em 2005, 55,17% dos alunos das escolas públicas tiveram desempenho muito crítico ou crítico, referente a soma percentual dos níveis 0, 1 e 2. Esse percentual concentra os alunos não alfabetizados ou alfabetizados precariamente, que leem e escrevem de forma rudimentar e insuficiente para continuidade de sua trajetória escolar. Acrescido o percentual do nível 3, os alunos com desempenho em leitura insuficiente chegam a 75,33% dos que fizeram a prova. Logo, em 2005, três quartos dos alunos das escolas públicas brasileiras ainda se encontravam sem as condições adequadas para ler e compreender com base na escrita e para escrever o que lhes é solicitado nas disciplinas escolares, inclusive história. O nível intermediário se divide em nível 3 e nível 4. Somados, chegam a 34,26% de alunos da escola pública que ainda estavam começando a realizar uma leitura proficiente. Dos níveis 0 ao 4 temos 89,43%. Ou seja, em 2005 aproximadamente 90% dos alunos não atendiam a expectativa escolar de trazer o domínio da escrita como uma aprendizagem prevista que lhes permitisse prosseguir seus estudos de forma adequada. Em contrapartida, o subtotal de alunos com desempenho adequado ou além era de 10,58%. Assim, pouco mais de 10% dos alunos da escola pública se encontravam nos níveis considerados adequados para o prosseguimento de seus estudos ao final da 4ª série.²⁸²

Dados da Campanha Latino-Americana pelo Direito à Educação (Clade) indicam que em todo o mundo vivem 800 milhões de adultos não alfabetizados. Desse total, 35 milhões estão em nações

²⁸⁰ Ibidem. p.124

²⁸¹ Ibidem. p. 124

²⁸² Brasil tem a menor média de anos de estudo da América do Sul, diz PNUD.. Disponível em :

<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2013/03/brasil-tem-menor-media-de-anos-de-estudos-da-america-do-sul-diz-pnud.html>. Acesso em 16 de jun de 2013.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

latino-americanas. O Brasil – que é o país mais populoso da região – também concentra mais de um terço da população analfabeta da América Latina, 14 milhões de pessoas com 15 anos ou mais que não sabem ler e escrever, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) 2007, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Podemos perceber, através da notícia acima, que os dados do SAEB, de 2005, que mostra os problemas de deficiência em leitura, ainda são bastante atuais.

As novas metodologias no ensino de história

Com base no que Conceição Cabrini nos apresenta no livro *O Ensino de História*²⁸³ o professor deve sempre estimular a reflexão aos seus alunos, procurando sair dos “quandos” e “ondes” e explicando também os “comos” e “porquês” das transformações sociais. A introdução da noção de tempo e espaço deve ser feita buscando aparato em questões mais próximas dos alunos, situando o objeto de estudo para que este não se torne tão abstrato e distante do estudante.

Desta forma, o professor deve prezar pela criatividade, possuindo “espírito transformador” e buscando sempre “inovar a sua prática e um dos caminhos para tal fim seria dinamizar as atividades desenvolvidas em sala de aula.”²⁸⁴ De acordo com Antônia Osima Lopes isto diz respeito à superação do método tradicional de aula expositiva. O que não significa reduzir a importância e eficácia de um método em prol de outro, mas reconhecer que há outros e que devem ser explorados, pois podem trazer benefícios.

Ainda segundo a mesma autora, a aula expositiva de caráter tradicional (a de maior preferência entre professores) traz consigo uma carga de autoritarismo e hierarquia que inibi a criatividade e liberdade de expressão dos alunos. Devemos, portanto, ao contrário, estimular a participação dos alunos e não encará-los como meros receptores do que nós, educadores, estamos transmitindo, como se fossemos os detentores das chamadas “verdades absolutas”.

A questão não está em se rotular essa técnica como tradicional e rejeitá-la como meio de ensino. Ocorre que professores com atitudes tradicionais tornarão uma aula autoritária, monótona e desinteressante seja ela expositiva ou não, enquanto que professores com atitude crítica mostram-se capazes de levar seus alunos a reelaborar ou produzir conhecimentos por meio de aulas expositivas.²⁸⁵

Claro que devemos ser conscientes de que aulas expositivas são necessárias, mas ser cautelosos ao adentrar uma sala de aula. A aula expositiva pode ser interessante se tiver um caráter dialógico, privilegiando a vivência dos alunos, o seu conhecimento prévio, lembrando que o conhecimento que é passado aos alunos pode ser refutado e questionado pelos mesmos e será desta forma que os próprios estudantes estarão contribuindo para a produção do conhecimento *per si*.

²⁸³ CABRINI, Conceição et al. *O Ensino de História*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994. p. 19-51.

²⁸⁴ LOPES, Antônia Osima. “Aula expositiva: superando o tradicional”. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). *Técnicas de ensino: por quê não?*. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1995. p. 35.

²⁸⁵ *Ibidem*, p. 46.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). *II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

De acordo com o que diz na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - 9.394/96), no item II do artigo 36²⁸⁶, o estímulo à iniciativa e participação dos alunos nas atividades, apresentando um caráter dialógico nas aulas expositivas é extremamente importante para a construção de um conhecimento mais sólido e esta questão pôde ser percebida também a partir da leitura da referida Antônia Osima Lopes.

Repensar a metodologia “tradicional” significa um avanço na educação visto que o tempo todo somos expostos a transformações e permanecermos parados nos métodos “antigos” torna-se não uma solução, mas por vezes, um obstáculo para o pleno desenvolvimento da relação ensino-aprendizagem.

Proposta de intervenção em sala de aula

Durante o meu estágio na Escola Estadual Sebastião Lopes de Carvalho, comecei um estudo acompanhado com dois alunos do 6º Ano. Vale lembrar, que, essa proposta pedagógica buscou não prejudicar os alunos de suas atividades regulares. As atividades foram marcadas em horários alternativos, no qual os estudantes não tinham aula. O principal objetivo dessa proposta foi de, tentar diminuir, as graves dificuldades de leitura, escrita e interpretação encontrada nesses alunos. Em um desses estudantes, percebi que ele possuía graves dificuldades de leitura. Além de ler de forma bastante lenta, engolia algumas palavras. Já o outro estudante não tinha graves dificuldades de leitura.

Entretanto, encontrei graves dificuldades de escrita. Mesmo copiando do livro didático, ele cometeu vários erros ao transcrever o texto; pouco uso de vírgulas, e também de ponto final. Na aula seguinte, solicitei a um dos estudantes, que acabasse de escrever o texto do livro didático da aula anterior. Antes disso, mostrei para ele os erros de escrita cometidos. Pedi que ficassem atentos no uso das vírgulas e dos pontos finais, e também que prestassem atenção nas palavras que estavam escrevendo errado, pois mesmo copiando do livro os erros apareciam.

Os resultados foram bons, as vírgulas e os pontos foram usados e não aconteceram erros de português. Vale lembrar, que, mesmo copiando o texto do livro didático na aula anterior o aluno cometeu vários erros de português, o que não ocorreu após as instruções que foram dadas. O outro aluno que apresentou maiores problemas na escrita, procurei explicar a matéria sobre a Mesopotâmia, para em seguida, ele tentar resolver algumas atividades. Percebi dificuldades em alguns exercícios, mas de uma forma geral, ele compreendeu bem as questões e conseguiu responder bem. No entanto, quando eu ditei algumas palavras, os erros de gramática apareceram, e concluí que o aluno respondeu bem as questões, mas, só consegue escrever com o português correto quando copia algo do livro ou do quadro, pois quando ditei palavras vários erros foram cometidos.

²⁸⁶ BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. 5ª ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara: 2010. p. 32. Disponível em: http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_5ed.pdf Acesso em: 30 de Março de 2012.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

É claro, que para, melhores resultados fossem alcançados foi preciso fazer esse estudo também, com outros alunos da classe e com uma regularidade maior. Aqueles que se dispuseram a fazer conseguiram avançar nos domínios de leitura e escrita, pois além das atividades praticadas em sala de aula, também faziam leituras paralelas em casa, treinando o que aprendiam em sala de aula.

Conclusão

O ensino e a aprendizagem da história, está diretamente relacionado com a escrita, sendo a mesma, uma condição necessária para que o aluno tenha possibilidades concretas de compreender as particularidades da narrativa histórica. Ora, ensinar história através de documentos como: textos, imagens e vídeos, exige do professor um cuidado enorme e que exige do estudante habilidades de interpretação. Portanto, é necessário, que o aluno aprenda primeiro, a ler e escrever de forma apropriada, para depois, apreender os saberes históricos.

Sabemos, que esse é um problema que infelizmente irá persistir por um bom tempo, e que, lentamente, vai ser reduzido. Cabe, a nós, professores, encarar esta realidade com muita dedicação, buscando sempre, atualizar o nosso conhecimento histórico.

Portanto, assim como Braudel clamava por uma nova história, nós, professores de História, clamamos por um novo ensino de História, que consiga trazer á escola a riqueza de novas concepções de produção de conhecimento histórico e de ensino/ aprendizagem.

Referências

ROCHA, Helenice Aparecida Bastos. A escrita como condição para o ensino e a aprendizagem de história. Revista Brasileira de História. São Paulo. V.30, nº60,p. 121-142. 2010.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. 5ª ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara: 2010. Disponível em: http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_5ed.pdf Acesso em: 30 de Março de 2012.

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: história. Brasília: MEC/SEF, 2000. Parte IV. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf> Acesso em 02 de Abril de 2012.

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: história. Brasília: MEC/SEF, 1998. p. 77. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_5a8_historia.pdf Acesso em: 02 de Abril de 2012.

ABUD, Katia Maria. Registro e representação do cotidiano: a música popular na aula de história.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Cad. CEDES [online]. 2005, vol.25, n.67, pp. 309-317. ISSN 0101-3262. Acessado em: 20 de abril de 2012.

ABREU, Marta e SOIHET, Rachel (orgs). *O Ensino de História. Conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

BITTENCOURT, Circe. *O saber Histórico na Sala de Aula*. São Paulo: Contexto, 2002.

-BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.

LE GOFF, Jacques. “Documento/Monumento”. In: LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Trad. de Bernardo Leitão et al. 3ª ed. Campinas, SP.: Editora da UNICAMP, 1994, pp. 535- 553.

- LOPES, Antônia Osima. “Aula expositiva: superando o tradicional”. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). *Técnicas de ensino: por quê não?*. Campinas, São Paulo: Papirus, 1995. p. 35

TRABALHANDO OS DIFERENTES DISCURSOS DA HISTORIOGRAFIA EM UMA CLASSE DE 6ª ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL¹

Cleyton Soares Santos

Graduando – UNASP/EC
ctn_agape@hotmail.com

Resumo: A presente atividade apresenta uma reflexão sobre a realidade do Ensino no Brasil e tem como objetivo explorar as diferentes interpretações históricas para um mesmo fato dentro da sala de aula, para uma classe de 6º ano, e apresentar uma metodologia diferente de exploração dos conceitos de História no ambiente escolar. Utilizando das seguintes problemáticas: “O que é História? E qual sua dificuldade na matéria de história?”; e a partir de uma autobiografia, escrita pelos alunos, apresentar-lhes a problemática “Minha história pode ser considerada como uma fonte para o estudo da história de minha cidade?”. Levando os alunos a compreenderem que a História trabalha com diferentes visões da historiografia para interpretação de um mesmo fato.

Palavras-chave: 6º ano fundamental; historiografias; metodologia.

Uma das realidades da educação no Brasil

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

Segundo apuração de Marcos Prates apresentada em gráfico no site Exame.com em setembro de 2012, a taxa de analfabetismo no Brasil diminuiu entre 2009 e 2011. No primeiro ano de análise os números firmavam 9,7% (por cento), enquanto que em 2011 o quadro apresentava a faixa de 8,6% (por cento), Uma queda de 1,1% (por cento). Em números concretos, 12,9 milhões de brasileiros se declararam impossíveis de ler ou escrever um texto. Entre estes, segundo Prates, 64% (por cento) tem mais de 50 anos e 96% (por cento) tem mais de 25 anos.

Prates ainda apresenta a porcentagem de analfabetos em cada região, e, segundo a apuração, é sobre o Nordeste que recai a maior porcentagem, de 16,9% (por cento), embora a região tenha liderado, em 2011, a queda no índice de analfabetismo, segundo a apuração apresentada. Entretanto, a despeito da queda do índice no país, o artigo lembra ainda outro número que assombra ainda mais, “mais de 30 milhões de brasileiros são analfabetos funcionais”. Segundo artigo de Fernando Rebouças apresentado pelo site da InfoEscola, “55,4% dos estudantes do ensino fundamental no Brasil, não sabem ler e interpretar bem um texto corretamente”. Os dados foram retirados da “[...] 2º avaliação brasileira do Final do Ciclo de Alfabetização, a Prova ABC, publicada no dia 25 de junho de 2013”, como referenda Rebouças.

Em setembro de 2007, Maria Tramontina, redatora, na época, da UOL Educação, apresentou uma pesquisa onde mostrou que “menos de 50% dos alunos de 15 a 17 anos estão [estavam] nos ensino médio no Brasil”, uma afirmação alarmante e, por demais, preocupante. A pesquisa foi baseada em órgãos como o Pnad (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio). Na época, os dados apresentavam uma queda de 29,1% (por cento) na taxa de analfabetismo no Brasil entre 1996 e 2006. Essa queda, como lembra a editora, não foi o suficiente para afastar o país do fundo do poço do ranking dos países com maior índice de alfabetização na América do Sul. Essa realidade não mudou muito, é o que revela os dados apresentados acima que mostram que ainda temos 12,9 milhões de contemporâneos que são vítimas de um mal que está longe de ser solucionado, haja vista as mazelas que nosso país enfrenta. Os dados foram baseados no Pnad do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o IBGE, de 2011, tão recente quanto à necessidade de mudança.

A lentidão na transformação da área é tão grande que Nathalia Goulart, em artigo ao site da VEJA em setembro de 2010, chega a dizer que “No Brasil, erradicar o analfabetismo é tarefa

da natureza, não da educação”, ao referir-se a taxa de redução deste problema do ano corrente ao ano anterior, 2009, de 0,3 pontos percentuais. Goulart apresenta uma citação de Claudio de Moura Castro, que na época mantinha o cargo de especialista em educação e colunista de VEJA na qual ele diz que “O analfabetismo brasileiro está concentrado na população mais velha, e parte dessa população morre a cada ano: por isso, a taxa diminui a pouco, lentamente, e a evolução vem mantendo o mesmo ritmo [...]”. O especialista questionou o programa de combate a erradicação do analfabetismo, e diz ainda que programas como o EJA (Educação para Jovens e Adultos) tiveram impacto muito pequeno nas estatísticas. Portanto, para Moura Castro, “[...] extinguir o analfabetismo será uma tarefa da natureza, a ser realizada por meio do óbito das parcelas mais velhas da população”. Goulart nos lembra de que o fato de estarem na escola, referindo-se as crianças, não garante a completa alfabetização, como mostrou o Pnad ao apresentar o índice de analfabetos funcionais no país.

Para além de nossas fronteiras, vale lembrar, também, do Índice de Desenvolvimento Humano, o IDH. O órgão tem manutenção avaliada pela ONU, Organização das nações unidas, o IDH é um índice medido ano a ano com base em indicadores de renda, saúde e educação, e tem variação em uma escala de 0 a 1, sendo que, enquanto mais próximo de 1 mais elevado é o IDH do país. Segundo artigo de Mariana Oliveira no site G1 Educação de março de 2013, o Brasil melhorou IDH, mas manteve a mesma posição no ranking mundial, de 85ª posição. Como explicou, isso ocorre porque outras nações também registraram progresso. Por outro lado, parece que o nosso país só cresce no ranking à custa das dificuldades de outros países, não pelo esforço consideravelmente necessário com investimento nas áreas.

Segundo Mariana Oliveira, o IDH divide os países em quatro categorias de índices: muito elevado, elevado, médio e baixo. Com o registro de 0,730 no IDH de 2012, o Brasil está incluído entre os países de desenvolvimento elevado. “O Brasil está atrás de quatro países da América do Sul, como Chile (40º lugar), Argentina (45º), Uruguai (51º) e Peru (77º). [...] fica na frente de Equador (89º) e Colômbia (91º)”, (OLIAVEIRA, 2013).

É possível perceber que a despeito de qualquer mudança o Brasil ainda precisa investir na educação do país e buscar melhorias nos atuais quadros expostos nas pesquisas acima. Do contrário, a taxa de analfabetismo funcional, entre outros índices, só tende a aumentar, pois, pelo que parece a preocupação continua sendo o aumento da força produtiva de mão de obra, em

detrimento do desenvolvimento crítico dos pequenos alunos. Assim julga-se de importante iniciativa, por parte de nós professores, a busca por novos métodos de ensino que possibilitem o pleno desenvolvimento da criança, embora, acima de qualquer iniciativa, esteja a necessidade de melhoras no investimento em educação por parte de políticas públicas que favoreçam e colaborem com estas novas metodologias.

A realidade no ensino de História no Brasil

Segundo Selva Guimarães Fonseca (2003: p.154), em artigo intitulado *Didática e Prática de Ensino de História*, quando cita Ernesta Zamboni (1993), “[...] o objetivo fundamental da História, no ensino de primeiro grau [ensino fundamental], é situar o aluno no momento histórico em que vive [...]”. Segundo Carlos Augusto Lima Ferreira (1999), a educação brasileira ainda mantém muito das características que lembram o ensino tradicional, no qual se acreditava que o professor, enquanto autoridade intelectual dentro da sala de aula mantinha todo o conhecimento necessário a ser repassado para o aluno, que se acreditava não possuir conhecimento além do oferecido pelo educador. Quando se propõe uma reflexão sobre as diferenças entre o modelo antigo e o modelo proposto atualmente, recorda-se do termo *tabula rasa*, comumente utilizado para definir a condição do aluno dentro da sala de aula. Pensamento que remete as reflexões de John Locke.

Analisando a realidade do ensino de História no final do século XX, Ferreira afirma que,

O ensino de História ainda é predominantemente factual, trabalhando com as tendências narrativas e positivistas, tornando-se, dessa forma, para os alunos um ensino desinteressante, confuso, anacrônico, burocratizado e repetitivo. [...] Desta forma, o conhecimento recebido na Universidade por futuros professores de História é repassado como pronto e acabado aos alunos do ensino secundário, negando-se a estas atitudes questionadoras, colocando-os passivos diante dos conteúdos transmitidos. (FERREIRA, 1999: p. 02).

Segundo Ronilson Rosa Ribeiro, em artigo intitulado *Do Professor Real ao Professor Ideal ou Vice-Versa: A Representação do Professor de História no Discurso Historiográfico*, a despeito de qualquer transformação ocorrida nas propostas curriculares do Ensino de História, o autor, ao citar Luiz Carlos Villalta, afirmar haver um distanciamento longo entre o modelo de professor de História idealizado por estas propostas e o professor real, que precisa lidar de frente, todos os dias, com a realidade de ter seu ofício transformado na vergonha do subemprego.

Para Luiz Carlos Villalta, o professor ideal tem se tornado cada vez mais uma 'miragem' em um imenso 'deserto' em que se enquadra o ensino brasileiro. A longa distância entre o professor ideal e o real percebe-se, de maneira tímida, quando se estuda as falas dos professores de História entrevistados e questionados sobre a qualidade de sua formação e as suas *reais* condições de trabalho. (RIBEIRO, 2002: 112).

Sugestões de atividades com alunos

Há que se considerar que é preciso reconhecer o estudante como um agente ativo no processo de ensino/aprendizado, uma realidade mais favorável à sua necessidade de conhecer o mundo, tanto intrapessoal quanto extrapessoal. É preciso desconsiderar o abuso extravagante dos agentes de ensino que desconsideram a dialética entre educador e educando, que não admitem ser de suma importância para a educação, que supervalorizam a postura do professor como superior em conhecimento aos alunos. Tal atitude é por consequência o reflexo de sistema antigo e tradicional que por resultados de várias discussões está sendo transformado.

Segundo Ubiranta Rocha (2009) aluno não é uma *tabula rasa*, não é ausente de capacidade interpretativa, não está a mercê das exposições dos mestres como se pronto a aceitar toda informação como verdade. A criança adquire conhecimentos que a possibilita interpretar ações do seu cotidiano mesmo sem ter entrado em contato com o conhecimento escolar. Eis a declaração de Ubiratan Rocha: “O aluno não é, assim, uma *tabula rasa*, onde se pode imprimir conhecimentos. O professor deve, pois, considerar todo um acúmulo pretérito, sobretudo a forma como a informação veio sendo trabalhada pelo aluno”, (ROCHA, 2009: p.66).

Diante destas considerações é possível responder uma questão levantada durante o desenvolvimento deste trabalho: “Será que alunos de 6º ano são capazes de fazer uma interpretação de uma fotografia antiga?”. No que julga a capacidade infantil comparada a capacidade de um historiador já calejado pelos estudos, pode-se dizer que uma criança não fará uma interpretação de uma fotografia antiga com as mesmas capacidades de um profissional de História, mas considerará, ao ver uma fotografia do cangaceiro lampião, que pelos trajes e pela estrutura da imagem é uma fotografia antiga e pode chegar a julgar entre o modo de trajar antigo e a sua moda contemporânea. “A partir da 3º serie (atual 4º ano) [...]”, afirma Katia Maria Abud (2010) ao propor atividades de comparação de imagem, o que pode responder a pergunta anterior, e explica, “Nessa faixa etária os alunos são capazes de realizar exercícios comparativos de forma mais satisfatória”, (ABUD, 2010: p.153).

A criança pode não exercer tal atividade com a mesma habilidade de interpretação semiótica de seu professor de História, mas, considerando seu conhecimento pretérito pode julgar sua posição diante da imagem interpretada. Assim, a primeira proposta deste trabalho, Explorar Diferentes Visões da Historiografia Para Uma Classe De 6º Ano Fundamental, parte da iniciativa de apresentar uma fotografia antiga relacionada à própria cidade para os alunos e pedir que descrevam a fotografia de forma simples. Em seguida, após a descrição feita pelos alunos escrita em caderno, pedir que falem em voz alta, como em um debate, o que veem na imagem, e o que julgam ser. Um por um os alunos devem descrever suas interpretações. Após as apresentações o professor levaria os alunos a um debate contrapondo as diferentes descrições, explicando que, embora cada um mantenha sua própria descrição, ainda assim cada uma das descrições pode ser considerada importante para interpretar a imagem. Neste momento o professor faz a ligação da explicação anterior com as diferentes possibilidades de se interpretar acontecimentos históricos, lembrando que a História lhes apresentada no livro não é única, mas serve de base para explanação da aula. É preciso lembra também que, assim como a interpretação feita pelos alunos em sala, as interpretações históricas também são subjetivas e por isso não podem ser consideradas únicas, já que toda interpretação do passado é consideração do próprio presente sobre o que teria acontecido de fato, não a descrição do fato em si. Lembra Leandro Karnal (2010) que

Existe o passado. Porém, quem recorta, escolhe, dimensiona e narra este passado é um homem do presente. Assim, uma vez produzido, todo texto histórico tornar-se ele mesmo objeto de História, pois passa a representar a visão de um indivíduo sobre o passado. (KARNAL, 2010: p.7).

Passo a passo da atividade:

Obs.: é importante lembrar que atividades como esta podem requerer um bom número de aulas para trabalhar os diferentes momentos da proposta.

1º momento: neste momento o professor precisa ter apresentado em aulas anteriores a atividade de interpretação, mesmo de forma simples, que a História pode trabalhar com diferentes ângulos para a abordagem de um mesmo acontecido através de problemáticas que levem o aluno à reflexão: Será que foi isto mesmo que aconteceu? Será que aconteceu diferente? Porque esta história é contada nos livros, não poderia ser a história da vida de fulano? Será que a História só é isso?

2º momento: Apresentação da fotografia, de preferência uma fotografia antiga de sua cidade. Após ter levado os alunos a reflexão, o professor pode apresentar a fotografia pedindo-lhes que descrevam o que imaginam ser apresentado na imagem. Após a análise da imagem, o professor precisa levar os alunos a exporem suas descrições. Este momento serve tanto para ensinar sobre a multiplicidade de interpretações na História quanto ensinar-lhes a importância de somar as interpretações, sendo que um aluno pode ter visto algo que o outro não viu, e vice versa, aumentando os detalhes da descrição. Portanto, após as apresentações o professor pode lançar lhes uma problemática: se todos estão vendo a mesma imagem, porque alguns podem ter descrições diferentes? Com esta problemática o professor pode levá-los ao debate esclarecendo que cada uma das descrições pode ser considerada possível.

3º momento: ligação da explicação anterior com a explicação de que a História também trabalha levando em consideração múltiplas formas de interpretação de um fato.

A segunda proposta “Minha história pode ser considerada como uma fonte para o estudo da história de minha cidade?” parte da iniciativa de apresenta uma atividade aos alunos que lhes proponha pesquisar sua autobiografia, uma tentativa de levá-lo a conhecer um pouco de sua própria História e levá-los ao autoconhecimento como agente histórico. Segundo Jaime Pinsky,

Cabe ao professor, [...], aproximar o aluno dos personagens concretos da História, sem idealização, mostrando que gente como a gente vem fazendo História. Quanto mais o aluno sentir a História como algo próximo dele, mais terá vontade de interagir com ela, não como uma coisa externa, distante, mas como uma prática que ele se sentirá qualificado e inclinado a exercer. O verdadeiro potencial transformador da História é a oportunidade que ela oferece de praticar a “inclusão histórica”... (PINSKY; PINSKY, 2010: p.28)

Pois, pelo que é observado, o ensino de História no Brasil tem falhado em levar os alunos a um reconhecimento como atuante no processo histórico, durante muito tempo preocupou-se mais em produzir agentes mecânicos. “O conhecimento histórico, por si próprio, carrega profundo potencial transformador, dispensando interpretações apressadas, feitas sob o impacto de circunstâncias acaloradas”, (PINSKY, 2010: p.28).

Passo a passo da atividade:

1º momento: neste momento o professor precisa ter apresentado em aulas anteriores a atividade de interpretação, mesmo de forma simples, que a História pode trabalhar com diferentes ângulos para a abordagem de um mesmo acontecido através de problemáticas que levem o aluno à reflexão: Será que foi isto mesmo que aconteceu? Será que aconteceu diferente? Porque esta história é contada nos livros, não poderia ser a história da vida de fulano? Será que a História só é isso?

2º momento: pesquisa autobiográfica pelos alunos. Entrevista com os mais velhos da família, recortes de revista, visita a álbuns de fotos etc. o acúmulo de material aproxima o aluno do trabalho do historiador.

3º momento: compartilhamento dos materiais recolhidos na pesquisa individual com outros colegas em sala de aula. Dialética de informações, soma de trabalhos. O professor pode propor a atividade de elaboração da história pesquisada em grupos, levando-os ao compartilhamento de materiais. Montagem das histórias pesquisadas.

4º momento: apresentação final dos trabalhos. O professor pode pedir aos alunos a construção de cartazes contando a história pesquisada, ou pode pedir-lhes a elaboração de um pequeno vídeo, fica a critério do docente e dos alunos. Esta parte é importante, pois, como afirma Abud (2010), é preciso que eles, os alunos, concluam a atividade e sintam a satisfação de concluírem o trabalho por meio de uma apresentação a outros.

Conclusão

Assim diante das dificuldades apresentadas nas pesquisas acima, ao relatar o quadro do analfabetismo no Brasil, e a realidade enfrentada pelos docentes do ensino de História, é preciso pensar e repensar novos métodos de aplicação do conhecimento que realmente favoreça os educandos, e, como foco presente neste trabalho, pensar também metodologias de abordagem do ensino de História que possibilitem ao aluno o privilégio de se reconhecer como agente histórico, aquele que pode aparecer na história, embora não esteja tão próximo das realidades políticas e econômicas geralmente apresentadas pelos livros didáticos. Portanto, este trabalho pretendeu a exploração e favorecimento da História Cultural em sala de aula, como um instrumento transformador e humanizador.

Referências

ABUD, Kátia M.; SILVA, André C. de; ALVES, Ronaldo C. Espaços da História: ensino de museus. In._____. **Ensino de História**. CARVALHO, Anna M. P. de (Coord.). São Paulo: Cengage Learning, 2010: p.125-146.

FERREIRA, Carlos Augusto Lima. **Ensino De História e a Incorporação das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação: Uma Reflexão**. Revista de História Regional 4(2): 139-157, Inverno 1999.

INFOESCOLA. **Analfabetismo funcional no ensino fundamental**. disponível em: <http://www.infoescola.com/educacao/analfabetismo-funcional-no-ensino-fundamental/>. Acesso em 09 de ago de 2013.

EXAME.COM. **Como o analfabetismo se distribui pelo Brasil**. Disponível em: <http://exame.abril.com.br/brasil/noticias/como-o-analfabetismo-se-distribui-pelo-brasil>. Acesso em 09 de ago de 2013.

G1 BRASIL. **Brasil melhora IDH, mas mantém 85ª posição no ranking mundial**. Disponível em: <http://g1.globo.com/brasil/noticia/2013/03/brasil-melhora-idh-mas-mantem-85-posicao-no-ranking-mundial.html>. Acesso em 09 de ago 2013.

G1 EDUCAÇÃO. **Brasil tem a menor média de anos de estudos da América do Sul, diz Pnud**. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2013/03/brasil-tem-menor-media-de-anos-de-estudos-da-america-do-sul-diz-pnud.html>. Acesso em 09 de ago de 2013.

KARNAL, Leandro. Introdução. In._____. **História na Sala de Aula: Conceitos, Práticas e Propostas**. São Paulo: Contexto, 2010: p.7-14.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. Por uma História Prazerosa e Consequente. In._____. **História na Sala de Aula: Conceitos, Práticas e Propostas**. São Paulo: Contexto, 2010: p.17-36.

RIBEIRO, Ronilson Rosa. **Do Professor Real Ao Professor Ideal Ou Vice-Versa: A Representação Do Professor De História No Discurso Historiográfico**. História &. Emino, Londrina, v. 8, p. 99-120, out. 2002.

RUIZ, Rafael. Novas Formas de Abordar o Ensino de História. In._____. **História na Sala de Aula: Conceitos, Práticas e Propostas**. São Paulo: Contexto, 2010: p.75-94.

TERUYA, Teresa K.; GOMES; Iara de O.; LUZ, Márcia G. E. da.; et al. **As Contribuições de John Locke no Pensamento Educacional Contemporâneo**. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada9/_files/BDxADftT.pdf. Acesso em 13 de maio de 2013.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013**, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: Uma Perspectiva Histórico-Social da Educação**. Petrópolis: Vozes, 1995: p.59.

ROCHA, Ubiratan. Reconstruindo a História a partir do imaginário do aluno. In._____. **Repensando o Ensino de História**. São Paulo: Cortez, 2009, p.51-72.

SCHMIED-KOWARZIK, Wolfdietrich. *Pedagogia Dialética: de Aristóteles a Paulo Freire*. São Paulo: Editora Brasiliense: 1983.

Manoel Bonfim e as possibilidades de um projeto historiográfico na primeira república (1905–1931)

Clayton José Ferreira

Graduando – UFOP

Agência Financiadora: FAPEMIG

Claytonjf15@hotmail.com

Resumo: A pesquisa proposta se insere em uma investigação de proporções maiores que pretende estudar parte da produção historiográfica brasileira nas décadas finais do século XIX e iniciais do século XX, visando compreender os princípios culturais e as estratégias discursivas que ampararam certa idéia de *escrita da história* no referido período. Tendo por eixo norteador a noção de *ensaio histórico*, intenta-se perceber as relações do gênero ensaístico com a prática historiográfica propriamente dita, investigando tanto suas relações com outras formas literárias quanto com os aspectos críticos do método histórico. O projeto tem por intenção estudar o livro *O Brasil na História* (1930), do autor Manoel Bomfim, investigando a escrita da história na obra e situando-a na tradição historiográfica descrita acima. Além disso, pretende-se também analisar, no plano cultural mais amplo, as formas de experiência do tempo que estão implicadas na escrita ensaística do contexto em torno da primeira república principalmente no que tange a cientificidade do período compartilhada pelos ensaístas no período e, mais especificamente no nosso caso, em *O Brasil na História*.

Palavras-chave: Historiografia na primeira república, Manoel Bomfim, Ciência

Este trabalho diz respeito a resultados parciais do projeto de iniciação científica intitulada “*As perspectivas historiográficas de Manoel Bomfim em O Brasil na História*”, com início em Março de

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA**, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

2013 e término em Fevereiro de 2014. É vinculado ao Núcleo de Estudos em História da Historiografia e Modernidade (NEHM) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e orientado pelo Prof. Dr. Mateus Henrique de Faria Pereira. A ciência para Manoel Bomfim foi considerada como conceito de diferenciação do homem de um estado de simplicidade, chamada por ele de brutalidade, para o nível complexo civilizatório, o progresso em si (BOMFIM, 1930, p. 53). O processo de formação das sociedades complexas aqui deve muito a característica dicotômica das tradições em se transformarem de acordo como contato umas com as outras e ao mesmo tempo em um esforço de busca por identidade característica, uma tentativa de manutenção. Por isso mesmo critica a rigidez do positivismo e a obra de Comte que seria “incompatível com a maleabilidade da vida, pois toda essa obra é armada em generalizações preconcebidas” que pouco corresponderia com a realidade humana. O positivismo, que se acreditava desapassionado e metódico, ironicamente determinava uma cientificidade que elegia as tradições arianas como caracterizadas pela superioridade de valores e contribuições históricas de forma que deturpavam, subjulgavam e incapacitavam as tradições e contribuições dos povos conhecidos por latinos americanos, africanos e asiáticos (BOMFIM, 1930, p. 49-55). Cabe aqui a crítica que Bomfim faz ao mau uso da erudição. Utilizá-la de forma não criteriosa, ou seja, de forma a não matizar algumas certezas metódicas que se apresentam como verdadeiras e por isso acabam por sonegar a multiplicidade e plasticidade da vida e admitir a própria incapacidade totalizante da ciência possibilistária que as mais variadas conjecturas e falácias se tornassem aparentemente legítimas. Este processo de mau uso da erudição é exemplificado na obra de Bomfim, dentre outros exemplos, na sua crítica a apropriação desmedida das teorias de Darwin (UEBORI, 2008, p. 232-336).

Mais do que um grande procedimento investigativo a respeito da historiografia ou da história brasileira, acredito que Bomfim aponta ser necessário (e que é desenvolvido constantemente por aquelas que seriam as “grandes nações”) desenvolver, no processo de escrita da história, um estilo e uma valorização constante das multiplicidades brasileiras em sua história, não por ufanismo, mas para que uma pragmática impulsionadora acelere o desenvolvimento do país. Interessante notar que a aceleração do tempo, ou seja, o processo pensado por Koselleck onde as mudanças radicais constantes do presente fizeram com que o homem ocidental que viveu o advento das modificações radicais da modernidade se sentisse estranho a buscar orientação na sua história e tradição e conseqüentemente voltou sua atenção para o futuro ou, tratando de uma categoria mais cara ainda ao período que viveu Bomfim, o progresso, se encontra na obra de **CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.**

nosso autor, como a maioria dos homens que viveram o final do século XVIII e início do XX (KOSELLECK, 2006), mas de uma forma que me pareceu um tanto quanto diferenciada. Manoel Bomfim encontra na valorização das tradições uma possível substância que incentivaria o brasileiro a ir de encontro ao progresso (BOMFIM, 1930, p. 179-193).

As paixões nacionais, aquilo que compõe uma espécie de caráter e sentimentos compartilhados pelos indivíduos, as afinidades de uma sociedade, seriam aqui uma importante dimensão para o trabalho intelectual para o historiador em, pois estas estariam de acordo com as aspirações e vocações tradicionais incorporadas na identidade da nação, consistindo em fortalecer e exaltar os “dons naturais”. Não pretendia propor um fechamento da sociedade brasileira ao mundo, dentro de suas “qualidades”, mas ao contrário, propunha ser necessário servir-se do que é brasileiro e deste modo contribuir para o que ele mesmo chamava de um momento cosmopolita da civilização. Buscar a verdade e a ciência para Bomfim, portanto, não equivale a uma distancia metódica com o objeto estudado, defendida pela cientificidade de sua época por autores como Comte e aqueles conhecidos como positivistas, mas em uma identificação sentimental com o mesmo, o que não tenderia o escritor a distanciar-se da objetividade, mas ir de encontro com a mesma (GONTIJO, 2003, p. 131-142) já que esta converge com as possibilidades vocacionais e potentes de um povo (ou autor que pertence e se identifica a este povo) sobre sua história e o mundo, ou melhor, do processo do desenvolvimento e propagação das técnicas, do conhecimento, da erudição, dos sistemas políticos, econômicos, sociais e culturais a que Bomfim chama de civilização (BOMFIM, 1930, p. 36-55). Bomfim cria este ideal de empatia baseando-se em autores como Kausski, Books Adans e Carlyle que são citados nas notas de *O Brasil na Historia* (1931) como exemplos de historiadores que se envolveram apaixonadamente em suas narrativas, o que teria colaborado na valorização das tradições de suas nacionalidades. Porém uma importante citação de Mommsen feita por Bomfim resume esta sua prática de escrita, onde ele escreve que “não é a razão; é a paixão que faz a história, porque é a paixão que trabalha pelo futuro”, sendo que os grandes “quadros” da civilização humana serviriam como grandes exemplos estimuladores (BOMFIM, 1930, p. 38). Apontar este olhar de valorização da história nacional quanto ao mundo significa também para o nosso autor a participação de um processo de contribuição à evolução de uma comunidade cosmopolita. A história seria então um emaranhado de eventos que devem ser desvelados e interpretados pela razão e pelas paixões na busca principalmente da tradição implicando, portanto orientar-se no melhor aproveitamento de uma marcha civilizatória humanizada, evitando a o que ele chamava

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

de “espoliação” e o “parasitismo” de nações sobre outras ou Estados contra seu povo, e investindo nas possibilidades e potencialidades de uma sociedade ou nação. Salientando a tradição era possível identificar melhor a vocação moral, política e social de uma “nação”. Nas palavras de Manoel Bomfim:

A historia seria um luxo perdido, inutil dispêndio de inteligência a que o homem não se entregaria, si não houvera a tradição, com a sua indiscutível utilidade – estímulo e orientação. (...) A realização social se faz, necessariamente, em esforços individuais; mas é na tradição que se definem as possibilidades de harmonia entre o individuo e o conjunto social. Podemos considerl-a, pois, como a própria sociedade em continuação, tanto se condensam nella, as afinidades activas, graças às quaes se mantem e se desenvolve, em cada grupo, a vida social (BOMFIM, 1930, p. 14)

Importante notar que, em *O Brasil na História* (1931) o europeu, influenciado pelo meio natural (no caso da formação do Brasil um ambiente colonial hostil a ser “desbravado”) e somado a elementos da tradição portuguesa e aos indígenas, compôs uma identidade brasileira no período colonial, uma espécie de identidade primordial. Deste modo, de acordo com suas concepções darwinistas (Bomfim deixou um livro inacabado intitulado *A moral de Darwin*) o meio influi no desenvolvimento do humano, mas completado por possibilidades do meio social que ele vive e das praticas tradicionais, ou seja, a cultura local. Apenas o ser social é que define o caráter compartilhado entre os outros homens, e mesmo que a ação de muitos seja espoliada pela ação de poucos, por uma aristocracia, esta estará sempre fadada à vontade social. É possível notar tal argumento, por exemplo, na sua interpretação do que teria sido as escolhas dos regimes políticos até então. A aristocracia portuguesa que aqui se manteve, apoiou uma monarquia em prol de seus privilégios, mesmo que as muitas revoltas sociais e os representantes sociais optassem por uma república. Porém o influxo da vontade social teria reprimido o regime até que a sua vontade fosse feita (BOMFIM, 1930, p. 267). Surge deste pensamento um dos seus mais importantes conceitos: a deturpação da tradição.

Para Bomfim, autores como Varhagen estariam a favor de um governo monárquico, portanto parasitário, num esforço de manutenção de privilégio de poucos. Ao dirigir sua obra a criticar o Brasil, adotar modelos de interpretação “importados”, defender a monarquia e apontar o atraso nacional em uma atitude desmotivadora, Varhagen estaria deturpando a tradição do país. De forma contrária, o autor inglês Southey seria muito mais justo, mesmo sendo um

estrangeiro, já que se ateuve mais “qualidades” brasileiras em seu trabalho (BOMFIM, 1930, p. 80-127). Os historiadores e outros intelectuais teriam o dever moral de desvelar a tradição, deveriam ser como agentes da potencialização das possibilidades nacionais e como consequência, o progresso. Como a história enquanto experiências no passado e expectativas para o futuro não coincidem com a história escrita, aquele que a escreve deve se atentar a tais expectativas, que podem conter a verdadeira síntese da vocação tradicional.

O progresso e o atraso social, econômico, político ou qualquer outro, estavam ligados, segundo muitas das teses científicas da época, a hierarquização das teorias racialistas. Segundo Celso Noboru Uebori, o impacto que a obra de Darwin gerou na intelectualidade da época foi imenso, e muitas vezes controverso e até mesmo equivocado. A teoria do autor a respeito da luta pela sobrevivência trouxe basicamente dois pontos de vista: no primeiro os grupos (espécies) se digladiam entre si na sobrevivência do mais forte e no segundo, eles prevalecem no momento em que passam a se relacionarem por mutualismos e viver em comunidades harmônicas. Para o primeiro conceito, as raças puras justificavam uma especialização melhor, para o segundo, as mestiçagens garantiam as melhores qualidades diversas nas gerações futuras. Mesmo com o próprio Darwin discordando de tais conjecturas, tais conceitos foram transpostos para a interpretação social, sendo que a difusão do primeiro conceito causou uma grande depreciação dos países de formação mestiça, como o Brasil (UEBORI, 2008, p. 232-336). Bomfim discordava seriamente de tais interpretações racialistas (sendo, segundo Aguiar, um dos principais pontos do contra discurso que o relegou a certa marginalização da sua obra²⁸⁷) alegando estar inscrito o contrário em nossa história e tradição: como um país impotente poderia, ainda enquanto colônia e com quase que nenhum apoio lusitano, se defender das invasões francesas, holandesas e inglesas, ou seja, das maiores potências mundiais e ainda defender e expandir fronteiras a oeste (AGUIAR, 2000)?

²⁸⁷ Concordo com Aguiar que principalmente com a polêmica envolvendo Silvio Romero em sua crítica ao livro *A America Latina* (1905) e o argumento de Bomfim contra a influente corrente científica do período que defendia metodologias objetivas, a existência de raças, o progresso pela educação e outros paradigmas poderiam ter dificultado a recepção do livro de 1905. Porém a polêmica muitas vezes pode ser o veículo para o destaque. O próprio Aguiar informa através de citações nas páginas 317 e 318 do seu livro *O rebelde esquecido* (2000) que a imprensa teria feito comentários elogiosos, apesar das ressalvas. O mesmo se dá a respeito da trilogia *O Brasil na América* (1929), *O Brasil na História* (1931) e *O Brasil Nação* (1931) da página 481 a 496, inclusive na imprensa Argentina. Talvez, como desenvolve Aguiar, a crítica bomfiniana aos movimentos militaristas de 1930 em *O Brasil Nação* (1931), o militarismo em geral por toda a sua obra além de críticas a esquerda e direita política do período poderiam ter impedido novas edições de sua obra, no entanto é necessária uma investigação mais aprofundada para comprovar esta tese.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

O Brasil seria, portanto, extremamente potente e possível, sendo impedido apenas por aqueles que deturpam sua tradição e potencialidades, sejam os intelectuais, ou os políticos da república que não possuíam projetos voltados para a população, do saneamento a privação da educação básica. Manuel Bomfim demonstrou em seu trabalho as possibilidades de uma tradição potencializada, e conseqüentemente de uma identidade sólida. Tentou assim contornar as teses que condenavam um país mestiço a inferioridade e os contrastes do Brasil em relação principalmente a Europa e os Estados Unidos. Sua crítica historiográfica contribui hoje para repensar o discurso intelectual e as possibilidades categóricas, conceituais e temáticas do gênero ensaístico, formulado sobre o período.

Deste modo acredito que a investigação a respeito do trabalho de Manuel Bomfim, e mais especificamente do livro o “Brasil na História” em suas primeiras edições esteja possibilitando um estudo para melhor compreender a contribuição do autor no que tange o gênero ensaístico e, de forma mais horizontalizada, a escrita da história na primeira República. Isto é devido não apenas as concepções teóricas e metodológicas a respeito do modo de se fazer história que são compartilhadas no período, mas de suas disparidades que se pretendem uma história científica e ao mesmo tempo parciais, ou seja, que assumem o que o autor chama de “paixões”, de forma a colaborar com a prática historiográfica. Como destacou a historiadora Rebeca Gontijo:

Enfocando a atividade crítica da historiografia — expressa, principalmente, no livro *O Brasil na História* —, é possível recuperar sua reflexão sobre a história, onde estão presentes observações sobre como a história deveria ser escrita, que não se referem unicamente à narrativa historiográfica, mas que também tocam em questões metodológicas referentes à relação entre objetividade e subjetividade no trabalho do historiador (GONTIJO, 2003, p. 129-154).

É necessário um nível mais avançado nos estudos a cerca da obra do autor para determinar quais eram as argumentações de Bomfim ao assinalar a necessidade de se escrever história a partir de certa “parcialidade”. É preciso também apontar aqui a respeito das concepções científicas compartilhadas nas décadas finais do século XIX e XX, onde, diferente do que se apresenta em alguns princípios historiográficos, não possuem necessariamente uma oposição dualista com os princípios de parcialidade, mas que também necessitam de maior investigação na obra do autor. Nossas investigações foram norteadas pelos principais temas, categorias, paradigmas e das principais características do ensaio brasileiro, localizando estes pontos na CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

escrita, nos apontamentos teóricos, nas críticas historiográficas e demais abordagens de Bomfim. A partir da vastidão de informações que foram reunidas será feito um maior investimento para tentar sistematizar as possibilidades fluidas do ensaio em um modelo mais genérico e, a seguir, compará-lo com as projeções do gênero na obra de Manoel Bomfim.

Bibliografia:

AGUIAR, Ronaldo Conde. *O Rebelde Esquecido: tempo vida e obra de Manoel Bomfim*. Rio de Janeiro: Topbooks, 2000.

ADORNO, Theodor W. “O ensaio como forma”. trad. de Jorge de Almeida. In: *Notas de literatura I*. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2003.

_____. *Notas de literatura I*. Trad. de Jorge de Almeida. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2003.

ARAÚJO, Valdeci Lopes de. *A experiência do tempo: conceitos e narrativas na formação nacional brasileira (1813-1845)*. São Paulo: Editora Hucitec, 2008.

BENTO, Luiz Carlos. Teórico, ensaísta ou rebelde: A importância do pensamento sócio-histórico de Manoel Bomfim para a historiografia brasileira. *Revista Eletrônica - Expedições: Teoria da História e Historiografia*, Goiás, v. 1, n. 1, 2010. Disponível em: <http://www.prp.ueg.br/revista/index.php/revista_geth/article/view/267/234>.

Acessos em 30 de Jul. de 2012.

BOMFIM, Manoel. *O Brasil na História: deturpação das tradições, degradação política*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1931.

_____. *A América Latina: males de origem*. Rio de Janeiro: Topbooks, 1993.

_____. *O Brasil na América*. Caracterização da formação brasileira.

Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1929.

_____. *O Brasil Nação*. Realidade e Soberania Brasileira. Rio

de Janeiro, Francisco Alves, 1931, 2 vols.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

BOTELHO, André. *Educação e modernidade no Brasil*. Cultura Vozes, São Paulo, v. 93, n. 1, p. 122-145, 1999. Disponível em: <<http://www.ifcs.ufjf.br/~nusc/andre.htm>>. Acessos em 30 de Jul. de 2012.

BOTELHO, André; LAHUERTA, Milton. *Interpretações do Brasil, pensamento social e cultura política: tópicos de uma necessária agenda de investigação*. In: *Perspectivas*, São Paulo, 2005.

BOTELHO, André. *O batismo da instrução: atraso, educação e modernidade em Manoel Bomfim*. Dissertação de mestrado defendida pela UNICAMP em 1997.

BOTELHO, André; SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Um enigma chamado Brasil: 29 intérpretes e um país*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

BOURDIEU, Pierre. *A ilusão biográfica* (IN: Bourdieu, Pierre. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. 1996. Campinas, Papirus).

CAMARA, Sônia. *O Intelectual educador Manuel Bomfim e a Interpretação do Brasil e da América Latina*. Revista HISTEDBR On-Line, v. 11, n. 44, 2011. Campinas. Disponível em: <<http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/histedbr/article/view/3146>>. Acessos em 30 de Jul. de 2012.

CANDIDO, Antonio. *Literatura e sociedade*. 7ª edição. São Paulo: Ed. Nacional, 1985.

CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

COSTA, Jean Carlo de Carvalho. *Nação, estado e raça em Manoel Bomfim: a impertinência bomfiniana em torno da identidade nacional*. Cronos (Natal), v. 9, p. 417-438, 2008. Disponível em: <http://www.periodicos.ufrn.br/ojs/index.php/cronos/article/viewFile/1786/pdf_37>. Acessos em 30 de Jul. de 2012.

GAIO, André Moysés. *Modernismo e ensaio histórico*. São Paulo: Cortez, 2004.

GENETTE, Gérard. *Paratextos Editoriais*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2009.

GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. *Historiografia e cultura histórica: notas para um debate*. In: *Ágora*, Santa Cruz do Sul, v. 1, n. 1, (mar. 1995).

_____. “Usos da história, refletindo sobre identidade e sentido”. In: *História em Revista*, Pelotas, v. 6, dezembro de 2000.

KROPF, Simone Petraglia. Manoel Bomfim e Euclides da Cunha: vozes dissonantes aos horizontes do progresso. **Hist. cienc. saude-Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, jun. 1996. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59701996000100006&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 30 jul. 2012.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). **II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA**, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

KOSELLECK, Reinhart. *Futuro passado. Contribuição à semântica dos tempos históricos*. Trad. de Wilma Patrícia Maas e Carlos Almeida Pereira. Rio de Janeiro: Contraponto; Editora PUC/RJ, 2006.

LEONÍDIO, Adalmir. Uma biografia de um autor esquecido. *Estudos Sociedade e Agricultura* (UFRJ), Rio de Janeiro, n. 16, p. 01-198, 2001. Disponível em: <http://r1.ufrj.br/esa/art/200104-194-197.pdf>. Acessos em 30 de jul. 2012.

MICELI, Sergio. Bourdieu e a renovação da sociologia contemporânea da cultura. *Tempo soc.*, São Paulo, v. 15, n. 1, Apr. 2003. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702003000100004&lng=en&nrm=iso>. Acessos em 30 de jul. 2012.

NETO, Manoel Pereira de Macedo. *Construindo Percursos Contra-hegemônicos: contribuições de Manoel Bomfim para a história, a historiografia e a educação brasileiras*. In: XIII ENCONTRO ESTADUAL DA ANPUH HISTORIA E HISTORIOGRAFIA: Entre o Nacional e o Regional, 2008, Guarabira. História e Historiografia: Entre o Nacional e o Regional, 2008. Disponível em: http://www.anpuhpb.org/anais_xiii_eeph/textos/ST%2006%20-%20Manoel%20Pereira%20de%20Macedo%20Neto%20TC.PDF. Acessos em 30 de jul. 2012.

NICOLAZZI & ARAUJO. “A história da historiografia e a atualidade do historicismo: perspectivas sobre a formação de um campo”. In: ARAUJO, V. L. de. [et.al.] Org. *A Dinâmica do Historicismo: revisitando a historiografiamoderna*. Argumentum, Belo Horizonte, 2008.

NICOLAZZI, Fernando. *Raízes do Brasil e o ensaísmo histórico brasileiro: emergência, consolidação e crise de um gênero historiográfico*. Projeto de pesquisa apresentado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC-CNPq) da Universidade Federal de Ouro Preto, 2009.

NICOLAZZI, Fernando. *Um estilo de história. A viagem, a memória, o ensaio*. Tese de doutoramento defendida pela UFRGS em 2008.

PORTUGAL, F. T. ;JACO-VILELA, A. M. ; MONTEIRO, D. B. R. . *Dominação, história e evolucionismo na América Latina: a perspectiva de Manoel Bomfim*. *Psico* (PUCRS. Online), v. 41, p. 325-331, 2010. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/viewFile/6613/5853>>. Acessos em 30 de jul. 2012.

PORTUGAL, Francisco Teixeira. *Psicologia e história no pensamento social de Manoel Bomfim*. *Estudos e Pesquisas em Psicologia* (Online), v. 10, p. 596-612, 2010. Disponível em: <http://www.revispsi.uerj.br/v10n2/artigos/pdf/v10n2a18.pdf>. Acessos em 30 de jul. 2012.

GONTIJO, Rebeca – “Manoel Bomfim (1868-1932) e a escrita da História do Brasil”. *Revista Brasileira de História*, vol. 23, nº 45, pp. 129-154, São Paulo, 2003. Disponível em: <http://www.achegas.net/numero/31/col_rebeca_31.pdf>. Acessos em 30 de Jul. de 2012.

CORRÊA, B. C.; GALVAO, G. S.; LANARI, R. A. O.; LÉO, Fabiana; RODRIGUES, C. M.; SILVA, Paloma Porto; SOUZA, Débora Cazelato (Org.). *II ENCONTRO DE PESQUISA EM HISTÓRIA*, 2013, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: FAFICH, 2013.

RICOEUR, Paul. *Tempo e narrativa*. Tomo I. Trad. de Constança Marcondes Cesar. Campinas: Papirus, 1994

SANTOS, Analice Alves Marinho. *A formação da nação brasileira segundo Manoel Bomfim e Silvio Romero: debates acerca dos meios e caminhos para a civilização*. 2010. (Apresentação de Trabalho/Comunicação). Disponível em <<http://www.historia.uff.br/estadoepoder/6snepc/GT6/GT6-ANALICE.pdf>>. Acessos em 30 jul. 2012.

UEMORI, Celso Noboru. *Darwin por Manoel Bomfim*. **Rev. Bras. Hist.**, São Paulo, v. 28, n. 56, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882008000200003&lng=en&nrm=iso>. Acessos em 30 de Jul. de 2012.

ⁱ O texto em questão é parte das reflexões do projeto de pesquisa em desenvolvimento: “Queixas de Comportamento e desempenho das professoras da Escola Primária de Minas Gerais (1889-1907): Tensões sociais no processo de feminização do magistério” orientada pela Professora Doutora Cynthia Greive Veiga.

ⁱⁱEntende-se por concepções médicas estudos e teorias construídas no século XIX que com base em critérios científicos propiciaram determinados cuidados em relação às crianças, como por exemplo, as Teorias Higienistas.

ⁱⁱⁱOs dados utilizados foram retirados dos livros de mapas, feito pelos Inspectores escolares com o levantamento do número de crianças e professores de cada município. Apesar do cuidado em levantar esses números por meio dos documentos esse levantamento pode ser considerado somente uma estimativa, logo que não foi possível encontrar dados referentes a todas as regiões.